

УДК 37.091.212.7:161.262:165.23

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2023.2.15>

В. Б. НЕЧЕРДА

*кандидат педагогічних наук, старший дослідник,
старший науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя,
Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, м. Київ, Україна
Електронна пошта: necherda@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0003-2571-5785>*

РЕЗУЛЬТАТИ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ З РОЗВИТКУ АСЕРТИВНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

У запропонованому дослідженні визначено, що розвиток асертивності учнів є одним із пріоритетних завдань сучасного закладу загальної середньої освіти. Авторкою наголошено, що питання розвитку асертивності потребують нового осмислення з огляду на умови воєнного стану, поширення у сучасному світі булінгу, тиску і маніпуляцій та жорсткі вимоги сучасного ринку праці. В центрі уваги дослідниці рефлексія сучасних вітчизняних і зарубіжних психолого-педагогічних джерел з проблеми асертивності та мета, методи, завдання і результати констатувального експерименту.

В роботі зазначено, що рівні сформованості асертивності учнів старших класів з'ясовано за допомогою анкетування (методика «Оцінка рівня сформованості навичок життєво успішної особистості»), здійсненого на ресурсі Google Forms. Дослідження охоплено 308 старшокласників із 6 регіонів України – Київської, Сумської, Черкаської, Харківської, Дніпропетровської і Тернопільської областей та м. Києва. У статті висвітлено та проаналізовано результати опитування, згідно з якими для значної частини учнів старших класів – 44,3% характерний низький рівень сформованості асертивності, 40,1% учнів мають середній рівень і 15,6% – високий.

Відповідно до здобутих емпіричних даних окреслено проблемні сфери у розвитку асертивності учнів старших класів та обґрунтовано опорні позиції методики розвитку асертивності у закладах загальної середньої освіти, а саме: націленість на формування лідерських якостей і організаторських здібностей учнів, виховання їх упевненості в собі, цілеспрямованості, відповідальності і наполегливості, підвищення мотивації учнів до гідного й аргументованого захисту своїх прав та позитивної самореалізації, спонукання учнів до проявів асертивної поведінки як оптимального варіанту конструктивних соціальних взаємин. Авторкою також уточнено зміст базового поняття дослідження «асертивність учня старших класів».

Ключові слова: асертивність, розвиток асертивності, учень старших класів, констатувальний експеримент, соціальна адаптація, рівень сформованості асертивності учнів.

Постановка проблеми. Російсько-українська війна стала причиною глибоких психологічних травм підростаючого покоління нашої держави, що деструктивно впливають на його фізичний і емоційний стан та можуть перешкоджати особистісному самовираженню, результативній діяльності, самореалізації і адаптації у соціумі. Учні старших класів змушені у стресових умовах і ситуаціях невизначеності відповідати вимогам сучасного соціуму – мати соціальну активність, самостійність і сміливість, мотивацію досягнення успіху, бути здатними до професійної орієнтації.

Саме тому наразі актуалізується проблема формування в учнів незалежності у думках і діях, особистісної і соціальної відповідальності, цілеспрямованості, наполегливості, здатності до ефективної комунікації, життєвої і соціальної успішності. Відтак, одним із пріо-

ритетних завдань сучасного закладу загальної середньої освіти є розвиток асертивності учнів старших класів, що допомагатиме їм, спираючись на власний потенціал, приймати життєві виклики, визначати життєві цілі і способи досягнення успіху, конструктивно взаємодіяти в соціумі й будувати власну життєву стратегію.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Рефлексія психолого-педагогічних джерел з проблеми асертивності дозволяє стверджувати, що на сьогодні відсутнє узгоджене термінологічне окреслення поняття «асертивність». Це слово походить від англійського «assertive» – впевнений у собі, наполегливий, проте вчені досліджують асертивність не лише з позиції впевненості у собі, але й у контексті різних життєвих смислів: адекватної самооцінки, безконфліктного спілкування, здатності брати на себе відповідальність, долати труд-

нощі і досягати поставлених цілей, емоційної стабільності, емоційного інтелекту. Зазначимо, що зарубіжні дослідники розглядають асертивність переважно як поведінкову стратегію, натомість вітчизняні вчені звертаються до її вивчення як особистісної риси, якості особистості, комплексної інтегральної особистісної характеристики.

У дослідженнях проблеми асертивності представники зарубіжної науки [Carstensen, Klusmann; Shiratori, Kojima] акцентують увагу на необхідності вивчення питань соціальної компетентності, гармонійної соціальної взаємодії, соціальної готовності і здатності адекватно реалізовувати власні прагнення й адаптуватися до мінливих умов соціального середовища. Схожими є наукові висновки вітчизняного вченого Е. Сколоти, на думку якого асертивність «відображає досягнення особистості в розвитку відносин з іншими людьми, що дає можливість ефективно вибудовувати свою поведінку залежно від конкретних умов і відповідно до прийнятих у соціумі норм. Асертивність дає змогу людині не тільки активно відстоювати власні позиції, а й сприяє усвідомленню цінностей добра і взаємоповаги, що дозволяє відмовитися від деструктивних методів впливу, а значить, більш ефективно пристосовуватися, адаптуватися до середовища» [Сколота : 213].

Враховуючи багатоаспектність підходів до розуміння феномену асертивності, вітчизняні дослідники розуміють під асертивністю «суб'єкту якість особистості, інтегруючи ініціативу та готовність до ризику у складних життєвих ситуаціях, впевненість у собі та позитивне ставлення до інших, здатність приймати рішення та бути відповідальним за їх наслідки, наполегливість у захисті своїх прав та досягненні життєвих цілей, спрямованість на саморозвиток» [Царук, Шаук : 46–47].

Суголосною є наукова позиція вченої В. Мойсеєнко, яка наголошує, що «асертивність передбачає формування в особистості визначеної якості поведінки, завдяки якій вона може володіти спонтанними реакціями, розумним проявом емоцій, вмінням прямо говорити про свої бажання і вимоги, здатна висловлювати власну точку зору, не боїться заперечувати, використовуючи аргументацію, наполягати на своєму в ситуаціях, коли будь-яка аргументація

виявляється зайвою, аби при цьому не порушувалися права інших людей» [Мойсеєнко : 141]. Дослідниця М. Шинкар, розглядаючи принципи асертивності як емпіричні правила поведінки в суспільстві, підкреслює, що з асертивністю «корелюють такі якості особистості як емоційна зрілість, гнучкість, низький рівень конфліктності» [Шинкар : 210].

Незважаючи на чималу кількість психолого-педагогічних розвідок, присвячених проблемі асертивності, на сьогодні питання розвитку асертивності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти вимагають нового осмислення з огляду на умови воєнної реальності, що впливають на фізичний і психо-емоційний стан зростаючої особистості, поширення у сучасному світі різних засобів тиску, булінгу і маніпуляцій, а також жорсткі вимоги сучасного ринку праці, який потребує високодуховної і водночас конкурентоспроможної молоді. Зазначене зумовлює актуальність запропонованого дослідження.

Мета дослідження. З'ясування рівня сформованості асертивності сучасних учнів видається доцільним для віднайдення шляхів оптимізації розвитку асертивності в закладах загальної середньої освіти. У зв'язку з викладеним вище, мета нашої статті полягає у визначенні рівня сформованості асертивності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Вирішення поставленого завдання здійснювалось на організаційно-пошуковому етапі наукового дослідження «Розвиток асертивності учнів старших класів у контексті формування життєвої успішності» в рамках констатувального експерименту, мета якого передбачала з'ясування стану дослідженості проблеми розвитку асертивності учнів старших класів у педагогічній теорії і практиці сучасних закладів загальної середньої освіти. Завданнями констатувального експерименту було визначено наступні: здійснити аналіз психолого-педагогічної літератури з теми дослідження; розробити методiku констатувального експерименту і впровадити її у практику закладів загальної середньої освіти; зібрати експериментальні дані та здійснити аналіз емпіричного матеріалу констатувального експерименту; уточнити ключове поняття нау-

кового дослідження «асертивність учня старших класів».

Програма констатувального експерименту ґрунтувалась на таких методах дослідження: теоретичної рефлексії (аналіз, синтез, порівняння й узагальнення даних вітчизняних і зарубіжних психолого-педагогічних джерел) та вивчення й узагальнення практичного досвіду вирішення проблеми розвитку асертивності учнів у сучасних закладах загальної середньої освіти; діагностичний (вибір методики дослідження рівня сформованості асертивності учнів); експериментальний (констатувальний експеримент, спрямований на визначення рівнів сформованості асертивності учнів старшого шкільного віку); статистичний (оцінювання результатів дослідження).

Рівні сформованості асертивності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти було визначено під час опитування старшокласників за допомогою анкети «Оцінка рівня сформованості навичок життєво успішної особистості» (за Д. Франкеном) (модифікація і адаптація В. Кириченко, О. Єжова, В. Нечерда) (блок «асертивність»). Дослідженням було охоплено 308 старшокласників із 6 регіонів України – Київської, Сумської, Черкаської, Харківської, Дніпропетровської і Тернопільської областей та м. Києва. Анкетування учнів здійснювалось за допомогою ресурсу Google Forms, що дозволило респондентам заповнювати анкету у зручний для них спосіб і час, спростило аналіз і опрацювання даних.

Оцінка рівня сформованості асертивності передбачала вибір старшокласниками однієї із шести відповідей (ніколи; дуже рідко; іноді; час від часу; часто; майже завжди), кожній з яких відповідала певна кількість балів (від 0 до 5), на 10 наступних тверджень: я упевнена людина: приймаю рішення, планую і дію; беру відповідальність за стан справ; добре організовую роботу свою та інших людей; люблю змагатись і перемагати; прагну досягти того, чого хочу; даю людям знати, чого хочу; мені подобається бути лідером; дію наполегливо, поки не розв'яжу проблему; відстоюю свої права; у мене високі очікування щодо себе та інших людей.

За результатами, лише 2,3% осіб «часто» «впевнені у собі, приймають рішення, планують і діють», натомість 35,5% опитаних оціню-

ють свою впевненість як дуже низьку (відповідь «ніколи») і 22,3% респондентів як низьку (відповідь «дуже рідко»), трохи менше третини опитаних (25,9%) впевнені «час від часу». На думку японських вчених [Shiratori, Kojima], існує взаємозв'язок між упевненістю людини і її реакцією на стресові фактори. Висновки їх досліджень свідчать, що особи з низьким рівнем упевненості в собі гостріше переживають негаразди у повсякденній діяльності та робочих стосунках, більш схильні до апатії і фізичного й емоційного виснаження.

Згідно з отриманими даними у подальшій дослідно-експериментальній роботі необхідно акцентувати увагу на розвитку впевненості учнів, зокрема, формуванні їх адекватної самооцінки, поваги до себе й інших, критичного мислення, незалежності думки, сміливості у прийнятті рішень, а також умінь гідно відстоювати свою позицію і проявляти всю гаму почуттів (особливо складних для вираження негативних почуттів). Відтак, пристаємо до думки вітчизняних дослідників, що «асертивність характеризується вмінням вийти за межі свого «Я», знаходити в неприємно складних ситуаціях позитивні моменти <...> і проявляється в будь-якій ситуації незалежно від характеру її змісту» [Оверчук, Дерев'янченко : 131].

Відповідальність за стан справ «майже завжди» хочуть брати лише 1,4%, а «ніколи» – 23,6% учнів, «іноді» та «час від часу» – 33,6% та 27,7% старшокласників. 32,7% старшокласників «дуже рідко» організовують роботу свою та інших людей, лише 25,5% роблять це «іноді» і 15,5% час від часу, лідерами «майже завжди» подобається бути лише 6% опитаних, проте 40,8% – «ніколи». На нашу думку, такі результати пов'язані з недостатньою активністю учнів у колективних творчих справах, у просоціальній діяльності, в роботі учнівського самоврядування.

Вважаємо, що у розвитку асертивності учнів перевага має надаватись формуванню активної життєвої позиції старшокласників, навичок конструктивної взаємодії з оточуючими, соціального партнерства, зокрема, шляхом залучення учнів до інсценізацій, драматизацій, рольових ігор, квестів, соціальної практики, і не лише в ролі учасників, а, насамперед, організаторів, сценаристів, режисерів. За допомо-

гою такої діяльності учні зможуть виявити свої організаторські здібності, лідерські якості, проаналізувати переживання відповідальності, оцінити значущість цієї якості особисто для себе й оточуючих, порівняти з переживанням безвідповідальності, усвідомити негативні наслідки «псевдовідповідальності», формального виконання обов'язків та «гіпервідповідальності». Відповідальність, таким чином, буде асоціюватись в учнів не з позицією слухняності і старанності, а спонукати їх до усвідомлених виявів ініціативності і соціальної активності. З цього приводу дослідниця К. Чулкова наголошує, що «бути асертивним означає бути самоініціючим та саморегульованим. Прояв асертивності знаходить своє відображення в переконаності у власній ефективності, заснованій на самоповазі та власній значимості» [Чулкова : 40].

24,5% сучасних старшокласників «часто» люблять змагатися і перемагати, 32,3% – «іноді», 23,2% – «дуже рідко», також «дуже рідко» прагнуть досягти того, чого хочуть 50,9% старшокласників, і лише 1,8% – «майже завжди», тому, на наш погляд, необхідно під час упровадження в освітній процес методів і технологій розвитку асертивності звернути увагу на формування в учнів цілеспрямованості і прагнення до позитивної самореалізації, зокрема, створювати ситуації успіху: знаходити переваги учня і з огляду на них проектувати його особистісний розвиток; визначати ті види діяльності, у яких конкретному учневі реально досягти успіху; пропонувати досяжні для учня завдання й оцінювати їх виконання, не порівнюючи результати з досягненнями інших учнів; сприяти успіху моральною підтримкою і дозованою допомогою; спонукати до формування самоінтересу, саморозуміння, самоприйняття, самоповаги та самовиховання; стимулювати силу волі, рішучість і креативність учня.

«Часто» дають людям знати, чого хочуть лише 14,5% опитаних, 29,5% роблять це «дуже рідко» і 20,9% – «ніколи», при цьому лише 17,3% «майже завжди» відстоює свої права, натомість 37,7% – «іноді». Оскільки асертивність передбачає наявність умінь висловлювати свої почуття, бажання, інтереси й потреби та гідно відстоювати свої права, під час формувальних впливів необхідно сприяти розвитку емоційного інтелекту учнів, здатності учнів до

емоційного самоаналізу, що дозволить їм чітко визначати власні почуття та керувати особистісними імпульсами для вираження їх у відповідній формі.

Погоджуємось із думкою польської вченої І. Kamela, яка підкреслює, що «практики розвитку асертивності мають бути, в першу чергу, спрямовані на допомогу учням в усвідомленні їх важливості для самих себе, важливості їх бажань і потреб, необхідності піклування про себе, їхньому вмінні сказати «ні», «мені боляче і від цього погано», «я не дозволю так із собою розмовляти», «я не знаю», «я не розумію», «так більше бути не може – я хочу змін» і т.д., що стане своєрідним каталізатором трансформації непевної, безпорадної людини в особистість, яка вміє боротись за свою точку зору, свої погляди і переконання, свою систему цінностей і розуміння реальності» [Kamela : 19]. Суголосною є наукова позиція іншої польської вченої Т. Zubrzycka-Maciąg, яка відзначає важливість самоповаги, що виступає фоном для всіх думок, почуттів і дій асертивної особистості, яка усвідомлює своє право бути самою собою [Zubrzycka-Maciąg : 79].

Разом з тим асертивна особистість характеризується здатністю досягати поставлених цілей, а отже, наполегливістю. Згідно з науковими висновками німецьких дослідників В. Carstensen і U. Klusmann, «асертивність включає здібності, які дозволяють людям досягати своїх потреб і цілей у соціальній взаємодії, відтак, асертивність є показником соціальної компетентності і предиктором майбутнього професійного благополуччя» [Carstensen, Klusmann : 520]. Однак, за отриманими даними, наполегливо діють, поки не розв'яжуть проблему «час від часу» 40% учнів старших класів, а «часто» і «майже завжди» лише 19,1% і 1,8% опитаних, що пов'язано, на нашу думку, із зниженим вольовим потенціалом таких учнів: вони бояться здійснити помилки; обмежуються інтересами, які добре відомі й безпечні; турбуються про враження, яке справляють на оточуючих; несміливі; болісно переносять критичні зауваження, що призводить до незначних успіхів у навчанні, труднощів у спілкуванні, в адаптації. Вважаємо, що у подальшій роботі необхідно акцентувати увагу учнів на тому, що наполегливість – один із ключових компонен-

тів життєвого успіху, та впроваджувати такі методи і технології, що сприятимуть зацікавленості учнів у досягненні мети, незважаючи на зовнішні і внутрішні перешкоди.

Зазначимо знижений рівень очікувань сучасних старшокласників щодо себе та інших людей – тільки 26,8% опитаних відповіли «часто» на твердження «У мене високі очікування...», 2,7% і 3,3% – «ніколи» і «дуже рідко», що може свідчити про неадекватність самооцінки, надмірну критичність до інших, підвищену тривожність, прагнення ізоляції, відсутність ресурсів і недостатність навичок подолання стресових ситуацій. Саме тому постає необхідність розвитку у старшокласників навичок стрес-менеджменту і планування свого майбутнього, вимогливості до себе й відкритості до критики, формування прагнень конструктивних взаємин, зокрема, координації власних настроїв, інтересів, потреб і дій з оточуючими, толерантності до думок, поглядів, звичаїв і переконань інших, співчуття, переживання, милосердя, благочинної діяльності.

Результати. Проведене дослідження дозволило отримати наступні результати: у констатувальному експерименті взяло участь 57,3% дівчат і 42,7% хлопців: статистично значущої різниці в рівнях сформованості асертивності респондентів жіночої і чоловічої статі виявлено не було; для значної частини учнів старших класів закладів загальної середньої освіти – 44,3% характерний низький рівень сформованості асертивності, за отриманими даними 40,1% мають середній рівень сформованості асертивності і лише 15,6% – високий.

Поділяємо наукову позицію дослідниць Ю. Іванової і Т. Селюкової, які вважають, що респонденти з низьким рівнем асертивності відзначаються більш негативним полюсом самоставлення (ускладненість установа міжособових відносин, невпевненість в собі, менша емоційна стійкість, наявність соціального страху як домінуючого почуття, що блокує соціальну активність). Позитивний полюс самовідношення у осіб з високим рівнем асертивності свідчить про більш адекватне сприйняття дійсності, самого себе, автономність, самоінтерес, самоповагу, аутосимпатію [Іванова, Селюкова : 136–137]. Особи з високим рівнем асертивності, за результатами дослід-

жень японських вчених, менш схильні до песимістичних настроїв і хронічних сильних стресів, що призводять до втрати енергійності й ентузіазму у діяльності [Shiratori, Kojima].

Суголосними є наукові висновки німецьких вчених В. Carstensen і U. Klusmann, згідно з якими «здобувачів освіти із низьким рівнем асертивності може бути потенційно занесено до «групи ризику» із дезадаптованості й соціальної некомпетентності, натомість високий рівень асертивності характерний для осіб, що вміють легко орієнтуватися у мінливому середовищі і кризових обставинах, позитивно ставитись до себе й інших, бути здатними до партнерських взаємин» [Carstensen, Klusmann : 524].

Відтак, нами було узагальнено емпіричні дані і з'ясовано проблемні сфери у розвитку асертивності учнів старших класів, а саме: дефіцит конструктивних соціальних навичок, зокрема, відсутність умінь самостійного прийняття рішень і безконфліктного вирішення проблем, суперечок, що супроводжується високою тривожністю, агресивністю чи пасивністю учнів; недостатність мотивації позитивної самореалізації і гармонійних соціальних взаємин; обмеженість проявів впевненої і відповідальної поведінки у стосунках учнів старших класів з дорослими й однолітками.

Відповідно до здобутих емпіричних даних обґрунтовано опорні позиції методики розвитку асертивності учнів старших класів, яка полягає у націленості на формування лідерських якостей і організаторських здібностей учнів, виховання їх впевненості в собі, цілеспрямованості, відповідальності і наполегливості, підвищенні мотивації учнів до гідного й аргументованого захисту своїх прав та позитивної самореалізації, спонуканні учнів до проявів асертивної поведінки як оптимального варіанту конструктивних соціальних взаємин.

На основі даних теоретичних методів: контент-аналіз вітчизняних і зарубіжних психолого-педагогічних джерел, співставлення, узагальнення; емпіричного: діагностичний метод (анкетування) для визначення рівнів сформованості асертивності учнів старших класів уточнено зміст базового поняття дослідження. У нашому дослідженні під «асертивністю учня старших класів» ми розуміємо засновану на впевненості у собі комплексну характеристику

особистості учня, яка виявляється у відповідальності, наполегливості і цілеспрямованості, прагненні конструктивних взаємин і позитивної самореалізації, вмінні висловлювати свої почуття, бажання, інтереси і потреби, гідно відстоювати свої права та виявляти лідерські якості й організаторські здібності, що сприятиме ефективній адаптації учня до змінних умов кризового соціуму та усвідомленому вибору ним власного життєвого шляху й моделі успішності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, одним із актуальних завдань сучасної системи освіти є розвиток асертивності учнів старших класів. Асертивність являє собою частину особистісного потенціалу, необхідну умову успішної соціалізації і провідний фактор розвитку старшокласників, які змушені

ставити й вирішувати важливі питання подальшого самовизначення, вибору професії і життєвого шляху.

Дослідження асертивності як особистісної характеристики, так і поведінкової стратегії набуває особливої значущості в умовах кризового соціуму, коли зростає необхідність у формуванні умінь активної життєвої позиції, самоконтролю, просоціальної взаємодії, вихованні ініціативної, реалістичної, сміливої, толерантної особистості, готової до ризиків, захисту своїх прав і свобод, ухвалення і прийняття відповідальних рішень.

Подальшими перспективами досліджень у даному напрямку стануть розроблення методики розвитку асертивності учнів старших класів та її запровадження в освітній процес закладів загальної середньої освіти

ЛІТЕРАТУРА

1. Іванова Ю. М., Селюкова Т. В. Особливості життєстійкості та самовідношення в осіб з різним рівнем прояву асертивної поведінки. *Бочаровські читання*. Харків, 2018. С. 135–138.
2. Мойсеєнко В. В. Структурно-функціональні складові асертивності як механізму вибору стратегії статусної поведінки. *Психологія та соціальна робота*. 2019. Вип. 2 (50). С. 139–150.
3. Оверчук В., Дерев'янченко О. Асертивність особистості як предмет психологічного аналізу. *Тенденції та перспективи розвитку психології та соціальної роботи в сучасному суспільстві: Збірник матеріалів міжнародної наук.-практ. інтернет-конф.* Одеса: ОНУ, 2020. С. 129–132.
4. Сколота Е. В. Формування асертивної поведінки в юнацькому віці. *Габітус*. 2020. Вип. 14. С. 212–216.
5. Царук О. І., Шаюк А. В. Дослідження асертивності особистості юнацького віку. *Актуальні проблеми особистісного зростання: Збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції*. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2021. С. 46–49.
6. Чулкова К. О. Аналіз досліджень проблеми асертивної поведінки особистості. *Психологічний часопис*. 2018. № 1 (11). С. 38–45.
7. Шинкар М. І. Проблема асертивності в сучасному суспільстві. *Вісник Національного університету оборони України*. 2020. № 1 (54). С. 210–214.
8. Carstensen B., Klusmann U. Assertiveness and adaptation: Prospective teachers' social competence development and its significance for occupational well-being. *British Journal of Educational Psychology*. 2021. № 91. P. 500–526.
9. Kamela I. Czego uczyć dzieci asertywność. *Dialogi. Miesięcznik Pedagogiczny*. 2018. № 8 (225). S. 18–19.
10. Shiratori M., Kojima M. Factor structure and psychometric properties of the stressor scale in inclusive education in nursery school teachers of children with special needs in Japan: The relationship between assertiveness and stress. *Frontiers in Education*. 2022. № 7. doi: 10.3389/educ.2022.761679
11. Zubrzycka-Maciąg T. Rola rodziców w rozwijaniu poczucia podmiotowości dzieci. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*. 2020. № 1. S. 70–80.

REFERENCES

1. Ivanova Yu. M., Seliukova T. V. (2018) Osoblyvosti zhyttestiikosti ta samovidnoshennia v osib z riznym rivnem proiavu asertyvnoi povedinky [Peculiarities of life ethics and self-attitudes in persons with different levels of assertive behavior]. *Bocharovski chytannia*, 135–138. [in Ukrainian]
2. Moiseienko V. V. (2019) Strukturno-funktsionalni skladovi asertyvnosti yak mekhanizmu vyboru stratehii statusnoi povedinky [Structural and functional components of assertiveness as a mechanism for choosing a status behavior strategy]. *Psykhoholohiia ta sotsialna robota*, 2 (50), 139–150. [in Ukrainian]
3. Overchuk V., Derevianchenko O. (2020) Asertyvnist osobystosti yak predmet psykhoholohichnoho analizu [Assertiveness of personality as a subject of psychological analysis]. *Tendentsii ta perspektyvy rozvytku psykhoholohii ta sotsialnoi roboty v suchasnomu suspilstvi: Zbirnyk materialiv mizhnarodnoi nauk.-prakt. internet-konf.* Odessa: ONU, 129–132. [in Ukrainian]

4. Skolota E. V. (2020) Formuvannya asertyvnoi povedinky v yunatskomu vitsi [Formation of assertive behavior in youth]. *Habitus*, 14, 212–216. [in Ukrainian]
5. Tsaruk O. I., Shaiuk A. V. (2021) Doslidzhennia asertyvnosti osobystosti yunatskoho viku [Research on the assertiveness of the personality of youth]. *Aktualni problemy osobystisnoho zrostannia: Zbirnyk naukovykh prats za materialamy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii*. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU imeni Ivana Franka, 46–49. [in Ukrainian]
6. Chulkova K. O. (2018) Analiz doslidzhen problemy asertyvnoi povedinky osobystosti [Analysis of research on the problem of assertive personality behavior]. *Psykhologichnyi chasopys*, 1 (11), 38–45. [in Ukrainian]
7. Shynkar M. I. (2020) Problema asertyvnosti v suchasnomu suspilstvi [The problem of assertiveness in modern society]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy*, 1 (54), 210–214. [in Ukrainian]
8. Carstensen B., Klusmann U. (2021) Assertiveness and adaptation: Prospective teachers' social competence development and its significance for occupational well-being. *British Journal of Educational Psychology*, 91, 500–526.
9. Kamela I. (2018) Czego uczą dzieci asertywność. *Dialogi. Miesięcznik Pedagogiczny*, 8 (225), 18–19.
10. Shiratori M., Kojima M. (2022) Factor structure and psychometric properties of the stressor scale in inclusive education in nursery school teachers of children with special needs in Japan: The relationship between assertiveness and stress. *Frontiers in Education*, 7. doi: 10.3389/educ.2022.761679
11. Zubrzycka-Maciąg T. (2020) Rola rodziców w rozwijaniu poczucia podmiotowości dzieci. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 1, 70–80.

V. B. NECHERDA

Ph.D. in Pedagogical Sciences, Senior Researcher,

Senior Researcher of the Laboratory of Physical Development and Healthy Lifestyle,

Institute of Problems on Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine,
Kyiv, Ukraine

E-mail: necherda@gmail.com

http://orcid.org/0000-0003-2571-5785

RESULTS OF ASCERTAINING EXPERIMENT ON THE DEVELOPMENT OF ASSERTIVENESS OF PUPILS OF SENIOR CLASSES

The proposed research determined that the development of assertiveness of pupils is one of the priority tasks of a modern institution of general secondary education. The author emphasized that the issue of assertiveness development needs a new understanding in view of the conditions of martial law, the prevalence of bullying, pressure and manipulation in the modern world, and the strict requirements of the modern labor market. The focus of the researcher's attention is the reflection of modern domestic and foreign psychological and pedagogical sources on the problem of assertiveness development and the purpose, methods, tasks and results of the ascertaining experiment.

The paper states that the level of assertiveness development of senior school pupils was determined using a questionnaire (methodology "Assessment of the level of formation of skills of a successful personality") conducted on the Google Forms resource. The study covered 308 senior school pupils from 6 regions of Ukraine – Kyiv, Sumy, Cherkasy, Kharkiv, Dnipropetrovsk and Ternopil regions and the city of Kyiv. The article highlights and analyzes the results of the survey, according to it 44,3% of senior school pupils have a low level of assertiveness development, 40,1% of pupils have an average level, and 15,6% have a high level.

According to the obtained empirical data, the problem areas in the development of assertiveness of high school students are outlined and the main positions of the methodology of assertiveness development in institutions of general secondary education are substantiated, namely: targeting the formation of leadership qualities and organizational abilities of pupils, the education of their self-confidence, purposefulness, responsibility and perseverance, increasing pupils' motivation for dignified and reasoned protection of their rights and positive self-realization, encouraging pupils to show assertive behavior as the best option for constructive social relations. The author also clarified the content of the basic concept of the research "assertiveness of a senior school pupil".

Key words: assertiveness, development of assertiveness, senior school pupil, ascertaining experiment, social adaptation, level of assertiveness formation of pupils.