МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА

на тему: **ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК АСЕРТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ОСІБ, ЯКІ ВІДБУВАЮТЬ ПОКАРАННЯ В УСТАНОВАХ ВИКОНАННЯ ПОКАРАНЬ**

Виконала: студентка ІІ курсу,
групи 7.С4.25-6-3
спеціальність: 053 Психологія
освітньо-професійної програми: Психологія
Стус Галина Олександрівна
Керівник: канд. психол. наук, доцент,
кафедри психології Паскевська Ю.А.
Рецензент: канд. психол. наук, доцент
кафедри психології Залановська Л.І.

Запоріжжя – 2026

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра психології
Рівень вищої освіти другий (магістерський)
Спеціальність С4 Психологія
Освітньо-професійна програма Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ
в.о. завідувача кафедри психології
канд. психол. наук, доцент Н.О. Губа
_____
«____»_____2026 р.

З А В Д А Н Н Я

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Стус Галині Олександрівні

1. Тема роботи Формування навичок асертивної комунікації осіб, які відбувають покарання в установах виконання покарань

керівник роботи Паскевська Ю.А., канд. психол. наук, доцент кафедри психології

затверджені наказом ЗНУ від «25» 09 2026 року № 1323-с

2. Строк подання студентом роботи___23.10.2026_____

3. Вихідні дані до роботи аналіз психолого-педагогічної літератури

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити: проаналізувати теоретичні підходи до розуміння асертивної комунікації та психологічних механізмів її формування; розкрити психологічні особливості комунікативної поведінки осіб, які відбувають покарання в установах виконання покарань; обґрунтувати структуру та зміст програми формування навичок асертивної комунікації осіб, які відбувають покарання в установах виконання покарань. визначити методи та організаційно-психологічні умови реалізації програми; здійснити експертне оцінювання розробленої програми та визначити напрями її вдосконалення.

5. Перелік графічного матеріалу: 18 таблиць, 1 рисунок.

6.Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Паскевська Ю.А., доцент		
Розділ 1	Паскевська Ю.А., доцент		
Розділ 2	Паскевська Ю.А., доцент		
Висновки	Паскевська Ю.А., доцент		

7.Дата видачі завдання _____2026 рік_____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	січень –лютий 2026 р.	Виконано
2	Робота над вступом	березень 2026 р.	Виконано
3	Робота над першим розділом	квітень-травень 2026 р.	Виконано
4	Робота над другим розділом	липень-серпень 2026 р.	Виконано
6	Написання висновків	вересень 2026 р.	Виконано
7	Передзахист	жовтень 2026 р.	Виконано
8	Нормоконтроль	листопад 2026 р.	Виконано

Студент _____ Г. О. Стус

Керівник _____ Ю.А. Паскевська

Нормоконтроль пройдено
Нормоконтролер _____ А. О. Неманєжина

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 112 сторінок, 18 таблиць, 1 рисунок, 45 джерел.

Об’єкт дослідження – асертивна комунікація осіб, які відбувають покарання в установах виконання покарань.

Предмет дослідження – психологічні засади та особливості формування навичок асертивної комунікації осіб, які відбувають покарання в установах виконання покарань.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати психологічні засади формування навичок асертивної комунікації осіб, які відбувають покарання в установах виконання покарань, та розробити на цій основі відповідну корекційну програму.

Гіпотеза дослідження полягає в припущенні, що формування навичок асертивної комунікації осіб, які відбувають покарання в установах виконання покарань, потребує комплексного розвитку когнітивних, емоційно-регулятивних і поведінкових компонентів асертивності, що може бути забезпечено шляхом розроблення науково обґрунтованої корекційної програми з урахуванням психологічних особливостей засуджених та специфіки пенітенціарного середовища.

Наукова новизна та теоретичне значення полягають у систематизації психологічних підходів до розуміння асертивної комунікації, уточненні її структурних компонентів, визначенні психологічних механізмів формування асертивних навичок та обґрунтуванні особливостей їх розвитку в умовах пенітенціарного середовища.

АСЕРТИВНІСТЬ, АСЕРТИВНА КОМУНІКАЦІЯ, КОМУНІКАТИВНІ НАВИЧКИ, ПЕНІТЕНЦІАРНЕ СЕРЕДОВИЩЕ, КОРЕКЦІЙНА ПРОГРАМА, ПСИХОЛОГІЧНА КОРЕКЦІЯ, РЕСОЦІАЛІЗАЦІЯ.

SUMMARY

Stus H. O. Formation of Assertive Communication Skills among Individuals Serving Sentences in Correctional Institutions.

The qualifying work consists of introduction, 2 chapters, conclusion, references (45 items, 32 of foreign origin). The qualifying work volume is 142 pages long, 112 of them – main text. There is 18 tables, 1 figures.

Object of the study: Assertive communication among persons serving sentences in penitentiary institutions.

Subject of the study: Psychological foundations and specific features of developing assertive communication skills among persons serving sentences in penitentiary institutions.

The purpose of the study is to provide a theoretical justification for the psychological foundations of developing assertive communication skills among persons serving sentences in penitentiary institutions and, on this basis, to develop an appropriate psychological correctional programme.

The research tasks are:

1. To analyse theoretical approaches to understanding assertive communication and the psychological mechanisms underlying its development.

2. To examine the psychological characteristics of communicative behaviour among persons serving sentences in penitentiary institutions.

3. To substantiate the structure and content of a programme aimed at developing assertive communication skills among persons serving sentences in penitentiary institutions.

4. To identify the psychological methods and organisational conditions necessary for implementing the programme.

5. To conduct an expert evaluation of the developed programme and identify areas for its improvement.

Chapter 1 “Theoretical and Methodological Foundations of Developing Assertive Communication Skills among Persons Serving Sentences,” examines

assertive communication as a psychological phenomenon, its conceptual foundations, structural components, and principal theoretical approaches. Particular attention is given to the psychological characteristics of communicative behaviour in penitentiary institutions, including the influence of restricted autonomy, institutional regulations, interpersonal relationships, and emotional regulation. The chapter identifies the cognitive, emotional-regulatory, and behavioural mechanisms underlying assertiveness and substantiates psychological approaches and methods relevant to developing assertive communication skills.

Chapter 2 “Scientific and Methodological Substantiation of the Programme for Developing Assertive Communication Skills among Persons Serving Sentences,” presents the author's correctional programme, including its conceptual foundations, objectives, principles, structure, content, and methodological framework. The programme comprises 12 sessions of 90 minutes each, organised into five thematic blocks focusing on awareness of assertiveness, constructive self-expression, personal boundaries, emotional self-regulation, conflict resolution, and the practical application of acquired skills. The chapter describes psychological techniques, practical exercises, facilitation procedures, organisational conditions, and behavioural indicators for assessing skill acquisition. It also presents an expert evaluation framework addressing the programme's scientific foundations, content, methodological coherence, psychological safety, and practical applicability, together with recommendations for further improvement.

Key words: assertiveness, assertive communication, communication skills, convicted persons, penitentiary environment, correctional programme, emotional self-regulation, personal boundaries, constructive interaction, psychological correction, resocialisation, expert evaluation.

ЗМІСТ

ВСТУП 8
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК АСЕРТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ОСІБ, ЯКІ ВІДБУВАЮТЬ ПОКАРАННЯ 12
1.1. Асертивна комунікація як психологічний феномен: сутність, структура та теоретичні підходи 12
1.2. Психологічні особливості комунікативної поведінки осіб, які відбувають покарання в установах виконання покарань 19
1.3. Психологічні механізми та методи формування навичок асертивної комунікації. 32
РОЗДІЛ 2. НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ПРОГРАМИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК АСЕРТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ОСІБ, ЯКІ ВІДБУВАЮТЬ ПОКАРАННЯ 49
2.1. Концептуальні засади, мета, завдання та принципи програми. 49
2.2. Структура, зміст і психологічне наповнення програми 60
2.3. Методи, психологічні техніки та організаційні умови реалізації програми 77
2.4. Експертне оцінювання змістової та методичної обґрунтованості програми 96
ВИСНОВКИ 107
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 113
ДОДАТКИ 118

ВСТУП

Асертивна комунікація є важливою складовою соціально-психологічної компетентності особистості, що забезпечує здатність усвідомлено висловлювати власні думки, почуття та потреби, конструктивно відстоювати особисту позицію й будувати міжособистісні відносини на засадах взаємної поваги та відповідальності. У сучасній психології асертивність розглядається у взаємозв'язку із саморегуляцією, самоефективністю та соціальною компетентністю. На відміну від пасивної чи агресивної поведінки, вона передбачає впевнене самовираження з одночасним визнанням прав, інтересів і психологічних меж інших людей.

Особливого значення розвиток асертивної комунікації набуває в установах виконання покарань, де міжособистісна взаємодія відбувається в умовах обмеженої автономії, нормативної регламентації повсякденного життя та вимушених соціальних контактів. Специфіка пенітенціарного середовища впливає на можливості самовираження, способи реагування на суперечності та характер соціальних відносин. Водночас комунікативна поведінка засуджених залежить від індивідуально-психологічних особливостей, попереднього соціального досвіду, сформованих поведінкових стратегій та здатності до емоційної саморегуляції. Пасивні, агресивні або уникальні реакції за певних обставин можуть виконувати адаптаційні функції, тому їх необхідно аналізувати з урахуванням індивідуальних відмінностей і ситуаційного контексту.

Формування асертивних навичок потребує комплексного психологічного підходу, спрямованого на розвиток усвідомленості комунікативних реакцій, емоційної саморегуляції, конструктивного відстоювання особистих меж і відповідального вибору поведінкових стратегій. При цьому асертивність не ототожнюється з безумовною наполегливістю чи відкритим висловленням незгоди за будь-яких обставин, а передбачає врахування ситуаційного контексту, прогнозування наслідків

власних дій та дотримання принципів взаємної поваги й особистої безпеки.

Теоретичні засади асертивності сформувалися в межах поведінкового підходу та набули подальшого розвитку в когнітивно-поведінковій і соціально-когнітивній психології. Вагомий внесок у дослідження асертивної поведінки зробили Е. Солтер, Дж. Вольпе, Р. Альберті та М. Еммонс. Важливе значення для пояснення механізмів засвоєння й закріплення асертивних навичок має соціально-когнітивна теорія А. Бандури.

Принциповим завданням психологічної роботи є забезпечення перенесення засвоєних навичок у реальні ситуації міжособистісної взаємодії, оскільки знання конструктивних способів спілкування не гарантує їх застосування в умовах емоційного напруження, соціального тиску чи обмеженого поведінкового вибору. Це зумовлює необхідність послідовного переходу від усвідомлення власних комунікативних особливостей до практичного відпрацювання та закріплення асертивних моделей поведінки в ситуаціях, наближених до повсякденного досвіду засуджених.

У пенітенціарній психології формування асертивної комунікації пов’язане із завданнями психологічної підтримки, розвитку соціальної компетентності та ресоціалізації. Така спрямованість узгоджується з принципами Правил Нельсона Мандели та Європейських пенітенціарних правил Ради Європи щодо поваги до людської гідності, підтримання соціальних зв’язків і підготовки засуджених до повернення в суспільство. Водночас ці міжнародні стандарти не регламентують окремої програми формування асертивних навичок, що актуалізує необхідність її самостійного науково-методичного обґрунтування з урахуванням психологічних особливостей цільової групи та умов пенітенціарного середовища.

Отже, актуальність дослідження визначається необхідністю поглиблення наукового розуміння психологічних механізмів формування асертивної комунікації осіб, які відбувають покарання, та обґрунтування змісту цілеспрямованої психологічної програми з урахуванням особливостей пенітенціарного середовища. Науково-прикладне значення обраного напряму

полягає у забезпеченні теоретичної та методичної узгодженості програмних компонентів, визначенні умов їх реалізації та розробленні підходів до експертного оцінювання програми як передумови її подальшого практичного застосування.

Об’єкт дослідження – асертивна комунікація осіб, які відбувають покарання в установах виконання покарань.

Предмет дослідження – психологічні засади та особливості формування навичок асертивної комунікації осіб, які відбувають покарання в установах виконання покарань.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати психологічні засади формування навичок асертивної комунікації осіб, які відбувають покарання в установах виконання покарань, та розробити на цій основі відповідну корекційну програму.

Гіпотеза дослідження полягає в припущенні, що формування навичок асертивної комунікації засуджених може бути забезпечено комплексною корекційною програмою, спрямованою на розвиток когнітивних, емоційно-регулятивних і поведінкових компонентів асертивності з урахуванням психологічних особливостей осіб, які відбувають покарання.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні підходи до розуміння асертивної комунікації та психологічних механізмів її формування.
2. Розкрити психологічні особливості комунікативної поведінки осіб, які відбувають покарання в установах виконання покарань.
3. Обґрунтувати структуру та зміст програми формування навичок асертивної комунікації осіб, які відбувають покарання в установах виконання покарань.
4. Визначити методи та організаційно-психологічні умови реалізації програми.
5. Здійснити експертне оцінювання розробленої програми та визначити напрями її вдосконалення.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети та розв’язання визначених завдань передбачається застосування комплексу теоретичних та емпіричних методів дослідження. Теоретичні методи: аналіз, порівняння, систематизація та узагальнення наукових джерел із загальної, соціальної та пенітенціарної психології; теоретичне моделювання та структурно-функціональний аналіз для обґрунтування змісту й методичного забезпечення програми. Емпіричні методи: експертне оцінювання розробленої програми щодо змістової відповідності, методичної обґрунтованості.

Наукова новизна та теоретичне значення полягають у систематизації психологічних підходів до розуміння асертивної комунікації, уточненні її структурних компонентів, визначенні психологічних механізмів формування асертивних навичок та обґрунтуванні особливостей їх розвитку в умовах пенітенціарного середовища.

Практичне значення результатів дослідження полягає в розробленні структурованої корекційної програми, яка містить систему взаємопов’язаних навчально-корекційних занять, методичні алгоритми формування конкретних комунікативних навичок, практичні вправи, рекомендації щодо фасилітації та критерії оцінювання навчальних результатів. Матеріали програми можуть бути використані психологами установ виконання покарань для розвитку конструктивних способів міжособистісної взаємодії, емоційної саморегуляції та відповідального самовираження після належного організаційного погодження й практичної апробації.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота магістра складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ 1.
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК АСЕРТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ОСІБ, ЯКІ ВІДБУВАЮТЬ ПОКАРАННЯ

1.1. Асертивна комунікація як психологічний феномен: сутність, структура та теоретичні підходи

У сучасній психологічній науці асертивна комунікація розглядається як важлива складова соціальної компетентності особистості, що забезпечує здатність усвідомлено висловлювати власні думки, почуття та потреби, відстоювати особисту позицію й підтримувати конструктивну міжособистісну взаємодію. Науковий інтерес до цього феномену зумовлений його значенням для саморегуляції поведінки, розвитку міжособистісних відносин, подолання комунікативних труднощів та формування адаптивних способів реагування на соціальні ситуації. Водночас аналіз наукової літератури засвідчує, що асертивність не має єдиного універсального визначення, а її психологічний зміст розкривається через різні теоретичні підходи, які акцентують увагу на поведінкових, когнітивних, емоційних і соціально-реляційних аспектах функціонування особистості.

У науковому огляді Б. Спід, Б. Голдштейна та М. Голдфріда асертивність представлено як важливий напрям психологічного дослідження та практичної роботи, що має тривалу історію розвитку в межах поведінкової терапії. Науковці наголошують, що формування асертивної поведінки становить самостійний напрям психологічних втручань, потенційне застосування якого не обмежується окремою категорією психологічних труднощів. Здійснений авторами аналіз засвідчує значущість асертивності для різних сфер психологічного функціонування та обґрунтовує необхідність подальшого дослідження механізмів її формування [1].

Виходячи з результатів зазначеного дослідження, асертивність доцільно розглядати не лише як особистісну характеристику, що виявляється у впевненості під час спілкування, а і як сукупність поведінкових умінь, розвиток яких може бути предметом цілеспрямованого психологічного впливу. Такий підхід має принципове значення для досліджень, спрямованих на розроблення програм формування комунікативних навичок, оскільки передбачає можливість поступового засвоєння та вдосконалення конструктивних моделей міжособистісної взаємодії.

Історично становлення наукових уявлень про асертивність пов’язане з розвитком поведінкової психології та пошуком методів подолання труднощів самовираження. Одним із представників цього напряму був Е. Солтер, який досліджував прояви поведінкової загальмованості та можливості розвитку експресивної поведінки. Подальший розвиток відповідних ідей пов’язаний із працями Дж. Вольпе, який розглядав асертивні реакції в контексті поведінкової терапії та подолання тривожності у міжособистісних ситуаціях. У подальшому Р. Альберті та М. Еммонс сприяли поширенню розуміння асертивності як здатності людини реалізовувати власні права, не порушуючи прав інших людей [1; 2].

На підставі аналізу розвитку поведінкового підходу можна визначити його основне методологічне положення: асертивна поведінка не є виключно вродженою або незмінною характеристикою особистості, а може формуватися в процесі навчання та практичного засвоєння відповідних способів реагування. У цьому контексті важливого значення набувають моделювання поведінки, повторення комунікативних дій, поведінкова репетиція та отримання зворотного зв’язку. Водночас поведінковий підхід передусім акцентує увагу на зовнішніх проявах комунікативної поведінки, що зумовлює необхідність його доповнення аналізом внутрішніх психологічних процесів, пов’язаних із формуванням відповідних навичок.

Подальше розширення наукового розуміння асертивності відбулося завдяки переходу від переважно поведінкових трактувань до розгляду цього

феномену як складного процесу міжособистісної взаємодії. У систематизованому огляді наукових досліджень асертивності в професійній комунікації лікарів, опублікованому у 2023 році, встановлено суттєву неоднорідність наукових визначень цього поняття. Із 22 проаналізованих досліджень у дев'яти не було представлено чіткого визначення асертивності, тоді як в інших увага зосереджувалася або на здатності особистості відстоювати власну позицію, або на необхідності враховувати права та інтереси інших учасників взаємодії [3].

Зазначені результати свідчать про необхідність розмежування асертивності як індивідуальної характеристики та асертивної комунікації як процесу, що реалізується у конкретних соціальних відносинах. У першому випадку основна увага приділяється здатності особистості до впевненого самовираження, тоді як у другому визначального значення набуває характер взаємодії між її учасниками, зокрема спосіб висловлення власної позиції, сприйняття позиції співрозмовника та збереження взаємної поваги.

На думку авторів зазначеного огляду, асертивність доцільно визначати через здатність особистості висловлювати власні погляди, занепокоєння, права та потреби з одночасним дотриманням поваги до інших учасників взаємодії. Хоча цей висновок сформульовано на матеріалі професійної медичної комунікації, його концептуальне значення полягає у визначенні реляційного характеру асертивності, за якого конструктивність поведінки оцінюється не лише за ступенем відкритості самовираження, а й за способом побудови міжособистісних відносин [3].

Відповідно, асертивну комунікацію можна розглядати як форму усвідомленої міжособистісної взаємодії, що передбачає здатність особистості відкрито й відповідально висловлювати власні думки, почуття, потреби та межі прийнятного, водночас визнаючи права, гідність і психологічну автономію інших людей. Таке визначення дозволяє уникнути звуження асертивності до впевненості або наполегливості та підкреслює її взаємозв'язок із соціальною відповідальністю, емоційною саморегуляцією та конструктивним розв'язанням міжособистісних суперечностей.

Суттєвим аспектом теоретичного аналізу асертивної комунікації є її співвідношення з іншими стилями комунікативної поведінки. У психологічній літературі асертивність традиційно протиставляється пасивним та агресивним способам реагування. Пасивна комунікація характеризується труднощами відкритого висловлення власної позиції, схильністю поступатися особистими потребами та уникати ситуацій потенційного протистояння. Агресивна комунікація, навпаки, передбачає відстоювання власних інтересів у спосіб, що може супроводжуватися тиском, знеціненням або порушенням прав іншої людини. Асертивна комунікація відрізняється від зазначених способів поведінки поєднанням упевненого самовираження з повагою до співрозмовника [1; 2].

Разом із тим розмежування комунікативних стилів не повинно ґрунтуватися виключно на зовнішніх ознаках поведінки. Наприклад, відмова від відкритого висловлення незгоди не завжди свідчить про пасивність, оскільки в окремих ситуаціях може бути результатом усвідомленого оцінювання можливих наслідків комунікації. Аналогічно наполегливе висловлення власної позиції не обов’язково є проявом агресивності, якщо воно не супроводжується приниженням співрозмовника чи порушенням його прав. Отже, психологічна характеристика комунікативної поведінки потребує врахування не лише форми висловлювання, а й намірів особистості, характеру міжособистісних відносин та ситуаційного контексту.

Сучасне розуміння асертивності дедалі більше пов’язується з її функціональним характером. У дослідженні М. Купера та Н. Йошінаги запропоновано багатовимірну концептуальну модель асертивності, що охоплює соціальний, поведінковий, емоційний та ментальний напрями її прояву. Автори розглядають асертивність у ширшому контексті здатності особистості свідомо впливати на власну поведінку, емоційні реакції та способи інтерпретації життєвих обставин [4].

Особливу увагу в запропонованій моделі приділено соціальній асертивності, яка пов’язана зі здатністю відкрито висловлювати думки,

почуття та потреби, формулювати прохання, ставити запитання й відмовляти в ситуаціях, коли певні дії суперечать особистим інтересам або цінностям. Водночас автори наголошують, що асертивність не може оцінюватися незалежно від контексту взаємодії, оскільки доцільність конкретної поведінкової реакції залежить від її функціонального значення та можливих наслідків [4].

Наукове значення цього підходу полягає в розширенні традиційного розуміння асертивності та встановленні її зв'язку з процесами психологічної саморегуляції. Проте запропоновану М. Купером і Н. Йошінагою модель необхідно розглядати як сучасну концептуальну пропозицію, що потребує подальшої емпіричної перевірки, а не як остаточно встановлену структуру психологічного феномену. Для дослідження формування навичок асертивної комунікації найбільше значення має положення про взаємозалежність соціального самовираження, емоційного реагування та усвідомленого вибору поведінки.

На підставі узагальнення розглянутих наукових підходів доцільно виокремити кілька взаємопов'язаних компонентів асертивної комунікації. Їх визначення має аналітичний характер і використовується для систематизації психологічного змісту досліджуваного феномену.

Когнітивний компонент відображає здатність особистості усвідомлювати власні потреби, переконання та права, розрізняти фактичні обставини й суб'єктивні інтерпретації, а також оцінювати можливі наслідки різних способів комунікативного реагування. Його значення полягає у формуванні усвідомленої основи для вибору поведінки та зменшенні залежності комунікативних реакцій від автоматичних оцінок соціальних ситуацій.

Емоційно-регулятивний компонент охоплює здатність розпізнавати власні почуття, розуміти їхній зв'язок із особистими потребами та регулювати емоційні реакції в процесі міжособистісної взаємодії. Особливого значення цей компонент набуває в ситуаціях незгоди, критики,

фрустрації або порушення особистих меж, коли інтенсивність емоційного переживання може ускладнювати конструктивне висловлення власної позиції.

Поведінковий компонент характеризує практичну здатність особистості реалізовувати асертивні способи комунікації. Його зміст охоплює формулювання зрозумілих прохань, висловлення власних думок і потреб, конструктивну відмову, повідомлення про межі прийнятного, реагування на критику та використання ненасильницьких способів розв’язання міжособистісних суперечностей.

Соціально-реляційний компонент відображає здатність враховувати позицію іншої людини, визнавати її право на власні почуття й потреби, підтримувати взаємну повагу та будувати комунікацію без психологічного примусу. Виокремлення цього компонента дозволяє підкреслити, що асертивність передбачає не лише реалізацію особистих інтересів, а й відповідальність за характер міжособистісної взаємодії.

Зазначені компоненти не функціонують ізольовано. Усвідомлення власних потреб створює передумови для їх конструктивного висловлення, емоційна саморегуляція забезпечує можливість збереження відповідного способу поведінки в ситуаціях напруження, а соціально-реляційна спрямованість визначає межі прийнятного впливу на співрозмовника. Відповідно, формування асертивної комунікації доцільно розглядати як розвиток цілісної системи взаємопов’язаних психологічних навичок.

Такий висновок узгоджується з результатами сучасних досліджень психологічних втручань, спрямованих на розвиток асертивності. Зокрема, систематичний огляд освітніх втручань із формування асертивності серед студентів медсестринських спеціальностей і медичних сестер, опублікований у 2023 році, охопив 14 досліджень, присвячених відповідним програмам. Результати огляду підтверджують актуальність цілеспрямованого навчання асертивних навичок, водночас вказуючи на необхідність подальшого вдосконалення дослідницьких підходів до оцінювання таких втручань [5].

Важливо підкреслити, що результати досліджень, проведених серед представників окремих професійних груп, не можуть автоматично переноситися на осіб, які відбувають покарання. Проте вони створюють наукові передумови для розуміння асертивності як навички, що може бути предметом цілеспрямованого психологічного навчання. Визначення можливостей адаптації відповідних підходів до пенітенціарного середовища потребує окремого аналізу психологічних характеристик цільової групи та умов міжособистісної взаємодії.

Отже, на підставі проведеного теоретичного аналізу встановлено, що асертивна комунікація є багатокомпонентним психологічним феноменом, зміст якого не обмежується впевненим самовираженням. Її визначальними характеристиками є усвідомленість комунікативної поведінки, здатність до конструктивного висловлення власної позиції, емоційна саморегуляція, повага до прав інших людей та врахування соціального контексту взаємодії. Сучасні наукові підходи дозволяють розглядати асертивність як сукупність навичок, що можуть формуватися шляхом цілеспрямованого психологічного навчання, практичного відпрацювання й закріплення відповідних поведінкових моделей.

Для подальшого дослідження принципове значення має положення про те, що формування асертивної комунікації залежить не лише від індивідуальних психологічних характеристик особистості, а й від умов соціального середовища, у якому реалізується міжособистісна взаємодія. Особливої актуальності це набуває щодо осіб, які відбувають покарання в установах виконання покарань, де можливості самовираження, встановлення особистих меж і конструктивного розв’язання суперечностей визначаються взаємодією індивідуально-психологічних та інституційних чинників. Зазначене зумовлює необхідність подальшого аналізу психологічних особливостей комунікативної поведінки цієї категорії осіб, що становить предмет наступного підрозділу дослідження.

1.2. Психологічні особливості комунікативної поведінки осіб, які відбувають покарання в установах виконання покарань

Психологічні особливості комунікативної поведінки осіб, які відбувають покарання в установах виконання покарань, доцільно розглядати в контексті взаємодії індивідуально-психологічних характеристик особистості, попереднього соціального досвіду та специфічних умов пенітенціарного середовища. Як було визначено в попередньому підрозділі, асертивна комунікація передбачає здатність особистості усвідомлено висловлювати власні думки, почуття та потреби, конструктивно відстоювати особисту позицію й визнавати права інших учасників міжособистісної взаємодії. Водночас можливості реалізації відповідних навичок залежать не лише від індивідуальної комунікативної компетентності, а й від соціальних умов, характеру міжособистісних відносин, доступності психологічних ресурсів і ступеня автономії особистості. В установах виконання покарань зазначені чинники набувають особливого значення внаслідок нормативної регламентації поведінки, обмеження свободи вибору, вимушеного характеру значної частини соціальних контактів та специфічної організації повсякденного життя [6; 7].

Пенітенціарне середовище становить складну соціально-психологічну систему, у межах якої комунікативна поведінка виконує не лише інформаційну та міжособистісну функції, а й функції соціальної адаптації, психологічного захисту, регулювання соціальної дистанції та визначення власного становища у групі. Характер комунікації може змінюватися залежно від тривалості перебування в установі, особливостей її режиму, соціального оточення, попереднього досвіду особистості та характеру взаємин із персоналом. Відповідно, аналіз комунікативної поведінки засуджених потребує врахування не лише окремих поведінкових проявів, а й соціально-психологічних механізмів їх формування та підтримання.

У дослідженні І. В. Озерського, присвяченому психології ув’язнених та організації їх ресоціалізації в пенітенціарних установах, наголошено на необхідності комплексного розуміння психологічних процесів, які супроводжують перебування особистості в умовах позбавлення волі. Автор розглядає ресоціалізацію як процес, що охоплює зміни особистісних установок, способів соціального функціонування та психологічної готовності до законослухняного життя. Особливого значення в цьому процесі набувають психологічна підтримка, корекційна робота та формування конструктивних моделей соціальної поведінки [8]. Зазначені положення дозволяють розглядати комунікативну компетентність як один із психологічних ресурсів ресоціалізації, розвиток якого може сприяти вдосконаленню міжособистісної взаємодії та соціальної адаптації.

Важливим нормативним підґрунтям аналізу психологічних умов комунікації є Європейські пенітенціарні правила Ради Європи, прийняті Рекомендацією Комітету міністрів Ради Європи та переглянуті 1 липня 2020 року. У документі визначено принципи поваги до людської гідності, збереження прав осіб, позбавлених волі, забезпечення належних умов тримання, підтримання соціальних зв’язків та створення передумов для соціальної реінтеграції. Зокрема, правила 1–5 закріплюють основоположні вимоги щодо дотримання прав людини, пропорційності обмежень і наближення умов життя в установах до позитивних аспектів життя в суспільстві. Правило 72.1 передбачає, що діяльність пенітенціарних установ має здійснюватися в етичному контексті, який визнає обов’язок гуманного поводження з усіма ув’язненими та поваги до невіддільної гідності людини [6].

З психологічного погляду зазначені положення мають принципове значення, оскільки повага до особистості, передбачуваність соціальної взаємодії та можливість конструктивного висловлення власних потреб створюють сприятливіші умови для розвитку соціальної компетентності. Водночас нормативне закріплення відповідних принципів саме по собі не

гарантує їх однакової реалізації в усіх установах виконання покарань. Тому оцінювання можливостей формування асертивної комунікації потребує врахування фактичних характеристик інституційного середовища, характеру міжособистісних відносин і доступності психологічної підтримки [6; 7].

Однією з визначальних особливостей комунікативної поведінки осіб, які відбувають покарання, є її залежність від співіснування формальних нормативних вимог і неформальних правил групової взаємодії. Формальні відносини регламентуються кримінально-виконавчим законодавством, правилами внутрішнього розпорядку та встановленими повноваженнями персоналу. Неформальні відносини формуються у процесі повсякденного спілкування між засудженими та можуть охоплювати групові очікування, неофіційні норми поведінки, механізми соціального впливу й особливості розподілу статусних позицій.

У таких умовах комунікативна поведінка може визначатися необхідністю одночасного врахування інституційних правил, власних потреб та очікувань найближчого соціального оточення. Це створює ситуації, у яких відкритість самовираження, здатність до відмови або висловлення незгоди набувають особливого психологічного значення. Зокрема, особистість може оцінювати не лише зміст власного повідомлення, а й можливі наслідки його висловлення для соціального становища, міжособистісних відносин та особистої безпеки. Проблематика соціального впливу, міжособистісної вразливості та безпеки в пенітенціарному середовищі розглядається також у дослідженні Я. О. Ліховицького, присвяченому чинникам віктимності в пенітенціарній системі [9].

Зазначені особливості дозволяють пояснити, чому пасивні, уникальні або агресивні способи комунікативного реагування не завжди можуть інтерпретуватися виключно як прояви недостатньої соціальної компетентності. У певних ситуаціях уникнення прямої конфронтації може виконувати функцію збереження психологічної чи фізичної безпеки, тоді як демонстративна наполегливість може використовуватися для підтримання

соціальної позиції або попередження очікуваної загрози. Водночас такі способи реагування можуть ускладнювати формування конструктивних міжособистісних відносин, особливо якщо набувають стійкого характеру та застосовуються незалежно від конкретних обставин.

Отже, психологічний аналіз комунікативної поведінки засуджених потребує контекстуального підходу, який передбачає врахування функціонального значення поведінкової реакції, суб'єктивного сприйняття соціальної ситуації та можливих наслідків обраної стратегії. Для формування асертивної комунікації це означає необхідність розвитку не лише здатності відкрито висловлювати власну позицію, а й уміння оцінювати соціальні обставини, прогнозувати наслідки комунікативних дій та обирати конструктивні й безпечні способи реагування [1; 9].

Важливим психологічним чинником комунікативної поведінки є особливості когнітивного оцінювання міжособистісних ситуацій. У процесі соціальної взаємодії особистість сприймає повідомлення співрозмовника, інтерпретує його зміст, формує припущення щодо намірів іншої людини та обирає відповідну поведінкову реакцію. В умовах підвищеної соціальної напруженості або недостатньої довіри до оточення неоднозначні повідомлення можуть інтерпретуватися як критичні, загрозливі або ворожі. Проте відповідні особливості не є універсальними характеристиками осіб, які відбувають покарання, і потребують індивідуального психологічного оцінювання.

Із позицій когнітивно-поведінкового підходу характер комунікативної реакції визначається взаємодією когнітивних оцінок, емоційних переживань, фізіологічних реакцій та сформованих поведінкових моделей. Відповідно, труднощі міжособистісної взаємодії можуть підтримуватися не лише недостатньою сформованістю комунікативних навичок, а й неадаптивними переконаннями, автоматичними інтерпретаціями та усталеними способами реагування. Особливого значення набуває здатність розмежовувати фактичні обставини соціальної ситуації та власні припущення щодо намірів

співрозмовника, оскільки саме суб’єктивна інтерпретація може впливати на інтенсивність емоційної реакції й подальшу поведінку.

У контексті асертивної комунікації це положення обґрунтовує важливість розвитку навичок спостереження без передчасного оцінювання, усвідомлення власних когнітивних фільтрів і перевірки інтерпретацій міжособистісних ситуацій. Такі навички можуть створювати психологічні передумови для зменшення автоматизованих реакцій та розширення можливостей усвідомленого вибору поведінки. Водночас їх формування потребує врахування індивідуальних особливостей когнітивного функціонування, рівня рефлексивності та попереднього досвіду міжособистісної взаємодії.

Із когнітивними процесами безпосередньо пов’язані особливості емоційної саморегуляції. Міжособистісна взаємодія супроводжується переживанням різноманітних емоційних станів, зокрема задоволення, розчарування, страху, сорому, провини, образи або гніву. Здатність своєчасно розпізнавати відповідні переживання, усвідомлювати їхній зв’язок із власними потребами та регулювати інтенсивність емоційних реакцій є важливою передумовою конструктивного спілкування.

В умовах установ виконання покарань емоційна саморегуляція може ускладнюватися тривалим стресом, обмеженням можливостей усамітнення, вимушеною взаємодією з іншими людьми, переживанням розлуки з близькими та невизначеністю щодо окремих аспектів повсякденного життя. За таких обставин критика, зауваження, відмова або незгода можуть набувати підвищеної емоційної значущості. В окремих випадках це створює передумови для імпульсивного реагування, уникнення комунікації або труднощів конструктивного висловлення власної позиції [8; 10].

Проблема конфліктної взаємодії в установах виконання покарань розглядається в дослідженні О. М. Мірошниченко, присвяченому формуванню конфліктологічної компетентності персоналу Державної кримінально-виконавчої служби України. Авторка аналізує значення

конфліктів у поведінці засуджених та обґрунтовує необхідність розвитку професійних навичок конструктивного реагування на конфліктні ситуації у працівників пенітенціарних установ. Особливу увагу приділено можливостям використання тренінгових технологій для формування відповідних компетентностей [10].

Хоча зазначене дослідження зосереджене насамперед на підготовці персоналу, його положення мають значення для розуміння взаємозалежності комунікативної поведінки учасників пенітенціарної взаємодії. Конфлікт не може розглядатися виключно як результат індивідуальних особливостей засудженої особи, оскільки його виникнення, перебіг і способи розв’язання залежать також від характеру професійної комунікації, організаційних умов і сформованих моделей міжособистісного реагування. Відповідно, розвиток асертивних навичок доцільно розглядати у взаємозв’язку з формуванням конструктивного комунікативного середовища [7; 10].

Актуальність урахування психологічного стану осіб, які перебувають в установах виконання покарань, підтверджується міжнародними дослідженнями. За даними Європейського регіонального бюро Всесвітньої організації охорони здоров’я, представленими у звіті «Status Report on Prison Health in the WHO European Region 2022» (2023), психічне здоров’я є одним із важливих напрямів забезпечення здоров’я осіб, позбавлених волі. У звіті узагальнено дані 36 країн Європейського регіону ВООЗ та наголошено на необхідності розвитку доступної медичної й психологічної допомоги в пенітенціарних установах [11].

Наявність психічних розладів не повинна ототожнюватися з нездатністю до конструктивної комунікації або розглядатися як безпосередня причина агресивної поведінки. Водночас окремі психологічні труднощі, зокрема підвищена тривожність, порушення концентрації уваги, емоційної регуляції або посттравматичні реакції, можуть впливати на характер міжособистісної взаємодії, здатність брати участь у групових заняттях та темп засвоєння нових поведінкових навичок. Це обґрунтовує необхідність

індивідуалізації психологічної роботи з урахуванням актуального стану учасників [11].

Окремого аналізу потребує вплив попереднього травматичного досвіду на комунікативну поведінку. Пережите насильство, тривала психологічна небезпека, порушення довіри у близьких відносинах або досвід примусу можуть впливати на формування уявлень особистості про безпечні та небезпечні способи міжособистісної взаємодії. У таких випадках відкрите висловлення власних потреб, незгоди або встановлення особистих меж може асоціюватися з ризиком негативних наслідків. Відповідно, окремі особи можуть демонструвати уникальні, надмірно захисні або емоційно інтенсивні способи реагування.

Водночас наявність травматичного досвіду не визначає однозначно характер комунікативної поведінки. Його психологічні наслідки залежать від індивідуальних ресурсів особистості, соціальної підтримки, попередніх способів подолання труднощів та актуальних умов життєдіяльності. Тому формування асертивної комунікації потребує дотримання принципів психологічної безпеки, недопущення примусового розкриття особистого досвіду, поваги до індивідуальних меж та можливості адаптації навчальних завдань до психологічного стану учасників.

Особливого значення для аналізу комунікативної поведінки набуває проблема особистих меж. У психологічному розумінні особисті межі пов’язані з усвідомленням людиною власних потреб, прийнятних і неприйнятних способів взаємодії та здатністю регулювати психологічну дистанцію у відносинах з іншими. Їх встановлення передбачає не лише повідомлення про власні обмеження, а й визнання права іншої людини на аналогічне самовизначення.

В умовах установ виконання покарань можливості реалізації особистих меж об’єктивно обмежуються інституційними вимогами, особливостями організації житлового простору та необхідністю постійної взаємодії з іншими людьми. Водночас такі обмеження не скасовують значення психологічної

автономії, поваги до людської гідності та права особистості на належне поводження. Зазначене узгоджується з положеннями Європейських пенітенціарних правил, які визначають необхідність дотримання прав людини та пропорційності обмежень, що застосовуються до осіб, позбавлених волі [6].

Складність встановлення особистих меж полягає також у тому, що відмова виконувати неприйнятне прохання або повідомлення про власні потреби можуть супроводжуватися почуттям провини, сорому, страхом відторгнення чи очікуванням конфлікту. Такі переживання здатні стримувати застосування асертивних навичок навіть за умови їх достатнього когнітивного розуміння. Відповідно, психологічна робота має передбачати не лише засвоєння способів формулювання відмови чи повідомлення про межі прийнятного, а й розвиток здатності усвідомлювати та регулювати емоційні стани, які супроводжують відповідні комунікативні дії.

Важливим чинником комунікативної поведінки є групова динаміка. Перебування у відносно стабільному соціальному оточенні, обмежені можливості зміни кола спілкування та необхідність повсякденного співіснування можуть посилювати значення групових норм, соціального статусу та оцінок з боку інших учасників взаємодії. У таких умовах поведінка може визначатися прагненням до групового прийняття, уникнення осуду, підтримання соціальної позиції або попередження конфліктів.

У контексті формування асертивних навичок зазначене створює специфічну психологічну суперечність. З одного боку, асертивність передбачає здатність відкрито висловлювати власну позицію та протистояти неприйнятному соціальному тиску. З іншого боку, реалізація такої поведінки в середовищі з вираженими неформальними правилами може супроводжуватися ризиком негативної групової реакції. Тому формування асертивної комунікації не може обмежуватися засвоєнням універсальних мовленнєвих формул, а має передбачати розвиток здатності оцінювати соціальну ситуацію, прогнозувати наслідки власних дій та обирати безпечні способи відстоювання особистої позиції [9].

Важливою складовою психологічного аналізу є взаємодія засуджених із персоналом установ виконання покарань. На відміну від горизонтальних відносин між особами, які відбувають покарання, така комунікація характеризується інституційно визначеною асиметрією повноважень. Водночас наявність службової ієрархії не виключає необхідності дотримання взаємної поваги, професійної етики та конструктивного спілкування. Європейські пенітенціарні правила передбачають, що персонал повинен здійснювати професійну діяльність із повагою до людської гідності та підтримувати належні відносини з особами, які перебувають в установах виконання покарань [6; 7].

З психологічного погляду характер взаємодії з персоналом може впливати на уявлення засуджених про допустимі способи висловлення потреб, звернення по допомогу та розв’язання міжособистісних труднощів. Послідовна, передбачувана й шанобліва комунікація створює сприятливіші умови для формування конструктивних моделей поведінки. Натомість взаємодія, що супроводжується приниженням, непослідовністю або психологічним тиском, може посилювати недовіру та ускладнювати розвиток відкритого самовираження. Отже, формування асертивних навичок не може розглядатися виключно як індивідуальне завдання засудженої особи, оскільки можливості їх практичного застосування залежать також від характеру інституційного середовища [7; 8; 10].

Суттєві відмінності у психологічних характеристиках комунікативної поведінки пов’язані з віком осіб, які відбувають покарання. Особливої уваги потребують неповнолітні засуджені, оскільки підлітковий вік характеризується інтенсивним розвитком самосвідомості, становленням особистісної автономії, формуванням ідентичності та підвищенням значення міжособистісних відносин з однолітками. У цей період продовжують розвиватися виконавчі функції, здатність до емоційної саморегуляції, прогнозування наслідків поведінки та врахування альтернативних соціальних перспектив.

Перебування неповнолітніх в установах виконання покарань може створювати додаткові труднощі для реалізації вікових завдань психологічного розвитку. Зокрема, обмеження соціальних контактів, розлука з родиною, вимушене перебування у групі однолітків та специфічні умови інституційного середовища можуть впливати на формування уявлень про міжособистісну взаємодію, способи розв'язання конфліктів і можливості самостійного прийняття рішень.

Важливі емпіричні дані щодо психологічних потреб неповнолітніх, які перебувають у місцях несвободи, представлено в систематичному огляді та метарегресійному аналізі Г. Бодрі, Р. Ю, Н. Лонгстрьома та С. Фазеля. Дослідники узагальнили результати 47 досліджень із 19 країн, що охопили 3 787 підлітків. Встановлено значну поширеність окремих психічних розладів серед неповнолітніх, які перебувають у пенітенціарних і подібних установах. Зокрема, поширеність великого депресивного розладу становила 10,1 % серед хлопців та 25,8 % серед дівчат, а посттравматичного стресового розладу відповідно 8,6 % і 18,2 % [12].

Отримані результати не є безпосереднім свідченням порушень асертивної комунікації, проте вони вказують на необхідність урахування психологічного стану неповнолітніх під час організації навчальних і корекційних втручань. Зокрема, емоційні труднощі, травматичні реакції та порушення уваги можуть впливати на здатність засвоювати нові способи поведінки, брати участь у групових вправах та регулювати власні реакції в конфліктних ситуаціях. Відповідно, робота з неповнолітніми потребує адаптації складності навчального матеріалу, темпу занять, способів зворотного зв'язку та характеру практичних комунікативних завдань [12].

Порівняно з неповнолітніми, комунікативна поведінка повнолітніх засуджених значною мірою пов'язана зі сформованими впродовж життя моделями міжособистісної взаємодії, попереднім досвідом розв'язання конфліктів, характером сімейних і соціальних відносин та індивідуальними способами психологічної адаптації. Водночас сформованість відповідних

моделей не означає їх незмінності. Здатність особистості до засвоєння нових способів поведінки зберігається протягом дорослого життя, хоча процес їх формування може потребувати усвідомлення усталених переконань, подолання звичних реакцій та систематичного практичного відпрацювання альтернативних комунікативних стратегій.

У роботі з повнолітніми особами важливого значення набуває врахування відмінностей у соціальному досвіді, освітньому рівні, психологічній готовності до змін, характері міжособистісних відносин і мотивації до участі у психологічних програмах. Окремої уваги потребують ситуації, у яких агресивна, пасивна або уникальна поведінка протягом тривалого часу виконувала адаптаційну функцію. У таких випадках формування асертивності передбачає не лише ознайомлення з новими способами комунікації, а й поступове переосмислення функціонального значення попередніх поведінкових стратегій [1; 8].

Важливим аспектом психологічного аналізу є врахування гендерно зумовлених відмінностей у соціальному досвіді та потребах осіб, які відбувають покарання. При цьому гендерно чутливий підхід не передбачає приписування чоловікам і жінкам фіксованих психологічних характеристик, а спрямований на врахування відмінностей у життєвих обставинах, попередньому досвіді насильства, сімейних відносинах, соціальних ролях і доступності психологічної підтримки.

У дослідженні А. Р. Кожушко, присвяченому психологічним особливостям засуджених до позбавлення волі жінок на етапі ресоціалізації, розглянуто особливості самоставлення, емоційно-вольової регуляції поведінки та особистісного розвитку засуджених жінок. Авторка обґрунтовує значення психологічних чинників для успішності ресоціалізації, підтримання соціальних зв’язків та формування готовності до життя після звільнення. У дослідженні також представлено тренінгову програму, спрямовану на розвиток психологічних передумов ресоціалізації [13].

Наукове значення зазначеної праці для дослідження асертивної комунікації полягає в обґрунтуванні необхідності врахування особливостей самоставлення, емоційної регуляції та попереднього соціального досвіду жінок, які відбувають покарання. Зокрема, труднощі самовираження, відстоювання особистої позиції або встановлення меж прийнятного можуть бути пов’язані не лише з недостатньою сформованістю комунікативних умінь, а й із характером самосприйняття, досвідом міжособистісних відносин та емоційними реакціями, які супроводжують відповідні ситуації. Водночас такі особливості не можуть автоматично поширюватися на всіх засуджених жінок і потребують індивідуального психологічного оцінювання [13].

Результати дослідження Г. Бодрі та співавторів також засвідчили вищу поширеність депресивних і посттравматичних розладів серед дівчат, які перебувають у місцях несвободи, порівняно з хлопцями [12]. Зазначені відмінності мають значення для організації психологічної роботи, оскільки можуть зумовлювати потребу в додатковій увазі до емоційної безпеки, довіри, індивідуального темпу навчання та способів опрацювання складних міжособистісних ситуацій.

Водночас гендерні відмінності не повинні розглядатися як підстава для обмеження доступу до психологічних програм або застосування стереотипних підходів до формування комунікативних навичок. Визначальними мають залишатися актуальні психологічні потреби конкретної особи, її життєвий досвід, рівень сформованості відповідних умінь та готовність до участі у програмі [6; 13].

У контексті української пенітенціарної системи додаткового значення набуває необхідність урахування психологічних наслідків війни. Особи, які відбувають покарання, можуть мати досвід вимушеного переміщення, втрати близьких, руйнування житла, перебування на окупованих територіях, бойових дій або інших потенційно травматичних подій. Водночас наявність такого досвіду не може припускатися автоматично та потребує індивідуального з’ясування з дотриманням принципів конфіденційності й

психологічної безпеки. Його врахування є важливим насамперед для попередження повторної травматизації під час групових занять та адаптації комунікативних вправ до актуального психологічного стану учасників.

Особливості забезпечення прав неповнолітніх засуджених в умовах воєнного стану в Україні розглянуто в дослідженні О. М. Гуміна. Автор акцентує увагу на необхідності дотримання прав неповнолітніх, які відбувають покарання, та врахування специфічних умов функціонування кримінально-виконавчої системи під час війни [14]. Хоча зазначена праця має переважно правовий характер, її положення важливі для визначення інституційних умов, у яких організовується психологічна робота з неповнолітніми засудженими.

З огляду на викладене, формування асертивної комунікації в умовах установ виконання покарань має ґрунтуватися на диференційованому підході до психологічних потреб учасників. Такий підхід передбачає врахування віку, індивідуальних особливостей когнітивного та емоційного функціонування, попереднього соціального досвіду, характеру міжособистісних відносин, мотиваційної готовності до змін і можливих психологічних обмежень. Особливого значення набуває створення умов, за яких учасники можуть поступово засвоювати нові способи комунікації без надмірного психологічного тиску, примусового саморозкриття або ризику негативних соціальних наслідків.

Узагальнення наукових підходів дозволяє визначити декілька взаємопов’язаних психологічних передумов формування асертивної комунікації осіб, які відбувають покарання. Насамперед ідеться про розвиток здатності усвідомлювати власні комунікативні реакції та розрізняти фактичні обставини й суб’єктивні інтерпретації соціальних ситуацій. Не менш важливими є формування навичок розпізнавання й регуляції емоційних станів, усвідомлення власних потреб, конструктивного повідомлення про особисті межі та відповідального вибору поведінки в ситуаціях міжособистісного напруження. Окремого значення набуває розвиток

здатності враховувати позицію іншої людини, підтримувати взаємну повагу та використовувати ненасильницькі способи розв’язання конфліктів [1; 8; 10].

Таким чином, психологічні особливості комунікативної поведінки осіб, які відбувають покарання в установах виконання покарань, визначаються складною взаємодією індивідуально-психологічних характеристик, попереднього соціального досвіду та умов пенітенціарного середовища. Найбільш значущими для формування асертивної комунікації є особливості когнітивного оцінювання міжособистісних ситуацій, емоційної саморегуляції, встановлення особистих меж, реагування на соціальний тиск, групової взаємодії та відносин із персоналом установ виконання покарань. Важливого значення набувають також вікові й гендерно чутливі аспекти, психологічний стан, травматичний досвід і мотиваційна готовність до засвоєння нових способів поведінки.

Проведений теоретичний аналіз дозволяє обґрунтувати необхідність комплексного психологічного підходу до формування асертивної комунікації, який поєднує розвиток усвідомленого самовираження, емоційної саморегуляції та конструктивних поведінкових стратегій із урахуванням соціально-психологічного контексту їх застосування. Визначені особливості створюють теоретичне підґрунтя для подальшого аналізу психологічних механізмів і методів формування асертивних навичок, зокрема можливостей використання когнітивно-поведінкового підходу, терапії прийняття та відповідальності, практик усвідомленості й розвитку співчутливого ставлення до себе, що становить предмет наступного підрозділу дослідження.

1.3. Психологічні механізми та методи формування навичок асертивної комунікації

Формування навичок асертивної комунікації є складним психологічним процесом, що передбачає розвиток усвідомленого ставлення особистості до

власних думок, емоцій, потреб і поведінкових реакцій, а також засвоєння конструктивних способів міжособистісної взаємодії. Як засвідчив проведений у попередніх підрозділах теоретичний аналіз, асертивність не обмежується здатністю впевнено висловлювати власну позицію, а охоплює взаємопов'язані когнітивні, емоційно-регулятивні, поведінкові та соціально-реляційні процеси. Відповідно, її формування потребує комплексного психологічного підходу, спрямованого не лише на засвоєння окремих комунікативних прийомів, а й на розвиток психологічних передумов їх усвідомленого, гнучкого та соціально прийнятного застосування.

Особливого значення такий підхід набуває в роботі з особами, які відбувають покарання в установах виконання покарань. Специфіка пенітенціарного середовища, охарактеризована в підрозділі 1.2, зумовлює необхідність урахування особливостей соціального досвіду, емоційної саморегуляції, когнітивного оцінювання міжособистісних ситуацій, реагування на соціальний тиск та встановлення особистих меж. За таких умов психологічна робота має бути спрямована на розвиток здатності особистості розпізнавати власні комунікативні реакції, усвідомлювати їхні передумови, оцінювати можливі наслідки та поступово опановувати альтернативні способи поведінки.

У сучасній психологічній науці методологічне обґрунтування таких втручань пов'язане з розвитком когнітивно-поведінкового, контекстуально-поведінкового та процесно орієнтованого підходів. Зокрема, С. Г. Гофман наголошує на необхідності переходу від переважної орієнтації на стандартизовані протоколи психологічних втручань до аналізу конкретних психологічних процесів, які підтримують труднощі особистості або забезпечують позитивні зміни. У межах такого підходу важливого значення набувають функціональний аналіз поведінки, індивідуальні особливості психологічного функціонування та взаємодія особистості з навколишнім середовищем [15].

Зазначене положення є методологічно значущим для формування асертивної комунікації, оскільки однакові за зовнішньою формою поведінкові реакції можуть мати різні психологічні передумови. Наприклад, уникнення висловлення незгоди може бути пов’язане з недостатньою сформованістю комунікативних навичок, страхом негативної оцінки, попереднім досвідом покарання за самовираження або усвідомленим прагненням уникнути небезпечної ситуації. Відповідно, вибір психологічних методів має ґрунтуватися не лише на спостережуваній поведінці, а й на розумінні її функціонального значення.

На підставі узагальнення сучасних теоретичних підходів доцільно розглядати формування асертивної комунікації через взаємодію таких психологічних механізмів, як когнітивне переосмислення, розвиток усвідомленості, емоційна саморегуляція, психологічна гнучкість, поведінкове навчання та перенесення засвоєних навичок у повсякденну міжособистісну взаємодію. Їх виокремлення має аналітичний характер і використовується для систематизації психологічних процесів, що можуть бути задіяні під час цілеспрямованого формування асертивних навичок.

Одним із провідних теоретичних підходів до формування конструктивних моделей комунікативної поведінки є когнітивно-поведінковий підхід. Його методологічною основою виступає положення про взаємозв’язок когнітивних процесів, емоційних реакцій, фізіологічних станів і поведінки. Відповідно до цього підходу психологічні труднощі можуть підтримуватися неадаптивними способами інтерпретації подій, дисфункційними переконаннями та сформованими поведінковими стратегіями, які в певних обставинах не забезпечують конструктивного розв’язання проблем [15].

У контексті асертивної комунікації когнітивний механізм передбачає розвиток здатності особистості усвідомлювати власні автоматичні думки, розрізняти фактичні обставини та їх суб’єктивні інтерпретації, аналізувати переконання щодо власних прав і потреб, а також критично оцінювати

припущення про можливі наслідки відкритого самовираження. Наприклад, переконання про те, що будь-яка незгода неминуче призводить до конфлікту, може обмежувати здатність особистості конструктивно висловлювати власну позицію. Водночас уявлення про необхідність постійного домінування у взаємодії може підтримувати агресивні способи реагування. Когнітивне переосмислення таких переконань створює передумови для формування більш гнучких моделей комунікативної поведінки.

Важливим методом реалізації зазначеного механізму є когнітивна реструктуризація, спрямована на виявлення, аналіз і переоцінювання неадаптивних думок та переконань. У процесі психологічної роботи вона може здійснюватися шляхом аналізу конкретних міжособистісних ситуацій, визначення автоматичних інтерпретацій, пошуку альтернативних пояснень поведінки співрозмовника та оцінювання можливих наслідків різних способів реагування. Особливого значення набуває розвиток навички відокремлення спостережуваних фактів від оцінних суджень, оскільки така здатність дозволяє зменшувати залежність поведінки від неперевірених припущень і створює передумови для конструктивного діалогу.

У психологічній роботі з особами, які відбувають покарання, застосування когнітивно-поведінкового підходу має враховувати специфіку інституційного середовища. Зокрема, переконання про потенційну небезпеку окремих форм самовираження не завжди є когнітивним викривленням, оскільки можуть відображати реальний досвід особистості або об’єктивні ризики соціальної ситуації. Тому психологічне втручання має бути спрямоване не на безумовне заперечення таких переконань, а на розвиток здатності розрізняти реальні загрози, автоматизовані очікування та можливості безпечного комунікативного реагування.

Доцільність використання когнітивно-поведінкових методів у системі кримінальної юстиції підтверджується науковими оглядами психологічних втручань. Водночас сучасні дослідження наголошують на необхідності диференційованого оцінювання їхніх результатів. Зокрема, систематичний

огляд і метааналіз рандомізованих контрольованих досліджень психологічних втручань у пенітенціарних установах, опублікований у 2021 році, охопив 29 досліджень за участю 9443 осіб. Загальний аналіз засвідчив статистично значущий зв’язок психологічних втручань зі зниженням повторного вчинення правопорушень, проте після виключення невеликих досліджень відповідний ефект перестав бути статистично значущим [16].

Зазначені результати свідчать про необхідність обережної інтерпретації доказів ефективності психологічних програм у пенітенціарному середовищі. Вони не дозволяють автоматично стверджувати, що будь-яке когнітивно-поведінкове втручання забезпечує зниження повторної злочинності або що формування асертивних навичок безпосередньо впливає на цей показник. Водночас когнітивно-поведінковий підхід створює науково обґрунтовану основу для роботи з конкретними психологічними процесами, зокрема когнітивним оцінюванням соціальних ситуацій, поведінковим вибором і розвитком навичок саморегуляції [15; 16].

Поряд із когнітивним переосмисленням важливим механізмом формування асертивної комунікації є поведінкове навчання. Його психологічна сутність полягає в поступовому засвоєнні нових способів реагування через спостереження, практичне виконання, повторення та отримання зворотного зв’язку. На відміну від виключно інформаційного ознайомлення з принципами асертивності, поведінкове навчання спрямоване на формування здатності застосовувати відповідні навички у конкретних міжособистісних ситуаціях.

Важливими методами поведінкового навчання є моделювання комунікативних ситуацій, демонстрація конструктивних способів реагування, рольове відпрацювання, поведінкова репетиція та аналіз виконаних дій. Застосування цих методів дозволяє поступово переходити від розуміння принципів асертивної поведінки до практичного засвоєння відповідних моделей взаємодії. Особливого значення набуває повторення комунікативних дій у різних ситуаційних умовах, оскільки сформованість навички передбачає

здатність використовувати її не лише в навчальному середовищі, а й у повсякденному спілкуванні.

Психологічне обґрунтування поведінкового навчання пов’язане також із соціально-когнітивною теорією А. Бандури, відповідно до якої засвоєння поведінки відбувається у взаємодії особистісних чинників, поведінкових дій і соціального середовища. Особливого значення в цьому процесі набувають спостереження за моделями поведінки, очікування результатів власних дій та переконання у власній здатності успішно виконувати відповідні завдання. З позицій формування асертивної комунікації це дозволяє розглядати поведінкову практику як засіб не лише засвоєння комунікативних прийомів, а й поступового зміцнення впевненості особистості у власній здатності конструктивно взаємодіяти з іншими людьми [17].

Водночас ефективність поведінкового навчання залежить від відповідності навчальних ситуацій реальним умовам життєдіяльності учасників. Для осіб, які відбувають покарання, важливого значення набуває використання прикладів, пов’язаних із повсякденним спілкуванням, висловленням прохань, реагуванням на критику, встановленням особистих меж, відмовою від неприйнятних пропозицій та конструктивним розв’язанням суперечностей. При цьому моделювання комунікативних ситуацій має здійснюватися з урахуванням інституційних обмежень, особливостей групової динаміки та необхідності забезпечення психологічної безпеки.

Наступним важливим механізмом формування асертивної комунікації є розвиток емоційної саморегуляції. Як було обґрунтовано в попередньому підрозділі, труднощі конструктивного самовираження можуть бути пов’язані не лише з недостатньою сформованістю комунікативних умінь, а й з інтенсивністю емоційних реакцій, які виникають у ситуаціях незгоди, критики, соціального тиску або порушення особистих меж. За таких умов здатність розпізнавати власні емоції та свідомо обирати способи реагування становить важливу психологічну передумову асертивної поведінки.

Емоційна саморегуляція передбачає здатність особистості усвідомлювати власний емоційний стан, розуміти чинники його виникнення, оцінювати інтенсивність переживання та використовувати відповідні способи регуляції. У контексті асертивної комунікації особливого значення набуває здатність розрізняти емоційне переживання та поведінкову реакцію на нього. Зокрема, переживання гніву не обов'язково має супроводжуватися агресивною поведінкою, так само як страх або тривога не повинні автоматично призводити до відмови від висловлення власної позиції.

Сучасні дослідження емоційної регуляції наголошують на важливості гнучкого вибору регулятивних стратегій відповідно до характеру ситуації та індивідуальних цілей особистості. У систематичному огляді з метааналізом, опублікованому у 2021 році, розглянуто чинники, які визначають вибір людиною способів емоційної регуляції. Автори підкреслюють, що регуляція емоцій передбачає не лише застосування окремих технік, а й прийняття рішення щодо доцільності конкретної стратегії залежно від ситуаційних умов [18].

Для формування асертивної комунікації зазначене положення має принципове значення, оскільки конструктивна поведінка потребує не пригнічення емоцій, а здатності усвідомлювати їх та регулювати способи зовнішнього вираження. Відповідно, психологічна робота може включати розвиток емоційної обізнаності, визначення зв'язку між емоціями та потребами, аналіз тілесних ознак емоційного напруження, використання коротких пауз перед реагуванням та засвоєння способів конструктивного висловлення складних переживань.

Особливе місце серед сучасних підходів до розвитку психологічної саморегуляції посідає терапія прийняття та відповідальності (Acceptance and Commitment Therapy- ACT). Її теоретико-методологічною основою є контекстуально-поведінковий підхід, у межах якого психологічні труднощі розглядаються через взаємодію внутрішнього досвіду особистості та способів її поведінкового реагування. Центральним поняттям ACT є психологічна

гнучкість — здатність усвідомлено контактувати з актуальним досвідом і змінювати або підтримувати поведінку відповідно до обраних цінностей та вимог конкретної ситуації [19].

У праці С. Гейза, К. Стросала та К. Вілсона визначено шість взаємопов'язаних процесів психологічної гнучкості: контакт із теперішнім моментом, когнітивну дефузію, прийняття внутрішнього досвіду, усвідомлення себе як контексту, визначення особистих цінностей та цілеспрямовану дію відповідно до них. Зазначені процеси становлять цілісну модель психологічного функціонування, спрямовану на розвиток здатності особистості діяти усвідомлено навіть за наявності складних думок, емоцій і внутрішніх переживань [19].

Для формування асертивної комунікації особливого значення набуває когнітивна дефузія, яка передбачає зміну способу ставлення особистості до власних думок. На відміну від когнітивної реструктуризації, спрямованої на переоцінювання змісту переконань, дефузія орієнтована на зменшення надмірного впливу думок на поведінковий вибір. У процесі її застосування особистість навчається сприймати думки як психічні події, що не обов'язково потребують негайної поведінкової реакції.

У ситуаціях міжособистісної взаємодії це може бути важливим для подолання автоматизованих способів реагування на критику, відмову або незгоду. Наприклад, виникнення думки про те, що співрозмовник навмисно прагне принизити особистість, не обов'язково має визначати подальшу поведінку. Здатність усвідомити таку думку, відокремити її від фактичних обставин і зберегти можливість вибору створює психологічні передумови для конструктивнішого реагування.

Іншим важливим процесом ACT є прийняття внутрішнього досвіду, яке передбачає готовність особистості усвідомлювати складні емоції та переживання без постійних спроб їх уникнення або пригнічення. У контексті асертивної комунікації це має значення в ситуаціях, коли висловлення власної позиції супроводжується страхом, соромом, провиною або

внутрішнім напруженням. Прийняття відповідних переживань не означає схвалення небезпечних обставин чи відмови від захисту власних прав, а передбачає здатність не дозволяти емоційному дискомфорту автоматично визначати поведінковий вибір [19].

Важливе значення має також процес ціннісно орієнтованої дії. Асертивна комунікація передбачає не лише формальне дотримання певних мовленнєвих правил, а й усвідомлення особистістю того, яким чином вона прагне будувати відносини з іншими людьми. Повага до людської гідності, відповідальність за власні дії, чесність, взаєморозуміння та ненасильницьке розв'язання суперечностей можуть виступати ціннісними орієнтирами, які визначають вибір комунікативної поведінки. Водночас конкретні цінності мають усвідомлюватися самою особистістю, а не нав'язуватися як зовнішньо встановлені психологічні установки.

Емпіричне підґрунтя АСТ представлено в огляді метааналізів Е. Глостера та співавторів, який охопив 20 метааналізів, 133 дослідження та 12 477 учасників. Автори встановили позитивні результати АСТ для широкого кола психологічних труднощів, водночас наголосивши на необхідності подальшого дослідження механізмів змін і показників психологічного функціонування [20].

Зазначені результати підтверджують наукову обґрунтованість АСТ як психологічного підходу, проте не є безпосереднім доказом ефективності його застосування для формування асертивної комунікації в осіб, які відбувають покарання. У межах досліджуваної проблематики АСТ доцільно розглядати передусім як теоретичну основу розвитку психологічної гнучкості, усвідомленого ставлення до внутрішнього досвіду та здатності обирати поведінку відповідно до особистих цінностей.

Із розвитком психологічної гнучкості тісно пов'язаний підхід майндфулнес, або усвідомленості. Його психологічна сутність полягає у цілеспрямованому спрямуванні уваги на актуальний досвід із відкритим, уважним і неосудливим ставленням до власних думок, емоцій, тілесних

відчуттів та подій навколишнього середовища. У контексті асертивної комунікації розвиток усвідомленості може сприяти своєчасному розпізнаванню автоматичних реакцій, зменшенню імпульсивності поведінкового реагування та формуванню здатності свідомо обирати спосіб взаємодії.

Особливого значення набуває здатність помічати виникнення емоційного напруження ще до його безпосереднього поведінкового вираження. Усвідомлення тілесних ознак гніву, страху або тривоги може створювати додатковий психологічний простір між переживанням і реакцією, у межах якого особистість отримує можливість оцінити ситуацію та обрати конструктивніший спосіб поведінки.

Наукове підґрунтя застосування практик усвідомленості представлено в систематичному огляді та метааналізі Е. Гоуґ та співавторів, присвяченому впливу майндфулнес-орієнтованих втручань на емоційні процеси. Дослідження охопило 72 роботи за участю 7378 осіб. Отримані результати засвідчили позитивні зміни в показниках емоційного функціонування порівняно з неактивними контрольними умовами, зокрема щодо тривожності, стресу та депресивної симптоматики [21].

Додаткове підтвердження наукової значущості практик усвідомленості представлено в систематичному огляді 44 метааналізів рандомізованих контрольованих досліджень, проведеному С. Голдбергом та співавторами. Автори проаналізували емпіричний статус майндфулнес-орієнтованих втручань, звернувши увагу як на їхні потенційні переваги, так і на методологічні обмеження наявних досліджень [22].

Водночас необхідно розмежовувати стандартизовані майндфулнес-програми, ефективність яких вивчалася у відповідних дослідженнях, та використання окремих елементів усвідомленості в межах комплексних психологічних втручань. Застосування коротких вправ на усвідомлення думок, емоцій або тілесних відчуттів не може автоматично ототожнюватися з проведенням повноцінної програми майндфулнес-орієнтованої терапії. У

контексті формування асертивної комунікації такі вправи доцільно розглядати як допоміжні методи розвитку уважності до власного психологічного стану та здатності регулювати поведінкові реакції.

Ще одним важливим напрямом психологічного обґрунтування формування асертивних навичок є розвиток співчутливого ставлення до себе. У сучасній психологічній літературі співчуття до себе розглядається як здатність особистості ставитися до власних труднощів, помилок і переживань із доброзичливістю, розумінням та усвідомленням загальнолюдського характеру психологічних труднощів. Такий підхід не передбачає уникнення відповідальності за власні дії, а спрямований на зменшення надмірної самокритики та формування конструктивнішого ставлення до власного досвіду.

У фундаментальному огляді К. Нефф співчуття до себе представлено як багатокомпонентний психологічний феномен, що охоплює доброзичливе ставлення до себе, усвідомлення спільності людського досвіду та уважне ставлення до власних переживань. Авторка систематизує теоретичні положення, методи вимірювання та результати досліджень психологічних втручань, спрямованих на розвиток співчуття до себе [23].

У контексті формування асертивної комунікації зазначений підхід має значення насамперед для роботи з емоційними труднощами, які можуть виникати під час висловлення власних потреб, встановлення особистих меж або відмови від неприйнятних вимог. Зокрема, особистість може усвідомлювати необхідність конструктивного самовираження, але водночас переживати провину, сором або страх негативної оцінки. Розвиток співчутливого ставлення до себе може створювати психологічні передумови для прийняття таких переживань без надмірного самозвинувачення та підтримання здатності діяти відповідно до усвідомлених потреб і цінностей.

Наукові дані щодо можливостей відповідних втручань представлено в метааналізі А. Хан і Т. Кім, присвяченому впливу програм розвитку співчуття до себе на депресивні симптоми, тривожність і стрес. Автори

систематизували результати рандомізованих контрольованих досліджень та розглянули потенціал таких втручань для покращення психологічного функціонування [24].

Водночас результати зазначених досліджень не дозволяють безпосередньо стверджувати, що розвиток співчуття до себе забезпечує формування асертивної комунікації. Його значення для досліджуваної проблематики полягає насамперед у можливості впливу на емоційні та саморегулятивні процеси, які можуть перешкоджати конструктивному самовираженню.

Важливе місце серед методів формування асертивної комунікації посідають також підходи, спрямовані на розвиток усвідомленого висловлення почуттів і потреб, зокрема елементи ненасильницької комунікації. Її концептуальна основа пов’язана з розмежуванням спостереження та оцінювання, усвідомленням емоційних переживань, визначенням потреб і формулюванням конкретних прохань. У контексті асертивної поведінки зазначені елементи можуть використовуватися для розвитку здатності відкрито висловлювати власну позицію без звинувачень, приниження або психологічного примусу.

Психологічне значення такого підходу полягає в перенесенні уваги з оцінювання особистості співрозмовника на усвідомлення конкретної ситуації, власних переживань і потреб. Зокрема, використання конструктивних «Я-повідомлень» може сприяти формуванню відповідального способу самовираження, за якого особистість повідомляє про власний досвід і потреби, не приписуючи співрозмовнику негативних намірів або характеристик.

Водночас ненасильницьку комунікацію та асертивність не слід ототожнювати. Асертивна комунікація є ширшим психологічним феноменом, що охоплює здатність до відстоювання власної позиції, встановлення меж і конструктивної поведінки в різних соціальних ситуаціях. Елементи ненасильницької комунікації можуть розглядатися як один із методичних

ресурсів розвитку окремих асертивних навичок, насамперед усвідомленого висловлення почуттів, потреб і прохань.

Сучасний систематичний огляд кількісних досліджень навчання ненасильницької комунікації, опублікований у 2026 році, охопив 31 дослідження. Автори виявили різний рівень переконливості доказів щодо впливу відповідних втручань на емпатію, співчуття до себе, комунікативну компетентність та прояви гніву й агресії. Зокрема, результати контрольованих досліджень надали помірно переконливі докази щодо окремих показників емпатії та комунікативної компетентності, тоді як докази зменшення гніву й агресії залишилися дуже низької визначеності [25].

Ці результати мають важливе методологічне значення, оскільки підтверджують необхідність розмежування концептуальної обґрунтованості комунікативного підходу та емпірично встановленої результативності його застосування. Відповідно, використання елементів ненасильницької комунікації у психологічних програмах може бути теоретично доцільним, проте висновки щодо їх ефективності для конкретної цільової групи потребують окремого дослідження.

Особливого значення для формування асертивної комунікації набуває розвиток навичок встановлення та підтримання особистих меж. У психологічному розумінні цей процес передбачає здатність особистості усвідомлювати власні потреби, визначати прийнятні та неприйнятні способи взаємодії, повідомляти про відповідні межі й визнавати аналогічні права інших людей. Формування таких навичок пов’язане з розвитком самосвідомості, емоційної саморегуляції та поведінкової компетентності.

Важливим аспектом цього процесу є здатність до конструктивної відмови. Висловлення «ні» може супроводжуватися страхом негативної оцінки, очікуванням конфлікту, почуттям провини або сорому. Тому формування відповідної навички потребує не лише засвоєння мовленнєвих способів відмови, а й психологічної роботи з переживаннями, які можуть перешкоджати її застосуванню. У цьому контексті доцільним є поєднання

поведінкового відпрацювання, когнітивного аналізу, розвитку психологічної гнучкості та емоційної саморегуляції [19; 23].

Водночас у пенітенціарному середовищі встановлення особистих меж потребує особливо уважного врахування реальних умов міжособистісної взаємодії. Не всі ситуації допускають безпосереднє або відкрите відстоювання власної позиції без ризику негативних наслідків. Тому важливо формувати здатність особистості розрізняти ситуації, у яких можливе пряме асертивне реагування, та обставини, що потребують альтернативних способів захисту, звернення по допомогу або використання встановлених процедур повідомлення про порушення прав.

Із формуванням особистих меж безпосередньо пов’язаний розвиток навичок конструктивного розв’язання конфліктів. Міжособистісний конфлікт може виникати внаслідок суперечності потреб, інтересів, очікувань або способів інтерпретації соціальної ситуації. У контексті асертивної комунікації важливим є не уникнення будь-яких суперечностей, а розвиток здатності висловлювати власну позицію, враховувати позицію іншої людини та обирати ненасильницькі способи реагування.

Психологічні механізми конструктивного розв’язання конфліктів охоплюють когнітивне оцінювання ситуації, розпізнавання емоційних реакцій, регуляцію гніву, усвідомлення власних потреб і вибір відповідної поведінкової стратегії. У цьому контексті особливого значення набуває розвиток здатності відокремлювати переживання гніву від агресивної поведінки, а також використовувати емоційні сигнали для усвідомлення порушених потреб або особистих меж.

Методично формування таких навичок може здійснюватися шляхом аналізу конфліктних ситуацій, моделювання альтернативних способів реагування, рольового відпрацювання, використання конструктивних «Я-повідомлень» та рефлексії можливих наслідків комунікативної поведінки. Водночас особливості пенітенціарного середовища потребують добору ситуацій, які відповідають реальним умовам життєдіяльності учасників і не створюють додаткових ризиків для їхньої безпеки [9; 10].

Окремого розгляду потребує механізм перенесення засвоєних комунікативних навичок із навчального середовища у повсякденне життя. Формування асертивної поведінки не може вважатися завершеним лише на підставі здатності особистості правильно відтворити певну комунікативну модель під час заняття. Важливим показником сформованості навички є можливість її гнучкого застосування у різних соціальних ситуаціях, з урахуванням особливостей співрозмовника, характеру міжособистісних відносин та можливих наслідків поведінки.

З психологічного погляду перенесення навичок потребує поступового ускладнення навчальних ситуацій, повторення відповідних дій у різних контекстах, розвитку здатності до самоспостереження та аналізу власного комунікативного досвіду. Особливого значення набуває рефлексія, що дозволяє особистості оцінювати власні реакції, визначати труднощі та усвідомлювати можливості вдосконалення поведінки.

У контексті роботи з особами, які відбувають покарання, перенесення навичок має враховувати відмінності між умовами психологічного заняття та повсякденною взаємодією в установі виконання покарань. Безпечне навчальне середовище створює можливості для експериментування з новими способами поведінки, проте реальні соціальні ситуації можуть характеризуватися вищим рівнем напруження, асиметрією повноважень, груповим тиском або обмеженнями автономії. Тому методичне забезпечення формування асертивності має передбачати розвиток здатності адаптувати засвоєні навички до конкретних обставин, а не механічно відтворювати окремі комунікативні формули.

Важливим чинником реалізації зазначених психологічних механізмів є організація психологічно безпечного навчального середовища. Його значення полягає у створенні умов, за яких учасники можуть відкрито обговорювати комунікативні труднощі, практикувати нові способи поведінки та отримувати конструктивний зворотний зв’язок без приниження, осуду або примусу до розкриття особистої інформації. Особливого значення набувають

послідовність ведучого, повага до гідності учасників, дотримання конфіденційності в межах чинних правових та організаційних вимог, а також чітке визначення правил групової взаємодії.

У роботі з неповнолітніми та повнолітніми засудженими необхідно також враховувати відмінності у психологічній готовності до навчання, рівні когнітивного функціонування, емоційному стані та попередньому соціальному досвіді. Відповідно, застосування психологічних методів має передбачати можливість адаптації темпу роботи, складності вправ, способів подання матеріалу та форм зворотного зв'язку. При цьому психологічна програма формування асертивної комунікації не повинна підміняти спеціалізовану психотерапевтичну або психіатричну допомогу особам, які її потребують.

Отже, проведений теоретичний аналіз дозволяє визначити, що формування навичок асертивної комунікації ґрунтується на взаємодії когнітивних, емоційно-регулятивних, поведінкових і соціально-психологічних механізмів. Когнітивно-поведінковий підхід забезпечує методологічну основу для аналізу неадаптивних переконань, розвитку усвідомленого оцінювання соціальних ситуацій та засвоєння конструктивних поведінкових моделей. Терапія прийняття та відповідальності створює можливості для розвитку психологічної гнучкості, усвідомленого ставлення до внутрішнього досвіду та ціннісно орієнтованого вибору поведінки. Елементи майндфулнес спрямовані на розвиток уважності до власних думок, емоцій і тілесних реакцій, тоді як підхід усвідомленого співчуття до себе може сприяти конструктивнішому ставленню до складних переживань, які виникають у процесі самовираження та встановлення особистих меж.

Важливе місце в системі методів формування асертивності посідають поведінкове моделювання, рольове відпрацювання, когнітивний аналіз міжособистісних ситуацій, конструктивні «Я-повідомлення», формулювання прохань, навчання відмови, розвиток навичок регуляції гніву та конструктивного розв'язання конфліктів. Їх поєднання дозволяє розглядати

формування асертивної комунікації як послідовний процес розвитку психологічних передумов, засвоєння нових способів взаємодії та створення можливостей для їх застосування у повсякденному житті.

Для осіб, які відбувають покарання в установах виконання покарань, принципове значення має адаптація зазначених підходів до особливостей пенітенціарного середовища, індивідуальних психологічних потреб і можливостей учасників. Водночас наукова обґрунтованість окремих психологічних підходів не може розглядатися як безпосереднє підтвердження ефективності конкретної програми, розробленої на їх основі. Визначення змістової узгодженості, методичної доцільності та організаційних умов застосування відповідних методів потребує окремого науково-методичного аналізу.

Таким чином, теоретичні положення створюють цілісне наукове підґрунтя для обґрунтування програми формування навичок асертивної комунікації осіб, які відбувають покарання. Визначення психологічної сутності асертивності, особливостей її прояву в пенітенціарному середовищі та механізмів цілеспрямованого формування відповідних навичок забезпечує перехід до аналізу концептуальних засад, структури, змісту й методичного забезпечення корекційної програми.

РОЗДІЛ 2
НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ПРОГРАМИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК АСЕРТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ОСІБ, ЯКІ ВІДБУВАЮТЬ ПОКАРАННЯ

2.1. Концептуальні засади, мета, завдання та принципи програми

Результати теоретико-методологічного аналізу, здійсненого в першому розділі магістерського дослідження, стали підґрунтям для розроблення корекційної програми «Формування навичок асертивної комунікації», спрямованої на розвиток конструктивних способів міжособистісної взаємодії осіб, які відбувають покарання в установах виконання покарань. У процесі її розроблення враховано психологічну сутність асертивності, особливості комунікативної поведінки засуджених, сучасні наукові підходи до формування соціальних навичок та специфіку пенітенціарного середовища.

Вихідним положенням розроблення програми стало розуміння асертивної комунікації як складного психологічного феномену, що охоплює здатність особистості усвідомлювати власні думки, почуття й потреби, відкрито та конструктивно висловлювати їх, відстоювати особисту позицію, встановлювати межі прийнятного у міжособистісній взаємодії та визнавати аналогічні права інших людей. Відповідно до сучасних психологічних підходів, асертивність не є виключно сталою особистісною характеристикою, а включає сукупність навичок, які можуть формуватися в процесі цілеспрямованого психологічного навчання [1; 2; 3].

Концептуальне обґрунтування програми здійснювалося з урахуванням того, що труднощі асертивної комунікації можуть бути зумовлені не лише недостатньою сформованістю відповідних поведінкових умінь, а й особливостями когнітивного оцінювання міжособистісних ситуацій, емоційної саморегуляції, попереднього соціального досвіду та характеру

соціального середовища. Саме тому під час розроблення програми було обрано комплексний підхід, який передбачає взаємопов'язаний розвиток когнітивних, емоційно-регулятивних, поведінкових і соціально-реляційних компонентів асертивної комунікації.

Важливим теоретичним положенням, покладеним в основу програми, є розуміння комунікативної поведінки як результату взаємодії внутрішніх психологічних процесів особистості та зовнішніх соціальних обставин. У межах когнітивно-поведінкового підходу характер поведінкової реакції визначається взаємозв'язком думок, переконань, емоційних переживань, фізіологічних реакцій та способів поведінки. Відповідно, формування конструктивних комунікативних навичок потребує розвитку здатності усвідомлювати власні реакції, розпізнавати неадаптивні переконання, оцінювати альтернативні способи реагування та практично засвоювати нові поведінкові моделі [15].

У процесі розроблення програми враховано також положення про психологічну гнучкість як здатність особистості усвідомлено взаємодіяти з власним внутрішнім досвідом та обирати поведінку відповідно до значущих цінностей і конкретних обставин. Зазначене положення має особливе значення для формування асертивності, оскільки конструктивне самовираження нерідко супроводжується складними емоційними переживаннями, зокрема страхом негативної оцінки, соромом, провиною, тривогою або гнівом. Розвиток психологічної гнучкості створює передумови для того, щоб відповідні переживання не визначали автоматично вибір комунікативної поведінки [19; 20].

Визначаючи концептуальні засади програми, було враховано специфіку пенітенціарного середовища, у якому міжособистісна взаємодія відбувається за умов нормативної регламентації поведінки, обмеження особистої автономії, вимушеного характеру значної частини соціальних контактів та співіснування формальних і неформальних правил групової взаємодії. Такі умови можуть впливати на способи висловлення власних потреб, реагування

на критику, встановлення особистих меж і вибір поведінкових стратегій у конфліктних ситуаціях [6; 7; 8].

Водночас під час розроблення програми враховано, що комунікативні труднощі не є універсальною характеристикою всіх осіб, які відбувають покарання. Їхній характер і вираженість залежать від індивідуально-психологічних особливостей, попереднього досвіду міжособистісних відносин, психологічного стану, віку, соціального оточення та актуальних умов життєдіяльності. Це зумовило необхідність передбачити диференційований підхід до організації психологічної роботи, який дозволяє адаптувати навчальні завдання до потреб і можливостей конкретних учасників [8; 12; 13].

Особливого значення у процесі концептуального обґрунтування програми набуло положення про взаємозв’язок асертивної комунікації та психологічної безпеки. Асертивна поведінка передбачає здатність особистості відстоювати власні права й потреби, проте її реалізація має враховувати характер міжособистісної ситуації, можливі соціальні наслідки та реальні умови безпеки. Тому в програмі асертивність розглядається не як безумовна вимога відкрито висловлювати незгоду за будь-яких обставин, а як здатність усвідомлено обирати конструктивний, відповідальний і безпечний спосіб комунікації.

Зазначене положення узгоджується з Європейськими пенітенціарними правилами Ради Європи, переглянутими 1 липня 2020 року, які закріплюють принципи поваги до людської гідності, дотримання прав осіб, позбавлених волі, гуманного поводження та створення належних умов для соціальної реінтеграції [6]. У контексті розроблення програми ці принципи визначають етичну спрямованість психологічної роботи та необхідність формування комунікативних навичок на засадах взаємної поваги.

Відповідно до визначених концептуальних положень сформульовано мету програми.

Метою корекційної програми «Формування навичок асертивної комунікації» є формування у засуджених навичок асертивної комунікації та здатності в асертивний спосіб захищати власні особисті межі, поважати особисті межі інших людей і конструктивно застосовувати навички асертивності у процесі попередження та розв'язання міжособистісних конфліктів.

Визначена мета відображає комплексний характер психологічної роботи та передбачає формування не лише окремих способів мовленнєвої поведінки, а й психологічних передумов конструктивного самовираження. Її реалізація пов'язана з розвитком усвідомленості, емоційної саморегуляції, здатності розпізнавати власні потреби, встановлювати особисті межі та відповідально обирати способи міжособистісної взаємодії.

Для досягнення визначеної мети в процесі розроблення програми сформульовано такі основні завдання:

1. Ознайомити учасників із різними стилями комунікації, сформувати розуміння їхніх психологічних особливостей та можливих наслідків застосування у міжособистісній взаємодії.

2. Сформувати уявлення про психологічні характеристики асертивної особистості, основні компоненти асертивної комунікації та її значення для конструктивної взаємодії з іншими людьми.

3. Розвинути здатність усвідомлювати власні думки, емоційні переживання та потреби, розрізняти фактичні обставини міжособистісних ситуацій і суб'єктивні оцінки.

4. Сформувати навички конструктивного висловлення власних почуттів і потреб, формулювання прохань та повідомлення про особисту позицію у доброзичливий і шанобливий спосіб.

5. Розвинути здатність справлятися з психологічними труднощами, які виникають під час асертивної комунікації, зокрема зі страхом, соромом, провиною, тривогою та іншими складними емоційними переживаннями.

6. Сформувати розуміння психологічного значення особистих меж, їхніх типів, особливостей встановлення та можливих наслідків їх порушення.

7. Розвинути навички розпізнавання порушень особистих меж, конструктивного повідомлення про неприйнятні способи взаємодії та асертивного відстоювання власної позиції.

8. Сформувати здатність висловлювати відмову, говорити «ні» у чесний і шанобливий спосіб, зберігаючи повагу до особистих меж інших людей.

9. Розвинути навички конструктивного реагування на міжособистісні суперечності, емоційної регуляції гніву та використання асертивної комунікації для попередження й розв’язання конфліктів.

10. Створити передумови для перенесення засвоєних комунікативних навичок у повсякденну міжособистісну взаємодію з урахуванням особливостей пенітенціарного середовища.

Визначені завдання відображають послідовність психологічних змін, на які спрямована програма. На початковому етапі передбачається формування знань про асертивність і розвиток здатності усвідомлювати власні комунікативні реакції. Наступний етап пов’язаний із розвитком емоційної обізнаності, усвідомлення потреб і засвоєння конструктивних способів самовираження. Подальша робота спрямована на формування навичок встановлення особистих меж, асертивної відмови та конструктивного реагування на міжособистісні суперечності. Завершальним напрямом виступає інтеграція засвоєних навичок і створення передумов для їх використання у повсякденному житті.

Така логіка визначення завдань ґрунтується на положенні про взаємозалежність когнітивних, емоційно-регулятивних і поведінкових процесів. Зокрема, здатність конструктивно висловлювати власні потреби передбачає їх попереднє усвідомлення, а встановлення особистих меж потребує не лише знання відповідних мовленнєвих формул, а й здатності регулювати емоційні переживання, які можуть виникати під час відмови або висловлення незгоди.

У процесі розроблення програми визначено її цільову групу. Програма призначена для повнолітніх засуджених чоловіків і жінок, а також неповнолітніх засуджених хлопців і дівчат, які відбувають кримінальні покарання в установах виконання покарань.

При визначенні цільової групи враховано необхідність співвіднесення змісту психологічної роботи з актуальними криміногенними потребами засуджених. Для повнолітніх осіб особливого значення набувають потреби, пов’язані зі сферами «Мислення, емоції та поведінка», «Стосунки в суспільстві» та «Стосунки з рідними та близькими (родиною)». Для неповнолітніх засуджених передбачено врахування сфер «Стосунки у сім’ї», «Стосунки з однолітками» та «Особисті якості та поведінка».

Зазначені сфери дозволяють визначити психологічні труднощі, які можуть бути пов’язані з недостатньою сформованістю конструктивних способів міжособистісної взаємодії. Зокрема, йдеться про труднощі висловлення власних потреб, регуляції емоційних реакцій, реагування на соціальний тиск, встановлення особистих меж та розв’язання конфліктних ситуацій. Водночас наявність відповідних потреб має визначатися індивідуально, а не припускатися на підставі самого факту відбування покарання.

Методологічну основу розробленої програми становить інтеграція когнітивно-поведінкового підходу, терапії прийняття та відповідальності (ACT), окремих елементів майндфулнес і усвідомленого співчуття до себе. Вибір цих підходів зумовлений необхідністю забезпечити комплексний вплив на психологічні процеси, які визначають формування та реалізацію асертивних навичок.

Когнітивно-поведінковий підхід покладено в основу роботи з особливостями інтерпретації міжособистісних ситуацій, автоматичними думками, переконаннями та сформованими поведінковими моделями. Його застосування передбачає розвиток здатності аналізувати взаємозв’язок між ситуацією, думками, емоціями та поведінковими реакціями, а також

поступово засвоювати альтернативні способи комунікативної поведінки [15; 16].

Терапію прийняття та відповідальності використано як методологічне підґрунтя розвитку психологічної гнучкості. У процесі розроблення програми особливу увагу приділено таким процесам ACT, як усвідомлення актуального досвіду, когнітивна дефузія, прийняття складних емоційних переживань та ціннісно орієнтований вибір поведінки. Зазначені процеси мають значення для формування здатності особистості конструктивно висловлювати власну позицію навіть за наявності внутрішнього напруження або психологічного дискомфорту [19; 20].

Елементи майндфулнес передбачено використовувати для розвитку уважності до власних думок, емоцій і тілесних реакцій. Їх психологічне призначення полягає у формуванні здатності своєчасно помічати виникнення емоційного напруження та зменшувати автоматизований характер поведінкового реагування. Особливого значення це набуває в ситуаціях критики, незгоди, порушення особистих меж та міжособистісних конфліктів [21; 22].

Елементи усвідомленого співчуття до себе передбачено як допоміжний ресурс розвитку конструктивного ставлення до власних переживань. Їх використання пов’язане з необхідністю врахування емоційних труднощів, які можуть виникати під час відкритого самовираження, встановлення особистих меж або відмови від неприйнятних вимог. Зокрема, йдеться про переживання сорому, провини, страху негативної оцінки та надмірної самокритики [23; 24].

Таким чином, інтеграція зазначених підходів дозволила сформувати методологічну основу програми, у межах якої когнітивні, емоційно-регулятивні та поведінкові процеси розглядаються як взаємопов’язані компоненти формування асертивної комунікації. Водночас використання окремих психологічних технік визначається їх відповідністю конкретним завданням програми, а не формальною належністю до певного теоретичного напряму.

Науково-методичне розроблення програми передбачало також визначення принципів, які забезпечують цілісність її концепції, узгодженість змістових компонентів та відповідність психологічної роботи потребам цільової групи.

Принцип наукової обґрунтованості передбачає використання психологічних положень, методів і технік, які мають належне теоретичне та емпіричне підґрунтя. У процесі розроблення програми цей принцип реалізовано шляхом звернення до сучасних наукових підходів до формування асертивності, когнітивно-поведінкових механізмів зміни поведінки, розвитку психологічної гнучкості та емоційної саморегуляції [1; 15; 20].

Принцип системності та цілісності полягає у розгляді асертивної комунікації як сукупності взаємопов’язаних психологічних процесів. Відповідно до цього принципу зміст програми побудовано таким чином, щоб формування знань про асертивність поєднувалося з розвитком емоційної обізнаності, усвідомлення потреб, практичних способів самовираження та навичок конструктивної міжособистісної взаємодії.

Принцип послідовності та поступовості передбачає поетапний перехід від засвоєння базових психологічних понять до формування складніших комунікативних навичок. Його реалізація відображається у логіці програми, відповідно до якої ознайомлення зі стилями комунікації передує розвитку навичок усвідомлення почуттів і потреб, а формування конструктивного самовираження створює підґрунтя для навчання встановлення особистих меж та розв’язання конфліктів.

Принцип активного навчання та практичної спрямованості передбачає залучення учасників до безпосереднього засвоєння й відпрацювання нових способів комунікативної поведінки. Зазначений принцип ґрунтується на положенні про те, що формування психологічних навичок потребує не лише теоретичного ознайомлення з відповідними способами взаємодії, а й їх практичного застосування, повторення, аналізу та закріплення [1; 17].

Принцип індивідуалізації та диференціації полягає у врахуванні віку, психологічного стану, рівня когнітивного розвитку, освітніх можливостей, попереднього соціального досвіду та мотивації учасників. Його реалізація передбачає можливість адаптації складності навчальних завдань, способів подання матеріалу, темпу роботи та характеру практичних вправ. Особливого значення цей принцип набуває під час роботи з неповнолітніми засудженими та особами, які мають додаткові психологічні потреби [12; 13].

Принцип урахування криміногенних потреб та індивідуальної сприйнятливості до втручання передбачає співвіднесення змісту програми з результатами оцінювання ризиків і потреб засуджених. Його реалізація спрямована на забезпечення відповідності психологічної роботи актуальним труднощам міжособистісної взаємодії та можливостям учасників засвоювати нові навички.

Принцип психологічної безпеки передбачає створення умов, за яких учасники можуть поступово опановувати нові способи поведінки без приниження, психологічного примусу або необґрунтованого посилення емоційного напруження. Важливими складовими реалізації цього принципу є повага до особистих меж, дотримання професійної етики, недопущення примусового саморозкриття та врахування можливого травматичного досвіду учасників.

Принцип поваги до людської гідності та особистої автономії ґрунтується на визнанні права кожної людини на шанобливе ставлення, конструктивне висловлення власних потреб і дотримання особистих меж. Зазначений принцип узгоджується з Європейськими пенітенціарними правилами Ради Європи та визначає етичну основу психологічної роботи з особами, які відбувають покарання [6; 7].

Принцип усвідомленості та психологічної гнучкості передбачає розвиток здатності учасників помічати власні думки, емоції та поведінкові реакції, розрізняти внутрішні переживання й зовнішні обставини та здійснювати усвідомлений вибір способу комунікації. Його реалізація

пов’язана з використанням окремих процесів ACT і практик майндфулнес [19; 22].

Принцип взаємної поваги та ненасильницької взаємодії передбачає формування здатності висловлювати власну позицію без приниження, звинувачення або психологічного примусу щодо інших людей. У межах програми він визначає спрямованість навчання конструктивного формулювання прохань, повідомлення про власні почуття й потреби, встановлення особистих меж та розв’язання конфліктів.

Принцип контекстуальної відповідності та реалістичності полягає у врахуванні фактичних умов пенітенціарного середовища під час формування асертивних навичок. Його реалізація передбачає використання навчальних ситуацій, наближених до реальних обставин міжособистісної взаємодії, та формування здатності оцінювати можливі наслідки власної поведінки. Важливим аспектом є розуміння того, що конструктивне відстоювання власної позиції має поєднуватися з урахуванням особистої безпеки та встановлених правових процедур.

Принцип закріплення та перенесення навичок передбачає створення передумов для застосування засвоєних способів комунікативної поведінки у повсякденному житті. Його реалізація пов’язана з повторенням відповідних дій, аналізом міжособистісних ситуацій, розвитком рефлексії та усвідомленням можливостей використання асертивних навичок у різних соціальних контекстах.

Визначені принципи утворюють взаємопов’язану систему науково-методичних орієнтирів, які забезпечують концептуальну цілісність програми. Їх поєднання дозволяє узгодити психологічні завдання формування асертивної комунікації з особливостями цільової групи, специфікою пенітенціарного середовища та вимогами професійної етики.

Важливим етапом науково-методичного розроблення програми стало визначення її очікуваних результатів. Відповідно до психологічної структури асертивності, обґрунтованої у першому розділі дослідження, їх

систематизовано за когнітивним, емоційно-регулятивним, поведінковим і соціально-реляційним компонентами.

На когнітивному рівні очікувані результати пов’язані з формуванням знань про стилі комунікації, психологічні характеристики асертивності, значення особистих меж та вплив когнітивних інтерпретацій на міжособистісну поведінку. Важливим результатом є розвиток здатності розрізняти факти й оцінні судження, усвідомлювати власні потреби та аналізувати можливі наслідки різних комунікативних стратегій.

На емоційно-регулятивному рівні передбачається розвиток здатності розпізнавати власні емоційні переживання, усвідомлювати їхній зв’язок із потребами та використовувати конструктивні способи реагування на складні психологічні стани. Особливого значення набуває здатність справлятися зі страхом, соромом, провиною та гнівом, які можуть виникати під час висловлення власної позиції, встановлення особистих меж або розв’язання конфліктів.

На поведінковому рівні очікувані результати передбачають засвоєння способів конструктивного формулювання прохань, висловлення власних думок і потреб, використання асертивних «Я-повідомлень», відмови від неприйнятних пропозицій та повідомлення про особисті межі. Важливим результатом є розвиток здатності застосовувати відповідні способи поведінки в ситуаціях критики, незгоди та міжособистісного напруження.

На соціально-реляційному рівні очікувані результати пов’язані з розвитком здатності підтримувати взаємну повагу, визнавати права інших людей, конструктивно реагувати на міжособистісні суперечності та використовувати ненасильницькі способи розв’язання конфліктів. Особливого значення набуває формування здатності поєднувати відстоювання власної позиції з урахуванням соціального контексту та можливих наслідків комунікативної поведінки.

Водночас визначені результати характеризують цільову спрямованість розробленої програми та не можуть розглядатися як емпірично підтверджені

зміни в комунікативній поведінці учасників. Їх фактичне досягнення потребує відповідного дослідницького оцінювання. У межах магістерського дослідження передбачено здійснення експертного оцінювання змістової та методичної обґрунтованості програми, що дозволить визначити ступінь її відповідності сформульованим психологічним завданням і вимогам до організації корекційної роботи.

Таким чином, у процесі науково-методичного розроблення корекційної програми «Формування навичок асертивної комунікації» визначено її концептуальні засади, мету, завдання, цільову групу, методологічну основу, принципи та очікувані результати. Концепція програми ґрунтується на інтеграції сучасних психологічних підходів до розвитку усвідомленого самовираження, емоційної саморегуляції, психологічної гнучкості та конструктивної міжособистісної поведінки. Визначені завдання передбачають послідовний перехід від формування базових уявлень про асертивність до засвоєння навичок висловлення потреб, встановлення особистих меж і конструктивного розв’язання конфліктів.

Обґрунтована система принципів забезпечує узгодженість психологічного змісту програми з індивідуальними потребами учасників, особливостями пенітенціарного середовища та вимогами професійної етики. Визначені концептуальні положення становлять основу для подальшого проєктування структури програми, змісту навчально-корекційних занять і добору психологічних методів, спрямованих на формування асертивних навичок. Відповідні питання розкриваються у наступному підрозділі магістерського дослідження.

2.2. Структура, зміст і психологічне наповнення програми

У процесі розроблення корекційної програми «Формування навичок асертивної комунікації» визначено її структуру, змістові компоненти, послідовність навчально-корекційних занять та організаційно-методичні

засади реалізації. Проєктування програми здійснювалося відповідно до мети, завдань і принципів, обґрунтованих у підрозділі 2.1, з урахуванням психологічних механізмів формування асертивності, особливостей комунікативної поведінки повнолітніх засуджених та специфіки міжособистісної взаємодії в установах виконання покарань.

В основу структурної побудови програми покладено положення про те, що формування асертивної комунікації є послідовним процесом розвитку когнітивної обізнаності, емоційної саморегуляції, усвідомлення власних потреб, конструктивного самовираження та здатності підтримувати особисті межі у взаємодії з іншими людьми. Відповідно, зміст програми передбачає не лише ознайомлення учасників із психологічними характеристиками асертивності, а й поступове засвоєння та практичне відпрацювання відповідних способів комунікативної поведінки.

Під час визначення структури програми враховано взаємозв’язок когнітивних, емоційно-регулятивних і поведінкових механізмів асертивності. Зокрема, здатність конструктивно висловлювати власні потреби передбачає їх усвідомлення, а навички встановлення особистих меж потребують уміння розпізнавати емоційні реакції, регулювати поведінку та враховувати можливі наслідки міжособистісної взаємодії. Така логіка узгоджується із сучасними підходами до формування асертивності та соціального навчання [1; 17].

Структуру розробленої програми становлять 12 навчально-корекційних занять тривалістю 90 хвилин кожне. Загальний обсяг групової роботи становить 18 астрономічних годин без урахування попередніх мотиваційних зустрічей, індивідуального оцінювання та самостійного закріплення навичок.

Практичне наповнення корекційної програми конкретизовано у скорочених сценаріях усіх 12 занять, що містять мету, послідовність і зміст вправ, орієнтовний розподіл часу, практичні інструкції та запитання для обговорення. Розроблені матеріали представлено в додатку А.

Перший блок «*Усвідомлення асертивності та психологічних основ комунікації*» (заняття 1–4). Його зміст спрямований на формування уявлень

про асертивну поведінку, розвиток здатності розрізняти стилі міжособистісної взаємодії, усвідомлювати вплив когнітивних інтерпретацій на комунікацію, розпізнавати власні емоції та визначати потреби, які можуть бути пов'язані з відповідними переживаннями.

Другий блок «*Розвиток навичок конструктивного самовираження*» (заняття 5–6). Передбачає формування здатності відкрито й шанобливо висловлювати власні думки, почуття та потреби, використовувати конструктивні «Я-повідомлення», формулювати прохання, а також усвідомлювати й долати психологічні труднощі, які можуть виникати під час асертивної комунікації.

Третій блок «*Особисті межі та способи їх асертивного відстоювання*» (заняття 7–9). Охоплює розвиток розуміння психологічного значення особистих меж, здатності розпізнавати їх порушення, визначати межі прийнятної поведінки та використовувати конструктивні способи повідомлення про власну позицію, зокрема асертивну відмову.

Четвертий блок «*Емоційна саморегуляція та асертивність у конфліктній взаємодії*» (заняття 10–11). Спрямований на розвиток здатності справлятися зі складними емоційними переживаннями після встановлення особистих меж, усвідомлювати гнів, регулювати поведінкові реакції та застосовувати ненасильницькі способи попередження й конструктивного розв'язання конфліктів.

П'ятий блок «*Інтеграція та практичне застосування асертивних навичок*» (заняття 12). Передбачає узагальнення засвоєних знань, закріплення сформованих навичок, аналіз можливостей їх використання у повсякденних міжособистісних ситуаціях та підбиття підсумків навчально-корекційної роботи.

Зазначена структура забезпечує поступовий перехід від формування психологічних передумов асертивності до практичного засвоєння конструктивних способів міжособистісної поведінки. Водночас тематичні блоки не розглядаються як ізольовані складові програми, оскільки кожний

наступний етап спирається на знання та навички, сформовані під час попередніх занять (табл 2.1).

Таблиця 2.1 – Тематична структура корекційної програми «Формування навичок асертивної комунікації»

№	Назва заняття	Тривалість
Блок I. Усвідомлення асертивності та психологічних основ комунікації		
1	Асертивна поведінка: стилі спілкування та особистісні характеристики	90 хв
2	Від фактів до інтерпретацій: розвиток безоцінного сприйняття	90 хв
3	Емоційна обізнаність: розпізнавання та конструктивне висловлення почуттів	90 хв
4	Власні потреби як основа усвідомленої комунікації	90 хв
Блок II. Розвиток навичок конструктивного самовираження		
5	Мистецтво говорити про важливе: «Я-повідомлення» та асертивні прохання	90 хв
6	Внутрішні бар’єри асертивності: робота з думками та складними емоціями	90 хв
Блок III. Особисті межі та способи їх асертивного відстоювання		
7	Психологія особистих меж: усвідомлення та встановлення	90 хв
8	Коли особисті межі порушуються: розпізнавання та конструктивне реагування	90 хв
9	Право сказати «ні»: асертивна відмова та повідомлення про неприйнятне	90 хв
Блок IV. Емоційна саморегуляція та асертивність у конфліктній взаємодії		
10	Емоційна рівновага після відстоювання особистих меж	90 хв
11	Від гніву до діалогу: асертивні стратегії розв’язання конфліктів	90 хв
Блок V. Інтеграція та практичне застосування асертивних навичок		
12	Асертивність у щоденній взаємодії: закріплення та застосування навичок	90 хв
Разом	12 занять	1080 хв / 18 год

Визначена послідовність занять відображає логіку розвитку асертивної комунікації як багатокомпонентної психологічної навички. Початкові заняття спрямовані на формування усвідомленості та здатності розпізнавати внутрішні психологічні процеси. Наступні забезпечують перехід до конструктивного самовираження та відстоювання особистих меж. Завершальні заняття передбачають застосування сформованих навичок у складніших міжособистісних ситуаціях, зокрема під час конфліктів, та їх інтеграцію у повсякденну поведінку.

Алгоритм реалізації корекційної програми. Для забезпечення послідовності й організаційної узгодженості психологічної роботи розроблено алгоритм реалізації корекційної програми, який охоплює добір учасників, оцінювання їхньої готовності до участі, мотиваційну підготовку, проведення навчально-корекційних занять і підсумкове оцінювання.

Добір учасників програми. Під час формування груп необхідно враховувати результати оцінки ризику вчинення повторного кримінального правопорушення, зокрема виявлені криміногенні потреби та рівень впливу факторів ризику. Особливого значення набувають показники за сферами «Мислення, емоції та поведінка», «Стосунки в суспільстві» та «Стосунки з рідними та близькими (родиною)».

Якщо за результатами оцінювання в засудженої особи виявлено високий рівень впливу факторів ризику у сфері «Мислення, емоції та поведінка», зокрема виражені труднощі емоційної саморегуляції, надмірну агресивність або стійкі дисфункційні переконання, що можуть перешкоджати ефективному засвоєнню асертивних навичок, передбачено попереднє спрямування такої особи на проходження відповідних спеціалізованих корекційних програм. Залежно від визначених потреб це можуть бути програми «Керування емоціями», «Зміна прокримінального мислення» або їх поєднання.

За наявності середнього чи високого рівня впливу факторів ризику, пов’язаних із вживанням алкоголю або психоактивних речовин, передбачено

попереднє проходження відповідної корекційної програми. Формування навичок асертивної комунікації у такому випадку планується після завершення необхідної попередньої роботи.

Важливо також враховувати актуальний психологічний стан учасників. За наявності виражених депресивних проявів, надмірної тривожності, посттравматичних симптомів або інших психологічних труднощів, які можуть істотно ускладнювати участь у груповій роботі, необхідно визначити потребу в попередній або паралельній спеціалізованій допомозі. Рішення щодо готовності до участі має ґрунтуватися на індивідуальному професійному оцінюванні.

Мотиваційна підготовка учасників. Перед початком програми з кожним учасником передбачено проведення мотиваційного інтерв'ю у формі однієї-двох індивідуальних зустрічей або більшої кількості зустрічей за потреби.

Метою таких зустрічей є формування готовності до участі у програмі, усвідомлення актуальних труднощів міжособистісної взаємодії, обговорення можливостей позитивних змін у поведінці та ознайомлення з метою, змістом і очікуваними результатами психологічної роботи.

Організація навчально-корекційних занять. Рекомендована чисельність групи становить від 8 до 12 осіб. Заняття проводяться з використанням інтерактивних методів психологічного навчання, групових обговорень, практичних вправ, ситуаційного аналізу та рольового моделювання.

Тривалість одного групового заняття становить 90 хвилин. Рекомендована періодичність проведення — не рідше одного разу на тиждень. За потреби передбачено можливість індивідуального опрацювання окремих психологічних завдань відповідно до актуальних потреб учасників.

До проведення програми залучається психолог установи виконання покарань. Важливою умовою реалізації програми є належна професійна підготовка ведучих, зокрема володіння методами групової психологічної роботи, когнітивно-поведінковими техніками, основами ACT, майндфулнес і підходами до розвитку емоційної саморегуляції.

Моніторинг та оцінювання результатів. Програмою передбачено оцінювання знань, навичок та установок учасників до початку і після завершення навчально-корекційної роботи. Початкове оцінювання спрямоване на визначення рівня обізнаності учасників щодо асертивності, особливостей їхніх комунікативних установок та актуальних труднощів міжособистісної взаємодії.

Підсумкове оцінювання передбачає повторне застосування відповідних форм та порівняння отриманих показників. На основі такого порівняння може визначатися ступінь досягнення передбачених програмою навчально-корекційних цілей, а також формулюватися рекомендації щодо подальшої психологічної роботи.

Зазначені процедури є складовими розробленого алгоритму реалізації програми. У межах магістерського дослідження їх розглянуто як заплановані механізми моніторингу, а не як уже проведене емпіричне оцінювання результативності.

Зміст і психологічне наповнення навчально-корекційних занять.

Для кожного заняття визначено мету, основні змістові компоненти, форми психологічної роботи та орієнтовний розподіл часу. При цьому добір вправ здійснено з урахуванням їх відповідності психологічним завданням заняття та необхідності забезпечити достатній час для практичного відпрацювання навичок, обговорення й рефлексії.

Заняття 1. «Асертивна поведінка: стилі спілкування та особистісні характеристики».

Мета заняття - сформувати розуміння асертивності як конструктивного способу міжособистісної взаємодії, ознайомити учасників з основними стилями комунікації та розвинути здатність розпізнавати їх у повсякденних ситуаціях.

Таблиця 2.2 – План проведення заняття 1

№	Зміст і вид діяльності	Час
1	Вступ до програми. Знайомство та узгодження правил групової роботи	20 хв
2	Вправа «Я та мої інтереси»	10 хв
3	Обговорення «Стилі комунікації»	20 хв
4	Характеристики асертивної особистості. Аналіз комунікативних ситуацій	30 хв
5	Рефлексія, підбиття підсумків	10 хв
	Разом	90 хв

Психологічне наповнення заняття спрямоване на формування первинної когнітивної обізнаності щодо асертивності та розвиток здатності усвідомлювати власні способи комунікативного реагування. Особливу увагу приділено розмежуванню пасивного, агресивного, пасивно-агресивного й асертивного стилів комунікації. Аналіз типових міжособистісних ситуацій дозволяє учасникам визначати характерні ознаки відповідних стилів і можливі наслідки їх застосування.

Очікуваним результатом заняття є формування базового розуміння асертивності, її психологічних характеристик та відмінностей від інших способів міжособистісної поведінки.

Заняття 2. «Від фактів до інтерпретацій: розвиток безоцінного сприйняття».

Мета заняття - розвинути здатність розрізняти фактичні обставини міжособистісних ситуацій та їх суб’єктивні інтерпретації, усвідомлювати вплив когнітивних фільтрів на емоційні реакції та комунікативну поведінку.

Таблиця 2.3 – План проведення заняття 2

№	Зміст і вид діяльності	Час
1	Актуалізація попереднього матеріалу	10 хв
2	Інформаційно-дискусійний блок «Когнітивні фільтри та інтерпретації»	20 хв
3	Практична вправа «Факт чи оцінка?»	25 хв
4	Переформулювання оцінних висловлювань у безоцінні спостереження	25 хв
5	Рефлексія та підбиття підсумків	10 хв
	Разом	90 хв

Психологічне наповнення заняття ґрунтується на когнітивно-поведінковому підході та передбачає розвиток здатності усвідомлювати вплив власних інтерпретацій на міжособистісну взаємодію. Учасники навчаються відокремлювати спостережувані факти від припущень, оцінок і висновків щодо намірів інших людей. Особливе значення має розвиток уміння формулювати повідомлення без звинувачень та узагальнень.

Очікуваним результатом є формування здатності розпізнавати когнітивні фільтри та використовувати безоцінні спостереження як основу конструктивного спілкування.

Заняття 3. «Емоційна обізнаність: розпізнавання та конструктивне висловлення почуттів».

Мета заняття - розвинути здатність усвідомлювати, розрізняти та конструктивно висловлювати власні емоційні переживання.

Таблиця 2.4 – План проведення заняття 3

№	Зміст і вид діяльності	Час
1	Вступне обговорення та повторення	10 хв
2	Психоосвіта «Емоції та їх значення у спілкуванні»	20 хв
3	Практична вправа «Розпізнавання почуттів»	25 хв
4	Відпрацювання конструктивного висловлення емоцій	25 хв
5	Рефлексія та підбиття підсумків	10 хв
	Разом	90 хв

Психологічне наповнення заняття спрямоване на розвиток емоційної обізнаності як важливої передумови асертивної комунікації. Учасники навчаються розпізнавати власні почуття, визначати їх інтенсивність та розмежовувати емоційні переживання і поведінкові реакції. Окрему увагу приділено конструктивному висловленню емоцій без звинувачення інших людей.

Очікуваним результатом є розширення емоційного словника та розвиток здатності усвідомлено повідомляти про власні переживання.

Заняття 4. «Власні потреби як основа усвідомленої комунікації».

Мета заняття - сформувати розуміння взаємозв’язку між почуттями та потребами, розвинути здатність усвідомлювати й конструктивно висловлювати власні потреби.

Таблиця 2.5 – План проведення заняття 4

№	Зміст і вид діяльності	Час
1	Вступ та актуалізація попереднього матеріалу	10 хв
2	Обговорення «Потреби та їх зв’язок з емоціями»	20 хв
3	Практична вправа «Що стоїть за моїми почуттями?»	25 хв
4	Аналіз ситуацій усвідомлення та висловлення потреб	25 хв
5	Рефлексія та підбиття підсумків	10 хв
	Разом	90 хв

Психологічне наповнення заняття ґрунтується на розвитку здатності усвідомлювати власні потреби та розуміти їхній зв’язок з емоційними переживаннями. Учасники навчаються визначати потреби, які можуть залишатися незадоволеними в певних міжособистісних ситуаціях, а також розмежовувати потреби та конкретні способи їх задоволення.

Очікуваним результатом є розвиток здатності усвідомлювати власні потреби та формулювати їх у зрозумілий і конструктивний спосіб.

Заняття 5. «Мистецтво говорити про важливе: “Я-повідомлення” та асертивні прохання».

Мета заняття - сформувати навички конструктивного висловлення власних думок, почуттів і потреб із використанням «Я-повідомлень» та асертивних прохань.

Таблиця 2.6 – План проведення заняття 5

№	Зміст і вид діяльності	Час
1	Вступ та повторення	10 хв
2	Структура конструктивного «Я-повідомлення»	15 хв
3	Практика переформулювання звинувачувальних висловлювань	20 хв
4	Рольове моделювання асертивних прохань і повідомлень	35 хв
5	Рефлексія та підбиття підсумків	10 хв
	Разом	90 хв

Психологічне наповнення заняття спрямоване на перехід від усвідомлення власних почуттів і потреб до практичного формування конструктивних способів самовираження. Учасники опановують використання «Я-повідомлень», які дозволяють повідомляти про власні переживання та потреби без звинувачення співрозмовника. Практичні вправи

передбачають формування здатності висловлювати прохання чітко, конкретно та з повагою до іншої людини.

Очікуваним результатом є засвоєння базових способів конструктивного самовираження та формулювання асертивних прохань.

Заняття 6. «Внутрішні бар'єри асертивності: робота з думками та складними емоціями».

Мета заняття - розвинути здатність розпізнавати психологічні труднощі, які перешкоджають асертивному самовираженню, та опанувати способи конструктивного реагування на складні думки й емоційні переживання.

Таблиця 2.7 – План проведення заняття 6

№	Зміст і вид діяльності	Час
1	Вступне обговорення	10 хв
2	Визначення психологічних бар'єрів асертивності	20 хв
3	Практична робота з неадаптивними думками	25 хв
4	Техніки усвідомлення та регуляції складних емоцій	25 хв
5	Рефлексія та підбиття підсумків	10 хв
	Разом	90 хв

Психологічне наповнення заняття передбачає використання когнітивно-поведінкових технік, окремих процесів ACT та практик усвідомленості. Особливу увагу приділено страху негативної оцінки, сорому, провині, тривозі та іншим переживанням, які можуть виникати під час висловлення власної позиції. Учасники навчаються помічати складні думки, не ототожнювати їх із об'єктивними фактами та здійснювати більш усвідомлений вибір комунікативної поведінки [19; 20].

Очікуваним результатом є розвиток психологічної гнучкості та здатності конструктивно реагувати на внутрішні труднощі асертивного самовираження.

Заняття 7. «Психологія особистих меж: усвідомлення та встановлення».

Мета заняття - сформувати розуміння психологічного значення особистих меж, їхніх типів та особливостей встановлення у міжособистісній взаємодії.

Таблиця 2.8 – План проведення заняття 7

№	Зміст і вид діяльності	Час
1	Вступ та актуалізація попереднього матеріалу	10 хв
2	Психоосвіта «Особисті межі та їх типи»	20 хв
3	Практична вправа «Мої особисті межі»	25 хв
4	Аналіз ситуацій встановлення особистих меж	25 хв
5	Рефлексія та підбиття підсумків	10 хв
	Разом	90 хв

Психологічне наповнення заняття спрямоване на розвиток усвідомлення особистих меж як важливої складової психологічної автономії. Учасники ознайомлюються з основними типами особистих меж, визначають їхнє значення для міжособистісної взаємодії та аналізують чинники, які можуть ускладнювати їх встановлення. Особлива увага приділяється взаємозв’язку між повагою до власних меж і визнанням меж інших людей.

Очікуваним результатом є формування розуміння особистих меж та здатності визначати власні межі у різних ситуаціях міжособистісної взаємодії.

Заняття 8. «Коли особисті межі порушуються: розпізнавання та конструктивне реагування».

Мета заняття - сформувати навички розпізнавання порушень особистих меж та розвитку конструктивних і безпечних способів реагування.

Таблиця 2.9 – План проведення заняття 8

№	Зміст і вид діяльності	Час
1	Вступ та повторення	10 хв
2	Розпізнавання мікропорушень особистих меж	15 хв
3	Розпізнавання макропорушень особистих меж	20 хв
4	Практика вибору асертивних способів реагування	35 хв
5	Рефлексія та підбиття підсумків	10 хв
	Разом	90 хв

Психологічне наповнення заняття спрямоване на розвиток здатності розпізнавати різні прояви порушення особистих меж та усвідомлювати власні емоційні й поведінкові реакції.

Учасники аналізують ситуації незначних повсякденних порушень і більш серйозних форм неприйнятної поведінки, визначають можливі

наслідки різних способів реагування та відпрацьовують конструктивні форми повідомлення про власні межі.

Особливого значення набуває врахування умов пенітенціарного середовища, у якому вибір комунікативної стратегії має поєднуватися з оцінюванням особистої безпеки.

Очікуваним результатом є розвиток здатності розпізнавати порушення особистих меж і визначати відповідні способи асертивного реагування.

Заняття 9. «Право сказати “ні”: асертивна відмова та повідомлення про неприйнятне».

Мета заняття - сформувати навички конструктивного висловлення відмови, повідомлення про межі прийнятного та асертивного відстоювання власної позиції.

Таблиця 2.10 – План проведення заняття 9

№	Зміст і вид діяльності	Час
1	Вступ та повторення	10 хв
2	Психоосвіта «Асертивна відмова та особисті межі»	20 хв
3	Практика формулювання конструктивної відмови	20 хв
4	Рольове моделювання ситуацій відстоювання меж	30 хв
5	Рефлексія та підбиття підсумків	10 хв
	Разом	90 хв

Психологічне наповнення заняття спрямоване на розвиток поведінкової впевненості та здатності відкрито повідомляти про власну позицію без агресії чи надмірного виправдовування. Учасники навчаються формулювати відмову, використовувати чіткі й шанобливі висловлювання, враховувати невербальні компоненти комунікації та підтримувати особисті межі у складних міжособистісних ситуаціях.

Очікуваним результатом є формування практичних навичок асертивної відмови та конструктивного повідомлення про неприйнятні способи взаємодії.

Заняття 10. «Емоційна рівновага після відстоювання особистих меж».

Мета заняття- розвинути здатність справлятися зі складними емоційними переживаннями, які можуть виникати після встановлення особистих меж або висловлення відмови.

Таблиця 2.11 – План проведення заняття 10

№	Зміст і вид діяльності	Час
1	Вступне обговорення	10 хв
2	Аналіз емоційних реакцій після встановлення меж	20 хв
3	Практична робота зі складними думками	25 хв
4	Техніки самодопомоги та співчутливого ставлення до себе	25 хв
5	Рефлексія та підбиття підсумків	10 хв
	Разом	90 хв

Психологічне наповнення заняття передбачає використання окремих процесів АСТ, практик усвідомленості та елементів усвідомленого співчуття до себе. Особливу увагу приділено переживанням провини, сорому, страху негативної оцінки та внутрішнього дискомфорту, які можуть виникати після асертивного висловлення власної позиції. Учасники навчаються усвідомлювати відповідні переживання, розмежовувати емоції та поведінкові рішення, використовувати конструктивні способи самодопомоги [19; 23].

Очікуваним результатом є розвиток здатності підтримувати емоційну рівновагу та зберігати конструктивну комунікативну позицію після встановлення особистих меж.

Заняття 11. «Від гніву до діалогу: асертивні стратегії розв’язання конфліктів».

Мета заняття - сформувати здатність розпізнавати гнів, усвідомлювати його вплив на міжособистісну поведінку та використовувати конструктивні способи попередження й розв’язання конфліктів.

Таблиця 2.12 – План проведення заняття 11

№	Зміст і вид діяльності	Час
1	Вступ та актуалізація попереднього матеріалу	10 хв
2	Психоосвіта «Гнів та його роль у міжособистісній взаємодії»	15 хв
3	Аналіз деструктивних і конструктивних способів реагування	20 хв
4	Рольове моделювання конфліктних ситуацій	35 хв
5	Рефлексія та підбиття підсумків	10 хв
	Разом	90 хв

Психологічне наповнення заняття спрямоване на розвиток здатності розмежовувати гнів як емоційне переживання та агресивну поведінку як один

із можливих способів реагування. Учасники навчаються розпізнавати ранні ознаки емоційного напруження, усвідомлювати зв'язок між думками, емоціями та поведінкою, а також використовувати асертивні способи висловлення незгоди.

Практична частина передбачає аналіз конфліктних ситуацій, моделювання конструктивного діалогу та відпрацювання способів повідомлення про власні почуття й потреби без звинувачень і погроз.

Очікуваним результатом є розвиток здатності регулювати поведінкове вираження гніву та використовувати асертивні стратегії конструктивного розв'язання конфліктів.

Заняття 12. «Асертивність у щоденній взаємодії: закріплення та застосування навичок».

Мета заняття -узагальнити та закріпити сформовані навички асертивної комунікації, визначити можливості їх застосування у повсякденних міжособистісних ситуаціях та підбити підсумки програми.

Таблиця 2.13 – План проведення заняття 12

№	Зміст і вид діяльності	Час
1	Вступ та актуалізація засвоєних знань	10 хв
2	Узагальнення основних компонентів асертивної комунікації	15 хв
3	Комплексне моделювання міжособистісних ситуацій	30 хв
4	Визначення індивідуальних способів застосування навичок у повсякденному житті	25 хв
5	Підсумкова рефлексія та завершення програми	10 хв
	Разом	90 хв

Психологічне наповнення завершального заняття спрямоване на інтеграцію когнітивних, емоційно-регулятивних і поведінкових компонентів асертивності. Учасники узагальнюють знання про стилі комунікації, конструктивне висловлення почуттів і потреб, встановлення особистих меж, асертивну відмову та розв'язання конфліктів.

Практична робота передбачає моделювання комплексних міжособистісних ситуацій, у яких необхідно одночасно використовувати декілька сформованих навичок. Особлива увага приділяється визначенню

можливостей застосування асертивної комунікації у взаємодії з іншими засудженими, персоналом установи виконання покарань, членами родини та іншими значущими особами.

Очікуваним результатом є систематизація сформованих навичок, розвиток здатності усвідомлено обирати конструктивні комунікативні стратегії та визначати можливості їх використання в повсякденному житті.

Методичне забезпечення та психологічна логіка програми.

Розроблена система занять передбачає поєднання психоосвітніх, рефлексивних, когнітивно-поведінкових і практично орієнтованих методів психологічної роботи. Відповідно до змістових завдань програми використовуються інформаційні повідомлення, групові обговорення, аналіз міжособистісних ситуацій, практичні вправи, рольове моделювання, техніки усвідомлення думок і почуттів та способи емоційної саморегуляції.

Важливою методичною характеристикою програми є поступове ускладнення навчальних завдань. На початкових заняттях переважають вправи, спрямовані на розпізнавання психологічних явищ та усвідомлення власних реакцій. У подальшому збільшується частка практичного відпрацювання комунікативних навичок, аналізу складних міжособистісних ситуацій і рольового моделювання.

Зазначена послідовність відповідає положенням соціально-когнітивної теорії А. Бандури, відповідно до якої формування нових способів поведінки пов’язане зі спостереженням, моделюванням, практичним відтворенням та отриманням зворотного зв’язку [17]. У контексті розробленої програми це передбачає поступовий перехід від ознайомлення з асертивними способами комунікації до їх безпосереднього відпрацювання.

Психологічне наповнення програми визначається також необхідністю забезпечення взаємозв’язку між когнітивними й емоційними процесами та поведінковими проявами асертивності. Зокрема, вправи на розпізнавання когнітивних фільтрів створюють передумови для більш усвідомленого сприйняття міжособистісних ситуацій, тоді як робота з почуттями й потребами забезпечує психологічну основу конструктивного самовираження.

Особливого значення набуває поєднання навичок встановлення особистих меж із розвитком емоційної саморегуляції. У процесі розроблення програми враховано, що навіть за наявності знань про асертивні способи поведінки їх практичне застосування може ускладнюватися страхом негативної оцінки, почуттям провини, соромом або іншими емоційними переживаннями. Саме тому передбачено окремі заняття, спрямовані на розвиток психологічної гнучкості та конструктивного ставлення до складного внутрішнього досвіду.

Значущою характеристикою програми є орієнтація на реалістичні ситуації міжособистісної взаємодії. При доборі практичних завдань враховано необхідність використання прикладів, пов’язаних із повсякденним життям осіб, які відбувають покарання. Водночас зміст вправ має відповідати вимогам психологічної безпеки, не провокувати міжособистісне протистояння та не створювати додаткових ризиків для учасників.

Для забезпечення методичної відтворюваності програми передбачено підготовку повних сценаріїв усіх 12 занять, які містять покрокові інструкції для ведучого, опис вправ, необхідні матеріали, орієнтовну тривалість кожного етапу, запитання для обговорення та рекомендації щодо проведення рефлексії. Зазначені матеріали доцільно представити в додатках до магістерської роботи як методичне забезпечення розробленої програми.

Таким чином, у процесі науково-методичного розроблення корекційної програми «Формування навичок асертивної комунікації» визначено її п’ятиблокову структуру, що охоплює 12 послідовних навчально-корекційних занять загальною тривалістю 18 годин. Зміст програми спрямовано на поступовий розвиток психологічних компонентів асертивності від усвідомлення власних думок, почуттів і потреб до формування практичних навичок конструктивного самовираження, встановлення особистих меж та розв’язання міжособистісних конфліктів.

Обґрунтована послідовність занять забезпечує змістовий взаємозв’язок між когнітивними, емоційно-регулятивними та поведінковими механізмами

формування асертивності. Поєднання психоосвітніх, рефлексивних і практично орієнтованих методів створює передумови для засвоєння відповідних навичок та їх подальшого застосування у повсякденній міжособистісній взаємодії.

Визначений алгоритм реалізації програми передбачає врахування індивідуальних психологічних потреб учасників, проведення мотиваційної підготовки, організацію групової роботи та застосування процедур початкового й підсумкового оцінювання.

Розроблена структура та зміст програми становлять основу для подальшого науково-методичного обґрунтування психологічних методів, технік і організаційних умов її реалізації, які розглядатимуться в підрозділі 2.3.

2.3. Методи, психологічні техніки та організаційні умови реалізації програми

Методичне забезпечення корекційної програми «Формування навичок асертивної комунікації» розроблено з урахуванням її мети, завдань, структури та змістових компонентів, визначених у попередніх підрозділах магістерського дослідження. Основну увагу приділено обґрунтуванню способів практичного застосування психологічних методів, послідовності формування комунікативних навичок, особливостей організації групової взаємодії та умов забезпечення якості навчально-корекційної роботи з повнолітніми особами, які відбувають покарання в установах виконання покарань.

На відміну від теоретичного аналізу психологічних механізмів формування асертивності, здійсненого в підрозділі 1.3, методичне проєктування програми спрямовано на визначення конкретних процедур, за допомогою яких відповідні психологічні механізми можуть бути актуалізовані та використані під час групових занять. З огляду на це

основними питаннями методичного забезпечення стали добір вправ, визначення алгоритмів їх проведення, організація практичного відпрацювання навичок, забезпечення конструктивного зворотного зв'язку та встановлення критеріїв оцінювання навчальних результатів.

В основу методичного проєктування покладено положення про необхідність забезпечення взаємозв'язку між метою кожного заняття, психологічними завданнями, змістом вправ і результатами, яких передбачається досягти. Відповідно, кожний метод або техніка розглядається не як самостійний елемент психологічної роботи, а як інструмент формування конкретної навички асертивної комунікації.

Важливим методичним рішенням стало поєднання коротких психоосвітніх компонентів із практичними завданнями, спрямованими на аналіз міжособистісних ситуацій, усвідомлення власних реакцій та відпрацювання альтернативних способів поведінки. Такий підхід дозволяє уникнути надмірної теоретизації навчально-корекційної роботи та забезпечує її практичну спрямованість. Критерії добору психологічних методів і вправ. Під час розроблення методичного забезпечення програми визначено сукупність критеріїв, за якими здійснюється добір психологічних технік і практичних завдань. Застосування відповідних критеріїв дозволяє забезпечити змістову узгодженість занять, відповідність вправ психологічним можливостям учасників та їхню практичну придатність для використання в пенітенціарному середовищі.

Першим критерієм є відповідність вправи конкретному психологічному завданню. Кожна вправа має бути спрямована на формування або вдосконалення визначеної навички, зокрема розпізнавання когнітивних інтерпретацій, усвідомлення почуттів і потреб, використання «Я-повідомлень», формулювання асертивної відмови, встановлення особистих меж або конструктивного реагування в конфліктних ситуаціях.

Другим критерієм визначено послідовність і поступове ускладнення навчальних завдань. На початкових етапах програми перевага надається

вправам на розпізнавання та усвідомлення психологічних явищ. У подальшому застосовуються завдання на формулювання конструктивних висловлювань, вибір поведінкових стратегій, рольове моделювання та інтеграцію декількох навичок у межах однієї міжособистісної ситуації.

Третім критерієм є доступність змісту та інструкцій. Формулювання завдань повинні бути зрозумілими для учасників із різним рівнем освіти, комунікативного досвіду та сформованості рефлексивних навичок. Для цього передбачено використання конкретних прикладів, коротких інструкцій, демонстрації способів виконання вправ та перевірки правильності розуміння завдання.

Четвертим критерієм є практична значущість вправи. Доцільно використовувати ситуації, які відповідають актуальним потребам повнолітніх засуджених та можуть виникати у взаємодії з іншими засудженими, персоналом установи виконання покарань, членами родини та іншими значущими особами. Водночас приклади мають бути достатньо узагальненими, щоб не провокувати відтворення реальних конфліктів між учасниками групи.

П’ятим критерієм є психологічна безпека. Вправи не повинні передбачати примусового саморозкриття, публічного обговорення травматичних подій, демонстрації реальної агресивної поведінки або створення ситуацій психологічного приниження. За необхідності учасникам має надаватися можливість працювати з умовними прикладами замість особистого досвіду.

Шостим критерієм визначено можливість спостереження за виконанням навички. Перевага надається завданням, результати яких можуть бути оцінені за конкретними поведінковими показниками. Наприклад, під час відпрацювання «Я-повідомлення» такими показниками є здатність описати ситуацію без звинувачень, назвати власне почуття, сформулювати потребу та висловити конкретне прохання (Додаток Б).

Сьомим критерієм є можливість повторення та закріплення. Для розвитку стійкіших способів комунікативної поведінки важливо передбачати не лише одноразове виконання вправи, а й повторне застосування відповідної навички в різних ситуаціях із поступовим підвищенням складності.

Восьмим критерієм є організаційна здійсненність. Добір вправ має відповідати тривалості заняття, чисельності групи, доступним матеріально-технічним ресурсам і вимогам безпеки установи виконання покарань.

Застосування визначених критеріїв дозволяє забезпечити методичну цілісність програми та обґрунтованість використання психологічних технік відповідно до конкретних навчально-корекційних завдань.

Алгоритм організації та проведення психологічних вправ. Для забезпечення послідовності навчально-корекційної роботи розроблено загальний алгоритм проведення практичних вправ, який передбачає шість взаємопов’язаних етапів: постановку завдання, пояснення способу виконання, демонстрацію, практичне відпрацювання, зворотний зв’язок і підсумкову рефлексію.

Перший етап - визначення психологічного завдання. Перед початком вправи ведучий коротко пояснює, яку саме навичку передбачається сформувати та в яких міжособистісних ситуаціях вона може бути корисною. Важливо, щоб учасники розуміли практичне призначення завдання та його зв’язок із попереднім навчальним матеріалом.

Другий етап - пояснення інструкції. Ведучий формулює послідовність дій, визначає правила виконання вправи, її тривалість та очікуваний результат. За необхідності інструкція доповнюється прикладами або уточнювальними запитаннями.

Третій етап - демонстрація способу виконання. Для вправ, спрямованих на формування поведінкових навичок, передбачено попередній показ конструктивної комунікативної реакції. Демонстрація може здійснюватися ведучим або шляхом аналізу підготовленого прикладу.

Четвертий етап - практичне відпрацювання. Учасники виконують завдання індивідуально, у парах, малих групах або в межах загального групового обговорення. Форма роботи визначається відповідно до психологічної складності вправи та рівня готовності учасників.

П’ятий етап - конструктивний зворотний зв’язок. Після виконання завдання здійснюється обговорення використаних способів поведінки, їхніх переваг і можливих труднощів. Зворотний зв’язок має стосуватися конкретних дій, а не особистісних характеристик учасника.

Шостий етап - підсумкова рефлексія та узагальнення. Учасникам пропонується визначити, що вони зрозуміли, які труднощі виникли під час виконання вправи та в яких ситуаціях відповідну навичку можна застосувати.

Зазначений алгоритм не передбачає жорсткої стандартизації всіх вправ. Його окремі етапи можуть змінюватися залежно від характеру психологічного завдання, однак збереження зв’язку між поясненням, практичним виконанням і рефлексією розглядається як необхідна методична умова формування асертивних навичок.

Методичні алгоритми формування окремих навичок асертивної комунікації

З метою забезпечення практичної спрямованості програми для ключових комунікативних навичок визначено відповідні алгоритми їх формування. Такі алгоритми дозволяють конкретизувати послідовність навчальних дій, визначити роль ведучого та встановити критерії засвоєння відповідних способів поведінки.

Алгоритм формування навички розмежування фактів та оцінних суджень.

Зазначена навичка формується під час заняття 2 «Від фактів до інтерпретацій: розвиток безоцінного сприйняття». Її психологічним завданням є розвиток здатності відокремлювати безпосередньо спостережувані обставини від власних припущень, висновків та оцінок.

На першому етапі учасникам пропонуються короткі описи міжособистісних ситуацій, що містять як фактичні обставини, так і суб’єктивні інтерпретації.

На другому етапі учасники визначають, які твердження відображають факти, а які містять оцінювання або припущення щодо намірів іншої людини.

На третьому етапі здійснюється переформулювання оцінних висловлювань у нейтральні описи ситуацій.

На четвертому етапі учасники аналізують, як зміна формулювання може впливати на подальший розвиток комунікації.

Наприклад, висловлювання «Він навмисно мене принижує» пропонується замінити конкретним описом: «Під час розмови він двічі перебив мене та підвищив голос». Критеріями засвоєння навички є здатність розпізнавати оцінні судження, формулювати безоцінні спостереження та пояснювати відмінність між фактом і його інтерпретацією.

Алгоритм формування навички усвідомлення та висловлення почуттів. Відповідна навичка формується під час заняття 3 «Емоційна обізнаність: розпізнавання та конструктивне висловлення почуттів».

На першому етапі учасники ознайомлюються з прикладами різних емоційних станів та визначають їхні характерні прояви.

На другому етапі здійснюється розмежування емоцій, думок і поведінкових реакцій. Особливу увагу приділено тому, що почуття та спосіб його вираження не є тотожними психологічними явищами.

На третьому етапі учасникам пропонується визначити можливі емоційні переживання в конкретних міжособистісних ситуаціях.

На четвертому етапі здійснюється практичне формулювання висловлювань, які відображають власні почуття без звинувачення співрозмовника.

На завершальному етапі обговорюються труднощі розпізнавання та висловлення емоцій. Критеріями засвоєння навички є здатність називати власні почуття, розмежовувати емоції та поведінкові реакції, а також

використовувати конструктивні мовленнєві формулювання для повідомлення про власний стан.

Алгоритм формування конструктивних «Я-повідомлень».

Практичне опрацювання відповідної навички передбачено під час заняття 5 «Мистецтво говорити про важливе: “Я-повідомлення” та асертивні прохання».

Методичний алгоритм передбачає послідовне засвоєння чотирьох компонентів конструктивного повідомлення:

1. Опис конкретної ситуації без оцінювання та звинувачення.
2. Визначення власних почуттів.
3. Усвідомлення та висловлення потреби, пов’язаної з відповідною ситуацією.
4. Формулювання конкретного прохання або бажаного способу взаємодії.

На початковому етапі учасникам пропонуються приклади звинувачувальних або агресивних висловлювань. Після їх аналізу здійснюється поступове переформулювання відповідних повідомлень із використанням зазначених компонентів.

Наступний етап передбачає самостійне складання «Я-повідомлень» за умовними ситуаціями. Після цього проводиться рольове відпрацювання відповідних висловлювань у парах або малих групах.

Важливою методичною умовою є забезпечення конкретності прохань. Учасникам пояснюється, що прохання має бути зрозумілим для співрозмовника та не повинно набувати характеру вимоги або прихованого примусу. Критеріями засвоєння навички є здатність формулювати повідомлення без звинувачень, чітко називати власні почуття й потреби та висловлювати конкретне прохання.

Алгоритм роботи з думками, що перешкоджають асертивному самовираженню.

Відповідний алгоритм передбачено для заняття 6 «Внутрішні бар'єри асертивності: робота з думками та складними емоціями».

На першому етапі учасникам пропонується визначити типові ситуації, у яких вони відчувають труднощі з висловленням власної позиції.

На другому етапі здійснюється виявлення думок, які можуть супроводжувати відповідні ситуації, наприклад: «Якщо я відмовлю, мене не поважатимуть» або «Я не маю права говорити про свої потреби».

На третьому етапі учасники навчаються помічати такі думки, використовуючи формулювання «У мене виникла думка, що…» або «Я помічаю, що думаю…».

На четвертому етапі визначається можливий конструктивний спосіб поведінки, який не передбачає автоматичного підпорядкування відповідній думці.

На завершальному етапі здійснюється моделювання ситуації асертивного самовираження з урахуванням можливого емоційного дискомфорту.

Методичне значення такого алгоритму полягає у розвитку здатності розмежовувати внутрішні переживання та поведінкові рішення. При цьому метою вправи не є обов'язкове усунення неприємних думок або емоцій, а формування здатності конструктивно діяти за їх наявності.

Алгоритм формування навичок розпізнавання та встановлення особистих меж.

Відповідні навички формуються під час занять 7–9, присвячених усвідомленню особистих меж, розпізнаванню їх порушень та асертивному відстоюванню власної позиції.

На першому етапі учасники визначають ситуації, у яких можуть виникати труднощі з установленням або підтриманням особистих меж.

На другому етапі здійснюється аналіз ознак порушення меж, зокрема поведінкових проявів, емоційних реакцій та можливих наслідків відповідної взаємодії.

На третьому етапі учасники визначають бажаний спосіб реагування та формулюють повідомлення про межі прийнятної поведінки.

На четвертому етапі здійснюється рольове моделювання відповідної ситуації.

На завершальному етапі аналізується, наскільки обраний спосіб реагування є конструктивним, зрозумілим для співрозмовника та безпечним з огляду на конкретні обставини.

Особливо важливо, щоб у процесі виконання вправ учасники засвоювали відмінність між установленням особистих меж і прагненням контролювати поведінку інших людей. Критеріями засвоєння навички є здатність розпізнавати порушення меж, чітко повідомляти про власну позицію та враховувати можливі наслідки обраного способу реагування.

Алгоритм формування навички асертивної відмови.

Практичне відпрацювання відповідної навички передбачено під час заняття 9 «Право сказати “ні”: асертивна відмова та повідомлення про неприйнятне».

На першому етапі учасники аналізують ситуації, у яких висловлення відмови може супроводжуватися психологічними труднощами.

На другому етапі визначаються відмінності між пасивною, агресивною та асертивною відмовою.

На третьому етапі учасники формулюють короткі й чіткі висловлювання, які відображають власну позицію.

На четвертому етапі здійснюється практичне відпрацювання відмови в умовних міжособистісних ситуаціях.

На п’ятому етапі передбачено моделювання повторного прохання або помірного соціального тиску з боку співрозмовника. Учасники навчаються зберігати послідовність власної позиції без переходу до агресивної поведінки.

Важливим методичним положенням є розуміння того, що асертивна відмова не обов’язково потребує тривалого пояснення або виправдовування.

Водночас її формулювання має враховувати конкретні обставини взаємодії та вимоги особистої безпеки. Критеріями засвоєння навички є чіткість відмови, відсутність образливих висловлювань, послідовність комунікативної позиції та здатність обирати безпечний спосіб реагування.

Алгоритм формування навичок конструктивного розв'язання конфліктів.

Відповідний алгоритм передбачено для заняття 11 «Від гніву до діалогу: асертивні стратегії розв'язання конфліктів».

На першому етапі учасники аналізують умовну конфліктну ситуацію та визначають її основні обставини.

На другому етапі здійснюється розпізнавання емоційних реакцій, зокрема гніву, роздратування або образи.

На третьому етапі учасники визначають можливі автоматизовані поведінкові реакції та їхні наслідки.

На четвертому етапі обираються альтернативні способи реагування, які передбачають використання конструктивних висловлювань, саморегуляції та врахування позиції іншої людини.

На п'ятому етапі здійснюється рольове моделювання конфліктної ситуації з використанням асертивних навичок.

На завершальному етапі проводиться обговорення результатів, визначаються труднощі та можливості вдосконалення обраної поведінкової стратегії. Критеріями засвоєння навички є здатність розпізнавати власні емоційні реакції, уникати образливих або загрозливих висловлювань, формулювати власну позицію та використовувати конструктивні способи реагування на незгоду.

Особливості фасилітації групової психологічної роботи

Важливою умовою якісної реалізації програми є професійна організація групової взаємодії. З огляду на практичну спрямованість навчально-корекційних занять ведучий виконує не лише інформаційну, а й фасилітаційну функцію, забезпечуючи умови для активної участі,

конструктивного обговорення та поступового засвоєння нових способів поведінки.

У процесі розроблення програми визначено основні методичні орієнтири фасилітації. Передусім важливо забезпечувати баланс між структурованістю заняття та гнучкістю його проведення. Ведучий має дотримуватися визначених навчальних завдань і послідовності вправ, водночас враховуючи актуальний психологічний стан групи, рівень залученості учасників та труднощі, які можуть виникати під час виконання практичних завдань.

Іншим важливим орієнтиром є підтримання рівноправної участі. Під час групових обговорень необхідно запобігати ситуаціям, у яких окремі учасники домінують у комунікації, перебивають інших або знецінюють їхні висловлювання. Для цього доцільно використовувати послідовне надання слова, роботу в парах і малих групах та інші способи забезпечення збалансованої взаємодії.

Особливу увагу необхідно приділяти нормалізації труднощів навчання. Під час опанування асертивних навичок учасники можуть припускатися помилок, відчувати невпевненість або повертатися до звичних способів реагування. Завданням ведучого є підтримання конструктивного ставлення до таких труднощів і використання їх як матеріалу для подальшого навчання.

Важливим методичним принципом є відокремлення оцінювання поведінки від оцінювання особистості. Зворотний зв’язок має стосуватися конкретних висловлювань, дій та їхніх можливих наслідків, а не містити загальних характеристик учасника.

Наприклад, замість твердження «Ви поводилися агресивно» доцільно використовувати конкретизоване формулювання: «Під час відповіді ви підвищили голос і перебили співрозмовника. Як можна висловити цю думку інакше?».

Значущою умовою фасилітації є також недопущення примусового саморозкриття. Учасникам має надаватися можливість використовувати

умовні приклади та не повідомляти особисту інформацію, якщо вони не готові до її обговорення.

Особливого значення набуває реагування на прояви емоційного напруження. Якщо під час виконання вправи учасник демонструє виражене роздратування, тривогу або інші складні переживання, ведучий має бути готовим тимчасово призупинити завдання, запропонувати коротку вправу на саморегуляцію або змінити формат роботи.

Водночас фасилітація не повинна передбачати уникнення будь-яких проявів незгоди. Навпаки, конструктивне обговорення відмінних позицій може використовуватися як навчальна можливість за умови дотримання правил психологічної безпеки.

Методичні особливості адаптації вправ до пенітенціарного середовища

Специфіка установ виконання покарань зумовлює необхідність адаптації психологічних вправ до особливостей міжособистісної взаємодії, організаційних обмежень та вимог безпеки. Передусім необхідно враховувати, що комунікативна поведінка засуджених формується в умовах регламентованого середовища, де можливості самостійного вибору можуть бути обмеженими. Відповідно, під час проведення вправ важливо розмежовувати асертивне відстоювання власної позиції та поведінку, яка може створювати додаткові ризики для учасника. З цією метою в ситуаційних завданнях доцільно передбачати не лише вибір комунікативного висловлювання, а й попереднє оцінювання обставин взаємодії. Учасникам пропонується визначати, чи є ситуація безпечною для безпосереднього висловлення власної позиції, які альтернативні способи реагування можуть бути доступними та чи потребує ситуація звернення по допомогу до відповідальних працівників установи.

Іншою особливістю є необхідність використання реалістичних, але психологічно безпечних прикладів. Під час моделювання конфліктних ситуацій не рекомендується відтворювати актуальні суперечності між конкретними учасниками групи або використовувати інформацію, яка може спричинити загострення міжособистісних відносин.

Доцільно застосовувати узагальнені ситуації, що відображають типові комунікативні труднощі, зокрема реагування на незгоду, прохання, відмову, критику або порушення особистих меж.

Важливою умовою є також урахування відмінностей у рівні комунікативної компетентності учасників. Для осіб, які мають труднощі з формулюванням власних думок або розпізнаванням емоцій, передбачено можливість використання коротших інструкцій, додаткових прикладів і поступового ускладнення завдань.

Під час рольового моделювання необхідно враховувати можливу нерівномірність участі. Окремі учасники можуть виявляти високу активність, тоді як інші уникати публічного висловлення або демонструвати невпевненість. Для забезпечення поступового залучення доцільно використовувати послідовність від індивідуального обмірковування ситуації до роботи в парах і лише після цього до загального групового обговорення.

Особливого значення набуває забезпечення добровільності участі в емоційно складних вправах. Учасникам має надаватися можливість відмовитися від публічного рольового моделювання або обрати менш інтенсивну форму виконання завдання.

Методична адаптація також передбачає врахування можливого травматичного досвіду. Вправи, пов’язані з усвідомленням емоцій, особистих меж або конфліктних ситуацій, мають проводитися без примусового звернення до травматичних спогадів. За необхідності ведучий може запропонувати нейтральні приклади або змінити зміст завдання. Таким чином, адаптація психологічних вправ до пенітенціарного середовища передбачає збереження їхньої психологічної мети за одночасного коригування змісту, складності та способу проведення відповідно до актуальних потреб і можливостей учасників.

Організація зворотного зв’язку та методичного контролю.

Однією з важливих умов формування асертивних навичок є забезпечення систематичного зворотного зв’язку, який дозволяє учасникам

усвідомлювати особливості власної поведінки, визначати труднощі та поступово вдосконалювати способи міжособистісної взаємодії.

У межах програми передбачено використання трьох взаємопов'язаних форм зворотного зв'язку: самооцінювання учасника, коментарів інших учасників групи та професійного зворотного зв'язку ведучого.

Самооцінювання спрямоване на розвиток рефлексивних навичок. Після виконання практичного завдання учаснику пропонується визначити, що вдалося реалізувати, які труднощі виникли та що можна змінити під час повторного виконання вправи.

Зворотний зв'язок від інших учасників передбачає обговорення спостережуваних комунікативних дій без оцінювання особистісних характеристик. Важливо, щоб відповідні коментарі були конкретними, доброзичливими та спрямованими на підтримання навчального процесу.

Професійний зворотний зв'язок ведучого має забезпечувати співвіднесення виконаних дій із визначеними критеріями асертивної поведінки. При цьому доцільно спочатку відзначати конструктивні компоненти виконання, а після цього звертати увагу на можливості вдосконалення.

Для підвищення методичної узгодженості зворотного зв'язку розроблено орієнтовний алгоритм його надання:

1. Визначення конкретної поведінкової дії, яка спостерігалася під час вправи.
2. Відзначення компонентів, що відповідають критеріям асертивної комунікації.
3. Уточнення труднощів або недоліків виконання.
4. Формулювання конкретної рекомендації щодо вдосконалення навички.
5. Повторне відпрацювання відповідного способу поведінки за можливості.

Застосування такого алгоритму дозволяє уникати загальних оцінних суджень та забезпечує практичну спрямованість зворотного зв’язку.

Критерії оцінювання засвоєння асертивних навичок. Для забезпечення можливості методичного контролю в процесі розроблення програми визначено критерії оцінювання засвоєння ключових комунікативних навичок. На відміну від загального оцінювання психологічних характеристик особистості, запропоновані критерії спрямовані на визначення конкретних знань і поведінкових умінь, які можуть проявлятися під час виконання навчально-корекційних завдань.

Основними критеріями визначено:

— розуміння відмінностей між комунікативними стилями;

— здатність відокремлювати факти від оцінних суджень;

— уміння розпізнавати та конструктивно висловлювати почуття;

— здатність усвідомлювати й формулювати власні потреби;

— уміння використовувати конструктивні «Я-повідомлення»;

— здатність розпізнавати порушення особистих меж;

— уміння формулювати асертивну відмову;

— здатність використовувати навички саморегуляції;

— уміння обирати конструктивні способи реагування в конфліктних ситуаціях.

Для практичного застосування відповідних критеріїв передбачено можливість використання структурованого спостереження за виконанням рольових і ситуаційних завдань.

Таблиця 2.14 – Критерії та поведінкові індикатори засвоєння навичок асертивної комунікації

Навичка	Поведінковий індикатор	Спосіб оцінювання
Розпізнавання стилів комунікації	Правильно визначає стиль поведінки та пояснює його ознаки	Аналіз ситуацій
Безоцінне сприйняття	Відокремлює факти від інтерпретацій	Переформулювання висловлювань
Емоційна обізнаність	Називає почуття без звинувачення іншої особи	Практичне завдання

Продовження таблиці 2.14

Усвідомлення потреб	Формулює потребу, пов’язану з конкретною ситуацією	Аналіз прикладу
«Я-повідомлення»	Описує ситуацію, називає почуття, потребу та прохання	Рольове моделювання
Асертивна відмова	Чітко висловлює відмову без агресії	Поведінкова репетиція
Встановлення особистих меж	Повідомляє про неприйнятну поведінку та визначає бажаний спосіб взаємодії	Ситуаційне завдання
Емоційна саморегуляція	Визначає ознаки напруження та обирає спосіб саморегуляції	Практична вправа
Конструктивне розв’язання конфліктів	Висловлює позицію без погроз і звинувачень, пропонує конструктивний спосіб реагування	Рольове моделювання

Для забезпечення можливості порівняння результатів виконання практичних завдань доцільно використовувати трирівневу систему оцінювання:

0 балів — навичка не продемонстрована. Учасник не виконує відповідну дію або використовує спосіб поведінки, який не відповідає визначеному критерію.

1 бал — навичка продемонстрована частково. Учасник виконує окремі компоненти завдання, однак потребує додаткових пояснень, підказок або повторного відпрацювання.

2 бали — навичка продемонстрована. Учасник самостійно виконує відповідну дію з дотриманням основних критеріїв асертивної комунікації.

Застосування зазначеної системи передбачає оцінювання конкретного виконання навчального завдання, а не загальної особистісної характеристики засудженої особи.

Важливо також враховувати, що успішне виконання вправи в умовах навчальної групи не є достатнім підтвердженням стійкого перенесення відповідної навички у повсякденну поведінку. Тому запропоновані критерії доцільно розглядати як інструменти поточного методичного контролю та формувального оцінювання.

Методичне забезпечення послідовності та перенесення сформованих навичок.

Важливим завданням реалізації програми є забезпечення зв’язку між окремими заняттями та створення передумов для поступового перенесення засвоєних навичок у повсякденну міжособистісну взаємодію.

З цією метою передбачено використання принципу повторюваності ключових психологічних дій. Зокрема, навички розмежування фактів та оцінок, усвідомлення почуттів, визначення потреб і конструктивного формулювання повідомлень поступово включаються до складніших практичних завдань.

Наприклад, під час відпрацювання асертивної відмови учасник має не лише сформулювати слово «ні», а й за потреби визначити власні почуття, усвідомити потребу, повідомити про особисті межі та обрати безпечний спосіб реагування.

Аналогічно під час моделювання конфліктної ситуації учасникам пропонується використовувати декілька взаємопов’язаних навичок: розпізнавання емоційного напруження, відокремлення фактів від оцінок, конструктивне висловлення власної позиції та врахування можливих наслідків поведінкового рішення.

З метою поступового ускладнення навчальних завдань передбачено використання трьох рівнів практичного відпрацювання.

Перший рівень: виконання навички за зразком. Учасник використовує підготовлену мовленнєву конструкцію або демонстрований спосіб поведінки.

Другий рівень: самостійне застосування навички в умовній ситуації. Учасник обирає відповідний спосіб реагування та формулює власне висловлювання.

Третій рівень:інтегроване застосування декількох навичок. Учасник аналізує складнішу міжособистісну ситуацію, визначає можливі способи реагування та обґрунтовує власний вибір.

Такий підхід дозволяє забезпечити поступовий перехід від відтворення окремих комунікативних дій до більш самостійного та усвідомленого використання асертивних стратегій.

Узагальнення методичних умов реалізації програми. Для систематизації розроблених методичних положень визначено основні умови забезпечення якості навчально-корекційної роботи.

Таблиця 2.15 – Методичні умови забезпечення якості реалізації програми

Методична умова	Практичний спосіб забезпечення	Очікуваний результат
Відповідність вправ психологічним завданням	Добір технік за визначеними критеріями	Цілеспрямованість навчально-корекційної роботи
Послідовність формування навичок	Перехід від усвідомлення до поведінкового відпрацювання	Поступове ускладнення комунікативних завдань
Доступність інструкцій	Короткі пояснення, демонстрація, перевірка розуміння	Залучення учасників із різним рівнем підготовки
Практична спрямованість	Аналіз ситуацій, рольове моделювання, поведінкова репетиція	Засвоєння конкретних способів асертивної поведінки
Психологічна безпека	Добровільність саморозкриття, нейтральні приклади, контроль групової взаємодії	Зменшення ризику психологічного перевантаження
Якісна фасилітація	Регулювання групової динаміки, підтримання рівноправної участі	Конструктивна взаємодія під час занять
Систематичний зворотний зв’язок	Самооцінювання, коментарі групи, рекомендації ведучого	Усвідомлення сильних сторін і труднощів виконання
Формувальне оцінювання	Поведінкові індикатори та трирівнева шкала	Визначення рівня засвоєння конкретних навичок
Закріплення та перенесення навичок	Повторення, поступове ускладнення, комплексні завдання	Передумови застосування навичок у повсякденному житті

Розроблено в процесі науково-методичного обґрунтування програми.

Таким чином, у процесі науково-методичного розроблення корекційної програми «Формування навичок асертивної комунікації» визначено систему практичних алгоритмів, критеріїв добору вправ, способів організації групової взаємодії та методичних умов забезпечення якості психологічної роботи з

повнолітніми особами, які відбувають покарання в установах виконання покарань.

Обґрунтовано, що основою методичного забезпечення програми є цілеспрямоване співвіднесення психологічних завдань із конкретними навчальними діями, поступове ускладнення практичних вправ, забезпечення конструктивного зворотного зв'язку та систематичне закріплення сформованих навичок.

Розроблено алгоритми формування ключових компонентів асертивної комунікації, зокрема розмежування фактів та оцінних суджень, усвідомлення почуттів, використання конструктивних «Я-повідомлень», опрацювання психологічних бар'єрів самовираження, встановлення особистих меж, формулювання асертивної відмови та конструктивного розв'язання конфліктів.

Визначено методичні особливості фасилітації групової психологічної роботи, серед яких важливе значення мають підтримання рівноправної участі, забезпечення психологічної безпеки, використання конкретного поведінкового зворотного зв'язку, врахування індивідуальних психологічних особливостей та недопущення примусового саморозкриття.

Окрему увагу приділено адаптації практичних завдань до умов пенітенціарного середовища, зокрема використанню реалістичних, але психологічно безпечних міжособистісних ситуацій, урахуванню можливих комунікативних ризиків та необхідності поєднання асертивного самовираження з відповідальним вибором поведінкової стратегії.

Запропоновано систему критеріїв і поведінкових індикаторів засвоєння асертивних навичок, а також трирівневу шкалу формувального оцінювання, що може використовуватися для поточного методичного контролю під час практичної реалізації програми.

Отже, розроблене методичне забезпечення конкретизує технологію реалізації корекційної програми, визначає способи формування та оцінювання відповідних навичок і створює передумови для забезпечення

послідовності, психологічної безпеки та практичної спрямованості навчально-корекційної роботи.

2.4. Експертне оцінювання змістової та методичної обґрунтованості програми

З метою визначення науково-методичної обґрунтованості, змістової повноти, структурної узгодженості та практичної придатності розробленої корекційної програми «Формування навичок асертивної комунікації» використано метод експертного оцінювання. Експертне оцінювання є методом отримання та систематизації професійних суджень компетентних фахівців щодо якості досліджуваного об’єкта за попередньо визначеними критеріями. Його застосування забезпечує комплексний аналіз психологічного змісту програми, методичної доцільності її компонентів, відповідності потребам цільової групи та умовам практичної реалізації.

Експертне оцінювання було спроєктовано як одноетапну структуровану професійну експертизу з поєднанням кількісного та якісного підходів. Кількісний компонент передбачав оцінювання програми за визначеними критеріями із застосуванням чотирибальної шкали. Якісний компонент охоплював аналіз змістових характеристик програми, визначення її сильних сторін, виявлення можливих методичних недоліків і формулювання рекомендацій щодо вдосконалення.

Об’єктом експертного оцінювання визначено корекційну програму «Формування навичок асертивної комунікації» як цілісну систему психологічної роботи з повнолітніми особами, які відбувають покарання в установах виконання покарань. Предметом оцінювання виступали наукова обґрунтованість, змістова відповідність, методична узгодженість, психологічна безпека та практична придатність її структурних компонентів.

Основними завданнями експертизи визначено оцінювання відповідності мети, завдань і змісту програми психологічним механізмам

формування асертивності; встановлення достатності представлених тематичних компонентів; аналіз послідовності п’яти тематичних блоків і 12 занять (Додаток А); оцінювання добору психологічних методів, технік і практичних вправ; визначення ступеня врахування особливостей повнолітніх засуджених; аналіз організаційно-психологічних умов реалізації та критеріїв оцінювання засвоєння комунікативних навичок.

Характеристика експертної групи. У дослідженні визначено склад експертної групи чисельністю п’ять фахівців. Для забезпечення комплексного професійного аналізу програми експертні компетентності охоплювали пенітенціарну психологію, практичну психологічну роботу із засудженими, когнітивно-поведінкові втручання, розроблення корекційних програм і групову психологічну роботу.

Професійний склад експертної групи в моделі оцінювання представлено такими профілями:

1. Експерт 1: фахівець із пенітенціарної психології та психологічного супроводу засуджених (інспектор по роботі із засудженими).
2. Експерт 2: практичний психолог із досвідом проведення корекційної роботи в установах виконання покарань.
3. Експерт 3: фахівець із когнітивно-поведінкових підходів та психологічної корекції.
4. Експерт 4: фахівець із розроблення, методичного забезпечення та оцінювання корекційних програм (представник депратаменту з питань виконання кримінальних покарань).
5. Експерт 5: фахівець із групової роботи та соціально-психологічного тренінгу.

Визначення такого професійного складу забезпечує поєднання науково-теоретичного, методичного та практичного аспектів експертизи. Особливе значення полягало в тому, що всі залучені фахівціі, обізнаних зі специфікою пенітенціарного середовища, оскільки практична реалізація програми потребує врахування особливостей міжособистісної взаємодії

засуджених, вимог безпеки, регламентованості повсякденного життя та можливих психологічних ризиків.

Критерії та інструментарій експертного оцінювання.

Для забезпечення системності експертного аналізу розроблено матрицю з восьми критеріїв, що охоплюють основні змістові та методичні характеристики програми.

Перший критерій -науково-концептуальна обґрунтованість: відображає відповідність програми сучасним психологічним підходам до формування асертивності, узгодженість її мети, завдань і принципів.

Другий критерій - змістова повнота: характеризує достатність представлених психологічних компонентів асертивної комунікації, зокрема когнітивного, емоційно-регулятивного та поведінкового.

Третій критерій - структурно-логічна послідовність: передбачає оцінювання взаємозв’язку тематичних блоків, логічності побудови занять і поступового ускладнення навчально-корекційних завдань.

Четвертий критерій - методична обґрунтованість: охоплює відповідність психологічних методів і вправ поставленим завданням, чіткість алгоритмів їх проведення та доцільність практичних форм роботи.

П’ятий критерій - відповідність особливостям цільової групи: спрямований на оцінювання врахування психологічних і комунікативних особливостей повнолітніх засуджених та специфіки пенітенціарного середовища.

Шостий критерій - психологічна безпека: характеризує достатність передбачених умов запобігання психологічному перевантаженню, примусовому саморозкриттю та загостренню міжособистісних конфліктів.

Сьомий критерій - практична придатність: відображає доступність інструкцій, реалістичність навчальних ситуацій та можливість організації занять в установах виконання покарань.

Восьмий критерій- обґрунтованість оцінювання навчальних результатів: передбачає аналіз відповідності поведінкових індикаторів

визначеним навичкам та можливості їх використання під час формувального оцінювання.

Таблиця 2.16 – Критерії експертного оцінювання корекційної програми

№	Критерій	Основні показники
1	Науково-концептуальна обґрунтованість	Узгодженість мети, завдань, принципів і психологічних підходів
2	Змістова повнота	Охоплення основних компонентів асертивності; достатність тематичного наповнення
3	Структурно-логічна послідовність	Послідовність занять; взаємозв'язок тематичних блоків; поступове ускладнення завдань
4	Методична обґрунтованість	Відповідність вправ завданням; чіткість алгоритмів; практична спрямованість
5	Відповідність цільовій групі	Урахування психологічних особливостей повнолітніх засуджених
6	Психологічна безпека	Добровільність саморозкриття; безпечність вправ; запобігання психологічному перевантаженню
7	Практична придатність	Доступність інструкцій; реалістичність ситуацій; організаційна здійсненність
8	Обґрунтованість оцінювання результатів	Відповідність критеріїв навчальним цілям; спостережуваність поведінкових показників

Для кількісного оцінювання застосовано чотирибальну шкалу, відповідно до якої 1 бал характеризує низький рівень відповідності, 2 бали - часткову відповідність, 3 бали - достатню відповідність, 4 бали - високу відповідність визначеному критерію.

Крім кількісних оцінок, структура експертної анкети передбачала можливість надання розгорнутих професійних коментарів щодо змісту програми, її сильних сторін, методичних недоліків і напрямів удосконалення.

Організація та процедура проведення експертного оцінювання.

Процедуру експертного оцінювання структуровано за п'ятьма послідовними етапами.

На першому, підготовчому, етапі було визначено критерії оцінювання та сформовано комплект матеріалів для експертного аналізу. До нього увійшли концептуальне обґрунтування програми, її мета, завдання, принципи, структура п'яти тематичних блоків, плани 12 занять, описи

основних психологічних вправ, алгоритми їх проведення та критерії оцінювання засвоєння асертивних навичок.

Другий етап передбачав індивідуальне ознайомлення з матеріалами програми. Основну увагу було зосереджено на відповідності між метою окремих занять, змістом вправ і передбаченими навчально-корекційними результатами.

На третьому етапі здійснювалося структуроване оцінювання програми за визначеними критеріями. Кожний критерій оцінювався за чотирибальною шкалою, що дозволяло кількісно охарактеризувати основні компоненти програми.

Четвертий етап охоплював узагальнення кількісних оцінок, визначення середніх значень за окремими критеріями та аналіз розподілу експертних суджень.

П’ятий етап передбачав змістовий аналіз професійних висновків, систематизацію рекомендацій та визначення напрямів удосконалення програми.

Кількісні результати експертного оцінювання.

Для кількісного аналізу сформовано результати індивідуальних оцінок п’яти експертів за вісьмома критеріями. Відповідні результати наведено в таблиці 2.17.

Таблиця 2.17 – Результати експертного оцінювання корекційної програми (n = 5)

Критерій оцінювання	E1	E2	E3	E4	E5	Середній бал
Науково-концептуальна обґрунтованість	4	4	4	4	4	4,00
Змістова повнота	4	4	4	3	4	3,80
Структурно-логічна послідовність	4	4	3	4	4	3,80
Методична обґрунтованість	4	3	4	4	3	3,60
Відповідність цільовій групі	4	4	4	4	3	3,80
Психологічна безпека	4	4	4	3	4	3,80
Практична придатність	3	4	3	4	4	3,60
Обґрунтованість оцінювання результатів	4	3	4	3	4	3,60
Середній бал експерта	3,88	3,75	3,75	3,63	3,75	3,75

У представленій талиці середня експертна оцінка програми становить 3,75 бала з 4 можливих, що відповідає 93,75 % максимальної суми балів. Загальна сума становить 150 балів із 160 можливих. Для наочності представимо результати у вигляді рисунку 2.1.

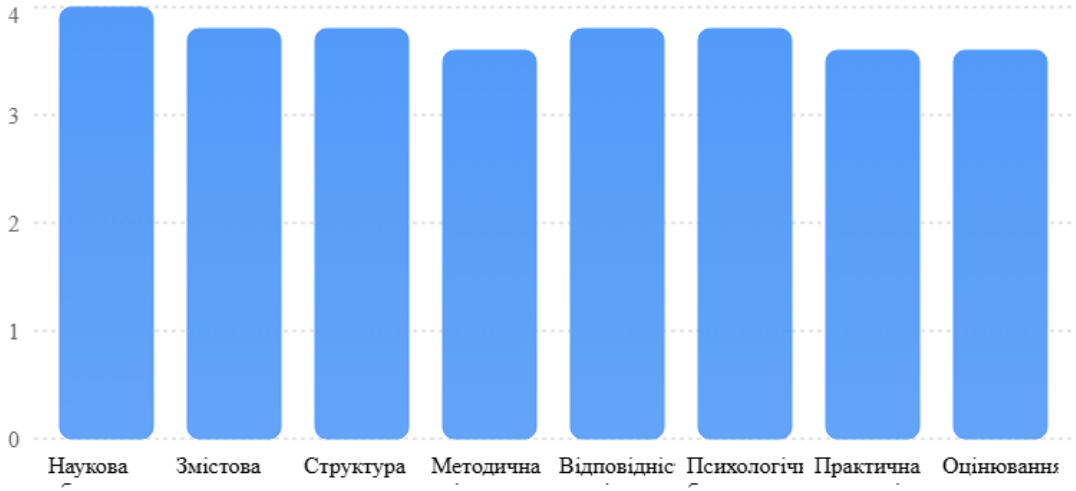


Рисунок 2.1 – Розподіл оцінок за вісьмома критеріями

Найвищу середню оцінку отримав критерій науково-концептуальної обґрунтованості - 4,00 бала. Усі п’ять експертних оцінок за цим критерієм становлять 4 бали. Такий результат відображає високий рівень узгодженості концептуальних засад програми, її мети, завдань і психологічних підходів.

Змістова повнота, структурно-логічна послідовність, відповідність цільовій групі та психологічна безпека отримали середні оцінки по 3,80 бала. За кожним із цих критеріїв чотири оцінки становлять 4 бали, а одна - 3 бали.

Методична обґрунтованість, практична придатність та обґрунтованість оцінювання навчальних результатів отримали по 3,60 бала. За кожним із зазначених критеріїв три оцінки становлять 4 бали, а дві - 3 бали.

Із загальної кількості 40 індивідуальних оцінок 30 становлять 4 бали, що відповідає 75 %, та 10 - 3 бали, або 25 %. Оцінок 1 і 2 бали у отриманому наборі результатів немає. Медіана розподілу оцінок становить 4 бали.

Для додаткової характеристики змістової відповідності використано індекс змістової валідності I-CVI, який визначається як частка експертів, що надали оцінку 3 або 4 бали. За всіма вісьмома критеріями модельний

показник I-CVI становить 1,00. Узагальнений індекс S-CVI/Ave також дорівнює 1,00.

Отримані значення характеризують високий рівень відповідності програми визначеним критеріям за умови застосування запропонованої шкали оцінювання. Водночас розподіл середніх балів дозволяє виокремити компоненти, які мають найбільший потенціал для подальшого методичного вдосконалення.

Змістовий аналіз експертних висновків. Для якісної інтерпретації експертних оцінок проведено тематичне узагальнення змодельованих професійних висновків за основними компонентами програми.

Науково-концептуальна обґрунтованість програми. У експертних висновках найбільш позитивно оцінено цілісність психологічної концепції та відповідність програми завданням формування асертивної комунікації. Відзначено послідовне поєднання когнітивних, емоційно-регулятивних і поведінкових компонентів, що забезпечує комплексний характер навчально-корекційної роботи.

Позитивною характеристикою визначено спрямованість програми на формування конкретних комунікативних умінь, зокрема розпізнавання власних емоцій і потреб, конструктивного самовираження, встановлення особистих меж та розв’язання конфліктів.

Змістова повнота та структурна послідовність. У висновках підкреслено логічність побудови програми за принципом поступового ускладнення навчальних завдань. Початкові заняття спрямовані на розвиток усвідомлення психологічних особливостей комунікації, наступні на формування конструктивних способів самовираження, установлення особистих меж і реагування в конфліктних ситуаціях.

Водночас серед рекомендацій визначено необхідність посилення повторення раніше засвоєних навичок під час виконання складніших практичних завдань.

Методична обґрунтованість. Позитивно оцінено використання практичних вправ, ситуаційного аналізу, рольового моделювання та поведінкової репетиції. Відзначено відповідність більшості вправ визначеним психологічним завданням і можливість спостереження за виконанням конкретних комунікативних дій.

Разом із тим у рекомендаціях експертів акцентовано на необхідності деталізації окремих інструкцій, уточнення способів надання допомоги учасникам, які відчувають труднощі під час виконання вправ, і розширення варіантів ситуаційних завдань.

Відповідність особливостям цільової групи. У висновках експертів позитивно оцінено орієнтацію програми на повнолітніх засуджених та врахування специфіки пенітенціарного середовища. Зокрема, відзначено використання ситуацій, пов’язаних із міжособистісною взаємодією, висловленням незгоди, реагуванням на соціальний тиск і необхідністю конструктивного відстоювання власної позиції. Серед рекомендацій визначено доцільність розширення прикладів безпечного асертивного реагування в умовах обмеженої автономії та регламентованої взаємодії.

Психологічна безпека. Позитивно оцінено передбачені принципи добровільності особистісного саморозкриття, використання умовних ситуацій і запобігання загостренню міжособистісних конфліктів під час рольового моделювання. Водночас запропоновано конкретизувати дії ведучого у випадках вираженого емоційного напруження, відмови учасника від виконання завдання або виникнення конфлікту під час групової роботи.

Практична придатність. У висновках експертів відзначено можливість використання програми в умовах установ виконання покарань, її структурованість і практичну спрямованість. Основні рекомендації стосуються підготовки альтернативних варіантів окремих вправ для учасників із різним рівнем комунікативної підготовки та забезпечення достатньої гнучкості методичного проведення занять.

Оцінювання навчальних результатів. Позитивно оцінено використання поведінкових індикаторів засвоєння асертивних навичок. Водночас визначено потребу в конкретизації ознак часткового та повного виконання практичних завдань, що дозволить підвищити однозначність поточного оцінювання.

Узагальнення експертних висновків і відповідних методичних рекомендацій представлено в таблиці 2.18.

Таблиця 2.18 – Узагальнені експертні висновки і напрями удосконалення програми

Компонент програми	Узагальнений експертний висновок	Напрям методичного вдосконалення
Концептуальні засади	Мета, завдання та психологічні підходи є узгодженими	Збереження концептуальної структури програми
Структура 12 занять	Послідовність занять забезпечує поступовий розвиток навичок	Посилення повторення раніше засвоєних способів поведінки
Зміст практичних вправ	Вправи відповідають основним компонентам асертивності	Розширення варіантів ситуаційних завдань
Методичні інструкції	Алгоритми загалом зрозумілі, але окремі завдання потребують деталізації	Уточнення послідовності дій ведучого та способів підтримки учасників
Відповідність цільовій групі	Враховано особливості повнолітніх засуджених і пенітенціарного середовища	Доповнення прикладами безпечного реагування на соціальний тиск
Психологічна безпека	Передбачено основні умови безпечної групової роботи	Конкретизація алгоритмів реагування на емоційне напруження
Практична придатність	Програма має структуроване та практично орієнтоване методичне забезпечення	Підготовка спрощених варіантів окремих вправ
Оцінювання засвоєння навичок	Поведінкові індикатори відповідають навчальним завданням	Уточнення критеріїв часткового й повного засвоєння навичок

Аналіз кількісних і якісних показників демонструє високий рівень відповідності розробленої програми встановленим критеріям змістової та методичної обґрунтованості.

Найбільш вираженою перевагою програми визначено цілісність її концептуальних засад. Висока оцінка цього компонента пов’язана з

узгодженістю мети, завдань, змісту тематичних блоків і психологічних методів, спрямованих на формування асертивної комунікації.

Показники змістової повноти та структурно-логічної послідовності відображають достатність охоплення основних психологічних компонентів асертивності та логічність їх розподілу між заняттями.

Позитивні оцінки відповідності цільовій групі та психологічної безпеки пов’язані з урахуванням специфіки пенітенціарного середовища, використанням реалістичних ситуацій і передбаченням умов безпечної групової взаємодії.

Водночас результати за критеріями методичної обґрунтованості, практичної придатності та оцінювання навчальних результатів дозволяють визначити пріоритетні напрями вдосконалення програми.

Насамперед вони стосуються підвищення деталізації інструкцій, розширення варіативності практичних завдань, конкретизації алгоритмів реагування на психологічні труднощі та вдосконалення поведінкових критеріїв оцінювання.

У сукупності наведені результати ілюструють можливість комплексного аналізу корекційної програми за допомогою поєднання кількісних експертних оцінок і змістових професійних рекомендацій.

Кількісний аналіз корекційної програми «Формування навичок асертивної комунікації» засвідчив середню оцінку програми на рівні 3,75 бала з 4 можливих, або 93,75 % максимальної суми балів. Найвищий показник отримано за критерієм науково-концептуальної обґрунтованості 4,00 бала. Змістова повнота, структурно-логічна послідовність, відповідність цільовій групі та психологічна безпека оцінені на рівні 3,80 бала. Методична обґрунтованість, практична придатність і система оцінювання результатів отримали по 3,60 бала.

У розподілі 75 % оцінок становлять 4 бали, 25 % -3 бали. Узагальнений індекс змістової відповідності S-CVI/Ave дорівнює 1,00.

Якісний аналіз дозволив виокремити основні переваги програми, серед яких цілісність психологічної концепції, логічна послідовність формування асертивних навичок, практична спрямованість занять та врахування особливостей психологічної роботи з повнолітніми засудженими.

Визначено основні напрями методичного вдосконалення програми, зокрема деталізацію інструкцій до практичних вправ, розширення варіантів ситуаційних завдань, конкретизацію алгоритмів фасилітації та уточнення поведінкових критеріїв засвоєння асертивних навичок.

Представлені результати експертного оцінювання дозволяють продемонструвати цілісну процедуру аналізу змістової та методичної обґрунтованості програми, включаючи визначення критеріїв, кількісне опрацювання експертних суджень, якісну інтерпретацію та формулювання рекомендацій. Таким чином, у межах показників -кількісні та якісні - є взаємопов’язаними: високі бали відображають загальну відповідність програми встановленим критеріям, а змістовий аналіз конкретизує напрями її подальшого методичного вдосконалення.

ВИСНОВКИ

У магістерській роботі здійснено теоретичне та науково-методичне обґрунтування формування навичок асертивної комунікації осіб, які відбувають покарання в установах виконання покарань. На основі аналізу психологічних підходів до розуміння асертивності, особливостей комунікативної поведінки засуджених і психологічних механізмів розвитку асертивних навичок розроблено корекційну програму «Формування навичок асертивної комунікації», визначено її зміст, структуру, методичне забезпечення та організаційно-психологічні умови реалізації. Здійснено експертне оцінювання змістової та методичної обґрунтованості програми.

Відповідно до поставленої мети та завдань дослідження сформульовано такі висновки.

1. На основі теоретичного аналізу наукових підходів уточнено психологічний зміст асертивної комунікації, визначено її структурні компоненти та значення для конструктивної міжособистісної взаємодії.

Установлено, що асертивна комунікація є формою усвідомленої, впевненої та соціально відповідальної міжособистісної взаємодії, яка передбачає здатність особистості відкрито висловлювати власні думки, почуття, потреби й переконання, відстоювати особисті права та межі з одночасним визнанням прав, гідності й інтересів інших людей.

Обґрунтовано, що психологічна сутність асертивності не обмежується впевненістю у висловленні власної позиції, а охоплює здатність до саморегуляції, усвідомленого вибору поведінки, відповідального самовираження та підтримання конструктивних міжособистісних відносин.

Визначено взаємопов’язані структурні компоненти асертивної комунікації: когнітивний, емоційно-регулятивний і поведінковий. Когнітивний компонент охоплює усвідомлення власних прав, потреб, переконань, особистих меж і способів інтерпретації міжособистісних ситуацій. Емоційно-регулятивний компонент характеризує здатність

розпізнавати, розуміти та конструктивно висловлювати почуття, регулювати емоційне напруження й зберігати усвідомленість поведінкових рішень. Поведінковий компонент відображає практичні вміння відкрито висловлювати власну позицію, формулювати прохання, відмовляти, установлювати особисті межі та конструктивно реагувати на конфліктні ситуації.

Обґрунтовано, що формування асертивної комунікації потребує комплексного впливу на зазначені компоненти, оскільки засвоєння окремих мовленнєвих конструкцій без розвитку емоційної обізнаності, когнітивної гнучкості та навичок саморегуляції не забезпечує цілісного формування асертивної поведінки.

2. Визначено психологічні особливості комунікативної поведінки осіб, які відбувають покарання в установах виконання покарань, та обґрунтовано необхідність цілеспрямованого розвитку навичок асертивної комунікації.

Установлено, що комунікативна поведінка засуджених формується під впливом індивідуально-психологічних характеристик, попереднього соціального досвіду, особливостей емоційної саморегуляції, засвоєних поведінкових моделей і специфічних умов пенітенціарного середовища.

З’ясовано, що регламентованість повсякденного життя, обмеження автономії, вимушений характер значної частини соціальних контактів, наявність формальних і неформальних відносин впливу можуть ускладнювати відкрите висловлення власної позиції та сприяти закріпленню неадаптивних способів комунікативного реагування.

Визначено основні психологічні труднощі, які можуть перешкоджати асертивній взаємодії: недостатня диференціація емоційних станів, труднощі усвідомлення та висловлення потреб, схильність до негативних інтерпретацій поведінки інших людей, імпульсивне реагування на фрустрацію, страх негативної оцінки, невпевненість у відстоюванні особистих меж, а також використання пасивних, агресивних або пасивно-агресивних способів спілкування.

Обґрунтовано, що зазначені особливості не є універсальними характеристиками всіх засуджених, а мають розглядатися з урахуванням індивідуальних психологічних відмінностей, актуальних потреб, соціального досвіду та умов відбування покарання.

Визначено, що розвиток асертивної комунікації є значущим напрямом психологічної корекційної роботи, спрямованої на вдосконалення міжособистісної взаємодії, формування відповідальних способів самовираження, зниження ризику деструктивного комунікативного реагування та розвиток соціально прийнятних моделей поведінки.

3. Обґрунтовано психологічні механізми формування навичок асертивної комунікації та визначено методичні підходи, які забезпечують їх цілеспрямований розвиток.

Установлено, що формування асертивних навичок ґрунтується на взаємодії механізмів когнітивного переосмислення, емоційного усвідомлення, саморегуляції, рефлексії, соціального научіння, поведінкового моделювання та закріплення нових способів міжособистісної взаємодії.

Визначено, що когнітивні механізми забезпечують здатність розмежовувати факти й суб’єктивні інтерпретації, усвідомлювати автоматичні думки, розпізнавати неадаптивні переконання та обирати альтернативні способи реагування. Емоційно-регулятивні механізми сприяють розвитку здатності розпізнавати власні почуття, усвідомлювати їхній зв’язок із потребами, регулювати психологічне напруження та зберігати конструктивність поведінки у складних ситуаціях.

Поведінкові механізми забезпечують засвоєння та практичне відпрацювання асертивних способів комунікації шляхом спостереження, моделювання, повторення, отримання зворотного зв’язку й поступового ускладнення навчальних завдань.

Обґрунтовано доцільність інтеграції методів когнітивно-поведінкового підходу, терапії прийняття та відповідальності (ACT), практик усвідомленості, технік самоспівчуття, ненасильницької комунікації та

поведінкового тренування. Визначено, що їх використання має бути підпорядковане конкретним навчально-корекційним завданням і адаптоване до психологічних особливостей повнолітніх засуджених.

4. Розроблено та науково-методично обґрунтовано корекційну програму «Формування навичок асертивної комунікації», визначено її концептуальні засади, структуру, зміст і послідовність формування комунікативних навичок.

Програма спрямована на розвиток здатності засуджених до усвідомленого, впевненого та відповідального самовираження, конструктивного висловлення почуттів і потреб, установлення особистих меж, асертивної відмови, емоційної саморегуляції та ненасильницького розв’язання міжособистісних конфліктів.

Розроблена програма охоплює 12 занять тривалістю 90 хвилин кожне, об’єднаних у п’ять тематичних блоків.

Перший блок спрямований на усвідомлення асертивності та психологічних основ комунікації; другий на розвиток навичок конструктивного самовираження; третій на усвідомлення та відстоювання особистих меж; четвертий на емоційну саморегуляцію та асертивність у конфліктній взаємодії; п’ятий на інтеграцію й практичне застосування сформованих навичок.

Визначено логіку побудови програми, яка передбачає поступовий перехід від розвитку психологічної обізнаності та рефлексивних умінь до формування конкретних поведінкових навичок і їх комплексного застосування в умовних міжособистісних ситуаціях. Така послідовність забезпечує змістовий взаємозв’язок між заняттями та створює передумови для поступового засвоєння складніших форм асертивної поведінки.

5. Розроблено методичне забезпечення програми, визначено алгоритми формування асертивних навичок та організаційно-психологічні умови її реалізації.

Обґрунтовано критерії добору психологічних вправ, зокрема їх відповідність навчально-корекційним завданням, доступність, практичну значущість, психологічну безпеку та можливість повторного відпрацювання навичок.

Визначено методичні алгоритми формування навичок безоцінного сприйняття, усвідомлення та конструктивного висловлення почуттів і потреб, використання «Я-повідомлень», установлення особистих меж, асертивної відмови, емоційної саморегуляції та розв'язання конфліктів. Обґрунтовано послідовність психологічної роботи, що поєднує пояснення, демонстрацію, практичне відпрацювання, зворотний зв'язок і рефлексію.

Визначено основні організаційно-психологічні умови проведення занять, серед яких урахування індивідуальних особливостей учасників, забезпечення психологічної безпеки, професійна фасилітація групової взаємодії та адаптація практичних завдань до пенітенціарного середовища. Запропоновано поведінкові індикатори оцінювання засвоєння асертивних навичок.

6. За допомогою методу експертного оцінювання визначено змістову та методичну обґрунтованість корекційної програми «Формування навичок асертивної комунікації».

Експертне оцінювання здійснено із залученням п'яти фахівців за вісьмома критеріями: науково-концептуальна обґрунтованість, змістова повнота, структурно-логічна послідовність, методична обґрунтованість, відповідність цільовій групі, психологічна безпека, практична придатність та обґрунтованість оцінювання навчальних результатів.

У представленому кількісному аналізі середня оцінка програми становить 3,75 бала з 4 можливих, або 93,75 % максимальної суми балів. Найвищий показник отримано за критерієм науково-концептуальної обґрунтованості (4,00 бала). Змістова повнота, структурно-логічна послідовність, відповідність цільовій групі та психологічна безпека оцінені на рівні 3,80 бала. Методична обґрунтованість, практична придатність і система оцінювання навчальних результатів отримали по 3,60 бала.

Змістовий аналіз експертних висновків дозволив виокремити основні переваги програми, серед яких цілісність психологічної концепції, логічна послідовність формування асертивних навичок, практична спрямованість занять та врахування особливостей психологічної роботи з повнолітніми засудженими.

Визначено напрями методичного вдосконалення програми, зокрема деталізацію інструкцій до практичних вправ, розширення варіативності ситуаційних завдань, конкретизацію алгоритмів фасилітації та уточнення поведінкових критеріїв оцінювання засвоєння асертивних навичок.

Розроблена програма може бути використана як науково-методична основа психологічної роботи з повнолітніми засудженими, спрямованої на розвиток конструктивного самовираження, усвідомлення особистих меж, емоційної саморегуляції, відповідального вибору поведінки та ненасильницького розв’язання міжособистісних конфліктів.

Перспективи подальших досліджень пов’язані з практичною апробацією програми, емпіричним вивченням динаміки асертивних навичок її учасників, визначенням стійкості сформованих способів поведінки та дослідженням можливостей їх застосування в повсякденній міжособистісній взаємодії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гумін О. М. Права засуджених неповнолітніх: особливості забезпечення і реалізації під час воєнного стану в Україні. *Науковий вісник Ужгородського національного університету.* Серія : Право. 2025. DOI : https://doi.org/10.24144/2307-3322.2025.89.3.31

2. Кожушко А. Р. Психологічні особливості засуджених до позбавлення волі жінок на етапі ресоціалізації : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.06. Харків, 2016. 23 с. URL : https://dspace.univd.edu.ua/items/8478c4c1-133b-42e2-8d4b-90d01a3e1efa

3. Лабунська В. В. Психологія спілкування і міжособистісних відносин. Київ : Либідь, 2016. 384 с.

4. Ліховицький Я. О. Фактор віктимності у пенітенціарній системі: теоретичні аспекти та напрями профілактики. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія : Право. 2025. С. 145-151. DOI : https://doi.org/10.24144/2307-3322.2025.91.5.47

5. Міжнародні стандарти, принципи і рекомендації в галузі виконання покарань та діяльності органів і установ виконання покарань : методичні рекомендації / уклад. О. В. Романюк, В. О. Човган. Біла Церква, 2016. 131 с.

6. Мірошниченко О. М. Формування конфліктологічної компетентності персоналу ДКВС України в роботі із засудженими. 2022. *Науковий вісник Сіверщини.* Серія : Освіта. Соціальні та поведінкові науки. 2022. № 2 (9). С. 140-151. URL : https://dspace.pau.edu.ua/items/a577f173-aa5a-4b73-97df-ca321751f310

7. Озерський І. В. Психологія ув’язнених та організація їх ресоціалізації в пенітенціарних установах. *Науковий вісник Ужгородського національного університету.* Серія : Право. 2024. Вип. 85, ч. 3. С. 312–317. DOI : https://doi.org/10.24144/2307-3322.2024.85.3.49

8. Педагогічні основи ресоціалізації злочинців / В. М. Синьов, Г. М. Радов, В. І. Кривуша, О. Б. Беца. Київ : МП «Леся», 1997. 272 с.

9. Про Державну кримінально-виконавчу службу України : Закон України від 23.06.2005 № 2713-IV (редакція від 01.01.2019). URL : http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2713-15.

10. Пузирьов М. С. Приватні пенітенціарні установи: зарубіжний досвід та національний підхід. *Бюлетень Міністерства юстиції України*. 2017. № 7. С. 32–37.

11. Синьов В. М., Медведєв В. С., Скоков С. І. Професійне спілкування пенітенціарного персоналу : навчально-методичний посібник. Київ, 2003. 152 с.

12. Стрес і людина: медико-психологічна допомога при стресових розладах : методичний посібник / за ред. І. Я. Пінчук та ін. Київ, 2014. 256 с.

13. Ягунов Д. В. Пенітенціарна система України: історичний розвиток, сучасні проблеми та перспективи реформування : монографія. Одеса : Фенікс, 2011. 316 с.

14. A systematic review of quantitative studies testing Nonviolent Communication training interventions. *Frontiers in Psychology*. 2026. DOI : https://doi.org/10.3389/fpsyg.2026.1800455

15. Alberti R. E., Emmons M. L. Your Perfect Right: Assertiveness and Equality in Your Life and Relationships. 9th ed. Atascadero, CA: Impact Publishers, 2008.

16. Assertiveness educational interventions for nursing students and nurses: A systematic review. *Nurse Education Today*. 2023. Vol. 120. Article 105655. DOI : https://doi.org/10.1016/j.nedt.2022.105655

17. Assertiveness in physicians' interpersonal professional encounters: A scoping review. *Medical Education.* 2023. DOI : https://doi.org/10.1111/medu.15222

18. Bakker A. B., Demerouti E. Job demands–resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*. 2017. Vol. 22, № 3. P. 273–285. DOI : https://doi.org/10.1037/ocp0000056

19. Bakker A. B., Demerouti E., Sanz-Vergel A. Job demands–resources theory: Ten years later. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*. 2023. Vol. 10. P. 25–53. DOI : https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-120920-053933

20. Bandura A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*. 1977. Vol. 84, № 2. P. 191–215. DOI : https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191

21. Bandura A. Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory. Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall, 1986. 321 p.

22. Beaudry G., Yu R., Långström N., Fazel S. An Updated Systematic Review and Meta-regression Analysis: Mental Disorders Among Adolescents in Juvenile Detention and Correctional Facilities. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*. 2021. Vol. 60, № 1. P. 46–60. DOI : https://doi.org/10.1016/j.jaac.2020.01.015

23. Beck A. T. Cognitive Therapy and the Emotional Disorders. New York : International Universities Press, 1976. 256 p.

24. Cooper M., Yoshinaga N. The four pathways of assertiveness: A multidimensional framework for enhancing individual well-being. 2025. 365 p. URL : https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC12379063/

25. Council of Europe. Recommendation of the Committee of Ministers to member States on the European Prison Rules. Adopted on 11 January 2006, revised and amended on 1 July 2020. URL : https://search.coe.int/cm?i=09000016809ee581

26. Council of Europe, Penal Reform International. Guidance Document on the European Prison Rules. Strasbourg: Council of Europe, 2023. URL : https://edoc.coe.int/en/european-prison-reform/11595-guidance-document-on-the-european-prison-rules.html.

27. Cullen F. T., Link B. G., Wolfe N. T., Frank J. The social dimensions of correctional officer stress. *Justice Quarterly*. 1985. Vol. 2, № 4. P. 505–533. DOI : https://doi.org/10.1080/07418828500088711

28. Effectiveness of psychological interventions in prison to reduce recidivism: A systematic review and meta-analysis of randomised controlled trials. *The Lancet Psychiatry*. 2021. 121-128 p. URL : https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/34419185/

29. Lazarus R. S. Emotion and adaptation. New York : Oxford University Press, 1991. 557p.

30. Gloster A. T., Walder N., Levin M. E., Twohig M. P., Karekla M. The empirical status of acceptance and commitment therapy: A review of meta-analyses. *Journal of Contextual Behavioral Science.* 2020. Vol. 18. P. 181–192. DOI : https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2020.09.009

31. Goldberg S. B. et al. The empirical status of mindfulness-based interventions: A systematic review of 44 meta-analyses of randomized controlled trials. *Perspectives on Psychological Science.* 2022. Vol. 17, № 1. DOI : https://doi.org/10.1177/1745691620968771

32. Han A., Kim T. H. Effects of Self-Compassion Interventions on Reducing Depressive Symptoms, Anxiety, and Stress: A Meta-Analysis. *Mindfulness*. 2023. Vol. 14. P. 1553–1581. DOI : https://doi.org/10.1007/s12671-023-02148-x

33. Hayes S. C., Strosahl K. D., Wilson K. G. Acceptance and Commitment Therapy: The Process and Practice of Mindful Change. 2nd ed. New York : Guilford Press, 2016. 289 p. URL : https://www.guilford.com/books/Acceptance-and-Commitment-Therapy/Hayes-Strosahl-Wilson/9781462528943

34. Hofmann S. G. Psychotherapeutic Interventions and Processes. *Cognitive and Behavioral Practice.* 2022. Vol. 29, № 3. P. 581–584. DOI : https://doi.org/10.1016/j.cbpra.2022.02.001

35. Hoge E. A., Acabchuk R. L., Kimmel H. et al. Emotion-related constructs engaged by mindfulness-based interventions: A systematic review and meta-analysis. *Mindfulness.* 2021. Vol. 12, № 5. P. 1041–1062. DOI : https://doi.org/10.1007/s12671-020-01561-w

36. Identifying the determinants of emotion regulation choice: A systematic review with meta-analysis. *Cognition and Emotion*. 2021. DOI : https://doi.org/10.1080/02699931.2021.1945538

37. Lynn M. R. Determination and quantification of content validity. *Nursing Research*. 1986. Vol. 35, № 6. P. 382–385.

38. Neff K. D. Self-Compassion: Theory, Method, Research, and Intervention. *Annual Review of Psychology*. 2023. Vol. 74. P. 193–218. DOI : https://doi.org/10.1146/annurev-psych-032420-031047

39. Padesky C. A., Mooney K. Strengths-based cognitive therapy. *Journal of Cognitive Psychotherapy*. 2012. Vol. 26. P. 1–16

40. Polit D. F., Beck C. T., Owen S. V. Is the CVI an acceptable indicator of content validity? Appraisal and recommendations. *Research in Nursing & Health*. 2007. Vol. 30, № 4. P. 459–467. DOI : https://doi.org/10.1002/nur.20199

41. Psychological assistance to prisoners and convicts under martial law: methodical recommendations structure. Rudnytska I.M., Fedoryshyn H.M., I.A Paskevska. Kyiv, 2022. 136 p.

42. Speed B. C., Goldstein B. L., Goldfried M. R. Assertiveness training: A forgotten evidence-based treatment. *Clinical Psychology: Science and Practice*. 2018. Vol. 25, № 1. Article e12216. DOI : https://doi.org/10.1111/cpsp.12216

43. United Nations General Assembly. United Nations Standard Minimum Rules for the Treatment of Prisoners (the Nelson Mandela Rules). Resolution A/RES/70/175. 2015.

44. World Health Organization Regional Office for Europe. Status Report on Prison Health in the WHO European Region 2022. Copenhagen: WHO Regional Office for Europe, 2023. URL : https://surl.li/bhvjkw

45. Zautra A. J. et al. Resilience to chronic stress. *Journal of Personality*. 2010. Vol. 78. P. 1–38.

ДОДАТКИ

Додаток А

КОРЕКЦІЙНА ПРОГРАМА «ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК АСЕРТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ОСІБ, ЯКІ ВІДБУВАЮЮТЬ ПОКАРАННЯ В УСТАНОВАХ ВИКОНАННЯ ПОКАРАНЬ»

Зміст занять

1. Асертивна поведінка: стилі спілкування та особистісні характеристики

2. Від фактів до інтерпретацій: розвиток безоцінного сприйняття

3. Емоційна обізнаність: розпізнавання та конструктивне висловлення почуттів

4. Власні потреби як основа усвідомленої комунікації

5. Мистецтво говорити про важливе: «Я-повідомлення» та асертивні прохання

6. Внутрішні бар’єри асертивності: робота з думками та складними емоціями

7. Психологія особистих меж: усвідомлення та встановлення

8. Коли особисті межі порушуються: розпізнавання та конструктивне реагування

9. Право сказати «ні»: асертивна відмова та повідомлення про неприйнятне

10. Емоційна рівновага після відстоювання особистих меж

11. Від гніву до діалогу: асертивні стратегії розв’язання конфліктів

12. Асертивність у щоденній взаємодії: закріплення та застосування навичок

Заняття 1. «Асертивна поведінка: стилі спілкування та особистісні характеристики»

Мета. Сформувати розуміння асертивності та навчити розрізняти пасивний, агресивний і асертивний стилі поведінки.

Тривалість. 90 хвилин.

Матеріали. Аркуші паперу, ручки, дошка або фліпчарт, картки із ситуаціями (за можливості).

Етап / вправа	Час	Зміст роботи
Знайомство і правила групи	20 хв	Кожен називає ім’я та одну якість, яка допомагає спілкуватися. Група пропонує правила: повага, право не відповідати, нерозголошення особистих історій, відсутність образ. Ведучий фіксує узгоджені правила.
«Я та мої інтереси»	10 хв	Учасники називають одну важливу для себе сферу життя та спосіб, у який звикли повідомляти про власні інтереси. Обговорюють, чому потреби різних людей можуть відрізнятися.
Три стилі спілкування	20 хв	На прикладі ситуації «Співрозмовник перебиває мене» група порівнює пасивну відповідь («Нічого, продовжуй»), агресивну («Замовкни!») та асертивну («Я хочу завершити думку. Прошу не перебивати»). Учасники визначають ознаки кожного стилю.
«Як діє асертивна людина?»	30 хв	Малі групи аналізують ситуації: хтось просить позичити особисту річ; під час спільної роботи не враховують вашу думку; співрозмовник говорить підвищеним тоном. Для кожної ситуації пропонують три відповіді, а потім обирають шанобливу та реалістичну. За бажанням розігрують діалог.
Підсумкова рефлексія	10 хв	Кожен завершує речення: «Асертивність для мене означає…» та називає одну поведінку, яку хотів би спробувати.

Опис вправ

1. Знайомство і правила групи (20 хв). Кожен називає ім’я та одну якість, яка допомагає спілкуватися. Група пропонує правила: повага, право не відповідати, нерозголошення особистих історій, відсутність образ. Ведучий фіксує узгоджені правила.

Запитання для обговорення: Які умови допоможуть нам говорити безпечно?

2. «Я та мої інтереси» (10 хв). Учасники називають одну важливу для себе сферу життя та спосіб, у який звикли повідомляти про власні інтереси. Обговорюють, чому потреби різних людей можуть відрізнятися.

Запитання для обговорення: Як можна говорити про важливе без тиску на іншу людину?

3. Три стилі спілкування (20 хв). На прикладі ситуації «Співрозмовник перебиває мене» група порівнює пасивну відповідь («Нічого, продовжуй»), агресивну («Замовкни!») та асертивну («Я хочу

завершити думку. Прошу не перебивати»). Учасники визначають ознаки кожного стилю.

Запитання для обговорення: Чим відрізняються зміст повідомлення, тон і наслідки?

4. «Як діє асертивна людина?» (30 хв). Малі групи аналізують ситуації: хтось просить позичити особисту річ; під час спільної роботи не враховують вашу думку; співрозмовник говорить підвищеним тоном. Для кожної ситуації пропонують три відповіді, а потім обирають шанобливу та реалістичну. За бажанням розігрують діалог.

Запитання для обговорення: Чи можна бути впевненим і водночас поважати іншого?

5. Підсумкова рефлексія (10 хв). Кожен завершує речення: «Асертивність для мене означає…» та називає одну поведінку, яку хотів би спробувати.

Запитання для обговорення: Що сьогодні було для вас найкориснішим?

Очікуваний практичний результат. Наприкінці заняття учасники за бажанням називають одну засвоєну навичку та ситуацію, у якій її можна безпечно застосувати.

Заняття 2. «Від фактів до інтерпретацій: розвиток безоцінного сприйняття»

Мета. Розвинути здатність відокремлювати спостережувані факти від припущень та оцінок.

Тривалість. 90 хвилин.

Матеріали. Аркуші паперу, ручки, дошка або фліпчарт, картки із ситуаціями (за можливості).

Етап / вправа	Час	Зміст роботи
Актуалізація досвіду	10 хв	Учасники пригадують приклад, коли двоє людей по-різному зрозуміли одну подію, не називаючи учасників реальної ситуації.
Когнітивні фільтри	20 хв	На дошці записують ланцюг «подія — думка — почуття — реакція». Розглядають фразу «Він не привітався»: можливі пояснення — не помітив, поспішав, образився. Порівнюють наслідки різних інтерпретацій.
«Факт чи оцінка?»	25 хв	У парах класифікують висловлювання: «Він запізнився на десять хвилин», «Він мене не

		поважає», «Вона відмовилася допомогти», «Вона егоїстка». Кожну оцінку переписують як опис дії без ярлика.
Переформулювання повідомлень	25 хв	Групи отримують репліки «Ти завжди мене ігноруєш», «Ти спеціально заважаєш», «Тут ніхто нікого не слухає». Перетворюють їх на конкретні спостереження, додають уточнювальне запитання. У парах проговорюють нові формулювання.
Рефлексія	10 хв	Кожен називає одну фразу, яку відтепер намагатиметься замінювати нейтральним описом.

Опис вправ

1. Актуалізація досвіду (10 хв). Учасники пригадують приклад, коли двоє людей по-різному зрозуміли одну подію, не називаючи учасників реальної ситуації.

Запитання для обговорення: Чому одна подія може мати кілька пояснень?

2. Когнітивні фільтри (20 хв). На дошці записують ланцюг «подія — думка — почуття — реакція». Розглядають фразу «Він не привітався»: можливі пояснення — не помітив, поспішав, образився. Порівнюють наслідки різних інтерпретацій.

Запитання для обговорення: Що ми знаємо напевно, а що лише припускаємо?

3. «Факт чи оцінка?» (25 хв). У парах класифікують висловлювання: «Він запізнився на десять хвилин», «Він мене не поважає», «Вона відмовилася допомогти», «Вона егоїстка». Кожну оцінку переписують як опис дії без ярлика.

Запитання для обговорення: Які слова видають оцінку або узагальнення?

4. Переформулювання повідомлень (25 хв). Групи отримують репліки «Ти завжди мене ігноруєш», «Ти спеціально заважаєш», «Тут ніхто нікого не слухає». Перетворюють їх на конкретні спостереження, додають уточнювальне запитання. У парах проговорюють нові формулювання.

Запитання для обговорення: Як змінюється ймовірність діалогу після уточнення фактів?

5. Рефлексія (10 хв). Кожен називає одну фразу, яку відтепер намагатиметься замінювати нейтральним описом.

Запитання для обговорення: Що допоможе перевіряти власні припущення?

Очікуваний практичний результат. Наприкінці заняття учасники за бажанням називають одну засвоєну навичку та ситуацію, у якій її можна безпечно застосувати.

Заняття 3. «Емоційна обізнаність: розпізнавання та конструктивне висловлення почуттів»

Мета. Розвинути емоційну обізнаність і здатність повідомляти про почуття без звинувачень.

Тривалість. 90 хвилин.

Матеріали. Аркуші паперу, ручки, дошка або фліпчарт, картки із ситуаціями (за можливості).

Етап / вправа	Час	Зміст роботи
Вступна перевірка стану	10 хв	Учасники за бажанням називають одне слово, що описує їхній теперішній стан, або обирають «пропускаю».
Для чого потрібні емоції	20 хв	Обговорюють, яку інформацію можуть нести страх, гнів, сум, радість, сором. Відмежовують емоцію від дії: відчувати гнів не означає обов'язково кричати.
«Назви емоцію»	25 хв	Учасники працюють з картками ситуацій: неочікувана підтримка; скасована домовленість; несправедливе зауваження; вдале виконання завдання. Визначають можливі емоції та їх інтенсивність за шкалою від 0 до 10. Допускаються різні відповіді.
«Я відчуваю… коли…»	25 хв	У парах тренують фрази: «Я відчуваю розчарування, коли домовленість змінюється без попередження»; «Я хвилююся, коли не розумію, що буде далі». Партнер повторює почуте без оцінювання.
Рефлексія	10 хв	Кожен обирає два слова для точнішого опису своїх переживань.

Опис вправ

1. Вступна перевірка стану (10 хв). Учасники за бажанням називають одне слово, що описує їхній теперішній стан, або обирають «пропускаю».

Запитання для обговорення: Чи легко знайти точне слово для свого стану?

2. Для чого потрібні емоції (20 хв). Обговорюють, яку інформацію можуть нести страх, гнів, сум, радість, сором. Відмежовують емоцію від дії: відчувати гнів не означає обов’язково кричати.

Запитання для обговорення: Яку потребу або подію може сигналізувати емоція?

3. «Назви емоцію» (25 хв). Учасники працюють з картками ситуацій: неочікувана підтримка; скасована домовленість; несправедливе зауваження; вдале виконання завдання. Визначають можливі емоції та їх інтенсивність за шкалою від 0 до 10. Допускаються різні відповіді.

Запитання для обговорення: Чи можуть двоє людей відчувати різне в однаковій ситуації?

4. «Я відчуваю… коли…» (25 хв). У парах тренують фрази: «Я відчуваю розчарування, коли домовленість змінюється без попередження»; «Я хвилююся, коли не розумію, що буде далі». Партнер повторює почуте без оцінювання.

Запитання для обговорення: Чим опис власного почуття відрізняється від звинувачення?

5. Рефлексія (10 хв). Кожен обирає два слова для точнішого опису своїх переживань.

Запитання для обговорення: Яке слово допоможе вам висловитися спокійніше?

Очікуваний практичний результат. Наприкінці заняття учасники за бажанням називають одну засвоєну навичку та ситуацію, у якій її можна безпечно застосувати.

Заняття 4. «Власні потреби як основа усвідомленої комунікації»

Мета. Навчити розпізнавати потреби, пов’язані з емоціями, і повідомляти про них конструктивно.

Тривалість. 90 хвилин.

Матеріали. Аркуші паперу, ручки, дошка або фліпчарт, картки із ситуаціями (за можливості).

Етап / вправа	Час	Зміст роботи
Вступ	10 хв	Учасники пригадують зв’язок між ситуацією, емоцією та поведінкою.
Почуття та потреби	20 хв	Обговорюють потреби у повазі, безпеці, ясності, відпочинку, автономії, підтримці. Ведучий наводить приклад: роздратування через шум може вказувати на потребу у спокої.
«Що стоїть за почуттям?»	25 хв	Малі групи отримують описи: «Мені тривожно, коли правила змінюються без пояснення»; «Мені прикро, коли мене перебивають»; «Я злюся, коли беруть мої речі». Визначають можливі потреби, не нав’язуючи єдиної відповіді.
Ситуаційний аналіз	25 хв	Учасники складають повідомлення за схемою: «Коли відбувається…, я відчуваю…, тому що для мене важливо…». Випробовують формулювання на нейтральних прикладах з побуту установи.
Рефлексія	10 хв	Кожен називає одну потребу, про яку йому було б корисно говорити чіткіше.

Опис вправ

1. Вступ (10 хв). Учасники пригадують зв’язок між ситуацією, емоцією та поведінкою.

Запитання для обговорення: Що зазвичай стоїть за сильним переживанням?

2. Почуття та потреби (20 хв). Обговорюють потреби у повазі, безпеці, ясності, відпочинку, автономії, підтримці. Ведучий наводить приклад: роздратування через шум може вказувати на потребу у спокої.

Запитання для обговорення: Чи означає потреба, що інша людина зобов’язана виконати наше прохання?

3. «Що стоїть за почуттям?» (25 хв). Малі групи отримують описи: «Мені тривожно, коли правила змінюються без пояснення»; «Мені прикро, коли мене перебивають»; «Я злюся, коли беруть мої речі». Визначають можливі потреби, не нав’язуючи єдиної відповіді.

Запитання для обговорення: Яку потребу можна назвати без претензії до іншого?

4. Ситуаційний аналіз (25 хв). Учасники складають повідомлення за схемою: «Коли відбувається…, я відчуваю…, тому що для мене важливо…». Випробовують формулювання на нейтральних прикладах з побуту установи.

Запитання для обговорення: Чи звучить повідомлення зрозуміло й безпечно?

5. Рефлексія (10 хв). Кожен називає одну потребу, про яку йому було б корисно говорити чіткіше.

Запитання для обговорення: Яку фразу ви могли б використати найближчим часом?

Очікуваний практичний результат. Наприкінці заняття учасники за бажанням називають одну засвоєну навичку та ситуацію, у якій її можна безпечно застосувати.

Заняття 5. «Мистецтво говорити про важливе: «Я-повідомлення» та асертивні прохання»

Мета. Сформувати навички конструктивного самовираження та формулювання конкретних, шанобливих прохань.

Тривалість. 90 хвилин.

Матеріали. Аркуші паперу, ручки, дошка або фліпчарт, картки із ситуаціями (за можливості).

Етап / вправа	Час	Зміст роботи
Вступ	10 хв	Коротке повторення різниці між фактом, почуттям і потребою.
Формула «Я-повідомлення»	15 хв	Розглядають структуру: спостереження — почуття — потреба — конкретне прохання. Приклад: «Коли під час розмови мене перебивають, я засмучуюся, бо хочу бути почутим. Прошу дати мені закінчити».
Від звинувачення до прохання	20 хв	Переформульовують «Ти ніколи не слухаєш», «Ти навмисно заважаєш», «Ти повинен мені допомогти». Звертають увагу на конкретність, реалістичність і право іншого відмовити.
Рольова практика «Попроси чітко»	35 хв	У трійках розподіляють ролі мовця, співрозмовника й спостерігача. Ситуації: домовитися про час спільного користування простором; попросити пояснення завдання; повідомити про потребу завершити розмову. Після кожного діалогу спостерігач дає зворотний зв’язок за трьома ознаками: конкретність, спокійний тон, повага.

Рефлексія	10 хв	Учасники записують одне готове «Я-повідомлення» для безпечної повсякденної ситуації.

Опис вправ

1. Вступ (10 хв). Коротке повторення різниці між фактом, почуттям і потребою.

Запитання для обговорення: Що робить прохання зрозумілим?

2. Формула «Я-повідомлення» (15 хв). Розглядають структуру: спостереження — почуття — потреба — конкретне прохання. Приклад: «Коли під час розмови мене перебивають, я засмучуюся, бо хочу бути почутим. Прошу дати мені закінчити».

Запитання для обговорення: Яка частина повідомлення містить прохання, а не вимогу?

3. Від звинувачення до прохання (20 хв). Переформульовують «Ти ніколи не слухаєш», «Ти навмисно заважаєш», «Ти повинен мені допомогти». Звертають увагу на конкретність, реалістичність і право іншого відмовити.

Запитання для обговорення: Чи можна виконати прохання без здогадок?

4. Рольова практика «Попроси чітко» (35 хв). У трійках розподіляють ролі мовця, співрозмовника й спостерігача. Ситуації: домовитися про час спільного користування простором; попросити пояснення завдання; повідомити про потребу завершити розмову. Після кожного діалогу спостерігач дає зворотний зв’язок за трьома ознаками: конкретність, спокійний тон, повага.

Запитання для обговорення: Як реагувати, якщо співрозмовник не погоджується?

5. Рефлексія (10 хв). Учасники записують одне готове «Я-повідомлення» для безпечної повсякденної ситуації.

Запитання для обговорення: Що змінилося у вашому способі висловлювати прохання?

Очікуваний практичний результат. Наприкінці заняття учасники за бажанням називають одну засвоєну навичку та ситуацію, у якій її можна безпечно застосувати.

Заняття 6. «Внутрішні бар’єри асертивності: робота з думками та складними емоціями»

Мета. Навчити помічати думки та переживання, що заважають асертивності, і обирати гнучкіші реакції.

Тривалість. 90 хвилин.

Матеріали. Аркуші паперу, ручки, дошка або фліпчарт, картки із ситуаціями (за можливості).

Етап / вправа	Час	Зміст роботи
Вступ	10 хв	Група називає типові труднощі: страх відмови, сором, напруження, очікування осуду.
«Мої внутрішні перешкоди»	20 хв	На прикладі «Якщо я попрошу, мене висміють» визначають думку, почуття, тілесну реакцію та поведінку. Учасники можуть обирати вигадані приклади.
Перевірка думок	25 хв	У парах працюють із фразами «Мене ніхто не слухатиме», «Відмова означає слабкість», «Якщо я помилюся, буде катастрофа». Шукають докази за і проти, складають збалансоване формулювання.
«Пауза перед відповіддю»	25 хв	Відпрацьовують коротку послідовність: помітити напруження; назвати емоцію; зробити кілька спокійних видихів; подумки сказати «У мене з’явилася думка, що…»; обрати безпечну відповідь. Повторюють у простих рольових ситуаціях.
Рефлексія	10 хв	Кожен формулює одну підтримувальну думку для складної розмови.

Опис вправ

1. Вступ (10 хв). Група називає типові труднощі: страх відмови, сором, напруження, очікування осуду.

Запитання для обговорення: Що заважає говорити спокійно навіть тоді, коли знаєш потрібні слова?

2. «Мої внутрішні перешкоди» (20 хв). На прикладі «Якщо я попрошу, мене висміють» визначають думку, почуття, тілесну реакцію та поведінку. Учасники можуть обирати вигадані приклади.

Запитання для обговорення: Чи є думка доказом того, що подія обов’язково станеться?

3. Перевірка думок (25 хв). У парах працюють із фразами «Мене ніхто не слухатиме», «Відмова означає слабкість», «Якщо я помилюся, буде

катастрофа». Шукають докази за і проти, складають збалансоване формулювання.

Запитання для обговорення: Яка думка була б точнішою та кориснішою?

4. «Пауза перед відповіддю» (25 хв). Відпрацьовують коротку послідовність: помітити напруження; назвати емоцію; зробити кілька спокійних видихів; подумки сказати «У мене з'явилася думка, що…»; обрати безпечну відповідь. Повторюють у простих рольових ситуаціях.

Запитання для обговорення: Що змінює коротка пауза між імпульсом і дією?

5. Рефлексія (10 хв). Кожен формулює одну підтримувальну думку для складної розмови.

Запитання для обговорення: Яка фраза допоможе вам зберегти вибір?

Очікуваний практичний результат. Наприкінці заняття учасники за бажанням називають одну засвоєну навичку та ситуацію, у якій її можна безпечно застосувати.

Заняття 7. «Психологія особистих меж: усвідомлення та встановлення»

Мета. Сформувати розуміння особистих меж і навички їх чіткого та шанобливого позначення.

Тривалість. 90 хвилин.

Матеріали. Аркуші паперу, ручки, дошка або фліпчарт, картки із ситуаціями (за можливості).

Етап / вправа	Час	Зміст роботи
Вступ	10 хв	Учасники обговорюють значення слів «прийнятно» і «неприйнятно» у взаємодії.
Типи особистих меж	20 хв	Розглядають фізичні, емоційні, інформаційні та часові межі. Відмежовують особисті межі від встановлених законом і правилами установи обмежень.
«Мої особисті межі»	25 хв	На аркуші учасники завершують фрази «Мені комфортно, коли…», «Мені некомфортно, коли…», «Я можу ввічливо попросити…». Ділитися особистими відповідями необов'язково.
Ситуації встановлення меж	25 хв	Розглядають приклади: співрозмовник наполягає на особистій інформації; хтось перебиває; просять віддати власну річ. У

		парах формулюють межу, прохання та безпечний наступний крок.
Рефлексія	10 хв	Кожен обирає одне коротке речення для позначення межі.

Опис вправ

1. Вступ (10 хв). Учасники обговорюють значення слів «прийнятно» і «неприйнятно» у взаємодії.

Запитання для обговорення: Чи однакові межі у різних людей?

2. Типи особистих меж (20 хв). Розглядають фізичні, емоційні, інформаційні та часові межі. Відмежовують особисті межі від встановлених законом і правилами установи обмежень.

Запитання для обговорення: Що людина може регулювати у своїй поведінці, навіть якщо її автономія обмежена?

3. «Мої особисті межі» (25 хв). На аркуші учасники завершують фрази «Мені комфортно, коли…», «Мені некомфортно, коли…», «Я можу ввічливо попросити…». Ділитися особистими відповідями необов’язково.

Запитання для обговорення: Як повідомити про межу без оцінювання іншого?

4. Ситуації встановлення меж (25 хв). Розглядають приклади: співрозмовник наполягає на особистій інформації; хтось перебиває; просять віддати власну річ. У парах формулюють межу, прохання та безпечний наступний крок.

Запитання для обговорення: Коли доречніше звернутися по допомогу, ніж продовжувати суперечку?

5. Рефлексія (10 хв). Кожен обирає одне коротке речення для позначення межі.

Запитання для обговорення: Яка форма повідомлення була для вас найприроднішою?

Очікуваний практичний результат. Наприкінці заняття учасники за бажанням називають одну засвоєну навичку та ситуацію, у якій її можна безпечно застосувати.

Заняття 8. «Коли особисті межі порушуються: розпізнавання та конструктивне реагування»

Мета. Розвинути здатність розпізнавати порушення меж та обирати пропорційні й безпечні реакції.

Тривалість. 90 хвилин.

Матеріали. Аркуші паперу, ручки, дошка або фліпчарт, картки із ситуаціями (за можливості).

Етап / вправа	Час	Зміст роботи
Вступ	10 хв	Повторення ознак особистих меж та способів їх повідомлення.
Повсякденні порушення	15 хв	Аналізують перебивання, нав'язливі запитання, непогоджене користування речами. Визначають факт, почуття та можливу відповідь.
Складні порушення	20 хв	На вигаданих ситуаціях тиску, погроз або повторного нав'язування обговорюють пріоритет безпеки, припинення розмови та звернення до уповноважених працівників установи.
«Межа — повідомлення — дія»	35 хв	У трійках відпрацьовують алгоритм: назвати конкретну дію; повідомити, що вона неприйнятна; сформулювати прохання; визначити безпечну дію за відсутності змін. Приклад: «Мені неприємно, коли беруть мої речі без дозволу. Прошу спочатку запитувати».
Рефлексія	10 хв	Учасники визначають одну ознаку порушення та одну безпечну форму реагування.

Опис вправ

1. Вступ (10 хв). Повторення ознак особистих меж та способів їх повідомлення.

Запитання для обговорення: За якими сигналами можна зрозуміти, що межу порушено?

2. Повсякденні порушення (15 хв). Аналізують перебивання, нав'язливі запитання, непогоджене користування речами. Визначають факт, почуття та можливу відповідь.

Запитання для обговорення: Чи кожне непорозуміння є умисним порушенням?

3. Складні порушення (20 хв). На вигаданих ситуаціях тиску, погроз або повторного нав’язування обговорюють пріоритет безпеки, припинення розмови та звернення до уповноважених працівників установи.

Запитання для обговорення: Коли пряме заперечення може підвищити ризик?

4. «Межа — повідомлення — дія» (35 хв). У трійках відпрацьовують алгоритм: назвати конкретну дію; повідомити, що вона неприйнятна; сформулювати прохання; визначити безпечну дію за відсутності змін. Приклад: «Мені неприємно, коли беруть мої речі без дозволу. Прошу спочатку запитувати».

Запитання для обговорення: Чи не містить відповідь погроз або приниження?

5. Рефлексія (10 хв). Учасники визначають одну ознаку порушення та одну безпечну форму реагування.

Запитання для обговорення: Яка дія допоможе зберегти власну безпеку?

Очікуваний практичний результат. Наприкінці заняття учасники за бажанням називають одну засвоєну навичку та ситуацію, у якій її можна безпечно застосувати.

Заняття 9. «Право сказати «ні»: асертивна відмова та повідомлення про неприйнятне»

Мета. Сформувати навички короткої, впевненої та шанобливої відмови без агресії.

Тривалість. 90 хвилин.

Матеріали. Аркуші паперу, ручки, дошка або фліпчарт, картки із ситуаціями (за можливості).

Етап / вправа	Час	Зміст роботи
Вступ	10 хв	Група обговорює, чому відмовляти іноді складно.
Складові асертивної відмови	20 хв	Визначають ознаки: чіткість, спокійний тон, відсутність образ, за потреби коротке пояснення або альтернатива. Порівнюють «Мабуть, не знаю…» і «Ні, я не можу цього зробити».
«Скажи ні різними способами»	20 хв	Учасники практикують формули «Ні, дякую», «Я не погоджуюся», «Я цього не робитиму», «Зараз

		я не можу». Розрізняють відмову на необов’язкове прохання та виконання законних вимог установи.
Рольові ситуації	30 хв	У трійках тренують відмову від небажаної послуги, передачі особистої речі або участі у суперечці. Співрозмовник один раз повторює прохання; мовець спокійно повторює позицію. Після вправи обговорюють безпечність відповіді.
Рефлексія	10 хв	Кожен записує одну коротку формулу відмови.

Опис вправ

1. Вступ (10 хв). Група обговорює, чому відмовляти іноді складно.

Запитання для обговорення: Чи завжди відмова потребує довгого пояснення?

2. Складові асертивної відмови (20 хв). Визначають ознаки: чіткість, спокійний тон, відсутність образ, за потреби коротке пояснення або альтернатива. Порівнюють «Мабуть, не знаю…» і «Ні, я не можу цього зробити».

Запитання для обговорення: Що робить відмову зрозумілою?

3. «Скажи ні різними способами» (20 хв). Учасники практикують формули «Ні, дякую», «Я не погоджуюся», «Я цього не робитиму», «Зараз я не можу». Розрізняють відмову на необов’язкове прохання та виконання законних вимог установи.

Запитання для обговорення: Коли доцільно запропонувати інший варіант?

4. Рольові ситуації (30 хв). У трійках тренують відмову від небажаної послуги, передачі особистої речі або участі у суперечці. Співрозмовник один раз повторює прохання; мовець спокійно повторює позицію. Після вправи обговорюють безпечність відповіді.

Запитання для обговорення: Як не переходити до виправдовування або погроз?

5. Рефлексія (10 хв). Кожен записує одну коротку формулу відмови.

Запитання для обговорення: Що допомагає сказати «ні» без почуття провини?

Очікуваний практичний результат. Наприкінці заняття учасники за бажанням називають одну засвоєну навичку та ситуацію, у якій її можна безпечно застосувати.

Заняття 10. «Емоційна рівновага після відстоювання особистих меж»

Мета. Розвинути навички регуляції провини, сорому, тривоги та напруження після асертивного самовираження.

Тривалість. 90 хвилин.

Матеріали. Аркуші паперу, ручки, дошка або фліпчарт, картки із ситуаціями (за можливості).

Етап / вправа	Час	Зміст роботи
Вступ	10 хв	Учасники називають можливі переживання після відмови або складної розмови.
«Що я відчуваю після?»	20 хв	Розглядають приклади почуття провини, сумнівів, страху осуду, полегшення. Відділяють емоцію від оцінки власного вчинку.
«Думка — не факт»	25 хв	На картках подано «Тепер усі будуть проти мене», «Я мав погодитися», «Я вчинив егоїстично». Учасники позначають припущення, формулюють реалістичніші думки та визначають, чи потрібно щось виправляти у способі повідомлення.
«Підтримувальна відповідь собі»	25 хв	Практикують коротке заземлення: помітити опору під ногами, повільно видихнути, назвати почуття; сказати собі «Мені зараз непросто, але я можу обрати наступний крок». Потім складають індивідуальну фразу самопідтримки.
Рефлексія	10 хв	Учасники визначають один спосіб відновлення рівноваги після складної розмови.

Опис вправ

1. Вступ (10 хв). Учасники називають можливі переживання після відмови або складної розмови.

Запитання для обговорення: Чи означає дискомфорт, що людина вчинила неправильно?

2. «Що я відчуваю після?» (20 хв). Розглядають приклади почуття провини, сумнівів, страху осуду, полегшення. Відділяють емоцію від оцінки власного вчинку.

Запитання для обговорення: Яка думка посилює переживання?

3. «Думка — не факт» (25 хв). На картках подано «Тепер усі будуть проти мене», «Я мав погодитися», «Я вчинив егоїстично». Учасники позначають припущення, формулюють реалістичніші думки та визначають, чи потрібно щось виправляти у способі повідомлення.

Запитання для обговорення: Чи можна визнавати дискомфорт і водночас зберігати свою межу?

4. «Підтримувальна відповідь собі» (25 хв). Практикують коротке заземлення: помітити опору під ногами, повільно видихнути, назвати почуття; сказати собі «Мені зараз непросто, але я можу обрати наступний крок». Потім складають індивідуальну фразу самопідтримки.

Запитання для обговорення: Яка фраза звучить для вас переконливо, а не штучно?

5. Рефлексія (10 хв). Учасники визначають один спосіб відновлення рівноваги після складної розмови.

Запитання для обговорення: Що ви можете зробити, не порушуючи правил і безпеки?

Очікуваний практичний результат. Наприкінці заняття учасники за бажанням називають одну засвоєну навичку та ситуацію, у якій її можна безпечно застосувати.

Заняття 11. «Від гніву до діалогу: асертивні стратегії розв’язання конфліктів»

Мета. Розвинути здатність розпізнавати гнів і застосовувати конструктивні стратегії в конфлікті.

Тривалість. 90 хвилин.

Матеріали. Аркуші паперу, ручки, дошка або фліпчарт, картки із ситуаціями (за можливості).

Етап / вправа	Час	Зміст роботи
Вступ	10 хв	Учасники пригадують різницю між почуттям і дією.
Ранні сигнали гніву	15 хв	Називають можливі сигнали: напруження м’язів, прискорення дихання, бажання перебити. Кожен обирає дві ознаки, які може помітити в себе.
Від реакції до вибору	20 хв	На прикладі суперечки через спільний простір порівнюють погрози, уникання, взаємні

		звинувачення та спокійне уточнення потреб. Розглядають безпечний вихід із розмови.
«Конфліктний діалог»	35 хв	У трійках моделюють конфлікт щодо черговості, гучності розмови або непорозуміння в спільному завданні. Послідовність: пауза; факт без оцінки; почуття й потреба; конкретне прохання; вислуховування відповіді; пошук прийнятного рішення. Спостерігач відзначає вдалі кроки.
Рефлексія	10 хв	Кожен називає одну фразу для зниження напруження: «Давайте уточнимо», «Мені потрібна пауза», «Я хочу домовитися».

Опис вправ

1. Вступ (10 хв). Учасники пригадують різницю між почуттям і дією.

Запитання для обговорення: Чи обов’язково гнів призводить до агресії?

2. Ранні сигнали гніву (15 хв). Називають можливі сигнали: напруження м’язів, прискорення дихання, бажання перебити. Кожен обирає дві ознаки, які може помітити в себе.

Запитання для обговорення: Що підказує, що потрібна пауза?

3. Від реакції до вибору (20 хв). На прикладі суперечки через спільний простір порівнюють погрози, уникання, взаємні звинувачення та спокійне уточнення потреб. Розглядають безпечний вихід із розмови.

Запитання для обговорення: Який варіант зменшує напруження?

4. «Конфліктний діалог» (35 хв). У трійках моделюють конфлікт щодо черговості, гучності розмови або непорозуміння в спільному завданні. Послідовність: пауза; факт без оцінки; почуття й потреба; конкретне прохання; вислуховування відповіді; пошук прийнятного рішення. Спостерігач відзначає вдалі кроки.

Запитання для обговорення: Коли потрібно припинити розмову й звернутися по допомогу?

5. Рефлексія (10 хв). Кожен називає одну фразу для зниження напруження: «Давайте уточнимо», «Мені потрібна пауза», «Я хочу домовитися».

Запитання для обговорення: Який крок найважче виконати під час гніву?

Очікуваний практичний результат. Наприкінці заняття учасники за бажанням називають одну засвоєну навичку та ситуацію, у якій її можна безпечно застосувати.

Заняття 12. «Асертивність у щоденній взаємодії: закріплення та застосування навичок»

Мета. Інтегрувати набуті навички й визначити реалістичні способи їх застосування.

Тривалість. 90 хвилин.

Матеріали. Аркуші паперу, ручки, дошка або фліпчарт, картки із ситуаціями (за можливості).

Етап / вправа	Час	Зміст роботи
Вступ	10 хв	Учасники називають одну навичку, яку запам’ятали найкраще.
Карта засвоєних навичок	15 хв	Спільно відтворюють послідовність: факт — почуття — потреба — прохання — межа — пауза — безпечний вибір. Уточнюють, що послідовність гнучка.
Комплексні ситуації	30 хв	Малі групи обирають сценарії: відмовити у небажаному проханні; попросити не перебивати; обговорити порушення домовленості; зупинити конфлікт. Готують діалог і демонструють його. Інші називають помітні асертивні дії.
«Мій план застосування»	25 хв	Кожен заповнює короткий план: ситуація, у якій навичка потрібна; моя типова реакція; нова фраза; можливі труднощі; безпечна альтернатива; джерело підтримки. Обговорення планів добровільне.
Підбиття підсумків	10 хв	Учасники завершують речення «Я навчився/навчилася…» і «Надалі я спробую…». Група відзначає внесок учасників без порівняння між ними.

Опис вправ

1. Вступ (10 хв). Учасники називають одну навичку, яку запам’ятали найкраще.

Запитання для обговорення: Що змінилося у вашому розумінні асертивності?

2. Карта засвоєних навичок (15 хв). Спільно відтворюють послідовність: факт — почуття — потреба — прохання — межа — пауза — безпечний вибір. Уточнюють, що послідовність гнучка.

Запитання для обговорення: Які навички можна поєднати в одній розмові?

3. Комплексні ситуації (30 хв). Малі групи обирають сценарії: відмовити у небажаному проханні; попросити не перебивати; обговорити порушення домовленості; зупинити конфлікт. Готують діалог і демонструють його. Інші називають помітні асертивні дії.

Запитання для обговорення: Чи враховано права іншого та особисту безпеку?

4. «Мій план застосування» (25 хв). Кожен заповнює короткий план: ситуація, у якій навичка потрібна; моя типова реакція; нова фраза; можливі труднощі; безпечна альтернатива; джерело підтримки. Обговорення планів добровільне.

Запитання для обговорення: Який перший невеликий крок є реалістичним?

5. Підбиття підсумків (10 хв).

На першому етапі ведучий(-а) звертається до учасників: «Наше заняття та програма загалом сьогодні завершується і саме час обговорити, яким був для вас цей досвід». 218 Ведучий(-а) задає учасникам запитання для зворотного зв’язку: ✓ «Що корисного ви взяли для себе з цієї корекційної програми? ✓ Чого ви навчилися? ✓ Яка інформація була для вас найціннішою? ✓ Як ви зможете втілювати здобуті навички у житті?»

Учасники завершують речення «Я навчився/навчилася…» і «Надалі я спробую…». Група відзначає внесок учасників без порівняння між ними.

Запитання для обговорення: Яку навичку ви хочете продовжити тренувати?

Очікуваний практичний результат. Наприкінці заняття учасники за бажанням називають одну засвоєну навичку та ситуацію, у якій її можна безпечно застосувати.

Додаток Б

Формулювання «Я-повідомлень»: методичні рекомендації

Давайте пригадаємо основну інформацію корекційної програми Формулювання «Я-повідомлень»:

«Я-повідомлення» чітко виражає наші потреби, почуття або думки без звинувачень, нападів, зазвичай формулюючи їх від першої особи («я», «мені», «моє»).

«Я-повідомлення» можна використовувати, щоб похвалити, зробити комплімент, поділитися інформацією або підняти проблему: «Я не очікував, що ти це скажеш. Мені треба подумати про це. Я скоро з тобою зв'яжуся».

«Я-повідомлення» можна використовувати, щоб поділитися своїми емоціями та почуттями: «Я почуваюся ніяково». «Я відчуваю тривогу з цього приводу». «Я стурбований(-а), що …».

Висловлення простих прохань за допомогою «Я-повідомлень»:

1. Використовуйте такі фрази: «Будь ласка», «Я був(-ла) би дуже вдячний(-а), якби...», «Для мене було б дуже важливо, якби...», а також, можливо, зробити комплімент або висловити вдячність. Приклади: - «Я хотів(-ла) би мати можливість висловитися, будь ласка. Чи можу я розповісти вам свою точку зору?» - «Будь ласка, не перебивай мене. Я дав(-ла) можливість тобі сказати свою думку і прошу, дозволь і мені теж так зробити». - «Мені неприємно, коли ти мене обзиваєш / так говориш зі мною. Я буду дуже вдячний(-а), якщо ти даси мені можливість висловитися твоїх образ».

Обговорення проблем за допомогою «Я-повідомлень»:

1. Говорити про свої емоції та почуття, не приховувати їх.

2. Коли ми обговорюємо проблеми, піднімаємо питання в асертивний спосіб, ми говоримо про свої почуття та потреби без жодних звинувачень. Приклад: «Я відчуваю розчарування, коли повертаюся після роботи, а в приміщенні безлад». «Я відчуваю пригніченість і розчарування, коли мої

побажання не беруться до уваги». «Коли ти кричиш на мене, я відчуваю тривогу, дискомфорт в животі, і почуваюся так, що хочу втекти».

3.Остерігайтеся підступних «Я-повідомлень», які насправді є замаскованими агресивними «Ти/Ви-повідомленнями». Наприклад: «Я відчуваю, що ти не справляєшся зі своїми обов'язками». «Я відчуваю, що ти перекладаєш всю роботу на мене». «Я думаю, що ти лінуєшся».

Поради для «Я-повідомлень»: формулювання асертивних некритикуючих

1. Відсутність критики, осуду, лише фактичний опис, без жодних оцінок.

2. У таких конструктивних фразах ключові елементи: «Я-відчуття» (що я відчуваю), конкретна ситуація (що саме сталося), потреба або бажання (чого я хочу), пропозиція (що можна зробити)». Приклади: - «Я почуваюся роздратованим(-ою) і розгубленим(-ою), коли ви просите мене зробити щось чотири чи п'ять разів за короткий проміжок часу». - «Я була(-в) дуже розчарована(-ий) вчора ввечері; ти сказав(-ла), що будеш вдома до 22:00, але повернувся(-лася) лише о першій годині ночі і не подзвонив(-ла), щоб повідомити мені про це».

Встановлення особистих кордонів Способи боротьби з мікроагресіями:

1. Асертивно зазначте, що саме ви сприймаєте як мікроагресію. Приклад: «Я помітив, що ти назвав мене дивним, бо я не п'ю. Що ти мав на увазі?», «Коли ти запитуєш, чому я ще не одружена, я відчуваю тиск. Це мій особистий вибір, і мені некомфортно чути такі запитання», «Коли ти говориш: «чоловіки не плачуть», це звучить принизливо. Я маю право виражати емоції так, як мені потрібно», «Твій коментар про мою зовнішність без дозволу - це вторгнення у мій особистий простір. Прошу не робити цього» Ми не висловлюємо агресію, не осуджуємо, не говоримо з претензіями, критикою, а впевнено й делікатно відповідаємо/запитуємо, без агресії у відповідь, але з повагою до себе.

2. Запропонуйте більш прийнятну поведінку: Приклад: «Замість питати про моє особисте життя, було б краще запитати, як я почуваюся або чим цікавлюся», «Мені приємніше, коли ти запитуєш, чи хочу я обіймів, перш ніж обіймати», «Замість того, щоб казати «ти занадто все береш до серця», ти можеш спитати, як я сприйняла(-в) твої слова», «Я волію, щоб зі мною говорили на рівних, навіть якщо я молодший/молодша. Прошу не знецінювати мою думку». Формула відповіді на мікроагресію: «Коли ти… [опис дії], я почуваюся… [емоція]. Я прошу… [альтернативна поведінка]». Наприклад, «Коли ти торкаєшся мене без дозволу, я відчуваю напругу. Прошу тебе, не роби цього», «Коли ти кажеш, що я не мужик, якщо не лізу в конфлікти, я відчуваю зневагу. Я дію так, як вважаю розумним».

Встановлення особистих кордонів в аб'юзивних, співзалежних стосунках:

1. Визначити, яка межа порушена.

2. Сформулювати асертивну відповідь (наприклад: «Мені боляче (неприємно), коли ти говориш зі мною таким тоном. Я не дозволю принижувати себе / говорити зі мною таким чином / так поводитися…»). Вміння казати «ні».

Приклади відмови: - «Я хотів(-ла) би допомогти, але не можу». - «Дякую за пропозицію, але я відмовлюся, це не зовсім моє». - «Дякую, що подумали про мене, але я пас». - «Дякую за запрошення, але цього разу я відмовлюся» - «Мені лестить, що ти хочеш, щоб я допоміг, але я мушу відмовитися, бо в мене надто багато справ».

Поради для асертивної відмови:

1. Щоб відмовити у проханні, сказати «ні», будьте прямими, впевненими і чесними, але водночас справедливими і тактовними.

2. Не потрібно вибачатися за те, що ви сказали «ні». Можна сказати: «Вибач, я не можу», але це не обов'язково. Ви маєте право сказати «ні», і не потрібно за це вибачатися.

3. Ви не зобов’язані пояснювати причину своєї відмови. Однак часто це корисно зробити: «Я дуже зайнятий(-а)», «Я дуже втомився(-лася)», «У мене так багато справ», «Я просто не люблю такі речі».

4. Ви можете придумати альтернативи, які можуть допомогти іншій людині задовольнити її потреби - «Можливо, ти міг / могла би спробувати ось те замість цього?»

5. Якщо ви не впевнені, про що саме йдеться у проханні, попросіть більше інформації, зокрема конкретні деталі: коли, де, що, з ким і як довго.

6. Якщо ви відчуваєте, що вам потрібен час на роздуми, то відкладіть відповідь: «Мені потрібно трохи часу, щоб подумати про це. Я зв’яжуся з вами незабаром». «Я не впевнений(-а). Дозвольте мені трохи подумати».

7. Щоб виграти собі час, ви можете використовувати: «Дозвольте мені передзвонити вам». Можна продовжити цю фразу, сказавши, що вам «потрібно порадитися з кимось іншим», «подивитися, що в календарі», вам «потрібно заглянути в щоденник і подивитися, що можна зробити».

8. Після цього ви можете витратити час, необхідний для того, щоб зробити правильний для вас вибір.

9. Якщо ви вирішите відмовитися, то за наявності можливості часто простіше надіслати повідомлення або електронного листа, чи зателефонувати, ніж зробити це особисто. Розмови про межі прийнятного: «Я хочу…», «Мені потрібно…», «Я очікую…»

Алгоритм асертивної комунікації для попередження конфліктів:

Крок 0. Розпізнати гнів за наявності, вентилювати його, взяти паузу на деякий час; визначити помилки мислення («окуляри»), які присутні у ваших думках, сприйнятті.

Крок 1. Організуйте час і простір для розмови.

Крок 2. Налаштуйтеся на стан доброзичливості.

Крок 3. Подякуйте на початку розмови.

Крок 4. Після того як подякували, скажіть про свої почуття та важливі потреби. Згадайте про свої емоції/почуття. Загадайте про свої потреби.

Крок 5. Скажіть, що би ви хотіли змінити. Поясніть, що є для вас важливим.

Крок 6. Врахуйте потреби та емоції іншої людини. Для цього запитайте: «Що ти про це думаєш?»

Крок 7. Домовтеся з вашим(-ою) співрозмовником(-цею) про подальший алгоритм дій.

Крок 8. По завершенню розмови висловіть вдячність співрозмовнику(-ці).

Алгоритм асертивної комунікації для вирішення конфліктів:

Крок 0. Розпізнати гнів за наявності, вентилювати його, взяти паузу на деякий час; визначити помилки мислення («окуляри»), які присутні у ваших думках, сприйнятті.

Крок 1. Висловлюємо власні почуття та потреби.

Крок 2. Шукаємо реальні потреби іншої сторони.

Крок 3. Перевірка взаєморозуміння потреб.

Крок 4. Формулювання рішень у мові позитивних дій.