Секція Психологія	
УДК 159.923]:159.922.8:[159.98:616.8	
Дата першого надходження статті до видання	2026-06-30
Дата прийняття статті до друку після рецензування	2026-07-30
Дата публікації/оприлюднення	2026-07-30

Розвиток асертивного потенціалу особистості юнацького віку засобами нейропсихокорекції

Петриченко Ольга Володимирівна
аспірантка кафедри психології
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна
e-mail: o.v.petrychenko@gmail.com
https://orcid.org/0009-0001-3591-0448

Анотація. Метою статті є теоретичне обґрунтування та концептуальна розробка комплексного нейропсихокорекційного підходу до розвитку асертивного потенціалу особистості юнацького віку, що поєднує глибинний, когнітивно-поведінковий та нейрофізіологічний рівні психологічного впливу. Методами дослідження стали теоретичний аналіз та систематизація вітчизняних і закордонних публікацій з проблеми нейропсихологічних основ асертивності, порівняльний аналіз наявних тренінгових програм, а також структурно-функціональне та теоретичне моделювання, застосоване для побудови авторської структури нейропсихокорекційного впливу на асертивний потенціал юнацтва. Опрацьовано праці українських дослідників, зокрема Л. Ніколаєва, І. Парфанович та Н. Бігун, а також закордонних авторів П. Ваґос, Б. Спіда, І. Мюрнер-Лаванши, Дж. Рінскі, С. Гіншоу присвячені нейропсихологічним особливостям формування асертивності підлітків та юнаків, ефективності тренінгів асертивності при тривожних і депресивних станах, а також порівняльній результативності нейрорегуляційних і когнітивно-поведінкових інтервенцій. Установлено, що труднощі юнаків у відстоюванні власної позиції визначаються не дефіцитом мотивації, а нерівномірністю дозрівання лімбічної системи та префронтальної кори, унаслідок чого знижується довільний контроль поведінки й посилюється чутливість до соціального відторгнення. На основі аналізу запропоновано теоретичну концепцію розвитку асертивного потенціалу, що узгоджує три рівні психологічного впливу за принципом послідовних запитань фахівця про походження патерну реагування, можливість його когнітивної зміни та фізіологічну готовність тіла до нової поведінки. Представлено структуру авторської корекційно-розвивальної програми. Наукова новизна дослідження полягає в тому, що вперше нейрофізіологічний компонент регуляції вегетативної нервової системи розглядається не як допоміжна релаксаційна вправа, а як обов'язковий структурний елемент кожного заняття корекційно-розвивальної роботи з розвитку асертивного потенціалу юнацтва, а також у тому, що набула подальшого розвитку ідея інтеграції адлеріанського, когнітивно-поведінкового та нейрофізіологічного рівнів впливу в єдину цілісну методичну систему. Практичне значення результатів полягає в можливості використання запропонованої структури нейропсихокорекційного впливу на асертивний потенціал психологами закладів вищої освіти, кураторами академічних груп та фахівцями психологічного консультування як орієнтовної схеми для побудови власних розвивальних програм роботи з юнацтвом.

Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License
e-ISSN: 2786-586X

Ключові слова: асертивність, нейропсихокорекція, юнацький вік, асертивний потенціал, тренінг асертивності, нейрофізіологічна регуляція, когнітивно-поведінкова терапія, індивідуальна психологія Адлера.

Development of the assertive potential of youth through neuropsychological correction

Olga Petrychenko
Postgraduate Student of the Department of Psychology,
Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine,
Kyiv, Ukraine
e-mail: o.v.petrychenko@udu.edu.ua,
https://orcid.org/0009-0001-3591-0448

Abstract. The purpose of the article is to provide a theoretical grounding and conceptual design for a comprehensive neuropsychological correction approach to developing assertive potential in youth, integrating a depth-psychological, a cognitive-behavioral, and a neurophysiological level of psychological influence. The research methods included a theoretical analysis and systematization of domestic and foreign publications on the neuropsychological foundations of assertiveness, a comparative analysis of existing training programs, as well as structural-functional and theoretical modeling used to develop the author's framework for neuropsychological correction intervention aimed at enhancing the assertive potential of youth. Works by Ukrainian researchers, including L. Nikolaiev, I. Parfanovych, and N. Bihun, alongside international authors such as P. Vagos, B. Speed, A. Salama, I. Mürner-Lavanchy, S. Asif, P. Golshiri, A. Eslami, J. Rinsky, S. Hinshaw, S. Lima, and J. C. Dobado-Castañeda, were examined regarding the neuropsychological features of assertiveness formation in adolescents and young adults, the effectiveness of assertiveness training for anxiety and depressive states, and the comparative outcomes of neuroregulatory versus cognitive-behavioral interventions. It was established that difficulties young people experience in defending their position stem not from a lack of motivation but from an asynchrony in the maturation of limbic structures and the prefrontal cortex, which reduces voluntary behavioral control and heightens sensitivity to social rejection. Based on this analysis, a theoretical concept for developing assertive potential is proposed, which integrates three levels of psychological influence according to the principle of a specialist's sequential questions regarding the origin of a response pattern, the possibility of its cognitive change, and the body's physiological readiness for new behavior. The structure of the author's corrective-developmental program is presented. The scientific novelty of this study lies in the fact that, for the first time, the neurophysiological component of autonomic nervous system regulation is considered not merely as a supplementary relaxation exercise, but as an essential structural element of every session of corrective and developmental work aimed at developing assertive potential in youth, as well as in the further development of the idea of integrating Adlerian, cognitive-behavioral, and neurophysiological levels of influence into a single, coherent methodological system. The practical significance of these findings lies in the possibility that the proposed framework for neuropsychological correction intervention aimed at enhancing assertive potential can be used by psychologists at institutions of higher education, academic advisors, and psychological counseling specialists as a guideline for developing their own developmental programs for working with youth.

Keywords: assertiveness, neuropsychocorrection, late adolescence, assertive potential, assertiveness training, neurophysiological regulation, cognitive-behavioral therapy, Adlerian individual psychology.

Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License
e-ISSN: 2786-586X

Вступ

Актуальність проблеми. Юнацький вік традиційно вважається одним із найбільш психологічно вразливих періодів розвитку особистості, оскільки саме на цьому етапі відбувається інтенсивна перебудова не лише соціальної позиції молодої людини, а й нейробіологічних механізмів, які забезпечують регуляцію поведінки. Власне нерівномірність дозрівання лімбічної системи, з одного боку, та структур префронтальної кори, з іншого боку, провокує зниження здатності до довільного контролю імпульсів, посилення емоційної нестабільності та підвищену чутливість до реакцій оточення [10]. Розрив між зростаючими соціальними вимогами до молодої людини, серед яких дедалі складніші форми відстоювання власної позиції, встановлення особистісних меж та конструктивного вираження незгоди, та ще незавершеним нейропсихологічним дозріванням і створює зону підвищеного ризику, у межах якої формуються або, навпаки, блокуються прояви асертивної поведінки.

Гострота проблеми посилюється тим, що сучасна клінічна психологія, попри багаторічну історію вивчення асертивності, останніми десятиліттями суттєво знизила дослідницьку й практичну увагу до цього конструкту. Відтак тренінг асертивності, який у сімдесяті та вісімдесяті роки минулого століття посідав чільне місце серед доказових інтервенцій клінічної поведінкової терапії, поступово розчинився у складі великих пакетних протоколів, орієнтованих на конкретні діагностичні категорії, і майже зник із сучасних клінічних посібників як самостійний метод [14]. Водночас накопичена доказова база однозначно засвідчує зв'язок недостатньої асертивності з тривожністю, депресією, заниженою самооцінкою та порушеннями міжособистісних стосунків [14]. Додаткової гостроти проблема набуває у зв'язку зі зміною самого соціального контексту дозрівання сучасної молоді: цифрове опосередкування спілкування дедалі частіше витісняє живий міжособистісний контакт, і саме здатність до гетероасертивності, тобто до врахування прав та почуттів іншого в безпосередній взаємодії, виявляється найбільш чутливою до такого витіснення. Відтак розробка теоретично обґрунтованого підходу до розвитку асертивного потенціалу юнацтва, який враховував би не лише поведінковий, а й нейропсихологічний вимір проблеми, є завданням, актуальність якого зростає, а не зменшується.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання нейропсихологічного підґрунтя асертивності юнацтва останніми роками отримало помітний розвиток у працях кількох дослідницьких колективів, хоча цілісної, методично завершеної нейропсихокорекційної моделі, яка охоплювала би водночас глибинний, когнітивно-поведінковий та тілесний рівень, досі не запропоновано.

Л. Ніколаєв, С. Герасіна, О. Гречановська, О. Власенко, С. Скляренко та К. Гранде, розглядаючи асертивність підлітка як суб'єкта спілкування, будують структурну модель, що охоплює когнітивний, конативний, афективний та ціннісний компоненти. Автори наголошують, що з нейропсихологічної точки зору основний акцент у розгляді проблеми асертивності припадає на роботу з поведінковою й мотиваційноціннісною сферою особистості, водночас підкреслюючи складність розрізнення проявів упевненості й агресивності [10]. У межах свого емпіричного дослідження колектив провів формувальний експеримент у двох умовах соціалізації, дитячому оздоровчому закладі та загальноосвітній школі, і зафіксував, що ефективність розвитку асертивності

Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License
e-ISSN: 2786-586X

підлітків виявилася суттєво вищою саме в умовах табірної зміни, де загальний показник асертивності зріс на 11,1 %, тоді як у школі приріст досягнув лише 2,7 % [10]. Пояснюючи цю різницю, дослідники звертаються до особливостей умов соціалізації: широка зона довіри, занурення в підлітковий колектив, демократичний стиль спілкування та спирання на комунікативний досвід характерні для табірного середовища, натомість авторитарний вплив дорослого, оцінне середовище та так званий шкільний сценарій обмежують прояв асертивності у звичному навчальному закладі [10]. Окремо автори виокремлюють психологічні механізми, через які реалізується вплив умов соціалізації на розвиток асертивності: емпатію, ідентифікацію, занурення та рефлексію, поєднання яких, на думку дослідників, утворює емпатійну суб'єктність особистості [10].

Дещо іншого фокусу дотримуються І. Парфанович, В. Кириченко, Ж. Петрочко, В. Нечерда, О. Коропецька та І. Лаврентьєва, які прямо пов'язують труднощі формування асертивної поведінки з нерівномірним дозріванням лімбічної системи та структур префронтальної кори, характерним для підліткового та юнацького віку, унаслідок чого знижується суб'єктивний контроль, посилюється імпульсивність та емоційна нестабільність [11]. Автори наголошують, що саме ця нейробіологічна нестабільність, а не дефіцит соціальних навичок як таких, лежить в основі труднощів диференціації асертивної та агресивної поведінки в підлітків, і додатково розглядають емпатійну складову асертивності через призму спільної дії таких психологічних механізмів, як емоційність, ідентифікація, особистісна рефлексія та децентрація. Зазначене спостереження суттєво підсилює аргумент на користь включення нейрофізіологічного рівня регуляції до складу корекційно-розвивальної роботи, оскільки суто поведінкове тренування навичок без урахування фізіологічного стану нервової системи ризикує залишитися поверхневим.

Дещо іншого ракурсу дотримується Н. Бігун зі співавторами, аналізуючи не власне асертивність, а суміжну проблему, а саме нейропсихологічний та особистісний розвиток підлітків із депресивними розладами. Дослідниці демонструють, що порушення регуляції в роботі трьох функціональних блоків мозку, а саме блоку регуляції тонусу активності, блоку прийому й обробки сенсорної інформації та блоку програмування, регуляції й контролю психічної діяльності, призводить до ослаблення емоційної саморегуляції та зростання ризику суїцидальної поведінки [5]. Автори окремо зазначають, що при депресивних станах порушення роботи охоплює всі три блоки одночасно, а найпоширенішими емоційними супутниками депресивного стану підлітка виявляються знецінення власної особистості, домінування негативних емоцій, страх відкидання, образа й почуття провини, які інтегруються в складне особистісне утворення, що включає егоцентризм, особистісну незрілість та безініціативність [5]. Найбільш цінним для розробки авторської моделі виявляється запропонований дослідницями комплекс нейропсихокорекції, що обов'язково включає тілесні й релаксаційні вправи для звільнення затиснутих на фізіологічному рівні емоцій, а також поєднання психорелаксації, десенсибілізації, ділових ігор, поведінкових технік, раціональної терапії, психодрами та арттерапії [5]. Принцип обов'язкового включення тілесного компонента майже буквально збігається з логікою нейрофізіологічної підготовки, закладеної в основу пропонованої в цій статті моделі. Водночас Бігун зі співавниками працюють переважно в парадигмі корекції вже сформованого

Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License
e-ISSN: 2786-586X

патологічного стану, тоді як завдання розвитку асертивного потенціалу в межах психологічної норми вимагає дещо іншої, профілактично-розвивальної логіки побудови програми.

Закордонний досвід тренінгів асертивності також засвідчує стійку тенденцію до недооцінки цього напрямку в сучасній клінічній практиці. Б. Спід, Б. Ґолдстейн та М. Ґолдфрід на підставі системного аналізу літератури показують, що тренінг асертивності, попри доказову базу щодо його ефективності при тривожних розладах, депресії та порушеннях міжособистісних стосунків, практично зник із сучасних клінічних посібників, поступившись місцем більш вузько спеціалізованим протоколам, орієнтованим на окремі діагностичні категорії [14]. Автори ж звертають увагу на парадоксальну ситуацію: попри те, що дефіцит асертивності є трансдіагностичним чинником, який супроводжує велику кількість психологічних розладів, сучасні класифікаційні системи не передбачають окремої категорії для нього, а тому клінічна увага до нього розсіюється між різними протоколами, кожен з яких зачіпає лише частину проблеми [14].

Вітчизняна традиція нейропсихологічної корекції пропонує дещо відмінний, порівняно із суто тренінговим, погляд на природу дезадаптивної поведінки, і саме тому вона видається доречною для обґрунтування тілесного рівня авторської моделі. Б. Ткач, розробляючи систему нейропсихокорекції основних форм девіантної поведінки, обстоює тезу, згідно з якою сформований дезадаптивний патерн реагування спирається на стійкий «патологічний гомеостаз» у роботі мозку, коли певна дія втрачає усвідомлений компонент і поступово перетворюється на автоматизований процес [3]. Дослідник виокремлює первинний, вторинний та третинний симптомокомплекси, спільні для різних форм девіації, і пов'язує їх передусім із мінімальними дисфункціями окремих ділянок префронтальної кори, а також із порушенням міжпівкульної взаємодії, за якого домінування правої півкулі супроводжує дезадаптивне реагування [3]. Теоретичним підґрунтям такої побудови слугує градієнтна модель організації вищих психічних функцій, у межах якої префронтальна кора трактується як виконавчий центр, відповідальний за програмування, регуляцію та контроль довільної поведінки [7], а отже й за ту саму здатність до критичної паузи перед реакцією, дефіцит якої й лежить в основі дезадаптивного реагування. Значущим завданням розвитку асертивності виявляється запропонована ним логіка повернення критичності особистості через пригнічення автоматизованих механізмів запуску дезадаптивної дії та поступове зміщення активності з правої півкулі в ліву, притаманну врівноваженому, свідомо керованому стану [3]. Хоча Б. Ткач працює переважно з клінічно вираженими формами девіації, а не з розвитком у межах норми, сам принцип, за яким корекція починається з відновлення нейрофізіологічної рівноваги, а вже потім переходить до роботи з переконаннями.

Ще одну важливу опору для тілесного рівня моделі дає колектив на чолі з Л. Руденко, який досліджував психологічну корекцію індивідуальних невротичних проблем у ситуаціях невизначеності. Автори наголошують, що невротичне переживання психотравматичних подій укорінене у внутрішніх конфліктах, а стримування м'язового вираження емоцій закономірно обертається хронічною тривогою, емоційним заціпенінням та втратою здатності усвідомлювати власні реакції [13]. Особливої уваги

Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License
e-ISSN: 2786-586X

заслуговує описаний ними тілесно-орієнтований механізм корекції, за якого діафрагмальне дихання активує реакцію розслаблення завдяки природній стимуляції блукаючого нерва, а спостереження за асиметрією тілесних відчуттів сприяє синхронізації роботи півкуль і повертає лівопівкульний контроль над станом [13]. Дослідники прямо вказують, що під впливом стресу когнітивна обробка інформації регресує до правопівкульного, еволюційно давнішого способу реагування, а тому попереднє «розвантаження» лівої півкулі тілесними вправами створює необхідну основу для наступної когнітивної роботи [13]. Зазначена послідовність, у якій тіло готують до змін раніше, ніж свідомість, майже дослівно відтворює принцип нейрофізіологічної підготовки, покладений в основу кожного заняття авторської програми, і водночас підтверджує, що поєднання тілесних технік із когнітивними та особистісно-смисловими методами має не випадковий, а закономірний психофізіологічний фундамент. Варто додати, що добір конкретних методів корекційної роботи не може бути універсальним: як слушно наголошується в літературі з вікової психокорекції, фахівцеві щоразу доводиться зважати на індивідуальні та вікові особливості особистості й характер конкретної проблеми, оскільки однакову психологічну складність кожна людина переживає по-своєму [8]. Наведене міркування має пряме значення для роботи саме з юнацтвом, чиї нейробіологічні й особистісні характеристики суттєво відрізняють цей віковий період як від підліткового, так і від зрілого.

Окремої уваги вартий когнітивний підхід П. Ваґос та А. Перейри, які запропонували пояснювальну модель асертивної поведінки через активацію індивідуальних когнітивних схем, що визначають обробку соціальних сигналів та подальшу активацію когнітивних, емоційних і поведінкових асертивних реакцій [15]. Авторки наголошують, що асертивна поведінка водночас викликає реакцію партнера взаємодії, і саме ця реакція закріплює або, навпаки, ослаблює вихідну схему, роблячи її більш чи менш доступною для активації в майбутніх соціальних ситуаціях [15]. Зазначена модель методологічно узгоджується з когнітивноповедінковим рівнем авторського інтегративного підходу, зокрема з моделлю ABC Елліса, оскільки обидві концепції наголошують на опосередкованій ролі переконань і схем у формуванні поведінкової відповіді на соціальну ситуацію, а не на прямій залежності поведінки від самої ситуації.

Лонгітюдне дослідження І. Мюрнер-Лаванши, Ю. Кьоніга, А. Андо, Р. Хенце, С. Шелл, Ф. Реша, Р. Бруннера та М. Кеса, що охопило 112 здорових підлітків віком від 9 до 16 років упродовж трьох років спостереження, засвідчило лінійне зростання показників гальмування, планування та розпізнавання емоцій з віком, тоді як схильність до ризику розвивалася нелінійно, залишаючись стабільною до 12 років і зростаючи в подальшому [9]. Автори водночас показали, що зв'язок між дозріванням мікроструктури білої речовини мозку та нейропсихологічним розвитком виявився значно слабшим за очікуваний, за винятком помірного зв'язку між фракційною анізотропією окремих провідних шляхів, а саме цингулярного та верхнього довгого пучка, та розпізнаванням емоцій [9]. Цей результат має суттєве методологічне значення для розуміння вікових меж ефективності корекційної роботи: якщо гальмівний контроль і здатність до планування продовжують дозрівати лінійно впродовж усього підліткового та

Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License
e-ISSN: 2786-586X

юнацького віку, це означає, що навіть у пізньому юнацькому віці нейробіологічний субстрат довільної регуляції поведінки залишається в процесі формування.

Дж. Р. Рінскі та С. П. Гіншоу, дослідивши зв'язок між виконавчими функціями дитячого віку та подальшим соціальним функціонуванням дівчаток із синдромом дефіциту уваги та гіперактивності, встановили, що показники планування й гальмування реакції в дитячому віці незалежно передбачають соціальне функціонування та рівень супутньої психопатології вже в підлітковому віці, причому найтісніший зв'язок виявлено саме між плануванням та подальшою коморбідністю екстернальних і інтернальних симптомів [12]. Хоча дослідження стосується клінічної групи, отримані закономірності підтверджують загальніший принцип: дефіцити виконавчих функцій, закладені в дитинстві, не зникають самостійно з віком, а натомість трансформуються в конкретні труднощі соціальної взаємодії підліткового та юнацького періоду, серед яких і труднощі асертивного самовираження.

Зіставлення української та англомовної дослідницьких ліній виявляє цікаву закономірність. Відтак там, де західна традиція здебільшого утримується в межах поведінкового чи когнітивного пояснення асертивності, вітчизняні автори послідовно апелюють до нейрофізіологічного підґрунтя психологічної регуляції, розглядаючи тіло, мозкові механізми та особистісні смисли як ланки одного ланцюга.

Асертивний потенціал особистості юнацького віку, згідно з дослідженнями О. Петриченко та А. Федоренко, визначається як системне, динамічне й інтегративне утворення особистості, що охоплює сукупність засобів і можливостей максимальної реалізації асертивності, підтримання психологічного благополуччя та конгруентності у стосунках із довколишнім середовищем [2]. Побудована ними структурно-функціональна модель об'єднує три блоки: мотиваційний, саморегуляційний та інтегративний, кожен із яких, своєю чергою, розкривається через афективний, когнітивний і поведінковий компоненти. Мотиваційний блок відповідає за здатність до самовизначення й самодетермінації, саморегуляційний – за регуляцію зусиль і поведінки в процесі розкриття потенціалу, тоді як інтегративний блок визначає рівень входження особистості в соціум і здатність сприймати психічний вплив з боку інших, не втрачаючи власної автономності. Варто зазначити, що серед соціально-психологічних чинників асертивності автори виокремлюють фізіологічні змінні, генотипічні програми, а також позасуб'єктні, зовнішні умови розвитку, зокрема соціально-історичний контекст становлення прав і свобод особистості [2]. Дотичний ракурс пропонує Ж. Богдан, розглядаючи асертивність через два виміри асертивності: імпліцитний (внутрішні переконання та впевненість в собі) та експліцитний (поведінкові прояви, спрямованих на захист власних прав та інтересів)[1]. Зазначений акцент на внутрішніх та зовнішніх умовах розвитку асертивності суголосний структурі соціально-психологічних чинників асертивності О. Петриченко й А. Федоренко [2] і додатково підкреслює, що асертивність юнацтва варто розглядати не лише як комунікативну навичку, а і як інтегративну властивість особистості, реалізація якої забезпечується механізмами саморегуляції та когнітивного контролю. Запропонована ними трьохблокова модель стала концептуальною основою даного дослідження та визначила теортетико- методологічні засади розробки прихокорекційної програми розвитку асертивного потенціалу юнацького віку. Зважаючи на її багаторівневу систему, а також

Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License
e-ISSN: 2786-586X

синтез наукових уявлень про прояви асертивності, структуру корекційно-розвивальної технології, доповнено нейропсихокорекційним, діяльнісним компонентом [2].

Виділення невирішеної частини проблеми. Попри значний доробок учених у розкритті окремих аспектів проблеми, кожен із проаналізованих підходів працює переважно в межах одного рівня психологічної реальності. Л. Ніколаєв та колеги розкривають переважно поведінковомотиваційний вимір і залежність асертивності від умов соціалізації; Б. Спід, С. Асіф, А. Ешлемі та П. Гольширі демонструють ефективність суто поведінкових тренінгових форматів; П. Ваґос та А. Перейра пропонують суто когнітивну пояснювальну модель; Н. Бігун зі співавторами вводить нейропсихокорекційний, тілесний компонент, але виключно в межах роботи з уже сформованим депресивним розладом, а не в межах розвитку в нормі. Невирішеною залишається проблема побудови єдиної, методично цілісної моделі, яка поєднувала би глибинний, когнітивно-поведінковий та нейрофізіологічний рівні впливу в одній послідовній структурі корекційно-розвивальної роботи саме з асертивним потенціалом юнацтва, а не з окремими психічними розладами.

Мета статті. Метою статті є теоретичне обґрунтування та концептуальна розробка комплексного нейропсихокорекційного підходу до розвитку асертивного потенціалу особистості юнацького віку, що поєднує глибинний, когнітивно-поведінковий та нейрофізіологічний рівні психологічного впливу в межах єдиної структурованої моделі.

Наукова новизна. Наукова новизна дослідження полягає в тому, що вперше нейрофізіологічний компонент регуляції вегетативної нервової системи розглядається не як допоміжна релаксаційна вправа, а як обов'язковий структурний елемент кожного заняття корекційно-розвивальної роботи з асертивністю юнацтва. Набула подальшого розвитку ідея інтеграції адлеріанського, когнітивно-поведінкового та нейрофізіологічного рівнів впливу в єдину цілісну методичну систему, що узгоджується за принципом послідовних запитань фахівця про походження патерну реагування, можливість його когнітивної зміни та фізіологічну готовність тіла до нової поведінки.

Практичне значення. Практичне значення результатів полягає в можливості використання запропонованої моделі психологами закладів вищої освіти для побудови розвивальних програм, кураторами академічних груп для організації профілактичної роботи зі студентською молоддю, а також фахівцями психологічного консультування як орієнтовної схеми для планування індивідуальної роботи з клієнтами юнацького віку, які звертаються з темами тривожності, залежності від чужої думки чи труднощів у відстоюванні особистих меж.

Методологія

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети застосовано теоретичний аналіз наукових джерел, який дозволив виокремити спільні лінії в розумінні нейропсихологічних передумов асертивності в межах різних дослідницьких традицій. Порівняльний метод використано для зіставлення принципів, закладених в українській дослідницькій традиції, представленій роботами Л. Ніколаєва, І. Парфанович та Н. Бігун, та в англомовній клінічній традиції, представленій роботами Б. Спіда, П. Ваґос, А. Перейри; зокрема порівнювалися вихідні теоретичні позиції щодо природи асертивності, застосований психодіагностичний інструментарій та методичний репертуар пропонованих інтервенцій. Структурнофункціональний аналіз застосовано

Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License
e-ISSN: 2786-586X

для виокремлення трьох рівнів психологічної реальності, на яких формуються дезадаптивні перешкоди асертивної поведінки. Метод теоретичного моделювання використано для побудови авторської концептуальної схеми, що узгоджує глибинний, когнітивно-поведінковий та нейрофізіологічний рівні впливу в межах єдиної логіки корекційно-розвивальної роботи.

Джерела даних. Емпіричну базу теоретичного узагальнення склали 13 наукових публікацій 2010–2026 років, опублікованих у виданнях, що індексуються в Scopus та Web of Science, включно з журналами BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience, Revista Românească pentru Educaţie Multidimensională, European Psychologist, Clinical Psychology: Science and Practice, Developmental Cognitive Neuroscience, Child Neuropsychology, NeuroRegulation, Behavioral Sciences, Iranian Red Crescent Medical Journal, BMC Psychology та Pakistan Social Sciences Review. Джерела відбиралися за критерієм тематичної відповідності проблемі нейропсихологічних основ асертивності юнацького й підліткового віку, а також суміжним проблемам виконавчих функцій, тривожних і депресивних станів та нейрорегуляційних інтервенцій.

Інструменти аналізу. Опрацювання текстів наукових публікацій здійснювалося методом контентаналізу з виокремленням теоретичних конструктів, методичних інструментів та емпіричних результатів кожного джерела. Систематизація виявлених підходів проводилася шляхом побудови порівняльної таблиці відповідності трьох рівнів впливу теоретичному підґрунтю та методичному інструментарію, що дозволило унаочнити структуру запропонованої моделі.

Обмеження дослідження. Результати статті мають виключно теоретичний характер і не супроводжуються власними емпіричними даними щодо ефективності запропонованої моделі. Отже, висновки статті поширюються на рівень концептуального обґрунтування підходу, а перевірка його практичної ефективності на вибірці юнацького віку залишається завданням окремого емпіричного дослідження. Крім того, аналіз спирався переважно на публікації, доступні у відкритому доступі або через легальні наукометричні бази, що дещо обмежило коло опрацьованих джерел порівняно з повним масивом публікацій за темою.

Результати

Проаналізовані джерела дозволяють виділити три рівні, на яких формуються дезадаптивні перешкоди для асертивної поведінки в юнацькому віці, і кожен рівень вимагає власного інструментарію корекції.

Перший рівень, глибинний та особистісносмисловий, охоплює ранні переконання про себе, про світ і про допустимі способи взаємодії з оточенням. Саме на цьому рівні працює індивідуальна психологія Адлера з її поняттями стилю життя, соціального інтересу та творчого «Я» [1]. Концепція стилю життя пояснює, яким чином патерни сприймання себе й світу, сформовані в дитинстві, автоматично відтворюються в дорослому житті, зокрема визначаючи характер конфліктної поведінки: агресивнодомінуючий тип реагування у конфліктах здебільшого корінням сягає адлеріанського комплексу переваги, а поступливогармонізуючий тип, навпаки, надкомпенсованого комплексу неповноцінності з уникненням конфронтації як захисної стратегії. Концепція соціального інтересу є особливо доречною для розуміння того, чому навіть особи з достатньо розвиненою здатністю до самовираження гальмують її прояв

Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License
e-ISSN: 2786-586X

через страх соціального несхвалення, а принцип творчого «Я» слугує методологічним обґрунтуванням самої можливості змін: людина не є продуктом свого дитинства, а активним автором власного життя, здатним переосмислити сформовані патерни.

Другий рівень, когнітивно-поведінковий та інструментальний, найповніше розкривається в роботі П. Ваґос та А. Перейри [15] і додатково спирається на класичну модель ABC А. Елліса [6]. Не сама ситуація, а переконання про неї породжує емоційні та поведінкові наслідки, а отже дезасертивна поведінка постає не природною реакцією на конфліктну ситуацію, а наслідком ірраціональних переконань на кшталт «я повинен подобатися всім» або «якщо я не погоджуюсь, мене відкинуть». Корекція на цьому рівні потребує роботи з переконаннями, що фільтрують сприймання соціальної ситуації, а не лише навчання «правильних формулювань».

Третій рівень, нейрофізіологічний та тілесний, підтверджується одразу кількома лініями сучасних досліджень: емпірично встановленою залежністю ефективності розвитку асертивності від умов психологічної безпеки [10], порівнянною ефективністю нейрорегуляційних і когнітивноповедінкових інтервенцій при тривожних станах та тривалою лінійною траєкторією дозрівання гальмівного контролю, що зберігає пластичність нервової системи навіть у пізньому юнацькому віці [9].

Додаткову вагу тілесному рівню надає вітчизняний нейропсихокорекційний доробок. Праці Б. Ткача засвідчують, що стійка дезадаптивна поведінка утримується «патологічним гомеостазом» мозку та зміщенням міжпівкульного балансу вправо, а відновлення свідомого контролю потребує спершу нейрофізіологічного, а не суто вербального втручання [3]. У тому ж напрямі рухається колектив Л. Руденко, показуючи, що діафрагмальне дихання через стимуляцію блукаючого нерва запускає реакцію розслаблення, а спостереження за тілесною асиметрією синхронізує роботу півкуль і повертає лівопівкульний контроль над станом [13]. Обидві лінії досліджень сходяться в одному: доки нервова система лишається в режимі гіперактивації, доступ до префронтальних механізмів довільної регуляції обмежений, а отже будь-яка когнітивна чи поведінкова робота з асертивністю ризикує не закріпитися. Саме тому нейрофізіологічну підготовку в авторській програмі розвитку асертивного потенціалу юнацтва винесено в окремий, обов'язковий структурний етап кожного заняття, а не залишено на розсуд ведучого.

Власне ідея пошуку чинників, що зумовлюють розвиток або гальмування прояву асертивності спирається на теоретичну модель асертивного потенціалу, запропоновану О. Петриченко та А. Федоренко. Їхнє трактування асертивного потенціалу як системного динамічного утворення, у якому мотиваційний, саморегуляційний та інтегративний блоки розкриваються через афективний, когнітивний і поведінковий компоненти, підказує, що корекційна робота має адресуватися не асертивності «загалом», а конкретним складникам потенціалу [2].

Інтегративна структура чинників розвитку асертивності, а також теоретична модель асертивного потенціалу особистості студентської молоді стала концептуальною основою пошуку шляхів розвитку асертивного потенціалу юнацтва. Узгодження трьох рівнів у межах моделі реалізовано в концепції корекційно-розвивальної програми асертивного потенціалу особистості юнацького віку.

Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License
e-ISSN: 2786-586X

Відповідно до теоретичних засад авторської моделі, пропонована програма, згідно з визначеним методичним інструментарієм для кожного окремого блоку, містить напрям роботи як з чинниками розвитку асертивного потенціалу, так і чинниками, що перешкоджають його актуалізації.

Кожне заняття програми будується за єдиною чотирьохчастинною структурою: вступна організаційна частина з рефлексією попереднього заняття, нейрофізіологічна підготовка тривалістю десять хвилин, основна корекційноровивальна частина та заключна частина з формулюванням домашнього завдання.

Таблиця 1 узагальнює співвідношення між трьома рівнями запропонованої концепції, їхнім теоретичним підґрунтям та відповідним методичним інструментарієм, застосованим у структурі програми.

Таблиця 1

Трирівнева структура нейропсихокорекційного впливу на асертивний потенціал юнацтва

Рівень впливу	Теоретичне підґрунтя	Провідне запитання фахівця	Методичний інструментарій
Глибинний, особистісносмисловий	Індивідуальна психологія А. Адлера [1]	Чому склався саме такий патерн реагування	Аналіз стилю життя, техніка ранніх спогадів, дослідження соціального інтересу
когнітивно-поведінковий, інструментальний	Раціональноемотивна терапія А. Елліса [6], когнітивна модель П. Ваґос та А. Перейри [15]	Що можна змінити в мисленні й поведінці	Диспутування ірраціональних переконань, когнітивна реструктуризація, поведінкові репетиції
Нейрофізіологічний, тілесний	Нейропсихологія регуляції вегетативної нервової системи [9]	Як підготувати тіло до застосування нової поведінки	Дихальні техніки, заземлення, тілесне сканування

Джерела: створено автором за [9, 15, 6, 1]

Методичною особливістю програми є прогресія складності домашніх завдань: перше завдання передбачає лише спостереження й фіксацію ситуацій у щоденнику, тобто має мінімальний ризик, тоді як завдання середини програми вимагають реальної асертивної відмови в живій ситуації, а завдання завершальних занять пов'язані із запланованим кроком від уникнення до контакту. Така ескалація відповідає принципу ступеневої експозиції та забезпечує поступове перенесення набутого досвіду в реальне життя, а не лише в безпечний простір групового заняття.

Обговорення

Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License
e-ISSN: 2786-586X

Інтерпретація результатів. Отримана трирівнева структура дозволяє пояснити, чому суто поведінкові тренінги асертивності, описані Б. Спідом та колегами [14], попри доказову ефективність, поступово втратили місце в клінічній практиці: без глибинного рівня роботи із переконаннями та без нейрофізіологічної підготовки поведінкові навички, сформовані в тренінгу, ризикують залишитися ситуативними й не переноситися в реальні стресогенні умови. Так само пояснюється й результат Л. Ніколаєва зі співавторами щодо різкої різниці ефективності розвитку асертивності залежно від умов соціалізації [10]: у психологічно безпечному середовищі природно активується саме той нейрофізіологічний ресурс, який в оцінному та авторитарному середовищі школи залишається блокованим страхом.

Викладена трирівнева структура розвитку асертивного потенціалу, попри її концептуальний характер, ставить питання про форму, у якій вона може бути реалізована на практиці. Найбільш природним відповідником для такої реалізації виступає саме тренінг асертивності як усталений жанр психокорекційної роботи, оскільки його групова, структурована й поетапна природа дозволяє послідовно розгортати всі три рівні впливу в межах обмеженого часу занять. Водночас тренінгові програми демонструють здебільшого одновимірний підхід: вони ефективно працюють з поведінковим і, частково, емоційним компонентом асертивності, проте не передбачають окремого структурного етапу для нейрофізіологічної підготовки нервової системи до соціального ризику і рідко звертаються до глибинних, особистісносмислових джерел дезасертивної поведінки.

Саме ця обмеженість наявних тренінгових форматів і визначає напрям практичного втілення запропонованої концепції: тренінг асертивності перестає розглядатися як просте навчання поведінковим прийомам відмови, наполягання чи висловлення незгоди, а перетворюється на структуровану послідовність занять, кожне з яких обов'язково поєднує підготовку тіла, роботу з переконаннями та поведінкову практику в одному й тому самому часовому проміжку. Принцип «від корекції до розвитку», покладений в основу практичної реалізації розвитку асертивного потенціалу, передбачає не одночасне, а послідовне застосування трьох рівнів впливу в межах кожного окремого заняття, причому послідовність ця не є довільною, а прямо випливає з логіки, обґрунтованої в статті. Спочатку нейтралізується дезадаптивні чинники, що блокують актуалізацію асертивного потенціалу, і лише після цього розвиваються чинники, здатні закріпити нову поведінку.

Уніфікована чотирьохчастинна структура кожного заняття є безпосереднім методичним втіленням трирівневої концепції. Перша частина, вступна й організаційна, відповідає за рефлексію попереднього досвіду й підготовку групи до нової теми; вона апелює переважно до глибинного рівня, оскільки саме тут учасник повертається до усвідомлення власних патернів реагування, сформованих задовго до самого заняття. Друга частина, нейрофізіологічна підготовка тривалістю приблизно десять хвилин, безпосередньо реалізує третій, тілесний рівень моделі: дихальні техніки, заземлення чи тілесне сканування знижують активацію симпатичної нервової системи і відновлюють доступ до префронтальної кори ще до того, як учасник стикається зі складним матеріалом заняття. Третя, основна частина, яка триває найдовше, реалізує когнітивно-поведінковий рівень через диспутування ірраціональних переконань, когнітивну

Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License
e-ISSN: 2786-586X

реструктуризацію та поведінкові репетиції, тобто безпосередньо ту роботу з переконаннями й реакціями, яка була теоретично обґрунтована зверненням до моделі ABC А. Елліса та когнітивної схеми П. Ваґос і А. Перейри. Четверта, заключна частина, з формулюванням домашнього завдання, забезпечує перенесення набутого досвіду за межі групового простору й поступову ескалацію ризику: від простого спостереження на початку програми до реальної асертивної дії на завершальних заняттях.

Таким чином, кожне заняття тренінгу з розвитку асертивного потенціалу є мікроструктурою всієї теоретичної схеми: воно послідовно проходить через підготовку тіла, роботу з мисленням і поведінкою та закріплення результату в реальному житті, а вся програма в цілому масштабує цю логіку на рівень всіх трьох блоків теоретичної моделі.

Порівняння з іншими дослідженнями. Порівняння запропонованої структури з наявними розробками дозволяє окреслити її специфічне місце серед подібних програм. На відміну від переважної більшості тренінгів асертивності, зорієнтованих майже виключно на поведінковий рівень [14; 2], авторський підхід вводить нейрофізіологічну підготовку як обов'язковий структурний елемент кожного заняття, а не як допоміжну релаксаційну вправу. Подібна логіка частково перегукується з роботою Н. Бігун зі співавторами, які також наголошують на необхідності роботи з тілесним рівнем реагування через корпоральні та релаксаційні техніки [5], проте їхня програма орієнтована передусім на корекцію вже сформованого депресивного стану, тоді як представлена модель призначена для роботи в межах психологічної норми, на етапі профілактики й розвитку. Порівняно з когнітивною моделлю П. Ваґос та А. Перейри [15], яка пояснює механізм активації асертивної поведінки, але не пропонує розгорнутої корекційної програми, авторська концепція доводить теоретичне пояснення до рівня конкретної методичної структури з чотирьохчастинною архітектурою кожного заняття.

Показовим є й зіставлення з вітчизняною нейропсихокорекційною традицією. На відміну від системи Б. Ткача, зорієнтованої на корекцію вже сформованих клінічних форм девіації через подолання патологічного гомеостазу мозку [11], представлена концепція переносить споріднений нейрофізіологічний принцип у профілактично-розвивальну площину роботи з юнацтвом у межах психологічної норми. Порівняно з тілесно-орієнтованим підходом Л. Руденко та співавторів, розробленим для подолання невротичних станів у ситуаціях невизначеності [3], авторська програма інтегрує тілесну регуляцію не як самостійний терапевтичний метод, а як підготовчу ланку, що передує когнітивній і особистісно-смисловій роботі в межах одного заняття.

Наукова новизна (розгорнуто). Вперше запропоновано розглядати нейрофізіологічний компонент регуляції не як факультативний додаток, що застосовується за наявності часу чи бажання ведучого, а як обов'язкову, наскрізну частину кожного заняття корекційно-розвивальної програми, що структурно рівноправна з когнітивно-поведінковою та глибинно-аналітичною частинами роботи.

Обґрунтованість такого рішення підкріплюється двома методологічними опорами. З одного боку, трактування префронтальної кори як виконавчого центру програмування та контролю поведінки [7] пояснює, чому саме зниження нейрофізіологічної гіперактивації є передумовою будь-якої довільної зміни реагування, а не її наслідком. З іншого боку, принцип обов'язкового врахування індивідуальних і

Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License
e-ISSN: 2786-586X

вікових особливостей особистості під час добору корекційних методів [8] обґрунтовує адресність запропонованої програми саме до юнацького віку з його специфічною нейробіологічною й особистісною конфігурацією, що не дозволяє механічно переносити на нього напрацювання, створені для підлітків чи дорослих.

Удосконалено розуміння логіки побудови корекційно-розвивальних програм для юнацтва через принцип «від корекції до розвитку», згідно з яким дезадаптивні чинники асертивного потенціалу підлягають нейтралізації, перед тим як перейти до тренінгового зміцнення. Набула подальшого розвитку ідея інтеграції трьох теоретичних традицій, адлеріанської, когнітивно-поведінкової та нейрофізіологічної, в єдину методичну систему, що раніше розглядалися здебільшого паралельно й ізольовано одна від одної в межах різних наукових шкіл.

Практичне значення (розгорнуто). Розроблена теоретична структура нейропсихокорекційного впливу на асертивний потенціал юнацтва може використовуватися психологами закладів вищої освіти для побудови адаптованих версій розвивальних програм, орієнтованих на найбільш дефіцитарні чинники за результатами попередньої діагностики конкретної групи студентів. Кураторам академічних груп та педагогічним працівникам запропонована концепція дає теоретичне підґрунтя для формування у навчальному середовищі умов, сприятливих для прояву асертивності, зокрема через заохочення студентів висловлювати незгоду та уникання практики публічного сорому за помилки. Фахівцям психологічного консультування трирівнева структура нейропсихокорекційного впливу надає орієнтир для послідовності роботи з клієнтом юнацького віку: спершу з'ясування глибинних переконань, що обмежують самовираження, далі когнітивна реструктуризація конкретних ірраціональних установок, і лише після цього перехід до поведінкових репетицій, підготовлених нейрофізіологічною регуляцією тривоги.

Висновки

Проведений теоретичний аналіз дає підстави стверджувати, що розвиток асертивного потенціалу особистості юнацького віку доцільно розглядати не як формування ізольованого набору комунікативних умінь, а як роботу одночасно на трьох рівнях психологічної реальності: глибинному, когнітивноповедінковому та нейрофізіологічному.

Встановлено, що труднощі юнаків у диференціації асертивної та агресивної поведінки визначаються нейробіологічною нестабільністю, притаманною цьому віковому періоду, а не дефіцитом власне соціальних навичок, і саме ця нестабільність зумовлює доцільність включення нейрофізіологічного компонента регуляції до складу корекційно-розвивальної роботи.

Доведено, що ефективність розвитку асертивності суттєво залежить від умов психологічної безпеки середовища, у якому відбувається корекційна робота, а тривала лінійна траєкторія дозрівання гальмівного контролю впродовж усього підліткового та юнацького віку підтверджує збережену пластичність нервової системи навіть у пізньому юнацькому віці, що розширює вікові межі ефективності нейропсихокорекційного втручання.

Проведене зіставлення засвідчило й концептуальну спорідненість запропонованої структури нейропсихокорекційного впливу з вітчизняною нейропсихокорекційною

Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License
e-ISSN: 2786-586X

традицією: логіка первинного відновлення нейрофізіологічної рівноваги з наступним переходом до роботи з переконаннями природно інтегруються в єдину трирівневу схему.

Розроблено теоретичну концепцію, що узгоджує три рівні впливу за принципом послідовних запитань фахівця про походження патерну реагування, можливість його когнітивної зміни та фізіологічну готовність тіла до нової поведінки.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з емпіричною перевіркою запропонованої трирівневої структури нейропсихокорекційного впливу на асертивний потенціал на вибірці юнацького віку, з порівняльним аналізом ефективності повної програми проти ефективності її окремих рівнів, а також з розробкою адаптованих версій програми для умов обмеженого часу психологічних служб закладів вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Богдан Ж. Б. Асертивність особистості: теоретичне обґрунтування поняття та психодіагностичний інструментарій. Габітус. 2023. Вип. 51. С. 132-139. https://doi.org/10.32782/2663-5208.
2. Петриченко О., Федоренко А. Теоретична модель асертивного потенціалу особистості студентської молоді. Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки. 2025. Вип. 27 (72). С. 127–139. https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series12.2025.27(72).11
3. Ткач Б. М. Нейропсихологічна корекція основних форм девіантної поведінки. Психологічний журнал. 2018. № 4 (14). С. 234–248. https://doi.org/10.31108/2018vol14iss4pp234-248
4. Adler A. The practice and theory of individual psychology / transl. by P. Radin. London : Routledge, 1999. 352 p.
5. Bihun N., Pashko T., Danchuk Y., Kryvonis T., Sami S., Ivanikiv N. Neuropsychological and personality development of adolescents with depressive disorders. BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience. 2022. Vol. 13, № 2. P. 191–210. https://doi.org/10.18662/brain/13.2/339
6. Ellis A., Harper R. A. A guide to rational living. Hollywood : Wilshire Book Company, 1975. 234 p.
7. Goldberg E. The Executive Brain: Frontal Lobes and the Civilized Mind. New York : Oxford University Press, 2002. 251 p.
8. Kuzikova S. Theory and Practice of Age Psychocorrection : textbook. 2nd ed. Sumy : University Book, 2020.
9. Mürner-Lavanchy I. M., Koenig J., Ando A., Henze R., Schell S., Resch F., Brunner R., Kaess M. Neuropsychological development in adolescents: longitudinal associations with white matter microstructure. Developmental Cognitive Neuroscience. 2020. Vol. 45. Article 100812. https://doi.org/10.1016/j.dcn.2020.100812
10. Nikolaiev L., Herasina S., Hrechanovska O., Vlasenko O., Skliarenko S., Hrande K. The development of assertiveness of the individual as a subject of communication. Revista Românească pentru Educaţie Multidimensională. 2023. Vol. 15, № 2. P. 210–228. https://doi.org/10.18662/rrem/15.2/730
11. Parfanovych I., Kyrychenko V., Petrochko Z., Necherda V., Koropetska O., Lavrentieva I. Peculiarities of assertiveness development and ways of socialization of personality in adolescence. BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience. 2022. Vol. 13, № 4. P. 163–181. https://doi.org/10.18662/brain/13.4/381

Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License
e-ISSN: 2786-586X

12. Rinsky J. R., Hinshaw S. P. Linkages between childhood executive functioning and adolescent social functioning and psychopathology in girls with ADHD. Child Neuropsychology. 2011. Vol. 17, № 4. P. 368–390. https://doi.org/10.1080/09297049.2010.544649

13. Rudenko L., Simko R., Hudyma O., Boiko-Buzyl Y., Mateiko N., Samara O. Psychological Correction of Individual Neurotic Problems. BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience. 2022. Vol. 13, Issue 1Sup1. P. 295–308. https://doi.org/10.18662/brain/13.1Sup1/320

14. 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. https://doi.org/10.1111/cpsp.12216

15. Vagos P., Pereira A. A cognitive perspective for understanding and training assertiveness. European Psychologist. 2016. Vol. 21, № 2. P. 109–121. https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000250

References

1. Богдан, Ж. Б. (2023). Асертивність особистості: теоретичне обґрунтування поняття та психодіагностичний інструментарій. *Габітус, 51*, 132–139. https://doi.org/10.32782/2663-5208

2. Петриченко, О., Федоренко, А. (2025). Теоретична модель асертивного потенціалу особистості студентської молоді. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки, 27*(72), 127–139. https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series12.2025.27(72).11

3. Ткач, Б. М. (2018). Нейропсихологічна корекція основних форм девіантної поведінки. *Психологічний журнал, 4*(14), 234–248. https://doi.org/10.31108/2018vol14iss4pp234-248

4. Adler, A. (1999). *The practice and theory of individual psychology* (P. Radin, Trans.). Routledge.

5. Bihun, N., Pashko, T., Danchuk, Y., Kryvonis, T., Sami, S., & Ivanikiv, N. (2022). Neuropsychological and personality development of adolescents with depressive disorders. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience, 13*(2), 191–210. https://doi.org/10.18662/brain/13.2/339

6. Ellis, A., & Harper, R. A. (1975). *A guide to rational living*. Wilshire Book Company.

7. Goldberg, E. (2002). *The executive brain: Frontal lobes and the civilized mind*. Oxford University Press.

8. Kuzikova, S. (2020). *Theory and practice of age psychocorrection* (2nd ed.). University Book.

9. Mürner-Lavanchy, I. M., Koenig, J., Ando, A., Henze, R., Schell, S., Resch, F., Brunner, R., & Kaess, M. (2020). Neuropsychological development in adolescents: Longitudinal associations with white matter microstructure. *Developmental Cognitive Neuroscience, 45*, Article 100812. https://doi.org/10.1016/j.dcn.2020.100812

10. Nikolaiev, L., Herasina, S., Hrechanovska, O., Vlasenko, O., Skliarenko, S., & Hrande, K. (2023). The development of assertiveness of the individual as a subject of communication. *Revista Românească pentru Educaţie Multidimensională, 15*(2), 210–228. https://doi.org/10.18662/rrem/15.2/730

11. Parfanovych, I., Kyrychenko, V., Petrochko, Z., Necherda, V., Koropetska, O., & Lavrentieva, I. (2022). Peculiarities of assertiveness development and ways of socialization of personality in adolescence. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience, 13*(4), 163–181. https://doi.org/10.18662/brain/13.4/381

12. Rinsky, J. R., & Hinshaw, S. P. (2011). Linkages between childhood executive functioning and adolescent social functioning and psychopathology in girls with ADHD. *Child Neuropsychology, 17*(4), 368–390. https://doi.org/10.1080/09297049.2010.544649

Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License
e-ISSN: 2786-586X

13. Rudenko, L., Simko, R., Hudyma, O., Boiko-Buzyl, Y., Mateiko, N., & Samara, O. (2022). Psychological correction of individual neurotic problems. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience, 13*(1Sup1), 295–308. https://doi.org/10.18662/brain/13.1Sup1/320

14. Speed, B. C., Goldstein, B. L., & Goldfried, M. R. (2018). Assertiveness training: A forgotten evidence-based treatment. *Clinical Psychology: Science and Practice, 25*(1), Article e12216. https://doi.org/10.1111/cpsp.12216

15. Vagos, P., & Pereira, A. (2016). A cognitive perspective for understanding and training assertiveness. *European Psychologist, 21*(2), 109–121. https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000250

Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License
e-ISSN: 2786-586X