


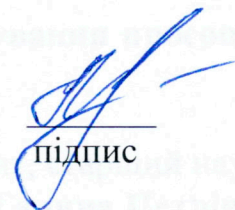
НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ ДЗВО
«УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ
Кафедра педагогіки, психології та менеджменту



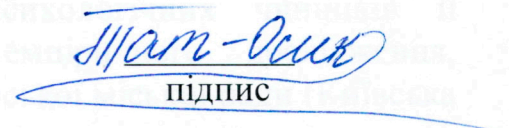
«ДОПУЩЕНО ДО ЗАХИСТУ»
Рішенням засідання кафедри
педагогіки, психології та
менеджменту
Протокол № 6 від 08.05 2026 р.
завідувач кафедри
 **Юлія ГЕРАСИМЕНКО**
підпис

«СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ
ПРОСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДІ»
Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеня «магістр»
Галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки
Спеціальність 053 Психологія
Освітньо-професійна програма «Психологія»

Здобувачка вищої освіти
Групи ПС-24-12-зМ
ЛАВРИНОВИЧ Наталія Анатоліївна


підпис

Науковий керівник:
кандидат психологічних наук,
доцент, старший науковий співробітник
відділу психології праці
ТАТАУРОВА-ОСИКА Галина Петрівна


підпис

Біла Церква 2026

Протокол аналізу звіту подібності

Заявляю, що я ознайомився (-лась) з Повним звітом подібності, який був згенерований Системою виявлення і запобігання щодо роботи:

Автор: ЛАВРИНОВИЧ Наталія Анатоліївна, група ПС-24-12-ЗМ

Назва: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ПРОСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДІ

Керівник: Татаурова-Осика Галина Петрівна

Підрозділ: Bila Tserkva institute of continuous professional education

Коефіцієнт подібності 1: 3.64%

Мікропробіли: 59

Заміна букв: 34

Інтервали: 0

Після аналізу Звіту подібності констатую наступне:

Запозичення, виявлені в роботі є законними і не є плагіатом. Рівень подібності не перевищує допустимої межі. Таким чином робота незалежна і приймається.

Запозичення не є плагіатом, але перевищено граничне значення рівня подібностей. Таким чином робота повертається на доопрацювання.

Виявлено запозичення і плагіат або навмисні текстові спотворення (маніпуляції), як передбачувані спроби укриття плагіату, які роблять роботу невідповідною вимогам законодавства (Ст. 26. ЗУ Про фахову передвищу освіту, пункт 3.1, Ст. 42. ЗУ Про освіту) та вимог НАЗЯВО (Критерій 5), а також кодексу етики і процедурам. Таким чином робота не приймається.

Висновок:

Відсоток оригінальності за системою Strike Plagiarism 3,64% відповідає встановленим вимогам. Високий рівень оригінальності. Допускається до захисту/рецензування.

Дата 06.05.2026 р.

Відповідальний за антиплагіатну технічну експертизу у Білоцерківському інституті неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України:

Підпис _____



НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ ДЗВО
«УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ
Кафедра педагогіки, психології та менеджменту

Галузь знань: 05 Соціальні та поведінкові науки

Спеціальність: 053 Психологія

Освітньо-професійна програма «Психологія»



ЗАТВЕРДЖУЮ

завдувач кафедри Юлія ГЕРАСИМЕНКО

« 01 2026 року

ЗАВДАННЯ
на кваліфікаційну роботу здобувачі освіти
Наталії ЛАВРИНОВИЧ

Тема роботи: «Соціально-психологічні чинники формування просоціальної поведінки молоді»

Науковий керівник кандидат психологічних наук, доцент, старший науковий співробітник відділу психології праці **Татаурова-Осика Галина Петрівна**

Строк подання здобувачем освіти роботи 04 травня 2026 р.

Вихідні дані до роботи: наукові праці вітчизняних та зарубіжних авторів з проблем просоціальної поведінки, соціально-психологічних чинників її формування, вікової психології; результати емпіричного дослідження, проведеного на базі Кривошійнської гімназії Сквирської міської ради (Київська область).

Перелік питань, які потрібно розробити:

- Розкрити теоретичні засади дослідження просоціальної поведінки молоді як соціально-психологічного феномена.
- Визначити та теоретично обґрунтувати соціально-психологічні чинники формування просоціальної поведінки молоді.
- Обґрунтувати методологію, підібрати діагностичні методики та провести аналіз стану проблеми просоціальної поведінки у шкільному середовищі.

- Теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити психологічні умови розвитку просоціальної поведінки молоді.
- Здійснити аналіз результатів дослідження та сформулювати висновки.

Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Розділ 1. Теоретичні засади дослідження просоціальної поведінки молоді	Кандидат психологічних наук, доцент, старший науковий співробітник відділу психології праці, інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України Татаурова-Осика Галина Петрівна	08.01.2026	28.01.2026
Розділ 2. Методологія дослідження соціально-психологічних чинників формування просоціальної поведінки молоді	Кандидат психологічних наук, доцент, старший науковий співробітник відділу психології праці, інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України Татаурова-Осика Галина Петрівна	04.02.2026	25.02.2026
Розділ 3. Емпіричне дослідження соціально-психологічних чинників формування просоціальної поведінки молоді	Кандидат психологічних наук, доцент, старший науковий співробітник відділу психології праці, інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України Татаурова-Осика Галина Петрівна	10.03.2026	27.03.2026

Дата видачі завдання 12.01.2026

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Вибір та затвердження теми дослідження, складання попереднього плану роботи	Січень	Виконано
2	Аналіз наукової літератури з проблеми, написання I розділу «Теоретичні засади дослідження просоціальної поведінки молоді»	Січень-лютий	Виконано
3	Визначення методології, підбір діагностичних методик, формування вибірки, проведення констатувального етапу дослідження, написання II розділу	Лютий	Виконано
4	Проведення формувального та контрольного етапів дослідження, аналіз отриманих результатів, написання III розділу	Березень	Виконано
5	Формулювання висновків до розділів та загальних висновків, оформлення списку використаних джерел та додатків	Березень	Виконано
6	Остаточне оформлення кваліфікаційної роботи, перевірка на академічний плагіат, підготовка до передзахисту	Квітень	Виконано
7	Подання роботи на кафедру, отримання рецензій та допуску до захисту	Квітень	Виконано
8	Захист кваліфікаційної роботи в ЕК	Квітень	Виконано

Здобувачка освіти


 підпис

Наталія ЛАВРИНОВИЧ

Керівник роботи


 підпис

Галина ТАТАУРОВА-ОСИКА

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ДЗВО «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ» НАПН УКРАЇНИ
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ
Кафедра педагогіки, психології та менеджменту

ВІДГУК

наукового керівника на кваліфікаційну роботу здобувача вищої освіти другого
(магістерського) рівня

Лавринович Наталія Анатоліївна

за темою:

**«Соціально-психологічні чинники
формування просоціальної поведінки молоді»**

Актуальність теми полягає в тому, що в умовах воєнного стану, соціально-економічної нестабільності та гуманітарної кризи в Україні особливого значення набуває дослідження чинників, які сприяють розвитку просоціальної поведінки молоді, зокрема альтруїзму, емпатії, готовності до допомоги та соціальної відповідальності. Підлітковий вік є сензитивним періодом для формування цих якостей, однак, незважаючи на значну кількість наукових розвідок, проблема комплексного впливу соціально-психологічних чинників (родина, освітнє середовище, референтна група однолітків, внутрішньо-особистісні детермінанти) на становлення просоціальної поведінки залишається недостатньо вивченою, особливо в аспекті гендерних відмінностей та розробки ефективних корекційно-розвивальних програм.

У кваліфікаційній роботі розкрито психологічну сутність феномену просоціальної поведінки молоді, виявлено ключові соціально-психологічні чинники її формування, емпірично визначено рівні альтруїзму, емпатії та агресивної поведінки у підлітків 13–15 років. Доведено ефективність розробленої програми розвитку просоціальної поведінки, що складається з трьох взаємопов'язаних блоків (розвиток альтруїзму, формування емпатії, корекція агресивної поведінки). Отримані результати мають не лише наукову

новизну, але й безпосереднє практичне значення для організації психолого-педагогічного супроводу підлітків у закладах загальної середньої освіти.

У цілому, кваліфікаційна робота засвідчує сформованість у Лавринович Н.А. необхідних фахових компетентностей, а саме: здатність до теоретичного узагальнення, планування емпіричного дослідження, інтерпретації отриманих даних та розробки практичних рекомендацій. Робота логічно вибудована, оформлена згідно з вимогами, а рівень її оригінальності (3,64% виявлених запозичень за результатами перевірки на плагіат) є прийнятним.

Вважаю, що представлене дослідження може бути допущене до публічного захисту з оцінкою 95 балів (відповідно до шкали ECTS – А, національної шкали – «відмінно»).

Науковий керівник

Кандидат психологічних наук,

доцент, старший науковий співробітник

відділу психології праці інституту психології

Татаурова-Осика Галина Петрівна

Татаурова-Осика Г.П.

(підпис)

(ініціали та прізвище)

АНОТАЦІЯ

Дослідження спрямоване на вивчення соціально-психологічних чинників формування просоціальної поведінки молоді, зокрема рівня альтруїзму, емпатії та агресивної поведінки у підлітків 13–15 років з урахуванням гендерних відмінностей. Проаналізовано поняття просоціальної поведінки, її структуру та особливості формування під впливом соціального середовища (сім'я, школа, однолітки) та внутрішніх детермінант (емпатія, ціннісні орієнтації). Окреслено чинники, що сприяють або перешкоджають розвитку просоціальності.

На базі Кривошійнської гімназії Київської області сформовано вибірку з 50 учнів 8–9 класів (13–15 років), поділених на експериментальну групу (хлопці, 25 осіб) та контрольну (дівчата, 25 осіб). Для оцінки емоційної сфери респондентів використано методики: шкала самооцінки альтруїзму Раштона, опитувальник емпатії (EETS) А. Мехрабієна та Н. Епштейна, методика діагностики агресивної поведінки Басса-Даркі.

Виявлено статистично значущі гендерні відмінності. Встановлено, що дівчата мають вищі показники альтруїзму (високий рівень – 48% проти 12% у хлопців) та емпатії (80% проти 12%), у хлопців вищі показники за фізичною агресією (68% проти 12% у дівчат). Зафіксовано зворотний зв'язок між емпатією, альтруїзмом та агресивними проявами.

Розроблено та апробовано програму розвитку просоціальної поведінки для хлопців-підлітків, що включає тренінгові заняття з розвитку альтруїзму, формування емпатії та корекції агресивних проявів. Після впровадження програми зафіксовано статистично значущі позитивні зміни, за якими зросла частка респондентів із високим рівнем альтруїзму та рівнем емпатії, а рівень фізичної агресії серед піддослідних експериментальної групи знизився. Отримані дані підтверджують ефективність запропонованої програми та доцільність її впровадження в освітній процес.

Ключові слова: просоціальна поведінка, альтруїзм, емпатія, агресивна поведінка, підлітки, гендерні відмінності.

ABSTRACT

The study is aimed at examining the socio-psychological factors influencing the formation of prosocial behavior in youth, particularly the levels of altruism, empathy, and aggressive behavior among adolescents aged 13–15, taking gender differences into account. The concept of prosocial behavior, its structure, and the specific features of its formation under the influence of the social environment (family, school, peers) and internal determinants (empathy, value orientations) are analyzed. Factors that facilitate or hinder the development of prosociality are outlined.

A sample of 50 students in grades 8–9 (aged 13–15) was formed at Kryvoshyivska Gymnasium in Kyiv region. The participants were divided into an experimental group (boys, 25 participants) and a control group (girls, 25 participants). To assess the emotional sphere of the respondents, the following methods were used: Rushton's Self-Report Altruism Scale, the Empathy Questionnaire (EETS) by A. Mehrabian and N. Epstein, and the Bass–Darki Aggression Inventory.

Statistically significant gender differences were identified. It was found that girls demonstrated higher levels of altruism (high level: 48% compared to 12% among boys) and empathy (80% compared to 12%), while boys showed higher levels of physical aggression (68% compared to 12% among girls). An inverse relationship between empathy, altruism, and aggressive manifestations was established.

A program for the development of prosocial behavior among adolescent boys was designed and tested, including training sessions aimed at developing altruism, fostering empathy, and correcting aggressive manifestations. After the implementation of the program, statistically significant positive changes were recorded: the proportion of respondents with high levels of altruism and empathy increased, while the level of physical aggression among participants in the experimental group decreased. The obtained data confirm the effectiveness of the proposed program and the feasibility of its implementation in the educational process.

Keywords: prosocial behavior, altruism, empathy, aggressive behavior, adolescents, gender differences.

ЗМІСТ

ВСТУП	11
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДІ	16
1.1. Просоціальна поведінка як соціально-психологічний феномен	16
1.2. Психологічні чинники формування просоціальної поведінки молоді	28
Висновки до розділу 1	35
РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ФОРМУВАННЯ ПРОСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДІ	37
2.1. Організація та методи емпіричного дослідження просоціальної поведінки молоді	37
2.2. Аналіз стану проблеми просоціальної поведінки молоді у шкільному середовищі	42
Висновки до розділу 2	47
РОЗДІЛ 3. ЕМПЕРІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ФОРМУВАННЯ ПРОСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДІ	49
3.1. Психологічні умови розвитку просоціальної поведінки молоді	49
3.2. Аналіз результатів дослідження	55
Висновки до розділу 3	59
ВИСНОВКИ	62
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	65
ДОДАТКИ	70

ВСТУП

Умови сучасного суспільного розвитку, що супроводжуються соціальною нестабільністю, трансформацією системи цінностей та зростанням індивідуалізму, істотно впливають на характер соціальної взаємодії між людьми. Особливо вразливою до цих змін є молодь, яка перебуває на етапі становлення особистісної та соціальної ідентичності. У зв'язку з цим зростає потреба в дослідженні чинників, що сприяють розвитку просоціальної поведінки як важливої умови гармонійної соціалізації, формування моральної відповідальності та активної громадянської позиції молодих людей, зокрема дітей підліткового віку.

Просоціальна поведінка, яка включає альтруїзм, емпатію, готовність до співпраці та допомоги іншим, сприяє не лише поліпшенню міжособистісних відносин, але й становленню відповідального громадянина, активного учасника соціальних процесів. Молодь як соціально-психологічна група перебуває на етапі активного формування ціннісних орієнтацій, норм поведінки та соціальних ролей, що зумовлює її високу чутливість до зовнішніх соціальних впливів і одночасно – значний потенціал для соціальних змін.

Обраному питанню приділяли увагу Д. Волков [19], Л. Калашникова [28], І. Мельник [36], В. Оржеховська [40], О. Палагнюк [41], Т. Тарасова [45], Т. Федорченко [47]. Їх дослідження підкреслюють, що ефективність соціальної взаємодії й особистісної адаптації молодих людей тісно пов'язана із розвитком просоціальних установок. Сприяє розвитку емпатії, соціальної відповідальності та здатності до конструктивного розв'язання міжособистісних проблем. Недостатній розвиток просоціальної спрямованості, навпаки, може ускладнювати процес соціалізації, зумовлювати труднощі у міжособистісному спілкуванні та підвищувати ризик проявів асоціальної або девіантної поведінки.

Незважаючи на значний науковий інтерес до феномену просоціальної поведінки, у сучасному психологічному дискурсі досі залишаються недостатньо вивченими соціально-психологічні механізми та чинники, які сприяють її формуванню або, навпаки, стримують її прояв у різних соціальних

контекстах. Особливої уваги потребує брак комплексних досліджень, спрямованих на аналіз впливу сімейного середовища, процесів шкільної соціалізації, медійного простору та індивідуально-психологічних особливостей дітей і підлітків на розвиток та реалізацію просоціальної поведінки.

Таким чином, обрана тема дослідження – «Соціально-психологічні чинники формування просоціальної поведінки молоді» є актуальною та науково обґрунтованою, оскільки спрямована на поглиблене вивчення сукупності соціально-психологічних факторів, що визначають становлення просоціальної поведінки на різних етапах розвитку молоді особистості. Дослідження цієї проблематики дає змогу не лише розширити теоретичні уявлення про механізми формування просоціальних установок у молодіжному середовищі, але й створює підґрунтя для розробки ефективних психолого-педагогічних програм, спрямованих на розвиток емпатії, соціальної відповідальності та конструктивної взаємодії серед молоді в умовах сучасного суспільства.

Об'єкт дослідження: поведінка молоді;

Предмет дослідження: соціально-психологічні чинники формування просоціальної поведінки дітей підліткового віку;

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити соціально-психологічні чинники формування просоціальної поведінки молоді, а також визначити психологічні умови її розвитку.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати наукові підходи до вивчення просоціальної поведінки як соціально-психологічного феномена.
2. Установити та теоретично обґрунтувати соціально-психологічні чинники формування просоціальної поведінки молоді.
3. Визначити діагностичні методи дослідження соціально-психологічних чинників та провести аналіз стану проблеми.
4. Теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити соціально-психологічні умови розвитку просоціальної поведінки молоді.

Основні теоретичні концепції та наукові положення дослідження.

Теоретико-методологічну основу дослідження становить синтез системного, соціально-когнітивного, нормативного та особистісного підходів. Просоціальна поведінка розглядається як інтегративний феномен, що формується під впливом біологічних, психологічних та соціальних чинників. Провідним є соціально-когнітивний підхід (А. Бандура), який пояснює засвоєння просоціальних моделей через спостереження, наслідування та емпатію. Нормативний підхід акцентує інтеріоризацію соціальних норм (взаємності, відповідальності), а особистісний – роль емпатії, ціннісних орієнтацій та рефлексії.

Ключові наукові положення: підлітковий вік є сензитивним для розвитку просоціальності; визначальними чинниками виступають сім'я, школа, однолітки та індивідуально-психологічні особливості; ефективність формування забезпечується комплексним впливом на емоційну, когнітивну та поведінкову сфери.

Методологія дослідження. Для досягнення мети дослідження та вирішення поставлених завдань використано комплекс методів: *теоретичні* (аналіз, синтез, систематизація наукової літератури); *емпіричні* (психодіагностичне опитування); *методи математичної статистики* (кутове перетворення Фішера). Для вивчення соціально-психологічних чинників формування просоціальної поведінки молоді застосовано три методики: «Шкала самооцінки альтруїзму Раштона» – для визначення рівня альтруїстичної мотивації та готовності до допомоги іншим; опитувальник емоційної емпатії (EETS) А. Мехрабієна та Н. Епштейна – для оцінки здатності до емоційного співпереживання; методика діагностики рівня агресивної поведінки Басса-Даркі – для виявлення різних форм агресивних проявів (фізична, вербальна, непрямая агресія, негативізм, роздратування, підозрілість, образа, відчуття провини). Вибір методик зумовлений їх валідністю, надійністю, відповідністю віковим особливостям респондентів та можливістю кількісної інтерпретації результатів.

Дослідження проведено на базі Кривошійнської гімназії Сквирської міської ради (Київська область). Вибірку склали 50 учнів віком 13–15 років (8–9 класи). Респондентів розподілено на дві групи: експериментальна (хлопці, 25 осіб) та контрольна (дівчата, 25 осіб). Вибірка є однорідною за віком та рівнем освіти. Участь у дослідженні була добровільною, забезпечено інформовану згоду батьків.

Для перевірки достовірності отриманих результатів застосовано кутове перетворення Фішера (ф-критерій), що дозволяє порівнювати відсоткові частки у двох вибірках. Статистично значущими вважалися відмінності при рівні $p \leq 0,05$.

Теоретичне значення дослідження полягає в розширенні наукових уявлень про соціально-психологічні чинники формування просоціальної поведінки молоді. Здійснено системний аналіз теоретичних підходів, що дозволило обґрунтувати інтегративну природу просоціальності. Поглиблено положення про роль емпатії, ціннісних орієнтацій та рефлексивності як ключових внутрішніх детермінант у підлітковому віці. Виявлені гендерні відмінності доповнюють наукові дані про специфіку просоціального розвитку.

Наукова новизна.

- *Вперше* комплексно досліджено взаємозв'язок між рівнем альтруїзму, емпатії та різними формами агресивної поведінки у підлітків 13–15 років з урахуванням гендерних відмінностей. Виявлено, що дівчата демонструють значно вищі показники альтруїзму та емпатії, тоді як хлопці – більшу схильність до фізичної агресії, що доповнює існуючі наукові дані про специфіку просоціального розвитку в підлітковому віці.

- *Уточнено та розширено* наукові уявлення про соціально-психологічні чинники формування просоціальної поведінки молоді шляхом виокремлення системи внутрішніх (емпатія, ціннісні орієнтації, самооцінка, рефлексивність) та зовнішніх (сімейне виховання, шкільне середовище, вплив однолітків) детермінант, що діють у тісній взаємодії.

- *Обґрунтовано та експериментально перевірено* програму розвитку просоціальної поведінки підлітків, що ґрунтується на трьох взаємопов'язаних блоках (розвиток альтруїзму, формування емпатії, корекція агресивної поведінки). Програма довела свою ефективність у ході формувального експерименту.

- *Подальші напрями* дослідження можуть включати: вивчення впливу соціальних мереж та онлайн-комунікацій на формування просоціальної поведінки, аналіз ролі сімейних взаємин та стилів виховання, а також дослідження соціально-економічних та психологічних факторів, що сприяють або перешкоджають розвитку просоціальної поведінки у молоді.

Практичне значення полягає в можливості використання результатів у діяльності психологів, соціальних педагогів та вчителів. Розроблена програма розвитку просоціальної поведінки може впроваджуватися в освітній процес закладів загальної середньої освіти. Діагностичні матеріали доцільно застосовувати для скринінгу та планування корекційної роботи з урахуванням гендерних відмінностей. Результати дослідження можуть використовуватися в системі підвищення кваліфікації психологів та при викладанні психологічних дисциплін.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів з використанням наглядних таблиць, висновків після кожного розділу і загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг магістерської роботи – 76 сторінки. Основного тексту – 56 сторінок. Робота містить 6 таблиць. Список використаних джерел складається з 48 найменувань.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДІ

1.1. Просоціальна поведінка як соціально-психологічний феномен

У науковій літературі, просоціальна поведінка розглядається як складне соціально-психологічне явище, що формується під впливом індивідуальних, міжособистісних і соціокультурних чинників. Такий тип поведінки охоплює широкий спектр дій, спрямованих на благо інших людей і суспільства – допомогу, співпрацю, альтруїзм, емпатію та соціальну відповідальність.

Незважаючи на значну кількість наукових праць, присвячених вивченню цього питання, залишається потреба в системному аналізі теоретичних підходів і емпіричних досліджень, які б дозволили узагальнити наявні наукові позиції та виявити ключові психологічні детермінанти просоціальної поведінки. Особливої уваги потребує з'ясування умов її формування та прояву в різних соціальних контекстах, а також аналіз взаємозв'язку між особистісними характеристиками індивіда, соціальними нормами та ситуаційними чинниками.

Просоціальна поведінка, яку часто ототожнюють із альтруїзмом, допомогою чи співпрацею, є ключовим феноменом для розуміння соціальної згуртованості та людської взаємодопомоги. Аналіз наукових наопрацювань О. Єжової [24], В. Кириченко [29], В. Нечерди [38], Т. Тарасової [45] та ін. вчених, дозволяє виокремити кілька фундаментальних аспектів цього явища.

По-перше, дослідники підкреслюють міждисциплінарну природу вивчення просоціальної поведінки. Так, наприклад:

- *біологія* розглядає її через призму адаптації та виживання виду;
- *соціологія* – як результат взаємодії в контексті соціальних норм і інститутів;
- *психологія* – як продукт внутрішніх мотивів і процесу соціалізації;

- *педагогіка* – як цілеспрямовано формований результат виховання [48, с. 8–9]. Ця різноманітність підходів свідчить про складність феномену, який не може бути зведений до однієї причини чи механізму. Відсутність єдиного визначення в науці лише підтверджує його багатовимірність.

У енциклопедичній літературі просоціальна поведінка (*prosocial behavior*; від лат. *pro* – «в інтересах когось», та *socialis* – «суспільний») визначається як система дій, спрямованих на забезпечення блага соціальних груп і надання допомоги іншим особам з метою досягнення соціальної користі [42]. Тому, перші дослідники цього феномену (Дж. Брайан [4], Г. Уайт [12]) використовували його для позначення позитивних і конструктивних форм соціально значущої поведінки, які протиставляються асоціальним проявам [29; 48, с. 8–9].

Аналіз наукових праць виявляє широкий спектр визначень і концептуалізацій просоціальної поведінки. Від розуміння її як будь-якої дії на благо інших (Е. Аронсон [2]) до більш вузьких трактувань, що акцентують намір полегшити становище іншого (З. Бауман [14]) або на емоційній основі у вигляді симпатії чи емпатії (В. Джеймс [8; 23]). Це демонструє, що просоціальна поведінка може мотивуватися як внутрішніми альтруїстичними імпульсами, так і соціальними нормами чи навіть усвідомленою вигодою. Важливим є розрізнення суміжних понять: «альтруїзм» (найбільш вузьке, з акцентом на безкорисливість), «допомагаюча поведінка» (конкретніша дія) і власне «просоціальна поведінка» (найширше, інтегративне поняття).

У монографії колективу авторів В. Кириченко, О. Єжова, В. Нечерда, Т. Тарасова, О. Хомич [48], детально аналізуються теоретичні підходи до пояснення феномену просоціальної поведінки, кожен з яких висвітлює певний аспект та підкреслює її багатогранну детермінацію.

Соціобіологічна теорія (підхід) трактує просоціальну поведінку, зокрема самопожертву, як прояв генетично зумовлених механізмів виживання виду або роду, де допомога родичам забезпечує збереження власних генів. Однак, акцентуючи увагу на вроджених тенденціях, ця концепція піддається критиці за

недооцінку ролі соціального навчання та нездатність пояснити індивідуальні й вікові відмінності у прояві поведінки [там само, с. 13].

Теорія взаємного альтруїзму (підхід) розвиває дану лінію на рівні соціального обміну, пояснюючи допомогу очікуванням майбутньої взаємності («*ти мені – я тобі*»), що проте обмежується стабільністю соціальних зв'язків і рівнем довіри [48, с. 14].

Теорія соціального наування (підхід) пропонує принципово інший ракурс, в якому практично всі форми поведінки визначаються впливом середовища. В межах цього підходу просоціальна поведінка формується через систему заохочень і покарань, а також через спостереження за моделями (наприклад, батьками або педагогами) та їхнє наслідування. Незважаючи на значну пояснювальну силу, цей підхід критикують за недооцінку самостійної когнітивної активності особистості, що робить розвиток поведінки переважно кумулятивним, а не якісним [там само].

Соціально-когнітивна теорія (підхід), який нині вважається провідним, компенсує зазначений недолік, акцентуючи увагу на внутрішніх когнітивних процесах, що опосередковують поведінку: сприйнятті потреб іншого, інтерпретації ситуації, атрибуції відповідальності та прийнятті рішення про допомогу. Центральне значення у цьому підході належить розвитку емпатії – здатності співпереживати емоційному стану іншої особи, що, як показали дослідження зарубіжних вчених (К. Бойс, К. Голдман [3], С. Шварц [11]) є фундаментом для засвоєння альтруїстичних дій через позитивний досвід і практику.

Окрему лінію становлять нормативні теорії, які наголошують, що формування просоціальної поведінки значною мірою залежить від інтеріоризації соціальних норм, таких як норми взаємності, соціальної відповідальності, справедливості та морального обов'язку. Засвоєння цих норм забезпечує більшу стійкість поведінки і її незалежність від миттєвого соціального тиску, хоча на практиці різні норми можуть перебувати у стані конкуренції [48, с. 15].

Теорія соціального обміну (підхід) доповнює зазначену картину, розглядаючи просоціальні дії з точки зору отримання неявної вигоди (підвищення соціального статусу, зменшення почуття провини, зміцнення самооцінки), що відповідає стратегії «мінімаксу» (мінімізація витрат – максимізація винагороди) [там само, с. 16].

Нарешті, *особистісна теорія (підхід)* фокусується на індивідуальних відмінностях, пояснюючи просоціальну поведінку через стійкі риси характеру, актуальні емоційні стани (наприклад, позитивний настрій за моделлю «недавнього афекту» або почуття провини) та систему життєвих цінностей особистості, що спрямовують її взаємодію зі світом [там само, с. 17].

Аналіз різних теорій демонструє, що просоціальна поведінка є результатом складної динамічної взаємодії різних передумов (біологічних, процесів соціального навчання, когнітивного розвитку, інтеріоризованих соціальних норм та індивідуально-психологічних характеристик особистості). Водночас її прояви не є одноманітними: вони залежать від конкретної ситуації, мотивів та особистісних характеристик індивіда, що робить просоціальність багатограним і мінливим феноменом.

Аналіз емпіричних даних наукової праці Д. Волкова та О. Черних [19] підтверджують, що просоціальна поведінка не є одномірною та може проявлятися по-різному залежно від ситуаційних та особистісних чинників. Формування просоціальних навичок у молоді пов'язане з поєднанням особистісних рис, сімейного виховання, соціального середовища та культурних цінностей.

Виділяється різноманіття її типів: від публічної до анонімної, від екстреної до планової, від конформістської до альтруїстичної. Це підкреслює, що просоціальність може бути як миттєвою реакцією, так і стратегією життя, що впливає з системи цінностей та прагнення до самоактуалізації. Просоціальна поведінка не є однозначною та вродженою, а формується на перетині індивідуального розвитку (емпатія, моральне світосприйняття) та соціального впливу (норми, виховання, приклади) [29].

Просоціальна поведінка – це комплекс добровільних дій, спрямованих на покращення стану інших людей без чіткої орієнтації на власну вигоду. У науковій праці Л. Калашникової [28], цей феномен розглядається як основа формування соціальної компетентності та гуманізації міжособистісних стосунків. Дослідниця аналізує історичний розвиток поняття, його структурні компоненти та детермінанти, що дозволяє глибше зрозуміти його роль у сучасному суспільстві [28, с. 30].

Л. Калашнікова визначає просоціальну поведінку як цілісний конструкт, що включає альтруїстичні, допоміжні кооперативні та власне просоціальні вчинки. Ключовою ознакою є ціннісне ставлення до оточення та прагнення покращити його стан. Авторка підкреслює, що мотиваційна складова має его-альтруїстичну спрямованість, тобто поєднує власні інтереси з турботою про інших. Це відрізняє просоціальну поведінку від альтруїзму, який ґрунтується виключно на безкорисливих мотивах [там само, с. 33].

Важливим аспектом концепції Л. Калашникової є виокремлення основних детермінантів просоціальної поведінки, серед яких авторка називає індивідуально-психологічні особливості особистості, рівень її моральної свідомості, сформованість емпатії, а також вплив соціального середовища й виховання. Особливу увагу приділено ролі соціального навчання та інтеріоризації соціальних норм, які сприяють закріпленню просоціальних моделей поведінки в повсякденній взаємодії.

Крім того, дослідниця наголошує, що просоціальна поведінка не є спонтанною чи ситуативною, а формується як стійка особистісна характеристика в процесі соціалізації. Вона виступає показником зрілості особистості та рівня її соціальної компетентності, оскільки передбачає здатність до відповідальної взаємодії, врахування потреб інших та конструктивного розв'язання соціальних ситуацій [там само, с. 36].

Спираючись на результати наукових досліджень І. Беха [15], А. Данілова [18], Л. Калашникової [28] та В. Кириченка [29] ми погоджуємось з єдиною ідеєю щодо визначальної ролі спільної добродійної та доброзичливої

діяльності як необхідної умови функціонування й ефективного засобу формування гуманістично спрямованих міжособистісних взаємин, співробітництва, взаємодопомоги та здатності діяти в інтересах інших. У їх межах експериментальних досліджень (І. Беха, А. Данілова, Л. Калашнікової та ін.) підтверджено, що становлення просоціальної поведінки відбувається за умови цілеспрямованого залучення дитини до видів діяльності побудованих на засадах взаєморозуміння та взаємної підтримки. Узагальнення сучасних наукових праць з обраної проблеми засвідчує, що процес формування просоціальної поведінки є найбільш результативним у позитивному мікросоціальному середовищі, яке функціонує на основі принципів демократичності, конструктивності та діалогічності виховного впливу з боку найближчого референтного оточення [18; 48].

В. Оржеховська та Т. Федорченко [40] розглядають формування просоціальної поведінки, як основу для гармонійного розвитку особистості та стабільності суспільства в цілому. Вчені визначають просоціальну поведінку як систему дій, зумовлених свідомим прийняттям соціально значущих норм і цінностей, здатністю конструктивно вирішувати конфлікти та прагненням до самореалізації у соціально корисній діяльності. Це не просто сукупність позитивних вчинків, а складний психологічний механізм, що формується під впливом морально-духовних орієнтирів, соціального середовища та внутрішніх детермінант особистості [там само, с. 77, 108–109].

Важливим аспектом є зв'язок просоціальної поведінки з морально-духовним здоров'ям. В. Оржеховська та Т. Федорченко підкреслюють, що без духовної основи – без розуміння добра, справедливості, емпатії, просоціальна поведінка втрачає свою глибину та стає поверхневою. Здоров'я, як фізичне, так і психічне, розглядається через призму моральних вчинків, що підкреслює цілісність людини [там само].

У сучасних умовах, коли суспільство стикається з кризою цінностей, поширенням асоціальних явищ та втратою духовних орієнтирів, формування просоціальної поведінки набуває особливої актуальності. В. Оржеховська та

Т. Федорченко пропонують конкретні технології її розвитку: ігрові методи, арт-терапію, тренінги, проектну діяльність, що сприяють розвитку емпатії, рефлексії та комунікативних навичок [там само, с. 111–170].

Особливу увагу приділено превентивному виховному середовищу, яке має не запобігати негативним явищам, а активно формувати позитивні моделі поведінки. Таке середовище ґрунтується на взаємоповазі, довірі, відкритості та підтримці, що дозволяє школярам відчувати себе безпечно та впевнено [там само].

Окрему увагу у становленні просоціальної поведінки дитини, вчені приділяють ролі педагога, сім'ї та шкільної спільноти. Учитель у такому середовищі виступає не лише транслятором знань, а й носієм моральних зразків, фасилітатором взаємодії та партнером у розвитку особистості школяра. Родина розглядається як первинний осередок формування ціннісних орієнтацій, де закладаються основи відповідальності, співпереживання та соціальної активності. Узгодженість впливів школи й сім'ї, на думку В. Оржеховської та Т. Федорченко, є необхідною умовою ефективності превентивного виховання [40].

Успішне формування просоціальної поведінки можливе за умови створення цілісного виховного простору, в межах якого впливи сім'ї та закладу освіти є узгодженими й взаємодоповнюючими, а не такими, що суперечать один одному. У цій моделі шкільна спільнота постає як розширення сімейного виховного середовища, заснованого на принципах довіри, взаємоповаги та спільності ціннісних орієнтацій. Саме в процесі повсякденної взаємодії з однолітками й дорослими відбувається практична реалізація засвоєних у родині соціальних норм, формуються навички кооперації, конструктивного розв'язання конфліктних ситуацій і відчуття соціальної належності [40, с. 59, с. 85].

Ключовим механізмом забезпечення такої узгодженості, за В. Оржеховською та Т. Федорченко, є системне залучення батьків до освітньо-виховного процесу шляхом реалізації просвітницьких програм, спільної

проектної діяльності та тренінгових форм роботи. Проведення тематичних батьківських зборів, організація спільних мистецьких і спортивних заходів створюють умови для конструктивного діалогу, обміну педагогічним досвідом та вироблення єдиних виховних вимог і підходів. За таких умов превентивне виховання трансформується з сукупності окремих заходів у цілісну ціннісно зорієнтовану систему, що послідовно підтримується як у сімейному, так і в шкільному середовищі [там само, с. 170].

Формування просоціальної поведінки відбувається під впливом широкого спектра чинників, серед яких важливе місце посідають особливості сімейного виховання, вплив референтних груп, міжособистісне спілкування, соціальні установки, рівень розвитку емпатії, моральної свідомості та самоідентичності. Значну роль, також, відіграють соціальні норми, очікування та зразки поведінки, що транслуються через освітнє середовище, засоби масової інформації та цифровий простір. У процесі взаємодії з соціальним оточенням молода людина не лише засвоює певні моделі поведінки, а й активно переосмислює їх, формуючи власну систему цінностей і мотивацій.

Центральне місце у формуванні просоціальної поведінки посідають ціннісні орієнтації.

Л. Калашнікова виділяє просоціальний (гуманістичний) рівень ціннісної сфери особистості, де інша людина сприймається як самоцінність. Ефективність ціннісних орієнтацій зростає, коли вони переходять з декларативного рівня на рівень переконань, що спонукає до реальних вчинків. [28, с. 34]

Д. Волков та О. Черних [19] вивчають гендерні особливості проявів просоціальної поведінки серед молоді, акцентуючи увагу на взаємозв'язку між особистісними характеристиками та соціальною активністю. За їх дослідженням («Просоціальна поведінка та особистісні властивості студентів ВНЗ: аспект статевих відмінностей», 2021) виявлено, що дівчата демонструють вищі рівні поступливої та емоційної просоціальної поведінки порівняно зі хлопцями, що може бути обумовлено більшою емпатійністю, орієнтацією на

традиційні цінності та характерною для жінок емоційною чутливістю. У групі дівчат зафіксовані підвищені показники нейротизму, тривожності, депресивності, емоційної лабільності, відкритості до нового досвіду та артистичності, що свідчить про тісний зв'язок внутрішньої психологічної структури особистості з проявами соціальної поведінки.

У той же час у групі хлопців простежується більша схильність до контролю емоцій і мінімізації виразності переживань, що може зменшувати інтенсивність їхніх просоціальних проявів у ситуаціях, що вимагають емоційної взаємодії.

Відсутність статистично значущих відмінностей у таких типах поведінки, як публічна, анонімна, екстрена чи альтруїстична, свідчить про подібний рівень соціальних потреб обох статей та про те, що певні аспекти просоціальної активності визначаються не стільки статтю, скільки загальними соціальними і культурними чинниками [19].

Важливим є вплив християнських релігійних настановлень. О. Палагнюк вбачає в них потенційний ресурс для формування вищої, творчої відповідальності, просоціальної поведінки, принципів моралі та емпатії, оскільки християнська парадигма утверджує богоподібність людини, її гідність та покликання до любові та служіння. Однак емпіричні дані свідчать, що за відсутності глибокої, усвідомленої віри релігійність може вироджуватися в формальні, авторитарні настановлення, які, навпаки, підтримують модель пасивного підпорядкування, а не свідомої свободи та відповідальності [41, с. 100]. Наукове опрацювання О. Палагнюк доводить, що соціальна відповідальність (просоціальна відповідальність) є інтегративною якістю зрілої особистості, забезпечує реалізацію інтенційної, свідомої поведінки, орієнтованої на благо інших та суспільства загалом. Вчений розрізняє два рівні її сформованості: нижчий – «відповідальність-підпорядкування» (мотивована страхом чи винагородою), та вищий – «творча відповідальність-свобода», заснована на усвідомленні власної ролі та готовності до життєтворчості [41, с. 97].

Сучасні дослідження [28; 30; 31; 40] підкреслюють – молодь часто перебуває у стані ціннісної дезорієнтації, що виникає на тлі суперечностей між традиційними моральними нормами та динамічними соціальними реаліями сьогоdnішнього суспільства. Формування духовності, яка ґрунтується на принципах гуманізму, взаємоповаги, любові та милосердя, постає як необхідна умова розвитку стійкої просоціальної поведінки. Вона забезпечує внутрішнє підґрунтя для саморегуляції, емпатії та відповідальності за інтереси інших, формуючи морально свідому та соціально активну особистість. Одним із ключових механізмів реалізації цієї мети виступає система освіти, яка має забезпечувати поетапне й цілісне засвоєння духовно-моральних цінностей протягом усього життєвого циклу – від дошкільного виховання до вищої освіти. Такий підхід передбачає формування у дітей та підлітків здатності не лише ідентифікувати моральні принципи та соціальні норми, а й застосовувати їх у практичній діяльності, інтегруючи гуманістичні цінності в особистісну систему мотивацій та поведінкових стратегій [40, с. 18–21].

Роль сім'ї та школи у формуванні просоціальної поведінки молоді є найголовнішою, оскільки саме ці інституції створюють первинні та найбільш стабільні соціальні середовища, де закладаються моральні установки, цінності та норми поведінки. Сім'я виступає базовим осередком соціалізації, у якому дитина засвоює моделі співпраці, емпатії, взаємодопомоги та відповідальності за інших. Позитивний приклад батьків, підтримка та комунікація, побудована на взаємній повазі, сприяють розвитку внутрішньої мотивації до просоціальної активності, формують у молоді відчуття соціальної суб'єктності та відповідальності за власні дії.

Школа, у свою чергу, забезпечує систематизоване формування морально-етичних цінностей та соціальних навичок через навчальний процес, позакласну діяльність, волонтерські програми та соціальні проєкти. Саме в освітньому середовищі учні отримують практичний досвід застосування гуманістичних цінностей у колективі, набувають компетенцій співпраці, альтруїзму та

соціально відповідальної поведінки, що закріплює просоціальні установки на рівні практичних дій.

Не менш важливим є вплив однолітків та референтних соціальних груп. Молодь схильна активно моделювати свою поведінку за прикладом друзів і однолітків, засвоюючи соціальні норми та моральні стандарти групи. Позитивні взаємини з ровесниками, участь у колективних діяльностях, взаємна підтримка та колективні ініціативи сприяють розвитку емпатії, здатності до співробітництва та готовності до альтруїстичних вчинків. Натомість негативні або токсичні моделі поведінки в групах однолітків можуть посилювати ціннісну дезорієнтацію, підсилювати егоцентризм та ускладнювати формування стійкої просоціальної мотивації.

Конфлікти в освітньому середовищі можуть, як стимулювати розвиток просоціальної поведінки, так і пригнічувати її – залежно від способів їх вирішення та загальної атмосфери взаємодії. Наявність конфліктів серед учнів, між учнями та педагогами чи в колективі загалом створює ситуації, в яких дитина змушена опановувати навички регуляції емоцій, конструктивного вирішення суперечностей, емпатійного сприйняття іншого та компромісного співробітництва. Успішне подолання таких конфліктів може сприяти формуванню соціальної компетентності, здатності до взаємодопомоги, солідарності та відповідальної поведінки.

Водночас, якщо конфлікти залишаються невирішеними або ігноруються педагогічною системою, вони можуть посилювати ціннісну дезорієнтацію, соціальну агресивність, байдужість або ізоляцію учнів. Особливо небезпечними є ситуації, коли конфліктні взаємодії моделюють деструктивні соціальні стратегії, такі як булінг, маніпуляції, формування токсичних групових норм. У таких умовах просоціальна поведінка не лише пригнічується, але й перестає бути нормативним очікуванням, перетворюючись на ситуативну, інструментально обґрунтовану дію [28; 30].

Враховуючи вплив релігійних настановлень, сім'ї, школи та однолітків, можна констатувати, що формування просоціальної поведінки молоді

відбувається переважно під впливом комплексного соціального середовища, яке виступає одночасно джерелом ціннісних орієнтирів, норм поведінки та соціальних очікувань. Зовнішні фактори не лише моделюють поведінкові стратегії, а й забезпечують контекст, у якому молода людина засвоює соціальні ролі, визначає межі допустимого та прийняттого, відчуває наслідки власних дій і взаємодії з іншими.

Соціальне середовище виступає своєрідним каталізатором розвитку емпатії, моральної свідомості та відповідальності, коли воно пропонує стабільні та позитивні зразки взаємодії, підтримку, діалог і заохочення просоціальної активності. Водночас нестабільне або конфліктне середовище, де домінують суперечливі цінності, насильство або інструменталізація соціальних зв'язків, може пригнічувати внутрішню мотивацію до допомоги іншим і формувати лише ситуативну, інструментально обґрунтовану просоціальну поведінку.

Проте, просоціальна поведінка формується не тільки під впливом зовнішніх факторів, а й залежить від внутрішніх психологічних процесів: самооцінки, мотивації, здатності до рефлексії та усвідомлення суспільних цінностей. Молодь, яка відчуває власну значимість і має позитивну Я-концепцію, схильна до альтруїстичних дій. На противагу, низька самооцінка та відчуття безпорадності можуть спонукати до асоціальних вчинків [17; 18].

Мотиваційна сфера, що включає потребу у визнанні, бажання приносити користь іншим та внутрішню готовність до співпраці, визначає якість і стабільність соціально відповідних вчинків. Здатність до рефлексії та саморегуляції дозволяє молодій людині оцінювати наслідки власних дій, співвідносити їх із суспільними нормами та моральними принципами, а також усвідомлено вибирати стратегії поведінки, що відповідають гуманістичним цінностям.

Системне поєднання високої самооцінки, рефлексивності та внутрішньої мотивації формує стійку просоціальну орієнтацію, що проявляється у готовності допомагати, підтримувати інших і брати на себе соціальну відповідальність. Навпаки, психологічні ризики, такі як низька самооцінка,

невпевненість у власних силах або слабка здатність до саморефлексії, можуть зумовлювати асоціальні прояви поведінки, егоцентризм та пасивність у соціальній взаємодії.

Отже, формування просоціальної поведінки молоді є результатом складної взаємодії соціальних та психологічних факторів, де ціннісні орієнтації, сімейне виховання, школа, однолітки, релігійні настановлення та соціальне середовище визначають спрямованість і характер соціальних дій. Стійка просоціальна орієнтація виникає тоді, коли зовнішні умови підтримують розвиток емпатії, моральної свідомості та соціальної відповідальності, а внутрішні ресурси особистості – самооцінка, рефлексивність, мотивація та готовність до співпраці – дозволяють усвідомлено інтегрувати гуманістичні цінності у власну поведінку. Таким чином, ефективне формування просоціальної поведінки передбачає комплексний підхід, що поєднує соціально-педагогічні впливи та розвиток внутрішньої психологічної самостійності молоді людини, забезпечуючи не лише ситуативну, а й усвідомлену, стабільну готовність діяти на благо інших і суспільства загалом.

1.2. Психологічні чинники формування просоціальної поведінки молоді

Психологічні особливості молоді, зокрема рівень розвитку емпатії, моральної свідомості, самосвідомості, система ціннісних орієнтацій, потреба в соціальному визнанні та здатність до рефлексії, виступають значущими внутрішніми детермінантами, що зумовлюють характер і спрямованість просоціальної поведінки. Зазначені характеристики можуть як сприяти формуванню просоціальних настанов і моделей взаємодії, так і обмежувати їх прояви залежно від рівня їх сформованості. Їх науковий аналіз створює підґрунтя для більш глибокого розуміння психологічних механізмів становлення просоціальної, альтруїстичної та кооперативної поведінки в молодіжному середовищі.

Психологічні особливості молоді доцільно розглядати крізь призму вікової специфіки. Спираючись на предмет нашого дослідження, до нашої уваги попадають діти вікової категорії 13–15 років. Як окрема соціально-вікова категорія, підлітки характеризуються сукупністю психологічних властивостей, що зумовлюють своєрідність їхньої поведінки та соціальної взаємодії. До таких особливостей належать інтенсивний розвиток самосвідомості, підвищена емоційна чутливість, становлення моральної свідомості, формування системи ціннісних орієнтацій, зростання потреби в соціальному визнанні та розвиток рефлексивних здібностей [20; 28].

І. Мельник зазначає, що формування просоціальної поведінки відбувається на основі взаємодії когнітивних і мотиваційних складових особистості, які детермінують моральний вибір та реальні поведінкові вчинки. Просоціальна поведінка ґрунтується на усвідомленні моральних норм (когнітивний компонент) та внутрішній готовності діяти відповідно до них (мотиваційний компонент). У підлітковому віці ці складові набувають якісно нового рівня розвитку: моральні норми не лише засвоюються, а й піддаються рефлексивному осмисленню, співвідносяться з власною системою цінностей та образом «Я». Таким чином, просоціальні вчинки підлітків дедалі більше зумовлюються не зовнішнім контролем, а внутрішніми регуляторами поведінки [37, с. 692–693.].

З позицій соціально-когнітивної теорії, просоціальна поведінка регулюється механізмами саморегуляції та самооцінки. У підлітків ці механізми характеризуються підвищеною чутливістю до внутрішніх моральних стандартів, що проявляється у переживанні провини, сорому або, навпаки, морального задоволення від соціально схвалюваних учинків. Самооцінка та уявлення про власну моральну цінність стають важливими психологічними детермінантами готовності до альтруїстичних дій [там само, с. 693–694].

Особливе місце у структурі психологічних чинників розвитку просоціальної поведінки посідає *емпатія*. Дослідження, узагальнені в працях вітчизняних і зарубіжних авторів [5; 17; 29; 41], свідчать, що у підлітковому

віці емпатія набуває більш опосередкованого характеру, трансформуючись від емоційного співпереживання до усвідомленого співчуття, заснованого на розумінні стану іншої людини. Саме така форма емпатії створює психологічні передумови для стійких просоціальних проявів, що не залежать виключно від зовнішніх заохочень.

Розвиток емпатії у підлітків тісно пов'язаний із формуванням морального мислення та здатністю до саморефлексії. Усвідомлене співчуття дозволяє підліткам не лише реагувати на чужі потреби, а й передбачати наслідки власних дій для інших, оцінювати їх етичну допустимість та узгоджувати з власними ціннісними орієнтаціями. При цьому рівень емпатії визначає не тільки готовність допомогти, але й стійкість мотивів просоціальної поведінки: підлітки з високим рівнем емпатії частіше проявляють альтруїстичні вчинки навіть у відсутності зовнішнього стимулу чи соціального контролю [11; 36].

Формування емпатії також значною мірою підтримується соціальним контекстом. Сприятливе середовище – дружні взаємини з однолітками, наставництво дорослих, моральне виховання в сім'ї та школі – стимулює усвідомлене розпізнавання емоцій іншого та розвиток почуття відповідальності за його благополуччя. Натомість відсутність позитивних моделей взаємодії може обмежувати розвиток емпатійних реакцій, знижуючи частоту та якість просоціальних вчинків підлітків.

Емпатія проявляється у двох основних формах: співпереживанні та співчутті. Співпереживання передбачає переживання тих самих емоцій, що і інша людина, тоді як співчуття означає чутливе, уважне ставлення до страждань або труднощів іншого. Співпереживання більше пов'язане з особистим досвідом та власними потребами, тоді як співчуття виникає з усвідомлення чужих потреб і інтересів. Через це співпереживання зазвичай є більш імпульсивним і емоційно інтенсивним, ніж співчуття. Проте співчуття не завжди є показником емпатії – воно може проявлятися формально або з ввічливості, без глибокого емоційного залучення [37, с. 697].

Тому, при аналізі емпатійних реакцій важливіше враховувати не лише спрямованість потреб (своїх чи чужих), а й рівень емоційного включення особистості в переживання іншого. Співпереживання більшою мірою визначається індивідуальними особливостями нервової системи, тоді як співчуття формується під впливом соціального навчання і є властивістю особистості.

Психологічні особливості підлітків включають активний розвиток мислення, критичність оцінок, формування власної системи цінностей і прагнення до самоствердження у колективі. У цьому віці важливу роль відіграє *внутрішня мотивація*: прагнення допомогти іншим стає більш свідомим і менш залежним від зовнішніх стимулів. Разом із цим підлітки часто відчують потребу в соціальному визнанні, і їхні просоціальні дії можуть бути спрямовані на зміцнення власного авторитету в групі однолітків.

Для розвитку просоціальної поведінки підлітків важливе застосування методів, що враховують їхню потребу в автономії, самовираженні та реальному впливі на оточення. Ефективними є групові проекти, волонтерські ініціативи, дискусійні клуби, рольові ігри, а також участь у шкільних громадських заходах. Такі форми діяльності дозволяють підліткам відчувати власну значущість, усвідомлювати соціальні наслідки своїх вчинків і закріплювати моральні цінності на практиці.

У цьому віковому періоді особливо проявляються соціальні компетенції: діти вчаться усвідомлювати власні можливості, ставлення до потреб інших, формують почуття відповідальності і здатність вирішувати конфлікти мирним шляхом.

Формування просоціальної поведінки у значній мірі забезпечується цілеспрямованою діяльністю педагога, вчителя, які використовують різноманітні навчально-виховні методи та організаційні форми. Ігрову діяльність, інсценування, колективні творчі завдання, екскурсії, добродійні акції та інші інтерактивні форми педагогічного впливу вчена Т. Тарасова вважає найефективнішими засобами розвитку в дітей таких рис, як альтруїзм,

співпраця, турбота про інших, відповідальність та здатність до морального вибору [45].

Разом із педагогічним впливом, значну роль у розвитку просоціальної поведінки підлітків відіграє безпосереднє соціальне оточення – сім'я, однолітки та ширше коло соціальних контактів. Позитивні моделі поведінки дорослих, підтримка, заохочення моральних учинків та конструктивна оцінка дій підлітка формують у нього відчуття соціальної відповідальності та цінності власного внеску у добробут інших. У підлітковому віці спостерігається підвищена значущість думки однолітків, а потреба у схваленні групи часто стає потужним мотиватором для прояву просоціальної поведінки. При цьому формування стійкої просоціальної спрямованості залежить від того, чи поєднуються групові норми з особистісними цінностями підлітка: коли група підтримує позитивні соціальні стандарти, мотиви допомоги зміцнюються; у разі домінування негативних або аморальних норм, прояви просоціальної поведінки можуть залишатися ситуативними або формальними.

Важливим чинником є також *розвиток самосвідомості та здатності до моральної рефлексії*. Підлітки, які усвідомлюють власні мотиви, оцінюють наслідки своїх дій для інших та співвідносять їх із власними ціннісними орієнтаціями, більш схильні до стійких проявів альтруїзму та співпраці. Емпатія, що формується у взаємодії з соціальним середовищем, виступає каталізатором таких вчинків: здатність зрозуміти емоційний стан іншого та відчути відповідальність за його благополуччя стимулює активну участь у допомагаючих і спільних діях. При цьому важливо враховувати, що емоційне співпереживання підлітків поступово трансформується у свідоме співчуття, яке ґрунтується на аналізі ситуації та моральній оцінці вчинку, а не лише на миттєвій емоційній реакції.

Свою роль відіграє *формування морально-духовного здоров'я*. У віці 13–15 років спостерігається перехід від гетерономної моралі, що базується на зовнішніх правилах і авторитетах, до автономної моралі, яка спирається на власні моральні принципи та внутрішні переконання [9; 33]. У цей період

підлітки активно рефлексують над абстрактними категоріями справедливості, чесності, відповідальності та гуманності, співвідносячи їх із конкретними життєвими ситуаціями. Розвиток морального мислення створює когнітивну основу для усвідомлення потреби допомагати іншим та розуміння соціальних наслідків власних дій.

Система ціннісних орієнтацій, що активізується у підлітковому віці, виступає внутрішнім фільтром і мотиватором поведінки. Підлітки не лише засвоюють цінності від сім'ї, школи та суспільства, але й критично їх переосмислюють, формуючи власну ієрархію пріоритетів. Ключовим для розвитку просоціальної поведінки є інтерналізація цінностей, таких як альтруїзм, співчуття, справедливість, взаємодопомога та відповідальність за інших. Якщо ці цінності займають високий рівень у особистісній ієрархії, вони стають потужним джерелом внутрішньої мотивації до просоціальних дій навіть за відсутності зовнішньої винагороди або схвалення. Натомість переважання індивідуалістичних чи егоїстичних цінностей може обмежувати прояви просоціальної активності, зводячи її до ситуативних або формальних вчинків [40, с. 16–18].

Тісно пов'язана з ціннісним становленням потреба в соціальному визнанні та самоствердженні досягає піку в підлітковому віці. Вона може мати двоякий вплив. З одного боку, прагнення до схвалення з боку однолітків, учителів та батьків стимулює участь підлітків у соціально корисних справах, волонтерстві та колективних проєктах, сприяючи закріпленню просоціальних моделей поведінки. Соціальне визнання при цьому виступає позитивним підсилювачем таких дій. З іншого боку, існує ризик інструменталізації просоціальної поведінки, коли вона стає засобом підвищення власного статусу в групі, а не вираженням щирої турботи про інших. Тому завданням педагогічного впливу є формування умов, за яких соціальне схвалення отримують саме щирі, а не демонстративні просоціальні дії.

Самосвідомість та здатність до рефлексії становлять метакогнітивну основу просоціальної поведінки. У підлітковому віці інтенсивно розвивається

здатність до самоаналізу, оцінки власних мотивів, почуттів і вчинків. Це дозволяє діяти не лише за зразком чи під зовнішнім тиском, а свідомо робити моральний вибір. Рефлексія над власною роллю в соціальних взаємодіях та над наслідками власних дій для благополуччя інших є важливою передумовою формування соціальної відповідальності. Підлітки, здатні до глибокої рефлексії, краще усвідомлюють зв'язок між власною поведінкою та станом соціального середовища, що сприяє більш продуманим і стабільним просоціальним діям [40, с. 18].

Таким чином, психологічні характеристики молоді – емпатія, моральна свідомість, ціннісні орієнтації, потреба в соціальному визнанні, самосвідомість і здатність до рефлексії – перебувають у взаємодії, формуючи складну систему внутрішніх детермінант просоціальної поведінки. Їх динамічний розвиток у віці 13–15 років одночасно створює як сензитивні можливості, так і певні ризики. З одного боку, це період, сприятливий для закладання основ альтруїзму, співпраці та громадянської відповідальності через активне формування особистісних структур. З іншого боку, незавершеність цього процесу робить просоціальну спрямованість підлітка пластичною та залежною від впливів соціального середовища – сім'ї, школи та групи однолітків [37; 40].

Розвиток когнітивних і соціальних компетенцій дозволяє підліткам прогнозувати наслідки своїх дій і обирати більш ефективні стратегії взаємодії, що сприяє посиленню соціальної відповідальності та формуванню навичок конструктивного вирішення конфліктів.

Комплексна взаємодія внутрішніх психологічних детермінантів – емпатії, моральної свідомості, самосвідомості, ціннісних орієнтацій та рефлексивних здібностей, створює сприятливі умови для розвитку просоціальної поведінки підлітків і закладає основу для становлення морально зрілої та соціально відповідальної особистості.

Висновки до розділу 1

Проведений у першому розділі теоретичний аналіз наукових джерел дозволив сформулювати низку ключових положень та узагальнень стосовно сутності, детермінації та особливостей формування просоціальної поведінки молоді.

Систематизація різноманітних наукових підходів дозволила констатувати, що просоціальна поведінка є складним, багатовимірним соціально-психологічним феноменом. Вона охоплює широкий спектр добровільних дій, спрямованих на благо інших людей та суспільства загалом (допомога, співпраця, альтруїзм, соціальна відповідальність). Аналіз праць Д. Волкова, Л. Калашникової, В. Кириченка та інших вчених, засвідчив відсутність єдиного визначення, що лише підтверджує інтегративну природу та концептуальну багатогранність явища. Просоціальна поведінка розглядається як ширше поняття порівняно з альтруїзмом (акцент на безкорисливості) чи доброзичливою поведінкою (конкретна дія), оскільки може поєднувати різні мотиви – від внутрішніх альтруїстичних імпульсів до усвідомленої вигоди чи дотримання соціальних норм.

Розгляд основних теоретичних підходів (соціобіологічного, теорії взаємного альтруїзму, соціального навчання, соціально-когнітивного, нормативного, теорії соціального обміну та особистісного) довів, що просоціальна поведінка не має єдиної причини чи механізму. Вона є результатом динамічної взаємодії різнорівневих детермінант: біологічних передумов, процесів соціального навчання та моделювання, внутрішніх когнітивних процесів (емпатії, атрибуції, прийняття рішення), інтеріоризованих соціальних норм (взаємності, справедливості, відповідальності) та індивідуально-психологічних характеристик особистості. Таке багатофакторне пояснення усуває протиставлення «природи та виховання» та підкреслює системність формування просоціальності.

Формування просоціальної поведінки молоді відбувається в контексті комплексного впливу соціального середовища. Де, ключову роль відіграють

сім'я, освітній заклад (школа), група однолітків та соціокультурний контекст (релігійні настанови, суспільні цінності, інформаційний простір).

Ключовими детермінантами розвитку просоціальної поведінки виявлено емпатію, становлення моральної свідомості, активне формування та інтерналізація системи ціннісних орієнтацій, потреба в соціальному визнанні та самоствердженні, а також інтенсивний розвиток самосвідомості та здатності до рефлексії.

Інтеграція отриманих теоретичних даних дозволяє стверджувати, що стійка просоціальна орієнтація формується тоді, коли сприятливе соціальне середовище (сім'я, школа, позитивна група однолітків) створює умови для практичного застосування моральних норм, розвиває емпатію та підтримує автономію, а внутрішні психологічні ресурси підлітка (ціннісна сфера, рефлексивність, адекватна самооцінка) забезпечують усвідомлену інтеріоризацію цих впливів. У такому разі просоціальна поведінка перестає бути ситуативною реакцією чи інструментом досягнення визнання, а стає складовою соціальної компетентності, морально-духовного здоров'я та ідентичності зрілої, відповідальної особистості.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ФОРМУВАННЯ ПРОСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДІ

2.1. Організація та методи емпіричного дослідження просоціальної поведінки молоді

Теоретичні узагальнення, здійснені у першому розділі, дозволили визначити ключові детермінанти просоціальної поведінки, однак їхня реальна значущість та особливості прояву потребують емпіричного підтвердження.

Подальша організація дослідження передбачає його поетапне здійснення, і реалізується у три взаємопов'язані етапи: констатувальний, формувальний та контрольний.

I етап – констатувальний – метою даного етапу є первинна діагностика рівня сформованості просоціальної поведінки підлітків, а також визначення рівня розвитку ключових соціально-психологічних чинників, зокрема емпатії, альтруїстичної спрямованості та агресивності.

На цьому етапі здійснюється:

- підбір діагностуючих методик та формування вибірки респондентів;
- організація процедури дослідження відповідно до етичних вимог;
- проведення психодіагностичного обстеження за допомогою обраних методик;
- первинна обробка результатів та визначення індивідуальних і групових показників.

Констатувальний етап дозволяє зафіксувати вихідний рівень досліджуваних показників, виявити наявні гендерні відмінності у проявах просоціальної поведінки, емпатії та агресивності, а також встановити початкові взаємозв'язки між ними.

II етап – формувальний – корекція та розвиток просоціальної поведінки підлітків.

На даному етапі передбачається:

- розробка та впровадження програми психолого-педагогічного впливу (тренінгів, вправ, групових занять), спрямованих на розвиток емпатії, зниження рівня агресивності та формування навичок просоціальної взаємодії;
- організація занять із використанням інтерактивних методів (рольові ігри, дискусії, вправи на розвиток емоційної чутливості, рефлексії та співпереживання);
- створення умов для формування позитивного соціального досвіду взаємодії в групі.

Формувальний етап має на меті не лише зміну окремих поведінкових проявів, але й розвиток внутрішніх психологічних механізмів, що лежать в основі просоціальної поведінки. Особлива увага мусить приділятися розвитку здатності до емпатії як ключового чинника просоціальності.

III етап – контрольний етап, спрямований на оцінку ефективності проведеного формувального впливу на респондентів.

На цьому етапі здійснюється:

- повторна діагностика респондентів;
- порівняння отриманих результатів із даними констатувального етапу;
- аналіз динаміки змін у досліджуваних показниках.

Контрольний етап дозволяє встановити, чи відбулися позитивні зміни у рівні просоціальної поведінки та пов'язаних із нею чинників, а також оцінити ефективність запропонованої програми впливу.

Відповідно до мети та завдань дослідження, емпіричний етап спрямований на виявлення рівня сформованості просоціальної поведінки підлітків та аналіз її взаємозв'язку з провідними психологічними чинниками. З огляду на теоретично обґрунтовану роль емпатії, ціннісних орієнтацій та агресивності як базових детермінант просоціальних або асоціальних проявів поведінки, було здійснено відбір психодіагностичних методик, що дозволяють комплексно дослідити зазначені характеристики.

Зокрема, для оцінки схильності респондентів до альтруїстичних дій, таких як допомога, обмін, турбота – **«Шкала самооцінки альтруїзму Раштона»**; для оцінки рівня емпатії використано **«опитувальник емоційної емпатії (EETS)»** А. Мехрабієна та Н. Епштейна, який дозволяє виявити здатність до емоційного співпереживання; рівень агресивної поведінки діагностується за допомогою методики Басса-Даркі на **«визначення рівня агресивної поведінки»**.

Вибір цих методів опитування зумовлений їх науковою валідністю, надійністю, відповідністю віковим особливостям підлітків та можливістю кількісного вимірювання досліджуваних показників. Тому, перш ніж перейти до вивчення соціально-психологічних чинників формування просоціальної поведінки молоді, більш детально розглянемо зміст та значення обраних методик.

1. Методика «Шкала самооцінки альтруїзму Раштона» – дозволяє визначити загальний рівень альтруїстичної мотивації респондента на основі його самооцінки поведінкових проявів допомоги іншим.

Опитувальник містить 20 запитань, на які респонденти відповідають за п'ятибальною шкалою. Кожне запитання оцінює інтенсивність прояву того або іншого виду прояву просоціальної поведінки (допомога, обмін, турбота та інше).

Обробка результатів здійснюється шляхом сумування балів за всі запитання, при цьому мінімально можливий бал – 20, а максимально – 100. Високий сумарний бал (70 – 100 балів) свідчить про високий рівень альтруїстичної мотивації та часте проявлення просоціальної поведінки, середній (35 – 69 балів) – про помірний рівень, низький (0 – 34 балів) – про низьку схильність до альтруїзму.

Інструкція та ключ до опрацювання результатів діагностики наведені у Додатку А.

2. Опитувальник емоційної емпатії, EETS (А. Мехрабієна та Н. Епштейна). Дана методика є однією з найбільш поширених у психологічній

практиці для оцінки здатності особистості до емоційного співпереживання та чутливості до емоційного стану інших людей, в тому числі дітей та молоді. Її розробниками є Альберт Меграбян та Норман Епштейн, які розглядали емпатію як важливу емоційну характеристику особистості, що визначає її здатність до міжособистісного розуміння та ефективною соціальною взаємодією.

Методика спрямована на виявлення індивідуальних відмінностей у рівні емоційної чутливості, здатності до співпереживання та реагування на переживання інших, що є важливими передумовами формування просоціальної поведінки. Завдяки своїй структурі опитувальник дозволяє оцінити як інтенсивність емоційного відгуку, так і ступінь включеності особистості у міжособистісні взаємодії.

Опитувальник складається з 33 тверджень, що відображають різні аспекти емоційного реагування на переживання інших, зокрема здатність до співпереживання, емоційної чутливості, залученості у переживання інших людей, а також рівень емоційної індиферентності. Респондентам пропонується ознайомитися з кожним твердженням і висловити свою згоду або незгоду з ним («+» або «-») залежно від того, наскільки воно відповідає їхній типовій поведінці у подібних ситуаціях.

Обробка результатів здійснюється шляхом зіставлення відповідей респондентів із ключем: за кожне співпадіння нараховується 1 бал. Загальна сума балів відображає рівень сформованості емпатійних тенденцій: низький, середній, високий. Чим вищий показник, тим більш вираженою є здатність до емоційного співпереживання та просоціальної чутливості.

Вибір даної методики зумовлений її валідністю, надійністю, відповідністю віковим особливостям підлітків та можливістю інтерпретацією отриманих результатів з врахуванням гендерних особливостей (окремо у хлопців та дівчат).

Сам опитувальник, інструкція та ключ до опрацювання результатів діагностики наведені у Додатку Б.

3.Методика на визначення рівня агресивної поведінки Басса-Даркі – спрямована на оцінку агресивних реакцій та особистісних характеристик, пов'язаних із проявами агресії. Вона дозволяє визначити різні форми агресивної поведінки (фізичну агресію, вербальну агресію, непрямую агресію, ворожість, роздратування, негативізм, образу) їх рівні (високий, середній, низький).

Опитувальник містить 75 питань, на які респонденти відповідають «так» або «ні». У «ключі» для обробки результатів зазначені номери питань (Додаток В). Якщо після номера питання стоїть знак «+», то за відповідь «так» нараховується один бал, а якщо знак «-», то бал нараховується за відповідь «ні». Інші варіанти відповідей не враховуються.

Після підрахунку балів, їх сума множиться на коефіцієнт k , визначений для кожного показника агресивності. Це дозволяє отримати унормовані (стандартизовані) результати, які можна використовувати для порівняння індивідуальних показників респондентів та групових характеристик.

Комплексне використання зазначених методик забезпечує всебічний аналіз психологічних чинників просоціальної поведінки молоді.

Наступним кроком є формування вибірки респондентів.

Дослідження здійснюватиметься у Кривошиївській гімназії Сквирської міської ради (м. Сквиря) Білоцерківський район, Київська область. До вибірки було віднесено 50 учнів віком 13–15 років, що навчаються в 8–9 класах. Вибірка є однорідною за віком та рівнем освіти.

Для вивчення соціально-психологічних чинників формування просоціальної поведінки дітей, респондентів розділено на дві групи за статевою ознакою. До контрольної групи ми віднесли дівчат, до експериментальної хлопців, по 25 осіб в кожній групі.

Опираючись на наукові дослідження [15; 19; 20; 21 та ін.], та проведений теоретичний аналіз літератури (Розділ 1), уявляється обґрунтованим припущення, що у дівчат спостерігається більш виражений рівень

просоціальної поведінки, вищий рівень емпатії, а також менший рівень прояву агресивної поведінки у порівнянні з хлопцями тієї ж вікової групи.

Формування груп здійснювалося на основі добровільної згоди учнів, а також попереднього інформування їхніх батьків щодо мети, умов та етичних принципів дослідження. Учасникам надавалися інструкції щодо методик та бланки для проходження опитування, а також достатній час для ознайомлення з матеріалами та надання обґрунтованих відповідей. За потреби вони могли звертатися за допомогою (до вчителів, психолога) для уточнення змісту інструкцій або окремих пунктів опитувальників.

Сформована вибірка дозволила створити умови для порівняльного аналізу соціально-психологічних характеристик та проявів просоціальної поведінки між дівчатами та хлопцями, а також для виявлення специфіки впливу соціально-психологічних чинників на її формування (параграф 2.2.).

2.2. Аналіз стану проблеми просоціальної поведінки молоді у шкільному середовищі

Використовуючи шкалу самооцінки альтруїзму Раштона, було проведено опитування дітей для визначення рівня їх альтруїстичної мотивації. Отримані результати занесені до таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Показники рівня альтруїзму

Рівень стійкості до стресу	Експериментальна група (хлопці)		Контрольна група (дівчата)		Кутове перетворення Фішера Ф _{емп}
	Кількість	у відсотках %	Кількість	у відсотках %	
Низький	18	72%	1	4%	5,741**
Середній	4	16%	12	48%	2,502**
Високий	3	12%	12	48%	2,911**
Разом	25	100%	25	100%	-

Примітка: ** – достовірні відмінності при $p \leq 0,05$; * – показники статистично не мають значущості (при $p \leq 0,05$)

Динаміка розподілу дітей засвідчила, що у експериментальній групі (хлопці) переважають діти з низьким рівнем альтруїзму, тоді як у контрольній групі (дівчата) спостерігається значно більша частка дітей із середнім та високим рівнями альтруїзму. Різниця між групами є достовірною для всіх трьох рівнів, що підтверджується кутовим перетворенням Фішера (фемп).

Найбільш виразна різниця зафіксована для низького (4% у дівчат та 72% у хлопців) та високого (48% у дівчат та 12% у хлопців) рівнів альтруїзму.

Як бачимо, дівчата демонструють переважно високий (48%) та середній (48%) рівні альтруїзму, тоді як більша частина хлопців засвідчила низький рівень (72%). Ці закономірності можуть бути обумовлені комплексом соціальних та виховних чинників, зокрема: гендерними соціальними стереотипами щодо проявів співчуття та допомоги; моделями поведінки, які прийняті серед однолітків (окремо у дівчат та окремо у хлопців); різницею у розвитку емпатії та соціальної відповідальності.

Для вимірювання рівня емоційної емпатії серед дівчат (контрольна група) та хлопців (експериментальна група) ми використовували опитувальник емоційної емпатії (EETS) розроблену А. Мехрабієна та Н. Епштейна. Отримані результати занесені до таблиці 2.2.

Таблиці 2.2.

Показники рівня емоційного співпереживання (емпатії)

Рівень стійкості до стресу	Експериментальна група (хлопці)		Контрольна група (дівчата)		Кутове перетворення Фішера Фемп
	Кількість	у відсотках %	Кількість	у відсотках %	
Низький	12	48%	2	8%	3,384**
Середній	10	40%	3	12%	2,34**
Високий	3	12%	20	80%	5,327**
Разом	25	100%	25	100%	-

Примітка: ** – достовірні відмінності при $p \leq 0,05$; * – показники статистично не мають значущості (при $p \leq 0,05$)

Аналіз отриманих даних засвідчив, що серед дівчат переважає високий рівень емоційної емпатії (80%), що вказує на їхню виражену здатність до співпереживання та чутливості до емоцій оточуючих. У хлопців більшість

учасників демонструють низький (48%) та середній (40%) рівень емпатії, а високий рівень спостерігається лише у 12% випадків. Всі виявлені відмінності між групами є статистично достовірними (фемп, $p \leq 0,05$).

Отримані результати дозволяють зробити висновок, що гендер може відігравати важливу роль у формуванні емоційної чутливості. Дівчата частіше демонструють високий рівень емпатії порівняно з хлопцями, що, ймовірно, обумовлено соціальними очікуваннями, культурними нормами щодо прояву емоцій та специфікою виховання.

Оцінка різних форм агресивних реакцій (фізична агресія, вербальна агресія, непрямая агресія, негативізм, роздратування, підозрілість, образа, відчуття провини) серед дівчат та хлопців проводилася за допомогою методики діагностики А. Басса та А. Дарки (Таблиця 2.3).

Таблиця 2.3.

«Показники проявів агресивної поведінки серед дівчат та хлопців»

Форми агресивної поведінки	Рівень прояву	Експериментальна група (хлопці)		Контрольна група (дівчата)		Кутове перетворення Фішера $\Phi_{емп}$
		Кіл-ть	у відсотках, %	Кіл-ть	у відсотках, %	
Фізична агресія	<i>Низький</i>	4	16%	11	44%	2,218**
	<i>Середній</i>	4	16%	11	44%	2,218**
	<i>Високий</i>	17	68%	3	12%	4,354**
	<i>Разом</i>	25	100%	25	100%	-
Вербальна агресія	<i>Низький</i>	9	36%	2	8%	2,523**
	<i>Середній</i>	10	40%	3	12%	2,34**
	<i>Високий</i>	6	24%	20	80%	4,209**
	<i>Разом</i>	25	100%	25	100%	-
Непряма агресія	<i>Низький</i>	12	48%	2	8%	3,384**
	<i>Середній</i>	12	48%	3	12%	2,911**
	<i>Високий</i>	1	4%	20	80%	6,405**
	<i>Разом</i>	25	100%	25	100%	-
Негативізм	<i>Низький</i>	8	32%	5	20%	0,973*
	<i>Середній</i>	11	44%	13	52%	0,567*
	<i>Високий</i>	6	24%	7	28%	0,3735*
	<i>Разом</i>	25	100%	25	100%	-
Роздратува	<i>Низький</i>	9	36%	8	32%	0,299*

ння	<i>Середній</i>	10	40%	12	48%	0,57*
	<i>Високий</i>	6	24%	5	20%	0,342*
	<i>Разом</i>	25	100%	25	100%	-
Підозрілість	<i>Низький</i>	4	16%	5	20%	0,369*
	<i>Середній</i>	12	48%	10	40%	0,57*
	<i>Високий</i>	9	36%	10	40%	0,291*
	<i>Разом</i>	25	100%	25	100%	-
Образ	<i>Низький</i>	18	72%	3	12%	4,663**
	<i>Середній</i>	4	16%	12	48%	2,502**
	<i>Високий</i>	3	12%	10	40%	2,34**
	<i>Разом</i>	25	100%	25	100%	-
Відчуття провини	<i>Низький</i>	18	72%	4	16%	4,255*
	<i>Середній</i>	4	16%	11	44%	2,218**
	<i>Високий</i>	3	12%	10	40%	2,34**
	<i>Разом</i>	25	100%	25	100%	-

Примітка: ** – достовірні відмінності при $p \leq 0,01$; * – показники статистично не мають значимості при $p \leq 0,05$

За формою агресивної поведінки *фізична агресія* спостерігаються суттєві відмінності між групами. Так, високий рівень відзначено у 68% хлопців, тоді як серед дівчат цей показник лише на рівні 12%. Низький рівень, навпаки – серед дівчат – 44% проти 16% у хлопців. Статистична обробка підтверджує значущість цих відмінностей (фемп=4,354, $p < 0,01$), що свідчить про більшу схильність хлопців до прямого фізичного вираження агресії.

За *вербальною агресією* ситуація протилежна: високий рівень спостерігається у 80% дівчат та у 24% хлопців (фемп=4,209, $p < 0,01$), а низький – у 36% хлопців та лише у 8% дівчат. Це вказує на те, що дівчата частіше вдаються до словесних форм агресії, тоді як хлопці більше схильні до фізичних проявів своїх емоцій – бійка, завдання шкоди собі та іншим.

Непряма агресія також переважає серед дівчат: високий рівень – 80% проти 4% у хлопців (фемп=6,405, $p < 0,01$). Низький рівень прояву цієї форми, навпаки, домінує серед хлопців – 48% проти 8% у дівчат. Це свідчить про більшу схильність дівчат до опосередкованих форм конфліктної поведінки (маніпуляції, пасивно-агресивні дії).

За проявом агресивної поведінки «*негативізм*», «*роздратування*» та «*підозрілість*» статистичної відмінності між групами невизначено. За кількісними показниками – різниця незначна. Це вказує на відсутність чітких

гендерних різниць і майже однакову форму прояву між хлопцями та дівчатами на всіх рівнях вираженості.

«Образливість» спостерігається частіше у дівчат – 40%, проти 12% у хлопців (фемп=2,34, $p<0,01$) на високому рівні та 48% і 16% відповідно на середньому рівні (фемп=2,502, $p<0,01$). Низький рівень, навпаки, переважає серед хлопців – 72% проти 12% у дівчат (фемп=4,663, $p<0,01$). Що підтверджується статистично і свідчить про більшу емоційну вразливість дівчат у міжособистісних взаємодіях.

Відчуття провини демонструє таку ж саму тенденцію: більшість дівчат (40%) мають високий рівень провини, тоді як серед хлопців це лише 12% (фемп=2,34, $p<0,01$). За середнім рівнем, цей показник у хлопців зустрічаються у 16% у дівчат 44% (фемп=2,218, $p<0,01$). Низький рівень прояву «провини» – 72% у хлопців проти 16% у дівчат (фемп=4,255, $p<0,01$). Це свідчить про вищу моральну чутливість та схильність до саморефлексії у дівчат, тоді як хлопці частіше проявляють знижену здатність оцінювати власні дії та наслідки цих дій.

Проведений аналіз за методикою діагностики А. Басса та А. Дарки засвідчив чіткі гендерні відмінності у проявах агресивної поведінки: хлопці демонструють більшу схильність до прямої фізичної агресії, а дівчата – до вербальної та непрямой агресії, а також більш емоційно чутливі (образа, провини). Форми агресії, пов'язані з негативізмом, роздратуванням та підозрілістю, проявляються у обох групах приблизно однаково.

Отримані результати підкреслюють, що соціально-психологічні чинники, включно з гендерними особливостями, суттєво впливають на схильність молоді до їх альтруїстичної поведінки, емпатійності та прояву різних форм агресії. Хлопці більше схильні до фізичного вираження конфліктів, дівчата – до співпереживання, відчуття потреби надати допомогу іншим.

Такі закономірності свідчать про те, що формування просоціальної поведінки у молоді повинно бути комплексним процесом, який визначається взаємодією особистісних характеристик, соціального середовища та виховних

впливів. Спостережувані відмінності між хлопцями та дівчатами підкреслюють необхідність гендерно-чутливого підходу у профілактиці агресивної поведінки, розвитку емпатії та альтруїзму.

Висновки до розділу 2

Проведене емпіричне дослідження соціально-психологічних чинників формування просоціальної поведінки молоді в умовах шкільного середовища підтвердило актуальність та наукову значущість поставленої проблеми. Організація дослідження була встановлена за трьома етапами – констатувальним, формувальним та контрольним

У другому розділі (констатувальний етап) підібрані методи діагностики просоціальної поведінки. Сформовано вибірку респондентів та розподілено їх на дві групи (контрольну та експериментальну). Проведено психодіагностичне обстеження та первинна обробка результатів для визначення індивідуальних і групових показників.

Так, для аналізу стану проблеми просоціальної поведінки молоді у шкільному середовищі було обрано науково валідні та віково адаптовані методики: «Шкала самооцінки альтруїзму Раштона», яка дозволяє визначити загальний рівень альтруїстичної мотивації та готовність респондента до прояву допомоги, турботи та обміну; опитувальник емоційної емпатії (EETS) А. Мехрабієна та Н. Епштейна, що дозволяє оцінити здатність до емоційного співпереживання та міжособистісної чутливості; методика на визначення рівня агресивної поведінки Басса-Даркі, що дає змогу виявити фізичну, вербальну та непрямую агресію, а також супутні емоційні прояви, такі як роздратування, негативізм, образливість та відчуття провини.

Для проведення дослідження була сформована вибірка з 50 учнів 8–9 класів Кривошійнської гімназії Сквирської міської ради (м. Сквиря), розподілених на дві групи за статтю: експериментальна група (хлопці, 25 осіб) та контрольна група (дівчата, 25 осіб). Вибірка забезпечила умови для

порівняльного аналізу проявів просоціальної поведінки, емпатії та агресивності між гендерними групами. Формування груп здійснювалося на основі добровільної згоди учнів та попереднього інформування батьків про мету та умови дослідження.

На проведена діагностика засвідчила істотні гендерні відмінності: дівчата демонструють переважно високий та середній рівні альтруїзму та емоційної емпатії, в порівнянні із хлопцями. Аналіз показників прояву різних форм агресивної поведінки показав, що хлопці більше схильні до прямої фізичної агресії, тоді як дівчата – до вербальної та непрямой. Дівчата проявляють більшу емоційну чутливість (образливість).

Цей етап дозволив зафіксувати вихідний рівень досліджуваних характеристик, виявити початкові взаємозв'язки між ними та виявити наявні гендерні відмінності.

РОЗДІЛ 3

ЕМПЕРІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ФОРМУВАННЯ ПРОСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДІ

3.1. Психологічні умови розвитку просоціальної поведінки молоді

Зробивши аналіз стану проблеми просоціальної поведінки молоді (констатувальний етап дослідження) за такими показниками, як рівень альтруїзму підлітків, рівень емпатійності та рівень прояву агресивної поведінки, логічним наступним кроком буде формування корекційно-розвивальних заходів саме за цими напрямками.

З цією метою доцільним є розробка та впровадження спеціально організованої програми психолого-педагогічного впливу, спрямованої на розвиток ключових компонентів просоціальної поведінки у підлітків. Така програма має передбачати системний вплив на емоційно-ціннісну, когнітивну та поведінкову сфери особистості, забезпечуючи не лише формування відповідних знань і уявлень, але й розвиток практичних навичок просоціальної взаємодії.

Першим блоком такої програми є підтримка активного засвоєння підлітками навичок і досвіду конструктивної, просоціальної поведінки в реальних життєвих ситуаціях. Підлітки, які володіють навичками ефективного спілкування, співпраці, вмінням вислухати іншого та конструктивно вирішувати конфлікти, значно частіше демонструють альтруїстичні прояви та є більш просоціальними.

Актуальним є:

- використання інтерактивних методів (рольові ігри, ситуаційні вправи, тренінги), що дозволяє відпрацьовувати моделі просоціальної поведінки у змодельованих або реальних ситуаціях;
- включення підлітків у різні форми соціальної активності (групова робота, спільні проєкти, взаємодопомога, волонтерські ініціативи) сприяє

закріпленню альтруїстичних моделей поведінки. Активна участь у соціально значущій діяльності формує досвід відповідальності, взаємопідтримки та орієнтації на благо інших.

Зміст даної психологічної умови полягає у впровадженні в освітній процес активних форм і методів навчання, спрямованих на розвиток просоціальних навичок. Зокрема, використання рольових ігор, тренінгових вправ, аналізу соціальних ситуацій та групових форм роботи забезпечує формування умінь ефективного спілкування, співпраці, емпатії та відповідальності.

Практична робота здійснювалась в експериментальній групі (група хлопців). Було розроблено та проведено блок тренінгових занять на розвиток альтруїстичної поведінки (Додаток Г). Структура цього блоку передбачала послідовне включення учасників у діяльність через поєднання когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів. На початковому етапі було використано вправу асоціативного характеру, спрямовану на актуалізацію уявлень підлітків про допомогу та просоціальну поведінку. Це дозволило визначити початкові установки учасників і створити сприятливу атмосферу для подальшої роботи.

Основна частина заняття була спрямована на розвиток та формування практичних навичок альтруїстичної поведінки. Зокрема, застосовувалися вправи на «переживання ситуації іншого», у ході яких підлітки аналізували емоційні стани людей у різних соціальних ситуаціях та пропонували можливі варіанти допомоги. Використання рольових ігор («Конфлікт у групі», «Допомога в біді», «Ланцюжок добрих справ», та ін. – Додаток Г) дало змогу учасникам відпрацювати моделі конструктивної поведінки у змодельованих ситуаціях (конфлікт, соціальне виключення, потреба в підтримці), що сприяло закріпленню навичок взаємодопомоги та відповідального реагування.

Окрему увагу було приділено усвідомленню особистого досвіду просоціальної поведінки. Учасники аналізували власні ситуації допомоги або отримання підтримки, що сприяло формуванню позитивного ставлення до

альтруїстичних вчинків та підвищенню внутрішньої мотивації до їх здійснення. Завершальне заняття включало рефлексію, під час якої підлітки оцінювали власні зміни у ставленні до допомоги іншим та визначали готовність до подальшої просоціальної активності.

Тренінгові заняття на розвиток альтруїзму проводились кожного понеділка протягом 5 тижнів. Щоб не перенавантажувати підлітків заняття мали не велику тривалість за часом (по 45 – 60 хвилин) та проводились в поза аудиторний час з метою зменшення емоційного напруження після навчання.

Другим блоком програми є формування навичок емпатії серед респондентів експериментальної групи. Теоретичні положення [19; 20; 21; 32] наголошують на тому, що уміння розпізнавати емоції інших людей, співпереживати та адекватно реагувати на соціальні ситуації є важливою складовою просоціальної поведінки. Підлітки, які володіють навичками емоційної чутливості та здатністю аналізувати мотиви та почуття оточуючих, частіше демонструють готовність до допомоги, підтримки та конструктивної взаємодії.

Основними напрямками другого блоку програми стали:

- застосування інтерактивних методів (рольові ігри, аналіз кейсів, дискусійні вправи, симуляції соціальних ситуацій), що дозволяє відпрацьовувати навички емпатійного реагування у змодельованих або реальних умовах;

- включення підлітків у групові обговорення, письмові рефлексивні вправи та ситуаційні вправи, що сприяє розвитку усвідомленості власних емоцій і розумінню почуттів інших.

Зміст психологічної умови полягав у систематичному впровадженні у навчальний процес форм і методів роботи, спрямованих на розвиток емоційного розуміння, співпереживання та соціальної чутливості. Практична робота проводилась в експериментальній групі (група хлопців). Було розроблено блок тренінгових занять на формування емпатії (Додаток Д).

На початковому етапі застосовувались вправи на актуалізацію уявлень підлітків про емоції, їхні прояви та значення для взаємодії з іншими. Основна частина заняття була спрямована на формування практичних умінь емпатійного реагування. Зокрема, застосовувались рольові ігри («Я на твоєму місці», «Як би я вчинив?»), аналіз конкретних кейсів та ситуаційних вправ, у ході яких підлітки вчилися розпізнавати емоційний стан інших та пропонувати конструктивні дії допомоги.

Особлива увага приділялась усвідомленню власного досвіду взаємодії з іншими. Учасники обговорювали власні переживання у ситуаціях підтримки або отримання допомоги, що сприяло формуванню позитивного ставлення до співпереживання та розвитку внутрішньої мотивації для просоціальних дій. Завершальні вправи включали рефлексію, під час якої підлітки оцінювали власні зміни у ставленні до оточуючих та визначали готовність до подальшої соціально відповідальної поведінки.

Тренінгові заняття з розвитку емпатії проводились кожної середи протягом 5 тижнів. Тривалість кожного заняття становила 45–60 хвилин.

Третій блок програми був присвячений корекції агресивної поведінки підлітків (хлопців). Методика на визначення рівня агресивної поведінки Басса-Даркі засвідчила високі показники за фізичною формою агресивної поведінки (68%) та доволі значні показники за середнім рівнем прояву вербальної, непрямой агресії, в тому числі негативізму та роздратування в межах 40 – 48%, що також є доволі значимим для заподіяння відповідних дій психо-корекційної роботи.

Основна мета третього блоку програми полягала не просто в зменшенні проявів агресії у хлопців-підлітків, а у формуванні здатності свідомо обирати конструктивні та соціально прийнятні стратегії поведінки, що сприяють гармонійному співіснуванню з іншими. За рахунок спеціально організованих тренінгових вправ та ігор (Додаток Е), які моделюють конфліктні та складні соціальні ситуації, підлітки навчалися аналізувати дії інших, оцінювати

наслідки власних вчинків та обирати адекватну реакцію, замінюючи автоматичні деструктивні моделі на усвідомлені конструктивні дії.

Значущим елементом тренінгового процесу є застосування методів поведінкової репетиції та процедури „Пауза”, які дозволяють відкласти імпульсивну реакцію, оцінити можливі наслідки та виробити стратегічний план дій. Це сприяє розвитку самоконтролю, усвідомлення власних емоцій та способів їх вираження, а також виробленню навичок конструктивної агресії, коли підліток може реалізувати свої права і потреби, не завдаючи шкоди іншим.

Особлива увага приділяється ситуаціям конфліктної взаємодії, де емоційне збудження часто призводить до автоматичних агресивних реакцій. Використання конкурсів, рольових ігор та вправ, таких як „Будь-яке число”, „Перетягування каната”, „Солодка проблема”, дозволяє підліткам відпрацьовувати різні способи реагування у конфліктних ситуаціях, обговорювати альтернативні стратегії та усвідомлювати, що існує декілька ефективних шляхів вирішення проблем. Це сприяє розвитку гнучкості мислення та зменшенню ригідності агресивних реакцій, що є важливим компонентом просоціальної поведінки.

Третій блок інтегрує принципи усвідомленості та активної участі, де тренінгове завдання подається як цілеспрямована діяльність, органічно пов'язана з життєвими ситуаціями підлітка. Такий підхід формує внутрішній контроль, саморегуляцію, здатність аналізувати власну поведінку та практикувати асертивну поведінку, що є проявом соціальної компетентності та емпатії.

Важливим аспектом є моральна компонента, яка реалізується через моделювання ситуацій морального вибору. Підлітки оцінюють наслідки власних дій для себе та оточуючих, що стимулює розвиток етичних навичок і позитивного ставлення до інших, формує розуміння прав людини та принципів справедливого співіснування.

Організація психолого-педагогічної роботи базується на принципах системності та цілісності розвитку, де знання та навички, отримані під час

вправ на розвиток емпатії, альтруїзму та рефлексії, інтегруються в практичні дії та поведінкові моделі. Структура кожного заняття включає вступне слово ведучого, вправи та ігри, обговорення та самозвіт, що забезпечує перенесення навичок у реальні життєві ситуації (вправи – Додаток Е).

Особлива увага приділяється розвитку конструктивної агресивності, тобто вмінню реалізовувати свої потреби та права без шкоди іншим, через асертивні стратегії та усвідомлення особистих меж. Це сприяє не лише формуванню конкретних соціально-психологічних навичок, а й закріпленню глобальних установок на позитивну взаємодію та відповідальне ставлення до власної поведінки, що є суттю просоціальної поведінки.

Заключний етап роботи з хлопцями – респондентами експериментальної групи, був спрямований на підведення підсумків, рефлексію та підготовку до самостійного застосування навичок у повсякденному житті. Підлітки мусили аналізувати власний досвід, обговорювати результати з групою, що сприяло закріпленню просоціальної поведінки та розвитку здатності застосовувати отримані знання у реальних ситуаціях.

Таким чином, третій блок програми виступає як практична реалізація корекції агресивної поведінки з метою розвитку просоціальної поведінки, поєднуючи емоційне, мотиваційне та когнітивне навчання з діяльнісними вправами, рольовими іграми, методиками „Пауза” і поведінкової репетиції. Він дозволяє підліткам усвідомити агресивні реакції, навчитися їх контролювати, виробляти адекватні стратегії взаємодії, замінювати деструктивні моделі конструктивними та переносити ці навички у реальне життя, сприяючи їх соціальній адаптації та формуванню позитивної поведінки.

Враховуючи використання фізичних вправ та насиченості тренінговими заняттями з подолання агресії, додаткових заходів з розвитку емпатії та рефлексії, тривалість кожного заняття третього блоку програми становила 60 – 90 хвилин і проводились кожної п’ятниці протягом 5 тижнів.

3.2. Аналіз результатів дослідження

На завершальному – контрольному етапі дослідження, було проведено повторне опитування респондентів за встановленими методами діагностики («Шкала самооцінки альтруїзму Раштона» – Таблиця 3.1, Опитувальник емоційної емпатії, EETS (А. Мехрабієна та Н. Епштейна) – Таблиця 3.2, Методика на визначення рівня агресивної поведінки Басса-Даркі – Таблиця 3.3). Порівняльний аналіз проводився в експериментальній групі (група хлопців) між результатами констатувального та контрольного етапами – за для явного бачення отриманих результатів нашого експерименту. Для статистичної обробки даних ми використовували кутове перетворення Фішера (фемп).

Таблиця 3.1.

Порівняння показників рівня альтруїзму в експериментальній групі констатувального та контрольного етапів експерименту

Рівень стійкості до стресу	Констатувальний етап		Контрольний етап		Кутове перетворення Фішера Фемп
	Кількість	у відсотках %	Кількість	у відсотках %	
Низький	18	72%	7	28%	3,222**
Середній	4	16%	10	40%	1,932**
Високий	3	12%	8	32%	1,75**
Разом	25	100%	25	100%	-

Примітка: ** – достовірні відмінності при $p \leq 0,05$; * – показники статистично не мають значущості (при $p \leq 0,05$)

Динаміка розподілу показників опитування за шкалою самооцінки альтруїзму Раштона свідчить про суттєві позитивні зміни в експериментальній групі після реалізації психолого-педагогічних заходів (параграф 3.1.). Значно зменшилась кількість хлопців із низьким рівнем альтруїзму – з 72% (18 осіб) до 28% (7 осіб). Водночас спостерігається зростання частки респондентів із середнім рівнем – з 16% (4 особи) до 40% (10 осіб), а також із високим рівнем – з 12% (3 особи) до 32% (8 осіб). Отримані зміни є статистично достовірними

для всіх трьох рівнів, що підтверджується статистично (фемп) і свідчить про ефективність проведеного формувального етапу експерименту.

Таблиці 3.2.

Порівняння показників рівня емоційного співпереживання (емпатії) в експериментальній групі констатувального та контрольного етапів експерименту

Рівень стійкості до стресу	Констатувальний етап		Контрольний етап		Кутове перетворення Фішера Фемп
	Кількість	у відсотках %	Кількість	у відсотках %	
Низький	12	48%	4	16%	2,502**
Середній	10	40%	13	56%	0,853*
Високий	3	12%	8	32%	1,75**
Разом	25	100%	25	100%	-

Примітка: ** – достовірні відмінності при $p \leq 0,05$; * – показники статистично не мають значущості (при $p \leq 0,05$)

Порівняльний аналіз даних (опитувальник на виявлення рівня емпатії співпереживання, EETS) констатувального та контрольного етапів, також засвідчив загальну позитивну динаміку розвитку емпатії у досліджуваних. Так, на початковому етапі майже половина респондентів (48%, 12 осіб) мала низький рівень емоційного співпереживання, і дуже низькі показники за високим рівнем (12%, 3 особи), що свідчило про недостатню здатність до розуміння емоційного стану інших, обмежену чутливість до переживань оточуючих, а також певну емоційну дистанційованість.

На контрольному етапі експерименту простежується чіткий перерозподіл показників: частина респондентів із низького рівня перейшла до середнього (56%, 13 осіб) та високого (32%, 8 осіб) рівнів емпатії – це підтверджує наявність позитивних якісних змін у розвитку емоційної сфери особистості. Отримані результати підтверджуються статистично і свідчать про розвиток базових емпатійних здібностей та зменшення емоційної нечутливості серед учасників.

Отримані результати можна пояснити ефективністю впроваджених психолого-педагогічних заходів, спрямованих на розвиток емоційної чутливості, здатності до співпереживання, усвідомлення емоцій інших людей та формування навичок емоційної підтримки. Ймовірно, важливу роль відіграли вправи на розвиток емоційного інтелекту, групові обговорення, рольові ігри та інші інтерактивні методи роботи.

Таблиця 3.3.

Порівняння показників агресивної поведінки респондентів експериментальної групи констатувального та контрольного етапів експерименту

Форми агресивної поведінки	Рівень прояву	Констатувальний етап		Контрольний етап		Кутове перетворення Фішера $\Phi_{\text{емп}}$
		Кіл-ть	у відсотках, %	Кіл-ть	у відсотках, %	
Фізична агресія	<i>Низький</i>	4	16%	10	40%	1,932**
	<i>Середній</i>	4	16%	10	40%	2,218**
	<i>Високий</i>	17	68%	5	20%	3,577**
	<i>Разом</i>	25	100%	25	100%	-
Вербальна агресія	<i>Низький</i>	9	36%	19	76%	2,937**
	<i>Середній</i>	10	40%	4	16%	1,932**
	<i>Високий</i>	6	24%	2	8%	1,593**
	<i>Разом</i>	25	100%	25	100%	-
Непряма агресія	<i>Низький</i>	12	48%	20	80%	2,417**
	<i>Середній</i>	12	48%	4	16%	2,502**
	<i>Високий</i>	1	4%	1	4%	0*
	<i>Разом</i>	25	100%	25	100%	-
Негативізм	<i>Низький</i>	8	32%	18	72%	2,913**
	<i>Середній</i>	11	44%	5	20%	1,85**
	<i>Високий</i>	6	24%	2	8%	1,593**
	<i>Разом</i>	25	100%	25	100%	-
Роздратування	<i>Низький</i>	9	36%	16	64%	2,007**
	<i>Середній</i>	10	40%	7	28%	0,899*
	<i>Високий</i>	6	24%	2	8%	1,593**
	<i>Разом</i>	25	100%	25	100%	-
Підозрілість	<i>Низький</i>	4	16%	15	60%	3,356**
	<i>Середній</i>	12	48%	6	24%	1,792**
	<i>Високий</i>	9	36%	4	16%	1,64**
	<i>Разом</i>	25	100%	25	100%	-
Образа	<i>Низький</i>	18	72%	20	80%	0,664*
	<i>Середній</i>	4	16%	3	12%	0,409*

	<i>Високий</i>	3	12%	2	8%	0,474*
	<i>Разом</i>	25	100%	25	100%	-
Відчуття провини	<i>Низький</i>	18	72%	19	76%	0,323*
	<i>Середній</i>	4	16%	4	16%	0*
	<i>Високий</i>	3	12%	2	8%	0,474*
	<i>Разом</i>	25	100%	25	100%	-

Примітка: ** – достовірні відмінності при $p \leq 0,01$; * – показники статистично не мають значимості при $p \leq 0,05$

Порівняльний аналіз показників агресивної поведінки респондентів експериментальної групи (хлопців) на констатувальному та контрольному етапах (табл. 3.3) дозволяє виявити суттєві позитивні зміни, що також свідчать про ефективність проведеного формувального впливу.

За формою *фізична агресія* спостерігається чітка позитивна динаміка. Високий рівень знизився з 68% до 20% (фемп=3,577, $p \leq 0,01$), тоді як низький рівень зріс із 16% до 40% (фемп=1,932, $p \leq 0,01$). Середній рівень також збільшився (з 16% до 40%, фемп=2,218, $p \leq 0,01$), що свідчить про перехід значної частини респондентів із високого до більш помірною або низького рівня агресії.

Аналогічна тенденція простежується щодо *вербальної агресії*: низький рівень зріс із 36% до 76% (фемп=2,937, $p \leq 0,01$), тоді як середній та високий рівні суттєво зменшились (відповідно з 40% до 16% і з 24% до 8%). Це вказує на зниження схильності до словесного – вербального вираження агресії.

За показником *непрямої агресії* також зафіксовано позитивні зміни: низький рівень зріс із 48% до 80% (фемп=2,417, $p \leq 0,01$), а середній зменшився з 48% до 16% (фемп=2,502, $p \leq 0,01$). Високий рівень залишився без змін (4%), що підтверджується статистичною незначущістю (фемп=0).

Форма агресії «*негативізм*» демонструє аналогічну динаміку: низький рівень підвищився з 32% до 72% (фемп=2,913, $p \leq 0,01$), тоді як середній і високий рівні зменшились – з 44% до 20% і з 24% до 8% відповідно. Це свідчить про зниження опозиційної поведінки та протестних реакцій.

Щодо *роздратування*, також спостерігається позитивна тенденція: низький рівень зріс із 36% до 64% (фемп=2,007, $p \leq 0,01$), високий рівень

зменшився з 24% до 8% (фемп=1,593, $p \leq 0,01$). Проте зміни середнього рівня (з 40% до 28%) є статистично незначущими (фемп=0,899). Але кількісно це відображено – з 10 осіб до 7 осіб.

За шкалою *підозрілість* зафіксовано одні з найбільш виражених змін: низький рівень зріс із 16% до 60% (фемп=3,356, $p \leq 0,01$), а високий зменшився з 36% до 16% (фемп=1,64, $p \leq 0,01$). Це вказує на зниження недовіри та ворожого сприйняття оточення. Середній рівень також зменшився – з 48% до 24% (фемп=1,792, $p \leq 0,01$). Усі показники підтверджуються статистично.

Натомість за показниками *образи* зміни є незначними: низький рівень дещо зріс (з 72% до 80%), а високий зменшився (з 12% до 8%), і статистично ці відмінності не значущі (фемп < 1,0). Подібна ситуація спостерігається і щодо відчуття *провини*, де показники практично не змінилися і не мають статистичної значущості.

Отже, результати дослідження за методикою Басса-Даркі свідчать про загальне зниження рівня агресивної поведінки у хлопців експериментальної групи після формувального етапу. Найбільш виражені позитивні зміни відбулися у таких формах агресії, як фізична, вербальна, непряма агресія, негативізм та підозрілість. Водночас емоційні компоненти агресії (образа та відчуття провини) залишилися відносно стабільними.

Отримані результати підтверджують ефективність впроваджених психолого-педагогічних заходів і свідчать про можливість цілеспрямованого впливу на поведінкові прояви агресії. Це підкреслює важливість системної роботи з молоддю щодо розвитку саморегуляції, емоційного інтелекту, емпатії, альтруїзму та конструктивних моделей просоціальної поведінки.

Висновки до розділу 3

У третьому розділі було здійснено комплексне емпіричне дослідження соціально-психологічних чинників формування просоціальної поведінки

молоді, що дозволило не лише виявити вихідні особливості розвитку альтруїзму, емпатії та агресивності, але й перевірити ефективність цілеспрямованого психолого-педагогічного впливу. Отримані результати підтверджують, що просоціальна поведінка є динамічним утворенням, яке піддається розвитку за умов спеціально організованого освітнього та психологічного середовища.

У процесі дослідження було обґрунтовано та реалізовано програму формування просоціальної поведінки, що включала три взаємопов'язані блоки: розвиток альтруїзму, формування емпатії та корекцію агресивної поведінки. Важливо підкреслити, що ефективність програми забезпечувалася її системністю, поєднанням когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів, а також використанням інтерактивних методів навчання (рольові ігри, тренінги, ситуаційні вправи, групові обговорення). Такий підхід сприяв не лише засвоєнню знань, але й формуванню практичних навичок соціально прийнятної поведінки.

Реалізація першого блоку, спрямованого на розвиток альтруїстичної поведінки, показала, що включення підлітків у діяльність, орієнтовану на допомогу іншим, сприяє формуванню позитивних соціальних установок і підвищенню готовності до просоціальних вчинків. Значне зменшення частки респондентів із низьким рівнем альтруїзму та зростання середнього і високого рівнів свідчать про результативність застосованих форм роботи. Важливим чинником виступило усвідомлення підлітками власного досвіду допомоги, що підвищило внутрішню мотивацію до альтруїстичних дій.

Другий блок програми, орієнтований на розвиток емпатії, продемонстрував позитивну динаміку змін у емоційній сфері підлітків. Зменшення рівня емоційної нечутливості та зростання показників середнього і високого рівнів емпатії підтверджують, що систематичне використання вправ на розпізнавання емоцій, співпереживання та аналіз соціальних ситуацій є ефективним засобом розвитку емоційного інтелекту. Водночас варто зазначити, що зміни середнього рівня емпатії не завжди мали статистичну значущість, що

вказує на необхідність більш тривалого та інтенсивного впливу для досягнення стабільних результатів.

Особливу увагу в дослідженні було приділено корекції агресивної поведінки, яка виступає одним із ключових бар'єрів формування просоціальності. Результати третього блоку свідчать про суттєве зниження рівня фізичної, вербальної та непрямой агресії, а також негативізму, роздратування і підозрливості. Це підтверджує ефективність використання методів поведінкової репетиції, техніки «Пауза», моделювання конфліктних ситуацій та розвитку навичок саморегуляції. Водночас відносна стабільність таких показників, як образа та відчуття провини, свідчить про їх глибшу емоційну природу, що потребує тривалішої психологічної роботи.

Загалом результати контрольного етапу дослідження засвідчили статистично значущі позитивні зміни за більшістю досліджуваних показників. Це дозволяє зробити висновок про ефективність запропонованої програми та доцільність її впровадження у практику роботи з підлітками. Встановлено, що розвиток просоціальної поведінки є можливим за умови комплексного впливу на особистість, який охоплює формування ціннісних орієнтацій, розвиток емоційної чутливості та набуття навичок конструктивної поведінки.

ВИСНОВКИ

1. Згідно з поставленими завданнями дослідження було проведено аналіз наукових джерел та сучасних підходів до вивчення просоціальної поведінки як соціально-психологічного феномена. Розглянуто основні наукові теорії, що пояснюють виникнення та прояви просоціальної поведінки, визначено ключові поняття та терміни, зокрема «просоціальна поведінка», «мотиви допомоги», «соціальні фактори» та «ціннісно-мотиваційні установки».

2. Встановлено та теоретично обґрунтовано соціально-психологічні чинники формування просоціальної поведінки молоді, серед яких: сімейне виховання та підтримка, вплив однолітків, морально-ціннісні установки, рівень емпатії та соціальної відповідальності. З'ясовано, що формування просоціальної поведінки молоді визначається як внутрішніми психологічними особливостями особистості, так і зовнішніми соціальними умовами, зокрема підтримкою навчального та мікросоціального середовища.

3. Сформовано вибірку респондентів, що включала учнів 8–9 класів (13–15 років) Кривошійвській гімназії Сквирської міської ради (м. Сквир) Білоцерківський район, Київська область. До експериментальної групи було віднесено 25 хлопців, до контрольної 25 дівчат. Вибірка є однорідною за віком та рівнем освіти.

Діагностичними методами дослідження соціально-психологічних чинників просоціальної поведінки було обрано: «Шкала самооцінки альтруїзму Раштона», опитувальник емоційної емпатії (А. Мехрабієна та Н. Епштейна), методика на визначення рівня агресивної поведінки Басса-Даркі. За їх допомогою проаналізовано стан проблеми, з'ясовано, що у сучасних умовах існує значна потреба у розвитку ціннісно-мотиваційних, поведінкових та емоційних компетенцій, які сприяють прояву просоціальної активності.

4. Теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено умови розвитку просоціальної поведінки молоді: 1) розвиток альтруїзму, 2) формування емпатії та 3) корекція агресивної поведінки.

Перша умова – розвиток альтруїзму, реалізовувалась через організацію спеціально розроблених тренінгових занять та рольових ігор, де респонденти отримували знання і практичні навички допомоги іншим, конструктивної взаємодії та відповідальної поведінки. Використання інтерактивних методів (рольові ігри, ситуаційні вправи, спільні проекти та волонтерська діяльність) дозволяло відпрацьовувати моделі альтруїстичної поведінки у змодельованих або реальних ситуаціях. Проведення рефлексії власного досвіду допомоги сприяло формуванню позитивного ставлення до альтруїстичних дій та підвищенню внутрішньої мотивації.

Другою умовою стало формування емпатії. Вона включала навчання підлітків розпізнавати емоції інших людей, співпереживати та адекватно реагувати на соціальні ситуації. Для цього використовувалися інтерактивні методи (рольові ігри, аналіз кейсів, дискусійні вправи, письмові та ситуаційні завдання) та групові обговорення, що сприяло розвитку усвідомленості власних емоцій та почуттів оточуючих. Рефлексивні вправи дозволяли учасникам оцінити зміни у ставленні до оточуючих і визначити готовність до подальшої просоціальної взаємодії.

Третьою умовою було обрано корекцію агресивної поведінки підлітків, спрямовану на розвиток конструктивних стратегій взаємодії, самоконтролю та асертивності. Організація включала тренінгові вправи, моделювання конфліктних ситуацій, метод «Пауза» та поведінкову репетицію, що дозволяло відкладати імпульсивну реакцію та аналізувати наслідки власних дій. Особлива увага приділялася моральному вибору та усвідомленню впливу поведінки на інших, що сприяло розвитку соціальної компетентності та етичних навичок.

Практична робота проводилася з експериментальною групою (група хлопців). Для неї було розроблено та реалізовано спеціальні блоки тренінгових занять з використанням таких вправ та тренінгів, як «Асоціації до слова “допомога”», «Постав себе на моє місце», «Ланцюжок добрих справ», рольова гра «Складна ситуація», «Допомога в біді», групові обговорення «Як би я вчинив?», групові рефлексивні практики, кейси та ситуаційні вправи, фізичні

вправи (перетягування канату) та ін.. Структура занять передбачала поетапне залучення учасників до діяльності з інтеграцією когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів, що дозволяло ефективно формувати як знання та уявлення, так і практичні навички просоціальної взаємодії. Тренінги проводились три рази на тиждень (понеділок, середа, п'ятниця) протягом п'яти тижнів тривалістю 60–90 хвилин.

Запропонований комплексний підхід до розвитку просоціальної поведінки молоді, забезпечив підвищення внутрішньої мотивації до допомоги та створення позитивного соціального середовища як у навчальному закладі, так і в повсякденному житті підлітків.

За результатами перевірки на контрольному етапі, відсоток респондентів експериментальної групи (хлопці) збільшився за основними показниками просоціальної поведінки – формування навичок емпатії та альтруїзму. Зменшились показники за фізичною, вербальною, непрямую агресією, негативізмом та підозрілістю. Данні підтвердженні статистичною обробкою за допомогою кутового перетворення Фішера, що вказує на ефективність впроваджених заходів.

Подальші напрями дослідження можуть включати: вивчення впливу соціальних мереж та онлайн-комунікацій на формування просоціальної поведінки, аналіз ролі сімейних взаємин та стилів виховання, а також дослідження соціально-економічних та психологічних факторів, що сприяють або перешкоджають розвитку просоціальної поведінки у молоді.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Abdullahi I. & Kumar P. (2016). Gender differences in prosocial behaviour. *The International Journal of Indian Psychology*, 3(4), Pp. 171-175.
2. Aronson E., Samuel R. Sommers. *Social Psychology*, Global Edition. Longman (Pearson Education). 2025.
3. Boice K. & Goldman M. (1981). Helping behavior as affected by type of request and identity of caller. *The Journal of Social Psychology*, 115(1), Pp. 95-101.
4. Brian J. Bosch. *The Salvadoran Officer Corps and the Final Offensive of 1981*. McFarland & Co. 2013. P. 165.
5. Caravita SCS, Blasio P.D. & Salmivalli C. (2008). Unique and Interactive Effects of Empathy and Social Status on Involvement in Bullying. *Review of Social Development*, Pp. 140-163.
6. Dávila L.M., Finkelstein M. & Castien J. (2011). Gender differences in prosocial behavior: Organizational citizenshipbehavior. *Anales De Psicología. Annals of Psychology*, 27 (2). Pp. 498-506.
7. Eisenberg N., Eggum-Wilkens N.D. & Spinrad T.L. (2015). The development of prosocial behavior. *Oxford University Press*, Pp. 114-136.
8. James, William, *Pragmatism: A New Name for Some Old Ways of Thinking* Lect. 6, "Pragmatism's Conception of Truth" (1907).
9. Kohlberg L. *The Psychology of Moral Development: The Nature and Validity of Moral Stages*. Vol. 2. *Essays on Moral Development* / L. Kohlberg. New York : Harper & Row, 1984. 768 p.
10. Li J., Hao J. & Shi B. (2018). From moral judgments to prosocialbehavior: Multiple pathways in adolescents and different pathways in boys and girls. *Personality and Individual Differences*, (134), Pp. 149–154.
11. Schwartz S.H. Normative influence on altruism. *Advances in Experimental Social Psychology*.V.10. N.Y.,1977.
12. White, M. (1984). Pseudo-encopresis: From avalanche to victory, from vicious to virtuous cycles. *Family Systems Medicine*, 2(2), 150-160.

13. Wispe L.G. (1972). Positive forms of social behavior: An overview. *Journal of social issues*, 28(3), Pp. 1–19.
14. Бауман З., Донскіс Л. Моральна сліпотa / Пер. з англ. Олександра Буценка. Київ: «Дух і літера», 2014.
15. Бех І.Д. Виховання особистості: у двох книгах. Книга перша. Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. К.: Либідь, 2003. 278 с.
16. Борисенко З. Психопрофілактика залежності підлітків від інтернету. *Проблеми гуманітарних наук. Психологія*. 2021. Вип. 49. С. 22– 34.
17. Боришевський М.Й. Дорога до себе: Від основ суб'єктності до вершин духовності : монографія. Київ : Академвидав, 2010. 416 с.
18. Виховання особистості у доброзичливій діяльності : методичний посібник / Алексеєнко Т.Ф., Данілова А.П., Малиношевський Р.В. та ін. ; під заг. ред. Т.Ф. Алексеєнко. Ніжин : ПП Лисенко М.М., 2015. 192 с.;
19. Волков Д.С., Черних О.А. Просоціальна поведінка та особистісні властивості студентів ВНЗ: аспект статевих відмінностей. *Theoretical and empirical scientific research: concept and trends*. Volume 3. December 28, 2021. Oxford, UK. Pp. 63–67.
20. Волченко Л.П. Соціально-психологічні особливості просоціальної активності шкільної молоді в умовах трансформаційних змін. *Вісник Харківського національного університету. Серія «Психологія»*, (1095), 2014. С. 206-210.
21. Грек О.М., Казаріна В. Дослідження емоційної сфери підлітків в умовах рекреації. *Наука і освіта: наук.-практ. журнал*. 2011. № 11 Спецвип.: «Актуальні проблеми рекреаційної психології дитинства». С. 39-41.
22. Гречановська О. В., Мегем О. М, Потапюк Л. М. Вплив соціальних мереж на психологічний стан та самооцінку української молоді. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2023. Т. 34 (73), № 4. С. 60–66.
23. Джеймс В. Прагматизм; пер. з англійської Павло Насада. - Київ: Альтернативи, 2000. 144 с.

24. Єжова О. О., Кириченко В. І. Мотивація просоціальної поведінки учнів загальноосвітнього навчального закладу. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2015. № 10. С. 236–250.
25. Землякова Т. В. Емоційний фактор в структурі процесу адаптації: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.01 / Київський університет імені Тараса Шевченка. Київ, 1996. 16 с.
26. Золотова Г. Д. Сутність технологічних видів адиктивної поведінки дітей. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2023. № 13(4). С. 126–131.
27. Ізард К. Е. *Психологія емоцій*. Київ: Основи. 1991.
28. Калашникова Л.В. Просоціальна поведінка у контексті формування соціальної компетентності. *Наукові записки. Серія: Психологія*. Випуск 1. 2023. С. 30–38.
29. Кириченко В. І. Теоретичні засади формування просоціальної поведінки учнів загальноосвітніх навчальних закладів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка. 2014. №7. С. 237–247.
30. Корчакова М.Й. Просоціальність особистості: становлення та розвиток : монографія. Рівне : Волинські обереги, 2017. 440 с.
31. Корчакова Н.В. Вікова генеза просоціальної особистості : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07; Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 2018. 565 с.
32. Косьянова О. Ю. Емоційна сфера як основа даних показників поліграфного методу. *Наука і освіта. Психологія*, №2-3, 2016. С. 91–98.
33. Кузнєцова О. О. Етичне вчення Лоуренса Кольберга в контексті американської філософської думки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук : 09.00.05 – «Історія філософії» / К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. 20 с.

34. Лисенкова І.П. Детермінанти емоційного розвитку дітей з когнітивними порушеннями: дис. на здобуття доктора психологічних наук: 19.00.08 – спеціальна психологія / Національна Академія педагогічних наук України. Інститут спеціальної педагогіки і психології імені М. Ярмаченка. Київ. 2019. 447 с.

35. Лукасевич О.А. Емоційна стабільність особистості: теоретичне конструювання та методологічна рефлексія проблеми. *Психологічні перспективи*. Вип. 25. Луцьк : Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2015. С. 142-151.

36. Мельник І. Просоціальна поведінка як психологічна категорія теоретичного аналізу. *Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації*, 2, 2011. С. 165–170.

37. Мельник І. Я. Психологічні особливості формування про соціальної поведінки молодшого школяра. *Проблеми сучасної психології*. 2010. Випуск 8. С. 691–700.

38. Нечерда В., Демянчук О., Тарасова Т. Сучасні форми й методи формування просоціальної поведінки учнів в умовах превентивного виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. Кіровоград : Імекс_ЛТД, 2014. Вип. 19, кн. 2. С. 291–305.

39. Носенко Е.Л., Коврига Н.В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції. Монографія. Київ, 2003. 159 с.

40. Оржеховська В. М., Федорченко Т. Є. Формування просоціальної поведінки школярів в умовах превентивного виховного середовища: посібник. Національна академія педагогічних наук України. Інститут проблем виховання України. Черкаси. 2016. 194 с.

41. Палагнюк О.В. Соціально-психологічні чинники формування соціальної відповідальності особистості: теоретико-методичні аспекти. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III(22), Issue: 45, 2015. Pp. 96–102.

42. Психологічна енциклопедія / авт.-упоряд. О. М. Степанов. К. : Академвидав, 2006. 424 с. (Серія "Енциклопедія ерудита").

43. Саннікова О. П. Емоційність у структурі професійних властивостей особистості (на прикладі представників соціономічних професій): автореф. дис. ... д-ра психол. наук : спец. 19.00.01 / Київ. ун-т ім. Т. Шевченка. К., 1996. 50 с.

44. Степанюк О., Мельниченко О. Методичний посібник для фахівців, які впроваджують типову програму для кривдників: Збірник практичних матеріалів. Київ, 2020. 132 с.

45. Тарасова Т. Особливості формування просоціальної поведінки учнів початкових класів. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. Вип. 18, кн. 2. С. 297–305.

46. Уваров В. А. Профілактична та просвітницька робота з молоддю в контексті запобігання залежності від активності в соціальних мережах. Кривий Ріг : КДПУ, 2023. 48 с.

47. Федорченко Т. Є. Формування просоціальної поведінки молодших школярів у контексті профілактики негативних проявів у поведінці. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи* : зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол. Побірченко Н. С. (гол. ред.) та ін.]. Умань, 2015. Вип. 52. С. 203–210.

48. Формування просоціальної поведінки учнів в умовах превентивного виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу: монографія / Кириченко В.І., Єжова О.О., Нечерда В.Б., Тарасова Т.В., Хомич О.Л.; за заг. ред. канд. пед. наук, ст. наук. співроб. Кириченко В.І. Тернопіль: ТзОВ «Тернограф», 2016. 244 с.

Шкала самооцінки альтруїзму Раштона (1981)

№	Питання	Оцінювання				
		1	2	3	4	5
1	Допомагали штовхати машину незнайомця, котра зламалася серед дороги	1	2	3	4	5
2	Допомагали незнайомцям знайти дорогу	1	2	3	4	5
3	Жертвували кошти на благодійність	1	2	3	4	5
4	Давали гроші незнайомцю, котрий просив	1	2	3	4	5
5	Робили щось, аби покращити становище незнайомця	1	2	3	4	5
6	Жертвували товари або одяг на благодійність	1	2	3	4	5
7	Допомагали на волонтерських засадах	1	2	3	4	5
8	Брали участь у донорській здачі крові	1	2	3	4	5
9	Допомагали незнайомцю донести важкі пакунки	1	2	3	4	5
10	Притримували двері ліфту для незнайомця	1	2	3	4	5
11	Пропускали когось перед собою у черзі	1	2	3	4	5
12	Позичали знайомим що-небудь	1	2	3	4	5
13	Підвозили незнайомця на машині безкоштовно	1	2	3	4	5
14	Придбали непотрібні святкові листівки, бо гроші з них йдуть на благодійність	1	2	3	4	5
15	Допомагали одноліткам з навчальними завданнями	1	2	3	4	5
16	Допомагали людям з інвалідністю або людям поважного віку перейти вулицю	1	2	3	4	5
17	Безкоштовно допомагали сусідам доглядати за їх дітьми або домашніми улюбленцями	1	2	3	4	5
18	Поступалися місцем у транспорті	1	2	3	4	5
19	Допомагали незнайомим адаптуватися на новому місці	1	2	3	4	5
20	Я повертав зайві кошти з решти, наданої касиром	1	2	3	4	5

Шкала оцінювання рівня прояву альтруїзму

Рівень	Кількість балів
Високий	70-100
Середній	35-69
Низький	0-34

Додаток Б**Опитувальник емоційної емпатії, EETS**

Інструкція: Прочитайте наведені твердження і, орієнтуючись на те, як ви поведетеся в подібних ситуаціях, висловіть свою згоду "+" або незгоду "-" з кожним із них.

1. Мене засмучує, коли бачу, що незнайома людина почувається серед інших людей самотньо.
2. Люди перебільшують здатність тварин відчувати та переживати.
3. Мені неприємно, коли люди не вміють стримуватись і відкрито виявляють свої почуття.
4. Мене дратує в нещасливих людях те, що вони самі шкодують себе.
5. Коли хтось поряд зі мною нервується, я теж починаю нервувати.
6. Я вважаю, що плакати від щастя нерозумно.
7. Я близько до серця приймаю проблеми своїх друзів.
8. Іноді пісні про кохання викликають у мене багато почуттів.
9. Я сильно хвилююся, коли маю (повинен) повідомити людям неприємну для них звістку.
10. На мій настрій сильно впливають люди.
11. Я вважаю іноземців холодними та байдужими.
12. Мені хотілося б здобути професію, пов'язану зі спілкуванням з людьми.
13. Я не дуже засмучуюсь, коли мої друзі роблять необдумані вчинки.
14. Мені дуже подобається спостерігати, як люди приймають подарунки.
15. На мою думку, самотні люди частіше бувають недобррозичливими.
16. Коли я бачу людину, що плаче, то сама (сама) засмучуюсь.
17. Слухаючи деякі пісні, я часом відчуваюся щасливим (щасливою).
18. Коли я читаю книгу (роман, повість тощо), то так переживаю, начебто все, що читаю, відбувається насправді.
19. Коли я бачу, що з кимось погано поведуться, то завжди серджуся.
20. Я можу залишатися спокійним (спокійною), навіть якщо всі навколо хвилюються.

21. Якщо мій друг чи подруга починають обговорювати зі мною свої проблеми, я намагаюся перевести розмову на іншу тему.
22. Мені неприємно, коли люди, дивлячись кіно, зітхають та плачуть.
23. Чужий сміх мене не заражає.
24. Коли я приймаю рішення, ставлення інших людей до нього, як правило, не відіграє ролі.
25. Я втрачаю душевний спокій, якщо оточуючі чимось пригнічені.
26. Я переживаю, якщо бачу людей, які легко засмучуються через дрібниці.
27. Я дуже засмучуюсь, коли бачу страждання тварин.
28. Нерозумно переживати з приводу того, що відбувається в кіно або про що читаєш у книзі.
29. Я дуже засмучуюсь, коли бачу безпорадних старих людей.
30. Чужі сльози викликають у мене роздратування.
31. Я дуже переживаю, коли дивлюсь фільм.
32. Я можу залишатися байдужим (байдужою) до будь-якого хвилювання навколо.
33. Маленькі діти без причини плачуть.

Опрацювання результатів

Зіставте свої відповіді з ключем (співпадиння з ключем +1б) і підрахуйте кількість збігів.

Відповідь	Номери
Згоден «+»	1,5,7,8,9,10,12,14,16,17,18,19,25,26,27,29,31
Не згоден «-»	2,3,4,6,11,13,15,20,21,22,23,24,28,30,32,33

Стать/рівень	Високий	Середній	Низький
Чоловіча	33-22	21-11	10-0
Жіноча	33-28	27-18	17-0

Методика діагностики показників і форм агресії**А. Басса та А. Дарки**

1. Часом я не здатен перебороти бажання заподіяти іншим шкоду.
2. Іноді пліткую про людей, яких не люблю.
3. Я легко дратуюсь, але швидко заспокоююсь.
4. Якщо мене ласкаво не попросять, я не виконаю прохання.
5. Я не завжди отримую те, що мені належить.
6. Я знаю, що люди говорять про мене за мою спиною.
7. Якщо я не схвалюю поведінку друзів, я даю їм це відчути.
8. Коли мені доводилося обдурювати кого-небудь, я відчував нестерпні докори сумління.
9. Мені здається, що я не здатен вдарити людину.
10. Я ніколи не дратуюся настільки, щоб розкидуватися речами.
11. Я завжди поблажливий до чужих недоліків.
12. Якщо мені не подобається встановлене правило, у мене виникає бажання порушити його.
13. Інші вміють майже завжди користуватися сприятливими обставинами.
14. Я тримаюся насторожі з людьми, які ставляться до мене дещо ліпше, ніж я очікував.
15. Я часто не погоджуюся з людьми.
16. Іноді мене обтяжують думки, яких я соромлюсь.
17. Якщо хтось першим ударить мене, я не відповім йому.
18. Коли я дратуюся, я грюкаю дверима.
19. Я куди дратівливіший, ніж здається оточуючим.
20. Якщо хтось вдає із себе начальника, я завжди роблю йому наперекір.
21. Мене трохи засмучує моя доля.
22. Я гадаю, що багато людей мене не люблять.
23. Я не зможу втриматися від суперечки, якщо люди не згодні зі мною.
24. Люди, що ухиляються від роботи, мусять почувати провину.

25. Той, хто ображає мене і мою сім'ю, запрошується на бійку.
26. Я не здатний на брутальні жарти.
27. Розлютовуюся, коли з мене насміхаються.
28. Коли люди вдають із себе начальників, я роблю все, щоб вони не зазнавалися.
29. Майже кожен тиждень я бачу когось, хто мені не до вподоби.
30. Досить багато людей заздять мені.
31. Я вимагаю, щоб люди поважали мене.
32. Мене пригнічує те, що я мало роблю для своїх батьків.
33. Люди, які постійно знущаються з нас, варті того, щоб їх ставили на місце.
34. Я ніколи не буваю похмурих від злості.
35. Якщо до мене ставляться гірше, ніж я на те заслуговую, я не засмучуюсь.
36. Якщо хтось дратує мене, я не звертаю уваги.
37. Хоч я ніколи не показую цього, але мене іноді гризе заздрість.
38. Іноді мені здається, що з мене насміхаються.
39. Навіть якщо я гніваюся, то не вдаюся до лайки.
40. Мені хочеться, щоб мої гріхи пробачили.
41. Я рідко даю здачі, навіть якщо хтось і вдарить мене.
42. Коли виходить не по-моєму, я іноді ображаюсь.
43. Іноді люди дратують мене однією своєю присутністю.
44. Немає людей, яких би я по-справжньому ненавидів.
45. Мій принцип: «Ніколи не довіряти чужакам».
46. Якщо хтось дратує мене, я готовий висловити все, що я про нього думаю.
47. Я роблю багато такого, про що потім шкодую.
48. Якщо я роздратуюсь, я можу вдарити когось.
49. Із дитинства я ніколи не виявляв спалахів гніву.
50. Часто почуваю себе, мов діжка з порохом, що ось-ось вибухне.

51. Якби всі знали, що я відчуваю, мене б вважали людиною, з якою нелегко ладнати.
52. Я завжди розмірковую про те, які потаємні причини змушують людей робити приємне мені.
53. Коли на мене кричать, відповідаю тим самим.
54. Невдачі засмучують мене.
55. Я відчуваю страх не рідше й не частіше за інших.
56. Я можу пригадати випадки, коли я був настільки злий, що хапав першу-ліпшу річ.
57. Іноді я відчуваю, що готовий першим кинутись у бійку.
58. Іноді я відчуваю, що життя поводить мене зі мною несправедливо.
59. Раніше я думав, що більшість людей говорить правду, але зараз я не вірю в це.
60. Я лаюся тільки через злість.
61. Коли я роблю щось неправильно, то відчуваю докори сумління.
62. Якщо для захисту своїх прав мені слід використати фізичну силу, я вдаюся до неї.
63. Іноді я виражаю свій гнів тим, що грюкаю кулаком по столу.
64. Я буваю грубий з людьми, які мені не подобаються.
65. У мене немає ворогів, що хотіли б мені нашкодити.
66. Я не вмію поставити людину на місце, навіть якщо вона на це заслуговує.
67. Я часто думаю, що жив неправильно.
68. Я знаю людей, які здатні довести мене до бійки.
69. Я не засмучуюсь через дрібниці.
70. Мені рідко спадає на думку, що люди намагаються розлютити чи скривдити мене.
71. Я часто тільки вдаюся до погроз, але не збираюся їх реалізовувати.
72. Останнім часом я став занудою.
73. Під час суперечки я часто підвищую голос.

74. Здебільшого я намагаюся приховувати своє негативне ставлення до людей.

75. Я ліпше поступлюся своїми принципами, ніж сперечатимусь.

У «ключі» для обробки результатів наводяться номери питань. Якщо після питання стоїть знак «+», то за відповідь «так» на це питання нараховується один бал. Якщо ж після питання стоїть знак «-», то бал нараховується за відповідь «ні». Інші варіанти відповідей не враховуються.

Ключ для оброблення результатів:

1) Фізична агресія (k=11):

1+, 9-, 17-, 25+, 33+, 41+, 48+, 55+, 62+, 68+.

2) Вербальна агресія (k=8):

7+, 15+, 23+, 31+, 39-, 46+, 53+, 60+, 66-, 71+, 73+, 74-, 75-.

3) Непряма агресія (k=13):

2+, 10+, 18+, 26-, 34+, 42+, 49-, 56+, 63+.

4) Негативізм (k=20):

4+, 12+, 20+, 28+, 36-.

5) Роздратування (k=9):

3+, 11-, 19+, 27+, 35-, 43+, 50+, 57+, 64+, 69-, 72+.

6) Підозрілість (k=11):

6+, 14+, 22+, 30+, 38+, 45+, 52+, 59+, 65-, 70-.

7) Образа (k=13):

5+, 13+, 21+, 29+, 37+, 44+, 51+, 58+.

8) Відчуття провини (k=11):

8+, 16+, 24+, 32+, 40+, 47+, 54+, 61+, 67+.

Після підрахунку балів, їх сума множиться на коефіцієнт k, який зазначений для кожного показника агресивності. Це дозволяє отримати унормовані (стандартизовані) показники, які можна використовувати для порівняння результатів, як індивідуальних, так і групових.

Тренінгові заняття на розвиток альтруїзму

Тема: Розвиток альтруїзму та готовності до допомоги

Цільова група: підлітки 13–15 років (експериментальна група – хлопці)

Тривалість: 5 занять по 45 – 60 хвилин.

Мета заняття: Сприяти розвитку альтруїстичних установок у підлітків через формування навичок співпереживання, взаємодопомоги та усвідомлення значущості підтримки інших.

Завдання: актуалізувати уявлення про допомогу та альтруїзм; розвинути емпатійність; сформувати навички конструктивної допомоги; знизити прояви егоцентричної та агресивної поведінки; закріпити позитивний досвід просоціальної взаємодії.

Хід роботи

Заняття 1 (35–45 хв).

Вступ: знайомство, визначення інтересів хлопців, їх ставлення до інших та ін.

Вправа «Асоціації до слова “допомога”».

Учасникам пропонується назвати перші асоціації до слова «допомога».

Ведучий коротко узагальнює відповіді та підводить до теми альтруїзму (15-20 хв).

Мета: актуалізація досвіду та включення в роботу.

Заняття 2 (35–45 хв).

Вправа: «Постав себе на моє місце» (10 хв)

Учасникам пропонуються короткі ситуації (наприклад: новий учень у класі, однокласник зазнав невдачі, когось образили).

Завдання: описати, що може відчувати ця людина; запропонувати варіанти допомоги.

Мета: розвиток емпатії та емоційного розуміння.

Заняття 3 (35–45 хв).

Рольова гра «Складна ситуація».

Учасники об'єднуються в малі групи (2–3 особи). Кожна група отримує ситуацію:

конфлікт між однолітками; булінг; ігнорування одного з учнів.

Завдання: розіграти сценку, де один із учасників проявляє альтруїстичну поведінку (допомагає, підтримує, втручається конструктивно).

Після виконання – обговорення:

- що було складно;
- які дії були ефективними;
- як це можна застосувати в житті.

Мета: формування поведінкових моделей альтруїзму.

Заняття 4 (35–45 хв).

Вправа 3. «Ланцюжок добрих справ».

Кожен учасник отримує завдання:

- згадати ситуацію, коли він допоміг комусь або коли допомогли йому;
- поділитися цим прикладом.

Після цього кожен формулює одну «добру дію», яку він готовий здійснити протягом найближчого тижня.

Мета: закріплення просоціальних установок.

Заняття 5 (35–45 хв).

Вправа «Рефлексія».

Учасники відповідають на запитання:

1. Що нового я зрозумів?
2. Чи змінилось моє ставлення до допомоги іншим?
3. Чи готовий я частіше допомагати?

Ведучий підсумовує: альтруїзм – це не слабкість, а ознака соціальної зрілості та внутрішньої сили.

Рольові ігри

1. «Конфлікт у групі»

Мета: навчитися конструктивно вирішувати конфлікти.

Суть: група отримує сценарій конфлікту (наприклад, суперечка через гру, командне завдання чи розподіл ролей). Учні розігрують ситуацію, а потім обговорюють варіанти допомоги або посередництва.

Розвиває: навички вирішення конфліктів, співпрацю, альтруїзм як спосіб підтримки мирного вирішення.

2. «Допомога в біді»

Мета: формування швидкої готовності до підтримки іншого.

Суть: один учень отримує роль «постраждалого» (наприклад, розбив портфель, втратив зошит), інші – шукають способи допомогти. Після розіграшу – аналіз варіантів дій та їх ефективності.

Розвиває: практичні навички допомоги, альтруїстичні реакції, взаємопідтримку.

3. «Медіатор»

Мета: розвиток навичок конструктивного втручання та підтримки.

Суть: двоє учнів грають суперечку, третій – медіатор, що пропонує шляхи вирішення, враховуючи інтереси обох сторін.

Розвиває: емпатію, критичне мислення, вміння допомогти конструктивно.

4. «Волонтерський проєкт» (міні-сценка)

Мета: практичне закріплення просоціальної поведінки.

Суть: учні отримують завдання змоделювати невеликий соціальний проєкт (наприклад, збір канцтоварів для дітей, допомога старшим). Кожен обирає роль: організатор, виконавець, координатор, помічник.

Розвиває: командну роботу, альтруїзм, відповідальність, планування допомоги.

Формування емпатії

Мета: розвиток здатності підлітків розпізнавати емоції інших людей, відчувати їх переживання та адекватно реагувати на соціальні та міжособистісні ситуації.

Цільова група: підлітки 13–14 років (експериментальна група – хлопці)

Тривалість: 5 занять по 45 – 60 хвилин.

Завдання

- підвищити рівень емоційної чутливості підлітків;
- формувати вміння співпереживати одноліткам і дорослим;
- навчити конструктивно реагувати на емоційні стани інших;
- стимулювати розвиток соціальної відповідальності через емпатію.

Зміст та методи роботи

1. Вправи на розпізнавання емоцій

- Аналіз коротких відеосценок або ілюстрацій з повсякденних ситуацій.
- Завдання: визначити емоції та настрої персонажів, обговорити можливі причини їхніх почуттів.
- **Мета:** розвиток навичок спостережливості та емоційного розуміння.

2. Рольові ігри «Я на твоєму місці»

- Сценарій: однокласник зазнав невдачі, хтось образився або сумує через сімейну ситуацію.
- Завдання: програти ролі, відчути емоції іншого та запропонувати допомогу.
- **Мета:** практичне закріплення навичок співпереживання.

3. Вправа «Емоційний щоденник»

- Кожен учасник записує власні емоції за день та ситуації, коли допомагав або підтримував іншого.
- Обговорення в групі досвіду взаємопідтримки.

- **Мета:** підвищення усвідомленості власних емоцій і розвитку емоційної саморефлексії.

4. Групові обговорення «Як би я вчинив?»

- Моделювання проблемних ситуацій, у яких потрібна допомога або підтримка.
- Підлітки пропонують різні способи реагування, обговорюють наслідки кожного вибору.
- **Мета:** розвиток емоційного інтелекту та здатності передбачати реакції інших.

Розвиток рефлексивних навичок

1. Групові рефлексивні практики

- Обговорення етичних та соціально значущих тем, наприклад, ситуацій булінгу або конфліктів у колективі.
- Проведення дискусій, де підлітки аналізували мотиви, емоції та можливі наслідки різних дій учасників ситуації.

2. Інтеграція рольових ігор та симуляцій у навчальний процес

- Відпрацювання моделей емпатійної поведінки у змодельованих ситуаціях, де необхідно відчувати емоції іншої людини та запропонувати допомогу.

3. Кейси та ситуаційні вправи

- Аналіз реальних або змодельованих ситуацій конфлікту чи соціальної напруженості з акцентом на емоційні реакції учасників.
- Виявлення альтернативних способів реагування, що демонструють співпереживання та конструктивну підтримку.

Додаток Е

Корекція агресивної поведінки та розвиток просоціальної поведінки

Цільова група: підлітки 13–15 років (експериментальна група – хлопці)

Тривалість: 5 занять по 60–90 хвилин

Мета заняття

- Зменшення проявів агресивної поведінки через усвідомлене обрання конструктивних стратегій взаємодії.
- Формування здатності контролювати емоційні реакції та реалізовувати власні потреби без шкоди іншим.
- Розвиток просоціальної поведінки: емпатії, асертивності, готовності допомагати та співпрацювати.

Завдання

1. Виявити та усвідомити типи агресивної поведінки (фізична, вербальна, непряма).
2. Навчити відкладати імпульсивну реакцію та оцінювати наслідки власних дій (процедура „Пауза”).
3. Відпрацьовувати різні способи конструктивної взаємодії в конфліктних ситуаціях.
4. Розвивати вміння реалізовувати власні права та потреби через асертивні стратегії.
5. Формувати глобальні установки на позитивну взаємодію, відповідальність та соціальну адаптацію.

Хід роботи

Заняття 1: Усвідомлення агресивної поведінки та базові стратегії контролю

Вступ: ознайомлення з цілями блоку, правилами групової роботи, створення довірливої атмосфери.

Вправа „Мій гнів – мої рішення”

- Обговорення прикладів проявів агресії та негативних наслідків.

- Аналіз власних реакцій і формулювання альтернативних конструктивних дій.

Процедура „Пауза”: тренування відкладання імпульсивної реакції через кроки: „Стоп – подумаємо”, оцінка намірів та можливих наслідків.

Заняття 2: Конфліктні ситуації та вибір конструктивних стратегій

Вправа „Будь-яке число”

- Конкурсний формат для моделювання соціальної взаємодії.
- Відпрацювання альтернативних реакцій у ситуаціях конкуренції чи суперництва.

Рольова гра „Перетягування каната”

- Моделювання конфлікту між однолітками; відпрацювання навичок конструктивної взаємодії та асертивності.

Обговорення: аналіз ефективності різних стратегій, висвітлення емоційних станів учасників.

Заняття 3: Розвиток конструктивної агресивності та моральний вибір

Рольова гра „Солодка проблема”

- Сценарії з моральним вибором: як діяти у складних соціальних ситуаціях, зберігаючи права та межі інших.

Дискусія та обговорення: наслідки дій для себе та оточуючих, оцінка етичності вчинків.

Поведінкова репетиція: відпрацювання асертивних стратегій у змодельованих ситуаціях.

Заняття 4: Усвідомлення емоцій та емпатія

Вправа „Я на твоєму місці”

- Аналіз емоцій інших через короткі сценарії або ролі.
- Практичне відпрацювання реакцій, що демонструють співпереживання та підтримку.

Групова рефлексія: обговорення власних відчуттів та почуттів інших учасників.

Вправа „Ланцюжок конструктивних дій”: планування конкретних позитивних вчинків на тиждень.

Заняття 5: Закріплення навичок та рефлексія

Рефлексія досвіду: учасники аналізують власні досягнення, обговорюють зміни у способах реагування на конфлікти.

Вправа „Особистий план дій”

- Кожен підліток формулює 2–3 конкретні способи конструктивної взаємодії в реальному житті.

Підведення підсумків: інтеграція знань та навичок; обговорення значення усвідомленого контролю агресії та просоціальної поведінки.