

DOI <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2019-23-1-65-76>

УДК 373.5.035:316.627-053.6:316.45

ORCID ID 0000-0003-4085-6228

**Ірина Гарбузюк,**

аспірантка,

Інститут проблем виховання НАПН України,

м. Київ

## ОСНОВНІ МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ГРУПОВОЇ ПРОСОЦІАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПІДЛІТКІВ

**Анотація.** Статтю присвячено проблематиці формування умінь групової просоціальної діяльності підлітків та висвітленню результатів аналізу основних методологічних підходів формування умінь групової просоціальної діяльності підлітків у середовищі закладу загальної середньої освіти.

У процесі дослідження було застосовано теоретичні методи: аналіз і синтез теоретичних та науково-методичних джерел для розроблення основних підходів до тлумачення поняття просоціальної діяльності та факторів формування умінь групової просоціальної діяльності підлітків.

Окреслено компоненти формування умінь групової просоціальної діяльності підлітків: когнітивний, як розуміння сутності та усвідомлення необхідності просоціальних дій і вчинків; емоційно-ціннісний, як здатність до прояву емпатії, довіри, позитивної самооцінки, толерантності; прагнення товариської підтримки і допомоги; поведінково-практичний, який залежить від набуття власного досвіду і вправлення у соціально значущій діяльності.

Розглянуто методологічні засади формування умінь групової просоціальної діяльності підлітків у освітньому процесі: особистісно-орієнтований (формування і розвиток особистісних цінностей у підлітків), компетентнісний (формування ключових компетентностей підлітків, зокрема, умінь групової просоціальної діяльності) та синергетичний (спонукання підлітків до самоорганізації у групі, через опосередкований вплив виховника).

Визначено, що з метою формування умінь групової просоціальної діяльності підлітків освітній процес у закладах освіти доцільно зосередити на впровадженні освіти на засадах розвитку основних життєвих навичок підлітків, зокрема: а) усвідомлення ціннісних установок: моральної відповідальності за власні вчинки та дотримання загальноприйнятних норм моралі та поведінки; б) набуття умінь ефективної співпраці і вирішення проблем; в) набуття досвіду роботи в команді.

**Ключові слова:** компетентнісний підхід, особистісно-орієнтований підхід, просоціальна діяльність, синергетичний підхід, уміння групової просоціальної діяльності.

**Iryna Harbuziuk,**

PhD Student,

Institute of Problems on Education of the NAES of Ukraine,

Kyiv

## THE MAIN METHODOLOGICAL APPROACHES OF FORMATION OF ADOLESCENTS' SKILLS OF GROUP PROSOCIAL ACTIVITY

**Abstract.** The article is devoted to the problem of formation of adolescents' skills of group prosocial activity and the results of analysis of the main methodological approaches of formation of adolescents' skills of group prosocial activity in the environment of a general secondary education institution.

The theoretical methods were used during research: analysis and synthesis of theoretical and

*scientific-methodological sources for development of basic approaches to interpretation of the concept of prosocial activity and factors of formation of adolescents' skills of group prosocial activity.*

*The components of formation of adolescents' group prosocial activity were outlined: cognitive as understanding of essence and awareness of necessity of prosocial actions; emotional-value as the ability to show empathy, trust, positive self-esteem, tolerance; seeking friendly support and assistance; behavioral and practical which depends on their own experience and management of socially significant activities.*

*The methodological fundamentals of formation of adolescents' group prosocial activity in the educational process are considered: person-oriented (formation and development of personal values of adolescents), competence (formation of key competences of adolescents, in particular, ability of group prosocial activity) and synergies (encouraging adolescents to self-organize into groups through the indirect influence of educator).*

*It was generalized that the educational process in educational institutions should be focused on the introduction of education based on the development of adolescents' basic life skills, in particular: a) awareness of value attitudes: moral responsibility for their own actions and attitudes b) acquisition of effective cooperation and problem-solving skills; c) experience of group work.*

**Key words:** *competence approach, person-oriented approach, prosocial activity, skill of group prosocial activity, synergetic approach.*

**Вступ.** Провідною ідеєю сучасної шкільної освіти є зосередження освітнього процесу на формуванні ключових компетентностей для навчання протягом всього життя. Парадигма «школи умінь» активно впроваджується не тільки у навчальні програми, але й є наріжним каменем реформи середньої освіти, зміст якої закріплено відповідними нормативними документами. Ці трансформаційні процеси змінюють не лише основу організації та методології шкільної освіти, але й вимагають оновлення поглядів на систему взаємовпливів, які будуються навколо особистості підлітка. Ними є позакласне та самостійне навчання, середовище однолітків, сім'я, а також суспільство, загалом. Підліток-школяр перебуває у центрі освітнього процесу і також мусить приймати ці зміни та адаптувати свої соціальні зв'язки, світогляд, шкільну і позашкільну діяльність до складного симбіозу соціокультурного наповнення суспільства, освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти та власних ключових компетентностей, необхідних для особистісного професійного розвитку у ньому. І якщо ще два десятиліття тому навички грубої конкуренції були основою портрету успішної особистості, то сьогодні є актуальними всі форми поведінки, які потрібні для ефективної та конструктивної участі у громадському житті, в сім'ї, на роботі; уміння працювати з іншими на результат, попереджати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів. Тобто життєві компетентності, які стають стержнем для досягнення успіху в усіх сферах життя, а не лише на професійному полі.

Саме тому участь закладу освіти в особистісному розвитку учня має опосередковуватися у формуванні ключових життєвих навичок, які у ціннісному вимірі визначаються засвоєними патернами просоціальної діяльності. Загальновідомо, що саме ціннісні орієнтири та ступінь опертя на них у повсякденному житті визначають характер взаємодії підлітка з оточенням як у навчальному процесі, так і поза ним.

Аналіз психолого-педагогічних джерел висвітлює недостатність вивчення науковцями і педагогами-практиками умов та особливостей залучення підлітків до просоціальної

діяльності, тобто будь-якої діяльності, спрямованої на благо інших людей чи суспільних груп. Натомість вітчизняними дослідниками досить ретельно розкрито різні аспекти проблематики формування просоціальної поведінки підлітків. Зокрема, вплив соціальних та духовних цінностей на особистісний розвиток вивчали такі дослідники, як Зязюн (2000), Прашко (2015), Роман (2013), Сергєєва (2016) та багато інших. Психологічні особливості формування просоціальності, зокрема її взаємозв'язок з моральною поведінкою (Р. Павелків, 2014) та віковим розвитком (Н. Корчакова, 2018) стали основою наукових доробків сучасних вітчизняних психологів.

Теоретико-методологічні основи проблематики формування просоціальної поведінки та стан її розвиненості у школярів досліджували Бех (1998), Бойко (2016), Кириченко, Єжова, Нечерда, Тарасова & Хомич (2016).

Відаючи належне внеску попередників відзначимо, що попри наявність глибоких психолого-педагогічних досліджень, зберігається потреба в обґрунтуванні організаційно-педагогічних умов розвитку умінь групової просоціальної діяльності підлітків у освітньому процесі.

**Мета і завдання.** Мета статті полягає у дослідженні основних методологічних підходів формування умінь групової просоціальної діяльності підлітків у середовищі закладу загальної середньої освіти. Досягнення поставленої мети передбачає виконання наступних завдань:

- вивчити основні підходи до тлумачення поняття просоціальної діяльності підлітків та факторів формування умінь групової просоціальної діяльності підлітків;
- визначити та розглянути керівні методологічні засади формування умінь групової просоціальної діяльності підлітків у освітньому процесі (в межах особистісно-орієнтованого, компетентнісного, синергетичного підходів);
- окреслити умови розвитку умінь групової просоціальної діяльності підлітків у освітньому процесі.

**Методи дослідження.** Для досягнення мети та реалізації завдань у підготовці статті було використано теоретичні методи дослідження: аналіз і синтез теоретичних та науково-методичних джерел для розроблення основних підходів до тлумачення поняття просоціальної діяльності та факторів формування умінь групової просоціальної діяльності підлітків.

**Результати дослідження.** Вітчизняні й зарубіжні науковці та практики зробили значний внесок у дослідження такого явища, як просоціальність і одної з форм його проявів – просоціальну поведінку. Однак, у вітчизняній практиці відсутня достатня кількість ґрунтовних робіт із тлумаченням поняття «просоціальна діяльність» й відповідно методологічним інструментарієм формування умінь просоціальної діяльності. Натомість науковці зарубіжжя використовують поняття «просоціальна діяльність», як протиставлення поняттю «антисоціальна діяльність», і вживають його в контексті проявів певних форм просоціальності або просоціальної поведінки. Відповідно ми не можемо тлумачити поняття

«просоціальна діяльність» без аналізу поточного стану підходу до трактування поняття «просоціальна поведінка».

Погляди вітчизняних та зарубіжних дослідників щодо тлумачення сутності просоціальної поведінки, у загальних рисах, не мають значних розбіжностей. Загальноприйнятим є підхід, коли цей феномен визначають як «поведінку, орієнтовану на те, щоб робити добро іншим людям» (Синявський, Сергєєнкова, & Побірченко, 2007). Ця точка зору цілком відповідає дослівному перекладу терміну з латини: *pro* – «для», *socialis* – «соціальний» (Чуракова, 2009).

Помітні відмінності виявляються у спробах виразити у дефініціях мотиви цієї поведінки. Одні науковці схильні вважати, що феномен просоціальної поведінки не виключає можливості усвідомлення індивідом того, що допомога, яку буде надано іншій особі або соціальній групі матиме певну міру корисності: з одного боку, як позитивне самоприйняття, самоактуалізація (Візнюк, 2017, с. 22), з іншого боку, як отримання певних переваг у соціальних відносинах – можливість покращити свій імідж, здобути повагу серед членів групи, завоювати дружбу (Кравченко, 2013, с. 196).

На нашу думку, важливим для розуміння внутрішньої мотивації просоціальної поведінки є її «адресність», або вибірковість осіб, яким індивід готовий надати допомогу. З одного боку, як зазначає Поддьяков (2007), керованість індивіда загальними гуманістичними настановами підштовхує на допомогу іншим без їх реальної диференціації (с. 98-107). З іншого боку, як стверджує Примачок (2014), альтруїзм (як керівний мотив просоціальної діяльності – *Авт.*) «... треба відрізнити від колективізму – принципу, який орієнтує людину на благо спільноти (групи). Тобто стверджується, що допомога надається не безкорисливо, а заради зниження своєї емоційної напруги» (с. 175). Суб'єктивізм у прийнятті рішення індивідом про доцільність просоціальної поведінки у певному випадку порушує питання про обумовленість цього явища альтруїстичними або егоїстичними міркуваннями суб'єкта. За визначенням дослідників, саме альтруїзм «... тісно пов'язаний з моральністю, належить до її основних категорій, забезпечує дотримання просоціальної поведінки» (Примачок, 2017, с. 176). Розрахунок про отримання певного блага (переваги) через допомогу комусь, або як форма пасивної протидії представникам іншої соціальної групи у якості керівних мотивів «діяти заради когось», суперечать сутності альтруїзму.

Наведені міркування є підґрунтям для роздумів про те, що природа просоціальної поведінки виявляється в тому, що вона спрямовується виключно на благо інших осіб і не переслідує мету отримання «зовнішньої винагороди». Як вважає Ільїн (2013), «... зумовлена не зовнішнім соціальним тиском ... а наявністю у суб'єкта допомоги ряду душевних якостей (особистісних диспозицій) – співчутливості, турботливості, почуття обов'язку, відповідальності» (с. 127).

У свою чергу, інші зарубіжні дослідники Аронсон, Вілсон, & Ейкерт (2004) вважають, що визначальним критерієм просоціальної поведінки є бажання принести користь іншій істоті. При цьому вони не виключають, що людина може робити щось просоціальне заради

власної вигоди. Вбачається, що тоді очікування корисності для самого себе має похідний (вторинний) характер відносно добробуту особи чи групи осіб, на яких спрямований певний акт просоціальної діяльності.

Важливим для розуміння сутності досліджуваного поняття є висновок вітчизняних дослідників про те, що просоціальна поведінка – це система дій та вчинків особистості, зумовлена свідомим прийняттям соціально значущих норм і цінностей, умінням конструктивно вирішувати міжособистісні та групові суперечності, несприйнятливостю до ризикованих способів полісуб'єктних взаємодій, здатністю до самореалізації у різних видах соціально значущої діяльності (Кириченко, Єжова, Нечерда, Тарасова, & Хомич, 2016).

З наведеного вбачається, що просоціальна діяльність є різновидом соціальної активності та проявом просоціальної поведінки. Ще Brief, & Motowidlo (1986) зазначали, що проявами просоціальної поведінки є «допомога, обмін, пожертвування, співпраця та волонтерство». У свою чергу, її прояви формує сукупність соціальних зв'язків підлітка та його спільна діяльність з іншими людьми. Просоціальна діяльність є одним із показників загального розвитку особистості, оскільки вона – основа успішної соціалізації учня, а також найважливіша передумова формування мікросередовища, орієнтованого на успішне навчання та застосування здобутих знань. Таким чином, сприяння просоціальній діяльності у межах освітнього процесу є ширшим завданням. І в процесі його виконання залучення підлітка саме до групової просоціальної діяльності є основною передумовою розвитку та самореалізації підлітка в процесі виконання притаманних його віку соціальних ролей.

Підлітковий період супроводжується активними рефлексивними процесами. Крізь призму здобутого досвіду підлітки осмислюють основні ціннісні та суспільно-важливі установки. У результаті рефлексії підліток формує власну систему цінностей, на основі яких, у подальшому, самостійно спрямовує та регулює власну поведінку. Не менш важливим є і те, що в підлітковому віці виникає стійке прагнення виконувати деякі соціальні ролі, властиві дорослим людям. Тож саме у цей момент просоціальна діяльність може стати джерелом збагачення та розвитку світогляду підлітка, підґрунтям формування соціально-активного громадянина.

Поділяючи погляди вітчизняних науковців, ми припускаємо, що основою формування умінь групової просоціальної діяльності підлітків можуть бути компоненти:

- когнітивний, як розуміння сутності та усвідомлення необхідності просоціальних дій і вчинків;
- емоційно-ціннісний, як здатність до прояву емпатії, довіри, позитивної самооцінки, толерантності; прагнення товариської підтримки і допомоги;
- поведінково-практичний, який залежить від набуття власного досвіду і вправлення у соціально значущій діяльності (Кириченко, 2017, с. 288).

Коротко охарактеризуємо основні чинники успішного формування цих складових. Основою когнітивного компоненту є система життєвих цінностей, що обумовлюється загальним соціокультурним дискурсом. Роль культури як регулятора діяльності людини

зумовлена тим, що вона представляє собою цілісний комплекс цінностей, норм, правил, обмежень, які, поряд із нормами закону здійснюють регулювання суспільних відносин. Культурні норми визначають спрямованість та зміст соціальних норм, котрі, в свою чергу, є неписаними правилами життєдіяльності того чи іншого суспільства (наприклад, надання допомоги тому, хто її потребує; пропорційність розподілу благ між членами суспільства відповідно до їх внеску, тощо). Відтак, культура детермінує діяльність індивіда та є однією із найважливіших детермінант просоціальної активності.

Емоційно-ціннісний компонент утворюють особистісні психологічні та інтелектуальні риси, котрі визначають характер взаємодії підлітків із оточенням. Найважливішими є:

- емпатія – т.зв. «емоційний інтелект», здатність розуміти почуття і настрої співрозмовника, співпереживати їм;

- довіра – здатність підлітка наділяти інших осіб, а також ними зроблені чи майбутні вчинки властивостями безпечності відносно власних інтересів, інтересів близьких чи суспільства. Вищий рівень довіри викликає сильніше бажання допомогти, і навпаки;

- самооцінка – сприйняття підлітком своєї особистості, самооцінка свого місця в суспільстві і т.п. Адекватна самооцінка є умовою формування та розвитку готовності до діяльності в інтересах іншої людини;

- прагнення товариської підтримки й допомоги – визначається характером очікувань від спілкування та співпраці з оточуючими. Тут діє неписана соціальна норма: «стався до інших так, як хочеш щоб ставились до тебе»;

- толерантність – здатність із розумінням приймати відмінності між людьми, приймати їх такими як є, і співпрацювати з ними на засадах згоди і порозуміння (Бех, 2001, с. 32-35; Зозуляк-Слущик, & Лесюк, 2015, с. 23-26; Маценко, 2010).

Результати вивчення психолого-педагогічної літератури показують, що вплив на формування умінь групової просоціальної діяльності підлітків доцільно моделювати у руслі застосування кількох методологічних підходів, серед яких найбільш перспективними вбачаємо: особистісно орієнтований, компетентнісний та синергетичний.

У реаліях сьогодення постає нагальна потреба формування особистості, яка матиме надміцний моральний та духовний стержень. Саме така особистість зможе протистояти і змінювати світ, який заповнило насильство. Можливості для досягнення такої мети має особистісно-орієнтоване виховання, на чому наголошує розробник теоретико-методологічних засад особистісно орієнтованого підходу І. Бех. У межах цього підходу має приділятися значна увага власному досвіду дитини. Відповідно, виховний процес більшою мірою має будуватися не на формальних виховних заходах, позакласних справах, а на покращенні досвіду діалогічної взаємодії вчителя із підлітком; демонстрацію першим якісно іншого ставлення до учнів. Вчителі мають прагнути демонструвати емпатію, уміння зрозуміти, вислухати, поспілкуватися на різні теми, запропонувати спільну цікаву справу.

На думку Беха (2002), «морально-духовна творчість вихованця виступає провідним психологічним механізмом його розвитку як особистості в умовах особистісно-

орієнтованого виховання. Цей тип творчості має об'єктивні засади. Перша з них впливає з унікальності життя кожної окремої людини, що виявляється в непередбачуваності умов, в яких воно здійснюється, постійною ситуацією невизначеності та неповторності, де закладений значний потенціал для прояву творчості й індивідуальності. Друга засада творчості базується на безкінечній різноманітності й мінливості життєвого простору. Навколишній світ являє собою велике поле різноманітних цінностей і вимог, які нерідко вступають у суперечність одна з одною. Сам факт існування цієї різноманітності вимагає активності особистості не тільки щодо вибору тих конкретних цінностей, які є для неї ближчими, а й щодо їх творчого співвіднесення, гармонізації» (с. 6-7).

Відповідаючи на виклики часу, система освіти України також змінює орієнтири розвитку. Підхід, який був націлений на випускника з певним набором знань та загальнопредметних навичок втратив свою актуальність. На заміну такому підходу було вирішено впроваджувати у закладах загальної середньої освіти компетентнісний підхід з орієнтацією на розвиток компетентностей для життя. Під компетентністю людини розуміють спеціально структуровані (організовані) набори знань, умінь, навичок і ставлень, що їх набувають у процесі навчання. У Державному стандарті початкової загальної освіти (2011) компетентнісний підхід означено, як спрямованість навчально-виховного процесу на досягнення результатів, якими є такі ієрархічно-підпорядковані компетентності учнів, як ключова, загальнопредметна і предметна. Вони дозволяють людині визначати, тобто ідентифікувати і розв'язувати, незалежно від ситуації, проблеми, характерні для певної сфери діяльності. Однак, ключові компетентності не обмежуються окремими сферами діяльності. Ключові компетентності це ті, які необхідні всім громадянам для особистої реалізації та розвитку, активного громадянського життя, соціальної єдності та можливості працевлаштування (Про основні, 2006). На основі Рамкової програми Європейського Союзу ключових навичок для навчання протягом життя ми виділили ті, розвиток яких спонукатиме підлітків до просоціальної діяльності, як вищої форми соціальної відповідальності активного громадянина. Це:

- навички емпатії;
- навички кооперації;
- навички ефективної комунікації;
- навички асертивності;
- навички планування часу;
- навички аналізу та вирішення проблем (Гарбузюк, 2019, с. 53).

Як відзначає Кириченко (2017), «компетентнісний підхід має забезпечити несуперечливу трансформацію суб'єкта навчання у суб'єкт суспільної практики, тобто цілеспрямованого перетворення дійсності у суб'єкт-об'єктній (виробничій) і суб'єкт-суб'єктній (людських відносин) формах» (с. 295).

З огляду на специфіку процесу формування умінь групової просоціальної діяльності підлітка в межах компетентнісного підходу, основна діяльність має розгортатися у

позанавчальній і навіть позашкільній площині під час спілкування та взаємодії у гуртках чи секціях, у сім'ї, з однолітками у часи дозвілля.

Як методологія педагогічного виховання, синергетичний підхід ґрунтується на законах і закономірностях самоорганізації та саморозвитку педагогічної системи (Кремень, 2013, с. 4). З огляду на специфіку учнівського колективу, групи підлітків як об'єкта педагогічного впливу, синергія є тією рушійною силою, котра, з одного боку, стимулюватиме високу особисту мотивацію підлітків, а з іншого боку, стимулюватиме їх до виявів просоціальної діяльності у вільний від середовища навчального закладу час.

Відповідно до засад синергетичного підходу в освіті, слід виходити із того, що вихідні світоглядні концепти підлітків можуть істотно відрізнитись за ціннісно-смысловими установками. Така різноманітність потребує застосування методологічного підходу, який би став знаковим (у сенсі ідей гуманізму) для кожного із них. У протилежному випадку відмінності між світоглядами, розвитком когнітивної та емоційно-ціннісного компонентів можуть зумовити втрату інтересу підлітків до програми формування умінь групової просоціальної діяльності.

Як відзначає Кремень (2013, с. 8), «при розгляді процесу формування особистості учня як процесу самоорганізації і саморозвитку слід мати на увазі контакти та взаємодію його із зовнішнім середовищем (однолітки, батьки, викладачі та ін.). Наприклад, від викладача виходить потік інформації та енергії, що спонукає до самоорганізації та саморозвитку майбутнього фахівця, становлення його індивідуальності. Ця взаємодія з позиції синергетики повинна мати низку особливостей. Так, учень може поставати як неврегульована, хаотична система, яка володіє великою кількістю ступенів свободи. Під час контакту такої системи із зовнішнім середовищем (у нашому випадку – з викладачем), поглинання нею інформації та енергії від іншої системи число ступенів свободи зменшується. У цьому полягає суть самоорганізації. Отже, вплив викладача здійснюється в межах розумного обмеження свободи вибору і має управлінський характер».

Виходячи із вище наведеного, роль виховника вбачається нам у опосередкованому управлінні та організації діяльності учнів, адже прямий вплив через особливості віку підлітки не сприймають. Важливого значення набуває виникнення синергії між групою однолітків для значного помноження результатів їхньої діяльності. Саме тому потрібно спонукати підлітків об'єднуватися у команди задля спільної мети й створювати умови для організації просоціально спрямованої діяльності. Через недостатню кількість таких груп у закладах середньої загальної освіти, потрібно організувати співпрацю між школою, сім'єю і громадою задля підтримки молодіжних ініціатив з вирішення нагальних проблем дитячо-молодіжного середовища закладів освіти чи місцевих громад.

**Обговорення.** На сьогодні бракує вітчизняних і зарубіжних психолого-педагогічних досліджень, які були б присвячені дослідженню поняття «просоціальна діяльність», хоча проблематика формування просоціальності не нова, а дослідники зі всього світу приділили їй значну увагу. Вклад у витоки дослідження просоціальності, зокрема, просоціальної



поведінки зробили психологи минулого століття Brief, & Motowidlo (1986), Watson (1998). Серед вітчизняних психологів новаторами у сфері дослідження факторів розвитку просоціальності є Корчакова (2018) та Павелків (2014). Проаналізувати, узагальнити і сформулювати вичерпне поняття сутності просоціальної поведінки і методів її формування у підлітків вдалося науковцям Кириченко, Єжова, Нечерда, Тарасова, & Хомич (2016).

Не зважаючи на такі багаторічні глибокі наукові доробки, ми бачимо перспективи дослідження поняття «просоціальна діяльність» і наробки методичного інструментарію формування умінь групової просоціальної діяльності підлітків.

На нашу думку, логічне взаємодоповнення особистісно-орієнтованого, компетентнісного і синергетичного методологічних підходів сприятиме набуттю підлітками потрібних умінь і залученню їх до групової просоціальної діяльності.

**Висновки.** Узагальнення всього вищенаведеного дозволяє констатувати, що ефективним середовищем формування умінь групової просоціальної діяльності підлітків є група. З огляду на багатомірність і складність означених процесів, вважаємо, що ефективно впровадження особистісно-орієнтованого, компетентнісного та синергетичного підходів може забезпечити модель інтегрованої взаємодії закладів освіти, сім'ї, громади. Саме вона передбачає розподіл специфічних функцій між кожним із цих суб'єктів для забезпечення формування умінь групової просоціальної діяльності підлітків, відповідно.

Освітній процес у закладах освіти доцільно зосередити на впровадженні освіти на засадах розвитку основних життєвих навичок підлітків, зокрема: а) усвідомлення ціннісних установок: моральної відповідальності за власні вчинки та дотримання загальноприйнятих норм моралі та поведінки; б) набуття умінь ефективної співпраці і вирішення проблем; в) набуття досвіду роботи в команді.

#### Список використаних джерел

Arthur, P. Brief & Stephan, J. Motowidlo (1986). Prosocial organizational behaviors. *The Academy of Management Review*, 11 (4), 710–725. doi:10.2307/258391.

Аронсон, Э., Уилсон, Т. & Эйкерт, Р. (2004). *Социальная психология. Психологические законы поведения человека в социуме*. Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак.

Бех, І. Д. (2001). Почуття цінності іншої людини як моральний пріоритет особистості. *Початкова школа*, 12, 32-35.

Бех, І. Д. (2002). Особистісно-орієнтоване модель виховання як науковий конструкт. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*, 3. Взято з [http://library.udpu.org.ua/library\\_files/psuh\\_pedagog\\_prob1\\_silsk\\_shkolu/3/vupysk\\_21.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/3/vupysk_21.pdf)

Бех, І. Д. (1998). Особистісно зорієнтоване виховання. Київ: ІЗМН.

Бойко, О. П. (2016). Просоціальність: сутність і потенціал у соціально-педагогічній діяльності. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*, 1-2, 140-149.

Візнюк, Ю. М. (2018). *Самоприйняття як чинник розвитку соціальної ідентичності особистості в умовах сімейної депривації*. (Дис. канд. псих. наук). Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, Северодонецьк.

Гарбузюк, І. В. (2019). Понятійно-категоріальний аналіз виховання підлітка на засадах розвитку життєвих навичок. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал*, 7, 53.

- Зозуляк-Случик, Р. & Лесюк, О. (2015). Психологічні особливості формування самооцінки підлітків. *Обрії*, 1, 23-26.
- Зязюн, І. А. (2000). *Педагогіка добра: ідеали і реалії*. Київ: МАУП.
- Ильин, Е. П. (2013). *Психология помощи. Альтруизм, эгоизм, эмпатия*. Санкт-Петербург: Питер.
- Кириченко, В. І. (2017). Основні методологічні підходи у формування просоціальної поведінки учнів загальноосвітніх навчальних закладів. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Збірник наукових праць*, 21(1), 286-298.
- Кириченко, В. І., Єжова, О. О., Нечерда, В. Б., Тарасова, Т. В. & Хомич, О. Л. (2016). *Формування просоціальної поведінки учнів в умовах превентивного виховного середовища загальноосвітнього навчального заклад*. Тернопіль: ТзОВ «Терно-граф».
- Кон, І. С. (1979). *Психология юношеского возраста*. Москва: Просвещение.
- Корчакова, Н. В. (2018). *Вікова генеза просоціальності особистості*. (Дис. д-ра псих. наук). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ.
- Кравченко, А. П. & Москаленко, С. М. (2013). Етикет дружнього спілкування. *Філософські обрії*, 29, 191-200.
- Кремень, В. (2013). Педагогічна синергетика: понятійно-категоріальний синтез. *Теорія і практика управління соціальними системами*, 3, 3-19.
- Маценко, Ж. М. (2010). *Духовність: феномен психології та об'єкт виховання*. Київ: Освіта України.
- Мельник, О. І. (2009). Компетентнісний підхід як умова формування життєвих компетентностей підлітків у сім'ї. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*, 11, 183-187.
- Овчарук, О. (2003). Компетентності як ключ оновлення змісту освіти. *Стратегії реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики*, Міністерство освіти і науки України. Київ: К.І.С., 13-42
- Павелків, Р. В. (2014). Місце просоціальної поведінки у формуванні моральних цінностей особистості. *Психологія: реальність і перспективи*, 3, 4-8
- Поддяков, А. Н. (2007). Альтер-альтруїзм. *Психологія*, 3, 98-107.
- Прашко, О. (2015) Формування особистісних цінностей підлітка у процесі розвитку соціальної компетентності. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, 4(35), 9-12.
- Примачок, Л. Л. (2014). Теоретичне осмислення сутності альтруїзму як моральної та міждисциплінарної категорії. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Збірник наукових праць*, 14(2), 170-178.
- Постанова Кабінет Міністрів України. *Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти*. № 462. (2011).
- Рекомендація Європейського Парламенту та Ради (ЄС). *Про основні компетенції для навчання протягом усього життя*. № 962. (2006).
- Роман, С. В. (2013) Формування еколого-гуманістичних цінностей школярів як педагогічна проблема. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*, 2, 22-31.
- Сергєєва, Н. В. (2016). Психолого-педагогічні методи дослідження ціннісно-орієнтованої активності підлітків. *Інноватика у вихованні*, 3, 139-146.
- Синявський, В. В., Сергєєнкова, О. П. & Побірченко, Н. А. (Ред). (2007). *Психологічний словник*. Київ: Науковий світ.
- Чуракова, Л. П. (2009). *Латинсько-український та українсько-латинський словник: понад 25 тисяч сл. та словосполучень*. Київ: Чумацький шлях.

## References

- Aronson, E., Uilson, T. & Eikert, R. (2004). *Sotsialnaia psikhohiia. Psikhologicheskie zakony povedeniia cheloveka v sotsiуме* [Social psychology. Psychological laws of human behaviour in society]. St. Petersburg: Praim-Evroznak.
- Arthur, P. Brief & Stephan, J. Motowidlo (1986). Prosocial organizational behaviours. *The Academy of Management Review*, 11 (4), 710–725. doi:10.2307/258391.
- Bekh, I. D. (2001). Pochuttia tsinnosti inshoi liudyny yak moralnyi priorytet osobystosti [Feeling the value of another person as a moral priority of personality]. *Pochatkova Shkola*, 12, 32-35.
- Bekh, I. D. (2002). Osobystisno-oriientovane model vykhovannia yak naukovyi konstrukt [Person-oriented model of education as a scientific construct]. *Psykhologo-pedahohichni problemy silskoi shkoly*, 3. Retrieved from [http://library.udpu.org.ua/library\\_files/psuh\\_pedagog\\_prob1\\_silsk\\_shkolu/3/vupysk\\_21.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/3/vupysk_21.pdf)
- Bekh, I. D. (1998). *Osobystisno zoriientovane vykhovannia* [Person-oriented education]. Kyiv: IZMN.
- Boiko, O.P. (2016). Prosotsialnist: sutnist i potentsial u sotsialno-pedahohichnii diialnosti [Prosociality: Essence and potential in social and pedagogical activity]. *Sotsialna robota v Ukraini: Teoriia i praktyka*, 1-2, 140-149.
- Churakova, L. P. (2009). *Latynsko-ukrainskyi ta ukrainsko-latynskyi slovnyk: ponad 25 tysiach sl. ta slovospoluchen* [Latin-Ukrainian and Ukrainian-Latin vocabulary]. Kyiv: Chumatskyi shliakh.
- Harbuziuk, I. V. (2019). Poniatiino-katehorialnyi analiz vykhovannia pidlitka na zasadakh rozvytku zhyttievkykh navychok [Conceptual-categorical analysis of adolescent education on the basis of life skills development]. *Suchasnyi vykhovnyi protses: sutnist ta innovatsiinyi potentsial*, 7, 53.
- Ilin, E. P. (2013). *Psikhologiia pomoshchi. Altruizm, egoizm, empatiia* [Psychology of assistance. Altruism, selfishness, empathy]. St. Petersburg: Piter.
- Kon, I. S. (1979). *Psikhologiia yunosheskogo vozrasta* [Psychology of adolescence]. Moscow: Prosveshchenie.
- Korchakova, N. V. (2018). *Vikova heneza prosotsialnosti osobystosti* [Age genesis of prosociality of personality]. (Doctoral dissertation, Kyiv).
- Kravchenko, A. P. & Moskalenko, S. M. (2013). Etyket druzhnoho spilkuвання [Etiquette of friendly communication]. *Filosofski Obrii*, 29, 191-200.
- Kremen, V. (2013). Pedahohichna synerhetyka: poniatiino-katehorialnyi syntez [Pedagogical synergetic: Conceptual-categorical synthesis]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymi systemamy*, 3, 3-19.
- Kyrychenko, V. I. (2017). Osnovni metodolohichni pidkhody u formuvannia prosotsialnoi povedinky uchniv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [The main methodological approaches of formation of students' prosocial behaviour in secondary schools]. In *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi: Vol. 21* (1) (pp. 286-298).
- Kyrychenko, V. I., Yezhova, O. O., Necherda, V. B., Tarasova, T. V. & Khomych, O. L. (2016). *Formuvannia prosotsialnoi povedinky uchniv v umovakh preventyvnoho vykhovnoho seredovyscha zahalnoosvitnoho navchalnoho zaklad* [Formation of students' prosocial behaviour in the conditions of preventive educational environment of a comprehensive educational institution]. Ternopil: TzOV «Ternohraf».
- Matsenko, Zh. M. (2010). *Dukhovnist: fenomen psikhohiia ta ob'ekt vykhovannia* [Spirituality: Phenomenon of psychology and the object of education]. Kyiv: Osvita Ukrainy.
- Melnyk, O. I. (2009). Kompetentnisnyi pidkhid yak umova formuvannia zhyttievkykh kompetentnostei pidlitkiv u simi [Competency approach as a condition of formation of life competencies of teenagers in the family]. In *Zbirnyk naukovykh prats. Pedahohichni nauky: Vol. LI* (pp. 183-187).
- Ovcharuk, O. (2003). Kompetentnosti yak kliuch onovlennia zmistu osvity [Competence as the key to updating educational content]. In *Stratehii reformuvannia osvity v Ukraini: rekomendatsii z osvitoi*

polityky (pp. 13-42). Kyiv: K.I.S.

Pavelkiv, R. V. (2014). Mistse prosotsialnoi povedinky u formuvanni moralnykh tsinnosti osobystosti [Place of prosocial behaviour in the formation of moral values of personality]. *Psykholohiia: Realnist i Perspektyvy*, 3, 4-8

Poddiakov, A. N. (2007). Alter-altruizm [Alter altruism]. *Psikhologiya*, 3, 98-107.

Prashko, O. (2015) Formuvannia osobystisnykh tsinnosti pidlitka u protsesi rozvytku sotsialnoi kompetentnosti [Formation of adolescent's personal values in the process of social competence development]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti*, 4 (35), 9-12.

*Pro osnovni kompetensii dlia navchannia protiahom usoho zhyttia* [On basic competences for lifelong learning]. № 962. (2006).

*Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu pochatkovoї zahalnoi osvity* [On approval of the State standard of elementary general education]. № 462. (2011).

Prymachok, L. L. (2014). Teoretychne osmyslennia sutnosti altruizmu yak moralnoi ta mizhdystsyplinarnoi katehorii [Theoretical understanding of the essence of altruism as a moral and interdisciplinary category]. In *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi*, 14 (2) (pp.170-178).

Roman, S. V. (2013) Formuvannia ekoloho-humanistychnykh tsinnosti shkolariv yak pedahohichna problema [Formation of schoolchildren's ecological and humanistic values as a pedagogical problem]. *Sotsialna pedahohika: teoriia ta praktyka*, 2, 22-31.

Serhieieva, N.V. (2016). Psykholoho-pedahohichni metody doslidzhennia tsinnisno-orientovanoi aktyvnosti pidlitkiv [Psychological and pedagogical methods of studying the value-oriented activity of adolescents]. *Innovatyka u Vychovanni*, 3, 139-146.

Syniavskiy, V. V., Serhieienkova, O. P. & Pobirchenko, N. A. (Eds.). (2007). *Psykholohichni slovnyk* [Psychological Dictionary]. Kyiv: Naukovi svit.

Vizniuk, Yu. M. (2018). *Samopryiniattia yak chynnyk rozvytku sotsialnoi identychnosti osobystosti v umovakh simeinoi deprivatsii* [Self-acceptance as a factor in the development of social identity of a person in conditions of family deprivation] (Doctoral dissertation, Sievierodonetsk).

Ziaziun, I. A. (2000). *Pedahohika dobra: idealy i realii* [Pedagogy of goodness: Ideals and realities]. Kyiv: MAUP.

Zozuliak-Sluchyuk, R. & Lesiuk, O. (2015). Psykholohichni osoblyvosti formuvannia samoostinky pidlitkiv [Psychological features of formation of adolescents' self-esteem]. *Obrii*, 1, 23-26.