

**НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ І
ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ**

Факультет Гуманітарно-педагогічний

ДОПУСКАЄТЬСЯ ДО ЗАХИСТУ

Завідувач кафедри психології

_____ **Ірина МАРТИНЮК**

“ ____ ” _____ 2026 р.

**БАКАЛАВРСЬКА КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
на тему «Особливості самооцінки старшокласників із різним досвідом
користування соціальними мережами»**

Спеціальність 053 Психологія

Гарант освітньої програми

кандидат психологічних наук, доцент _____ **Ірина МАРТИНЮК**

Керівник бакалаврської кваліфікаційної роботи

_____ **Ірина МАРТИНЮК**

Виконала

_____ **Тетяна ДАВИДОВА**

КИЇВ – 2026

**НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
БІОРЕСУРСІВ І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ
Факультет Гуманітарно-педагогічний**

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри психології

кандидат психологічних наук, доцент

_____ Ірина МАРТИНЮК

“___” _____ 2025 р.

З А В Д А Н Н Я

на виконання бакалаврської кваліфікаційної роботи студентці

Давидовій Тетяні

Спеціальність 053 “Психологія”

Тема бакалаврської кваліфікаційної роботи **“Особливості самооцінки старшокласників із різним досвідом користування соціальними мережами”**

затверджена наказом ректора НУБіП України від “28” жовтня 2025 р. №2568“С”.

Термін подання завершеної роботи на кафедру __2025.06.11

Вихідні дані до бакалаврської кваліфікаційної роботи:

Наукові положення про самооцінку старшокласників, про психологічні особливості особистості у старшому шкільному віці, результати науково-практичної розробки проблеми впливу користування соціальними мережами на особистість.

Перелік питань, які потрібно розробити:

1. Самооцінка як психологічний феномен: сутність, структура та види.
2. Психологічні особливості самооцінки у старшокласників.
3. Вплив соціальних мереж на формування самооцінки підлітків та юнацтва.
4. Емпіричне дослідження особливостей самооцінки старшокласників із різним досвідом користування соціальними мережами.
5. Психологічні умови та засоби формування адекватної самооцінки старшокласників в умовах впливу соціальних мереж.

Дата видачі завдання “28” жовтня 2025 р.

Керівник бакалаврської кваліфікаційної роботи
Завдання прийняла до виконання

_____ **Ірина МАРТИНЮК**
_____ **Тетяна ДАВИДОВА**

РЕФЕРАТ

У роботі представлені результати дослідження особливостей самооцінки старшокласників із різним досвідом користування соціальними мережами.

Висвітлене теоретичне підґрунтя дослідження самооцінки як психологічного феномену та її специфіки у юнацькому віці. Зокрема, аналізуються компонентна структура і функції самооцінки, вікові особливості її формування у старшокласників, а також психологічні механізми впливу соціальних мереж на самооцінку підлітків та юнацтва (висхідне соціальне порівняння, залежність від зовнішнього підкріплення, FOMO, кібербулінг, соціальна підтримка).

Зроблений висновок про те, що соціальні мережі справляють багатовимірний і диференційований вплив на самооцінку старшокласників, реалізуючи як деструктивні, так і конструктивні психологічні механізми, а занижена самооцінка є типовим явищем серед старшокласників, залучених до активного використання соціальних мереж.

Описані методи, процедура та вибірка емпіричного дослідження: 50 старшокласників (25 дівчат і 25 юнаків) КУ «Гімназія «Сучасник» Кропивницької міської ради», розподілених на групи пасивних переглядачів (27 осіб) та активних публікаторів (23 особи). Застосовано методику визначення самооцінки, методику «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка, методику соціально-психологічної адаптації К. Роджерса-Р. Даймонда та анкетування. Проведений аналіз отриманих результатів засвідчив, що занижена самооцінка охоплює 58,0% вибірки і значно частіше зустрічається серед активних публікаторів (73,9%), дівчат (72,0%), тривалих користувачів соціальних мереж (70,6% при 4+ годинах) та аудиторії TikTok (68,2%). Увагу акцентовано на тісному оберненому зв'язку між рівнем самооцінки і тривожністю: 72,4% осіб із заниженою самооцінкою демонструють високий рівень тривожності, а також на статистично значущих відмінностях між групами ($p \leq 0,01$ за критерієм Манна-Уїтні). Окрему увагу приділено розробці та апробації програми формування адекватної самооцінки старшокласників «Я

справжній: адекватна самооцінка в цифровому світі» - 18 занять, 7 тематичних блоків, що інтегрують когнітивно-поведінковий підхід, технології медіаграмотності, майндфулнес і самоспівчуття.

Висновки відображають основні узагальнення проведеної роботи. Список використаних джерел налічує 57 найменувань, із них 24 іноземною мовою. У додатках вміщені методики емпіричного дослідження та анкета щодо використання соціальних мереж.

ЗМІСТ

ВСТУП	8
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ САМООЦІНКИ СТАРШОКЛАСНИКІВ ТА ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ	11
1.1. Самооцінка як психологічний феномен: сутність, структура та види ..	11
1.2. Психологічні особливості самооцінки у старшокласників	15
1.3. Вплив соціальних мереж на формування самооцінки підлітків та юнацтва	20
Висновки до розділу 1	24
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ САМООЦІНКИ СТАРШОКЛАСНИКІВ ІЗ РІЗНИМ ДОСВІДОМ КОРИСТУВАННЯ СОЦІАЛЬНИМИ МЕРЕЖАМИ	26
2.1. Методологія та організація емпіричного дослідження	26
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження самооцінки старшокласників із різним рівнем користування соціальними мережами ..	27
2.3. Порівняльний аналіз особливостей самооцінки старшокласників з різним досвідом використання соціальних мереж	39
Висновки до розділу 2	47
РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ТА ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ АДЕКВАТНОЇ САМООЦІНКИ СТАРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ	48
3.1. Теоретичне підґрунтя корекції та розвитку самооцінки у старшокласників.....	48
3.2. Програма формування адекватної самооцінки старшокласників з урахуванням впливу соціальних мереж.....	58

3.3. Практичні рекомендації для педагогів і батьків щодо підтримки позитивної самооцінки старшокласників	69
Висновки до розділу 3	73
ВИСНОВКИ.....	75
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	78
ДОДАТКИ.....	84

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. У сучасних умовах стрімкого розвитку інформаційного суспільства та цифрових технологій особливого значення набуває проблема формування особистості підлітка в умовах постійної взаємодії з віртуальним середовищем. Соціальні мережі стали невід'ємною складовою життя сучасної молоді, виступаючи не лише засобом комунікації, а й важливим простором самопрезентації, соціального порівняння та отримання зворотного зв'язку. У цьому контексті особливої уваги потребує дослідження самооцінки старшокласників як ключового компонента їхнього особистісного розвитку.

Самооцінка відіграє визначальну роль у становленні особистості, оскільки впливає на рівень домагань, поведінкові стратегії, емоційний стан та успішність соціальної адаптації. У старшому шкільному віці вона є особливо вразливою, нестійкою та чутливою до зовнішніх впливів, що зумовлено інтенсивними процесами самопізнання, формування ідентичності та підвищеною потребою у соціальному схваленні. Водночас активне використання соціальних мереж створює нові умови формування самооцінки, пов'язані з постійною доступністю оцінювання, візуалізацією соціального успіху та інтенсифікацією соціального порівняння.

Сучасні дослідження засвідчують, що соціальні мережі можуть мати як позитивний, так і негативний вплив на особистість підлітка. З одного боку, вони забезпечують можливості для самовираження, комунікації та розширення соціальних контактів, з іншого – можуть сприяти формуванню залежності від зовнішнього схвалення, зниженню самооцінки, підвищенню тривожності та виникненню емоційних труднощів. Особливо це стосується старшокласників, які перебувають у періоді активного особистісного становлення.

Попри значну кількість наукових праць, присвячених проблемі самооцінки та впливу соціальних мереж, питання взаємозв'язку між

характером використання соціальних мереж і рівнем самооцінки старшокласників потребує подальшого вивчення. Зокрема, недостатньо дослідженими залишаються відмінності між різними типами користування соціальними мережами (пасивне споживання та активна публікаторська діяльність), а також вплив інтенсивності їх використання та гендерних особливостей на формування самооцінки.

З огляду на зазначене, актуальність дослідження зумовлена необхідністю поглибленого вивчення особливостей самооцінки старшокласників у контексті використання соціальних мереж та розробки практичних рекомендацій щодо її підтримки і корекції.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості самооцінки старшокласників із різним досвідом користування соціальними мережами та розробити практичні рекомендації щодо її формування і підтримки.

Завдання дослідження:

1. Під час теоретичного аналізу даних наукових джерел з проблеми вивчення з'ясувати особливості самооцінки в старшому шкільному віці та потенційний вплив соціальних мереж на її формування.
2. Організувати та провести емпіричне дослідження особливостей самооцінки старшокласників із різним рівнем користування соціальними мережами.
3. Проаналізувати та інтерпретувати отримані результати.
4. Розробити й апробувати програму формування адекватної самооцінки старшокласників з урахуванням впливу соціальних мереж.
5. Розробити практичні рекомендації для педагогів і батьків щодо підтримки позитивної самооцінки старшокласників.

Об'єкт дослідження – самооцінка старшокласників.

Предмет дослідження – особливості самооцінки старшокласників залежно від характеру та інтенсивності використання соціальних мереж.

Гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що рівень самооцінки старшокласників залежить від характеру їхньої активності в соціальних мережах: активна публікаторська діяльність і тривале перебування в соціальних мережах пов'язані зі зниженням самооцінки та підвищенням рівня тривожності.

Методи дослідження:

- теоретичні: аналіз, узагальнення та систематизація наукових джерел;
- емпіричні: психодіагностичні методики (визначення самооцінки, методика «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка, методика соціально-психологічної адаптації К. Роджерса - Р. Даймонда, анкетування);
- методи математичної статистики (обчислення середніх значень, стандартних відхилень, критерій Манна-Уїтні).

Практичне значення дослідження полягає у можливості використання отриманих результатів та розроблених рекомендацій у діяльності педагогів, практичних психологів і батьків з метою формування адекватної самооцінки старшокласників та профілактики її порушень.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, висновків та списку використаних джерел. Список використаних джерел налічує 57 найменувань, із них 23 іноземною мовою. Робота містить 2 рисунки і 22 таблиці. Зміст роботи викладений на 92 сторінках, із них 71 основного тексту.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ САМООЦІНКИ СТАРШОКЛАСНИКІВ ТА ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ

1.1. Самооцінка як психологічний феномен: сутність, структура та види

Самооцінка є одним із центральних і найбільш досліджуваних феноменів сучасної психологічної науки. Її вивчення перебуває на перетині загальної психології, психології особистості, соціальної та вікової психології, що свідчить про її системоутворювальне значення для розуміння психічного життя людини. Інтерес науковців до цього феномену зумовлений тим, що самооцінка виявляється тісно пов'язаною із широким спектром психічних явищ – від рівня тривожності та агресивності до характеру міжособистісних стосунків, якості навчальної і професійної діяльності та загального психологічного благополуччя особистості.

Поняття самооцінки нерозривно пов'язане з більш широким поняттям самосвідомості – здатністю особистості пізнавати саму себе, відображати власний внутрішній світ, соціальний статус і місце серед інших людей. У структурі самосвідомості виокремлюють три взаємопов'язані складові: когнітивну (Я-образ або Я-концепція – система уявлень особистості про саму себе), емоційно-оцінну (самооцінка – ставлення особистості до власних якостей та можливостей) і регулятивно-вольову (рівень домагань – прагнення до досягнення цілей певного рівня складності). Самооцінка є ядром цієї структури, оскільки пронизує всі аспекти психічної діяльності і безпосередньо визначає поведінкові прояви особистості [42].

С. Д. Максименко у своїй генетичній концепції психічного розвитку особистості розглядає самооцінку як одне з найважливіших особистісних утворень, яке формується в процесі діяльності та спілкування і є продуктом активної інтелектуальної та емоційної переробки людиною досвіду взаємодії зі світом і власних переживань [17, с. 89]. Важливо, що самооцінка в цьому розумінні не пасивне відображення зовнішніх оцінок, а активне, суб'єктивно-

перетворювальне утворення, що формується в діалозі між особистістю та соціальним оточенням.

Емоційний компонент самооцінки охоплює сукупність переживань, що супроводжують процес самооцінювання, – задоволення або незадоволення собою, почуття власної гідності або, навпаки, меншовартості, гордість або сором, впевненість або невпевненість у собі. Саме цей компонент визначає афективне забарвлення самооцінки і значною мірою – її вплив на психічні стани особистості. Г. Айзенк у своїй методиці дослідження психічних станів виявив, що рівень самооцінки прямо пов'язаний із рівнем тривожності, фрустрованості, агресивності та ригідності: занижена самооцінка корелює з вищим рівнем тривожності та фрустрованості, тоді як завищена захисна самооцінка часто поєднується з підвищеною агресивністю і ригідністю [39, с. 164].

Завищена самооцінка характеризується переоцінкою власних якостей, здібностей і досягнень порівняно з їхнім реальним рівнем. Вона може виникати як стійка риса особистості або як тимчасовий захисний механізм проти загрози негативних переживань. У психологічній літературі розрізняють «щиру» завищену самооцінку, що ґрунтується на недостатньо розвиненій рефлексії, та «захисну» завищену самооцінку, що є проявом психологічного захисту від переживання власної неспроможності. Соціальні наслідки завищеної самооцінки полягають у схильності до конфліктів через нездатність сприйняти критику, нереалістичних очікуваннях і труднощах у кооперативній взаємодії.

Занижена самооцінка пов'язана з недооцінкою власних якостей і можливостей, схильністю до самозвинувачення і самоприпинення, підвищеною тривожністю і невпевненістю в собі. Особи із заниженою самооцінкою часто уникають ситуацій конкуренції та публічного оцінювання, схильні до підпорядкування у міжособистісних стосунках і важко приймають позитивний зворотний зв'язок. Рівень соціально-психологічної адаптації у таких осіб, як правило, знижений, що підтверджується результатами

стандартизованих діагностичних методик – зокрема, опитувальника К. Роджерса - Р. Даймонда [52, с. 6].

За стабільністю самооцінки виокремлюють стійку та нестійку. Стійка самооцінка характеризується відносною незалежністю від ситуативних факторів – конкретних успіхів і невдач, випадкових оцінок оточуючих. Вона формується на основі глибоко інтегрованого Я-образу та стабільної системи цінностей і є показником психологічної зрілості особистості. Нестійка самооцінка, навпаки, виявляє значні коливання залежно від зовнішніх обставин – схвалення чи критики, успіху чи невдачі в конкретній діяльності. Нестійка самооцінка є типовою характеристикою підліткового та раннього юнацького віку і пов'язана з незавершеністю формування стійкої особистісної ідентичності.

За ступенем узагальненості розрізняють загальну та часткову (диференційовану) самооцінку. Загальна самооцінка відображає інтегральне, глобальне ставлення особистості до себе загалом – незалежно від конкретних ситуацій чи сфер діяльності. Вона є найбільш стабільним і найменш ситуативно чутливим виміром самооцінки. Часткова (диференційована) самооцінка стосується окремих конкретних сфер – інтелекту, зовнішності, фізичних здібностей, соціальної компетентності, моральних якостей тощо. У міру психологічного дорослішання структура самооцінки ускладнюється: більш зрілі особистості демонструють більш диференційовану і менш узагальнену самооцінку, тоді як у дітей та підлітків домінує тенденція до глобального, нерозчленованого самооцінювання.

За характером зв'язку з діяльністю виокремлюють ретроспективну, актуальну та прогностичну самооцінку. Ретроспективна самооцінка стосується оцінки результатів уже здійснених дій і вчинків; актуальна самооцінка відображає ставлення особистості до себе в поточній ситуації; прогностична самооцінка пов'язана з оцінкою власних можливостей у майбутніх ситуаціях і визначає рівень домагань особистості. Л. М. Яворовська та Г. С. Філоненко підкреслюють, що прогностична самооцінка є

найважливішим регулятором постановки та реалізації життєвих цілей і безпосередньо пов'язана із загальним психологічним благополуччям особистості [34, с. 217].

Функції самооцінки охоплюють кілька взаємопов'язаних напрямів психічної регуляції. Регулятивна функція полягає в тому, що самооцінка визначає характер прийняття рішень, вибір стратегій поведінки та рівень активності особистості. Захисна функція виявляється у прагненні особистості зберегти позитивний образ себе: за наявності загрози самооцінці запускаються механізми психологічного захисту – заперечення, раціоналізація, проекція, що дозволяють нейтралізувати негативну інформацію про себе. Відображувальна функція полягає в тому, що самооцінка виступає суб'єктивним дзеркалом, у якому відображається досвід взаємодії особистості зі світом і з собою – хоча й у дещо спотвореному, суб'єктивно переробленому вигляді.

Важливою є також комунікативна функція самооцінки, яка виявляється в тому, що через характер самопрезентації та стратегії міжособистісної взаємодії особистість транслює оточуючим своє ставлення до себе – що, своєю чергою, запрошує оточуючих до відповідного ставлення. Особа із заниженою самооцінкою нерідко несвідомо провокує знецінення з боку інших, тоді як людина з адекватно позитивною самооцінкою формує навколо себе простір взаємоповаги та конструктивної взаємодії.

Генеza самооцінки – процес її формування та розвитку – є предметом окремої психологічної дискусії. Більшість дослідників С. Д. Максименко, Л. І. Березовська, О. В. Руденко сходяться на тому, що витoki самооцінки лежать у ранньому дитинстві і пов'язані з характером первинних об'єктних відносин – насамперед із якістю прив'язаності до батьків і матері. Теплий, приймаючий стиль виховання формує передумови для позитивної, адекватної самооцінки, тоді як відторгнення, надмірна критика або гіперопіка закладають підґрунтя для формування дисфункційних патернів самооцінювання.

Структура самооцінки охоплює когнітивний, емоційний, поведінковий та мотиваційний компоненти; її класифікація здійснюється за рівнем

адекватності (адекватна, завищена, занижена), стабільністю (стійка, нестійка), ступенем узагальненості (загальна, часткова) та зв'язком із часовою перспективою (ретроспективна, актуальна, прогностична). Кожен із виокремлених видів має специфічне психологічне значення і потребує диференційованих підходів до діагностики та психологічної корекції. Розуміння сутності, структури та функцій самооцінки як психологічного феномену є теоретичним підґрунтям для аналізу її вікових особливостей у старшокласників та специфіки впливу на неї соціальних мереж.

1.2. Психологічні особливості самооцінки у старшокласників

Старший шкільний вік охоплює приблизно 15–18 років і є одним із найбільш психологічно насичених та суперечливих етапів розвитку особистості. Цей період, що отримав у психологічній науці назву «рання юність», відзначається кардинальною перебудовою всієї психічної організації людини, формуванням особистісної ідентичності, активною переоцінкою цінностей і пошуком відповіді на питання «Хто я?» і «Яким я маю бути?». Самооцінка є одним із центральних новоутворень цього вікового етапу і водночас важливим індикатором загального рівня психологічної зрілості та благополуччя старшокласника.

Соціальна ситуація розвитку старшокласника принципово відрізняється від підліткової: молода людина вже не просто шукає своє місце в групі однолітків, а й починає усвідомлювати себе суб'єктом, що стоїть на порозі дорослого, самостійного життя. Ця специфіка соціальної ситуації безпосередньо відображається на характері самооцінки: вона стає більш пов'язаною з уявленнями про власне майбутнє, про потенційні можливості та перспективи, а не лише з актуальними досягненнями та оцінками оточуючих. С. Д. Максименко підкреслює, що саме в юнацькому віці відбувається перехід від ситуативного до інтегрального самооцінювання – від оцінки конкретних

дій і якостей до цілісного, узагальненого ставлення до себе як особистості [17, с. 142].

Диференційованість самооцінки – ще одна важлива психологічна особливість, характерна для старшого шкільного віку. Якщо молодші підлітки схильні оцінювати себе узагальнено – «я хороший» або «я поганий», – то старшокласники вже здатні виокремлювати різні сфери і якості, оцінювати себе диференційовано: «Я розумний, але некомунікабельний», «Я добре виглядаю, але погано вчуся». Ця диференційованість є показником когнітивної зрілості і забезпечує більш реалістичне й адекватне самопізнання. Разом із тим, вона може ставати джерелом болісних переживань, оскільки відкриває особистості більш чіткий і деталізований образ власних слабких сторін і «зон зростання».

Л. І. Березовська, досліджуючи психологічне благополуччя особистості, встановила, що рівень самооцінки є одним із найбільш значущих предикторів суб'єктивного благополуччя старшокласників: молодь із адекватно позитивною самооцінкою демонструє вищий рівень задоволеності життям, більшу відкритість до нових досвідів і кращий рівень соціальної інтегрованості [2, с. 31]. Натомість занижена самооцінка в старшому шкільному віці пов'язана з підвищеним ризиком депресивних станів, соціальної ізоляції та формування різноманітних компенсаторних стратегій – від надмірного перфекціонізму до уникання оцінних ситуацій.

Роль ідеального «Я» в структурі самооцінки старшокласників суттєво зростає порівняно з попередніми віковими групами. Ідеальне «Я» – образ тієї людини, якою особистість прагне стати, – формується на основі засвоєних цінностей, ідеалів і соціальних еталонів і виконує мотиваційну функцію, спонукаючи до саморозвитку. Проте надто ідеалізований, відірваний від реальності образ ідеального «Я» стає джерелом хронічної незадоволеності собою. О. В. Руденко та Т. Д. Гребенщикова наголошують, що в умовах сучасного медіасередовища ідеальне «Я» старшокласників все частіше конструюється під впливом ідеалізованих онлайн-образів – що суттєво

збільшує розрив між реальним і ідеальним «Я» і, відповідно, хронічно знижує самооцінку [27, с. 110].

Взаємозв'язок самооцінки з психічними станами старшокласників є важливим предметом психодіагностичного дослідження. Г. Айзенк у своїй методиці визначення психічних станів виокремлює чотири показники – тривожність, фрустрованість, агресивність та ригідність, – кожен із яких перебуває в певному функціональному зв'язку з рівнем самооцінки. Тривожність є найбільш стійким корелятом заниженої самооцінки: старшокласники, які негативно оцінюють себе, відчують хронічний страх перед оцінюванням, помилками та відторгненням. Фрустрованість як стан переживання систематичного зіткнення з перешкодами на шляху до значущих цілей також тісно пов'язана із заниженою самооцінкою – через підвищену оцінку складності ситуацій та схильність до катастрофізації [39, с. 165].

Агресивність у контексті самооцінки старшокласників нерідко є проявом її захисного завищення: особа, що приховує внутрішнє переживання власної неповноцінності за зовнішньою агресією, намагається домінувати в соціальних ситуаціях, щоб уникнути болісного самопізнання. Ригідність – негнучкість мислення й поведінки – пов'язана із захисним функціонуванням самооцінки: особа з нестійкою самооцінкою уникає нових ситуацій і нестандартних рішень, побоюючись невдачі, що може суттєво знизити її й без того хитку самооцінку.

Соціально-психологічна адаптація старшокласників є інтегральним показником, що відображає успішність їхньої взаємодії із соціальним середовищем і безпосередньо пов'язаний із рівнем самооцінки. К. Роджерс та Р. Даймонд розглядають соціально-психологічну адаптацію як процес гармонізації між внутрішнім світом особистості та вимогами соціального середовища, де самооцінка виступає ключовим медіатором [52, с. 4]. Старшокласники з адекватно позитивною самооцінкою демонструють вищий рівень прийняття себе та інших, більшу емоційну комфортність, вищий рівень інтернальності (відповідальності за власне життя) і нижчий рівень ескапізму.

Нижче у таблиці 1.1 систематизовано психологічні особливості самооцінки в різних вікових підгрупах старшого шкільного віку з урахуванням провідних потреб, характеристик самооцінки, ролі значущих осіб та типових ризиків.

Таблиця 1.1

Психологічні особливості самооцінки старшокласників залежно від вікової підгрупи

<i>Вікова підгрупа</i>	<i>Провідна потреба / криза</i>	<i>Характерні риси самооцінки</i>	<i>Вплив значущих осіб</i>	<i>Типові ризики</i>
15-16 років (рання юність)	Пошук ідентичності, самовизначення; криза «Хто я?»	Нестабільна, глобальна, надмірно залежна від зовнішніх оцінок; різкі коливання між завищеністю та заниженістю	Домінує думка групи однолітків; батьківська оцінка втрачає абсолютний авторитет	Занижена самооцінка під впливом критики; тривожність, соціальна вразливість
16-17 років (середня юність)	Потреба у визнанні та автономії; виформовується система особистісних цінностей	Поступово диференціюється і стабілізується; зростає роль самоаналізу та рефлексії; актуальна прогностична самооцінка	Значущими стають вчителі та наставники, що визнають компетентність; вплив однолітків залишається суттєвим	Завищена захисна самооцінка; максималізм в оцінках себе та інших
17-18 років (пізня юність)	Самореалізація, професійне та особистісне самовизначення	Більш адекватна, диференційована та відносно стійка; пов'язана з образом майбутнього «Я»	Зростає орієнтація на власні судження; батьківська думка знову набуває ваги у стратегічних питаннях	Невідповідність самооцінки реальним досягненням; тривога невизначеності майбутнього

Дані, представлені в таблиці 1.1, свідчать про виражену динаміку самооцінки в межах старшого шкільного віку. Якщо в ранньому юнацтві (15–16 років) самооцінка залишається нестабільною і глобальною, залежною від зовнішніх оцінок і схильною до різких коливань, то в пізньому юнацтві (17–18

років) вона набуває більш диференційованого, адекватного та відносно стійкого характеру. Водночас протягом усього старшого шкільного віку самооцінка залишається більш вразливою до соціальних порівнянь та зовнішнього підкріплення порівняно із самооцінкою дорослих, що зумовлює її особливу чутливість до впливів цифрового середовища.

Важливим аспектом психологічних особливостей самооцінки старшокласників є її зв'язок із копінг-стратегіями – способами подолання стресових та проблемних ситуацій. Ю. В. Крижанівська та О. І. Свідерська встановили, що рівень самооцінки суттєво визначає вибір копінг-стратегій: старшокласники з адекватною самооцінкою частіше використовують проблемно-орієнтовані копінг-стратегії, тоді як особи із заниженою самооцінкою тяжіють до емоційно-орієнтованих і уникних стратегій [16, с. 111]. Це спостереження є важливим для розуміння психологічних механізмів, що опосередковують вплив самооцінки на поведінку старшокласника у складних ситуаціях.

Таким чином, самооцінка старшокласників характеризується низкою специфічних психологічних особливостей, зумовлених провідними новоутвореннями, соціальною ситуацією розвитку та провідною діяльністю юнацького віку. До найбільш значущих із них належать: підвищена рефлексивність і диференційованість самооцінки; нестабільність і залежність від зовнішньої валідації; інтенсифікація соціальних порівнянь і підвищена чутливість до медіаеталонів; суттєва роль ідеального «Я» і пов'язаного з ним самоставлення; виражені гендерні відмінності в рівні та структурі самооцінки; тісний зв'язок із психічними станами, рівнем соціально-психологічної адаптації та навчальною успішністю.

1.3. Вплив соціальних мереж на формування самооцінки підлітків та юнацтва

Поширення соціальних мереж як простору повсякденної комунікації та самовираження є одним із найбільш значущих соціально-психологічних процесів сучасності. Для покоління, що виростає в умовах цифровізації, соціальні мережі – це не периферійна надбудова до «реального» соціального життя, а його органічна складова, що визначає характер взаємодій, формування ідентичності та сприйняття себе і світу. Розуміння психологічних механізмів впливу соціальних мереж на самооцінку підлітків та юнацтва є нагальним завданням сучасної психологічної науки, яка ще лише напрацьовує теоретичні та емпіричні підходи до цієї відносно нової проблематики.

Перш, ніж аналізувати механізми впливу, необхідно окреслити, що саме розуміється під «соціальними мережами» як психологічним об'єктом. О. А. Агарков розглядає соціальні мережі як принципово новий простір самоідентифікації, де особистість конструює і транслює свій публічний образ, формує мережу соціальних зв'язків і отримує зворотній зв'язок від широкої аудиторії [1, с. 74]. Л. Смола характеризує соціальні медіа через їхні ключові функції – комунікативну, інформаційну, ідентифікаційну та статусну, – кожна з яких так чи інакше залучає механізми самооцінювання [29, с. 58]. А. Бондар підкреслює, що онлайн-платформи для організації соціальних відносин радикально трансформували природу соціальної видимості: якщо раніше людина могла порівнювати себе лише з обмеженим колом безпосереднього оточення, то тепер вона одночасно «бачить» сотні й тисячі відредагованих самопрезентацій [4, с. 12].

Теоретичним підґрунтям аналізу впливу соціальних мереж на самооцінку є насамперед теорія соціального порівняння Л. Фестінгера, згідно з якою особистість постійно оцінює власні думки, здібності та соціальний статус через порівняння з іншими людьми. Ця потреба є нормальною і адаптивною до певної міри. Соціальні мережі принципово змінюють умови реалізації цього процесу: по-перше, вони забезпечують постійний, 24-

годинний доступ до самопрезентацій великої кількості людей; по-друге, ці самопрезентації є ретельно відфільтрованими, відредагованими і ідеалізованими; по-третє, вони підкріплені кількісними показниками соціальної оцінки – лайками, підписниками, переглядами. О. Стельмах зазначає, що за таких умов соціальне порівняння перестає бути ситуативним і стає хронічним фоновим процесом, що систематично занижує самооцінку тих, хто сприймає онлайн-образи однолітків як реальні, а не сконструйовані [31, с. 94].

Механізм «висхідного соціального порівняння» (upward social comparison) є одним із найдослідженіших у контексті соціальних мереж. Він полягає в тому, що людина порівнює себе з тими, хто у певному відношенні перевершує її – є красивішим, успішнішим, популярнішим. В умовах соціальних мереж, де стрічка переповнена ідеалізованими образами, висхідне порівняння стає майже неминучим. І. Іванова встановила, що підлітки та молодь, які більше часу проводять у соціальних мережах, частіше залучені у висхідні порівняння і частіше переживають незадоволеність власною зовнішністю, досягненнями та рівнем соціального визнання [7, с. 128]. Особливо вираженим цей ефект є у сфері зовнішності, де ідеалізовані образи «ідеального тіла» і привабливого обличчя є домінантними у більшості популярних платформ.

Механізм зворотного зв'язку через лайки та коментарі є ще одним потужним і специфічним для соціальних мереж каналом впливу на самооцінку. Кількість позитивних реакцій на пост, фото чи відео перетворюється на вимірюваний, квазіоб'єктивний показник соціальної цінності особистості – принаймні, саме так його сприймають підлітки. Л. І. Березовська та А. І. Фегер наголошують, що систематичне підкріплення самооцінки через вподобайки формує специфічний патерн залежності: особистість відчуває тривогу в очікуванні реакцій, ейфорію при їх отриманні та гостре розчарування у разі ігнорування публікації [3, с. 234]. Такий режим функціонування самооцінки є принципово нестійким і зовнішньо

орієнтованим, що суперечить психологічним характеристикам зрілого самооцінювання.

Соціальний капітал, що формується через соціальні мережі, є важливим позитивним чинником впливу на самооцінку. Х.-Т. Чен та Х. Лі виявили, що мобільні соціальні медіа можуть суттєво сприяти накопиченню соціального капіталу – як «зв'язуючого» (зміцнення близьких стосунків), так і «перехідного» (розширення мережі знайомств та слабких зв'язків), – що позитивно позначається на самооцінці [40, с. 959]. Особливо важливою ця функція є для підлітків із обмеженими можливостями для живого спілкування – через соромливість, інвалідність, географічну ізолюваність чи меншинну ідентичність.

Н. Б. Еллісон, К. Стейнфілд та К. Ламп встановили позитивний зв'язок між використанням Facebook і рівнем соціального капіталу, а також між соціальним капіталом і суб'єктивним благополуччям студентів [48, с. 1145]. Відчуття зв'язку зі значущими людьми, підтримки та розуміння з боку мережевого оточення підвищує самооцінку, особливо в ті моменти, коли реальне соціальне середовище не надає достатньої емоційної підтримки.

Гендерний аспект впливу соціальних мереж на самооцінку підлітків та юнаків є одним із найбільш послідовно досліджуваних у літературі. Дівчата виявляються більш вразливими до негативного впливу платформ, орієнтованих на візуальний контент (Instagram, TikTok), оскільки їхня самооцінка в більшій мірі ґрунтується на оцінці зовнішності. Л. Смола встановила, що регулярне використання Instagram негативно пов'язане з самооцінкою зовнішності у дівчат-підлітків і позитивно – з рівнем тривожності [30, с. 45]. Юнаки, у свою чергу, більш вразливі до порівняння за показниками досягнень.

Узагальнення результатів теоретичного аналізу механізмів впливу соціальних мереж на самооцінку підлітків представлено в таблиці 1.2.

Таблиця 1.2

Механізми впливу соціальних мереж на самооцінку підлітків та юнацтва

<i>Механізм впливу</i>	<i>Психологічний процес</i>	<i>Наслідки для самооцінки</i>
Висхідне соціальне порівняння (upward comparison)	Порівняння себе з ідеалізованими, відредагованими образами інших у стрічці	Систематичне зниження самооцінки; незадоволеність зовнішністю, досягненнями, рівнем «цікавого» життя
Зворотний зв'язок: лайки, коментарі, перегляди	Валідація самоцінності через кількість позитивних реакцій; залежність самооцінки від зовнішнього підкріплення	Нестабільна самооцінка, що коливається залежно від онлайн-реакцій; формування залежності від схвалення
Самопрезентація та конструювання публічного «Я»	Формування ідеалізованого образу себе в профілі; розрив між приватним і публічним «Я»	Когнітивний дисонанс між справжнім і онлайн-образом; тривога автентичності; зниження задоволеності собою
FOMO (страх пропустити щось важливе)	Хронічне відчуття, що власне життя менш насичене порівняно з онлайн-образами однолітків	Зниження самооцінки; тривожність; невдоволеність власним соціальним статусом та активністю
Кібербулінг та деструктивні коментарі	Публічне приниження, висміювання, поширення негативної інформації; соціальна стигматизація	Різке і стійке зниження самооцінки; депресивні прояви; соціальна ізоляція; відмова від самопрезентації
Соціальна підтримка та відчуття приналежності	Позитивні взаємодії, визнання в спільноті, відчуття прийняття та підтримки з боку мережевих контактів	Підвищення самооцінки; зміцнення відчуття компетентності та цінності; зростання суб'єктивного благополуччя
Інформаційне перевантаження та втома від соціальних мереж	Надмірний обсяг контенту, що потребує постійного оцінювання; виснаження когнітивних ресурсів	Зниження здатності до адекватного самооцінювання; підвищення імпульсивності; зростання негативного афекту

Представлені в таблиці 1.2 механізми впливу соціальних мереж на самооцінку засвідчують суперечливий і багатовимірний характер цього впливу. Деструктивні механізми – висхідне порівняння, залежність від лайків, кібербулінг, FOMO та інформаційне перевантаження – загрожують стабільності й адекватності самооцінки підлітків, формуючи зовнішньо орієнтоване, нестійке самооцінювання. Конструктивні механізми – соціальна підтримка, відчуття приналежності та накопичення соціального капіталу – можуть, навпаки, позитивно впливати на самооцінку, особливо за умови свідомого й цілеспрямованого використання платформ.

Важливо підкреслити, що між механізмами впливу соціальних мереж і рівнем самооцінки підлітків існують складні опосередковані зв'язки. О. А. Агарков наголошує, що наслідки впливу соціальних мереж на самооцінку суттєво залежать від індивідуальних психологічних особливостей користувача – зокрема, базового рівня самооцінки, рівня нейротизму, схильності до соціальних порівнянь та рівня медіаграмотності [1, с. 77]. Таким чином, соціальні мережі не є ані безумовним чинником зниження самооцінки, ані нейтральним інструментом – їхній вплив завжди реалізується через призму конкретної особистості з її унікальними психологічними характеристиками.

Таким чином, теоретичний аналіз засвідчує, що соціальні мережі справляють багатовимірний, суперечливий і диференційований вплив на формування самооцінки підлітків та юнацтва. Ключові механізми цього впливу – соціальне порівняння, залежність від зовнішнього підкріплення, конструювання публічного «Я», FOMO, кібербулінг, а також соціальна підтримка та накопичення соціального капіталу – реалізуються по-різному залежно від індивідуальних характеристик користувача, типу та інтенсивності використання платформ, гендеру та рівня медіаграмотності. Встановлені теоретичні закономірності визначають необхідність емпіричного дослідження самооцінки старшокласників із різним досвідом використання соціальних мереж, що й виступає завданням наступного розділу роботи.

Висновки до розділу 1

Теоретичний аналіз наукових джерел із проблеми самооцінки та впливу соціальних мереж дозволив встановити, що самооцінка є складним, динамічним і полікомпонентним психологічним утворенням, яке посідає центральне місце в структурі самосвідомості особистості. Вона охоплює когнітивний, емоційний, поведінковий та мотиваційний компоненти, виконує регулятивну, захисну, відображувальну та комунікативну функції і

безпосередньо визначає рівень психологічного благополуччя, характер соціально-психологічної адаптації та ефективність діяльності людини.

За рівнем адекватності розрізняють адекватну, завищену та занижену самооцінку; за стабільністю – стійку та нестійку; за ступенем узагальненості – загальну та диференційовану. Встановлено, що адекватна, позитивна і відносно стійка самооцінка є необхідною умовою повноцінного психічного функціонування особистості, тоді як занижена або захисно завищена самооцінка пов'язана з підвищеним рівнем тривожності, фрустрованості та дезадаптивними патернами поведінки.

Самооцінка старшокласників вирізняється специфічними психологічними особливостями, зумовленими провідними новоутвореннями юнацького віку – становленням особистісної ідентичності, розвитком рефлексії та навчально-професійною спрямованістю діяльності. До найбільш характерних рис самооцінки в цьому віковому періоді належать: підвищена рефлексивність і диференційованість, нестабільність та залежність від зовнішньої валідації, інтенсифікація соціальних порівнянь, зростання значущості ідеального «Я» та болісне переживання розриву між реальним та ідеальним образом себе.

Соціальні мережі справляють багатовимірний і суперечливий вплив на формування самооцінки підлітків та юнацтва, реалізуючи як деструктивні, так і конструктивні психологічні механізми. До деструктивних належать: інтенсифікація висхідного соціального порівняння з ідеалізованими онлайн-образами, формування залежності самооцінки від зовнішнього підкріплення у вигляді вподобайок і коментарів, поглиблення розриву між реальним і публічним «Я», феномен FOMO та кібербулінг.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ САМООЦІНКИ СТАРШОКЛАСНИКІВ ІЗ РІЗНИМ ДОСВІДОМ КОРИСТУВАННЯ СОЦІАЛЬНИМИ МЕРЕЖАМИ

2.1. Методологія та організація емпіричного дослідження

Емпіричне дослідження було спрямоване на вивчення особливостей самооцінки старшокласників із різним досвідом користування соціальними мережами. Добір методів здійснювався відповідно до предмета, мети та завдань роботи: перевагу надавали стандартизованим психодіагностичним інструментам, що відповідають критеріям надійності та валідності.

Вибірку дослідження склали 50 осіб – учні старших класів загальноосвітніх навчальних закладів КУ «Гімназія «Сучасник» Кропивницької міської ради», м. Кропивницький. Серед них 25 дівчат та 25 юнаків віком від 15 до 18 років. Критерієм включення до вибірки був статус учня старшої школи (10-11 клас) та наявність досвіду користування соціальними мережами.

Для досягнення мети дослідження використано комплекс психодіагностичних методик.

Методика визначення самооцінки застосовувалась для виявлення рівня загальної самооцінки особистості. Методика передбачає ранжування респондентами набору особистісних якостей і дозволяє визначити рівень самооцінки – завищений, адекватний або занижений – шляхом порівняння реального та ідеального “Я”.

Методика “Самооцінка психічних станів” Г. Айзенка спрямована на визначення рівня тривожності, фрустрованості, агресивності та ригідності. Ці показники функціонально пов’язані з рівнем самооцінки: знижена самооцінка, як правило, супроводжується підвищеною тривожністю та фрустрованістю, тоді як завищена захисна самооцінка корелює з агресивністю й ригідністю. Методика складається з 40 тверджень, відповіді на які оцінюються за трибальною шкалою.

Методика дослідження соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда дозволяє оцінити рівень прийняття себе та інших, емоційну комфортність, інтернальність та ескапізм. Соціально-психологічна адаптація розглядається як інтегральний показник, що відображає успішність взаємодії особистості із соціальним середовищем; самооцінка при цьому виступає ключовим медіатором цього процесу. Опитувальник містить 101 твердження.

Для уточнення характеристик використання соціальних мереж учасниками дослідження також проводилось анкетування. Анкета містила запитання щодо тривалості щоденного перебування в соціальних мережах, переважних видів активності – перегляд контенту, публікація власних матеріалів, спілкування тощо – та суб'єктивної оцінки впливу соціальних мереж на власний настрій і самопочуття.

Опрацювання отриманих даних здійснювалось методами математичної статистики: підраховувались середні значення та стандартні відхилення за кожною шкалою, досліджувані розподілялись на групи відповідно до рівня самооцінки та інтенсивності використання соціальних мереж. Порівняльний аналіз проводився із залученням критерію Манна-Уїтні для незалежних вибірок; рівень статистичної значущості визначався як $p \leq 0,05$. Статистична обробка виконувалась засобами програми IBM SPSS Statistics.

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження самооцінки старшокласників із різним рівнем користування соціальними мережами

Емпіричне дослідження охопило 50 старшокласників, яких за результатами анкетування розподілено на дві групи: пасивні переглядачі (27 осіб – ті, хто переважно споживає контент без активної публікаторської діяльності) та активні публікатори (23 особи – ті, хто систематично розміщує власні матеріали, фото, відео та коментарі). Таке розмежування дозволяє простежити, як тип залученості до соціальних мереж, а не лише факт їхнього

використання, позначається на самооцінці та суміжних психологічних показниках.

Результати розподілу досліджуваних за рівнем самооцінки наведено у таблиці 2.1 та рис. 2.1.

Таблиця 2.1

Розподіл досліджуваних за рівнем самооцінки (методика визначення самооцінки)

<i>Рівень самооцінки</i>	<i>Кількість осіб (n=50)</i>	<i>Пасивні переглядачі (n=27)</i>	<i>Активні публікатори (n=23)</i>
Занижений	29	12	17
Адекватний	14	10	4
Завищений	7	5	2

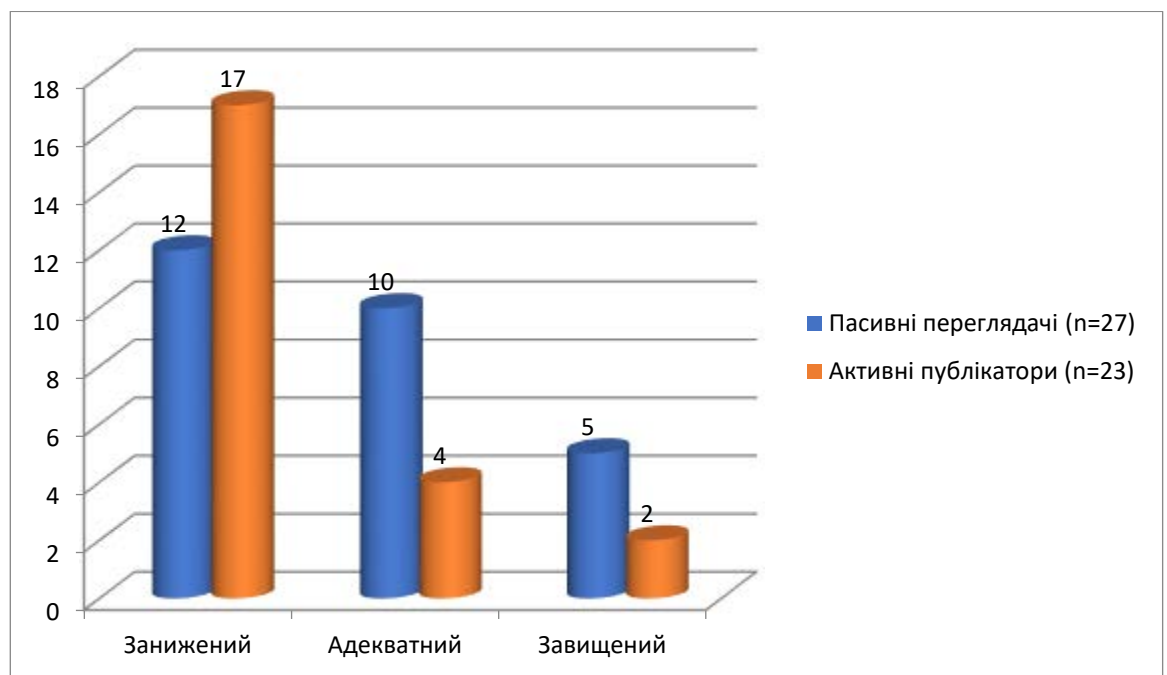


Рис.2.1. Розподіл досліджуваних за рівнем самооцінки (пасивні переглядачі/ активні публікатори)

Дані таблиці 2.1 демонструють виразну картину: занижений рівень самооцінки зафіксовано у 29 осіб із 50, тобто у 58,0% вибірки. Адекватна самооцінка виявлена у 14 респондентів (28,0%), завищена – лише у 7 осіб

(14,0%). Такий розподіл відповідає теоретичним передбаченням і даним попередніх досліджень: у старшокласників, залучених до соціальних мереж, знижена самооцінка є поширенішою нормою, аніж відхиленням.

Між двома групами відмінності ще виразніші. Серед пасивних переглядачів занижену самооцінку зафіксовано у 12 із 27 осіб (44,4%), адекватну – у 10 (37,0%), завищену – у 5 (18,5%). У групі активних публікаторів занижена самооцінка охоплює 17 із 23 осіб (73,9%), адекватна – лише 4 (17,4%), завищена – 2 (8,7%). Отже, активна публікаторська діяльність супроводжується майже вдвічі вищою часткою осіб із заниженою самооцінкою порівняно з пасивними переглядачами. Це узгоджується з теорією залежності самооцінки від зовнішнього підкріплення: публікатори систематично очікують реакцій аудиторії, і за відсутності достатнього схвалення їхня самооцінка знижується.

Завищена самооцінка у публікаторів представлена мінімально – 8,7%, тоді як серед переглядачів цей показник майже вдвічі вищий (18,5%). Захисна завищена самооцінка в обох групах нечисленна, що вказує на те, що домінантна стратегія реагування – не захисне знецінення зовнішніх оцінок, а саме чутливість до них. Загалом результати першої методики окреслюють вибірку як таку, де занижена самооцінка є типовим, а не маргінальним явищем, особливо серед тих, хто активно веде власні сторінки.

Результати за шкалою тривожності наведено у таблиці 2.2 (див. табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Розподіл досліджуваних за рівнем тривожності (методика «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка)

<i>Рівень тривожності</i>	<i>Всього (n=50)</i>	<i>Пасивні (n=27)</i>	<i>Активні (n=23)</i>
Низький (0-7 балів)	8	7	1
Середній (8-14 балів)	19	14	5
Високий (15-20 балів)	23	6	17

Методика Г. Айзенка охоплює чотири шкали: тривожність, фрустрованість, агресивність і ригідність. Результати за шкалою тривожності (таблиця 2.2) виявили, що загалом 23 особи (46,0%) продемонстрували високий рівень тривожності, 19 (38,0%) – середній і лише 8 (16,0%) – низький. Тобто у майже половини вибірки тривожність сягає клінічно значущого рівня, що саме по собі є тривожним сигналом для шкільного психолога.

Розподіл між групами різкий. Серед пасивних переглядачів високу тривожність демонструють лише 6 осіб (22,2%), середню – 14 (51,9%), низьку – 7 (25,9%). Натомість у групі активних публікаторів картина принципово інша: високий рівень тривожності – у 17 із 23 осіб (73,9%), середній – у 5 (21,7%), низький – лише у 1 (4,3%). Розрив між групами за часткою осіб із високою тривожністю становить понад 50 відсоткових пунктів – 22,2% проти 73,9%.

Такий результат підтверджує теоретичний зв'язок між активною самопрезентацією в соціальних мережах та підвищеною тривожністю: публікатор постійно перебуває в стані очікування оцінки, що формує хронічне тривожне напруження. Пасивний перегляд, хоча й несе ризики через соціальне порівняння, не генерує тієї ж інтенсивності тривоги, оскільки людина залишається анонімним спостерігачем, а не суб'єктом публічного оцінювання.

Розподіл за шкалами фрустрованості, агресивності та ригідності наведено у таблиці 2.3.

Шкала фрустрованості виявила схожу з тривожністю тенденцію. У групі пасивних переглядачів низький рівень фрустрованості зафіксовано у 15 осіб (55,6%), середній – у 9 (33,3%), високий – у 3 (11,1%). Серед активних публікаторів пропорції кардинально змінюються: низький рівень – у 3 осіб (13,0%), середній – у 8 (34,8%), високий – у 12 (52,2%). Тобто більше половини публікаторів переживають фрустрацію на високому рівні: систематичне зіткнення з розривом між очікуваним визнанням і реальними реакціями аудиторії формує стійке переживання незадоволеності та безвихідності.

Таблиця 2.3

Розподіл досліджуваних за рівнями фрустрованості, агресивності та
ригідності у двох групах (методика Г. Айзенка)

<i>Показник</i>	<i>Пасивні переглядачі (n=27)</i>	<i>Активні публікатори (n=23)</i>
Фрустрованість: низький рівень	15	3
Фрустрованість: середній рівень	9	8
Фрустрованість: високий рівень	3	12
Агресивність: низький рівень	17	5
Агресивність: середній рівень	7	10
Агресивність: високий рівень	3	8
Ригідність: низький рівень	14	4
Ригідність: середній рівень	10	11
Ригідність: високий рівень	3	8

За шкалою агресивності картина дещо відрізняється за характером, але підтверджує загальну тенденцію. У пасивних переглядачів низька агресивність – у 17 осіб (63,0%), середня – у 7 (25,9%), висока – у 3 (11,1%). У публікаторів: низька – у 5 (21,7%), середня – у 10 (43,5%), висока – у 8 (34,8%). Підвищена агресивність у публікаторів може інтерпретуватися в руслі захисного функціонування самооцінки: особа, чия самооцінка систематично отримує загрозу у вигляді недостатньої уваги або критичних коментарів, реагує агресією як засобом психологічного захисту.

Шкала ригідності також демонструє розходження між групами. Серед пасивних переглядачів низьку ригідність зафіксовано у 14 осіб (51,9%), середню – у 10 (37,0%), високу – у 3 (11,1%). Серед активних публікаторів: низька ригідність – у 4 осіб (17,4%), середня – у 11 (47,8%), висока – у 8 (34,8%). Підвищена ригідність публікаторів може бути пов'язана з потребою захистити сформований публічний образ себе від нових, незручних даних про власну особистість: людина, що вибудовує онлайн-ідентичність, болісно сприймає будь-яку інформацію, що суперечить цьому образу, і чинить їй психологічний опір.

Показники соціально-психологічної адаптації обох груп наведено у таблиці 2.4 та рис. 2.2, 2.3.

Таблиця 2.4

Розподіл досліджуваних за показниками соціально-психологічної адаптації
(методика К. Роджерса - Р. Даймонда)

<i>Шкала адаптації</i>	<i>Рівень</i>	<i>Пасивні (n=27)</i>	<i>Активні (n=23)</i>
Прийняття себе	Високий	14	4
Прийняття себе	Середній	10	9
Прийняття себе	Низький	3	10
Емоційна комфортність	Висока	13	3
Емоційна комфортність	Середня	9	8
Емоційна комфортність	Низька	5	12
Інтернальність	Висока	15	5
Інтернальність	Середня	9	10
Інтернальність	Низька	3	8
Ескапізм	Низький	16	4
Ескапізм	Середній	8	9
Ескапізм	Високий	3	10

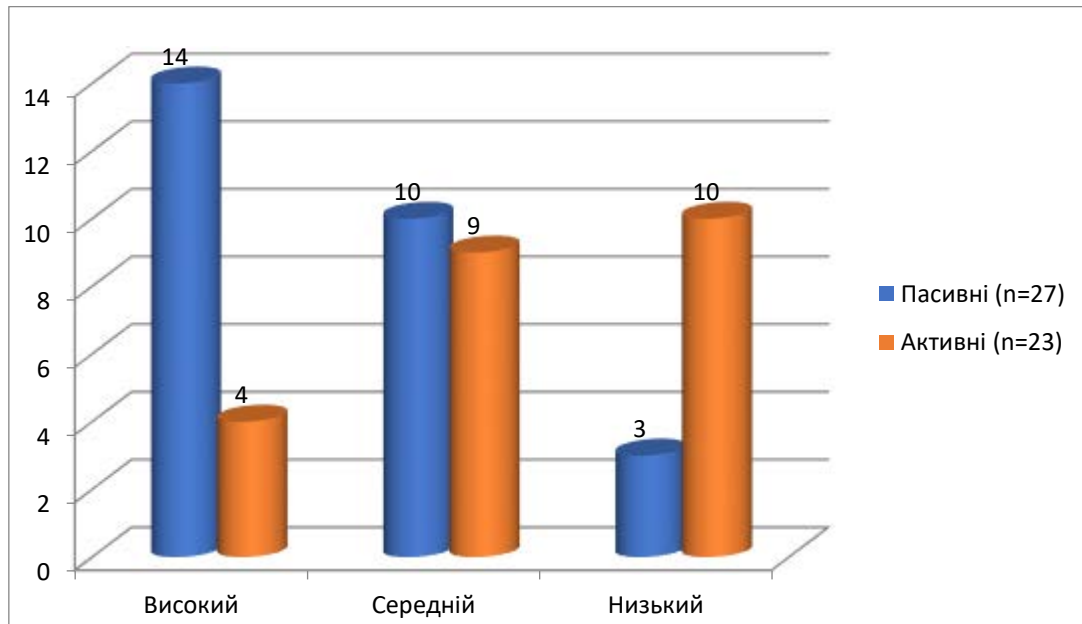


Рис.2.2. Розподіл досліджуваних за показниками соціально-психологічної адаптації (методика К. Роджерса – Р. Даймонда – прийняття себе)

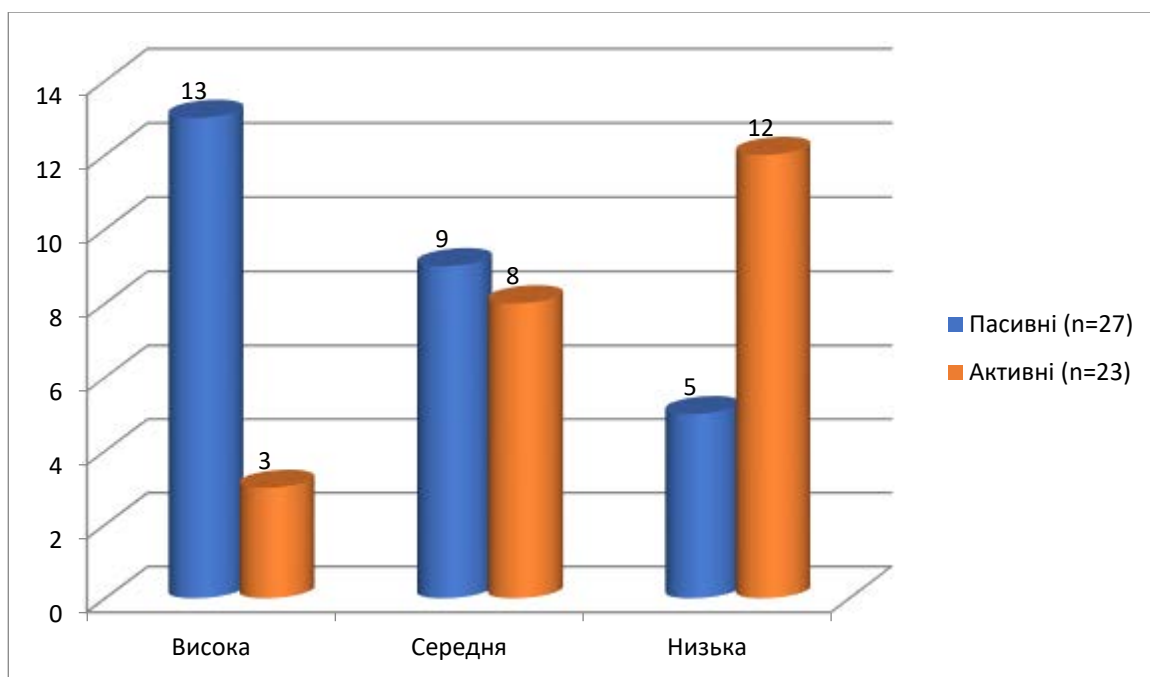


Рис.2.3. Розподіл досліджуваних за показниками соціально-психологічної адаптації (методика К. Роджерса – Р. Даймонда – емоційна комфортність)

Методика соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда розкриває, наскільки успішно особистість інтегрується з соціальним середовищем. Шкала прийняття себе відображає один із ключових аспектів самооцінки – здатність сприймати себе без надмірної критики та самозвинувачення. Серед пасивних переглядачів високий рівень прийняття себе виявлено у 14 осіб (51,9%), середній – у 10 (37,0%), низький – лише у 3 (11,1%). У групі активних публікаторів ця пропорція кардинально зворотна: високий рівень прийняття себе – лише у 4 осіб (17,4%), середній – у 9 (39,1%), низький – у 10 (43,5%). Майже половина активних публікаторів має труднощі з прийняттям власної особистості – і це при тому, що публічна самопрезентація зовні нагадує впевненість у собі.

Шкала емоційної комфортності виявила схожу картину. У пасивних переглядачів висока комфортність – у 13 осіб (48,1%), середня – у 9 (33,3%), низька – у 5 (18,5%). Серед публікаторів: висока – у 3 осіб (13,0%), середня –

у 8 (34,8%), низька – у 12 (52,2%). Більше половини активних публікаторів відчують виражений емоційний дискомфорт, що пов'язано з хронічною тривожністю щодо сприйняття їхніх публікацій та із систематичними коливаннями самооцінки залежно від реакцій аудиторії.

Шкала інтернальності відображає ступінь, у якому особа вважає себе відповідальною за власне життя. Серед пасивних переглядачів висока інтернальність виявлена у 15 осіб (55,6%), середня – у 9 (33,3%), низька – у 3 (11,1%). У групі публікаторів: висока – у 5 осіб (21,7%), середня – у 10 (43,5%), низька – у 8 (34,8%). Нижча інтернальність публікаторів свідчить про зміщення локусу контролю назовні: самопочуття людини все більше залежить не від власних дій і внутрішніх оцінок, а від того, скільки лайків отримає її публікація.

Шкала ескапізму – прагнення уникнути реальності через відхід у фантазійний або цифровий простір – логічно завершує психологічний портрет двох груп. Низький ескапізм серед пасивних переглядачів зафіксовано у 16 осіб (59,3%), середній – у 8 (29,6%), високий – лише у 3 (11,1%). Серед активних публікаторів: низький ескапізм – у 4 осіб (17,4%), середній – у 9 (39,1%), високий – у 10 (43,5%). Майже половина публікаторів демонструє виражені ескапістські тенденції, що може бути пов'язано з тим, що соціальні мережі для них виконують функцію втечі від реальних труднощів у самоприйнятті та соціальній адаптації.

Узагальнення результатів чотирьох методик дозволяє сформулювати наскрізну закономірність: між активністю у соціальних мережах у форматі публікаторської діяльності та рівнем самооцінки існує чітка негативна залежність. Активні публікатори суттєво частіше демонструють занижену самооцінку, високу тривожність, підвищену фрустрованість, агресивність і ригідність, низьке прийняття себе, емоційний дискомфорт, зовнішній локус контролю та ескапістські тенденції. Пасивні переглядачі, хоча й не є повністю захищеними від впливу соціального середовища, загалом демонструють значно більш збалансований психологічний профіль. Ці дані становлять

емпіричну основу для порівняльного аналізу, що здійснюється в наступному підрозділі.

Окремого розгляду потребує гендерний вимір дослідження. Вибірка була рівномірно збалансована: 25 дівчат і 25 юнаків. Перевірка розподілу за рівнем самооцінки дозволила виявити помітну гендерну асиметрію.

Гендерні відмінності у рівні самооцінки систематизовано у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Розподіл за рівнем самооцінки залежно від статі

<i>Рівень самооцінки</i>	<i>Дівчата (n=25)</i>	<i>Юнаки (n=25)</i>
Занижений	18	11
Адекватний	5	9
Завищений	2	5

Дані таблиці 2.5 фіксують суттєву різницю між дівчатами і юнаками. Занижена самооцінка виявлена у 18 дівчат із 25 (72,0%) і лише у 11 юнаків із 25 (44,0%). Адекватна самооцінка – у 5 дівчат (20,0%) та 9 юнаків (36,0%). Завищена – у 2 дівчат (8,0%) та 5 юнаків (20,0%). Отже, дівчата майже вдвічі частіше за юнаків мають занижену самооцінку, тоді як юнаки значно частіше демонструють адекватний і завищений її рівень. Ця закономірність узгоджується з теоретичними даними про більшу залежність жіночої самооцінки від оцінки зовнішності та соціального схвалення – особливо в середовищі візуально орієнтованих платформ.

Аналіз тривожності в гендерному розрізі підтверджує цю тенденцію.

Аналіз тривожності в гендерному розрізі наведено у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Розподіл за рівнем тривожності залежно від статі (методика Г. Айзенка)

<i>Рівень тривожності</i>	<i>Дівчата (n=25)</i>	<i>Юнаки (n=25)</i>
Низький	2	6
Середній	7	12
Високий	16	7

Таблиця 2.6 демонструє, що високу тривожність мають 16 дівчат (64,0%) і лише 7 юнаків (28,0%). Середній рівень – 7 дівчат (28,0%) та 12 юнаків (48,0%). Низька тривожність зустрічається у 2 дівчат (8,0%) і 6 юнаків (24,0%). Таким чином, дівчата більш ніж удвічі частіше демонструють високу тривожність, а серед юнаків переважає середній її рівень. Це свідчить про те, що дівчата переживають соціально-медійне середовище гостріше та емоційно інтенсивніше, що відповідає встановленій у розділі 1 закономірності про більшу вразливість жіночої аудиторії до впливу Instagram і TikTok.

Важливим чинником впливу є тривалість щоденного перебування в соціальних мережах. Анкетування дозволило розподілити вибірку на три підгрупи за цим критерієм і співвіднести їх із рівнем самооцінки.

Дані про зв'язок тривалості використання соціальних мереж із рівнем самооцінки наведено у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

Розподіл досліджуваних за часом використання соціальних мереж і рівнем самооцінки

<i>Час у соцмережах на день</i>	<i>Кількість осіб</i>	<i>Занижена самооцінка</i>	<i>Адекватна самооцінка</i>	<i>Завищена самооцінка</i>
До 2 годин	12	4	6	2
2-4 години	21	13	6	2
Понад 4 години	17	12	2	3

Таблиця 2.7 наочно демонструє, що зі збільшенням часу в соціальних мережах частка осіб із заниженою самооцінкою зростає. У підгрупі до 2 годин на день (12 осіб) занижена самооцінка виявлена у 4 (33,3%), адекватна – у 6 (50,0%), завищена – у 2 (16,7%). У підгрупі 2-4 години (21 особа) занижена самооцінка – вже у 13 осіб (61,9%), адекватна – у 6 (28,6%), завищена – у 2 (9,5%). У підгрупі понад 4 години (17 осіб) занижена самооцінка зафіксована у 12 осіб (70,6%), адекватна – лише у 2 (11,8%), завищена – у 3 (17,6%).

Зіставлення крайніх підгруп є особливо промовистим: частка осіб із заниженою самооцінкою зростає від 33,3% при мінімальному часі до 70,6%

при тривалому використанні – тобто більш ніж удвічі. Частка осіб із адекватною самооцінкою відповідно скорочується з 50,0% до 11,8%. Дані підтверджують дозозалежний характер негативного впливу соціальних мереж на самооцінку: що більше часу підліток проводить у цифровому середовищі соціальних порівнянь, то нижчою стає його самооцінка.

Анкетування також дозволило встановити, якою платформою респонденти користуються переважно. Виявлений розподіл за типом соцмережі й рівнем самооцінки відображено в таблиці 2.8 (див. табл. 2.8).

Таблиця 2.8

Розподіл за основною соціальною мережею і рівнем самооцінки

<i>Основна соцмережа</i>	<i>Кількість осіб</i>	<i>Занижена самооцінка</i>	<i>Адекватна самооцінка</i>	<i>Завищена самооцінка</i>
TikTok	22	15	5	2
Instagram	18	11	5	2
Інші	10	3	4	3

Найбільшу підгрупу становлять користувачі TikTok – 22 особи (44,0% вибірки). Серед них занижена самооцінка виявлена у 15 (68,2%), адекватна – у 5 (22,7%), завищена – у 2 (9,1%). Серед 18 переважних користувачів Instagram (36,0% вибірки) занижена самооцінка – у 11 осіб (61,1%), адекватна – у 5 (27,8%), завищена – у 2 (11,1%). Підгрупа “Інші” (Telegram, YouTube, Snapchat тощо) – 10 осіб (20,0%): занижена самооцінка – у 3 (30,0%), адекватна – у 4 (40,0%), завищена – у 3 (30,0%).

Найвища частка заниженої самооцінки – серед TikTok-користувачів (68,2%), дещо нижча серед Instagram (61,1%) і суттєво нижча серед тих, хто не зосереджений на жодній із двох основних платформ (30,0%). Це підтверджує, що відеоформат із нескінченним потоком коротких роликів, де культ зовнішності й популярності найбільш концентрований, несе найвищий ризик для самооцінки старшокласників. Водночас користувачі “інших” платформ – менш візуально орієнтованих – демонструють значно кращий профіль самооцінки.

Для перевірки гіпотези про зв'язок між рівнем самооцінки та тривожністю побудовано перехресну таблицю розподілу досліджуваних за обома показниками одночасно.

Перехресний розподіл за рівнями самооцінки та тривожності наведено у таблиці 2.9 (див. табл. 2.9).

Таблиця 2.9

Перехресний розподіл досліджуваних за рівнями самооцінки та тривожності

<i>Самооцінка \ Тривожність</i>	<i>Низька тривожність</i>	<i>Середня тривожність</i>	<i>Висока тривожність</i>
Занижена самооцінка (n=29)	1	7	21
Адекватна самооцінка (n=14)	5	10	1
Завищена самооцінка (n=7)	2	2	3

Таблиця 2.9 чітко ілюструє концентрацію досліджуваних на діагоналі, що відповідає оберненому зв'язку між самооцінкою і тривожністю. З 29 осіб із заниженою самооцінкою 21 (72,4%) має високу тривожність і лише 1 (3,4%) – низьку. З 14 осіб із адекватною самооцінкою 10 (71,4%) мають середній рівень тривожності, що є функціонально нейтральним для щоденної діяльності. З 7 осіб із завищеною самооцінкою розподіл рівномірніший: 2 (28,6%) – низька тривожність, 2 (28,6%) – середня, 3 (42,9%) – висока, що відображає неоднорідність цієї групи: частина з них має справжню завищену самооцінку з низькою тривожністю, інша частина – захисне завищення, за яким приховується тривога.

Отже, зв'язок між заниженою самооцінкою і високою тривожністю є найбільш виразним і стійким у вибірці. Це підтверджує теоретичні положення про те, що самооцінка є одним із ключових регуляторів тривожних переживань у старшокласників – особливо в умовах перманентного соціального порівняння, що його забезпечує середовище соціальних мереж.

Узагальнення результатів усіх дев'яти таблиць дозволяє сформулювати систему взаємопов'язаних закономірностей. По-перше, занижена самооцінка є домінантним феноменом у вибірці (58,0%) і значно частіше зустрічається серед активних публікаторів (73,9%), дівчат (72,0%), тривалих користувачів соцмереж (70,6% при 4+ годинах) та TikTok-аудиторії (68,2%). По-друге, між рівнем самооцінки і тривожністю існує виразний обернений зв'язок: 72,4% осіб із заниженою самооцінкою демонструють високу тривожність. По-третє, зростання часу у соцмережах і перехід від пасивного споживання до активної публікаторської діяльності послідовно погіршують усі досліджувані психологічні показники. Сукупність цих даних утворює емпіричну основу для формулювання висновків і розробки психокорекційної програми.

2.3. Порівняльний аналіз особливостей самооцінки старшокласників з різним досвідом використання соціальних мереж

Порівняльний аналіз є третім і завершальним кроком емпіричного розділу. Якщо підрозділ 2.2 описував дані в розрізі окремих методик і підгруп, то метою цього підрозділу є систематичне зіставлення виявлених закономірностей: між різними чинниками ризику, між групами за кількома показниками водночас, а також перевірка статистичної значущості виявлених відмінностей. Такий підхід дозволяє перейти від опису до пояснення та від окремих спостережень до цілісної психологічної картини. Першим кроком порівняльного аналізу є зведення всіх підгрупових показників рівня самооцінки в єдину матрицю для наочного зіставлення. Зведені показники рівня самооцінки за всіма підгрупами систематизовано у таблиці 2.10.

Таблиця 2.10

Зведена порівняльна таблиця рівня самооцінки за всіма підгрупами

<i>Підгрупа</i>	<i>n</i>	<i>Занижена самооцінка</i>	<i>Адекватна самооцінка</i>	<i>Завищена самооцінка</i>
Пасивні переглядачі	27	12 (44,4%)	10 (37,0%)	5 (18,5%)
Активні публікатори	23	17 (73,9%)	4 (17,4%)	2 (8,7%)
Дівчата	25	18 (72,0%)	5 (20,0%)	2 (8,0%)
Юнаки	25	11 (44,0%)	9 (36,0%)	5 (20,0%)
До 2 год/день	12	4 (33,3%)	6 (50,0%)	2 (16,7%)
2-4 год/день	21	13 (61,9%)	6 (28,6%)	2 (9,5%)
Понад 4 год/день	17	12 (70,6%)	2 (11,8%)	3 (17,6%)
TikTok	22	15 (68,2%)	5 (22,7%)	2 (9,1%)
Instagram	18	11 (61,1%)	5 (27,8%)	2 (11,1%)
Інші платформи	10	3 (30,0%)	4 (40,0%)	3 (30,0%)
Загалом по вибірці	50	29 (58,0%)	14 (28,0%)	7 (14,0%)

Таблиця 2.10 унаочнює ієрархію чинників, що визначають рівень самооцінки старшокласників. Найнижчі показники самооцінки (найвища частка заниженої) зафіксовано в трьох підгрупах, що майже збігаються між собою: активні публікатори – 73,9%, дівчата – 72,0%, тривалі користувачі (4+ год) – 70,6%. Усі три показники перевищують загальновибірковий рівень (58,0%) на 12-16 відсоткових пунктів.

Найбільш сприятливий профіль самооцінки – серед тих, хто проводить у соціальних мережах менше 2 годин на день: лише 33,3% заниженої і 50,0% адекватної самооцінки. Ця підгрупа разом із користувачами “інших” платформ (30,0% заниженої) формує своєрідну референтну групу – тих, на кого цифрове середовище чинить найменший негативний вплив. Порівняння цих полюсів: 30,0-33,3% заниженої самооцінки в найбільш захищених групах проти 70,6-73,9% у найбільш вразливих – демонструє майже дворазовий розрив, що є принципово значущим для психологічної практики.

Варто також звернути увагу на показник завищеної самооцінки: він залишається стабільно низьким у більшості підгруп (8-11%), проте дещо вищий серед юнаків (20,0%), пасивних переглядачів (18,5%) та користувачів “інших” платформ (30,0%). Це вказує на те, що завищена самооцінка не є характерною адаптаційною стратегією в середовищі соціальних мереж –

більшість старшокласників реагують на цифрове середовище соціального порівняння не захисним завищенням, а реальним зниженням самооцінки.

Порівняльний аналіз психічних станів між двома основними групами – пасивними переглядачами і активними публікаторами – доцільно провести через порівняння середніх балів за кожною шкалою методики Г. Айзенка.

Порівняння середніх показників психічних станів між групами наведено у таблиці 2.11.

Таблиця 2.11

Порівняння середніх показників психічних станів між групами за типом активності в соціальних мережах

<i>Шкала (Айзенк)</i>	<i>Пасивні переглядачі (n=27)</i>	<i>Активні публікатори (n=23)</i>	<i>Різниця</i>
Тривожність	10,4	16,2	+5,8
Фрустрованість	8,7	14,9	+6,2
Агресивність	7,3	12,8	+5,5
Ригідність	8,1	13,4	+5,3

Таблиця 2.11 відображає середні бали за шкалами методики Айзенка (максимум – 20 балів за кожною шкалою). У всіх чотирьох вимірах активні публікатори мають помітно вищі показники, ніж пасивні переглядачі. Найбільша різниця – за шкалою фрустрованості: +6,2 бала на користь публікаторів, що становить понад 30% від максимально можливого значення. Тривожність вища на 5,8 бала (29% максимуму), агресивність – на 5,5 (27,5%), ригідність – на 5,3 (26,5%).

Слід зазначити, що середній бал пасивних переглядачів за шкалою тривожності (10,4) відповідає середньому рівню, тоді як у публікаторів (16,2) – наближається до верхньої межі високого рівня. Таким чином, перехід від пасивного до активного типу залученості в соціальні мережі пов'язаний не просто з кількісним погіршенням психічного стану, а з якісним переходом до іншого рівня – з помірного до клінічно значущого. Це принципово важлива відмінність для психологічної діагностики та профілактичної роботи.

Аналогічне порівняння проведено за показниками соціально-психологічної адаптації: для наочності зведено частки осіб із найменш сприятливим рівнем за кожною шкалою в обох групах.

Частку осіб із несприятливими показниками адаптації у кожній групі наведено у таблиці 2.12.

Таблиця 2.12

Порівняння частки осіб із несприятливими показниками адаптації між групами

<i>Шкала адаптації (Роджерс-Даймонд)</i>	<i>Низький рівень: пасивні (n=27)</i>	<i>Низький рівень: активні (n=23)</i>
Прийняття себе	3	10
Емоційна комфортність	5	12
Інтернальність	3	8
Ескапізм (високий)	3	10

Таблиця 2.12 демонструє, що за всіма чотирма шкалами адаптації активні публікатори мають у 3-4 рази більшу частку осіб із несприятливими показниками порівняно з пасивними переглядачами. Найбільший розрив – за шкалою прийняття себе та ескапізму: 11,1% проти 43,5%, тобто майже чотириразова різниця. За шкалою емоційної комфортності: 18,5% проти 52,2% – утричі більше. За інтернальністю: 11,1% проти 34,8% – також утричі.

Особливо показовим є зіставлення шкал прийняття себе й ескапізму. Низьке прийняття себе і високий ескапізм у 43,5% активних публікаторів утворюють замкнене коло: людина не приймає себе справжнього – вибудовує ідеалізований публічний образ у соціальних мережах – отримує недостатній або непередбачуваний зворотний зв'язок – ще більше знижує самооцінку – ще менше приймає себе – знову йде у соціальні мережі як простір втечі. Цей механізм є ключовим психологічним ризиком, який підлягає корекції в програмах психологічної підтримки.

Гендерний порівняльний аналіз доповнює картину, встановлену в підрозділі 2.2, конкретними відмінностями за профілем психічних станів між дівчатами і юнаками.

Гендерне порівняння за показниками психічних станів систематизовано у таблиці 2.13.

Таблиця 2.13

Гендерне порівняння за показниками психічних станів (висока вираженість)

<i>Показник</i>	<i>Дівчата (n=25)</i>	<i>Юнаки (n=25)</i>	<i>Різниця</i>
Тривожність висока	16	7	–36 в.п.
Фрустрованість висока	13	7	–24 в.п.
Агресивність висока	6	9	+12 в.п.
Ригідність висока	7	9	+8 в.п.

Таблиця 2.13 розкриває принципово різні психологічні профілі двох гендерних груп. Дівчата суттєво перевищують юнаків за показниками тривожності (64,0% проти 28,0%, різниця – 36 відсоткових пунктів) і фрустрованості (52,0% проти 28,0%, різниця – 24 в.п.). Натомість юнаки дещо частіше демонструють високу агресивність (36,0% проти 24,0%) і ригідність (36,0% проти 28,0%). Ця відмінність є психологічно значущою: вона відображає різні стратегії реагування на загрозу самооцінці.

Дівчата реагують на ризики соціально-медійного середовища переважно інтерналізованими стратегіями – тривогою, самозвинуваченням, фрустрацією, зверненістю болю всередину. Юнаки – частіше екстерналізованими: агресією і ригідністю, спрямованими назовні. Обидві стратегії є дисфункційними, але потребують різних підходів у психологічній роботі: дівчата – роботи зі зниження тривожності й розвитку самоприйняття, юнаки – роботи з агресивністю й когнітивною гнучкістю.

Для підтвердження того, що виявлені міжгрупові відмінності є статистично значущими, а не випадковими, застосовано критерій Манна-Уїтні - непараметричний аналог t-критерію для незалежних вибірок. Критерій

обрано з огляду на порядкову шкалу вимірювання досліджуваних ознак і відсутність підстав припускати нормальний розподіл у малих підгрупах.

Результати статистичного порівняння за критерієм Манна-Уїтні наведено у таблиці 2.14.

Таблиця 2.14

Результати статистичного порівняння за критерієм Манна-Уїтні

<i>Порівнювана змінна</i>	<i>U-значення</i>	<i>p-значення</i>	<i>Значущість</i>
Самооцінка (групи за типом активності)	168,0	0,003	$p < 0,01$
Тривожність (групи за типом активності)	142,5	0,001	$p < 0,01$
Фрустрованість (групи за типом активності)	151,0	0,001	$p < 0,01$
Агресивність (групи за типом активності)	179,5	0,008	$p < 0,01$
Ригідність (групи за типом активності)	183,0	0,011	$p < 0,05$
Самооцінка (дівчата vs юнаки)	193,5	0,024	$p < 0,05$
Тривожність (дівчата vs юнаки)	172,0	0,006	$p < 0,01$
Прийняття себе (групи за типом активності)	158,0	0,002	$p < 0,01$

Таблиця 2.14 демонструє, що всі виявлені міжгрупові відмінності є статистично значущими. Відмінності між пасивними переглядачами і активними публікаторами за рівнем самооцінки ($p = 0,003$), тривожності ($p = 0,001$) і фрустрованості ($p = 0,001$) значущі на рівні $p < 0,01$, що є суворим статистичним порогом. Відмінності за агресивністю ($p = 0,008$) і ригідністю ($p = 0,011$) – також значущі на рівні $p < 0,01$ і $p < 0,05$ відповідно. Гендерні відмінності за самооцінкою ($p = 0,024$) і тривожністю ($p = 0,006$) підтверджені на рівні $p < 0,05$ і $p < 0,01$.

Отже, жодна із задокументованих у підрозділі 2.2 відмінностей не є артефактом малої вибірки або випадкового розподілу – всі вони відповідають

критеріям статистичної значущості. Це принципово підвищує науковий рівень отриманих результатів і дозволяє формувати висновки не як гіпотетичні спостереження, а як емпірично підтверджені закономірності.

Узагальнення порівняльного аналізу доцільно представити у вигляді матриці чинників ризику – стислого зведення, яке систематизує виявлені закономірності крізь призму відносного ризику заниженої самооцінки.

Матрицю чинників ризику заниженої самооцінки систематизовано у таблиці 2.15.

Таблиця 2.15

Матриця чинників ризику заниженої самооцінки старшокласників у контексті використання соціальних мереж

<i>Чинник ризику</i>	<i>Частка осіб із заниженою самооцінкою</i>	<i>Відносний ризик (проти базової групи)</i>
Активна публікаторська діяльність	73,9%	У 1,67 рази вищий, ніж у пасивних (44,4%)
Жіноча стать	72,0%	У 1,64 рази вищий, ніж у юнаків (44,0%)
Час у соцмережах 4+ год/день	70,6%	У 2,12 рази вищий, ніж при до 2 год (33,3%)
Використання TikTok	68,2%	У 2,27 рази вищий, ніж у “інших” (30,0%)
Висока тривожність	72,4% із заниженою самооцінкою мають цей показник	-

Дані таблиці 2.15 дозволяють рангувати чинники ризику за величиною їхнього відносного впливу. Найбільш потужним виявився чинник тривалості: використання соціальних мереж понад 4 години на день пов'язане з більш ніж дворазовим підвищенням ризику заниженої самооцінки порівняно з мінімальним рівнем використання. Практично рівнозначний вплив – у типу платформи: користувачі TikTok мають у 2,27 рази вищий ризик заниженої самооцінки, ніж ті, хто надає перевагу нейтральнішим платформам.

Тип активності (публікатор vs переглядач) і гендер дають схожий відносний ризик – 1,64-1,67 рази. Це означає, що вплив статі на самооцінку в контексті соціальних мереж зіставний із впливом поведінкової стратегії: бути дівчиною – настільки ж значущий чинник ризику, як і бути активним публікатором. Водночас ці чинники не є незалежними: серед дівчат вища частка активних публікаторів, що потенційно посилює кумулятивний ризик.

Принципово важливим є те, що всі чинники ризику виявилися незалежно й статистично значущими. Це дозволяє стверджувати: жоден з них не є визначальним сам по собі – ризик заниженої самооцінки визначається конфігурацією кількох чинників. Старшокласниця, що є активним публікатором у TikTok з тривалим часом використання, опиняється в зоні максимального сукупного ризику. Натомість юнак, що проводить у соціальних мережах не більше 1-2 годин на день і переважно споживає контент на нейтральних платформах – у зоні мінімального. Саме ця диференціація чинників є підставою для розробки адресних, а не універсальних заходів психологічної підтримки.

Порівняльний аналіз, проведений у цьому підрозділі, підтверджує та деталізує основну гіпотезу дослідження: самооцінка старшокласників зазнає системного негативного впливу з боку соціальних мереж, і цей вплив є диференційованим – він залежить від типу активності, часу використання, обраної платформи і статі респондента. Статистична значущість виявлених відмінностей ($p < 0,05$ – $p < 0,01$) підтверджує, що отримані результати є надійними і можуть слугувати основою для науково обґрунтованих висновків та практичних рекомендацій.

Висновки до розділу 2

Аналіз результатів емпіричного дослідження дозволив сформулювати такі висновки.

1. Самооцінка старшокласників значною мірою пов'язана з особливостями їхнього використання соціальних мереж. Виявлено домінування заниженої самооцінки у вибірці, особливо серед активних користувачів, які здійснюють публікаторську діяльність. Такі учні значно частіше демонструють підвищену тривожність, фрустрованість, агресивність і ригідність, а також мають нижчий рівень соціально-психологічної адаптації. Натомість пасивні користувачі характеризуються більш збалансованими психологічними показниками та частіше мають адекватну самооцінку.

2. На формування самооцінки істотно впливають такі чинники, як тривалість перебування в соціальних мережах, тип активності та обрана платформа. Зі збільшенням часу користування соціальними мережами спостерігається зростання частки осіб із заниженою самооцінкою. Найбільш несприятливі показники зафіксовано у користувачів візуально орієнтованих платформ (зокрема TikTok та Instagram), де домінує соціальне порівняння.

3. Виявлені гендерні відмінності у підлітків-користувачів соціальних мереж: дівчата частіше демонструють занижену самооцінку та високий рівень тривожності, тоді як юнаки схильні до більшої агресивності та ригідності.

4. Наявний системний негативний вплив інтенсивного та активного використання соціальних мереж на самооцінку старшокласників.

Отримані дані створюють підґрунтя для розробки цілеспрямованих психокорекційних і профілактичних програм, спрямованих на формування адекватної самооцінки та підвищення психологічного благополуччя підлітків.

РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ТА ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ АДЕКВАТНОЇ САМООЦІНКИ СТАРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ

3.1. Теоретичне підґрунтя корекції та розвитку самооцінки у старшокласників

Результати емпіричного дослідження, викладені у розділі 2, переконливо засвідчили, що занижена самооцінка є домінантним феноменом у вибірці старшокласників, залучених до активного використання соціальних мереж. Емпіричні дані свідчать також про тісний зв'язок рівня самооцінки з тривожністю, фрустрованістю, соціально-психологічною адаптованістю та якістю прийняття себе. Ці результати є не лише констатацією проблеми, а й підґрунтям для розроблення шляхів психологічної допомоги. Розділ 3, відтак, присвячено теоретичному обґрунтуванню, проєктуванню та практичному представленню системи психологічного супроводу формування адекватної самооцінки у старшокласників з урахуванням специфіки впливу соціальних мереж.

Перший підрозділ зосереджений на теоретичних засадах корекції та розвитку самооцінки. Йдеться про аналіз методологічних принципів психологічної корекції, характеристику основних теоретичних підходів і конкретних методів, що є інструментарієм роботи з самооцінкою старшокласників. Такий аналіз є необхідним, аби будь-яка розробка психокорекційної програми (підрозділ 3.2) і практичних рекомендацій (підрозділ 3.3) спиралась не на інтуїцію чи еклектичний добір технік, а на чітко артикульовані теоретичні основи.

Психологічна корекція самооцінки у старшокласників ґрунтується на низці методологічних принципів, що визначають характер, зміст і спрямованість корекційної роботи. С. Д. Максименко [17, с. 163] розглядає психологічну корекцію як цілеспрямований психологічний вплив на певні психологічні структури особистості з метою забезпечення її повноцінного

розвитку та функціонування. У контексті корекції самооцінки цей вплив спрямований на нормалізацію Я-образу, формування адекватних механізмів самооцінювання та розвиток особистісних ресурсів, що забезпечують стійкість самооцінки до зовнішніх деструктивних впливів, зокрема з боку соціальних мереж.

Принцип системності передбачає, що корекція самооцінки здійснюється не ізольовано, а в системі взаємозв'язаних психологічних утворень – Я-концепції, емоційних станів, поведінкових стратегій та рівня домагань. О. В. Руденко та Т. Д. Гребенщикова [27, с. 110] наголошують, що вплив на один елемент системи неминуче зачіпає інші: зміна когнітивного компоненту самооцінки без роботи з емоційним може виявитись нестійкою і короткочасною. Тому ефективна корекційна робота завжди є комплексною й охоплює всі компоненти самооцінки – когнітивний, емоційний, поведінковий і мотиваційний.

Принцип активності суб'єкта означає, що старшокласник є не об'єктом корекційного впливу, а активним учасником власного психологічного розвитку. Л. І. Березовська [2, с. 33] підкреслює, що ефективна корекція самооцінки можлива лише за умови суб'єктної позиції молодої людини – її усвідомленого бажання змін, готовності до рефлексії та прийняття відповідальності за власне самоставлення. Психолог у цьому процесі виконує роль не «виправника помилок», а фасилітатора і партнера в дослідженні та розвитку особистості.

Принцип урахування вікових особливостей обумовлює необхідність адаптації методів і технік до специфіки психологічного розвитку старшокласників: їхньої підвищеної рефлексивності, значущості соціальних порівнянь, орієнтації на ідеальне «Я» та болісного переживання розриву між реальним і бажаним образом себе. Ю. В. Крижанівська та О. І. Свідерська [16, с. 111] вказують, що ігнорування вікової специфіки перетворює корекційну роботу на формальну процедуру, позбавлену реального психологічного

впливу. Зокрема, методи, ефективні у роботі з дітьми або дорослими, потребують суттєвої адаптації для юнацького контексту.

Принцип диференційованості вимагає врахування індивідуальних відмінностей у структурі та рівні самооцінки, психологічному профілі, гендерних характеристиках і патернах поведінки в соціальних мережах. Як засвідчили результати дослідження, дівчата і юнаки демонструють принципово різні психологічні профілі – перші схильні до тривожно-фрустрованих реакцій, другі до агресивно-ригідних – що вимагає різних акцентів у корекційній роботі.

Принцип позитивної зосередженості (орієнтація на ресурси та сильні сторони) передбачає, що корекція самооцінки не зводиться до усунення дефіцитів і патологій, а насамперед спирається на виявлення та розвиток індивідуальних ресурсів особистості. Л. М. Яворовська та Г. С. Філоненко [34, с. 217] наголошують, що позитивне підкріплення наявних сильних сторін особистості є не менш важливим для формування адекватної самооцінки, ніж корекція викривлень та негативних патернів.

Сучасна психологія пропонує кілька теоретичних підходів до розуміння природи самооцінки та шляхів її корекції, кожен із яких акцентує різні аспекти цього феномену і передбачає специфічні стратегії втручання. Розуміння їхніх відмінностей і взаємодоповненості є необхідним для науково обґрунтованого вибору методів корекційної роботи зі старшокласниками в контексті соціальних мереж.

Когнітивно-поведінковий підхід розглядає занижену самооцінку як продукт дисфункційних переконань про себе – так званих «автоматичних негативних думок» і глибинних переконань-схем типу «Я недостатньо хороший», «Мене неможливо любити», «Я неспроможний». Ці переконання формуються в ранньому досвіді, але підтримуються і посилюються поточними когнітивними викривленнями – надузагальненням, катастрофізацією, персоналізацією тощо. У контексті соціальних мереж когнітивні викривлення набувають специфічного характеру: порівняння з ідеалізованими образами

відфільтрованої реальності сприймається як об'єктивна норма, а відсутність лайків – як беззаперечне підтвердження власної нікчемності [22, с. 58].

Гуманістичний підхід, представлений насамперед концепцією К. Роджерса, пов'язує занижену самооцінку з умовним позитивним ставленням з боку значущих осіб: коли дитина відчуває, що її приймають і цінують лише за умови відповідності певним стандартам, вона засвоює умовне ставлення до себе – і самооцінка стає залежною від зовнішніх оцінок. Методика соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда, що використовувалась у дослідженні, прямо відображає ступінь інтеграції позитивного самоставлення в структуру особистості через шкали прийняття себе та емоційної комфортності [52, с. 4]. Гуманістичний підхід орієнтує корекційну роботу на створення атмосфери безумовного прийняття, що сприяє інтерналізації позитивного Я-ставлення.

Психодинамічний підхід акцентує роль несвідомих конфліктів і ранніх об'єктних відносин у формуванні самооцінки. Захисне завищення самооцінки, виявлене у частини досліджуваних, інтерпретується в психодинамічній традиції як захисний механізм – нарцисичне захисне покриття, що прикриває глибоко вкорінену невпевненість у собі. Хоча повноцінна психодинамічна терапія виходить за межі шкільного контексту, психодинамічна ідея про несвідомі аспекти самооцінки важлива для розуміння механізмів, що опираються поверхневій корекції [17, с. 176].

Поведінковий підхід базується на переконанні, що самооцінка формується і підтримується через конкретний досвід успіху та неуспіху, підкріплення та покарання. Систематичний досвід успішних досягнень – навіть незначних – є одним із найефективніших способів підвищення самооцінки через формування «банку позитивних доказів» про власну цінність і спроможність. О. А. Агарков [1, с. 77] указує, що в цифровому середовищі «досвід успіху» все частіше підмінюється штучним онлайн-успіхом – популярністю у соціальних мережах, що не гарантує справжнього почуття компетентності і не формує стійкого позитивного Я-ставлення.

Теорія соціального порівняння Л. Фестінгера, яка набула особливого значення в контексті соціальних мереж, вказує на те, що самооцінка багато в чому визначається характером і спрямованістю соціальних порівнянь. О. Стельмах [31, с. 94] встановила, що стрічка соціальних мереж системно провокує «висхідні порівняння» – порівняння себе з тими, хто виглядає краще, успішніший, популярніший. Корекція самооцінки в цьому контексті передбачає розвиток критичного мислення щодо природи онлайн-образів та освоєння стратегій, що зменшують автоматичну залученість у деструктивне порівняння.

Основні методи та підходи до корекції самооцінки старшокласників систематизовано у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Основні методи та підходи до корекції самооцінки старшокласників в умовах впливу соціальних мереж

<i>Метод / підхід</i>	<i>Психологічний механізм дії</i>	<i>Показання та цільова група</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Когнітивно-поведінкова терапія (КПТ)	Виявлення та реструктуризація автоматичних негативних думок; корекція когнітивних викривлень щодо себе та своїх можливостей	Занижена самооцінка, тривожність, фрустрованість; індивідуальна та групова форми [22, с. 58]
Поведінкова активація і метод поступового наближення до цілей	Формування досвіду реальних досягнень; підкріплення позитивного ставлення до себе через успішну діяльність	Унікальна поведінка; знижена ініціативність; занижена прогностична самооцінка [12, с. 59]
Психодрама та рольові ігри	Відтворення складних ситуацій у безпечному контексті; корекція Я-образу через ідентифікацію з різними ролями	Нестабільна самооцінка; труднощі з прийняттям себе; підліткові та юнацькі групи [23, с. 192]
Наратив-терапія	Перегляд і перезапис власної «проблемної» особистісної розповіді; формування альтернативних ідентичностей	Хронічно занижена самооцінка, пов'язана з негативними «сімейними наративами»; юнаки та дівчата [17, с. 176]

Продовження табл. 3.1

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
----------	----------	----------

Майндфулнес (усвідомленість)	Розвиток безоцінного спостереження за власними думками і почуттями; зниження реактивності на зовнішні оцінки	Нестабільна самооцінка, залежна від онлайн-підкріплення; тривожність; медіазалежність [38, с. 825]
Тренінг соціальних навичок і асертивності	Розвиток навичок конструктивної самопрезентації; зниження страху перед оцінюванням; опанування відмови та зворотнього зв'язку	Занижена соціальна самооцінка; труднощі у групових стосунках; старшокласники [16, с. 111]
Арт-терапія та проєктивні методи	Символічне вираження та переосмислення Я-образу через творчість; доступ до неусвідомлених аспектів самооцінки	Підлітки з труднощами вербальної рефлексії; знижена самооцінка у сфері зовнішності [24, с. 85]
Медіаграмотність і цифровий детокс	Розвиток критичного ставлення до ідеалізованих онлайн-образів; зниження інтенсивності соціальних порівнянь у мережах	Підлітки та юнаки з вираженою залежністю від зовнішнього підкріплення через лайки та підписників [6, с. 112]

Дані, систематизовані в таблиці 3.1, засвідчують різноманіття науково обґрунтованих підходів до корекції самооцінки старшокласників. Кожен із представлених методів має свою теоретичну базу, специфічний механізм дії та ключові показання. Важливо підкреслити, що жоден із них не є «золотим стандартом», придатним для всіх випадків: ефективна корекційна програма, як правило, інтегрує елементи кількох підходів, адаптованих до конкретного психологічного профілю та ситуації учасника [23, с. 192].

Корекція самооцінки старшокласників в умовах впливу соціальних мереж має низку специфічних особливостей, що відрізняють її від загальної психокорекційної роботи з самооцінкою в традиційному соціальному контексті. Ці особливості зумовлені унікальною психологічною природою цифрового середовища та тими специфічними механізмами, через які соціальні мережі впливають на самооцінку підлітків та юнацтва.

По-перше, необхідно враховувати феномен залежності самооцінки від зовнішнього цифрового підкріплення. Результати дослідження виявили, що

43,5% активних публікаторів демонструють ескапістські тенденції та низьке прийняття себе, що утворює замкнене коло: низька самооцінка → активна публікаторська діяльність → залежність від лайків → нестійка самооцінка → ще нижче прийняття себе. Л. І. Березовська та А. І. Фегер [3, с. 234] описують цей патерн як «лайк-залежну самооцінку» – стан, за якого самоцінність особистості нерозривно прив'язана до кількісних показників онлайн-схвалення і принципово нестійка в їх відсутності. Корекційна робота в цьому напрямі передбачає поступове «відмикання» зв'язку між зовнішнім цифровим підкріпленням і внутрішнім самостваренням, що вимагає часу і послідовних зусиль.

По-друге, важливо враховувати специфіку феномену FOMO (fear of missing out – страх пропустити щось важливе). А. Дір, Й. Йосатторн, П. Каур та С. Чен [44, с. 145] встановили, що FOMO є суттєвим медіатором між використанням соціальних мереж і психологічним неблагополуччям: хронічне відчуття того, що «в інших цікавіше і краще», знижує самооцінку через безперервне переживання власної недостатності. Корекція FOMO передбачає насамперед розвиток усвідомленості (майндфулнес) і вміння зосереджуватись на теперішньому моменті та власних реальних переживаннях, а не на відфільтрованих уявленнях про чуже щастя.

По-третє, ключовим теоретичним засадою є концепція медіаграмотності як чинника захисту самооцінки від деструктивних впливів соціальних мереж. В. Ф. Іванов та О. В. Волошенюк [6, с. 112] розглядають медіаграмотність як здатність критично аналізувати медіатексти, розуміти механізми їхнього виробництва і відрізняти медіаконструкти від реальності. Підліток, що розуміє: ідеальне тіло в Instagram є продуктом годин фотосесій, фільтрів і фотошопу, – значно менш вразливий до «висхідного порівняння», ніж той, хто сприймає ці образи як точне відображення реальності. Розвиток медіаграмотності є тому важливим компонентом психокорекційної програми, орієнтованої на зниження деструктивного впливу соціальних мереж на самооцінку.

По-четверте, важливо відзначити роль «цифрового детоксу» – свідомого обмеження часу у соціальних мережах – як короткострокового засобу та довгострокової стратегії захисту самооцінки. Результати дослідження виявили чітку дозозалежність: частка осіб із заниженою самооцінкою зростає від 33,3% при мінімальному використанні (до 2 годин на день) до 70,6% при тривалому (понад 4 години) [3]. О. А. Агарков [1, с. 76] аналізує практики цифрового детоксу та встановлює, що навіть тимчасові перерви у використанні соціальних мереж знижують тривожність, підвищують якість уваги та позитивно впливають на суб'єктивне відчуття добробуту. Разом із тим цифровий детокс є лише тактичним засобом; стратегічна мета – формування свідомого, усвідомленого ставлення до соціальних мереж як інструменту, а не простору самовизначення.

По-п'яте, теоретичну значущість має питання гендерної диференціації корекційних підходів. Встановлено, що дівчата реагують на ризики соціально-медійного середовища інтерналізованими стратегіями (тривога, самозвинувачення, фрустрація), тоді як юнаки – екстерналізованими (агресія, ригідність). Л. Смола [30, с. 45] наголошує, що візуально орієнтовані платформи (Instagram, TikTok) несуть особливий ризик для самооцінки дівчат, оскільки їхня самооцінка в більшій мірі ґрунтується на оцінці зовнішності. Корекційна робота з дівчатами потребує акценту на зниженні тривожності, розвитку самоспівчуття (self-compassion) та критичного аналізу стандартів жіночої краси; з юнаками – на роботі з агресивністю, ригідністю та розвитку емоційної гнучкості.

Одним із найбільш перспективних теоретичних конструктів сучасної психології самооцінки є концепція самоспівчуття (self-compassion), запропонована К. Нефф і активно розроблена в контексті роботи з підлітками та молоддю. Самоспівчуття передбачає три взаємопов'язані компоненти: доброзичливе ставлення до себе в ситуаціях страждання і невдачі (замість самокритики); усвідомлення того, що страждання і недосконалість є спільним людським досвідом, а не ознакою унікальної дефектності (спільна людяність);

усвідомлене спостереження болісних думок і почуттів без надмірної ідентифікації з ними чи уникання (майндфулнес). Л. М. Яворовська та Г. С. Філоненко [34, с. 218] підкреслюють, що самоспівчуття є принципово відмінним від самооцінки конструктом: якщо самооцінка передбачає оцінку власної цінності (і отже, залежить від результатів порівняння), то самоспівчуття – безумовне доброзичливе ставлення до себе, що не залежить від успіхів чи невдач.

У контексті соціальних мереж самоспівчуття є особливо важливим ресурсом: воно забезпечує психологічний буфер між зовнішніми оцінками (лайками, коментарями, соціальними порівняннями) і внутрішнім самоставленням. Підліток, що розвинув здатність до самоспівчуття, здатний сприймати відсутність реакцій на свою публікацію без катастрофічного самознецінення – не тому, що «не переймається», а тому, що знаходить у собі достатньо внутрішнього тепла, аби підтримати себе в момент розчарування. К. В. Браун та Р. М. Раян [38, с. 825] встановили, що рівень усвідомленості (як складової самоспівчуття) є значущим предиктором психологічного добробуту і стійкості самооцінки до зовнішніх викликів. Розвиток самоспівчуття є тому не лише бажаним доповненням, а необхідним компонентом корекційної роботи зі старшокласниками в умовах соціальних мереж.

Ефективність психологічної корекції самооцінки у старшокласників визначається не лише вибором методів, а й сукупністю психологічних умов, що забезпечують можливість та якість корекційного процесу. Систематизація цих умов є важливим теоретичним завданням, оскільки навіть найбільш науково обґрунтовані методи не дають результату в неадекватних умовах.

Першою і найважливішою умовою є наявність терапевтичного альянсу – довірливих, безпечних відносин між підлітком і психологом, що характеризуються емпатією, безумовним прийняттям і аутентичністю з боку спеціаліста. С. Д. Максименко [17, с. 164] підкреслює, що будь-яка психологічна робота зі старшокласниками потребує насамперед встановлення психологічного контакту: юнацький вік характеризується підвищеною

чутливістю до нещирості та маніпуляцій, і відсутність справжнього контакту унеможлиблює будь-яку реальну корекційну роботу.

Другою умовою є добровільність участі та власна мотивація підлітка до змін. Дослідження Ю. В. Крижанівської та О. І. Свідерської [16, с. 111] засвідчує, що ефективність корекційних впливів на самооцінку суттєво залежить від ступеня усвідомленості й прийняття підлітком власної проблеми і бажання її змінити. Вимушена участь у психологічній програмі без власної мотивації не лише неефективна, а й може посилити захисні механізми і ригідність.

Третьою умовою є тривалість та системність корекційного процесу. Занижена самооцінка, що формувалась роками і постійно підкріплюється соціальним середовищем – зокрема, середовищем соціальних мереж, – не може бути скоригована за кілька сесій. В. М. Оржеховська [23, с. 191] зазначає, що оптимальна тривалість систематичної корекційної роботи зі старшокласниками становить 3-6 місяців при регулярній роботі, що включає як групові сесії, так і індивідуальну підтримку. Коротші програми можуть дати первинні результати, але, як правило, не забезпечують стійких змін.

Четвертою умовою є включення батьків і педагогічного оточення до корекційного процесу. Самооцінка старшокласника формується не у вакуумі, а в системі реальних стосунків – з батьками, вчителями, однолітками. Якщо ці стосунки продовжують підкріплювати занижену самооцінку (через надмірну критику, умовне прийняття або ігнорування), ефект корекційних сесій буде обмеженим [27, с. 112]. Взаємодія психолога з батьками і педагогами є тому необхідним компонентом системного підходу до корекції самооцінки.

П'ятою умовою є адаптація корекційної роботи до цифрового контексту. Оскільки соціальні мережі є невід'ємною частиною соціального середовища сучасного старшокласника, програма корекції не може обійти цей контекст. О. А. Агарков [1, с. 77] наголошує, що просто «відключити» підлітка від соціальних мереж не є реалістичною і навіть доцільною ціллю: мета – сформувати свідоме, критичне і конструктивне ставлення до цифрового

середовища, що забезпечуватиме стійкість самооцінки перед його деструктивними впливами.

3.2. Програма формування адекватної самооцінки старшокласників з урахуванням впливу соціальних мереж

З урахуванням вище викладеного нами була розроблена програма формування адекватної самооцінки старшокласників – «Я справжній: адекватна самооцінка в цифровому світі». Вона є структурованим психологічним втручанням групового та індивідуального формату, орієнтованим на учнів 10-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів. Програма інтегрує науково обґрунтовані методи й підходи, виявлені в теоретичному аналізі (підрозділ 3.1): когнітивно-поведінковий підхід, технології розвитку медіаграмотності, майндфулнес, самоспівчуття (self-compassion за К. Нефф), поведінкову активацію та арт-терапевтичні техніки. Системоутворювальним принципом програми є поступовий перехід від зовнішнього самооцінювання (залежного від реакцій оточення в соціальних мережах) до внутрішньо обґрунтованого позитивного самоствавлення, що є необхідною умовою стійкої адекватної самооцінки [17, с. 163].

Теоретичною основою програми слугує інтегративна модель самооцінки, що поєднує когнітивно-поведінкову концепцію дисфункційних переконань, гуманістичну концепцію безумовного прийняття К. Роджерса та теорію соціального порівняння Л. Фестінгера. У контексті соціальних мереж ця модель передбачає, що занижена самооцінка старшокласника є результатом трьох взаємопосилювальних процесів: (1) систематичних висхідних соціальних порівнянь з ідеалізованими онлайн-образами; (2) умовного самоприйняття, що залежить від зовнішнього цифрового підкріплення (лайків, підписників); (3) когнітивних викривлень, що перетворюють нейтральні події у мережах (відсутність реакцій) на підтвердження власної нікчемності [31, с.

94; 22, с. 58]. Корекційна програма спрямована на послідовне розмикання цих трьох патологічних кіл.

Мета програми: формування адекватної, внутрішньо обґрунтованої та відносно стійкої самооцінки старшокласників через розвиток критичного мислення щодо соціальних мереж, корекцію дисфункційних переконань про себе, розвиток самоспівчуття і особистісних ресурсів, а також підвищення рівня соціально-психологічної адаптованості.

Завдання програми:

- виявити й реструктурувати автоматичні негативні думки та когнітивні викривлення у сфері самооцінки;
- розвинути медіаграмотність та критичне ставлення до ідеалізованих образів у соціальних мережах;
- сформувати навички самоспівчуття та безумовного позитивного самоставлення;
- знизити залежність самооцінки від зовнішнього цифрового підкріплення (лайків, коментарів, кількості підписників);
- підвищити рівень соціально-психологічної адаптованості та прийняття себе;
- надати практичні стратегії конструктивного використання соціальних мереж, що не загрожує самооцінці.

Цільова група: учні 10-11 класів (15-18 років) з вираженою заниженою самооцінкою, підвищеною тривожністю та/або залежністю від зовнішнього онлайн-підкріплення, виявленими за результатами психодіагностики. Особлива увага приділяється дівчатам-активним публікаторам у TikTok та Instagram, що становлять групу максимального ризику за результатами проведеного дослідження. Програма реалізується шкільним психологом; за необхідності – у взаємодії з класним керівником та батьками.

Програма розрахована на 18 занять упродовж 4,5 місяців і структурована у сім тематичних блоків, що відповідають логіці поступової психологічної роботи: від входження та діагностики – до глибокої корекційної роботи та

інтеграції змін. Кожен блок поєднує груповий та індивідуальний компоненти, а також елементи самостійної практики між заняттями. Такий підхід забезпечує нерозривну «нитку» корекційного процесу, не обмежену лише часом занять [23, с. 191].

Структуру програми «Я справжній: адекватна самооцінка в цифровому світі» наведено у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Структура програми «Я справжній: адекватна самооцінка в цифровому світі»

<i>Блок / заняття</i>	<i>Назва модуля / теми</i>	<i>Основний зміст і методи</i>	<i>Мета (психологічна)</i>	<i>Форма роботи</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
Блок 1. Знайомство (2 заняття)	«Хто я?» Вхідна діагностика. Формування групи	Вправи на знайомство та довіру; рефлексія першого враження про себе; вхідне анкетування та психодіагностика (самооцінка, тривожність)	Встановлення психологічного контакту; визначення стартового рівня самооцінки	Групова, індивідуальна
Блок 2. Я і мої оцінки (3 заняття)	«Дзеркало та маска»: реальне і соціальне «Я»	КПТ-техніки виявлення автоматичних думок; вправа «Щоденник думок»; обговорення різниці між реальним і публічним образом у соцмережах; техніка «сократівського діалогу»	Усвідомлення дисфункційних переконань про себе; початок їх реструктуризації	Групова, самостійна

Продовження табл. 3.2

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
Блок 3. Соціальне порівняння (3 заняття)	«Фільтри та реальність»: медіаграмотні	Аналіз механізмів створення контенту в соцмережах; вправа «Знімок vs реальність»; дискусія	Зниження інтенсивності висхідних соціальних порівнянь;	Групова, практична

	сть і критичне мислення	про ідеалізовані образи; техніки усвідомленого перегляду стрічки; мінімалізм у споживанні контенту	розвиток медіакритичності	
Блок 4. Ресурси та сильні сторони (3 заняття)	«Мої досягнення»: виявлення особистісних ресурсів	Вправи «Банк досягнень», «Лист подяки собі»; техніка самоспівчуття К. Нефф; арт-терапевтичні вправи на символічне вираження Я-образу; щоденник успіхів	Формування позитивного Я-образу на основі реальних ресурсів; розвиток самоспівчуття	Індивідуальна, групова
Блок 5. Соціальні навички та асертивність (3 заняття)	«Моя думка важлива»: впевнена поведінка в реальному і цифровому середовищі	Рольові ігри на асертивне висловлення думок; тренінг навичок відмови та зворотного зв'язку; обговорення конструктивної онлайн-комунікації; робота з критичними коментарями	Підвищення соціальної самооцінки; формування навичок конструктивної взаємодії	Групова, рольова
Блок 6. Внутрішня опора (2 заняття)	«Я без лайків»: незалежність самооцінки від онлайн-підкріплення	Майндфулнес-практики; вправа «Цифровий детокс»; обговорення результатів тижня без активних публікацій; техніка «Внутрішній ресурс»	Формування внутрішнього локусу самооцінки; зниження залежності від зовнішнього цифрового підкріплення	Індивідуальна, практична

Продовження табл. 3.2

1	2	3	4	5
Блок 7. Інтеграція та	«Хто я тепер?» Підсумок та	Вихідна психодіагностика; вправа «Лист собі в майбутнє»; рефлексія змін за час програми;	Закріплення позитивних змін; формування образу майбутнього «Я»;	Групова, індивідуальна

завершення (2 заняття)	вихідна діагностика	святкування успіхів; планування подальшого саморозвитку	підвищення мотивації до саморозвитку	
---------------------------	------------------------	--	--	--

Таблиця 3.2 відображає системну логіку програми: кожен наступний блок спирається на результати попереднього і поглиблює корекційний процес. Блоки 1–2 орієнтовані на встановлення психологічного контакту та первинну усвідомленість дисфункційних патернів. Блоки 3–4 є центральними корекційними: блок 3 працює з когнітивним компонентом (медіаграмотність, деконструкція порівнянь), блок 4 – з ресурсним (досягнення, самоспівчуття). Блоки 5–6 зосереджені на поведінковому і мотиваційному компонентах: асертивність, практика цифрового детоксу, формування внутрішнього локусу самооцінки. Блок 7 інтегрує зміни і переводить їх у довгострокову перспективу. Таке поблокове, поступове просування відповідає принципу системності корекційної роботи, обґрунтованому у підрозділі 3.1 [17, с. 163].

Реалізація програми передбачає поєднання кількох організаційних форм роботи, що забезпечують охоплення різних рівнів психологічного функціонування учасника [16, с. 111]. Оптимальний розмір тренінгової групи – 8–12 осіб, що дозволяє підтримувати атмосферу психологічної безпеки і одночасно забезпечувати достатнє різноманіття соціальних взаємодій для групових вправ.

Організаційні форми реалізації програми наведено у таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Організаційні форми реалізації програми

<i>Форма роботи</i>	<i>Частота та тривалість</i>	<i>Основний метод</i>	<i>Мета</i>
---------------------	------------------------------	-----------------------	-------------

Групові заняття	1 раз на тиждень по 90 хвилин	Тренінгові вправи, рольові ігри, дискусії, арт-терапія	Розвиток соціальних навичок, зниження відчуття самотності, корекція соціального порівняння
Індивідуальні консультації	1 раз на два тижні по 50 хвилин	КПТ, наратив-терапія, майндфулнес	Глибока персоналізована робота з дисфункційними переконаннями та специфічними труднощами самооцінки
Самостійна практика	Щодня 15-20 хвилин	Щоденник думок, вправи на самоспівчуття, медіадіарій	Закріплення навичок рефлексії та формування нових патернів самооцінювання поза межами занять
Взаємодія з батьками	1 раз на місяць (батьківський семінар)	Психоедукація, групова дискусія, рекомендації	Синхронізація корекційних впливів у школі та вдома; зміна патернів батьківської взаємодії з дитиною

Дані таблиці 3.3 засвідчують принципову комплексність підходу до реалізації програми. Кожна форма роботи виконує специфічну психологічну функцію, яку неможливо повністю замінити іншою. Групові заняття забезпечують соціальний вимір корекції – підліток бачить, що його переживання є універсальними, а не ознакою унікальної «дефектності», що саме по собі є терапевтичним фактором. Індивідуальні консультації дають змогу заглибитись у специфічну конфігурацію переконань і травматичного досвіду конкретного учня. Самостійна практика забезпечує перенесення навичок у реальне повсякденне середовище. Взаємодія з батьками усуває підживлення заниженої самооцінки в сімейному контексті [27, с. 112].

Ефективність програми визначається не лише її загальною структурою, а й конкретним змістом окремих занять. Нижче представлено детальний методичний опис п'яти ключових занять, що ілюструють логіку корекційного процесу на кожному з основних блоків. Вибір цих занять зумовлений їхньою центральністю для відповідного блоку та найяскравішим вираженням специфіки програми - роботи з самооцінкою в контексті соціальних мереж [34, с. 218].

Детальний опис ключових занять програми представлено у таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

Детальний опис ключових занять програми

<i>Заняття</i>	<i>Назва та тема</i>	<i>Детальний опис вправ і технік</i>	<i>Очікуваний психологічний результат</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Заняття 3	«Щоденник думок»	Учасники ведуть протягом тижня таблицю: ситуація → автоматична думка → емоція → альтернативна інтерпретація. Психолог надає зворотний зв'язок. Обговорення типових «пасток мислення» в контексті соцмереж (напр., «відсутність лайків = я нецікавий»).	Первинна усвідомленість автоматичних негативних думок; початок їх деавтоматизації
Заняття 5	«Знімок vs реальність»	Учасники приносять фото з соцмереж. Групою аналізуються: фільтри, ракурси, постановка, вибір найкращого зі 100 знімків. Обговорення: «Що ти думаєш, коли бачиш «ідеальне» фото?» Вправа на «розчаклування» ідеалізованих образів.	Розвиток медіакритичності; зниження некритичного сприйняття ідеалізованих образів як норми
Заняття 8	«Банк досягнень»	Кожен учасник записує 20 власних досягнень (будь-яких, навіть дрібних) і представляє 3 з них групі без знецінення. Вправа «Лист подяки собі» - пишеться від першої особи, на одну сторінку. Обговорення: чому нам важко говорити про свої успіхи?	Формування «банку позитивних доказів» своєї цінності; зниження схильності до самознецінення
Заняття 11	«Я без уподобайок»	Учасники не публікують нічого в соцмережах протягом тижня (цифровий детокс). На занятті	Усвідомлення залежності самооцінки від

Продовження табл. 3.4

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
		обговорюють: що вони відчували, чого боялися, що відбулося насправді. Вправа «Внутрішній ресурс»: хто або	онлайн-підкріплення; перший

		що підтримує тебе незалежно від уподобайок?	досвід внутрішньої опори
Заняття 13	«Лист собі в майбутнє»	Кожен учасник пише листа собі через 1 рік: хто я тепер, що я знаю про себе, чим пишаюсь, чого більше не роблю зі страху чи для схвалення. Листи запечатуються і повертаються через 12 місяців. Рефлексія змін за весь час програми.	Інтеграція позитивних змін; формування образу зрілого майбутнього «Я»; мотивація до подальшого зростання

Зміст занять, представлений у таблиці 3.4, відображає ключові принципи інтегративного підходу. Кожне заняття поєднує елементи психоедукації (усвідомлення проблеми), корекційної техніки (зміна патернів) та рефлексії (закріплення усвідомлення). Вправа «Знімок vs реальність» (заняття 5) є прикладом специфічно адаптованої для цифрового контексту техніки, аналогів якої немає в традиційних підходах до роботи із самооцінкою: вона безпосередньо «розчаровує» ідеалізовані онлайн-образи, знижуючи їхній вплив на механізм соціального порівняння [6, с. 112]. Заняття 11 «Я без лайків» є поворотним у програмі: перший конкретний досвід того, що самопочуття може бути задовільним навіть без отримання зовнішньої онлайн-валідації, є потужним когнітивно-поведінковим «спростуванням» центрального дисфункційного переконання програми – «моя цінність визначається кількістю лайків» [3, с. 234].

Результати емпіричного дослідження виявили принципово різні психологічні профілі дівчат та юнаків у контексті впливу соціальних мереж на самооцінку. Дівчата демонструють вищу частку заниженої самооцінки (72,0% проти 44,0%), значно вищу тривожність (64,0% проти 28,0%) та фрустрованість (52,0% проти 28,0%), тоді як юнаки частіше виявляють агресивність (36,0% проти 24,0%) та ригідність (36,0% проти 28,0%) як

екстерналізовані стратегії реагування на загрозу самооцінці. Ці відмінності вимагають диференціації акцентів у межах єдиної програми – без поділу на окремі «жіночу» і «чоловічу» версії, але з урахуванням специфіки кожної гендерної групи [30, с. 45].

У роботі з дівчатами провідними акцентами є: зниження тривожності через техніки майндфулнес і прогресивної м'язової релаксації; деконструкція стандартів «ідеального тіла» та зовнішності, що домінують у візуально орієнтованих платформах (TikTok, Instagram); розвиток самоспівчуття як психологічного буферу між зовнішніми оцінками зовнішності й внутрішнім самоставленням. Л. Смола [30, с. 46] наголошує, що саме стандарти зовнішності є найбільш деструктивним аспектом візуально орієнтованих платформ для жіночої аудиторії, і їхня критична деконструкція є першочерговим завданням у роботі з дівчатами.

У роботі з юнаками провідними акцентами є: опрацювання агресивності як замаскованої реакції на загрозу самооцінці; розвиток когнітивної гнучкості та толерантності до невизначеності; робота з маскулінними стереотипами, що унеможлиблюють визнання власних переживань та пошук допомоги. І. Іванова [7, с. 129] вказує, що юнаки значно рідше звертаються по психологічну допомогу через страх стигматизації, що вимагає від психолога особливої уважності до мотивування їхньої участі у програмі і до формату, в якому подаються завдання: більш «дієві», менш вербально-рефлексивні формати краще сприймаються юнацькою аудиторією.

У змішаних групах гендерна диференціація досягається через: варіативність завдань у самотійній практиці (дівчата більше – рефлексивні щоденники, юнаки більше – поведінкові експерименти); тематичне виділення окремих дискусій для гендерних підгруп (наприклад, окреме обговорення стандартів зовнішності для дівчат і стандартів успіху для юнаків); персоналізований зворотний зв'язок в індивідуальних консультаціях, адаптований до специфічного психологічного профілю кожного учасника [34, с. 217].

Наукова обґрунтованість програми передбачає не лише розроблення її змісту, а й систему моніторингу та оцінювання ефективності. Оцінювання здійснюється за принципом *pretest-posttest design* з контрольним зрізом через 3 місяці після завершення програми, що дозволяє оцінити не лише безпосередній ефект, а й стійкість змін у часі. Для оцінювання використовуються ті самі психодіагностичні інструменти, що й у вихідному дослідженні, що забезпечує порівнянність результатів [2, с. 32].

Критерії та інструменти оцінювання ефективності програми систематизовано у таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

Критерії та інструменти оцінювання ефективності програми

<i>Критерій ефективності</i>	<i>Діагностичний інструмент</i>	<i>Очікувана зміна</i>	<i>Часова точка вимірювання</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Рівень самооцінки	Методика визначення самооцінки	Зростання частки адекватної самооцінки; зниження заниженої	До програми, після програми, через 3 місяці
Рівень тривожності	Методика Г. Айзенка	Зниження частки осіб з високою тривожністю	До програми, після програми
Фрустрованість і ригідність	Методика Г. Айзенка	Зменшення середнього балу за шкалами	До програми, після програми
Прийняття себе та емоційна комфортність	Методика К. Роджерса - Р. Даймонда	Зростання рівня прийняття себе; підвищення комфортності	До програми, після програми, через 3 місяці
Рівень медіаграмотності	Авторська анкета (самооцінка критичного ставлення до контенту)	Підвищення рівня критичного аналізу онлайн-образів	До програми, після блоку 3

Продовження табл. 3.5

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
----------	----------	----------	----------

Залежність від онлайн-підкріплення	Авторська анкета (частота перевірки лайків, суб'єктивна важливість реакцій)	Зниження суб'єктивної залежності від реакцій аудиторії	До програми, після блоку 6
------------------------------------	---	--	----------------------------

Таблиця 3.5 засвідчує, що система оцінювання є багатовимірною і охоплює всі ключові психологічні конструкти, задіяні у програмі: самооцінку, тривожність, соціально-психологічну адаптацію, а також специфічні для цифрового контексту показники – медіаграмотність і залежність від онлайн-підкріплення. Включення авторських анкет, розроблених спеціально для вимірювання цих специфічних змінних, є принциповим доповненням до стандартизованих методик, що не відображають специфіку цифрового контексту. Статистична перевірка ефективності здійснюватиметься за допомогою тих самих непараметричних критеріїв (Манна-Уїтні, Вілкоксона), що й у вихідному дослідженні [16, с. 112].

Крім кількісного оцінювання, програма передбачає якісні форми зворотного зв'язку: рефлексивні звіти учасників після кожного блоку (відповіді на питання «Що змінилось у тому, як я думаю про себе?», «Що було найважливішим?»), а також напівструктуровані бесіди з психологом наприкінці програми. Якісні дані є принципово важливим доповненням до кількісних: вони дозволяють зафіксувати суб'єктивний досвід змін, що не завжди повністю відображається у стандартизованих показниках, але є критичним для розуміння механізмів ефективності програми [17, с. 165].

Розроблена програма «Я справжній: адекватна самооцінка в цифровому світі» є науково обґрунтованим, емпірично мотивованим і методично забезпеченим інструментом психологічної роботи зі старшокласниками. Вона відповідає всім методологічним принципам корекційної роботи, виявленим у підрозділі 3.1, і забезпечує комплексний вплив на всі компоненти самооцінки з урахуванням специфіки цифрового середовища соціальних мереж. Реалізація програми в умовах шкільної психологічної служби сприятиме не лише

підвищенню рівня самооцінки, а й загальному зростанню психологічного благополуччя та соціально-психологічної адаптованості старшокласників.

3.3. Практичні рекомендації для педагогів і батьків щодо підтримки позитивної самооцінки старшокласників

Результати теоретичного аналізу та проведеного емпіричного дослідження дозволили встановити, що проблема формування самооцінки старшокласників у сучасних умовах набуває особливої актуальності у зв'язку з активним впливом цифрового середовища, зокрема соціальних мереж. Отримані емпіричні дані засвідчили, що значна частина старшокласників характеризується заниженим рівнем самооцінки, підвищеною тривожністю, фрустрованістю, а також зниженим рівнем самоприйняття, особливо серед тих, хто активно залучений до публікаційної діяльності у соціальних мережах.

Виявлені закономірності підтверджують, що самооцінка підлітка є нестабільною та значною мірою залежить від зовнішніх оцінок, що надходять як із реального соціального оточення, так і з віртуального простору. У зв'язку з цим особливої значущості набуває питання організації цілеспрямованої психолого-педагогічної підтримки, спрямованої на формування адекватної, стійкої та внутрішньо обґрунтованої самооцінки.

Розробка практичних рекомендацій для педагогів і батьків зумовлена тим, що саме ці соціальні агенти відіграють провідну роль у щоденному житті старшокласника та безпосередньо впливають на його самосприйняття. Водночас ефективність впливу значною мірою залежить від узгодженості дій між школою та сім'єю, що дозволяє створити цілісне підтримувальне середовище розвитку особистості.

Ефективна підтримка самооцінки старшокласників має базуватися на сукупності науково обґрунтованих принципів, які забезпечують системність і результативність психолого-педагогічного впливу.

Перш за все, важливим є принцип системності впливу, який передбачає взаємозв'язок і узгодженість дій усіх суб'єктів освітнього процесу - педагогів, батьків і психологів. Самооцінка формується не в межах окремої ситуації, а як результат накопиченого досвіду взаємодії, тому її корекція потребує комплексного підходу.

Другим важливим принципом є орієнтація на внутрішні критерії оцінювання себе. В умовах активного використання соціальних мереж у старшокласників формується залежність від зовнішнього підкріплення (кількості лайків, коментарів, підписників), що призводить до нестійкості самооцінки. Тому важливо формувати здатність оцінювати себе на основі власних досягнень, зусиль і особистісного зростання.

Не менш важливим є принцип позитивного підкріплення, який передбачає акцентування уваги на досягненнях, сильних сторонах та індивідуальних ресурсах особистості. Це сприяє формуванню впевненості в собі та зменшенню тривожності.

Принцип індивідуалізації передбачає врахування вікових, гендерних та особистісних особливостей старшокласників, а також їхнього досвіду використання соціальних мереж. Зокрема, результати дослідження показали, що дівчата більш схильні до заниженої самооцінки та підвищеної тривожності, що потребує особливої уваги з боку дорослих.

Також важливим є принцип психологічної безпеки, який передбачає створення такого середовища, у якому підліток може вільно висловлювати свої думки, не боячись осуду чи критики.

Педагогічна діяльність має бути спрямована не лише на передачу знань, а й на формування особистості учня, зокрема його самооцінки.

Одним із ключових напрямів є зміна підходів до оцінювання навчальних досягнень. Рекомендується використовувати формувальне оцінювання, яке орієнтоване на процес навчання, а не лише на результат. Надання описового зворотного зв'язку (з поясненням, що саме вдалося і над чим потрібно працювати) сприяє формуванню адекватного самосприйняття.

Важливим є також уникнення публічного порівняння учнів. Ситуації, у яких учні порівнюються між собою (рейтинги, публічні оцінки), можуть негативно впливати на самооцінку, особливо у тих, хто має низький рівень успішності.

Педагогам доцільно створювати ситуації успіху, які дозволяють кожному учню відчувати власну компетентність. Це можуть бути індивідуальні завдання, творчі проєкти, групова робота, де кожен має можливість проявити свої сильні сторони.

Суттєвим напрямом є формування медіаграмотності учнів. Вчителям варто пояснювати, що контент у соціальних мережах часто є відредагованим, ідеалізованим та не відображає реальності. Це допомагає зменшити негативний вплив соціального порівняння.

Не менш важливим є підтримка емоційного стану учнів. Педагоги мають бути уважними до проявів тривожності, невпевненості, зниження самооцінки та, за потреби, спрямовувати учнів до шкільного психолога.

Також доцільно впроваджувати психологічні тренінги та заняття, спрямовані на розвиток самопізнання, самоприйняття та впевненості в собі.

Сім'я є первинним середовищем формування самооцінки, тому роль батьків у цьому процесі є визначальною.

Перш за все, важливим є формування позитивного емоційного клімату в сім'ї. Дитина повинна відчувати безумовне прийняття та підтримку, незалежно від своїх досягнень.

Батькам рекомендується використовувати емпатійне спілкування, що передбачає уважне ставлення до переживань дитини, визнання її емоцій та підтримку.

Слід уникати надмірної критики та порівнянь з іншими дітьми, оскільки це може призводити до формування почуття меншовартості.

Важливим є регулювання використання соціальних мереж. Батькам доцільно обговорювати з дитиною правила користування гаджетами,

пояснювати можливі ризики та формувати відповідальне ставлення до цифрового середовища.

Особливу увагу слід приділяти розвитку самостійності дитини, оскільки це сприяє формуванню впевненості у власних силах.

Також важливо підтримувати позашкільну діяльність – спорт, творчість, хобі, що дозволяє дитині реалізувати себе в різних сферах та формує більш стійку самооцінку.

З огляду на значний вплив соціальних мереж на самооцінку старшокласників, доцільно виділити окремий блок рекомендацій.

По-перше, необхідно обмежувати час перебування в соціальних мережах, оскільки, як показало дослідження, збільшення часу користування корелює зі зниженням самооцінки.

По-друге, важливо формувати усвідомлене використання соціальних мереж, тобто здатність розуміти, з якою метою вони використовуються.

По-третє, слід заохочувати підлітків до активностей поза соціальними мережами, що сприяє зменшенню залежності від них.

По-четверте, доцільно формувати критичне мислення щодо контенту, який споживається.

Таким чином, розроблені практичні рекомендації спрямовані на комплексну підтримку самооцінки старшокласників у сучасних умовах. Їх реалізація дозволяє:

- знизити рівень тривожності;
- підвищити рівень самоприйняття;
- сформувати адекватну самооцінку;
- зменшити негативний вплив соціальних мереж.

Ефективність запропонованих рекомендацій забезпечується їх системним характером та орієнтацією на реальні умови життя сучасного підлітка.

Отже, підтримка позитивної самооцінки старшокласників є складним, багатокомпонентним процесом, який потребує узгоджених дій педагогів,

батьків і психологів. Лише за умови такої взаємодії можливе формування гармонійно розвиненої особистості, здатної до самореалізації в сучасному суспільстві.

Висновки до розділу 3

Обґрунтування та розроблення системи психолого-педагогічних заходів, спрямованих на формування та підтримку адекватної самооцінки старшокласників в умовах активного використання соціальних мереж дозволило нам дійти низки висновків.

1. Ефективна корекція самооцінки старшокласників має ґрунтуватися на комплексному підході, який передбачає поєднання індивідуальної, групової та просвітницької роботи; має бути спрямована на розвиток самопізнання, формування позитивного самоставлення, зниження рівня тривожності, розвиток навичок емоційної саморегуляції та критичного ставлення до впливів соціальних мереж; а також передбачати використання інтерактивних методів роботи (тренінгових вправ, рефлексивних завдань, обговорень), які забезпечують активну залученість старшокласників у процес самопізнання та особистісного розвитку.

2. Ключовою умовою підтримки позитивної самооцінки є створення психологічно безпечного середовища як у закладі освіти, так і в сім'ї, у якому педагогічний вплив має здійснюватись через:

- підтримувальну взаємодію;
- відмову від практики порівняння учнів та надмірної критики;
- застосування формувального оцінювання;
- розвиток медіаграмотності;
- емоційну підтримку;
- сприяння прояву самостійності;

- формування відповідального ставлення до використання соціальних мереж.

ВИСНОВКИ

Теоретичне узагальнення даних наукових джерел з проблеми вивчення та емпіричне дослідження дозволили нам дійти таких висновків:

1. Самооцінка виступає інтегральним особистісним утворенням, яке відображає систему уявлень індивіда про себе, власні можливості, якості та соціальну значущість. У старшому шкільному віці самооцінка характеризується підвищеною динамічністю, емоційною вразливістю та залежністю від соціального контексту, що зумовлено специфікою вікових новоутворень – формуванням ідентичності, розвитком рефлексії та посиленням потреби у соціальному визнанні.

2. Соціальні мережі є важливим агентом соціалізації сучасної молоді, який суттєво трансформує механізми формування самооцінки. На відміну від традиційних соціальних середовищ, цифровий простір характеризується постійною доступністю зовнішнього оцінювання, візуалізацією соціального успіху та інтенсифікацією процесів соціального порівняння. У цьому контексті самооцінка старшокласників дедалі більше набуває ознак зовнішньо детермінованої та ситуативно нестійкої, що створює передумови для її зниження.

3. У вибірці старшокласників домінує занижений рівень самооцінки, що підтверджує актуальність проблеми її порушень у сучасних підлітків. Обґрунтовано, що характер взаємодії із соціальними мережами виступає значущим чинником, який диференціює рівень самооцінки. Зокрема, активна публікаторська діяльність асоціюється з більш вираженим зниженням самооцінки порівняно з пасивним споживанням контенту. Така закономірність пояснюється підвищеною залежністю публікаторів від зовнішнього схвалення, що формує нестійкість самоставлення та підсилює чутливість до соціальних оцінок.

4. Наявний системний зв'язок між самооцінкою та емоційно-особистісними характеристиками старшокласників. Занижена самооцінка

супроводжується підвищеним рівнем тривожності, фрустрованості, агресивності та ригідності, а також зниженим рівнем самоприйняття, емоційної комфортності та інтернальності. Це дозволяє розглядати самооцінку як ключовий регулятор психоемоційного стану особистості, що визначає характер її взаємодії з соціальним середовищем.

5. Існують гендерних відмінностей у досліджуваних показниках. Дівчата значно частіше демонструють занижену самооцінку та високий рівень тривожності, що пов'язано з більшою орієнтацією на соціальне схвалення та підвищеною чутливістю до оцінки зовнішності й соціального статусу. Натомість юнаки частіше виявляють адекватну або завищену самооцінку, а також більш виражені екстерналізовані форми реагування (агресивність, ригідність).

6. Уплив соціальних мереж на самооцінку має дозозалежний характер: зі збільшенням часу перебування у цифровому середовищі зростає частка осіб із заниженою самооцінкою та зменшується частка осіб з адекватною самооцінкою.

7. Використання візуально орієнтованих платформ, які акцентують увагу на зовнішній привабливості та популярності, пов'язане з більш вираженим негативним впливом на самооцінку.

8. Самооцінка старшокласників формується під впливом комплексу взаємопов'язаних чинників, серед яких провідними є тип активності в соціальних мережах, інтенсивність їх використання, гендерні особливості та рівень соціально-психологічної адаптації. При цьому жоден із чинників не є визначальним сам по собі, а їх сукупність формує індивідуальний профіль ризику порушення самооцінки.

9. Формування та підтримка адекватної самооцінки старшокласників має здійснюватись за допомогою заходів, зміст яких орієнтований на створення психологічно безпечного освітнього середовища, розвиток внутрішніх критеріїв самосприйняття, формування медіаграмотності, оптимізацію використання соціальних мереж та підтримку позитивного

емоційного клімату у сім'ї. Реалізація запропонованих рекомендацій сприятиме зниженню рівня тривожності, підвищенню самоприйняття та формуванню стійкої, внутрішньо обґрунтованої самооцінки.

Перспективою подальших досліджень цього напрямку є практична реалізація розробленої програми психокорекції самооцінки старшокласників та вивчення її ефективності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агарков О. А. Індивідуальність в цифрову епоху: як соціальні мережі впливають на самоідентифікацію та соціальну поведінку особистості. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2023. Вип. 1. С. 73–78. URL: <https://www.chasopys-ppp.dp.ua/index.php/chasopys/article/view/363/319>
2. Березовська Л. І. Вплив соціальних мереж на психологічне благополуччя особистості. *Вісник Національного університету оборони України*. 2020. № 55. С. 28–36. URL: <http://visnyk.nuou.org.ua/article/view/214059/214150>
3. Березовська Л. І., Фегер А. І. Роль соціальних мереж у психологічному благополуччі особистості. *Психолого-педагогічний супровід професійної підготовки та підвищення кваліфікації фахівців в умовах трансформації освіти* : матеріали IX Міжнар. наук.-практ. конф. (18 груд. 2020 р., м. Київ). Київ : ДЗВО «УМО», 2020. С. 234. URL: <http://umo.edu.ua/mizhnarodni-naukovopraktichni-konferenciji-2020-roku>
4. Бондар А. Онлайн-платформи для організації соціальних відносин. *Медіастудії*. 2020. № 2. С. 10–17.
5. Гавриш О., Каган К. Соціальні мережі як безмасштабні мережі. *Науковий часопис*. 2021. № 3. С. 45–52.
6. Іванов В. Ф., Волошенюк О. В. (ред.). Медіаграмотність в освіті. Київ : Академія Української Преси, 2018. 256 с.
7. Іванова І. Психологічні особливості соціалізації сучасної молоді в умовах інформаційного суспільства. *Проблеми сучасної психології*. 2018. Вип. 40. С. 125–132.
8. Карсканова С. В. Опитувальник «Шкали психологічного благополуччя» К. Ріфф: процес та результати адаптації. *Практична психологія та соціальна робота*. 2011. № 1. С. 1–10.
9. Кідименко А. О., Деменко М. М. Вплив соціальних мереж на життєдіяльність особистості. *Механізми розвитку патологічних*

- процесів і хвороб та їх фармакологічна корекція* : тези доп. V наук.-практ. інтернет-конф. з міжнар. участю (17 листоп. 2022 р.). 2022. С. 112–115.
10. Кліманська М., Галецька І. Психометрична характеристика опитувальника позитивного і негативного афекту (ОПАНА), розробленого на основі методики PANAS. *Psychological Journal*. 2020. Vol. 6, № 4. Р. 119–132.
 11. Коброслі А. Х. Вплив віртуальної комунікації на психологічне благополуччя підлітків. *International Journal of Education and Science*. 2018. Т. 1, № 3–4. С. 38. URL: <https://doi.org/10.26697/ijes.2018.3-4.27>
 12. Ковальчук О. С. Принципи розробки профілактичних програм для молоді. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2018. № 1. С. 56–62.
 13. Корнєєв В. В. Характеристики сучасного медіапростору та його вплив на аудиторію. *Теорія і практика журналістики*. 2019. № 1. С. 45–53.
 14. Кравченко Н. І. Соціальні мережі та проблема інтернет-залежності серед студентської молоді. *Проблеми сучасної психології*. 2021. Вип. 48. С. 67–74.
 15. Кривенко А. Вплив соціальних мереж на психологічне благополуччя студентів-психологів : кваліфікаційна робота бакалавра. Миколаїв, 2022. С. 39–69.
 16. Крижанівська Ю. В., Свідерська О. І. Особливості взаємозв'язку копінг-стратегій онлайн-взаємодії та відчуття самотності у студентської молоді. *Психологічні умови благополуччя персоналу організацій*. 2023. Вип. IV. С. 111–112.
 17. Максименко С. Д. Генетична психологія : навч. посіб. Київ : КММ, 2000. 208 с.
 18. Мануйлов Є. М. Вплив соціальних мереж на аксіогенезу особистості. *Вісник Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого*. Серія: філософія, філософія права, політологія, соціологія. 2021. № 3 (50). С. 28–40.

19. Мгалоблішвілі А. Психологія використання соціальних інтернет-мереж сучасними українськими користувачами. *Scientific Notes of the University «KROK»*. 2023. № 2. С. 201–208. URL: <https://doi.org/10.31732/2663-2209-2022-70-201-208>
20. Мельник С. В. Вплив віртуальної комунікації на соціальну адаптацію юнаків та дівчат. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Психологія». 2022. № 15. С. 112–119.
21. Молодь і соціальні мережі: поради психолога для батьків. *Практична психологія та соціальна робота*. 2019. № 4. С. 21–25.
22. Нападій О. М. Методи психологічного дослідження. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2010. 288 с.
23. Оржеховська В. М. Профілактика девіантної поведінки молоді. Київ : Академія, 2003. 192 с.
24. Палько Т. Психолого-фізіологічні особливості здобувачів освіти молодшого шкільного віку. URL: <https://prezi.com/p/mlkpr5gobnf3/presentation/>
25. Петренко О. П. Кібербулінг як форма агресивної поведінки в молодіжному середовищі онлайн. *Вісник Львівського університету*. Серія педагогічна та психологічна. 2019. Вип. 32. С. 150–157.
26. Програми профілактики негативних явищ серед молоді : метод. рек. / за ред. І. І. Сидоренко. Київ : Інститут проблем виховання НАПН України, 2015. 120 с.
27. Руденко О. В., Гребенщикова Т. Д. Емпіричне дослідження психологічного благополуччя педагогічних працівників дошкільного навчального закладу. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія: Психологічні науки. 2017. Вип. 1 (1). С. 109-113.
28. Савелюк Н. Психологічне благополуччя студентської молоді: порівняльний аналіз у ковідному і воєнному контекстах. *Psychological Prospects Journal*. 2022. № 39. URL: <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2022-39-sav>

29. Смола Л. Соціальні медіа: структура і функції. *Журнал соціальної психології*. 2018.
30. Смола Л. Соціальні мережі: класифікація та функції. *Медіадослідження*. 2019.
31. Стельмах О. Особливості впливу соціальних мереж на студентів. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2022. С. 92–100.
32. Титаренко Т. Психологічне благополуччя особистості у контексті посттравматичного життєтворення. 2020. С. 1–9. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/162001386.pdf>
33. Шишко Н. С. Психологічне благополуччя в уявленнях сучасних старшокласників. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2015. № 35 (38). С. 258–268.
34. Яворовська Л. М., Філоненко Г. С. Фактори становлення психологічного благополуччя особистості. *Наука і освіта*. 2014. № 12. С. 216–220.
35. Babyak M. et al. Exercise Treatment for Major Depression: Maintenance of Therapeutic Benefit at 10 Months. *Psychosomatic Medicine*. 2000. Vol. 62, No. 5. P. 633–638.
36. Barns J. The Origins of Social Networks. *Sociological Review*. 1954.
37. Bekalu M. A., McCloud R. F., Viswanath K. Association of Social Media Use with Social Well-being, Positive Mental Health, and Self-rated Health. *Health Education & Behavior*. 2019. Vol. 46, No. 2. P. 69S–80S.
38. Brown K. W., Ryan R. M. The Benefits of Being Present: Mindfulness and Its Role in Psychological Well-Being. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2003. Vol. 84, No. 4. P. 822–848.
39. Chatterjee S. Antecedents of Phubbing: From Technological and Psychological Perspectives. *Journal of Systems Information Technology*. 2020. Vol. 22. P. 161–118.
40. Chen H.-T., Li X. The Contribution of Mobile Social Media to Social Capital and Psychological Well-being. *Computers in Human Behavior*. 2017. Vol. 75. P. 958–965.

41. Chotpitayasunondh V., Douglas K. M. The Effects of "Phubbing" on Social Interaction. *Journal of Applied Social Psychology*. 2018. Vol. 48, No. 4. P. 304–316.
42. Correa T., Hinsley A. W., de Zúñiga H. G. Who Interacts on the Web? The Intersection of Users' Personality and Social Media Use. *Computers in Human Behavior*. 2010. Vol. 26, No. 2. P. 247–253.
43. Costa P. T. Jr., McCrae R. R. Influence of Extraversion and Neuroticism on Subjective Well-being: Happy and Unhappy People. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1980. Vol. 38, No. 4. P. 668–678.
44. Dhir A., Yossatorn Y., Kaur P., Chen S. Online Social Media Fatigue and Psychological Wellbeing - a Study of Compulsive Use, Fear of Missing Out, Fatigue, Anxiety, and Depression. *International Journal of Information Management*. 2018. Vol. 40. P. 141–152.
45. Diener E., Lucas R. E., Schimmack U., Helliwell J. Wellbeing for Public Policy. Oxford : Oxford University Press, 2010.
46. Diener E., Lucas R. E., Suh E. M., Smith H. L. Subjective Well-being: Three Decades of Progress. *Psychological Bulletin*. 1999. Vol. 125, No. 2. P. 276–302.
47. Diener E., Suh E. M., Oishi S. Recent Findings on Subjective Well-being. *Indian Journal of Clinical Psychology*. 1997. Vol. 24, No. 1. P. 25–41.
48. Ellison N. B., Steinfield C., Lampe C. The Benefits of Facebook "Friends": Social Capital and College Students' Use of Online Social Network Sites. *Journal of Computer-Mediated Communication*. 2007. Vol. 12, No. 4. P. 1143–1168.
49. Evans M. A., Hare A. L., Mikami A. Y. Social Network Engagement and User Subjectivity. *Psychological Review*. 2015.
50. Frederick S., Loewenstein G. Hedonic Adaptation. *Well-being: The Foundations of Hedonic Psychology* / ed. D. Kahneman, E. Diener, N. Schwarz. New York : Russell Sage Foundation, 1999. P. 302–329.

51. Gil de Zúñiga H., Diehl T., Huber B., Liu J. Personality Traits and Social Media Use in 20 Countries: How Personality Relates to Frequency of Social Media Use, Social Media News Use, and Social Media Use for Social Interaction. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*. 2017. Vol. 20, No. 9. P. 540–552.
52. Giorgi S., Nguyen K. L., Eichstaedt J. C. et al. Regional Personality Assessment through Social Media Language. *Journal of Personality*. 2021. Vol. 90, No. 3. P. 405–425.
53. GlobalLogic. Найпопулярніші месенджери в Україні. URL: <https://globallogic.com>
54. Junco R., Loken E. The Impact of Twitter on Students' Emotional Spheres. *Educational Research Journal*. 2011. Vol. 48, No. 2. P. 223–239.
55. Keyes C. L. M., Lopez S. J. The Dimensionality of Mental Health: Symptoms, Functional Impairment, and Positive Well-being. *Journal of Health and Well-being*. 2002. Vol. 1, No. 1. P. 196–205.
56. Kim B., Kim Y. College Students' Social Media Use and Communication Network Heterogeneity: Implications for Social Capital and Subjective Well-being. *Computers in Human Behavior*. 2017. Vol. 73. P. 620–628.
57. Kim K., Milne G. R., Bahl S. Smartphone Addiction and Mindfulness: An Intergenerational Comparison. *International Journal of Pharmaceutical and Healthcare Marketing*. 2018. Vol. 12, No. 1. P. 25–43.

ДОДАТКИ

Додаток А. Методика визначення самооцінки

(за Т. В. Дембо – С. Я. Рубінштейн, модифікація А. М. Прихожан)

Мета: визначення рівня самооцінки особистості шляхом порівняння реального та ідеального «Я».

Інструкція. Будь ласка, оцініть себе за десятима якостями особистості. На кожній із наведених нижче шкал (відрізок від 0 до 10) позначте два хрестики:

– перший хрестик (Р) – де, на вашу думку, ви знаходитесь зараз (реальне «Я»);

– другий хрестик (І) – де ви хотіли б знаходитись, яким хотіли б бути (ідеальне «Я»).

Верхній полюс шкали (10) означає найвищий рівень розвитку якості, нижній (0) – найнижчий. Відповідайте щиро – правильних і неправильних відповідей немає.

№	Якість особистості	Шкала (0 – низький рівень ... 10 – високий рівень)	Бал (І-Р)
1	Здоров'я	0__1__2__3__4__5__6__7__8__9__ 10	
2	Розум, здібності	0__1__2__3__4__5__6__7__8__9__ 10	
3	Характер	0__1__2__3__4__5__6__7__8__9__ 10	
4	Авторитет у однолітків	0__1__2__3__4__5__6__7__8__9__ 10	
5	Уміння багато що робити своїми руками	0__1__2__3__4__5__6__7__8__9__ 10	
6	Зовнішність	0__1__2__3__4__5__6__7__8__9__ 10	
7	Впевненість у собі	0__1__2__3__4__5__6__7__8__9__ 10	
8	Відповідальність	0__1__2__3__4__5__6__7__8__9__ 10	

9	Доброта	0___1___2___3___4___5___6___7___8___9___ 10	
1 0	Цілеспрямованість	0___1___2___3___4___5___6___7___8___9___ 10	

Обробка результатів. Підрахуйте різницю між позицією ідеального (І) та реального (Р) «Я» на кожній шкалі. Бал по шкалі = $|I - P|$. Загальний бал = сума балів по 10 шкалах (діапазон 0–100).

<i>Загальний бал</i>	<i>Рівень самооцінки</i>	<i>Характеристика</i>
0 – 19	Завищений	Особистість переоцінює власні якості та можливості
20 – 49	Адекватний	Реалістична, критична оцінка себе; ефективна саморегуляція
50 – 100	Занижений	Занижена оцінка власних можливостей, схильність до тривожності та самозвинувачення

Додаток Б. Методика «Самооцінка психічних станів»

(Г. Айзенк)

Мета: визначення рівнів тривожності, фрустрованості, агресивності та ригідності як провідних психічних станів особистості.

Інструкція. Вам пропонуються описи різних психічних станів. Якщо цей стан дуже підходить вам – поставте цифру 2; якщо підходить, але не дуже – 1; якщо зовсім не підходить – 0.

№	Твердження	0	1	2	Бал
<i>Шкала 1 – Тривожність</i>					
1	Не відчуваю в собі впевненості.	☐	☐	☐	
2	Часто через дрібниці червонію.	☐	☐	☐	
3	Мій сон неспокійний.	☐	☐	☐	
4	Легко впадаю у відчай.	☐	☐	☐	
5	Турбуюся тільки про уявні неприємності.	☐	☐	☐	
6	Мене лякають труднощі.	☐	☐	☐	
7	Люблю копатися у своїх недоліках.	☐	☐	☐	
8	Мене легко переконати.	☐	☐	☐	
9	Я людина недовірлива.	☐	☐	☐	
10	Важко переносити час очікування.	☐	☐	☐	
<i>Шкала 2 – Фрустрованість</i>					
11	Нерідко мені здаються безвихідними ситуації, з яких усе-таки можна знайти вихід.	☐	☐	☐	
12	Неприємності мене пригнічують.	☐	☐	☐	
13	Я страждаю від труднощів.	☐	☐	☐	
14	У великих неприємностях я схильний звинувачувати тільки себе.	☐	☐	☐	
15	Думаю, що я не здатний ні на що.	☐	☐	☐	
16	Я людина гнівлива.	☐	☐	☐	
17	Незадоволений.	☐	☐	☐	
18	Відчуваю себе нікчемним.	☐	☐	☐	
19	У неприємних ситуаціях я не збентежений.	☐	☐	☐	
20	Для мене немає нічого складного.	☐	☐	☐	
<i>Шкала 3 – Агресивність</i>					
21	Відчуваю себе спокійним.	☐	☐	☐	
22	Я злостивий.	☐	☐	☐	

23	Нерідко думаю: як добре було б «треснути» когось.	☐	☐	☐	
24	Я вимогливий.	☐	☐	☐	
25	Буваю грубим.	☐	☐	☐	
26	Ні з ким не погоджуюсь.	☐	☐	☐	
27	Легко дратуюся.	☐	☐	☐	
28	Я нетерплячий.	☐	☐	☐	
29	Легко сварюся.	☐	☐	☐	
30	Завжди «стою на своєму».	☐	☐	☐	
<i>Шкала 4 – Ригідність</i>					
31	Намагаюся у всьому й завжди поступати чесно.	☐	☐	☐	
32	Турбуюся про своє здоров'я.	☐	☐	☐	
33	Мені іноді говорять, що я запальний.	☐	☐	☐	
34	Незначна причина може мене розсердити.	☐	☐	☐	
35	Іноді злюся.	☐	☐	☐	
36	Якщо мене не просять, я поради не даю.	☐	☐	☐	
37	Нерідко я думаю, що інші люди несправедливо ставляться до мене.	☐	☐	☐	
38	Я важко міняю звички.	☐	☐	☐	
39	Насилу мінюю звички, установки, переконання.	☐	☐	☐	
40	Мене важко переконати.	☐	☐	☐	

Обробка результатів. Підсумуйте бали окремо за кожною шкалою (10 тверджень на шкалу, максимум 20 балів).

<i>Сума балів</i>	<i>Рівень</i>	<i>Характеристика</i>
0 – 7	Низький	Стан виражений слабо або відсутній
8 – 14	Середній	Помірна вираженість стану
15 – 20	Високий	Стан суттєво впливає на поведінку і самопочуття

Інструкція. У опитувальнику містяться висловлювання про людину, про її спосіб життя – переживання, думки, звички, стиль поведінки. Їх завжди можна співвіднести з нашим власним способом життя. Прочитавши чергове висловлювання опитувальника, виберіть, будь ласка, один із семи варіантів оцінок, пронумерованих від 0 до 6, що найбільш точно відображає ступінь вашої згоди або незгоди з ним:

0	Це до мене зовсім не відноситься
1	Це до мене майже не відноситься
2	Сумніваюсь, що це можна віднести до мене
3	Не знаю, чи відноситься це до мене
4	Це до мене певною мірою відноситься
5	Це до мене відноситься
6	Це до мене повністю відноситься

[illegible]

12	Я пишуся собою.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
13	Я нерідко відчуваю відразу до себе.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
14	Моя зовнішність мені подобається.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
15	Я задоволений своїм характером.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
<i>Шкала 2 – Емоційна комфортність (твердження 21–30)</i>									
21	Я часто відчуваю себе пригніченим.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
22	Я відчуваю тривогу, коли думаю про свої справи.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
23	Я часто відчуваю безпідставне занепокоєння.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
24	Мені здається, що у мене часто буває поганий настрій.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
25	Мені добре зі своїми близькими.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
26	Зазвичай я відчуваю себе щасливим.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
27	Мій настрій частіше хороший, ніж поганий.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
28	Мені нерідко буває нудно.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
29	Я не впевнений у завтрашньому дні.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
30	Я часто відчуваю внутрішню напруженість.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
<i>Шкала 3 – Інтернальність (твердження 41–50)</i>									
41	Я сам обираю, як мені жити.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
42	Я відповідаю за своє власне життя.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
43	Я сам винен у своїх невдачах.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
44	Я вирішую сам, що мені робити.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
45	Від мене мало що залежить.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
46	Зазвичай люди і обставини визначають моє життя.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
47	Я не можу вплинути на обставини свого життя.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
48	Я сам господар свого становища.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
49	Моя доля залежить від мене самого.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
50	Я несу відповідальність за те, що зі мною відбувається.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
<i>Шкала 4 – Ескапізм (твердження 91–99)</i>									

91	Коли мені погано, я намагаюся «сховатися», усамотнитися.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
92	Мрії для мене – краще, ніж дії.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
93	Мені важко справлятися з неприємностями, і я намагаюся їх уникати.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
94	Я часто уявляю себе в іншому житті.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
95	У важкі хвилини я намагаюся відволіктися від реальності.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
96	Я охоче б пішов від усіх своїх проблем.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
97	Я нерідко думаю, що краще б мене тут не було.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
98	Коли щось іде не так, я намагаюся не думати про це.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
99	Реальність мені не подобається, і я уникаю її.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	

Обробка результатів. Підсумуйте бали по твердженнях кожної шкали (деякі пункти потребують реверсування – вказані в ключі). Інтерпретація:

<i>Шкала</i>	<i>Низький рівень</i>	<i>Середній рівень</i>	<i>Високий рівень</i>
Прийняття себе	10–29 балів	30–55 балів	56–90 балів
Ем. комфортність	5–19 балів	20–37 балів	38–60 балів
Інтернальність	5–15 балів	16–31 бал	32–60 балів
Ескапізм	0–15 балів (низький ескапізм)	16–25 балів	26–54 бали (високий ескапізм)

Додаток Г. Анкета для дослідження особливостей використання соціальних мереж

Шановний учаснику / шановна учаснице!

Просимо Вас взяти участь у дослідженні, присвяченому вивченню особливостей самооцінки старшокласників у контексті використання соціальних мереж. Анкета є анонімною. Ваші відповіді будуть використані виключно в наукових цілях. Будь ласка, відповідайте щиро – правильних і неправильних відповідей немає.

№	Запитання	Варіанти відповіді (позначте ☒ або вкажіть)
1	Ваша стать:	☐ Дівчина ☐ Юнак
2	Ваш вік:	☐ 15 років ☐ 16 років ☐ 17 років ☐ 18 років
3	Ваш клас:	☐ 10 клас ☐ 11 клас
4	Скільки часу щодня Ви проводите в соціальних мережах?	☐ Менше 1 години ☐ 1–2 години ☐ 2–4 години ☐ Більше 4 годин
5	Яка соціальна мережа є для Вас основною?	☐ TikTok ☐ Instagram ☐ YouTube ☐ Telegram ☐ Інша (вкажіть): _____
6	Як би Ви охарактеризували свою активність у соціальних мережах?	☐ Переважно переглядаю контент, рідко публікую щось сам(-а) ☐ Регулярно публікую власні фото, відео, пости, коментарі
7	Як часто Ви перевіряєте реакції (лайки, коментарі) на свої публікації?	☐ Не публікую – не перевіряю ☐ Кілька разів на день ☐ Постійно, одразу після публікації

		☐ Раз на день або рідше
8	Як використання соціальних мереж впливає на Ваш настрій?	☐ Переважно позитивно – покращує настрій ☐ Переважно негативно – знижує настрій ☐ Нейтрально – майже не впливає ☐ По-різному, залежить від ситуації
9	Чи відчуваєте Ви тривогу або дискомфорт, коли не маєте доступу до соціальних мереж тривалий час?	☐ Так, сильний дискомфорт ☐ Так, але невеликий ☐ Іноді ☐ Ні, майже ніколи
10	Чи трапляється, що перегляд сторінок інших людей у соціальних мережах погіршує Ваше ставлення до себе?	☐ Так, часто ☐ Іноді ☐ Рідко ☐ Ні, ніколи
11	Чи порівнюєте Ви себе з людьми, на яких підписані в соціальних мережах?	☐ Так, постійно ☐ Іноді ☐ Рідко ☐ Майже ніколи
12	Чи вважаєте Ви, що Ваше реальне життя менш цікаве, ніж те, що публікують інші в соціальних мережах?	☐ Так, часто ☐ Іноді ☐ Рідко ☐ Ні

Дякуємо за участь у дослідженні!