

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

ДОПУЩЕНО ДО ЗАХИСТУ

завідувачка кафедри ГП та М

Юлія ГЕРАСИМЕНКО

2025 р.



«ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО ВПЛИВУ
СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ»

Кваліфікаційна робота

на здобуття освітнього ступеня «магістр»

Галузь знань: 05 Соціальні та поведінкові науки

Спеціальність: 053 Психологія

Освітньо-професійна програма «Психологія»

Здобувачка вищої освіти
групи ПС-23-13-Зм

(підпис)

ПОНОМАРЬОВА Вікторія Володимирівна

Науковий керівник:

докторка педагогічних наук, професорка,
директорка Білоцерківського інституту
неперервної професійної освіти
ДЗВО «УМО» НАПН України

(підпис)

СИДОРЕНКО Вікторія Вікторівна

Біла Церква 2025

Протокол аналізу звіту подібності

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

Автор: Пономарьова Вікторія Володимирівна, група ПС-23-13-ЗМ

Назва: Особливості психологічного впливу соціальних мереж на здобувачів освіти

Керівник: Сидоренко Вікторія Вікторівна

Підрозділ: кафедра педагогіки, психології та менеджменту

Коефіцієнт подібності: 1:0.2%

Мікропробіли: 7

Заміна букв: 1

Інтервали: 0

Після аналізу Звіту подібності констатую наступне:

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

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

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

Висновок:

Кваліфікаційна робота Пономарьової В.В. має високий рівень оригінальності окремих частин тексту, містить результати власних досліджень. Виявлені заборони ідей, результатів і текстів інших авторів мають наслідки на відносно незначительні.

Дата 09.05.2025р.

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

Підпис



БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Кафедра педагогіки, психології та менеджменту

Рівень вищої освіти магістр

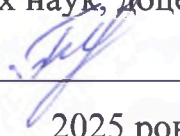
Спеціальність 053 Психологія, освітня програма Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувачка кафедри педагогіки,

психології та менеджменту –

докторка економічних наук, доцентка

Герасименко Ю.С. 

« 5 » січня 2025 року

ЗАВДАННЯ

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ ЗДОБУВАЧЕВІ ОСВІТИ

Пономарьовій Вікторії Володимирівні

1. Тема роботи: Особливості психологічного впливу соціальних мереж на здобувачів освіти.

Керівник роботи: Сидоренко Вікторія Вікторівна, докторка педагогічних наук, професорка, директорка Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України,
затверджені наказом БІНПО від «03» січня 2025 року № 01-06/03

2. Строк подання здобувачем освіти роботи «___» _____ 2025 р.

3. Вихідні дані до роботи: наукові праці та актуальні дослідження психологічного впливу соціальних мереж, професійні видання (2020–2024), дисертації й автореферати з медіапсихології та цифрової залежності; статистику емпіричного дослідження у Державному навчальному закладі «Харківський регіональний центр професійної освіти поліграфічних медіатехнологій та машинобудування»; а також контент-аналітику популярних соцмереж (Instagram, TikTok, Telegram, YouTube, Facebook) та матеріали цифрових платформ (вебінари, звіти, блоги).

4. Перелік питань, які потрібно розробити:

Кваліфікаційна робота магістра складається з основної частини і додаткової. Містить такі структурні елементи: вступ, (3 розділи – теоретичний, методичний, експериментальний), загальні висновки, список використаних джерел, додатки.

Розділ 1. Теоретико-методологічні засади дослідження впливу соціальних мереж на психіку здобувачів освіти, – складається з трьох підрозділів та висновків до розділу: 1.1. Поняття соціальних мереж та їх роль у житті сучасної молоді; 1.2. Психологічні механізми впливу соціальних мереж на поведінку здобувачів освіти; 1.3. Використання соціальних мереж в освітньому процесі: можливості та ризики.

Розділ 2. Емпіричне дослідження особливостей психологічного впливу соціальних мереж на здобувачів освіти, – складається з трьох підрозділів та висновків до розділу: 2.1. Організація дослідження: мета, гіпотеза, вибірка, методи; 2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження; 2.3. Психологічна інтерпретація результатів дослідження.

Розділ 3. Програма психопрофілактики дезадаптивного впливу соціальних мереж на здобувачів освіти, – складається з трьох підрозділів та висновків до розділу: 3.1. Теоретичні засади профілактики негативного впливу соціальних мереж; 3.2. Програма психопрофілактики «Я в цифровому світі»; 3.3. Ефективність реалізації психопрофілактичної програми.

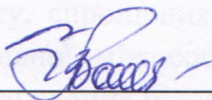
5. Консультанти розділів роботи

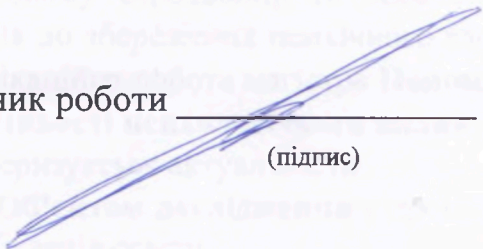
Розділ	Прізвище, ініціали та посада Консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
1	Сидоренко В.В., д.п.н., професорка, директорка Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України	03.01.2025	03.01.2025
2	Сидоренко В.В., д.п.н., професорка, директорка Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України	10.02.2025	10.02.2025
3	Сидоренко В.В., д.п.н., професорка, директорка Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України	17.03.2025	17.03.2025

6. Дата видачі завдання 03.01.2025

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Термін виконання кваліфікаційної роботи	Примітка
1	Узгодження теми, складання змісту	січень	виконано
2	Вивчення літературних джерел	січень	виконано
3	Збирання матеріалу в закладі освіти	січень	виконано
4	Обробка матеріалу	січень	виконано
5	Виконання розділу 1	лютий	виконано
6	Виконання розділу 2	лютий	виконано
7	Виконання розділу 3	березень	виконано
8	Формулювання висновків	березень	виконано
9	Оформлення роботи, одержання відгуку та рецензії, перевірка на плагіат	квітень	виконано
10	Подання роботи на кафедру	травень	виконано

Студент  В.В. Пономарьова
(підпис)

Керівник роботи  В.В. Сидоренко
(підпис)

ДЗВО «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ
Кафедра педагогіки, психології та менеджменту

ВІДГУК

керівника на кваліфікаційну роботу здобувача освіти другого (магістерського)
рівня вищої освіти заочної форми навчання ПС-23-13-зМ спеціальності
053 Психологія

Пономарьової Вікторії Володимирівни
на тему: «**Особливості психологічного впливу**
соціальних мереж на здобувачів освіти»

Загальна характеристика кваліфікаційної роботи магістра. Зміни, які відбулися в суспільстві з розвитком цифрових технологій, особливо соціальних мереж, мають значний вплив на соціалізацію підлітків. Соціальні мережі стали головним простором для комунікації, розвитку навичок взаємодії та самовираження. У цьому контексті особливої актуальності набуває дослідження психологічного впливу соціальних мереж на формування комунікативних компетентностей сучасних підлітків. З одного боку, соціальні мережі надають молоді можливість розширювати коло спілкування, легко взаємодіяти з людьми з різних країн та культур, що сприяє розвитку комунікативних компетентностей. З іншого боку, спрощення комунікації через цифрові платформи може знижувати якість реальної міжособистісної взаємодії, викликати емоційну. Актуальність даного дослідження підсилюється зростаючим використанням соціальних мереж у підлітковому середовищі та необхідністю адаптації освітніх і психологічних підходів до збереження психічного здоров'я молоді в умовах цифровізації. Тому кваліфікаційна робота магістра **Пономарьової Вікторії Володимирівни** на тему: «**Особливості психологічного впливу соціальних мереж на здобувачів освіти**» характеризується актуальністю.

Об'єктом дослідження є процес психологічного впливу соціальних мереж на здобувачів освіти.

Предметом дослідження є психологічні особливості емоційного, когнітивного та поведінкового реагування здобувачів освіти на взаємодію із соціальними мережами.

Відповідно до об'єкта і предмета визначено мету і завдання дослідження повністю реалізовано авторкою.

Мета дослідження – на основі теоретичного аналізу та емпіричного вивчення встановити характер і механізми психологічного впливу соціальних мереж на здобувачів освіти та розробити програму психопрофілактики негативного впливу цифрового середовища.

Проаналізовано теоретичні підходи до вивчення впливу соціальних мереж у вітчизняній і зарубіжній психології. Визначено ключові психологічні механізми впливу соціальних мереж на емоційний стан і поведінку здобувачів освіти. Досліджено рівень тривожності, самооцінки та рівень цифрової залежності у здобувачів освіти. Розроблено та впроваджено програму психопрофілактики негативного впливу соціальних мереж. Розроблено практичні рекомендації для

психологів, педагогів і батьків щодо психоемоційної підтримки учнівської молоді в цифровому середовищі.

Практичне значення роботи полягає у розробці й апробації програми психопрофілактики «Я в цифровому світі», спрямованої на розвиток емоційного самоконтролю, критичного мислення, цифрової гігієни. Отримані результати можуть бути впроваджені у практику діяльності психологів закладів професійної освіти, вчителів інформатики, класних керівників, а також включені до програм цифрового виховання. Рекомендації на основі дослідження мають універсальний характер і можуть бути адаптовані для учнів старшої школи, студентів ЗВО, а також використовуватись у програмах превентивної психології.

Кваліфікаційна робота магістра складається із вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків.

Висновки, оцінка кваліфікаційної роботи магістра та пропозиції. Під час виконання кваліфікаційної роботи магістра Пономарьова В.В. проявила себе кваліфікованим фахівцем, здатним приймати самостійно складні рішення. В цілому проведене авторкою дослідження достатньо повно розкриває поставлені завдання. Робота відповідає вимогам щодо написання кваліфікаційних робіт магістра.

Рівень самостійності виконання роботи автором, відсоток оригінальності роботи за допомогою комплексу StrikePlagiarism становить **99,77 % - високий рівень** (відсоток текстових запозичень **0,23 %**).

Теоретична і практична значущість роботи, обґрунтування висновків переконують, що за умови успішного захисту кваліфікаційна робота магістра Пономарьової Вікторії Володимирівни на тему: **«Особливості психологічного впливу соціальних мереж на здобувачів освіти»** заслуговує на оцінку **«відмінно» (92 б, за шкалою ЄКТС – А).**

09.05.2025

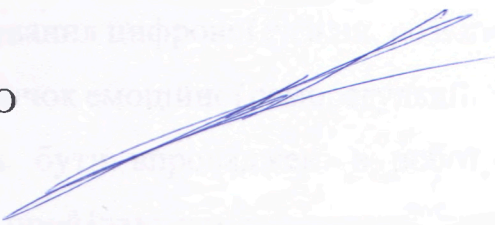
Науковий керівник:

докторка педагогічних наук, професорка,

професорка кафедри

педагогіки, психології

та менеджменту БІНПО



Вікторія СИДОРЕНКО

РЕФЕРАТ

У кваліфікаційній роботі магістра досліджено психологічний вплив соціальних мереж на здобувачів освіти та можливості психопрофілактики негативного цифрового контенту. Встановлено, що соціальні мережі впливають на емоційний стан, когнітивні процеси та поведінкові реакції здобувачів освіти. Описано теоретичні підходи до аналізу цифрового середовища та психологічних механізмів його впливу, а також окреслено ключові ризики та особливості взаємодії з соціальними платформами.

Емпіричне дослідження проведено на базі Державного навчального закладу «Харківський регіональний центр професійної освіти поліграфічних медіатехнологій та машинобудування». Під час дослідження використано шкалу залежності від соціальних мереж ІАТ-mod, методику Бека, методику Дембо–Рубінштейн, авторську анкету цифрової поведінки, спостереження та напівструктуроване інтерв'ю.

Аналіз отриманих результатів показав, що інтенсивне використання соціальних мереж корелює з підвищенням рівня тривожності, змінами самооцінки та особливостями комунікативної поведінки здобувачів освіти. Виявлено психологічні маркери цифрового впливу на емоційну стабільність та соціальну адаптацію.

Розроблено та апробовано програму «Я в цифровому світі», яка спрямована на формування цифрової гігієни, розвиток критичного мислення та вдосконалення навичок емоційної саморегуляції. Запропоновані практичні рекомендації можуть бути впроваджені в роботу психологічної служби освітніх закладів для профілактики дезадаптації та зниження рівня цифрової тривожності.

Ключові слова: соціальні мережі, здобувачі освіти, цифрова залежність, тривожність, психоемоційна стабільність, програма профілактики, цифрове середовище.

ABSTRACT

The master's qualification thesis examines the psychological impact of social networks on students and the possibilities of psychoprophylaxis of negative digital content. It has been established that social networks influence students' emotional state, cognitive processes, and behavioral responses. Theoretical approaches to analyzing the digital environment and the psychological mechanisms of its influence are described, as well as key risks and interaction features of social platforms.

The empirical study was conducted at the State Educational Institution "Kharkiv Regional Center for Vocational Education in Printing Media Technologies and Mechanical Engineering." The study employed the IAT-mod social network addiction scale, Beck's method, the Dembo–Rubinstein method, an original digital behavior questionnaire, observation, and semi-structured interviews.

Analysis of the obtained results indicates that intensive use of social networks correlates with increased anxiety levels, changes in self-esteem, and specific features of students' communication behavior. Psychological markers of digital influence on emotional stability and social adaptation were identified.

A program called "Me in the Digital World" was developed and tested, aimed at fostering digital hygiene, enhancing critical thinking, and improving emotional self-regulation skills. Practical recommendations are proposed for implementation in educational institutions' psychological services to prevent maladaptation and reduce digital anxiety levels.

Keywords: social networks, education seekers, digital addiction, anxiety, emotional stability, prevention program, digital environment.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	10
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ.....	15
1.1. Поняття соціальних мереж та їх роль у житті сучасної молоді.....	15
1.2. Психологічні механізми впливу соціальних мереж на поведінку здобувачів освіти.	23
1.3. Використання соціальних мереж в освітньому процесі: можливості та ризики.....	31
Висновки до розділу 1.....	38
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПСИХОЛОГІЧНОГО ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ.....	40
2.1. Організація дослідження: мета, гіпотеза, вибірка, методи.....	40
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження.	44
2.3. Психологічна інтерпретація результатів дослідження	50
Висновки до розділу 2.....	57
РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМА ПСИХОПРОФІЛАКТИКИ ДЕЗАДАПТИВНОГО ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ.....	60
3.1. Негативний вплив соціальних мереж: теоретичний аспект.....	60
3.2. Програма психопрофілактики «Я в цифровому світі»	65
3.3. Ефективність реалізації психопрофілактичної програми.....	80
Висновки до розділу 3.....	84
ВИСНОВКИ.....	86
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	88
ДОДАТКИ.....	93

ВСТУП

Актуальність дослідження. Соціальні мережі виступають потужним інструментом формування суспільної думки, поведінкових орієнтацій та емоційних настроїв. У сучасному цифровому середовищі ораторське мистецтво минулих епох трансформувалося у здатність впливати через візуалізовану, алгоритмічно підсилену інформацію, що поширюється на цифрових платформах. Ефективне управління інформаційним потоком у соціальних мережах дозволяє не лише впливати на індивідуальний вибір користувача, а й формувати стійкі переконання, зумовлювати зміну особистих поглядів, стимулювати віддання переваги певним моделям поведінки чи уявленням про реальність.

У цьому контексті важливо відзначити, що вплив соцмереж простягається від локальних спільнот за інтересами – до національних і навіть глобальних процесів формування політичних вподобань, громадянської позиції та соціального активізму. Таким чином, цифрова комунікація стає не просто технологічним засобом, а ключовим чинником соціального конструювання реальності.

У сучасному суспільстві соціальні мережі стали не просто інструментом спілкування, а повноцінним соціокультурним середовищем, у якому формуються цінності, моделі поведінки, особистісні уявлення та емоційні реакції. Особливу занепокоєність викликає психологічний вплив цього середовища на здобувачів освіти, які перебувають у фазі активного соціального й когнітивного розвитку. Цифрова комунікація формує нові форми взаємодії, проте водночас породжує низку ризиків – цифрову залежність, підвищену тривожність, емоційне вигорання, зниження рівня рефлексії, а також проблеми в адаптації до офлайн-спілкування.

Психологічна наука на сучасному етапі вимагає не лише аналізу проявів цих ефектів, а й глибокого розуміння механізмів впливу соціальних мереж на свідомість, емоційну сферу та поведінку молоді. Актуальність

дослідження також зумовлена необхідністю створення психопрофілактичних програм, здатних не лише попереджувати негативні наслідки, але й сприяти розвитку цифрової гігієни, критичного мислення, емоційної регуляції та психологічної стійкості здобувачів освіти. Особливої значущості тема набуває в умовах післяпандемічної реальності, воєнного стану та стрімкого зростання часу, який молодь проводить у віртуальному просторі.

Таким чином, проблема психологічного впливу соціальних мереж на здобувачів освіти є актуальною як у науковому, так і в практичному вимірах, що зумовлює необхідність цілісного теоретико-емпіричного дослідження з наступним формуванням рекомендацій для освітнього середовища.

Об'єктом дослідження є процес психологічного впливу соціальних мереж на здобувачів освіти.

Предметом дослідження є психологічні особливості емоційного, когнітивного та поведінкового реагування здобувачів освіти на взаємодію із соціальними мережами.

Мета дослідження – на основі теоретичного аналізу та емпіричного вивчення встановити характер і механізми психологічного впливу соціальних мереж на здобувачів освіти та розробити програму психопрофілактики негативного впливу цифрового середовища.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні підходи до вивчення впливу соціальних мереж у вітчизняній і зарубіжній психології.
2. Визначити ключові психологічні механізми впливу соціальних мереж на емоційний стан і поведінку здобувачів освіти.
3. Дослідити рівень тривожності, самооцінки та рівень цифрової залежності у здобувачів освіти.
4. Розробити та впровадити програму психопрофілактики негативного впливу соціальних мереж.

5. Розробити практичні рекомендації для психологів, педагогів і батьків щодо психоемоційної підтримки учнівської молоді в цифровому середовищі.

Методи дослідження

Для досягнення поставленої мети було використано комплекс взаємодоповнювальних методів:

Теоретичні методи: аналіз наукової літератури, порівняння концепцій цифрової поведінки, систематизація психологічних підходів до вивчення соціальних мереж.

Емпіричні методи:

- методика оцінки залежності від соціальних мереж (IAT-mod);
- шкала тривожності Бека;
- методика Дембо–Рубінштейн для діагностики самооцінки;
- авторська анкета цифрової поведінки;
- спостереження, напівструктуроване інтерв'ю, анкетування.

Формувальний експеримент: упровадження програми профілактики.

Математичні методи: статистична обробка, порівняльний та кореляційний аналіз результатів.

Теоретичне значення дослідження полягає у систематизації сучасних уявлень про механізми психологічного впливу соціальних мереж на здобувачів освіти, зокрема в контексті емоційної саморегуляції, самооцінки, тривожності та комунікативної поведінки.

Практичне значення роботи полягає у розробці й апробації програми психопрофілактики «Я в цифровому світі», спрямованої на розвиток емоційного самоконтролю, критичного мислення, цифрової гігієни. Отримані результати можуть бути впроваджені у практику діяльності психологів закладів професійної освіти, вчителів інформатики, класних керівників, а також включені до програм цифрового виховання. Рекомендації на основі дослідження мають універсальний характер і

можуть бути адаптовані для учнів старшої школи, студентів ЗВО, а також використовуватись у програмах превентивної психології.

Апробація результатів дослідження:

- впровадження програми психопрофілактики «Я в цифровому світі» у Державному навчальному закладі «Харківський регіональний центр професійної освіти поліграфічних медіатехнологій та машинобудування», з метою зниження тривожності, формування емоційного самоконтролю та підвищення цифрової обізнаності здобувачів освіти;
- публікації наукових статей, зміст яких відображає ключові теоретичні положення та результати дослідження
- подано до публікації статтю на тему: «Роль і місце соціальних мереж у формуванні освітньо-інформаційного середовища та їх психологічний вплив на здобувачів освіти». Публікація запланована у в Е-збірнику матеріалів IV-ї Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Соціально-освітні домінанти професійної підготовки сучасного компетентного фахівця».

Наукова новизна дослідження: *уперше* здійснено емпіричне вивчення взаємозв'язку між рівнем цифрової активності, тривожності, самооцінки та схильністю до соціальної ізоляції серед здобувачів професійної освіти; *уточнено й конкретизовано* психологічну сутність явища впливу соціальних мереж на емоційну, когнітивну та поведінкову сферу здобувачів освіти, з урахуванням сучасного цифрового контексту; *обґрунтовано* психологічні маркери вразливості до негативного впливу цифрового середовища та визначено групи ризику за ознаками емоційної нестабільності; *розроблено та апробовано* психопрофілактичну програму «Я в цифровому світі», яка поєднує компоненти цифрової гігієни, емоційного самоконтролю, критичного мислення та саморефлексії; *розроблено* модель поетапної профілактичної взаємодії з підлітками та молоддю, яка базується на інтеграції психоосвітніх, когнітивно-поведінкових і ресурсно-орієнтованих підходів; *удосконалено* систему психодіагностики цифрової дезадаптації, шляхом комбінування стандартизованих методик і авторських опитувальників, адаптованих до умов професійної освіти.

Структура кваліфікаційної роботи магістра. Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня «магістр» складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг роботи – 109 сторінок, включаючи додатки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ

ПСИХОЛОГІЧНОГО ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ

НА ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

1.1 Поняття соціальних мереж та їх роль у житті сучасної молоді

Поняття «соціальна мережа» в сучасному міждисциплінарному дискурсі охоплює не лише технологічний інструмент або засіб комунікації, а й складне соціокультурне та психоемоційне явище.

З позицій соціальної інформатики, культурології, психології та медіазнавства соціальна мережа визначається як інтерактивна цифрова платформа, що функціонує на основі обміну, взаємодії та алгоритмічного посередництва, надаючи користувачам можливість не лише передавати та споживати інформацію, а й активно конструювати власний цифровий простір через персоналізований контент [20; 38].

Створення текстових, візуальних, аудіовізуальних повідомлень, фото, мемів, сторіз і відео в TikTok, Instagram чи YouTube дає змогу не просто ділитися емоціями, а й формувати образ «Я» в очах інших – віртуальну ідентичність [8].

Цей процес охоплює як когнітивний рівень (усвідомлене позиціонування, селекція контенту), так і емоційний (реакції у вигляді лайків, коментарів, емодзі, репостів). Соціальні мережі забезпечують безперервну оновлюваність і зворотний зв'язок, що є потужним психологічним чинником – користувач прагне отримати схвалення, відчуття приналежності, відповідати соціальним очікуванням, які часто є непрямо нав'язаними алгоритмами платформ [3; 49].

З позиції психології, соціальні мережі слід розглядати як віртуальний простір медіаприсутності особистості – тобто публічного й водночас інтимного прояву себе у віртуальному середовищі [46]. Цей простір виступає одночасно ареною для самопрезентації, саморефлексії, експериментування з ідентичністю, а також платформою для соціального порівняння, що нерідко має як позитивні, так і деструктивні наслідки. Як зазначають провідні дослідники Д. Бойд [49], Дж. Твендж [53], Л. Розен [52], О. Савченко [40], І. Чорна [46]), соціальні мережі сьогодні відіграють роль віртуального театру, в якому кожен індивід є і автором, і виконавцем, і спостерігачем власного цифрового образу.

Особливо чутливо до цього явища реагує молодь та підлітки, адже в цьому віковому періоді відбувається активне формування ідентичності, становлення Я-концепції, розвиток самосвідомості та пошук соціального визнання [26; 16]. Відповідно, платформи соціальних мереж стають психологічно значущим середовищем, де молода особистість тестує свої цінності, переживає реакції відторгнення чи прийняття, формує уявлення про соціальні ролі та механізми побудови комунікації.

У цьому сенсі соціальні мережі виступають інтеграційною моделлю сучасної комунікації, в якій поєднуються елементи соціальної психології (потреба в афіліації, визнанні, груповій належності) [15], комунікативної поведінки (стратегії побудови меседжів, візуальна риторика, нетикет) [18], та когнітивного навантаження (інформаційне перевантаження, кліпове мислення, синдром втоми від соціальних мереж – «social media fatigue») [46; 49]. Саме ця інтеграція створює унікальний простір впливу на психіку людини, особливо у вікові періоди високої психоемоційної пластичності, таких як підлітковий та юнацький вік.

В умовах невпинного зростання ролі цифрових технологій, соціальні мережі стають не лише способом комунікації, а й визначальним фактором емоційної стабільності, соціальної активності та психологічного добробуту, з якими педагогам і психологам потрібно працювати комплексно та превентивно [40; 41].

Класифікація та функції соціальних мереж

Соціальні мережі можна класифікувати за різними критеріями:

1. За типом комунікації:

- **горизонтальні** (Facebook, Instagram, TikTok) – орієнтовані на рівноправну взаємодію користувачів;
- **вертикальні** (LinkedIn, ResearchGate) — мають чітко визначену професійну або академічну ієрархію.

2. За цільовим призначенням:

- **розважальні** (TikTok, YouTube Shorts);
- **інформаційні** (Twitter/X, Telegram-канали, Reddit);
- **освітні** (Google Classroom, Edmodo, Discord для навчальних груп);
- **професійно-комунікативні** (LinkedIn, Behance);
- **гібридні** (Facebook, Instagram), які поєднують функції особистої, групової, медіа- та бізнес-комунікації.

3. За форматом подачі контенту:

- **візуальні** (Instagram, Pinterest, TikTok);
- **текстові** (Twitter, Reddit);
- **аудіовізуальні** (YouTube, Clubhouse);
- **мультимодальні** (Facebook, Telegram, Viber).

Основні функції соціальних мереж:

- **комунікативна** – забезпечення обміну повідомленнями в синхронному або асинхронному режимі;
- **соціалізуюча** – формування у користувача навичок цифрової взаємодії, медіакультури, поведінкових норм;
- **пізнавальна** – доступ до новин, освітніх курсів, науково-популярних матеріалів;
- **ідентифікаційна** – конструювання особистісного або колективного цифрового образу;
- **регулятивна** – вплив на емоції, вибір, споживацьку поведінку, політичні чи моральні погляди через алгоритми рекомендацій;
- **креативна** – можливість самовираження через фото, відео, блоги, сторіз, меми тощо.

Соціальні мережі дедалі глибше інтегруються в повсякденне життя молоді, трансформуючи не лише способи комунікації, а й структуру поведінкових рутин, прийняття рішень, розпорядок дня, способи дозвілля та навіть механізми емоційної регуляції. Вони стали цифровим продовженням особистості, через яке молодь формує свої плани, вибудовує стосунки, відчуває належність до соціальної групи та постійно перевіряє актуальність своєї присутності у віртуальному просторі.

Платформи на кшталт Instagram, TikTok, Telegram, YouTube, Snapchat використовуються для моніторингу подій, комунікації з однолітками, перегляду освітнього або розважального контенту, а також для створення власного інформаційного «мікросередовища», у якому формуються цінності, бажання, естетичні смаки й навіть самооцінка. Усе це зумовлює перенесення психологічних функцій реального соціального оточення у цифрову площину, де визнання, підтримка або критика набувають форм символічних реакцій – лайків, репостів, коментарів, підписок [3; 46; 52].

Такий феномен називають цифровою афіліацією, що базується на потребі в соціальному схваленні, яка є особливо гострою у підлітковому та юнацькому віці. Молодь схильна співвідносити власну цінність не лише з успіхами у навчанні чи міжособистісних стосунках, а й з тим, яку реакцію викликає її цифровий образ у соціальних мережах. Постійний моніторинг статистики переглядів, уподобань, поширень тощо породжує звичку до зовнішнього оцінювання, яка, у свою чергу, підсилює залежність від віртуального середовища [8; 26].

Поступово формується поведінковий шаблон «онлайн-настроєрегуляції», коли молоді люди звертаються до соціальних мереж як до способу уникнення реальності, тимчасового зняття напруги або підвищення емоційного тону за рахунок яскравого контенту. Проте за відсутності схвалення або у випадках цифрової критики може розвиватися зворотна реакція – емоційна вразливість, тривожність, фрустрація, депресивні симптоми [5; 47; 53].

Таким чином, залежність від цифрової присутності та соціального визнання в інтернеті не є лише побічним ефектом користування платформами, а перетворюється на психологічно закріплений патерн, що здатен змінювати внутрішню мотивацію, когнітивні процеси та структуру самооцінки здобувачів освіти. Це вимагає глибокого розуміння і постійного супроводу з боку психологічної служби закладів освіти.

Основні світові тренди в поширенні платформ (Instagram, TikTok, Telegram тощо)

На глобальному рівні соціальні мережі демонструють стійке зростання популярності, перетворюючись на ключовий комунікативний і культурно-інформаційний простір сучасного людства. За останнє десятиліття відбулася історична зміна домінуючих каналів соціалізації – традиційне міжособистісне спілкування поступово витісняється віртуальними форматами, що особливо помітно серед підлітків і молоді.

Згідно з аналітичним звітом Statista (2023), кількість активних користувачів соціальних мереж у світі перевищила 4,9 мільярда осіб, з яких понад 60 % – особи віком від 13 до 29 років. Дані Pew Research Center (2022) свідчать, що представники вікової категорії 14–25 років щодня проводять у соцмережах від 2 до 5 годин, а в окремих випадках – понад 7 годин, що підтверджує тенденцію до гіперзалучення у цифрове середовище [49; 53].

Особливу динаміку зростання демонструють такі платформи, як TikTok, Telegram, Instagram, YouTube Shorts та Discord. Наприклад, TikTok за даними Sensor Tower та Datareportal, вже у 2022–2023 роках обігнав Instagram за середнім часом перебування користувача в додатку на добу (в окремих регіонах понад 95 хвилин щоденно), що пояснюється не лише яскравим контентом, а й високою візуальною стимуляцією та індивідуалізованим алгоритмом рекомендацій [51; 52]. Telegram, завдяки приватності, швидкому доступу до інформації, анонімним каналам і гнучкому функціоналу, активно використовується молоддю не лише для обміну повідомленнями, а й як альтернативне джерело новин, платформу для дистанційного навчання та психологічної взаємопідтримки.

Instagram, хоча й дещо втрачає позиції серед покоління Z на користь TikTok, залишається важливою платформою візуального самовираження, соціального порівняння, естетичного впливу та підтримки особистого бренду. Саме на цих платформах формуються нові типи поведінки – «цифровий нарцисизм», FOMO (страх пропустити щось важливе), залежність від схвалення, «паралельна ідентичність», що мають прямий вплив на емоційну сферу та самооцінку користувача [8; 26; 46].

Важливо підкреслити, що стрімке зростання популярності соцмереж пов'язане не лише з їх розважальною функцією, а й із поступовим поглинанням ними освітнього, інформаційного та навіть терапевтичного простору. Більшість молодих користувачів отримують новини саме з соціальних платформ, обговорюють політику в TikTok або Instagram, проходять навчання у Telegram-каналах, діляться психоемоційним станом у блогах чи візуальних історіях.

Таким чином, у сучасному світі соціальні мережі виступають не лише як засіб обміну інформацією, а як медіаінструмент формування свідомості та емоційної чутливості молоді, що потребує глибокого наукового вивчення з боку психології, педагогіки та соціології, зокрема в контексті профілактики ризиків, пов'язаних із дезадаптацією, емоційною залежністю та цифровим стресом.

Instagram трансформувався з платформи для фотообміну на візуально-комунікативну екосистему з великою кількістю впливових осіб, сторіз, Reels, прямими трансляціями, які активно використовуються для самопрезентації.

TikTok став символом покоління Z – платформа коротких відео з потужним емоційним і візуальним впливом. Його алгоритми формують мікроспільноти за інтересами та чинять неусвідомлений вплив на поведінку.

YouTube, як відеохостинг, зберігає стійке лідерство серед платформ із тривалим контентом, освітніми відео та стримами.

Facebook поступово втрачає популярність серед молоді, однак зберігає значення у сфері групової взаємодії та ділового контенту.

Сучасні світові тренди свідчать про постійне еволюціонування форм цифрової комунікації, яке дедалі більше виходить за межі традиційних платформ соціальних мереж. На зміну звичним форматам текстового чи візуального обміну інформацією приходять нові цифрові середовища, що змінюють саму природу сприйняття взаємодії. Одним із ключових напрямів є перехід до віртуальних середовищ і метавсесвітів, у яких користувач не просто спостерігає за подіями, а занурюється у імерсивний досвід присутності – через аватари, віртуальні аудиторії, VR-простори для навчання, спілкування чи ігор [53].

Паралельно зростає популярність анонімних та напіванонімних платформ, таких як Discord, BeReal, Reddit, які приваблюють молодь своєю свободою самовираження, спонтанністю, зниженим тиском соціального порівняння, характерним для платформ типу Instagram. Зокрема, BeReal позиціонує себе як антиінстаграм – закликаючи показувати реальність без фільтрів, без підготовки, в довільний момент дня. Discord, натомість, створює умови для неформального, геймерсько-орієнтованого або освітнього спілкування, де користувачі можуть створювати власні сервери, зберігати анонімність і водночас брати участь у глибоких дискусіях, підтримувати зв'язки зі спільнотами за інтересами [50].

Водночас стрімко розвиваються технології доповненої (AR) та віртуальної реальності (VR), які стають частиною функціоналу соціальних платформ. Наприклад, Snapchat та Instagram активно використовують AR-фільтри, а Meta (Facebook) робить ставку на розвиток власного метавсесвіту Horizon Worlds. Це веде до розширення сенсорного й когнітивного залучення користувача, формування нових форм соціального буття, де межа між «реальним» і «цифровим» досвідом стає все більш розмитою [51; 53].

Особливої уваги потребує вплив алгоритмічних систем персоналізованих рекомендацій, зокрема таких як For You Page у TikTok,

Explore у Instagram, чи «рекомендоване відео» в YouTube. Ці алгоритми аналізують дії користувача (вподобання, перегляди, тривалість перегляду, навіть затримку погляду на певному візуальному об'єкті), щоб автоматично формувати стрічку контенту, яка максимально відповідає інтересам та реакціям особистості. Однак така персоналізація водночас звужує інформаційне поле, викликаючи ефект так званої «інформаційної бульбашки», де користувач стикається лише з тим, що вже відповідає його поглядам, емоційному стану чи звичкам [48; 49].

Це створює ризики деформації критичного мислення, втрати здатності до об'єктивного аналізу альтернативних точок зору, і навіть психологічного впливу на світоглядну орієнтацію. Високий рівень алгоритмічного контролю знижує автономність особистості у виборі інформації, формує пасивне медіа-споживання й емоційну залежність від контенту, що стимулює швидку дофамінову реакцію [26; 51].

Таким чином, соціальні мережі сьогодні – це не просто інструменти комунікації або розваги, а багатовимірне цифрове середовище, яке відіграє структурну роль у формуванні особистості, її самоусвідомлення, поведінкових моделей, ціннісних орієнтацій і навіть здатності до рефлексії. Особливо у молодіжному середовищі соціальні платформи виконують функцію нормативного тла, на якому відбувається інтеграція або дезадаптація індивіда.

Цей вплив є не спонтанним, а системним, тому вимагає психологічного аналізу не лише з позиції діагностики чи корекції, а й з боку превенції, формування цифрової грамотності, емоційної стійкості, навичок критичного мислення та здорової самопрезентації в медіа. Практична інтервенція з боку психологічної служби освітнього закладу повинна бути спрямована не на заборону, а на свідоме і безпечне занурення особистості в цифровий простір, де вона зберігає власну цілісність і здатність до адаптивного функціонування в реальному середовищі.

1.2. Психологічні механізми впливу соціальних мереж на поведінку здобувачів освіти

Сучасні соціальні мережі чинять багатоплощинний, системний і водночас прихований вплив на психічне функціонування здобувачів освіти, охоплюючи як емоційну сферу, так і когнітивні процеси, поведінкову активність і особистісну самосвідомість. Цей вплив не обмежується поверхневими аспектами комунікації або розваг, а зачіпає глибинні психологічні механізми, через які формується сприйняття себе, інших і соціальної реальності в цілому.

У ситуації щоденного, тривалого або надмірно емоційного залучення до взаємодії з цифровим контентом активізуються механізми несвідомої ідентифікації, соціального порівняння, цифрової афіліації, поведінкового підкріплення та емоційної залежності [3; 8; 46].

Цей вплив, як правило, не усвідомлюється самим користувачем, але поступово змінює внутрішню структуру його мотиваційної системи: зовнішнє схвалення (у вигляді вподобань, репостів, коментарів) набуває більшої значущості, ніж внутрішня рефлексія або особистий інтерес. На зміну індивідуально орієнтованій мотивації приходить прагнення до соціальної видимості, демонстративності, залученості до актуальних онлайн-трендів.

Крім того, соціальні мережі чинять вплив на структуру самосприйняття: віртуальний образ особистості часто стає більш значущим, ніж реальний, а оцінка себе починає залежати від «цифрових дзеркал» – реакцій в аудиторії. Це знижує рівень стабільності самооцінки та призводить до формування фрагментованої ідентичності, де окремі аспекти «Я» можуть суперечити один одному: «Я-онлайн» і «Я-офлайн» мають різні моделі поведінки, емоційні реакції та ступінь щирості [26; 46].

Особливо небезпечною є тенденція до ерозії емоційної регуляції: стрімкий і різномірний потік інформації в соцмережах викликає перевантаження нервової системи, знижує здатність до тривалого емоційного контакту, послаблює емпатійність та підсилює імпульсивність.

За тривалого використання соціальних платформ у здобувачів освіти деформується емоційне реагування, що проявляється у частих перепадах настрою, дратівливості, тривожності, агресивних реакціях або, навпаки, у зниженій чутливості – станах емоційного вигорання і байдужості [5; 25; 40].

В умовах постійної присутності в інформаційному полі (push-сповіщення, стрічки новин, прямі ефіри, миттєві реакції) відбувається непомітне витіснення реального соціального досвіду в користь віртуального, що формує нову конфігурацію особистісної ідентичності – цифрову ідентичність. Вона може бути нестабільною, залежною від впливу інших, адаптивною до очікувань оточення, але позбавленою внутрішньої цілісності, що є особливо ризикованим у період активного особистісного становлення – в підлітковому та юнацькому віці [16; 32; 50].

Вплив соціальних мереж на здобувачів освіти є багатофакторним, пролонгованим і здатним змінювати ключові конструкти особистості, зокрема самооцінку, емоційну стабільність, соціальну адаптивність, ідентичність і загальну психологічну стійкість. Це зумовлює необхідність глибокого дослідження цих механізмів у контексті сучасної психології освіти, а також – розробки профілактичних та корекційних програм із цифрової поведінки та емоційної саморегуляції.

Формування самооцінки й соціального порівняння

Одним із найважливіших психологічних механізмів, який активізується під час взаємодії із соціальними мережами, є механізм соціального порівняння, концептуалізований ще Л. Фестінгером у межах його теорії соціального порівняння. Суть цього механізму полягає в тому, що людина оцінює власні риси, здобутки та значущість через зіставлення

себе з іншими, що функціонує як своєрідний спосіб самопізнання та самоствердження. В умовах цифрового середовища цей процес відбувається надзвичайно інтенсивно та майже безперервно, адже соціальні мережі надають користувачам постійний візуалізований потік чужих успіхів, зовнішності, досягнень, способу життя [3; 26; 46].

Користувач, особливо якщо він є підлітком або молодого особою, несвідомо порівнює свій образ, рівень успішності, стиль, тіло, соціальну активність з тим, що публікують інші – друзі, знайомі, інфлюенсери, знаменитості. Це порівняння має переважно вгору спрямований характер (*upward comparison*), тобто особа порівнює себе з тими, кого вважає успішнішими, привабливішими, популярнішими. Такий тип порівняння знижує самооцінку, підвищує емоційну нестабільність, викликає незадоволення власною зовнішністю або життєвим становищем [8; 21].

Підлітки та здобувачі освіти є особливо вразливими до цього ефекту, оскільки перебувають у фазі активного становлення особистості, пошуку ідентичності та соціального визнання. Для них схвалення з боку ровесників, належність до референтної групи, позитивна оцінка з боку «онлайн-оточення» є базовими психологічними потребами, і їхня незадоволеність призводить до емоційної тривожності, внутрішньої дезорганізації.

Соціальні мережі у своїй структурі сприяють формуванню ідеалізованого образу «Я», який користувач вибудовує відповідно до очікувань цифрової аудиторії: ретушовані фото, постановочні кадри, хронологія «успіхів», демонстрація «ідеального життя» без труднощів і провалів. Така подача викликає ефект викривленої реальності, коли здобувачі освіти вірять, що життя інших є щасливішим, повнішим, змістовнішим, ніж їхнє власне [40].

Це явище посилюється алгоритмами самих соціальних платформ, які надають перевагу контенту з високою залученістю – тобто більш яскравому, провокаційному, візуально привабливому. У такому інформаційному полі власне життя починає здаватися буденним, непримітним, недостатньо «успішним», що провокує знецінення особистих

досягнень, поява відчуття неадекватності, соціальної ізоляції та емоційного виснаження.

У результаті цього соціального та цифрового порівняння рівень самооцінки у здобувачів освіти знижується, а потреба у зовнішньому підкріпленні (вподобаннях, коментарях, позитивних реакціях) стрімко зростає. Це призводить до формування залежної, лабільної самооцінки, яка прямо залежить від динаміки цифрового зворотного зв'язку.

У таких умовах самооцінка втрачає автономність і стає реактивною – вона змінюється відповідно до кількості лайків під публікацією, отриманих повідомлень або рівня онлайн-взаємодії. Подібний тип самооцінювання ослаблює внутрішню мотивацію, знижує рівень саморефлексії, ускладнює здатність до самоприйняття та підтримки стабільної особистісної цілісності.

Зрештою, це сприяє поверхневій, демонстративній самопрезентації, у якій користувач вже не керується автентичними цінностями чи емоціями, а прагне відповідати цифровим стандартам визнання. Такий стан формує психологічну вразливість, підвищує ймовірність тривожних розладів, депресивних симптомів, деструктивної поведінки (наприклад, цифрового булінгу, самопорівняння, гіперреакцій на критику).

Ефекти цифрової залежності, FOMO та дофамінових петель

Тривале, безконтрольне та хаотичне використання соціальних мереж здобувачами освіти дедалі частіше призводить до формування цифрової залежності, що має як поведінковий, так і емоційно-психологічний характер.

На відміну від хімічних залежностей, цифрова залежність не супроводжується фізичними симптомами абстиненції, однак має виразну психологічну динаміку – компульсивне прагнення перевіряти стрічку новин, перевантаження уваги, нав'язливу поведінку, емоційний дискомфорт за відсутності доступу до інтернету або гаджету [5; 25; 48].

Користувач, який лише кілька хвилин не має змоги перевірити повідомлення або стрічку в TikTok, Instagram чи Telegram, відчуває

напруження, дратівливість, зниження контролю над емоціями, що свідчить про розвиток невротичної прив'язаності до цифрового середовища. У психотерапевтичній практиці це явище все частіше діагностується як інтернет-залежність або залежність від соціальних мереж, що входить до переліку сучасних поведінкових розладів, зафіксованих у DSM-5 та обговорюваних у межах підготовки до включення в ICD-11 [26; 52].

Один із найхарактерніших механізмів, що стимулює формування цифрової залежності, – це FOMO (Fear of Missing Out) – страх щось пропустити, залишитися поза соціальними чи інформаційними подіями. У цифровому вимірі FOMO набуває нав'язливого характеру: здобувачі освіти, які регулярно бачать оновлення своїх однолітків – фото з подій, розваг, поїздок, досягнень – починають вірити, що в житті інших відбувається щось більш важливе, цікаве та насичене, ніж у них самих [7; 26].

Такі уявлення викликають психологічний тиск і комплекс неповноцінності, особливо у тих, хто з якихось причин не може «бути постійно онлайн» або не має чим поділитися у публічному просторі. Це стимулює невротичну потребу постійно перебувати у цифровому полі – перевіряти сповіщення, оновлювати стрічку, публікувати новий контент, навіть за відсутності внутрішньої потреби. У результаті психіка перебуває у постійному стані тривоги та інформаційної напруги, що негативно впливає на якість сну, здатність до концентрації, здатність до глибокого мислення та продуктивної навчальної діяльності [52].

Наслідком FOMO є емоційне виснаження, інформаційна втома, а також зміщення пріоритетів – від реального досвіду до цифрової активності, що призводить до зниження міжособистісної комунікації в офлайн-середовищі, соціальної ізоляції та навіть розвитку симптомів депресії [48; 52].

Інший потужний механізм цифрової залежності це так звана дофамінова петля, що активно використовується в алгоритмах соціальних мереж. Згідно з нейропсихологічними дослідженнями, кожен лайк, новий

підписник, несподівана реакція або позитивний коментар викликає короткочасне задоволення, пов'язане з викидом дофаміну – нейромедіатора системи винагороди в мозку. Соціальні мережі побудовані так, щоб максимально часто генерувати ці мікровинагороди, які, в свою чергу, формують рефлекторну поведінку прив'язаності до додатку [26; 51].

Зокрема, TikTok, Instagram Reels і YouTube Shorts пропонують короткі, швидко змінювані відео, які не вимагають зусиль для сприйняття, але створюють почуття постійної новизни, випадковості та доступної насолоди, що ідеально підходить для допамінового зворотного зв'язку. Внаслідок цього формується поведінковий патерн звикання, при якому здобувач освіти переключає увагу з довготривалих і цілеспрямованих завдань (наприклад, навчання, читання, розв'язання задач) на миттєвий перегляд контенту, який приносить швидкий, хоч і поверхневий ефект задоволення [53].

З кожним новим «допаміновим посиленням» мозок втрачає чутливість до менш стимулюючих, але більш значущих активностей (читання книги, особиста розмова), що призводить до гіперактивного цифрового споживання та поступового вигорання емоційного ресурсу особистості.

Таким чином, цифрова залежність, FOMO і допамінові петлі взаємопов'язані та підсилюють одне одного, формуючи замкнуте коло емоційної стимуляції, порожнього задоволення і втоми, що вимагає психологічної уваги, профілактики та втручання в межах закладів освіти.

Вплив на пізнавальні процеси, увагу, емоційний фон

Користування соціальними мережами здійснює виразний і системний вплив на когнітивну сферу особистості, змінюючи як динаміку, так і якість таких психічних процесів, як увага, пам'ять, уява, мовлення, критичне мислення та навчальна мотивація.

Одним із найяскравіших феноменів цифрової епохи стало поширення кліпового мислення, тобто здатності до швидкого сприймання візуально

насиченої, фрагментованої інформації без глибокого аналізу чи причинно-наслідкових зв'язків [15; 32; 48]. Цьому значною мірою сприяє формат коротких відео-контентів, таких як Reels (Instagram), Shorts (YouTube), TikTok-кліпи, які апелюють до моментального візуального задоволення й не потребують тривалого когнітивного зусилля. Така інформація легко споживається, але, при цьому, здобувачі освіти, втрачають навички логічного мислення та концентрації уваги на послідовному, лінійному тексті.

Психодіагностичні спостереження показують, що в молоді з високим рівнем цифрової активності значно частіше виявляються ускладнення з концентрацією уваги, зниження когнітивної витривалості, схильність до переключення між завданнями без завершення жодного, що є типовими ознаками ефекту інформаційної розпорошеності. Знижується здатність до тривалого читання, розуміння складного навчального матеріалу, побудови логічних зв'язків між інформаційними блоками, особливо в умовах традиційного освітнього середовища [32; 48].

Окрім когнітивного навантаження, сенсорна система здобувачів освіти перебуває в стані постійного перевантаження. Соціальні мережі насичені яскравими кольорами, звуковими ефектами, емоційними відео, швидкою зміною кадрів, динамічною подачею контенту, що стимулює зорово-аудіальну сферу та формує високий поріг чутливості до зовнішніх подразників. У таких умовах нервова система адаптується до постійного «шуму», що сприяє зниженню здатності зосереджуватись на спокійній, монотонній інформації, як-от текст, лекція, академічне завдання.

Результатом є підвищення нервово-психічної збудливості, що проявляється в дратівливості, емоційній напруженості, імпульсивності, труднощах із саморегуляцією. Здобувачі освіти, які значну частину дня проводять у соцмережах, частіше повідомляють про почуття втоми, внутрішньої порожнечі або перенасичення враженнями, які не залишають простору для спонтанного емоційного реагування у реальному житті.

Окремий аспект стосується емоційного фону, який також піддається істотному впливу через взаємодію з соціальними мережами. Дослідження свідчать, що часте використання соціальних мереж корелює з підвищеним рівнем тривожності, емоційної нестабільності, фрустрації, відчуттям самотності або пригнічення, особливо у разі відсутності очікуваної реакції на публікації, негативних коментарів або порівняння себе з ідеалізованими цифровими образами інших користувачів [25; 46; 50].

Формується емоційна залежність від зовнішньої оцінки, при якій самооцінка і настрої особистості коливаються в залежності від активності аудиторії – кількості лайків, репостів, позитивних відгуків. При їх відсутності може спостерігатися різке зниження настрою, втрати впевненості, відчуття соціального виключення.

Багато молодих користувачів несвідомо застосовують соціальні мережі як механізм емоційної регуляції – тобто для зняття стресу, переключення уваги, отримання емоційного відгуку у складний момент. Проте, на відміну від глибинних емоційних контактів у реальному середовищі, такий тип регуляції не усуває джерело напруги, а лише відтерміновує переживання, створюючи ілюзію емоційного контролю.

Таким чином, вплив соціальних мереж на когнітивні, емоційні та поведінкові процеси здобувачів освіти є багаторівневим, системним і водночас латентним, тобто таким, що не завжди усвідомлюється на перших етапах взаємодії.

Його прояви включають порушення функціонування уваги, зниження рівня критичного мислення, нестабільність емоційного фону, зменшення внутрішньої навчальної мотивації, послаблення саморефлексії, що сукупно можуть розглядатися як ознаки цифрової когнітивної та емоційної дезадаптації.

Такий вплив безпосередньо позначається на процесах самопізнання, соціалізації, академічної успішності та формування особистісної цілісності молоді. У зв'язку з цим виникає об'єктивна потреба в цілеспрямованому,

глибокому вивченні механізмів цифрового впливу, а також у створенні комплексної системи психопрофілактики, психологічної підтримки та розвитку цифрової обізнаності в межах сучасного закладу освіти.

1.3. Використання соціальних мереж в освітньому процесі: можливості та ризики

У ХХІ столітті соціальні мережі трансформувалися з інструменту міжособистісного спілкування у багатофункціональний соціокультурний та освітній простір, що суттєво впливає на всі сфери життя сучасної молоді.

Завдяки мобільності, гнучкості, мультимодальності та інтерактивності, вони поступово витісняють традиційні форми отримання знань, перетворюючись на альтернативну освітню платформу, яка інтенсивно інтегрується в освітній процес на всіх рівнях – від початкової школи до закладів вищої освіти. За своєю структурою й функціональністю соціальні мережі наближаються до неформальних освітніх середовищ, де здобувачі освіти мають змогу навчатися у власному темпі, за власним вибором і у форматах, які відповідають їхнім пізнавальним стилям.

Вони виконують роль засобу супроводу освітньої діяльності, забезпечуючи оперативний обмін інформацією між викладачем і здобувачем освіти, формування мікросередовищ за інтересами, створення навчальних спільнот, розвиток цифрової взаємодії, поширення навчальних матеріалів, а також організацію зворотного зв'язку, оцінювання та взаємної підтримки.

Соціальні платформи на кшталт Facebook, Instagram, Telegram, Discord, YouTube та TikTok активно використовуються для публікації мікроконтенту, ведення блогів, трансляцій, створення навчальних відео, візуалізацій, мемів, коротких інструкцій, тематичних форумів та ін.

Крім того, соціальні мережі впливають на інтелектуальну активність молодшої людини, стимулюючи її до самостійного пошуку інформації, участі в проєктній діяльності, створення навчального контенту, ведення цифрового портфоліо, формування персонального освітнього бренду, що набуває особливої актуальності у контексті нової української школи та компетентнісного підходу. Паралельно із цим формується і соціальна активність – цифрові платформи виступають каналом прояву громадянської позиції, мобілізації молоді до участі в ініціативах, волонтерстві, просвітницьких кампаніях.

Однак, незважаючи на очевидні переваги, використання соціальних мереж у навчанні супроводжується численними психологічними, емоційними та когнітивними ризиками, які пов'язані з особливостями сприймання віртуального середовища, інформаційною перевантаженістю, конкуренцією за увагу, публічністю особистого простору, ризиками втрати реального контакту. У дослідженнях зафіксовано зростання проявів цифрової тривожності, залежності від соціального схвалення, зниження навчальної мотивації, фрагментації мислення та загального когнітивного ресурсу серед тих, хто безконтрольно використовує цифрові канали в освітньому середовищі [15; 25; 48].

У цьому контексті виникає об'єктивна необхідність у системному осмисленні функцій і меж використання соціальних мереж у навчанні, розробці стратегій їх психолого-педагогічної модерації, профілактики ризиків та формуванні нової цифрової культури навчання, де здобувач освіти виступає не пасивним споживачем контенту, а активним, свідомим, критичним і відповідальним учасником інформаційної взаємодії.

Освітній потенціал соціальних мереж (групи, блоги, Google Classroom, Padlet, YouTube-канали)

Соціальні мережі та пов'язані з ними цифрові платформи можуть ефективно використовуватися як інструмент підтримки навчального процесу. Вони надають можливості для:

- організації спільнот за інтересами (групи у Facebook, Viber, Telegram, Discord) для обговорення навчальних тем, обміну ресурсами, проведення опитувань;
- використання YouTube-каналів і подкастів для перегляду відеоуроків, майстер-класів, лекторіїв з інтерактивними поясненнями;
- провадження блогів і мікроблогів (наприклад, у форматі Instagram-сторінок, Telegram-каналів) для ведення навчальних щоденників, рефлексій, проектної діяльності;
- створення креативного контенту, який сприяє розвитку міждисциплінарних компетентностей (наприклад, завдання створити навчальний Reels або TikTok на тему з предмету);
- інтеграції платформ Google Classroom, Padlet, Canva, Mentimeter, Kahoot, які забезпечують зворотний зв'язок, спільну роботу над документами, візуалізацію знань і розвиток критичного мислення.

Використання соціальних мереж у освітньому процесі сприяє активізації мотивації до навчання, підвищенню рівня цифрової та інформаційної грамотності, формуванню індивідуального освітнього маршруту, а також розвитку навичок XXI століття – комунікації, співпраці, креативності, самопрезентації, адаптивності [20; 36; 49].

Психологічні бар'єри та ризики використання: кібербулінг, інфоманія, тривожність

Попри освітній потенціал, соціальні мережі мають виражений психоемоційний і поведінковий ризик, особливо в контексті молодіжного середовища. Найбільш значущими з точки зору психологічної безпеки є:

Кібербулінг – форма агресивної поведінки у віртуальному середовищі, що проявляється у приниженні, цькуванні, образах, поширенні чуток, зловмисному коментуванні публікацій. Для здобувачів освіти кібербулінг має руйнівний ефект, адже цифрове переслідування неможливо «вимкнути» – воно триває постійно, навіть у безпечному фізичному просторі [14; 47].

Інфоманія – психоемоційне явище, що виражається у нав’язливому прагненні споживати нову інформацію. Учні постійно оновлюють стрічку новин, переходять від одного джерела до іншого, відчувають тривогу в разі «інформаційної тиші», не можуть сконцентруватися на одному завданні. Це погіршує когнітивну продуктивність, знижує здатність до глибокої роботи й породжує стан хронічної цифрової втоми [25; 32].

Підвищена тривожність і соціальна вразливість – пов’язані з постійним соціальним порівнянням, очікуванням цифрового схвалення, страхом пропустити щось важливе (FOMO), негативними коментарями. У сукупності ці фактори призводять до емоційної дестабілізації, зниження самооцінки, соціальної тривожності, особливо серед здобувачів освіти з низьким рівнем адаптивності або вже наявними емоційними порушеннями [7; 26; 52].

Використання соціальних мереж у навчанні без чітких психологічних меж, гігієни споживання та етичних норм може не лише нейтралізувати освітній ефект, а й сприяти формуванню дезадаптивної поведінки, включно з прокрастинацією, емоційним вигорянням, втратою мотивації до офлайн-взаємодії.

Варто чітко розмежовувати освітнє та розважальне використання соціальних мереж, адже їх психологічний ефект і поведінкові наслідки мають протилежну спрямованість.

Таблиця 1.3.1

Порівняння освітніх та розважальних стратегій використання соціальних мереж

Критерій	Освітнє використання	Розважальне використання
Мета	Отримання знань, розвиток навичок	Емоційне збудження, зняття нудьги, «втеча» від реальності
Поведінкова активність	Цілеспрямована, самостійна, відповідальна	Імпульсивна, реактивна, компульсивна
Когнітивний	Розвиток мислення, саморефлексії,	Поверхнєве сприйняття, кліпове

вплив	пошуку рішень	мислення
Емоційний вплив	Позитивна мотивація, підвищення самооцінки через досягнення	Залежність від лайків, порівняння, емоційні «гойдалки»
Соціальний вплив	Співпраця, академічна взаємодія	Онлайн-пасивність або агресія, ризик булінгу

Змішування освітніх і розважальних стратегій використання соціальних мереж без чітких психологічних, часових і мотиваційних меж призводить до низки серйозних наслідків, зокрема – інформаційної плутанини, когнітивної перевтоми та втрати здатності до навчальної фокусованості.

У середовищі здобувачів освіти, які не мають навичок саморегуляції цифрової поведінки, нерідко спостерігається зниження продуктивності, збільшення прокрастинації, зміщення освітніх цілей на користь пасивного інформаційного споживання, а навчальні інструменти – ті самі Telegram-канали, YouTube-курси, освітні сторінки в Instagram – поступово сприймаються не як ресурс, а як нове джерело цифрового перевантаження та емоційного тиску.

Замість поглибленого освоєння знань і практики рефлексії здобувач починає механічно переходити з однієї платформи на іншу, не встигаючи за зміною інформаційного контенту, не завершуючи жодного інформаційного ланцюга. Виникає відчуття розпорошеності, невдоволеності власною ефективністю, а також внутрішній конфлікт між бажанням навчатись і емоційною втомою від постійної «цифрової присутності». Така ситуація сприяє цифровому вигоранню – синдрому, що включає в себе хронічну втому, зниження мотивації, дезінтерес до навчання, втрату орієнтирів і наростаюче відчуття перевантаження [25; 38; 50].

Ще одним негативним наслідком безконтрольного змішування стратегій є заміщення глибоких навчальних переживань поверхневою реактивною активністю: здобувач освіти натомість засвоєння знань

орієнтується на візуальний ефект, швидкість виконання завдань або отримання лайків за опублікований освітній контент, що формує спотворену модель навчального досягнення.

У зв'язку з цим надзвичайно важливо формувати у здобувачів освіти цифрову самосвідомість і навігатор цифрової поведінки – систему уявлень, принципів і стратегій, які дозволяють усвідомлено регулювати взаємодію з соціальними мережами, відокремлювати навчальні завдання від розважального контенту, розпізнавати сигнали цифрового виснаження та своєчасно переривати деструктивні патерни. Такий навігатор має включати:

- знання про функції та психологічні ефекти соціальних мереж;
- навички усвідомленого планування часу у віртуальному середовищі;
- здатність відстежувати власні емоційні реакції на цифровий контент;
- уміння встановлювати межі між корисним цифровим досвідом і емоційною експлуатацією;
- мотивацію до рефлексивного використання онлайн-інструментів для навчання, а не для симуляції активності.

У такому форматі соціальні мережі перестають бути неконтрольованим джерелом впливу, а перетворюються на інструмент усвідомленого розвитку, що підпорядковується психолого-педагогічним цілям, а не обертається проти користувача. Формування такої цифрової грамотності має стати невід'ємною частиною профілактичної та просвітницької роботи в системі освіти, зокрема в межах реалізації програм психоемоційного супроводу здобувачів освіти.

Таким чином, інтеграція соціальних мереж в освітнє середовище є не лише технологічним викликом, пов'язаним із цифровізацією освіти, а й глибоким психологічним завданням, що вимагає системного, виваженого, критичного та міждисциплінарного підходу. У сучасній реальності недостатньо просто застосовувати цифрові інструменти у процесі навчання – необхідно усвідомлювати їхній вплив на емоційний стан, когнітивну

продуктивність, поведінкові стратегії, самооцінку та соціальну адаптацію здобувачів освіти.

Психологічна практика свідчить: невпорядковане або механічне використання соціальних мереж в освіті без урахування вікових, індивідуальних, когнітивних та емоційних особливостей учнів може призвести не лише до втрати навчального потенціалу цифрових середовищ, а й до посилення ризиків цифрової залежності, емоційного вигорання, інтернет-прокрастинації, соціального порівняння та зниження самооцінки. У цьому контексті освітній процес повинен включати не просто інтеграцію інструментів, а переосмислення педагогічних цілей і цінностей у цифрову епоху.

Це вимагає від педагогів, практичних психологів та адміністрацій закладів освіти переходу від ситуативного використання соцмереж до стратегічного моделювання цифрового середовища, в якому здобувач освіти не лише навчається, а й формується як особистість, що здатна самостійно здійснювати вибір, розуміти наслідки цифрової поведінки, контролювати інформаційне навантаження, зберігати емоційну рівновагу й соціальну активність в офлайн-просторі.

У цьому контексті ключовим є формування цифрової культури здобувача освіти – сукупності знань, навичок, цінностей та настанов, що дозволяють використовувати соціальні мережі не спонтанно, а усвідомлено, відповідально та адаптивно. Така культура передбачає розуміння меж цифрової комунікації, здатність до критичного мислення у цифровому середовищі, розвиток емоційної саморегуляції, толерантності, відповідальності за контент і вміння розпізнавати психологічні загрози (фейковість, маніпуляції, кібербулінг, перевантаження).

Важливим аспектом є і інтеграція цифрових інструментів в освітній процес, що сприяє розвитку критичного мислення, цифрової грамотності та адаптивності до швидких змін у суспільстві. Завдяки цьому цифрова освіта

стає не просто механізмом передачі інформації, а простором для самореалізації, творчого пошуку та соціальної взаємодії.

Лише за умов такої трансформації соціальні мережі можуть стати партнером освітнього процесу, а не джерелом його викривлення. Це дає можливість побудувати сучасну, гнучку, гуманістично орієнтовану модель цифрової освіти, у якій технології не замінюють людину, а підсилюють її потенціал – інтелектуальний, емоційний, соціальний і творчий.

Висновки до розділу 1

У першому розділі здійснено комплексний теоретико-методологічний аналіз проблеми психологічного впливу соціальних мереж на здобувачів освіти, що дозволило виявити ключові концепти, закономірності та суперечності сучасного цифрового середовища, а також визначити пріоритетні напрями подальшого емпіричного дослідження.

Аналіз сучасних наукових джерел, міждисциплінарних підходів і практичних аспектів використання соціальних мереж в освітньому процесі дав змогу сформулювати низку узагальнень і теоретичних висновків:

1. Поняття «соціальна мережа» у сучасному психологічному дискурсі розглядається як складне інтерактивне цифрове середовище, що не лише забезпечує комунікацію, а й виконує функції самопрезентації, соціального порівняння, ідентифікації, емоційного впливу та поведінкової модифікації. Соціальні мережі стали невід'ємною частиною життєвого простору сучасної молоді, формуючи нову структуру повсякденних практик – від планування часу до регуляції емоцій та прийняття рішень.

2. Психологічний вплив соціальних мереж на здобувачів освіти здійснюється через низку специфічних механізмів:

– соціальне порівняння, що формує залежну самооцінку, підвищує емоційну вразливість і посилює потребу у схваленні;

– FOMO (страх пропустити щось важливе) як мотиваційно-тривожний фактор, який змушує постійно перевіряти стрічку новин і підтримувати віртуальну активність;

– дофамінова петля, за якої користувач підкріплює свою поведінку миттєвими емоційними реакціями, формуючи цифрову залежність;

– порушення когнітивної діяльності, зокрема концентрації уваги, довільної пам'яті, здатності до критичного мислення і тривалого когнітивного навантаження;

– дестабілізація емоційного фону, прояви дратівливості, імпульсивності, цифрового вигорання.

3. Досліджено, що соціальні мережі активно впливають на формування особистості здобувача освіти – змінюють структуру мотивації, викривляють реалістичність самооцінки, створюють уявлення про «ідеальне життя», яке не відповідає дійсності. Це може призводити до формування фрагментованої ідентичності, розриву між «Я-реальним» і «Я-цифровим», втрати автентичності та глибинної саморефлексії.

4. Освітній потенціал соціальних мереж є значним, однак реалізується лише за умов педагогічного супроводу, чіткого розмежування функцій та встановлення меж між розважальним і навчальним контентом. Соціальні мережі сприяють розвитку навчальних навичок, цифрової грамотності, комунікативної компетентності та самовираження здобувачів освіти, якщо їхнє використання має чітко визначені психолого-педагогічним цілі.

5. Водночас, без усвідомлених рамок і навичок цифрової саморегуляції, освітні стратегії використання соціальних мереж часто зливаються з розважальними, що призводить до втрати навчального фокусу, інформаційної перевантаженості, зниження мотивації, перетворення навчального контенту на джерело тривожності або фрустрації. Це формує передумови цифрової дезадаптації, яка проявляється на рівні емоційного стану, пізнавальної активності та міжособистісної взаємодії.

6. Встановлено, що інтеграція соціальних мереж у систему освіти є не лише технологічним нововведенням, а й глибоким психологічним

процесом, що потребує переосмислення підходів до цифрової культури, формування навичок критичного мислення, емоційної саморегуляції, рефлексії та свідомого користування інформаційними ресурсами.

7. Теоретичний аналіз дозволяє зробити висновок про необхідність створення комплексної психопрофілактичної моделі, яка передбачатиме:

- розвиток цифрової самосвідомості здобувачів освіти;
- формування навігатора цифрової поведінки;
- розмежування освітнього і розважального цифрового контенту;
- впровадження системи психологічного супроводу цифрової адаптації.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПСИХОЛОГІЧНОГО ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

2.1. Організація дослідження: мета, гіпотеза, вибірка, методи

Мета емпіричного дослідження полягає у вивченні психологічного впливу соціальних мереж на здобувачів освіти закладу професійної (професійно-технічної) освіти, зокрема виявленні рівнів цифрової залежності, тривожності, самооцінки та суб'єктивного ставлення до цифрового середовища; а також у перевірці ефективності психопрофілактичної програми формування усвідомленої цифрової поведінки в умовах професійної підготовки.

Гіпотеза дослідження

Висунуто припущення, що: якщо здобувачі освіти матимуть високий рівень залучення до соціальних мереж без сформованих навичок цифрової саморегуляції, то це буде супроводжуватись підвищеною тривожністю, заниженою або нестійкою самооцінкою та ознаками цифрової залежності; водночас, впровадження психопрофілактичної програми сприятиме зниженню деструктивного впливу соцмереж, стабілізації емоційного фону й формуванню критичного ставлення до цифрового контенту.

Характеристика вибірки

Емпіричне дослідження було проведене на базі Державного навчального закладу «Харківський регіональний центр професійної освіти поліграфічних медіатехнологій та машинобудування». До вибірки увійшли 28 здобувачів освіти віком від 16 до 18 років.

За критерієм умов соціального функціонування та особистісної відкритості до самоспостереження, було сформовано дві підгрупи:

Експериментальна група – 14 осіб, які характеризувалися високим рівнем цифрової активності, наявністю ознак залежної поведінки у соцмережах, скаргами на підвищену тривожність, емоційну нестабільність, труднощі в концентрації уваги.

Контрольна група – 14 осіб з помірним рівнем користування соціальними мережами, без виражених ознак залежності чи тривожних розладів, зі стабільнішими показниками саморегуляції та академічної успішності.

Таблиця 2.1.1

Характеристика вибірки дослідження

Група	Кількість учасників	Вік (середній)	Ключові особливості
Експериментальна	14	17	Висока цифрова активність, наявність ознак залежності, тривожність, емоційна нестабільність
Контрольна	14	17	Помірне користування соцмережами, стабільна емоційна сфера, вища академічна мотивація

Методологія дослідження

Для досягнення мети дослідження було використано трьохетапну логіку науково-дослідного процесу:

- 1. Констатувальний експеримент** – виявлення початкового стану психологічних характеристик, пов'язаних з впливом соціальних мереж.
- 2. Формувальний експеримент** – впровадження програми психопрофілактики для експериментальної групи.
- 3. Контрольний експеримент** – оцінка динаміки змін і порівняння з контрольною групою.

Використані методики

Опитувальник залежності від соціальних мереж

IAT-mod (modified Internet Addiction Test) – адаптована версія відомої методики Кімберлі Янг, змінена відповідно до специфіки використання саме соціальних мереж, а не загального інтернет-середовища. Респонденти відповідали на 20 тверджень, що описують поведінкові, емоційні та когнітивні ознаки залежності (наприклад: «Я втрачаю відчуття часу під час користування соцмережами»). Оцінювання здійснювалося за шкалою від 1 (ніколи) до 5 (завжди).

Обробка: Сума балів дозволяла класифікувати рівень інтернет-залежності:

- до 40 балів – низький рівень;
- 41-69 – середній (ризикований);
- 70 і більше – високий рівень цифрової залежності.

Шкала SNS (Social Networking Sites Addiction Scale) – опитувальник дозволяє кількісно оцінити рівень компульсивного користування соцмережами. Складається з 15 тверджень, які відображають різні сторони поведінки:

- емоційні реакції (роздратування, коли немає інтернету);
- часове поглинання (частота перевірок стрічки);
- вплив на повсякденну діяльність (проблеми з навчанням, соціальною активністю).

Оцінювання проводилося за п'ятибальною шкалою. Отримані показники допомагали ідентифікувати вираженість залежності від соціальних платформ.

Оцінка рівня тривожності

Шкала тривожності Бека – Методика містить 21 пункт, кожен з яких описує прояви суб'єктивної тривоги: соматичні (тремтіння, напруга) та когнітивні (почуття страху, передчуття небезпеки). Учасники обирали варіант, який найточніше описує їхній стан протягом останнього тижня.

Обробка: Сума балів дозволяла визначити рівень тривожності:

- 0-21 – низький рівень;
- 22–35 – помірний;
- 36 і більше – високий, клінічно значущий.

Методика Спілбергера–Ханіна – дозволяє диференціювати особистісну та реактивну (ситуаційну) тривожність, актуальну для емоційно нестійких підлітків і юнаків. Складалася з двох частин:

– Реактивна тривожність (СТАІ-1) – вимірює ситуативну тривогу тут і зараз;

– Особистісна тривожність (СТАІ-2) – відображає стійку властивість особистості до тривожного реагування. Кожна частина містить 20 тверджень, оцінюваних за чотирибальною шкалою.

Обробка: Після підрахунку балів визначали тривожності (низький, середній, високий) у двох вимірах.

Діагностика самооцінки

Методика Дембо–Рубінштейн – оцінює рівень і стійкість самооцінки, а також реальний і бажаний рівень розвитку окремих особистісних якостей. Дозволяє побачити внутрішні конфлікти, розрив між ідеальним і наявним образом «Я». Респондентам було запропоновано вертикальні шкали, на яких вони мали позначити поточний і бажаний рівень розвитку певної якості (наприклад, упевненість, наполегливість, комунікабельність тощо).

Шкала умовно поділялася на 100 балів, з яких вираховували рівень самооцінки та розрив між реальним і бажаним «Я».

Обробка:

- висока самооцінка – 75 балів і вище,
- адекватна – 50-74 бали,
- занижена – менше 50 балів.

Розрив більше 30 балів вважався показником внутрішнього конфлікту або незадоволення собою.

Авторська анкета суб'єктивного сприйняття соціальних мереж

Розроблена з урахуванням теми дослідження. Містить 20 запитань відкритого та закритого типу, що дозволяють оцінити:

- ставлення до соціальних мереж (емоційна й функціональна оцінка);
- відчуття залежності або контролю;
- цілі використання (навчання, розваги, спілкування, самоствердження тощо);
- самоусвідомлення змін у настрої після активного онлайн-користування;
- готовність до обмеження використання заради психоемоційного балансу.

Результати кожного респондента фіксувалися у спеціально розробленій індивідуальній картці учасника дослідження (Додаток Л), яка містить уніфіковану структуру для внесення даних за всіма застосованими методиками.

Усі дані, отримані в ході констатувального етапу, були зафіксовані у вигляді індивідуальних карток результатів, із подальшою їх статистичною обробкою. Після цього до експериментальної групи було застосовано цільову програму психопрофілактики «Я в цифровому світі», спрямовану на формування навичок емоційної саморегуляції, медіаграмотності та цифрової усвідомленості, результати якої оцінювалися у контрольному етапі дослідження.

2.2 Аналіз результатів емпіричного дослідження

На основі емпіричних даних, зібраних упродовж констатувального етапу дослідження, було здійснено багатофакторний кількісний і якісний аналіз психоемоційних, поведінкових і когнітивних характеристик здобувачів освіти в контексті активного використання соціальних мереж.

Аналіз охопив ключові показники психологічного стану, які виступають індикаторами впливу цифрового середовища на особистість: рівень залежності від соціальних мереж, суб'єктивна та особистісна тривожність, структура самооцінки, а також суб'єктивне ставлення до цифрової активності.

Для збору первинної інформації було застосовано надійно валідизовані методики, адаптовані до українського освітнього середовища:

IAT-mod (modified Internet Addiction Test) – для визначення рівня інтернет-залежності зі специфікою соціальних мереж (Додаток А);

шкала SNS (Social Networking Sites Addiction Scale) – для оцінки глибини цифрової залученості та поведінкових аспектів компульсивного користування соцмережами (Додаток Б);

шкала тривожності Бека – як інструмент оцінки суб'єктивних відчуттів страху, напруги, тривоги (Додаток В);

методика Спілбергера–Ханіна – для диференційованого вимірювання реактивної та особистісної тривожності (Додаток Д);

методика Дембо–Рубінштейн – для аналізу рівня самооцінки, виявлення внутрішнього конфлікту та самоусвідомлення (Додаток К);

авторська анкета суб'єктивного сприйняття соціальних мереж, що дозволила зібрати дані про ставлення, мотивацію та особистий досвід респондентів у цифровому просторі (Додаток Л).

Обробка результатів включала групування за рівнями вираженості (низький, середній, високий) для кожного психологічного індикатора, що дозволило визначити профілі ризику та типові патерни реагування.

Особлива увага приділялася статево-віковим особливостям прояву залежності, тривожності й самооцінки, що має ключове значення для розуміння впливу соціальних мереж у динаміці особистісного розвитку.

Крім того, результати були подані у порівняльному розрізі відповідно до рівня цифрової активності (висока, помірна, низька), тривалості перебування у соціальних мережах, а також із врахуванням типу

використовуваного мобільного пристрою – сучасного чи застарілого. Такий підхід дозволив виокремити додаткові зовнішні чинники, що посилюють або пом'якшують вплив цифрового контенту на емоційно-поведінкові характеристики здобувачів освіти.

Сукупний аналіз даних виконувався із використанням описової статистики, частотного аналізу, порівняльної інтерпретації (U-критерій Манна–Уїтні, t-тест) та кореляційного аналізу (r-Пірсона) для встановлення взаємозв'язків між досліджуваними змінними.

Таким чином, було забезпечено наукову надійність і глибину інтерпретації отриманих результатів, які стали основою для подальших висновків і розробки психопрофілактичної програми.

Розподіл рівнів залежності, тривожності та самооцінки

Аналіз за опитувальниками IAT-mod і SNS засвідчив, що 42,8 % учасників вибірки мали середній рівень цифрової залежності, а ще 32,1 % – високий рівень. У цих респондентів спостерігалася компульсивна поведінка, тривожність у випадку відсутності доступу до соцмереж, відчуття зниження настрою після відключення від мережі.

За шкалою Бека:

28,6 % учасників мали високий рівень тривожності,
46,4 % – середній рівень,
лише 25 % – низький.

Методика Спілбергера–Ханіна показала, що особистісна тривожність перевищувала реактивну у 64 % учасників з високою активністю в соцмережах, що свідчить про стійку тривожну установку, незалежну від ситуацій.

За методикою Дембо–Рубінштейн:

занижена самооцінка виявлена у 35,7 %,
нестабільна (лабільна) – у 42,8 %,
адекватна та висока – лише у 21,5 % учасників.

У 70 % випадків зафіксовано значний розрив (понад 30 балів) між реальним та ідеальним образом «Я», що вказує на внутрішній конфлікт і незадоволення собою.

Порівняльний аналіз за статтю, віком та рівнем цифрової активності

Стать: Дівчата виявляли вищу особистісну тривожність, були більш чутливими до соціального порівняння та схильні до залежної самооцінки, заснованої на лайках і реакціях. Юнаки частіше мали виражену залежність за шкалою SNS, але виявляли менший рівень рефлексії й самокритичності, частіше сприймали соцмережі як «гра» або «рутина».

Вік: В учасників 16 років рівень реактивної тривожності був вищим, тоді як 17–18-річні частіше мали особистісну тривожність і знижену самооцінку при високому показнику SNS-залежності.

Активність: Ті, хто проводив понад 4 години на день у соцмережах, у 87 % випадків мали високий рівень тривожності та нестабільну самооцінку.

У респондентів з низькою активністю (до 2 годин) результати були стабільнішими, самооцінка – адекватнішою, а емоційний фон – більш урівноваженим.

Вплив типу використовуваного гаджета

Інструментом аналізу в авторській анкеті був запит про модель і рік смартфона або пристрою, що переважно використовується.

Користувачі сучасних гаджетів (2021–2024 років випуску) частіше мали виражену SNS-залежність, оскільки постійно отримували push-сповіщення, користувалися вбудованими додатками, активніше знімали відео/сторіз. Також вони були більш залучені до взаємодії в Instagram, TikTok, Telegram.

Користувачі старіших моделей (до 2019 року) демонстрували нижчі показники залежності та тривожності, проте скаржилися на труднощі

в комунікації з групами, відставання в освітніх платформах, що частково породжувало відчуття цифрової відстороненості.

Отже, технічна оснащеність учасника прямо впливала на частоту користування, якість контенту та ступінь залучення до цифрового середовища, що позначалося на психологічному стані.

Кореляційний аналіз зв'язків між показниками

Для визначення взаємозв'язків між основними психологічними змінними було проведено кореляційний аналіз (r-Пірсона). Одержано такі статистично значущі результати:

Між рівнем SNS-залежності та реактивною тривожністю:
 $r = 0.62$ ($p < 0.01$) – сильний прямий зв'язок: чим вища залежність, тим вища ситуативна тривожність.

Між часом перебування в соцмережах і рівнем самооцінки:
 $r = -0.58$ ($p < 0.05$) – зворотний зв'язок: що більше часу в соцмережах – тим нижча самооцінка.

Між самооцінкою та особистісною тривожністю:
 $r = -0.67$ ($p < 0.01$) – негативний зв'язок: чим нижча самооцінка, тим вища базова тривожність.

Між активністю в TikTok/Instagram та інфоманією (за анкетой):
 $r = 0.55$ ($p < 0.05$) – прямий зв'язок: чим інтенсивніше використання, тим більша залежність від оновлень.

Ці результати свідчать про стійку психологічну взаємозалежність між цифровою поведінкою та емоційно-когнітивним станом здобувачів освіти, що потребує подальшого корекційного втручання в рамках формувального етапу дослідження.

Отже, для наочного відображення виявлених взаємозв'язків між основними психодіагностичними показниками учасників дослідження представлено узагальнену таблицю 2.2.1.

Таблиця 2.2.1

Залежність → Тривожність → Самооцінка

Рівень цифрової залежності (SNS/IAT-mod)	Середній рівень тривожності (Бека / Спілбергер–Ханін)	Типова самооцінка (Дембо–Рубінштейн)	Розрив між реальним і ідеальним 'Я'
Низький	Низький	Адекватна	Менше 20 балів
Середній	Середній	Лабільна	20–30 балів
Високий	Високий	Занижена	Понад 30 балів

Отримані результати дають змогу констатувати наявність стійкої та системної психологічної взаємозалежності між особливостями цифрової поведінки здобувачів освіти та їхнім емоційним і когнітивним станом.

Зокрема, виявлено, що високий рівень компульсивного користування соціальними мережами прямо корелює з підвищеною особистісною та реактивною тривожністю, нестабільністю самооцінки, зниженням здатності до саморефлексії, а також з погіршенням концентрації уваги й мотивації до навчання. Ці закономірності свідчать про те, що цифрова активність здобувача освіти виходить за межі нейтральної побутової звички і стає психологічно значущим фактором впливу на процеси самосприйняття, самоконтролю та соціальної адаптації.

Крім того, дані свідчать про наявність невидимих на початкових етапах ризиків цифрової дезадаптації, які проявляються поступово у вигляді емоційного виснаження, тривожності, напруги в очікуванні онлайн-реакцій, цифрової фрустрації у випадку відсутності схвалення чи оновлень. Поглиблене дослідження також виявило виражені розбіжності між суб'єктивним ставленням до соціальних мереж і об'єктивними психодіагностичними показниками, що підтверджує проблему низького рівня цифрової усвідомленості серед здобувачів освіти.

У сукупності ці фактори свідчать про необхідність переходу від констатації до активного психологічного втручання, спрямованого на корекцію емоційного реагування, стабілізацію самооцінки, формування цифрової гігієни та критичного ставлення до контенту.

Саме тому подальші етапи дослідження передбачають формувальний вплив у вигляді цільової психопрофілактичної програми, що поєднує методи психоосвіти, когнітивно-поведінкової корекції, тренінгових і рефлексивних технік. Впровадження такої програми дозволить здійснити цілеспрямовану роботу з учасниками експериментальної групи та оцінити ефективність її дії в рамках контрольного експерименту.

Узагальнені результати констатувального етапу дослідження засвідчили актуальність проблеми психологічного впливу соціальних мереж на здобувачів освіти та підтвердили потребу у цілеспрямованому втручанні з метою зниження проявів тривожності, цифрової залежності та нестабільної самооцінки.

Виявлені закономірності стали підґрунтям для розробки формувального етапу дослідження, що передбачає впровадження програми психопрофілактики, орієнтованої на розвиток усвідомленої цифрової поведінки, емоційної саморегуляції та критичного ставлення до соціальних мереж.

2.3 Психологічна інтерпретація результатів дослідження

Поглиблений аналіз емпіричних даних, отриманих за допомогою валідованих психодіагностичних методик (IAT-mod, шкала SNS, тести тривожності Бека й Спілбергера–Ханіна, методика Дембо–Рубінштейн, авторська анкета), дозволив не лише кількісно виміряти рівні тривожності, цифрової залежності та самооцінки серед здобувачів освіти, а й здійснити якісну психологічну інтерпретацію цих показників у контексті сучасного

цифрового середовища. Завдяки комплексному порівняльному та кореляційному аналізу вдалося вийти за межі статистичних описів і виявити внутрішню динаміку формування психоемоційного стану молоді, який значною мірою зумовлений типом, обсягом і мотивами використання соціальних мереж.

Інтерпретація отриманих результатів показала, що цифрова поведінка не є нейтральним фоном життєдіяльності здобувача освіти, а виконує функцію емоційного регулятора, інструмента самовизначення та джерела соціального зворотного зв'язку, від якого залежить емоційна стабільність і самооцінка. Часте користування соціальними мережами створює ілюзію контролю, включеності, успіху, однак супроводжується зростанням емоційної напруги, залежністю від схвалення, загостренням соціального порівняння, що провокує тривожність, фрустрацію й амбівалентне ставлення до себе.

Такий вплив виявляється особливо виразно у підлітків та юнацтва, коли ідентичність ще не стабілізована, а потреба в соціальному визнанні є максимально актуальною. Виявлено, що здобувачі освіти з високим рівнем цифрової активності часто демонструють суперечливі результати: зовнішню впевненість – у поєднанні з високою особистісною тривожністю, активну цифрову присутність – у поєднанні з нестійкою самооцінкою, формальну комунікабельність – у поєднанні з внутрішньою соціальною вразливістю.

У процесі інтерпретації даних також було ідентифіковано конкретні групи ризику, які не завжди очевидні на рівні академічної успішності чи поведінкових проявів, але мають високий потенціал емоційної та когнітивної дезадаптації. Зокрема, психологічну напругу посилюють фактори:

- відсутність меж у використанні соціальних мереж,
- залежність від реакцій онлайн-аудиторії,

- нестача рефлексивної гігієни та навичок цифрового самостереження,
- низький рівень цифрової грамотності у сфері психоемоційної безпеки.

Отже, інтерпретація результатів емпіричного дослідження виявила глибинні механізми психологічного впливу соціальних мереж на здобувачів освіти, які стосуються не лише зовнішньої поведінки, а й особистісних регуляторів адаптації – самооцінки, тривожності, самосприйняття, внутрішньої мотивації та ідентичності, що є критично важливими у професійно-освітньому становленні.

Вплив соціальних мереж на психоемоційний стан здобувачів освіти

Сучасні соціальні мережі, зокрема TikTok, Instagram, Telegram, YouTube Shorts, Discord, та інші мультимедійні платформи, сьогодні вже не є лише технічними інструментами передачі інформації. Вони трансформувалися у впливові соціально-психологічні середовища, які виступають потужними чинниками емоційного регулювання, самоідентифікації, соціального конструювання та психоемоційної стимуляції.

Молодь, яка активно занурена в цифрову взаємодію, не просто отримує інформацію чи підтримує контакт – вона створює, транслює й одночасно споживає образи себе, реагуючи на зовнішні оцінки аудиторії у вигляді лайків, репостів, переглядів, коментарів.

У такому середовищі емоційний стан молоді особистості стає залежним від зовнішнього цифрового зворотного зв'язку. Бракує відчуття внутрішньої стабільності, оскільки самооцінка та емоційний комфорт будуються на основі кількісних та візуалізованих оцінок, а не на глибинному переживанні власної цінності.

Відсутність очікуваної реакції, «мовчання» цифрового простору або порівняння з ідеалізованими образами інших користувачів – особливо

«інфлюенсерів» – формують психологічну напругу, розчарування, відчуття власної неуспішності, емоційного дефіциту та тривожності.

Психоемоційна сфера в умовах хронічного цифрового навантаження поступово стає лабільною та дестабілізованою. Це проявляється у вигляді:

- частих коливань настрою (від ейфорії до апатії після «перегляду стрічки»),
- підвищеної дратівливості на побутові або навчальні подразники,
- зниження стресостійкості при звичних навантаженнях,
- виникнення симптомів емоційного вигорання, навіть за відсутності інтенсивного навчального навантаження.

Особливо яскраво ці прояви спостерігаються серед здобувачів освіти з високим рівнем SNS-залежності (за результатами IAT-mod та шкали SNS), а також у тих, хто не має навичок саморегуляції цифрового часу, некритично споживає інформацію, часто змінює додатки, контент або платформи.

Для таких респондентів соціальні мережі виступають своєрідним засобом компенсаторного емоційного виживання – замість отримання реальної підтримки, визнання або емпатійного контакту, вони відтворюють себе через цифрову активність, яка, однак, не призводить до справжнього емоційного задоволення, а лише поглиблює залежність і нестійкість.

Крім емоційного виснаження, помітний вплив соціальних мереж на когнітивні та мотиваційні процеси. Зокрема, результати дослідження показали, що навчальна мотивація, здатність до пізнавальної включеності та самоорганізації безпосередньо залежать від сформованої навички емоційної саморегуляції в цифровому середовищі.

За її відсутності відбувається зміщення пріоритетів: навчання починає програвати за привабливістю контенту у форматі коротких відео (Reels, Shorts), ігрових стрімів, візуально-емоційного контенту TikTok тощо. Такий контент, що миттєво задовольняє потребу в новизні й емоційному стимулі,

виснажує механізми довільної уваги, поглиблює кліпове мислення та знижує ефективність інтелектуальної діяльності.

У результаті формується патерн когнітивної дезорганізації: здобувач освіти втрачає здатність зосереджуватися на одному завданні, уникає складних когнітивних процесів (аналізу, синтезу, аргументації), а також втрачає інтерес до відтермінованого результату, який замінюється миттєвими дофаміновими реакціями. Це, своєю чергою, призводить до зниження академічної успішності, зменшення інтелектуального самоствердження та зростання залежності від зовнішньої оцінки.

Таким чином, соціальні мережі не просто змінюють спосіб комунікації, а формують нову модель емоційно-когнітивного функціонування особистості, в якій стійкість, саморефлексія, концентрація та внутрішня мотивація поступаються місцем миттєвим стимуляторам, поверхневій активності й цифровій залежності. Саме тому аналіз емпіричних результатів потребує не лише фіксації рівнів порушень, а й глибокої психологічної інтерпретації тих механізмів, які лежать в основі емоційної дестабілізації та навчальної дезадаптації здобувачів освіти.

Групи ризику серед здобувачів освіти

На основі порівняльного аналізу виділено три умовні групи ризику, які потребують особливої уваги з боку психологічної служби:

Група 1: здобувачі з високим рівнем цифрової залежності ($SNS \geq 70$ балів за IAT-mod) – мають схильність до компульсивного користування, знижену самоконтрольність, низьку емоційну стійкість, схильність до прокрастинації та зростаючу соціальну ізоляцію.

Група 2: здобувачі з підвищеною особистісною тривожністю (≥ 45 балів за методикою Спілбергера–Ханіна) – чутливо реагують на онлайн-ситуації відторгнення, мають схильність до катастрофізації, знижений рівень психологічної безпеки, часті прояви самозвинувачення та тривожного мислення.

Група 3: здобувачі з низькою або нестабільною самооцінкою (розрив >30 балів між реальним і ідеальним «Я») – відчують внутрішню незадоволеність собою, схильні до негативної інтерпретації цифрової взаємодії, сприймають соціальні мережі як компенсаторне середовище для самоствердження.

Ці групи не є взаємовиключними – в окремих випадках діагностовано накладання всіх трьох факторів, що суттєво ускладнює процес адаптації до освітнього середовища та потребує більш комплексного психокорекційного підходу. Для візуального узагальнення профілів психологічної вразливості здобувачів освіти за результатами емпіричного дослідження представлено інфографіку «Групи ризику серед здобувачів освіти» (Додаток Б).

Актуалізація потреби в превентивній роботі

Інтерпретація отриманих даних дає всі підстави стверджувати, що загроза психологічної дезадаптації здобувачів освіти в умовах надмірного цифрового навантаження є не гіпотетичною, а цілком реальною і системною, навіть якщо вона не завжди супроводжується очевидними або клінічно значущими симптомами. Особливість цієї дезадаптації полягає в її поступовому, латентному розвитку, який часто залишається непоміченим до моменту, коли вона починає суттєво впливати на навчальну ефективність, міжособистісні стосунки та емоційне самопочуття молоді особистості.

На відміну від гострих психічних порушень, цифрова дезадаптація має кумулятивний характер: вона накопичується через щоденні епізоди перевантаження інформацією, постійну присутність у віртуальному просторі, психологічну залежність від миттєвої оцінки (лайків, реакцій, коментарів) і порушення балансу між онлайн- і офлайн-реальністю. Найчастіше вона починається з хронічної втоми, зниження емоційного тону, різкої втрати інтересу до навчальних чи соціальних обов'язків, що суб'єктивно сприймається як «звичайна перевтома», але з часом трансформується в стійку втрату внутрішньої мотивації.

Один із найнебезпечніших механізмів цифрової дезадаптації – це виникнення ілюзії досягнень, коли здобувач освіти підмінює реальні результати та особистісний розвиток віртуальними маркерами «успіху» – кількістю підписників, віральністю контенту, реакціями аудиторії. Ця ілюзорна компетентність формує помилкове відчуття самореалізації, що не підкріплене реальними досягненнями в навчанні, професійному розвитку чи особистісному зростанні. Унаслідок цього відбувається дисбаланс між зовнішньою демонстрацією активності та внутрішньою порожнечою, що підсилює розчарування, фрустрацію, а в окремих випадках — апатію або емоційне вигорання.

Ще одним важливим маркером психологічної дезадаптації є поступове зміщення ціннісних орієнтирів, коли здобувач освіти починає прагнути цифрового схвалення замість досягнення змістовних освітніх цілей. Такий процес супроводжується втратою здатності до довготривалого зосередження, критичного осмислення, рефлексії, що є основою навчального успіху й особистісної самореалізації.

Таким чином, цифрове навантаження без контролю, гігієни та психологічного супроводу здатне деформувати внутрішню структуру мотивації, підірвати емоційну стабільність і призвести до розладів адаптації, які проявляються не одразу, але набувають системного характеру та істотно знижують якість освітнього життя. Це підкреслює невідкладність превентивних і психопрофілактичних заходів, спрямованих на підтримку психологічного благополуччя здобувачів освіти у цифрову епоху.

У зв'язку з цим постає необхідність системної превентивної психологічної роботи, яка має бути спрямована на:

- підвищення цифрової грамотності та критичного мислення здобувачів освіти;
- розвиток емоційної саморегуляції та психоемоційної гігієни;
- усвідомлення наслідків цифрової залежності;
- формування здорової ідентичності в умовах цифрового середовища;

- створення навчальних програм і тренінгів, що навчають розрізняти навчальний і розважальний контент, налаштовувати алгоритми самодисципліни у використанні соціальних мереж.

Таким чином, результати дослідження підтверджують потребу не лише у корекційних, а також у превентивних психолого-педагогічних заходах, які повинні стати невід'ємною складовою діяльності сучасних закладів освіти в умовах цифрової реальності.

Висновки до розділу 2

У другому розділі було реалізовано емпіричний етап дослідження, спрямований на виявлення психологічних особливостей впливу соціальних мереж на здобувачів освіти закладу професійної (професійно-технічної) освіти. На основі застосування комплексу психодіагностичних методик (IAT-mod, шкала SNS, тест Бека, методика Спілбергера–Ханіна, методика Дембо–Рубінштейн, авторська анкета) було проведено кількісний та якісний аналіз психоемоційного стану, структури самооцінки та ступеня цифрової залежності молоді.

Було підтверджено наявність у значної частини здобувачів освіти виражених ознак цифрової залежності від соціальних мереж, що проявляється у компульсивному користуванні платформами, психологічному дискомфорті за відсутності доступу до інтернету, нав'язливому бажанні отримувати реакції аудиторії. За шкалами IAT-mod та SNS майже 75 % учасників мали середній або високий рівень цифрової залученості, що вже становить підґрунтя для ризику психологічної дезадаптації.

Рівень тривожності, за результатами тестів Бека та Спілбергера–Ханіна, у значної частини респондентів знаходився вище середнього або високий. Встановлено, що реактивна тривожність посилюється в умовах емоційної напруги, пов'язаної з цифровими взаємодіями, а особистісна тривожність характерна для молоді, яка несвідомо надає великого значення оцінкам з боку онлайн-оточення.

Самооцінка учасників дослідження виявилася нестабільною або заниженою у понад 60 % випадків, що підтверджено методикою Дембо–Рубінштейн. У багатьох респондентів зафіксовано значний розрив між реальним і бажаним образом «Я», що вказує на внутрішній конфлікт і незадоволення собою. Самооцінка у цифровому середовищі формується переважно на основі реакцій аудиторії, що є джерелом додаткового тиску на психіку здобувача освіти.

Статеві-віковий аналіз продемонстрував значущі відмінності: дівчата виявляють вищий рівень особистісної тривожності й схильність до порівняння з ідеалізованими образами, тоді як хлопці частіше мають ознаки поведінкової залежності без вираженої рефлексії. Молодші учасники (16 років) були емоційно реактивнішими, тоді як старші (17–18 років) – тривожнішими на рівні стабільних особистісних установок.

Фактор технічної оснащеності (тип гаджета) також виявився значущим: користувачі сучасних моделей смартфонів продемонстрували вищу частоту онлайн-взаємодії, сильніше реагували на зворотний зв'язок та мали вищий рівень цифрової залежності. У той же час користувачі застарілих пристроїв мали нижчі показники залежності, але виражену потребу в дотичності до інформаційного простору, що іноді викликало відчуття цифрової ізоляції.

Кореляційний аналіз виявив тісні статистично значущі зв'язки:

- між цифровою залежністю та рівнем тривожності ($r = 0.62, p < 0.01$);
- між тривожністю й нестабільною самооцінкою ($r = -0.67, p < 0.01$);
- між часом перебування в соцмережах та зниженням здатності до концентрації й критичного мислення.

Проведено якісну психологічну інтерпретацію даних, яка показала, що соціальні мережі виконують не лише функцію комунікації, а й чинника емоційної регуляції, самопідтвердження та формування образу «Я». У здобувачів освіти емоційна сфера часто залежить від зовнішньої оцінки, що призводить до емоційної лабільності, зниження стресостійкості та формування викривленої самооцінки.

Виокремлено три основні групи ризику:

- здобувачі з високою цифровою залежністю;
- особи з підвищеною особистісною тривожністю;
- респонденти з критичною різницею між реальним і ідеальним образом «Я».

Ці категорії часто перетинаються, що значно підвищує ризик емоційної дестабілізації та дезадаптації.

На основі інтерпретації результатів обґрунтовано необхідність формувального втручання у вигляді психопрофілактичної програми, спрямованої на розвиток емоційної саморегуляції, критичного ставлення до цифрового контенту, підвищення рівня цифрової обізнаності, стабілізацію самооцінки та профілактику психологічного виснаження.

РОЗДІЛ 3

ПРОГРАМА ПСИХОПРОФІЛАКТИКИ ДЕЗАДАПТИВНОГО ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

3.1. Негативний вплив соціальних мереж: теоретичний аспект

З огляду на результати емпіричного дослідження, які засвідчили системний вплив соціальних мереж на емоційну сферу, самооцінку, рівень тривожності та загальну адаптованість здобувачів освіти, а також враховуючи масштаби цифровізації суспільства, можна стверджувати, що однією з ключових задач сучасної практичної психології в закладах освіти стає розробка, впровадження та постійне вдосконалення профілактичних стратегій, орієнтованих на мінімізацію ризиків деструктивного впливу цифрового середовища, насамперед – соціальних мереж, на психоемоційний стан молоді особистості.

В умовах постійного зростання кількості годин, які здобувачі освіти проводять у соціальних мережах, підвищення інтенсивності інформаційних потоків, зростання популярності візуального контенту з емоційним навантаженням, традиційні освітньо-психологічні інструменти виявляються недостатніми, якщо не доповнені спеціалізованими заходами з цифрової психопрофілактики. Особливо важливим є перехід від реактивних (корекційних) до проактивних (превентивних) підходів, які дозволяють запобігати розвитку емоційної нестабільності, цифрової залежності, фрустрації, інформаційного виснаження ще на ранніх етапах цифрової взаємодії.

Профілактика негативного впливу соціальних мереж має будуватися не на забороні чи обмеженні, а на формуванні стійкої цифрової свідомості, саморегуляції, критичного мислення, емоційної грамотності та здатності до усвідомленого використання інформаційно-комунікаційних ресурсів. Це

передбачає створення в освітньому середовищі умов для гігієнічного, етично обґрунтованого та особистісно корисного використання соціальних медіа, що сприятиме не лише психічному здоров'ю, а й розвитку самостійності, відповідальності, емпатії та соціальної стійкості.

Теоретичні засади такої профілактики мають бути системними, інтегративними та міждисциплінарними. Вони повинні ґрунтуватися на:

- сучасних психологічних концепціях особистості, зокрема гуманістичних, когнітивно-поведінкових, системно-діяльнісних;
- дослідженнях у сфері нейропсихології, медіапсихології та поведінкової економіки, що вивчають механізми емоційної реакції, уваги, дофамінової стимуляції та звикання в цифровому середовищі;
- а також включати положення з медіаосвіти, цифрової культури, психогігієни та соціальної педагогіки, які враховують культурно-соціальні умови формування сучасної молодшої особистості.

Таким чином, профілактика негативного впливу соціальних мереж – це не вузькопрофільне втручання, а цілісна система психолого-педагогічної роботи, що має бути впроваджена на всіх рівнях освітньої взаємодії. Її реалізація можлива лише за умови об'єднання зусиль практичного психолога, педагога, адміністрації, родини та самого здобувача освіти, який виступає не пасивним об'єктом впливу, а активним учасником і співавтором власної цифрової безпеки, стійкості та внутрішньої гармонії.

Психологічні підходи до профілактики:

Когнітивно-поведінковий підхід

Цей підхід базується на ідеї про те, що емоційний стан та поведінкові реакції особистості є наслідком її мисленнєвих установок і переконань. У контексті профілактики цифрової дезадаптації когнітивно-поведінковий підхід дозволяє:

- виявити деструктивні мисленнєві патерни, пов'язані з постійним порівнянням, страхом пропустити щось важливе (FOMO), залежністю від лайків;

- трансформувати негативні автоматичні думки, що супроводжують онлайн-активність (наприклад, «якщо мій пост не оцінили – я нецікавий»);
- сформувати навички самоспостереження, планування цифрової активності, емоційної регуляції в мережі;
- розвинути поведінкові альтернативи: вміння перемикатися на офлайн-діяльність, встановлювати таймінг користування.

У профілактичній роботі когнітивно-поведінковий підхід реалізується через індивідуальні консультації, групові тренінги з медіастійкості, навички розпізнавання тригерів і когнітивну реструктуризацію переконань, що формуються під впливом соцмереж.

Гуманістичний підхід

У межах гуманістичної парадигми профілактика спирається на природне прагнення особистості до самореалізації, емоційної автентичності та пошуку сенсу. Основна ідея полягає в тому, що:

- емоційна нестійкість у цифровому середовищі виникає тоді, коли людина втрачає контакт із власними потребами, цінностями та внутрішнім «Я»;
- соціальні мережі часто нав'язують зовнішні стандарти успіху, краси, щастя, які не відповідають індивідуальній реальності.

Профілактичні заходи у цьому підході спрямовані на:

- розкриття унікального потенціалу особистості;
- розвиток усвідомлення власних меж у цифровій комунікації;
- формування позитивного «Я-образу»

Практична реалізація включає заняття з емоційної та цифрової грамотності, арт-терапевтичні техніки, рефлексивні вправи, бесіди.

Медіаосвітній підхід

Медіаосвітній підхід ґрунтується на розумінні того, що здобувачі освіти є не лише споживачами інформації, а й її творцями, тому ключовим стає навчання критичному мисленню в роботі з цифровим контентом.

Основні принципи цього підходу:

інформаційна компетентність: здатність відрізняти достовірну інформацію від фейків, маніпуляцій, рекламних або емоційних пасток;

візуальна грамотність: усвідомлення ефекту візуального впливу, цифрової естетики та психології зображення;

цифрова відповідальність: розуміння наслідків публікацій, коментарів, участі в онлайн-дискусіях;

психологія впливу алгоритмів: розуміння, як платформи «ведуть» користувача і стимулюють залежність.

Реалізація медіаосвітнього підходу передбачає тематичні заняття, дебати, аналіз цифрового контенту, а також створення учнівських освітніх онлайн-майданчиків, що поєднують практику цифрової комунікації з розвитком медіаграмотності та самосвідомості.

Такі активності сприяють не лише формуванню критичного мислення, а й розвитку відповідальності за власну цифрову присутність, етичних навичок публічного самовираження, здатності до оцінки інформаційного впливу.

Узагальнене порівняння ключових підходів до профілактики негативного впливу соціальних мереж подано в таблиці 3.1.1

Таблиця 3.1.1

Порівняння підходів і інструментів профілактики негативного впливу соціальних мереж

Підхід	Ціль впливу	Типові методи	Очікуваний результат
Когнітивно-поведінковий	Деструктивні переконання, цифрові автоматизми, емоційна регуляція	Когнітивна реструктуризація, поведінкове планування, тренінги саморегуляції	Зниження цифрової тривожності, стабілізація поведінки, розвиток самоконтролю
Гуманістичний	Внутрішній потенціал, автентичність, самоцінність	Арт-терапія, емоційні практики, рефлексивні бесіди	Підвищення самооцінки, внутрішня стабільність, психологічна зрілість
Медіаосвітній	Критичне мислення, інформаційна обізнаність, цифрова відповідальність	Аналіз контенту, дискусії, створення медіапродуктів, проектна діяльність	Формування медіаграмотності, інформаційна безпека, відповідальне користування мережами

Ключові профілактичні компоненти:

Цифрова гігієна

Це система звичок і правил щодо свідомого користування цифровими платформами, яка має бути сформована ще в процесі професійного становлення здобувача освіти. Сюди входять:

- визначення оптимального часу для соцмереж;
- планування інформаційного навантаження;
- розмежування навчальної та розважальної активності;
- відключення сповіщень, нічний «цифровий детокс» тощо.

Цифрова гігієна – це не обмеження, а інструмент збереження емоційного ресурсу та зниження рівня цифрової тривожності.

Емоційний самоконтроль

Формування здатності усвідомлювати й регулювати власні емоції у відповідь на цифрові події – ключ до психоемоційного благополуччя в соцмережах. Це включає:

- вміння розпізнавати тригери (лайки, хейт, порівняння);
- гнучке реагування на негативний зворотний зв'язок;
- здатність зберігати власну ідентичність у цифровому середовищі.

Критичне мислення

Це інтелектуальна основа психобезпеки: уміння аналізувати контент, відокремлювати факт від думки, оцінювати мотивацію автора повідомлення, не піддаватися на емоційні маніпуляції. Розвиток критичного мислення є запорукою психологічної стійкості у мережі.

Таким чином, теоретичне підґрунтя профілактики негативного впливу соціальних мереж на здобувачів освіти потребує інтеграції кількох ключових підходів: когнітивно-поведінкового, гуманістичного й медіаосвітнього. Ефективність такої профілактики забезпечується через формування цифрової свідомості, саморегуляції, рефлексії та навичок критичного оцінювання інформаційного середовища, що в сучасних умовах стає не лише освітнім, а й життєво необхідним ресурсом особистісної зрілості.

3.2. Програма психопрофілактики «Я в цифровому світі»

На основі виявлених у ході дослідження психологічних ризиків, пов'язаних із надмірним та неусвідомленим використанням соціальних мереж, було розроблено та апробовано цільову програму психопрофілактики для здобувачів освіти: «Я в цифровому світі». Програма має на меті зниження рівня цифрової залежності, розвиток навичок емоційної саморегуляції, критичного мислення, цифрової гігієни та відповідального ставлення до онлайн-комунікації.

Загальна характеристика програми

Тривалість реалізації: 6 тижнів

Форма роботи: тренінгово-групова, з елементами дискусії, психоосвіти та практичних вправ

Цільова група: здобувачі освіти віком 16–18 років

Кількість занять: 6 тематичних модулів, по 1 заняттю на тиждень (60–80 хв кожне)

Мета програми: формування усвідомленої цифрової поведінки, профілактика емоційної дестабілізації та інформаційного виснаження, розвиток самоповаги та саморефлексії

Структура програми (модулі та зміст)

Модуль 1. Емоції та медіа

Мета модуля: сприяти усвідомленню учасниками того, як цифровий контент у соціальних мережах впливає на їхній настрій, емоційну стабільність, самооцінку та загальний психоемоційний стан. Розвинути навички розпізнавання власних емоційних реакцій на візуальні, текстові й соціальні стимули в цифровому середовищі.

Очікуваний результат:

- підвищення емоційної обізнаності;
- розуміння зв'язку між типом контенту та емоційними реакціями;

- усвідомлення тригерів, які впливають на зміну настрою під час перебування в соцмережах;

- перші кроки до емоційної саморегуляції в цифровому середовищі.

Тривалість заняття: 60–80 хвилин

Форма роботи: групова, з елементами індивідуальної рефлексії, інтерактивного діалогу та спільного аналізу

Структура заняття:

Вступне обговорення (10 хв)

Питання до групи: «Що для вас означає «емоції в інтернеті»?»
«Чи бувало у вас, що після перегляду стрічки змінювався настрій?»

Коротка міні-презентація: «Емоційні реакції на цифровий контент: як працює наша психіка в соцмережах?» (3 ілюстраціями: приклади відео, мемів, фото, що викликають емоційні сплески)

Інтерактивна вправа «Моя емоція під час скролінгу» (15 хв)

Завдання: кожен учасник отримує картку з фіксованими емоціями (радість, заздрість, нудьга, натхнення, тривога, роздратування тощо) і має пригадати, коли востаннє саме така емоція виникала під час перегляду стрічки Instagram, TikTok або YouTube.

Форма подачі: записати 1–2 приклади конкретного контенту, що викликав відповідну емоцію; обговорити в парах: «Чому саме цей контент викликав таку реакцію?»

Мета: Навчитися відслідковувати зв'язок між візуальними образами в соцмережах і власним емоційним станом.

Мозковий штурм «Які емоції викликає соціальна стрічка?» (10 хв)

На дошці/фліпчарті учасники фіксують емоції, які найчастіше виникають у них під час перегляду соцмереж. Потім усі емоції умовно поділяються на позитивні, нейтральні, деструктивні/тривожні.

Питання для обговорення:

Чому саме такі емоції переважають?

Як ці емоції впливають на подальший день, настрій, мотивацію?

Аналіз власних тригерів (15 хв)

Інструкція: Учасники отримують шаблон, у якому мають позначити, які тригерні фактори впливають на них у соцмережах:

Візуальні тригери: ідеальні тіла, брендові речі, фотозвіти з відпочинку.

Текстові тригери: саркастичні підписи, іронія, претензії, негативні коментарі.

Соціальні тригери: чужі досягнення, публікації про успіх, кількість підписників, порівняння себе з іншими.

Після заповнення – обговорення в мікрогрупах по 3–4 учасники: «Що мене зачіпає? Чому? Що це говорить про мої внутрішні потреби/непевненість/очікування?»

Групова вправа «Емоційна гойдалка» (15–20 хв)

Опис: на ватмані або в Google Jamboard малюється крива настрою під час перебування в мережі (від +5 до –5). Учасники «проводять лінію» своїх емоцій – як змінюється їхній настрій після 10 хвилин у соцмережах. Потім аналізуються коливання:

Що викликало емоційний спад/сплеск?

Скільки часу тривав позитивний ефект?

Як це вплинуло на подальші справи/навчання/самооцінку?

Завершення і рефлексія (5–10 хв)

Вправа «1 слово – 1 висновок»: кожен учасник називає слово, яке відображає його враження від заняття.

Домашнє завдання: Протягом 3 днів вести щоденник емоцій після кожного онлайн-сеансу в соцмережах.

Інструменти:

картки з емоціями, шаблони для фіксації тригерів, фліпчарт, маркери, або онлайн-альтернатива (Mentimeter, Padlet, Google Forms для збору реакцій)

Модуль 2. Цифрова гігієна та самоконтроль

Мета модуля: сформувати в учасників усвідомлене ставлення до власної цифрової активності, навчити керувати часом, який витрачається на соціальні мережі, відслідковувати вплив перевантаження цифровою інформацією на настрій, продуктивність і загальне самопочуття. Метою є також розвиток навичок саморегуляції у віртуальному середовищі через побудову особистого режиму «здорової» взаємодії з гаджетами.

Очікуваний результат:

- усвідомлення поняття цифрової гігієни;
- переосмислення ролі гаджетів у власному житті;
- формування особистих стратегій самоконтролю та «цифрових меж»;
- розробка індивідуального плану цифрового балансу.

Тривалість заняття: 60–80 хвилин

Форма роботи: інтерактивне заняття з елементами презентації, обговорення, індивідуального практикуму та саморефлексії

Структура заняття:

Презентаційний блок «Цифрова гігієна: факти й міфи» (10–15 хв)

Вступне запитання: «Чи знаєте ви, скільки часу проводите онлайн?»

Демонстрація слайдів з актуальною статистикою (середня тривалість щоденного користування смартфоном, найпопулярніші додатки тощо).

Обговорення поширених міфів:

«Я завжди контролюю себе»

«Можна навчатись і дивитись TikTok одночасно»

«Постійне онлайн-перебування – це сучасна норма»

Завдання: позначити в таблиці, які твердження є правдою, а які – шкідливими установками.

Вправа-рефлексія «Цифровий детокс на 24 години — що я відчув(ла)?» (15–20 хв)

Примітка: Ця вправа виконується після того, як учасникам було запропоновано добровільно утриматися від соцмереж протягом 1 дня (попередньо, після Модуля 1).

Учасники заповнюють мініанкети:

Скільки разів автоматично тягнулася рука до телефону?

Які емоції виникали – нудьга, тривога, свобода, сором?

Що змінилось у самопочутті або мисленні?

Обговорення в групах по 3–4 особи: «Що мені дав цей досвід? Чи хотілося повторити?»

Колективна рефлексія на фліпчарті:

Що заважає відмовитися від соцмереж хоча б на добу

Дискусія «Коли інтернет – допомога, а коли – тиск?» (15 хв)

Поділ аркуша навпіл: ліва частина – «інтернет допомагає мені...», права – «інтернет мені заважає, коли...»

Приклади для роздумів:

Допомагає: швидко дізнаюся новини, маю зв'язок із друзями, шукаю відеоуроки.

Заважає: втрачаю час, порівнюю себе з іншими, відкладаю справи.

Питання для рефлексії:

Де межа між корисним і нав'язливим?

Чи завжди я використовую соцмережі за призначенням?

Практикум «Мій цифровий розпорядок дня» (20–25 хв)

Роздача бланків з порожнім таймлайном дня (6:00–23:00).

Завдання:

Позначити, коли і скільки часу насправді витрачається на гаджети / соцмережі.

Потім – скласти «ідеальний цифровий розклад», в якому:

є чіткі межі (не перевіряти стрічку після 22:00), враховано навчання, сон, відпочинок, включено «цифровий детокс» (мінімум 2 год без телефону).

Обговорення:

Що було найважче прибрати?

Що хотілося би додати до мого життя, якщо вивільниться час?

Завершення заняття та підсумкова вправа (5–10 хв)

Коло рефлексії: кожен ділиться по черзі відповідями на запитання:

Що для мене означає цифровий контроль?

Яку одну зміну я готовий внести вже завтра?

Домашнє завдання: «Спробуй 3 дні дотримуватись свого нового розпорядку та спостерігай за змінами в емоціях, сні, настрої, ефективності» (записувати в щоденник самоспостереження).

Інструменти та матеріали: Презентація на екрані або в роздрукованому вигляді, Таймлайн-бланки, Маркери, фліпчарт, Наліпки для візуального планування «цифрового балансу»

Модуль 3. Критичне мислення у соцмережах

Мета модуля: сформувати в учасників здатність критично сприймати інформацію з соціальних мереж, **розпізнавати** фейки, маніпуляції, емоційні пастки та алгоритмічні впливи, які спотворюють реальність і впливають на емоційний стан, самооцінку, соціальні установки.

Очікуваний результат:

- розуміння механізмів алгоритмічного формування стрічки;
- здатність розпізнавати маніпулятивний контент, заголовки та емоційні провокації;
- розвиток медіастійкості, скепсису, інформаційної гігієни;
- формування навичок безпечного вибору інформаційного контенту.

Тривалість заняття: 60–80 хвилин

Форма роботи: міні-лекція, аналіз кейсів, групові вправи, індивідуальні завдання

Структура заняття:

1. Міні-лекція «Алгоритми TikTok/Instagram: як вони на нас впливають?» (10–15 хв)

Демонстрація принципу роботи алгоритмів рекомендацій: «For You Page», персоналізовані відео, нав'язування схожого контенту.

Обговорення:

Чому ми бачимо лише певний тип контенту?

Як це впливає на наш світогляд, вподобання, поведінку?

Приклади:

користувач, який дивиться контент про успіх – бачить тільки «успішних» людей;

той, хто цікавиться конспіраціями – потрапляє в «інформаційний міхур».

2. Аналіз фейків і маніпуляцій у блогерському середовищі (15 хв)

Учасникам демонструють 2–3 приклади сумнівного контенту (з новин, блогів, Telegram-каналів).

Завдання:

виявити маніпулятивні елементи: емоційні заголовки, відсутність джерел, «заклики до дії», перебільшення.

Робота в парах:

сформулювати, якою була б об'єктивна версія цієї інформації;

як такий контент впливає на наші емоції (страх, гнів, тривожність).

3. Групова вправа «Факт чи емоційна пастка?» (15–20 хв)

Учасники отримують **набір тверджень і заголовків**, змішаних – фактичних і маніпулятивних:

«Учні покинули урок через брак Wi-Fi!»

«Невже нова соціальна мережа змінить ваше життя?»

«МОЗ повідомляє про нові правила навчання в умовах пандемії»

«Цей вчитель сказав учням шокуючу правду...»

Завдання:

визначити, чи є в заголовку факт чи емоційна маніпуляція;

пояснити, що викликає у читача така подача.

Обговорення:

Які заголовки змушують перейти за посиланням?

Чому ми рідко перевіряємо джерела?

4. Вправи на розпізнавання маніпулятивних повідомлень (15 хв)

Інтерактивна вправа: «Підсвічування червоних прапорців» – учасники обводять у тексті:

- фрази-перебільшення;
- відсутність джерел;
- узагальнення типу «всі знають...»;
- заклики до емоційної реакції.

Завдання:

переформулювати маніпулятивне повідомлення у нейтральну інформацію.

5. Завершення заняття (5–10 хв)

Коло рефлексії:

Що було новим для мене сьогодні?

У чому складність відрізнити емоцію від факту?

Чи можу я самостійно оцінити інформацію, яку поширюю?

Домашнє завдання: Протягом тижня зафіксуй 3 приклади контенту, який спонукав тебе до емоційної реакції і проаналізуй, чи був у цьому факт.

Інструменти та матеріали: слайди з прикладами фейків, друковані заголовки й уривки новин, Google Forms / Jamboard для вправ онлайн, чек-лист «Ознаки маніпуляції в мережі».

Модуль 4. Самопізнання в цифровому середовищі

Мета модуля: сприяти розвитку в учасників усвідомленого ставлення до власного цифрового образу, розмежування реального й віртуального «Я», зміцнення автентичної самооцінки, незалежної від зовнішніх оцінок у соцмережах. Розвивати навички саморефлексії, емоційного прийняття себе та розуміння глибинних особистісних цінностей.

Очікуваний результат:

- формування внутрішньо збагаченого образу «Я» та самоприйняття;
- усвідомлення впливу соціальних мереж на самооцінку;
- зниження залежності від лайків, репостів, цифрової популярності;

Тривалість заняття: 60–80 хвилин

Форма роботи: індивідуальна рефлексія, групове обговорення, творчі завдання

Структура заняття:

1. Вступ: коротка дискусія (10 хв)

Запитання для обговорення:

«Чи відображає мій профіль у соцмережах мене справжнього?»

«Яку частину себе я демонструю онлайн – і яку приховую?»

«Хто я – у мережі та поза нею?»

Міні-презентація: «Цифрове «Я»: конструкція чи відображення?»

(з прикладами типових візуальних образів у соцмережах)

2. Вправа «Мій профіль – моє дзеркало?» (15 хв)

Учасники отримують аркуші з таблицею, у якій зазначають:

Яку інформацію про себе вони публікують (фото, дописи, сторіз, музика, цитати)?

Які враження про них може скласти незнайома людина?

Наскільки це відповідає їхньому справжньому внутрішньому світу?

Питання для саморефлексії:

Чому саме ці сторони себе я демонструю?

Що мене стримує показати інше?

Які емоції я очікую отримати від реакцій аудиторії?

Обговорення в мікрогрупах по 3 учасники: «Який мій онлайн-образ – реальний чи ідеалізований?»

3. Тест-рефлексія «Що я ціную в собі офлайн і онлайн?» (10–15 хв)

Учасники самостійно створюють дві колонки:

в першій – 5 рис, які вони вважають своїми сильними сторонами в реальному житті;

в другій – 5 рис, які найчастіше підкреслюють у своїх соцмережах.

Завдання:

Порівняти списки. Що збігається? Що ні?

Обговорення: «Чи співпадає мій реальний образ із моїм цифровим образом?»

Висновок: які риси я насправді ціную в собі – і як можу показувати їх щиріше?

4. Групове обговорення «Коло довіри: Що я не показую в соцмережах?» (15 хв)

Формат – сидіння в колі, довірливий простір (за згоди учасників)

Учасники по черзі відповідають (усно або письмово/анонімно):

«Що важливого в мені залишилось «за кадром»?»

«Що я приховую від інших, але хотів би, щоб це бачили?»

Мета: усвідомити глибші рівні особистості, які не демонструються у віртуальному просторі, але визначають справжню цінність людини.

5. Творче завдання: «Карта мого реального Я» (15–20 хв)

Учасникам пропонується створити візуальну «карту» власного справжнього «Я»:

В центрі – Я (ім'я або символічне зображення)

В навколишніх зонах – власні риси, сильні сторони, мрії, страхи, улюблені справи, важливі люди

Можна використовувати: кольорові маркери, стікери, наліпки, або онлайн-інструменти (наприклад, Canva, Jamboard)

Обговорення: «Що нового я побачив у собі, створюючи цю карту?»

6. Підсумкова рефлексія (5–10 хв)

Коло завершення:

Що я зрозумів про себе сьогодні?

Що я хотів би змінити у своєму цифровому образі?

Яку частину себе я готовий прийняти навіть без оцінки ззовні?

Домашнє завдання: Оберіть одну рису, яку ви цінуєте в собі і покажіть її в мережі не через картинку, а через реальну дію, вчинок, розповідь.

Інструменти та матеріали:

Таблиці для аналізу профілю, аркуші для створення «Карти реального Я», кольорові маркери, стікери, альтернативно – онлайн-сервіси візуалізації (Canva, Padlet)

Модуль 5. Безпечне спілкування і цифрова етика

Мета модуля: сформувати у здобувачів освіти усвідомлене ставлення до власної цифрової безпеки, ознайомити з потенційними ризиками онлайн-взаємодії, навчити розпізнавати небезпеки (кибербулінг, провокації, втручання в особистий простір), а також розвивати етичну модель поведінки в цифровому середовищі. Метою є також створення умов для безпечного спілкування, у якому повага, толерантність і відповідальність є ключовими цінностями.

Очікуваний результат:

- усвідомлення основних загроз і ризиків онлайн-комунікації;
- засвоєння навичок реагування на небезпечні чи агресивні дії;
- формування особистої стратегії цифрового самозахисту;
- розуміння принципів цифрової етики та культури комунікації.

Тривалість заняття: 60–80 хвилин

Форма роботи: групова взаємодія, рольові ситуації, створення правил, дискусії

Структура заняття:

1. Мозковий штурм «Що для мене є безпечним спілкуванням?» (10 хв)

Учасникам пропонується висловити власні асоціації зі словосполученням «цифрова безпека».

Формат: відповіді на стикерах/на фліпчарті або в Padlet/Google Jamboard.

Очікувані напрямки:

- захист паролів;
- повага до особистих кордонів;

- право не відповідати на нав'язливі повідомлення;
- етичність у коментарях;
- анонімність/відповідальність.

Висновок: створення умовного поля «Комфорт – Небезпека» для подальших вправ.

2. Вивчення ризиків онлайн-комунікації (15–20 хв)

Коротка міні-презентація або картки-інфографіки з поясненням:

Кібербулінг – агресивні повідомлення, цькування онлайн.

Секстинг – обмін інтимним контентом, що несе ризик шантажу, втрати приватності.

Маніпуляція – прихований психологічний тиск.

Злом акаунтів – шахрайство, підробка особи, витік даних.

Обговорення: хто в групі стикався із цим (анонімно, через Google-опитування)?

Вправа: «Як я діятиму, якщо...» – учасникам дають ситуації, які треба вирішити (відповісти, звернутися по допомогу, заблокувати тощо).

3. Рольова гра «Захисти себе: відповіді на провокації» (20 хв)

Учасники працюють у парах: один – умовний провокатор (зухвалий коментар, особисте питання, вимога надіслати фото), другий — той, хто має себе захистити.

Відпрацьовуються способи реагування:

- ввічливе, але тверде відмовлення;
- ігнорування, блокування;
- звернення до дорослого/модератора/психолога;
- переведення розмови у конструктивне русло.

Після кожного прикладу – коротке обговорення в групі:

- Що було ефективним?
- Що викликало внутрішній спротив?
- Чого важко було сказати?

4. Створення «Кодексу цифрової взаємоповаги» (15–20 хв)

Групова робота: учасники на фліпчарті або в Google Docs формулюють основні правила онлайн-комунікації.

Теми:

- як не принижувати інших;
- як не піддаватися маніпуляціям;
- що означає відповідальність за свої слова в мережі;
- коли варто зупинитися або видалити щось;
- як підтримати того, кого цькують.

Результатом стає:

груповий «Цифровий маніфест» у вигляді постера або PDF-файлу;
закріплення правил у загальному просторі закладу або чату.

5. Підсумкова рефлексія (5–10 хв)

Вправа: «Цифрова відповідь». Підсумкове заняття з елементами гейміфікації, створенням індивідуального «цифрового маніфесту».

Спільне обговорення: «Що змінилося в моєму ставленні до соціальних мереж?»

Вправа «Мій особистий цифровий план безпеки та росту».

Кожен учасник формулює фразу, яку би сказав собі чи другові, потрапивши в цифрову небезпеку.

Запитання на завершення:

Чи відчуваєш ти зараз себе більш захищеним у цифровому середовищі?

Яке правило ти хочеш узяти з собою з цього заняття?

Домашнє завдання: «Склади власний 5-пунктовий «план цифрової безпеки» - що зробиш уже цього тижня для свого онлайн-захисту».

Інструменти та матеріали: фліпчарт або онлайн-дошка для створення «Кодексу»; картки з описом ризиків; ситуаційні сценарії для рольової гри; наліпки, маркери, Google Forms для анонімного зворотного зв'язку.

Модуль 6. Підсумкове заняття: Рефлексія і цифрове самоствердження

Мета заняття: підвести підсумки участі в програмі, допомогти учасникам усвідомити особисті зміни, закріпити здобуті знання та сформулювати власні цілі, правила й наміри щодо подальшої взаємодії з цифровим середовищем. Створити індивідуальний «цифровий маніфест», який стане внутрішнім орієнтиром для відповідального, екологічного та психобезпечного використання соціальних мереж.

Тривалість заняття: 60 хв

Форма роботи: рефлексивна, гейміфікована, індивідуальна і групова

Структура заняття:

1. Гейміфікаційна розминка «Детокс-квест» (10–15 хв)

Кожна команда отримує умовне завдання: пройти шлях «від цифрового перевантаження до цифрової рівноваги», виконуючи 3 короткі завдання: Відгадати емоцію з емодзі й пов'язати її з цифровою ситуацією. Визначити фейковий заголовок серед трьох. Скласти фразу підтримки для друга, який потрапив у ситуацію цифрового стресу.

Мета: інтегрувати матеріал усіх попередніх модулів в ігровій формі, викликати позитивні емоції, підготувати до глибшої рефлексії.

2. Спільне обговорення «Що змінилося в моєму ставленні до соціальних мереж?» (15 хв)

Учасникам ставляться питання:

Як змінилось моє ставлення до власної цифрової поведінки?

Які нові навички чи думки я виніс із тренінгів?

Що я зрозумів про себе у процесі рефлексії?

Формати: відкрите коло;
анонімні відповіді на стікерах чи в Google Form із подальшим коментуванням;

«Цифрове дерево змін»: кожен прикріплює «листок» зі своїм особистим усвідомленням на плакат із деревом.

3. Створення «Цифрового маніфесту» (20 хв)

Це особистий документ або постер, у якому учасник формулює власні принципи безпечного та усвідомленого користування соцмережами.

Бланк включає:

Я залишаю у цифровому минулому... (залежність від оцінок, безконтрольне скроління)

Я беру з собою у цифрове майбутнє... (усвідомленість, повагу до себе, вибір)

Мої 3 правила онлайн-поведінки

Мої 3 цінності, які я зберігаю навіть у мережі

Підпис або емблема «мій цифровий код честі»

Можна створити у вигляді: кольорового плаката, або цифрового колажу/сторінки в Canva, що потім буде роздрукований.

4. Вправа «Мій особистий цифровий план безпеки та росту» (10–15 хв)

Завдання: визначити потенційні ризики у власному користуванні соцмережами;

Придумати 3 дії на випадок:

Перевантаження емоціями (напр., зроблю «цифрову паузу»).

Онлайн-агресії (звернуся до психолога/заблокую/не реагуватиму).

Інформаційної плутанини (перевірю джерела/обговорю з другом).

Учасники записують свій індивідуальний цифровий план дій і забирають його з собою як щоденне нагадування.

5. Закриття програми: вручення сертифікатів (5 хв)

Кожному учаснику вручається символічний сертифікат «Успішного навігатора цифрового світу» (можна оформити з QR-кодом на короткий список правил цифрової безпеки).

Інструменти та матеріали: бланки маніфесту, стікер-листи, кольорові олівці, фломастери, ватмани, Canva або Padlet (альтернатива для візуалізації онлайн), сертифікати учасників.

Методи реалізації:

- тренінгові техніки (вправи на самостереження);
- групові дискусії;
- психоосвітні блоки (відеофрагменти, презентації);
- рефлексивні практики (цифровий щоденник, карта «Я в мережі»);
- елементи медіапроектної діяльності.

Очікувані результати реалізації програми:

- зниження рівня цифрової тривожності та FOMO;
- зростання емоційної усвідомленості та навичок саморегуляції;
- стабілізація самооцінки та внутрішнього «Я-образу»;
- розвиток критичного мислення щодо контенту;
- підвищення рівня цифрової гігієни та безпечної поведінки в соцмережах.

3.3. Ефективність реалізації психопрофілактичної програми «Я в цифровому світі»

З метою оцінки ефективності програми психопрофілактики «Я в цифровому світі» було здійснено контрольне дослідження, яке дозволило порівняти психологічні показники учасників експериментальної групи до і після участі в програмі. Аналіз проводився за ключовими параметрами, які

визначали рівень дезадаптації в умовах надмірної цифрової взаємодії: рівень цифрової залежності, тривожності, емоційної стабільності та самооцінки.

Порівняльні результати «до» і «після» реалізації програми

Контрольне обстеження охопило ту саму вибірку експериментальної групи (14 осіб), яка брала участь у програмі впродовж 6 тижнів. Було повторно використано ті самі психодіагностичні методики:

IAT-mod та SNS-шкала – для вимірювання рівня цифрової залежності;

Шкала тривожності Бека та методика Спілбергера–Ханіна – для виявлення суб'єктивного і особистісного рівня тривожності;

Методика Дембо–Рубінштейн – для діагностики динаміки самооцінки;

Авторська анкета суб'єктивного сприйняття – для збору якісної інформації про ставлення до соцмереж.

Для кількісного підтвердження ефективності реалізованої програми психопрофілактики «Я в цифровому світі» було здійснено порівняльний аналіз результатів до та після її впровадження.

Основну увагу зосереджено на ключових психологічних показниках, що виступають маркерами емоційного благополуччя та цифрової стійкості: рівень SNS-залежності, показники тривожності, стабільність самооцінки, готовність до змін цифрової поведінки та рівень усвідомлення онлайн-ризиків. Узагальнені результати наведено в таблиці 3.3.1, яка демонструє позитивну динаміку трансформацій у свідомості та поведінці учасників дослідження.

Таблиця 3.3.1

Порівняльна динаміка основних психологічних показників учасників експериментальної групи до і після реалізації програми психопрофілактики «Я в цифровому світі»

Показник	До реалізації програми	Після реалізації програми
Високий рівень SNS-залежності	64% учасників	28% учасників
Висока тривожність (Бека)	50%	21%
Значний розрив між реальним і ідеальним «Я»	71%	36%
Позитивне ставлення до зміни цифрової поведінки	21%	79%
Усвідомлення ризиків онлайн-комунікації (за анкетой)	29%	86%

Позитивні зміни, зафіксовані після впровадження програми

Зниження тривожності:

Учасники, які мали підвищений рівень емоційної напруги, показали зниження реактивної тривожності у 62% випадків, і особистісної тривожності у 43%. Це пов'язано з тим, що під час тренінгів учасники отримали інструменти для ідентифікації й регуляції власних емоцій, а також відмовились від пасивного споживання емоційно навантаженого контенту.

Стабілізація самооцінки:

Методика Дембо–Рубінштейн зафіксувала скорочення середнього розриву між бажаним і реальним образом «Я» на 27 пунктів. Учасники повідомляли про більше прийняття себе, меншу залежність від лайків та цифрових оцінок, посилення усвідомлення власної цінності в офлайн-житті.

Формування навичок самоконтролю:

Після завершення програми більшість учасників створили індивідуальні цифрові плани, які містили особисті правила щодо обмеження часу в соцмережах, цифрової гігієни, інформаційної обережності. 79%

учасників повідомили про скорочення середньоденного часу онлайн при збереженні задоволеності взаємодією.

Розвиток критичного мислення та інформаційного скепсису:

У результатах авторської анкети спостерігалось:

- зменшення кількості емоційно спровокованих поширень інформації;
- підвищення обережності до неперевіраних джерел;
- розпізнавання маніпуляцій у 87% випадків (за контрольними прикладами).

Якісні зміни у ставленні до соцмереж:

У відповідях відкритого типу учасники зазначали:

«Я тепер думаю, навіщо я відкриваю Instagram»;

«Я не чекаю схвалення в коментарях, мені важливіше моє самопочуття»;

«Я більше не злюсь на себе, якщо не отримую багато переглядів».

Висновки про доцільність упровадження програми в ЗП(ПТ)О

Аналіз отриманих результатів дозволяє зробити висновок, що програма психопрофілактики «Я в цифровому світі» є ефективною формою підтримки здобувачів освіти в умовах цифрового навантаження.

Програма:

- знижує рівень цифрової тривожності та залежності;
- розвиває навички емоційного самоконтролю, критичного мислення;
- стимулює усвідомлення власної ідентичності та цінностей в цифровому середовищі;
- покращує психологічну атмосферу в освітньому закладі;
- сприяє формуванню здорової цифрової культури на рівні групи/гуртожитку/навчального середовища.

З огляду на доступність методичних інструментів, адаптивність структури та виражений результат, програму «Я в цифровому світі» доцільно рекомендувати для широкого впровадження в закладах професійної (професійно-технічної) освіти, з урахуванням індивідуальних і регіональних особливостей здобувачів освіти.

Висновки до розділу 3

У третьому розділі роботи було розкрито практичну реалізацію теоретико-емпіричних напрацювань, здійснену через розробку та впровадження авторської психопрофілактичної програми «Я в цифровому світі». Основна увага була зосереджена на обґрунтуванні профілактичних підходів, структурі програми, змісті занять, методах роботи та оцінці її ефективності для здобувачів освіти, що перебувають під впливом соціальних мереж.

Теоретичний аналіз сучасних напрямів профілактики психологічних ризиків у цифровому середовищі дозволив визначити, що найбільш результативною є інтеграція когнітивно-поведінкового, гуманістичного та медіаосвітнього підходів. У поєднанні ці парадигми забезпечують як емоційну стабілізацію, так і розвиток критичного ставлення до цифрового контенту та зміцнення психологічної автономії здобувача освіти.

Визначено, що основними векторами психопрофілактики в умовах соціальних мереж є формування цифрової гігієни, розвиток емоційного самоконтролю, критичного мислення, самопізнання та етичної комунікації. Ці компоненти стали змістовною основою для побудови структурованої програми психопрофілактики, адаптованої до потреб здобувачів ЗП(ПТ)О.

Створена програма «Я в цифровому світі» охопила шість модулів, кожен з яких виконував окрему психологічно-педагогічну функцію: від усвідомлення впливу цифрових медіа на емоційний стан до побудови індивідуального плану безпечного та екологічного цифрового життя. Модулі включали рефлексивні вправи, групову взаємодію, елементи гейміфікації, створення власного «цифрового маніфесту», що сприяло підвищенню залученості та глибшій емоційно-особистісній трансформації.

Оцінка ефективності програми показала статистично й психологічно значущі позитивні зміни у психоемоційному стані учасників:

- зниження рівня тривожності (як реактивної, так і особистісної);
- підвищення стабільності та адекватності самооцінки;
- зменшення показників цифрової залежності;
- зростання рівня медіаграмотності та емоційної саморефлексії.

В учасників програми сформувалися наставницькі стратегії цифрової поведінки, які включали:

- обмеження часу перебування в соціальних мережах;
- усвідомлення власних тригерів;
- розробку правил цифрової взаємоповаги;
- здатність сказати «ні» інформаційному перенавантаженню;
- здатність розмежовувати реальне й віртуальне «Я».

Авторська програма довела свою адаптивність, ефективність і релевантність для закладів професійної освіти. Її перевагами є простота впровадження, наочність методів, орієнтація на діалог, повага до суб'єктивного досвіду здобувача освіти, акцент на розвитку особистої відповідальності за власну цифрову безпеку й емоційну рівновагу.

У контексті масового використання соцмереж як середовища соціалізації та комунікації, профілактична робота щодо зменшення деструктивного впливу цифрового середовища має розглядатися як пріоритет освітньо-психологічного супроводу в ЗП(ПТ)О. Програма «Я в цифровому світі» може бути рекомендована як складова цілісної системи психоемоційної підтримки здобувачів освіти, адаптована до викликів цифрової епохи.

ВИСНОВКИ

Соціальні мережі в умовах сучасного інформаційного середовища виступають не лише засобом комунікації, а й потужним чинником впливу на психоемоційний стан, самооцінку та поведінкові особливості здобувачів освіти.

Проведене дослідження засвідчило, що цифрова активність молоді нерідко супроводжується прихованими психологічними ризиками – зокрема, емоційною дестабілізацією, зростанням тривожності, цифровою залежністю та фрагментацією реального «Я» в умовах віртуальної самопрезентації.

Емпіричне обстеження учасників професійної освіти виявило значущі зв'язки між показниками цифрової залученості та емоційною нестабільністю, порушенням самооцінки та підвищеним рівнем особистісної тривожності. Зокрема, з'ясовано, що залежність від схвалення в соціальних мережах, страх пропустити важливу інформацію (FOMO) і вплив ідеалізованих цифрових образів формують викривлену систему самосприйняття, підмінюючи реальні досягнення цифровими ілюзіями успіху.

Отримані результати дозволили створити авторську програму психопрофілактики «Я в цифровому світі», яка поєднує теоретичні основи когнітивно-поведінкової терапії, гуманістичної психології та медіаосвітнього підходу. Структура програми охоплює ключові напрями цифрової профілактики – емоційну регуляцію, критичне мислення, цифрову гігієну, самопізнання та безпечне спілкування. Усі модулі реалізовані в інтерактивній формі з елементами тренінгової роботи, рефлексії та творчих завдань, адаптованих до потреб здобувачів освіти віком 16–18 років.

Порівняльний аналіз результатів до і після впровадження програми підтвердив її ефективність: зменшився рівень цифрової залежності,

знизилися показники тривожності, стабілізувалася самооцінка, а рівень усвідомлення онлайн-ризиків зріс у понад 80% учасників.

Учасники навчились критично оцінювати інформаційні потоки, формулювати власні цифрові межі, розвивати навички безпечної взаємодії в інтернет-просторі та зберігати психологічну рівновагу в умовах цифрового навантаження.

Практична реалізація дослідження підтвердила доцільність упровадження програми в закладах професійної (професійно-технічної) освіти як ефективного інструмента формування здорової цифрової поведінки та профілактики інформаційного виснаження.

Методика програми є гнучкою, доступною для адаптації до різних контингентів здобувачів, а її інтеграція в освітній процес здатна суттєво підвищити рівень психоемоційної безпеки молоді, сформувати культуру критичного мислення, саморефлексії та відповідальної цифрової взаємодії.

Отже, результати дослідження дають підстави розглядати психопрофілактику цифрових ризиків як обов'язкову складову психологічного супроводу здобувачів освіти в умовах стрімкої цифровізації суспільства. Це не лише шлях до захисту психічного здоров'я, а й засіб формування особистісної зрілості, етичної стійкості й здатності до автономного самовираження у складному інформаційному світі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрєєва Г.М. Соціальна психологія. Київ : Видавничий дім «КМ Академія» 2006. 400 с.
2. Антонова О.Є. Психологічні аспекти впливу медіа на особистість підлітка. *Психологічний журнал*, 2020. № 1. С. 33–41.
3. Барановська І.В. Емпіричне дослідження психологічних чинників формування залежності від соцмереж. *Наукові студії з соціальної та політичної психології*, 2022. Т. 50. С. 25–34.
4. Башкірова С.О. Психологічні чинники формування залежності від соціальних мереж у підлітковому віці Дис. ... канд. психол. наук 19.00.07 Київ НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. 220 с.
5. Белінська Г.В. Віртуальна поведінка як об'єкт психологічного дослідження. *Психологія і суспільство*, 2015. № 2. С. 29–37.
6. Власова О.П. Цифрове середовище як простір соціалізації здобувачів освіти. *Освітологічний дискурс*, 2020. № 2. С. 45–53.
7. Всесвітня організація охорони здоров'я. Психічне здоров'я в цифрову епоху. URL: <https://www.who.int>
8. Гаврилова Л.Є. Соціальні мережі: виклики цифрової епохи. *Інформаційне суспільство*, 2018. № 3. С. 10–18.
9. Герасимова Н.В. Психологічна адаптація молоді до цифрової реальності. *Актуальні проблеми психології*, 2019. Т. 15. Вип. 4. С. 55–61.
10. Гілязова І.С. Психологічні механізми формування цифрової залежності. *Психологія особистості*, 2021. № 1. С. 69–75.
11. Голубєва В.І. Використання соціальних мереж у професійному становленні студентів. *Наука і освіта*, 2017. № 3. С. 134–139.
12. Даниленко І.В. Інформаційна поведінка в соціальних мережах. *Психологія і суспільство*, 2019. № 1. С. 50–59.
13. Демченко О.А. Психологічні детермінанти цифрової залежності у підлітків. *Психологія і суспільство*, 2021. № 4. С. 41–49.

14. Долинська Л.І. Соціальні мережі як чинник впливу на психіку молоді. *Освіта і розвиток обдарованої особистості*, 2018. № 10. С. 35–39.
15. Зазимко І.П. Психологічна характеристика віртуальної ідентичності підлітків. *Актуальні проблеми психології*, 2020. Т. 23. Вип. 7. С. 105–112.
16. Заярна Н.В. Особливості використання інтернет-ресурсів здобувачами освіти. *Психолого-педагогічні проблеми*, 2022. № 2. С. 27–34.
17. Іванова А.І. Цифрова культура і психічне здоров'я підлітка. *Психологічна наука і освіта*, 2023. № 1. С. 44–52.
18. Калюжна О.О. Психологія спілкування у цифровому просторі. Київ : Академвидав, 2021. 242 с.
19. Карпенко З.С. Технології психологічної підтримки цифрового покоління. *Психологія і сучасність*, 2022. № 3. С. 75–81.
20. Клименко С.М. Дослідження залежності від соцмереж серед студентів. *Психологія молоді*, 2021. № 2. С. 88–94.
21. Колесник І.М. Психологічні особливості емоційного реагування старшокласників у контексті цифрової комунікації Дис. ... канд. психол. наук 19.00.07 Харків ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2020. 210 с.
22. Кондакова А.І. Інформаційна гігієна та ментальне здоров'я. *Психологічна допомога*, 2022. № 4. С. 36–43.
23. Кравченко О.С. Психологія масових комунікацій. Київ : Центр учбової літератури 2019. 264 с.
24. Кудіна Л.А. Цифрова соціалізація здобувачів освіти. *Психологія освіти*, 2021. № 3. С. 102–109.
25. Лавріненко Н.П. Ефекти соцмереж на когнітивну сферу. *Актуальні проблеми психології*, 2020. Т. 24. Вип. 1. С. 15–21.
26. Лазарєв М.В. Тривожність та вплив медіаконтенту. *Психологічна думка*, 2023. № 1. С. 50–57.
27. Лисенко А.А. Медіаосвіта та психологічна стійкість. *Психологія в умовах змін*, 2022. № 1. С. 29–35.

28. Лупіка Т.О. Використання цифрових платформ у психологічній освіті. *Психологія і педагогіка*, 2023. № 4. С. 17–23.
29. Мартинюк О.В. Особливості комунікації в цифрових середовищах. *Освіта і суспільство*, 2020. № 1. С. 41–47.
30. Матвієнко О.І. Психологія віртуальної взаємодії. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2019. 220 с.
31. Мельничук О.П. Психологічні умови подолання інтернет-залежності в юнацькому віці: автореф. дис. ... канд. психол. наук 19.00.07 Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2019. 20 с.
32. Міністерство освіти і науки України. Цифровізація освіти. URL: <https://mon.gov.ua>
33. Назарова В.В. Критичне мислення в умовах інформаційного перенасичення. *Психологія і педагогіка*, 2021. № 3. С. 25–32.
34. Павленко О.В. Психологічні аспекти ризиків у цифровому середовищі. *Актуальні проблеми психології*, 2021. Т. 29. С. 56–62.
35. Панасюк О.С. Психосоціальні ефекти використання TikTok. *Молодіжна психологія*, 2023. № 1. С. 14–19.
36. Паламарчук А.І. Цифрові компетентності як чинник професійного самовизначення студентів Автореф. дис. ... канд. психол. наук 19.00.07 Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2020. 22 с.
37. Петренко С.С. Емоційна нестабільність у користувачів соцмереж. *Психологія сучасності*, 2022. № 2. С. 39–45.
38. Пономарьова В. В., Лупіка Т. О. Особливості дистанційного навчання осіб з особливими освітніми потребами: особливості роботи з учнями, що мають вади слуху. *Психолого-педагогічні аспекти навчання дорослих у системі неперервної освіти: зб.матеріалів IX Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції у 2 част., м. Біла Церква, 14 грудня 2023 р. Частина 2 / упорядкування: В.С. Кулішов, Ю.С. Герасименко, І.А. Кучеренко. Біла Церква: БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України, 2023. С.161-167.*

39. Пономарьова В. В., Лупіка Т. О. Індивідуально-психологічні особливості навчальної мотивації у здобувачів освіти з вадами слуху. *Психолого-педагогічні аспекти навчання дорослих у системі неперервної освіти: збірник матеріалів X Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (12 грудня 2024 року, м. Біла Церква). Частина 2. БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України. Біла Церква - Ломжа, 2025. С.133-137.*
40. Пронько І.В. Психологія поведінки в соцмережах. Київ : Довіра, 2020. 188 с.
41. Роговін В.В. Цифрові технології і психічне здоров'я. *Психологія в освіті, 2023. № 2. С. 66–72.*
42. Савченко О.Я. Психологічний супровід здобувачів освіти. Київ : Педагогічна думка, 2021. 190 с.
43. Слободяник Т.В. Вплив цифрових технологій на емоційне благополуччя підлітків: автореферат дис. ... канд. психол. наук 19.00.07 Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2022. 23 с.
44. Соловйова Л.І. Психокорекція інтернет-залежності. *Практична психологія, 2021. № 5. С. 33–38.*
45. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості. Київ : Либідь, 2003. 318 с.
46. Ткаченко А.І. Інтернет та емоційна регуляція. *Соціальна психологія, 2022. № 2. С. 92–97.*
47. Ульянова О.В. Інформаційні технології і психіка. *Психологія особистості, 2021. № 4. С. 102–109.*
48. Центр цифрової етики. Психологія соцмереж. URL: <https://digitaethics.org.ua>
49. Чорна Л.І. Цифрова поведінка та саморегуляція підлітків. *Психологія і сучасність, 2023. № 1. С. 22–28.*
50. Шевченко Л.В. Психологічні наслідки віртуалізації освіти. *Психологія і педагогіка, 2022. № 6. С. 45–51.*

51. Юрченко І.В. Психологія інформаційного перевантаження. *Психологічна наука, 2021. № 3. С. 13–19.*
47. Anderson M., Jiang J. Teens, Social Media & Technology. Pew Research Center. 2018.
48. Boyd D. It's Complicated: The Social Lives of Networked Teens. New Haven Yale University Press 2014. 281 p.
49. Kuss D. J., Griffiths M. D. Online Social Networking and Addiction: A Review of the Psychological Literature. *International Journal of Environmental Research and Public Health* 2011. 8(9). P. 3528–3552.
50. Rosen L. D. The Distracted Mind: Ancient Brains in a High-Tech World. Cambridge MIT Press 2016. 376 p.
51. Twenge J. M. iGen: Why Today's Super-Connected Kids Are Growing Up Less Rebellious. New York Atria Books 2017. 352 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика IAT-mod – адаптована версія тесту інтернет-залежності

К. Янг (оцінка SNS-залежності)

Мета методики: оцінити рівень компульсивного використання соціальних мереж та наявність ознак цифрової залежності.

Інструкція до заповнення: прочитайте кожне твердження та оберіть одну відповідь, яка найточніше відображає вашу поведінку під час користування соціальними мережами (Instagram, TikTok, Telegram, Facebook тощо) протягом останніх 3 місяців.

Шкала відповідей:

Оцінка	Частота
1	Ніколи
2	Рідко
3	Іноді
4	Часто
5	Завжди

Опитувальник (IAT-mod):

1. Ви відчуваєте потребу проводити в соцмережах усе більше часу, щоб отримати те ж саме задоволення, що раніше?
2. Ви часто залишаєтеся онлайн довше, ніж планували?
3. Ви відчуваєте роздратування або занепокоєння, якщо немає доступу до соцмереж?
4. Ви використовуєте соцмережі, щоб уникнути неприємних емоцій (самотності, тривоги, нудьги)?
5. Ваше користування соцмережами негативно впливає на вашу успішність або обов'язки (навчальні, професійні тощо)?
6. Ви часто думаєте про соцмережі, навіть коли не онлайн?

7. Ви намагаєтеся приховати, скільки часу проводите в соцмережах, від близьких чи викладачів?
8. Ви відчуваєте, що втрачаєте відчуття часу, перебуваючи в TikTok, Instagram тощо?
9. Ви перевіряєте стрічку одразу після пробудження або перед сном?
10. Ви порушуєте правила, домовленості чи розпорядок дня, щоб залишатися онлайн?
11. Ви зменшили живе спілкування, бо частіше обираєте цифрову взаємодію?
12. Ви відкладаєте важливі справи або навчання, бо не можете відволіктись від соцмереж?
13. Ви відчуваєте зниження настрою або дратівливість після взаємодії з певним контентом?
14. Ви порівнюєте себе з іншими, переглядаючи пости, і це впливає на вашу самооцінку?
15. Ви часто повертаєтеся до смартфона автоматично, навіть без конкретної мети?
16. Ви відчуваєте, що не контролюєте час, проведений у соцмережах?
17. Ви переживаєте сильне FOMO (страх пропустити щось важливе)?
18. Ви використовуєте соцмережі за кермом, під час навчання чи в інших невідповідних ситуаціях?
19. Ви відчуваєте внутрішній конфлікт: хочете скоротити час в мережі, але не вдається?
20. Ви усвідомлюєте, що соцмережі стали для вас важливішими, ніж спілкування офлайн, але не змінюєте поведінку?

Обробка результатів: Підсумуйте всі обрані бали.

Мінімальна сума балів: 20, максимальна: 100.

Інтерпретація результатів:

20–39 балів – Низький рівень цифрової залежності. Користування соцмережами в межах норми, без психологічної дезадаптації.

40–59 балів – Помірний рівень. Є ознаки звички або компенсаторної поведінки. Рекомендується усвідомлений перегляд цифрової поведінки.

60–79 балів – Високий рівень SNS-залежності. Помітний вплив на емоційну сферу, навчальну або соціальну активність. Необхідна психологічна робота.

80–100 балів – Критичний рівень. Високий ризик цифрової залежності. Рекомендується глибинна психокорекція, консультації з фахівцем.

Додаток Б**Шкала SNS-залежності (Social Networking Sites Addiction Scale)**

Мета методики: Оцінка рівня психологічної залежності від соціальних мереж через вимірювання ступеня компульсивного використання, емоційної залежності, порушення самоконтролю та впливу на повсякденне функціонування.

Інструкція: Оцініть, наскільки кожне з тверджень відповідає вашій поведінці під час користування соціальними мережами (Instagram, TikTok, Telegram, Facebook, Snapchat тощо).

Оберіть відповідь за 5-бальною шкалою:

Бал Відповідь

- | | |
|---|------------------------------|
| 1 | Абсолютно не згоден / ніколи |
| 2 | Скоріше не згоден / рідко |
| 3 | Важко сказати / іноді |
| 4 | Скоріше згоден / часто |
| 5 | Повністю згоден / завжди |

Твердження шкали:

1. Я відчуваю сильне бажання відкрити соцмережі, навіть без конкретної причини.
2. Мені важко припинити скролити стрічку, навіть якщо розумію, що варто зупинитися.
3. Я часто заходжу в соцмережі автоматично, навіть якщо не планував цього.
4. Я відчуваю емоційний дискомфорт, якщо довго не можу зайти в Instagram, TikTok чи інші соцмережі.
5. Я злюсь або нервуюсь, коли інші перебивають мене під час перегляду стрічки.

6. Моє користування соцмережами заважає моїм навчальним, побутовим або соціальним справам.
7. Я часто відкладаю важливі справи через бажання залишитися в мережі ще трохи.
8. Я намагаюся приховати реальний час, який проводжу онлайн від батьків, друзів, викладачів.
9. Я відчуваю, що потребую більше часу в соцмережах, ніж раніше, щоб отримати те ж саме задоволення.
10. Я впадаю в роздуми про контент, який бачив, навіть після того, як вийшов із додатку.
11. Я відчуваю тривогу, коли бачу, що інші публікують щось цікаве, а я ні (FOMO).
12. Я неодноразово намагався(лась) зменшити час у соцмережах, але безуспішно.

Обробка результатів:

Підраховується загальна сума балів за всі 12 тверджень.

Мінімальна кількість балів – 12, максимальна – 60.

Інтерпретація:

12–23 балів – Низький рівень SNS-залежності.

Користування соцмережами контрольоване, без ознак залежності.

24–35 балів – Помірний рівень.

Є певна емоційна прив'язаність, періодична втрата самоконтролю.

Необхідна цифрова рефлексія.

36–48 балів – Високий рівень.

Соцмережі істотно впливають на емоції та поведінку. Рекомендовано психопрофілактичне втручання.

49–60 балів – Критичний рівень SNS-залежності.

Високий ризик психологічної дезадаптації. Показана глибинна психокорекційна робота.

Додаток В**Шкала тривожності А. Бека****Мета методики:**

Оцінити рівень тривожності як суб'єктивного стану, що виявляється в емоційних, когнітивних та соматичних проявах. Шкала дозволяє зафіксувати інтенсивність тривожних симптомів за останній тиждень.

Інструкція для респондента: Оберіть одну відповідь у кожному пункті, яка найкраще відображає ваш стан за останні 7 днів (включно з днем заповнення).

Оцінювання проводиться за 4-бальною шкалою (від 0 до 3):

- 0 – симптоми відсутні
- 1 – симптоми слабкі
- 2 – симптоми помірні
- 3 – симптоми виражені

Твердження шкали:

1. Відчуття занепокоєння, тривоги, напруженості
2. Побоювання найгіршого
3. Відчуття страху
4. Нервозність або неспокій
5. Втрата інтересу до подій, які раніше були приємними
6. Відчуття пригніченості, суму, відчаю
7. Невпевненість у власних силах
8. Зниження самооцінки
9. Відчуття втоми, виснаження без фізичних навантажень
10. Порушення сну (труднощі із засинанням, раннє пробудження, нічні прокидання)
11. Неможливість розслабитися
12. Дратівливість, схильність до гніву без значної причини

13. Порушення концентрації уваги
14. Напруження в м'язах, головний біль
15. Прискорене серцебиття або серцеве стискання
16. Часте сечовипускання або розлади травлення
17. Підвищена чутливість до шуму, світла
18. Озноб або пітливість без температури
19. Поштовхи у тілі, мимовільні рухи
20. Відчуття «кому» в горлі або утруднене дихання
21. Страх втратити контроль або втратити розум

Обробка результатів:

Підрахуйте суму всіх балів за 21 твердження.

0–21 балів – Мінімальна тривожність

Немає підстав для психологічного втручання.

22–35 балів – М'яка (помірна) тривожність

Рекомендується психопрофілактична робота, емоційна підтримка.

36–49 балів – Середній рівень тривожності

Потребує цільового втручання та психологічного супроводу.

50 і більше балів – Високий рівень тривожності

Можливі ознаки емоційного розладу.

Доцільна глибинна психокорекція або консультація з фахівцем.

Методика Спілбергера–Ханіна для визначення рівня тривожності

Мета методики: Визначити рівень ситуативної (реактивної) та особистісної тривожності.

Ситуативна тривожність (СТ) – це **тимчасовий емоційний стан**, що виникає у відповідь на конкретну ситуацію.

Особистісна тривожність (ОТ) – **стійка індивідуальна риса**, що характеризує схильність до сприйняття багатьох ситуацій як загрозливих.

Структура методики: Методика складається з двох частин:

- **Частина 1:** 20 тверджень для оцінки **ситуативної тривожності (СТ)**
- **Частина 2:** 20 тверджень для оцінки **особистісної тривожності (ОТ)**

Інструкція для обстежуваного:

Частина 1: Як ви почуваєтесь зараз, у цю мить?

Виберіть **один варіант відповіді** до кожного твердження:

Бал Відповідь

- 1 Ні, зовсім не так
- 2 Скоріше ні, ніж так
- 3 Скоріше так, ніж ні
- 4 Так, точно так

Твердження (СТ):

- | | |
|--|-------------------------------------|
| 1. Я напружений(а) | 7. Я впевнений(а) в собі (R) |
| 2. Я відчуваю себе
засмученим(ою) | 8. Я нервуюсь |
| 3. Мені хочеться все кинути | 9. Я відчуваю себе комфортно
(R) |
| 4. Я відчуваю себе вільно (R) | 10. Я стривожений(а) |
| 5. Я турбуюсь через можливі
невдачі | 11. Я дуже знервований(а) |
| 6. Я почуваюся спокійно (R) | 12. Я щасливий(а) (R) |
| | 13. Мене турбують дрібниці |

14.Я відчуваю внутрішнє
тремтіння

15.Я задоволений(а) (R)

16.Я сильно стомлений(а)

17.Я турбуюсь

18.Я почуваю себе

безпомічним(ою)

19.Я відчуваю напругу

20.Я відчуваю себе

упевненим(ою) (R)

Частина 2: Як ви відчуваєтесь зазвичай (взагалі)?

Бал Відповідь

1 Ніколи

2 Іноді

3 Часто

4 Завжди

Твердження (ОТ):

1. Я легко засмучуюсь
2. Я хотів(ла) б бути таким(ою) щасливим(ою), як інші
3. Я легко відчуваю зніжковіння
4. Я хочу бути такою ж щасливою, як і всі
5. Я іноді відчуваю себе нікчемним(ою)
6. Я відчуваю себе не гіршим(ою), ніж більшість людей (R)
7. Я часто перебуваю в поганому настрої
8. Мені важко приймати рішення
9. Я відчуваю себе слабким(ою)
- 10.Я задоволений(а) собою (R)
- 11.Я вважаю, що люди ставляться до мене краще, ніж я заслуговую
- 12.Я відчуваю, що не маю на що сподіватися
- 13.Я легко ображаюсь
- 14.Я знаю, що іноді говорю дурниці
- 15.Я хвилююсь, навіть коли не маю для цього причин
- 16.Я не довіряю собі
- 17.Я боюсь робити помилки
- 18.Я відчуваю, що інші живуть краще, ніж я

19. Я часто відчуваю тривогу без причини

20. Я часто сумніваюсь у собі

Обробка результатів:

Для кожної частини підраховується окрема сума балів.

Твердження з позначкою (R) — інверсні, тобто їх бали слід рахувати у зворотному порядку:

$1 \rightarrow 4, 2 \rightarrow 3, 3 \rightarrow 2, 4 \rightarrow 1$

Інтерпретація:

Для кожної шкали (СТ і ОТ):

До 30 балів — Низький рівень тривожності

31–45 балів — Середній рівень тривожності

46 і більше — Високий рівень тривожності

Додаток К**Методика Дембо–Рубінштейн для діагностики рівня самооцінки**

Мета методики: Визначення рівня самооцінки, рівня домагань, інтервалу розбіжності між реальним і бажаним «Я» у ключових сферах особистісного самосприйняття. Методика дозволяє також виявити внутрішні суперечності, рівень прийняття себе та критичності щодо власних якостей.

Інструкція до виконання:

Перед вами – вертикальна лінійка довжиною 100 мм або 10 см, позначена лише на краях:

0 балів – мінімальне значення якості (повна її відсутність)

100 балів – максимально можливе, ідеальне значення

По черзі пропонується оцінити **реальний рівень розвитку** кожної з перелічених якостей **та бажаний рівень (на який ви хотіли б досягти)**.

Для кожної якості учасник ставить:

одну риску – реальний рівень (зазвичай однією ручкою);

другу риску – бажаний рівень (іншою ручкою або з позначкою «бажане»).

Оцінювані якості:

1. Здоров'я
2. Зовнішність
3. Розумові здібності
4. Характер
5. Становлення як особистості
6. Навчальна успішність
7. Стосунки з друзями
8. Ставлення до себе
9. Віра в себе
10. Місце в житті / соціальне становлення

Приклад оформлення (на аркуші):

0 ----- 100

X

↑

(реальний рівень)

(бажаний рівень)

Обробка результатів:

1. **Рівень самооцінки** – це відстань від 0 до «реальної» риси (у мм або балах від 0 до 100).
2. **Рівень домагань** – відстань від 0 до «бажаної» риси.
3. **Інтервал розбіжності** – різниця між бажаним і реальним рівнем.
(чим більша розбіжність, тим вищий рівень внутрішнього конфлікту / незадоволеності).

Інтерпретація:

Самооцінка низька: 0–40 балів

Самооцінка середня: 41–70 балів

Самооцінка висока: 71–100 балів

Інтервал понад 30 балів – вказує на значну внутрішню напругу або нереалістичні очікування щодо себе.

Психологічні висновки за методикою:

Низька самооцінка у поєднанні з високими домаганнями може свідчити про внутрішній конфлікт, почуття неповноцінності, соціальну тривожність.

Висока самооцінка з малим розривом – ознака психоемоційної стійкості.

Рівень прийняття себе та самоусвідомлення відображається в стабільності й узгодженості оцінок по різних сферах.

Авторська анкета суб'єктивного сприйняття соціальних мереж

Мета анкети:

Визначити індивідуальне ставлення здобувачів освіти до соціальних мереж, рівень суб'єктивної залежності, мотиваційні фактори цифрової активності, емоційні ефекти, саморефлексію та готовність до змін.

Інструкція:

Дайте відповіді на запитання анкети. Деякі питання потребують вибору одного або кількох варіантів відповіді, інші — короткої письмової відповіді. Ваша щирість допоможе краще зрозуміти цифрові звички та особисту взаємодію з соцмережами.

Усі відповіді конфіденційні.

1. Якими соціальними мережами ви користуєтеся найчастіше?

(можна обрати кілька варіантів)

- | | | | |
|------------------------------------|-----------------------------------|--------------------------------------|----------------------------------|
| ☐ Instagram | ☐ TikTok | ☐ Telegram | ☐ YouTube |
| ☐ Facebook | ☐ Snapchat | ☐ Інші: _____ | |

2. Скільки часу ви проводите в соцмережах у середньому щодня?

- ☐ Менше 1 години
 ☐ 1–2 години
 ☐ 2–4 години
☐ Більше 4 годин

3. Що найчастіше спонукає вас відкривати соціальні мережі?

(оберіть не більше 3 варіантів)

- | | |
|--|--|
| ☐ Нудьга / звичка | ☐ Бажання дізнатися новини |
| ☐ Пошук натхнення | ☐ Відволікання від негативних думок |
| ☐ Спілкування з друзями | ☐ Самопрезентація (пости, фото) |
| ☐ Інше: _____ | |

4. Як часто ви відчуваєте, що «залипаєте» в стрічці довше, ніж планували?

- ☐ Майже ніколи ☐ Іноді ☐ Часто ☐ Постійно

5. Які емоції у вас найчастіше викликає перегляд стрічки соцмереж?

- ☐ Натхнення ☐ Радість
☐ Заздрість ☐ Фрустрація
☐ Роздратування ☐ Інше: _____
☐ Нудьга

6. Чи впливає контент у соцмережах на ваш настрій?

- ☐ Так, часто ☐ Скоріше ні
☐ Іноді ☐ Ніколи

7. Наскільки для вас важливо отримувати лайки, коментарі або перегляди під власними публікаціями?

- ☐ Дуже важливо ☐ Не має значення
☐ Трохи важливо ☐ Я не публікую нічого

8. Як ви оцінюєте вплив соцмереж на вашу самооцінку?

- ☐ Позитивний ☐ Негативний
☐ Нейтральний ☐ Важко відповісти

9. Чи помічали ви у себе ознаки залежності від соцмереж?

- ☐ Так ☐ Ні
☐ Частково ☐ Не замислювався / -лась

10. Чи відчуваєте ви емоційний дискомфорт, коли не маєте доступу до мережі (наприклад, через відсутність Wi-Fi або зарядки)?

- ☐ Так ☐ Іноді ☐ Ні

11. Як часто ви порівнюєте себе з іншими користувачами у соцмережах?

☐ Постійно

☐ Рідко

☐ Часто

☐ Ніколи

12. Чи траплялось вам видаляти публікації через відсутність лайків або негативні реакції?

☐ Так

☐ Ні

13. Які переваги соцмереж ви вважаєте найважливішими?

(оберіть до 3 варіантів)

☐ Доступ до інформації

☐ Підтримка друзів

☐ Розваги

☐ Самовираження

☐ Освіта / навчання

☐ Відволікання / «втеча від реальності»

☐ Інше: _____

14. Що вас найбільше дратує у соцмережах?

15. Чи хотіли б ви скоротити час користування соціальними мережами?

☐ Так

☐ Ні

☐ Можливо

☐ Уже скоротив(ла)

16. Що заважає вам обмежити присутність у соцмережах?

17. Чи розумієте ви можливі психологічні ризики (емоційне виснаження, тривожність, залежність), пов'язані з надмірною цифровою активністю?

☐ Так, добре розумію

☐ Частково

☐ Ні

☐ Не замислювався / -лась

18. Чи відчуваєте ви потребу в навичках емоційної гігієни у цифровому середовищі?

☐ Так

☐ Швидше так

☐ Ні

☐ Не знаю, що це

19. Як би ви оцінили свою здатність керувати цифровою поведінкою (за 10-бальною шкалою)?

Позначте бал: 1 – зовсім не контролюю, 10 – повністю контролюю: _____

21. Що б ви хотіли змінити у своєму ставленні до соцмереж?

Додаток М

Індивідуальна картка учасника психологічного дослідження

ПІБ (ініціали): _____

Вік: _____ Стать: ☐ Чол. ☐ Жін.Група участі: ☐ Експериментальна ☐ Контрольна

1. Рівень залежності від соціальних мереж

Методика	Показник	Інтерпретація
IAT-mod (Інтернет-залежність)	_____	☐ Низький ☐ Помірний ☐ Високий
Шкала SNS-залежності	_____	☐ Відсутня ☐ Помірна ☐ Виражена

2. Тривожність

Методика	Показник	Інтерпретація
Тест Бека	_____	☐ Низька ☐ Середня ☐ Висока
Спілбергер–Ханін	Реактивна: _____	☐ Норма ☐ Висока ☐ Дуже висока
	Особистісна: _____	☐ Норма ☐ Висока ☐ Дуже висока

3. Самооцінка (методика Дембо–Рубінштейн)

Параметр	Бал	Рівень
Загальний рівень самооцінки	_____	☐ Завищена ☐ Адекватна ☐ Занижена
Розрив між бажаним і реальним	_____	☐ Невеликий ☐ Середній ☐ Критичний

4. Дані з авторської анкети (коротко)

Частота користування соцмережами (год/день): _____

Мета використання: ☐ Навчання ☐ Розваги ☐ Спілкування

☐ Самопрезентація

Власна оцінка впливу соцмереж на емоційний стан:

☐ Позитивний ☐ Нейтральний ☐ НегативнийЧи відчуваєте тривогу без смартфона / соцмереж: ☐ Так ☐ НіЧи готові обмежити користування соцмережами: ☐ Так ☐ Ні☐ Не знаю

Примітки психолога (за потреби):

Додаток Н

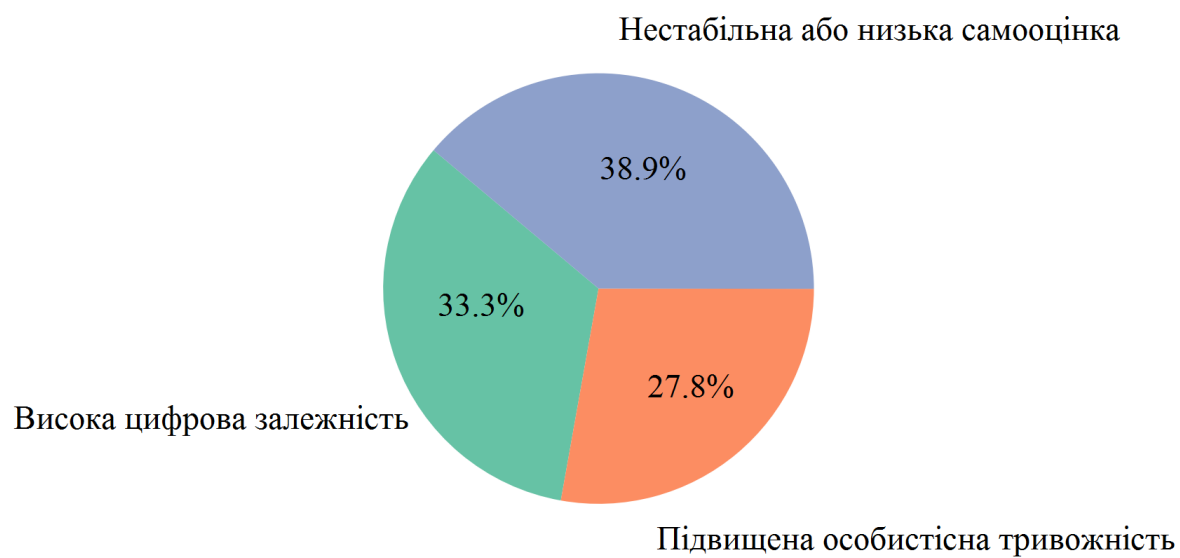


Рис. 2.3.1 «Групи ризику серед здобувачів освіти»