

Державна служба України з надзвичайних ситуацій
Львівський державний університет безпеки життєдіяльності
Факультет психології та соціального захисту
Кафедра практичної психології та педагогіки

ДОПУЩЕНО ДО ЗАХИСТУ
Начальник кафедри ППтаП
д. психол. наук, професор,
полковник служби ц.з

_____ Роксолана СІРКО

«___» _____ 2025р.

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА БАКАЛАВРА

на тему:

**«Вплив соціальних мереж на розвиток соціальної компетентності
підлітків»**

**ГАЛУЗЬ ЗНАНЬ 05 СОЦІАЛЬНІ ТА ПОВЕДІНКОВІ НАУКИ
СПЕЦІАЛЬНІСТЬ 053 ПСИХОЛОГІЯ**

Виконала

здобувачка вищої освіти
студентка групи ПС-42с
Юлія НИСКОГУЗ

Керівник – Павло ЗАВАЛКО

Рецензент – Лідія СЛІПЧИШИН

ЛЬВІВ – 2025

ЗМІСТ

| | |
|--|----|
| ВСТУП | 3 |
| РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ | 6 |
| 1.1. Поняття та структура соціальної компетентності..... | 6 |
| 1.2. Соціальна компетентність у підлітковому віці..... | 13 |
| 1.3. Фактори впливу соціальних мереж на розвиток соціальної компетентності підлітків..... | 17 |
| Висновки до першого розділу | 23 |
| РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ | 24 |
| 2.1. Огляд методів дослідження впливу соціальних мереж на підлітків..... | 24 |
| 2.2. Комплексне дослідження впливу соціальних мереж на соціальну компетентність підлітків..... | 27 |
| 2.3. Рекомендації для психологічної підтримки підлітків у цифровому середовищі | 51 |
| Висновки до другого розділу..... | 54 |
| ВИСНОВКИ | 55 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ | 59 |
| ДОДАТКИ | 64 |

ВСТУП

У сучасному світі, що динамічно змінюється під впливом цифрових технологій, соціальні мережі перетворилися на ключовий елемент щоденної взаємодії та комунікації. Для підлітків, які народилися та зростають в умовах стрімкої диджиталізації, віртуальна взаємодія є не лише звичним способом комунікації, а й важливою складовою їхнього соціального розвитку. Вони формують власну ідентичність, знаходять друзів, обговорюють особисті проблеми, долучаються до онлайн-спільнот, вивчають соціальні ролі та моделі поведінки, орієнтуючись на реакції інших користувачів в соціальних мережах.

Підлітковий вік - особливий етап становлення особистості, який супроводжується активним пошуком себе, критичним переосмисленням соціальних норм і цінностей, зростаючим прагненням до самостійності та визнання. У цей період важливим є формування соціальної компетентності - здатності встановлювати й підтримувати ефективні міжособистісні стосунки, відповідально діяти в соціумі, співпереживати, вирішувати конфлікти й будувати конструктивний взаємозв'язок з іншими людьми.

Соціальні мережі можуть відігравати як позитивну, так і негативну роль у цьому процесі. З одного боку, вони створюють нові можливості для самовираження, соціального навчання, обміну думками та залучення до спільних дій. З іншого боку, віртуальний простір може спричинити поверховість у комунікації, зниження рівня емпатії, вплив токсичного контенту, розвиток залежностей і формування викривлених соціальних уявлень. Тому важливо досліджувати, яким чином соціальні мережі впливають на розвиток соціальних навичок у підлітковому віці, які механізми сприяють формуванню здорової соціальної компетентності, а які - навпаки, перешкоджають цьому.

Вивчення взаємозв'язку між цифровим середовищем і становленням соціальної компетентності є надзвичайно актуальним у контексті сучасної освіти, психології розвитку та соціальної роботи з молоддю. Це дозволяє не

лише глибше зрозуміти особливості підліткової поведінки у віртуальному просторі, а й розробити ефективні підходи до підтримки їхнього гармонійного соціального становлення.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю глибшого розуміння того, як соціальні мережі впливають на становлення соціальної компетентності підлітків у сучасному цифровому середовищі.

Гіпотеза дослідження: активне використання соціальних мереж впливає на рівень соціальної компетентності.

Метою дослідження є з'ясування впливу соціальних мереж на розвиток соціальної компетентності у підлітковому віці.

Зокрема, дослідження спрямоване на виявлення особливостей взаємодії підлітків у цифровому середовищі, визначення чинників, що сприяють або перешкоджають формуванню ефективної міжособистісної взаємодії, емпатії, здатності до співпраці, а також аналіз можливих наслідків активного користування соціальними мережами для соціального розвитку особистості в підлітковому віці.

Завданнями дослідження є:

1. Проаналізувати наукову літературу, в якій висвітлено поняття соціальної компетентності, її структуру та особливості розвитку в підлітковому віці.
2. Вивчити вплив соціальних мереж на процес соціалізації та міжособистісної взаємодії підлітків.
3. Підібрати та застосувати психодіагностичні методики для вивчення рівня соціальної компетентності у підлітків.
4. Провести емпіричне дослідження з метою виявлення взаємозв'язків між характером використання соціальних мереж та рівнем сформованості соціальної компетентності.
5. Опрацювати отримані дані емпіричного дослідження з використанням методів порівняльного та кореляційного аналізу.

6. Розробити рекомендації щодо сприяння розвитку соціальної компетентності підлітків в умовах активного використання соціальних мереж.

Об'єкт дослідження: соціальні мережі як чинник соціалізації підлітків.

Предметом дослідження є взаємозв'язок між інтенсивністю використання соціальних мереж та рівнем сформованості соціальної компетентності підлітків.

Методи дослідження: теоретичний аналіз науково-психологічної літератури з проблематики соціальної компетентності та цифрової соціалізації підлітків; емпіричні методи (анкетування, психодіагностичне опитування); методи кількісного та якісного аналізу отриманих результатів, включно зі статистичною обробкою даних.

Методики дослідження:

1. Опитувальник «Самооцінка соціальної компетентності» (О. Бондаренко)
2. Опитувальник «Комунікативна толерантність» (В. Бойко)
3. Тест інтернет-залежності (К. Янг)
4. Мотивація користування соціальними мережами (Н. Синякова)
5. Методика діагностики соціальної компетентності підлітків (Н. Лусканова)

Експериментальна вибірка: базою емпіричного дослідження виступив Навчально-виховний комплекс с.Велика Лінина Старосамбірської міської ради, Самбірського району, Львівської області. Дослідження проводилося серед учнів підліткового віку 12-17 років 7-11 класу. В дослідженні взяли участь 30 осіб, з яких 18 дівчат (60%) та 12 хлопців (40%)

Структура роботи: дипломна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (46 найменувань) та (7) додатків. Обсяг основного тексту - 55 сторінок. Загальний обсяг роботи - 82 сторінки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ПІДЛІТКІВ

1.1 Поняття та структура соціальної компетентності

Соціальна компетентність - це не лише сукупність окремих навичок, а й інтегрована здатність особистості орієнтуватися в соціальних контекстах, вибудовувати продуктивну взаємодію з оточенням, дотримуватися соціальних норм і меж, зберігаючи індивідуальність та адаптуючись до змін у соціальному середовищі [12].

Це поняття охоплює широкий спектр особистісних характеристик і навичок - від здатності ефективно комунікувати з людьми до вміння розпізнавати емоційні стани інших, виявляти емпатію та налагоджувати міжособистісні зв'язки, приймати соціальні норми. Це явище функціонує як інтегральна система, що розвивається в процесі безперервної соціальної взаємодії та поступового засвоєння моделей поведінки в різноманітних соціально-комунікативних ситуаціях, набуваючи адаптивного характеру [35].

Науковці підходять до вивчення соціальної компетентності з різних позицій. О. Бондаренко розглядає соціальну компетентність, як ключову умову успішної адаптації індивіда в соціальному середовищі та підкреслює важливість формування соціально прийнятних моделей поведінки саме в підлітковому віці, він вважає, що однією з центральних характеристик зрілих комунікативних навичок є активне слухання, яке передбачає уважне сприйняття слів співрозмовника, уточнення змісту, емоційне співпереживання, збереження зорового контакту та невербального фідбеку [7]. На думку Н. Лусканової, визначальну роль у розвитку соціальної компетентності відіграє емоційна сфера та здатність до саморефлексії, яка забезпечує усвідомлення власної поведінки у взаємодії з іншими [24].

До ключових складових соціальної компетентності належать: комунікативні навички, емоційний інтелект, усвідомлення соціальних ролей та мислення.

Комунікативні навички - це сукупність вербальних та невербальних вмінь, які забезпечують обмін інформацією, встановлення взаєморозуміння, налагодження ефективної взаємодії та збереження психологічного комфорту у процесі спілкування [17]. До структури комунікативної компетентності входять здатність точно та логічно формулювати думки, аргументовано висловлювати позицію, активно слухати, а також здатність адаптувати мовлення до контексту ситуації. Особливо важливими є вміння враховувати позицію інших особистостей, виявляти гнучкість у спілкуванні, дотримуватися норм мовного етикету, керувати невербальними компонентами (міміка, жести, інтонація, дистанція тощо) [32]. Розвинені комунікативні навички не лише запобігають конфліктам, а й сприяють їх конструктивному вирішенню, створюють атмосферу довіри та психологічної безпеки, що є фундаментальними умовами соціальної ефективності [12].

Емоційний інтелект як складова соціальної компетентності передбачає інтегровану систему емоційного пізнання, розуміння, керування власними і чужими емоційними станами. У науковій концепції Деніела Гоулмана емоційний інтелект визначається через п'ять ключових компонентів: емоційна усвідомленість, самоконтроль, внутрішня мотивація, емоційна чутливість та соціальні навички.

Емоційна усвідомленість - це здатність розпізнавати власні афективні стани, розуміти, які саме емоції переживаються і чому.

Саморегуляція полягає у здатності контролювати імпульсивні реакції, утримувати внутрішню рівновагу в стресових або конфліктних ситуаціях.

Емпатія - ключовий афективно-когнітивний механізм, що дозволяє розпізнати емоції іншої особи, співпереживати, аналізувати приховані емоційні сигнали та формувати поведінку [41]. Дослідження Н. Айзенберг та Р. Фейбс демонструють, що зростання рівня емпатії в підлітковому віці

безпосередньо корелює з розвитком просоціальних намірів і поведінкових моделей - зокрема співпраці, взаємодопомоги та підтримки соціальних норм. У своєму огляді авторки проаналізували результати багатьох емпіричних досліджень за участі тисячі дітей і підлітків, показавши, що високий рівень емоційного розуміння та здатності співпереживати стає надійною передумовою для альтруїстичних вчинків у різних соціальних контекстах (сім'я, школа, одноліткові групи). Вони також звернули увагу на те, що розвиток емпатії відбувається поступово й підсилюється за наявності моделювання просоціальної поведінки з боку дорослих і однолітків, а також формальним вихованням у дусі цінностей взаємоповаги і взаємодопомоги [40].

Емоційний інтелект відіграє визначальну роль у формуванні довіри, розвитку міжособистісної близькості, розв'язанні конфліктів, запобіганні емоційному загостренню та формуванні соціального «Я».

Усвідомлення соціальних ролей - це когнітивно-ціннісний компонент, який передбачає здатність індивіда розуміти, приймати й ефективно реалізовувати різноманітні соціальні ролі залежно від контексту взаємодії [5]. Соціальні ролі задають певну систему очікувань і нормативних моделей поведінки, дотримання яких дозволяє зберігати стабільність і передбачуваність соціальних відносин. Як зазначав Р. Селман у своїй теорії розвитку соціального розуміння, здатність до рольової ідентифікації - тобто прийняття перспективи іншого - є важливою умовою морального розвитку, емпатії та соціальної рефлексії. Усвідомлення ролей сприяє формуванню відповідальної поведінки, підвищує здатність до соціального прогнозування, дозволяє особистості орієнтуватися в складних міжособистісних ситуаціях, враховуючи як власні цілі, так і позиції інших [44].

Соціальне мислення - це здатність до інтерпретації та моделювання соціальної дійсності на основі осмислення контексту, аналізу поведінки інших, прогнозування наслідків дій, оцінювання соціальних ситуацій і прийняття рішень із урахуванням моральних норм і соціальних очікувань. Цей компонент пов'язаний із розвитком соціального інтелекту, який включає

здатність розпізнавати соціальні сигнали (як вербальні, так і невербальні), адекватно оцінювати інтенції, мотиви та емоції інших, виявляти причиново-наслідкові зв'язки між подіями соціального характеру [46]. Соціальне мислення дозволяє особистості не лише адаптуватися до соціальних вимог, а й свідомо впливати на соціальні процеси - трансформувати конфліктні ситуації, змінювати динаміку групової взаємодії, проявляти ініціативу та лідерство [29]. У цьому контексті вагомим є емпіричний аналіз О. В. Пересянок, яка доводить, що соціальні мотиви підлітків у процесі взаємодії нерозривно пов'язані з потребою в прийнятті, належності до групи, схваленні значущих осіб, а також з уникненням соціального відкидання. Саме ці мотиви лежать в основі прогнозування поведінки інших і формування індивідуальних стратегій міжособистісного спілкування. У підлітковому віці розвиток соціального мислення набуває особливої актуальності, адже саме в цей період формуються здатність до абстрагування, морального судження, критичного аналізу соціальної інформації [27].

Соціальна компетентність є результатом взаємодії різних психічних процесів і властивостей особистості - когнітивних, емоційних, поведінкових [16]. Науковці виділяють три основні підходи до її вивчення:

- когнітивний підхід розглядає соціальну компетентність як результат інтелектуальної обробки соціальної інформації. У центрі уваги цього підходу - процеси пізнання, зокрема сприйняття, осмислення, інтерпретація соціальних ситуацій, прогнозування поведінки інших та прийняття рішень у контексті міжособистісної взаємодії. Соціальна поведінка, відповідно до цього підходу, не є лише реакцією на зовнішні стимули, а базується на внутрішніх когнітивних структурах -установках, переконаннях, очікуваннях і схемах, які формуються в процесі попереднього досвіду.

У рамках когнітивного підходу акцент робиться на формуванні соціального інтелекту як складного когнітивно-емоційного ресурсу, який дозволяє особистості точно розпізнавати внутрішні стани людей, аналізувати ситуації з урахуванням контексту та обирати доцільні форми соціальної

поведінки. Цей підхід також охоплює здатність до рефлексії - аналізу власної поведінки у взаємодії з іншими та корекції своїх соціальних дій на основі отриманого досвіду [24].

Когнітивна модель соціальної компетентності набуває особливої цінності в підлітковому віці, коли активно розвиваються абстрактне мислення, здатність до порівняння, узагальнення та прогнозування. З огляду на те, когнітивний підхід наголошує, що ефективна соціальна поведінка потребує не лише емоційної чутливості чи навчених моделей дій, а й глибокого розуміння соціальних ситуацій, ролей і динаміки взаємодії [27].

Біхевіоральний підхід розглядає соціальну компетентність як сукупність спостережуваних соціально прийнятних форм поведінки, що можуть бути сформовані, змінені або закріплені шляхом навчання, повторення та підкріплення [8]. У межах цього підходу соціальні навички - як-от уміння слухати, вести діалог, регулювати міжособистісні конфлікти, демонструвати повагу до співрозмовника - не вважаються вродженими, а тими, що розвиваються під впливом соціального середовища [20].

Базове значення для цього підходу має теорія соціального навчання А. Бандури, згідно з якою людина засвоює нову поведінку не лише через прямий досвід, а й шляхом спостереження за поведінкою інших моделей, копіювання дій і усвідомлення їх наслідків. Якщо поведінка моделі схвалюється, ймовірність її повторення зростає. Саме завдяки цьому механізму формуються ефективні соціальні стратегії: підлітки, спостерігаючи за прикладами ввічливої, впевненої або конструктивної поведінки, поступово переймають ці зразки та застосовують їх у власному житті.

Ключовими принципами цього підходу є: активне залучення до соціальної ситуації; позитивну реакцію оточення; наслідування поведінки авторитетної особи.

Таким чином, біхевіоральний підхід доводить, що соціальна компетентність не є стабільною рисою, а формується поступово - у процесі соціального навчання, тренінгу, рольових ігор та практичних вправ. Він

цінний у психолого-педагогічній роботі, оскільки дозволяє цілеспрямовано формувати конкретні соціальні навички в умовах навчального чи корекційного середовища [39].

Емоційний підхід трактує соціальну компетентність як інтегративну характеристику особистості, що передбачає здатність до емоційного залучення у взаємодію з іншими людьми, вміння розпізнавати, виражати й адекватно реагувати на емоційні стани співрозмовника, а також ефективно регулювати власні афективні реакції [41]. У межах цього підходу особлива увага приділяється розвитку емпатії, як здатності до співпереживання, і емоційної саморегуляції, як уміння стримувати імпульсивні реакції, знижувати емоційне напруження та зберігати внутрішній баланс у стресових або конфліктних ситуаціях. Така емоційна налаштованість забезпечує гнучкість у соціальній взаємодії, сприяє налагодженню конструктивного діалогу та запобігає деструктивній поведінці. Особливої актуальності цей підхід набуває у підлітковому віці, коли інтенсивність емоційних переживань зростає, а потреба в соціальному прийнятті стає визначальною для формування «Я-образу». Отже, здатність до емоційного резонансу, емпатійного відгуку та самоконтролю розглядається як базовий компонент соціальної компетентності [37].

У науковій літературі соціальна компетентність визначається як поєднання знань, умінь, навичок, установок і особистісних якостей, які дають змогу людині ефективно спілкуватися, налагоджувати стосунки та діяти у соціальному середовищі [14]. Її формування ґрунтується на поєднанні когнітивних, емоційних та поведінкових компонентів, які взаємопов'язані та взаємопосилюють один одного [42]. Саме тому інтегративний підхід до вивчення соціальної компетентності є не лише виправданим, а й необхідним, оскільки окремі аспекти - комунікативність, емоційний інтелект, соціальне прогнозування, здатність до емпатії, саморегуляції та відповідальності - не існують ізольовано, а функціонують у взаємозв'язку [19].

Зокрема, розвиток такого компонента, як комунікативність, може значною мірою впливати на здатність до емоційної саморегуляції, точнішого розуміння соціальних сигналів, прогнозування поведінки інших людей у ситуаціях взаємодії [17]. Такі взаємозв'язки не є випадковими: вони формують своєрідну “психологічну мережу” - складну, динамічну систему, в якій окремі елементи взаємодіють і створюють єдине функціональне ціле [43]. Це свідчить про необхідність всебічного підходу до дослідження та формування соціальної компетентності в умовах освітнього процесу та професійної психологічної підтримки.

Період підліткового розвитку вирізняється особливою динамікою формування соціальної компетентності, що зумовлено активним становленням ідентичності, зростанням потреби в соціальному визнанні, прагненням до автономії та залученням до нових соціальних ролей. У цей час підлітки стикаються з необхідністю вирішення моральних дилем, формування ціннісних орієнтирів, вибудовування власної лінії поведінки в міжособистісній взаємодії. Отже, недостатньо просто володіти певними соціальними навичками - необхідно вміти їх гнучко адаптувати до контексту, застосовувати на основі усвідомлених намірів, етичних міркувань та внутрішніх переконань [27].

Ключовими характеристиками сформованої соціальної компетентності є здатність до саморефлексії, розуміння соціальних норм, відповідальність за власну поведінку, вміння конструктивно вирішувати конфлікти та підтримувати позитивні міжособистісні стосунки. Ці якості, у свою чергу, сприяють успішній адаптації індивіда до культурного середовища, знижують рівень соціального стресу та підвищують ефективність включення у різноманітні соціальні групи [34].

Отже, соціальна компетентність розглядається не лише як передумова ефективної міжособистісної взаємодії, але й як ключовий чинник психічного благополуччя, адаптивної стійкості та формування соціальної зрілості індивіда у підлітковому віці.

1.2. Соціальна компетентність у підлітковому віці

Підлітковий вік становить важливу фазу психосоціального розвитку, у межах якої відбувається переосмислення власного досвіду, ускладнене сприйняття образу соціальної реальності та становлення нових форм самоусвідомлення. За даними І. С. Булаха, підлітковий вік характеризується одночасним протіканням кількох взаємопов'язаних процесів особистісного зростання – біологічних, когнітивних, афективних і соціокультурних. Біологічні трансформації сприяють формуванню нових можливостей для пізнання світу, тоді як розвиток когнітивних структур забезпечує підвищення абстрактного мислення, здатності до аналізу й прогнозування соціальних ситуацій. Афективна сфера зазнає змін через посилення емоційної чутливості та потреби в емоційному самовираженні, що створює основу для утворення навичок емоційної регуляції. Соціокультурні перетворення, у свою чергу, відображають розширення кола соціальних ролей і форм взаємодії, інтеграцію нових соціальних норм та цінностей у власну систему переконань [9]. Такий комплексний підхід дозволяє глибше осмислити природу соціальної компетентності як інтегральної характеристики, що формується на перетині внутрішніх психологічних ресурсів та зовнішніх соціальних впливів. У цей період особистість зазнає численних трансформацій: біологічних, когнітивних, афективних і соціокультурних, що включаються у процес формування соціальної компетентності - сукупності знань, умінь і ставлень, що забезпечують ефективну взаємодію з іншими та конструктивну інтеграцію в соціальне середовище [2]. Соціальна компетентність, згідно з підходом О. Бондаренко, розглядається як інтегральна характеристика особистості, яка відображає рівень розвитку здатності до соціальної взаємодії, емпатії, комунікативної активності, толерантності та здатності до вирішення соціальних ситуацій [7].

Підлітковий вік не є однорідним етапом - у його межах виділяють ранній і пізній підліткові періоди, кожен з яких має свої особливості соціального

розвитку. Молодші підлітки, як правило, лише вступають у фазу самовизначення, демонструючи підвищену чутливість до зовнішньої оцінки, залежність від дорослого авторитету та прагнення до належності в групі [13]. Водночас старші підлітки виявляють більшу автономність, інтерес до складніших форм взаємодії, глибші роздуми про себе та інших, більшу здатність до емпатії, рефлексії та особистої відповідальності [5]. Розвиток соціальної компетентності в цих двох вікових підгрупах відбувається нерівномірно та залежить від поєднання когнітивних, емоційних та соціальних факторів [16]. Як зазначають науковці, формування соціальної компетентності в підлітків тісно пов'язане з розвитком емоційного інтелекту, рефлексивності, а також соціальної чутливості - здатності сприймати й інтерпретувати поведінку інших.

У зв'язку з цим, психологічна підтримка та педагогічні підходи мають бути диференційованими - відповідно до вікових можливостей і завдань розвитку [21].

У цьому контексті надзвичайно важливим є залучення дорослого оточення, яке виступає не лише як зовнішній контроль або джерело настанов, а як емоційно безпечне середовище, що забезпечує підлітку простір для пошуку себе [12]. Як показують дослідження, саме підтримка з боку значущих дорослих створює підґрунтя для емоційної стабільності, самоприйняття та розвитку навичок соціальної регуляції. Участь дорослого в житті підлітка через активне слухання, безумовне прийняття, моделювання конструктивної поведінки та делікатне коригування - сприяє інтеграції досвіду, формуванню довіри до світу та здатності будувати здорові міжособистісні зв'язки [7]. Відсутність такої участі, навпаки, часто спричиняє фрустрацію, посилює ізоляцію або провокує агресивно-компенсаторну поведінку. Таким чином, дорослі не лише відіграють роль «дзеркала», в якому відображається цінність підлітка, а й виступають носіями моральних орієнтирів, моделей відповідальності та емоційної стабільності, на які підліток може орієнтуватися в процесі ідентифікації [8].

Центральним феноменом цього періоду є активізація процесу ідентифікації. Підлітки прагнуть автономії, прагнуть віднайти індивідуальність, водночас інтенсивно відчуючи потребу у соціальній підтримці та визнанні. Авторитетна думка однолітків набуває домінантного значення, іноді перевершуючи вплив дорослого оточення. Як зазначає Е. Еріксон, саме у підлітковому віці відбувається криза ідентичності, що вимагає внутрішньої консолідації «Я» через взаємодію із соціально значущими групами. Українські дослідники, зокрема О. Бондаренко, вказують на те, що соціальна компетентність у підлітковому віці розкривається через здатність до соціального самовизнання, уміння підтримувати соціально прийнятну поведінку та орієнтацію на групові цінності [7].

Розвиток абстрактного мислення відкриває нові можливості для рефлексії, самоаналізу, прогнозування реакцій інших [44]. Водночас недостатня когнітивно-емоційна стабільність, що виявляється в імпульсивності, емоційній вразливості, труднощах самоконтролю та перевазі афекту над логікою, створює умови для формування досвіду емоційної регуляції - важливої складової соціальної компетентності Н. Чепелева підкреслює, що емоційна саморегуляція є основою ефективної соціальної поведінки та запобігає імпульсивним реакціям у міжособистісних конфліктах [36]. Емоційна регуляція, як складник емоційного інтелекту, полягає у здатності розпізнавати, осмислювати та контролювати власні емоційні реакції для досягнення соціально прийнятних результатів [41].

Поступово формуються первинні навички розпізнавання, вербалізації та осмислення власних емоційних станів, що у перспективі сприяє становленню емоційної зрілості та емпатійних здатностей [24]. Водночас пошук засобів самовираження через експерименти із зовнішнім виглядом, соціальними ролями, ідеологічними уподобаннями - характерна особливість підліткового періоду. Такі дії слід розглядати не як девіацію, а як природний механізм конструювання особистісної ідентичності. Напруга у стосунках із дорослими

в цьому контексті часто не є формою протесту, а радше - способом утвердження особистості [29].

Значного впливу на соціалізаційні процеси набуває інформаційне середовище. Соціальні мережі - не лише платформа для комунікації, а й простір формування норм, цінностей, моделей поведінки. Віртуальна взаємодія, попри свої переваги, несе певні ризики: емоційне виснаження, залежність від зовнішнього схвалення, зниження емоційної чутливості до інших. Такі впливи можуть ускладнювати розвиток повноцінної соціальної взаємодії у реальному середовищі [37].

У цей період посилюється здатність до внутрішнього діалогу, розширюється свідомий простір особистості. Самооцінка набуває нестійкості, її динаміка зумовлена якістю соціальних контактів та досвідом прийняття. Формуються моральні орієнтири, етичні уявлення, здатність до соціальної відповідальності, що становить фундамент для зрілої соціальної взаємодії у дорослому житті. Як зазначає Н. В. Чепелева, становлення соціальної відповідальності є критичним індикатором особистісної зрілості та пов'язане з формуванням внутрішньої мотивації до дотримання соціальних норм [36].

Таким чином, підлітковий вік є етапом інтенсивного соціального навчання, у якому компетентність в міжособистісній сфері не лише формується, а й реалізується в щоденній соціальній взаємодії. Саме тому важливо, щоб в оточенні підлітка були дорослі, які підтримують, надихають і сприяють розкриттю потенціалу, а не знецінюють пошуки себе. Комплексне співвідношення емоційної підтримки та надання простору для самостійності забезпечує умови для формування психологічно зрілої особистості, здатної до ефективної соціальної інтеграції.

1.3. Фактори впливу соціальних мереж на розвиток соціальної компетентності підлітків

У контексті сучасного суспільства соціальні мережі набули ролі інтенсивного соціалізуючого середовища, яке впливає на формування поведінкових моделей, етичних орієнтирів та емоційної сфери особистості підлітків [35].

Позитивний вплив соціальних платформ полягає, передусім, у розширенні комунікативного простору, який стає ключовою умовою розвитку соціальної гнучкості. Завдяки можливості безперервної взаємодії, участі у віртуальних спільнотах і мережевих ініціативах, підлітки здобувають досвід міжособистісного спілкування за межами звичних соціальних контекстів [16]. Це сприяє опануванню нових моделей комунікації, розвитку вербальних і невербальних навичок, удосконаленню здатності до активного слухання, побудови діалогу, конструктивного розв'язання конфліктів і налагодження співпраці. Згідно з дослідженнями О. Бондаренко, участь у цифровій взаємодії стимулює підлітків до гнучкішого сприйняття соціальних змін, підвищує їхню здатність до адаптації та толерантного ставлення до інакшості, що є основоположними складовими соціальної компетентності [6]. Результати дослідження Немеша підтверджують, що специфіка комунікативної діяльності в інтернет-просторі вимагає від підлітків опанування нових стратегій вербальної та невербальної взаємодії, зокрема управління віртуальними паравербальними сигналами й адаптації мовлення до онлайн-формату» [26]. Згідно з дослідженнями А. Бандури, участь у цифровій взаємодії стимулює підлітків до гнучкішого сприйняття соціальних змін, підвищує їхню здатність до адаптації та толерантного ставлення до інакшості, що є основоположними складовими соціальної компетентності [39].

Водночас значну роль у формуванні соціально зрілої особистості відіграє цифрова етика, яка формується в процесі тривалого перебування в

інформаційному середовищі. Підлітки поступово опановують правила поведінки в онлайн-просторі, зокрема вміння дотримуватися конфіденційності, поважати особисті межі інших користувачів, запобігати агресивній або маніпулятивній поведінці, відповідально поширювати інформацію [15]. Лазаренко та Веретенко наголошують на необхідності інтеграції цифрової етики у щоденну практику навчальних закладів через впровадження інтерактивних методик: симуляцій кібератак, рольових ігор із моделюванням ситуацій порушення приватності та дискусій над етичними дилемами в мережі. За їхніми спостереженнями, тільки послідовна практика застосування правил онлайн-безпеки - у вигляді гейміфікованих вправ та тестів із зворотним зв'язком - дозволяє підліткам не лише засвоїти теоретичні норми, а й автоматизувати безпечні моделі поведінки в реальному інтернет-середовищі [23].

Окремо варто підкреслити роль соціальних мереж як каналу поширення суспільно значущого контенту. Цифрове середовище відкриває доступ до різноманітних громадських ініціатив, освітніх програм, екологічних і волонтерських рухів, що сприяє формуванню в підлітків не лише когнітивного, але й емоційного залучення до соціальних проблем [25]. Завдяки можливості брати участь у таких процесах навіть у форматі підтримки чи поширення інформації - підлітки здобувають досвід соціальної відповідальності, моральної залученості та емпатійного мислення [11]. Як зазначає І. М. Бех, активне включення у діяльність соціально зорієнтованих спільнот сприяє зміцненню почуття власної значущості, розвитку ідентичності, що базується на цінностях, а не на зовнішніх атрибутах, і є важливим чинником соціальної зрілості [4].

Однак, попри наявні позитивні впливи, надмірне або нерелексивне використання соціальних мереж може нести значні ризики для психологічного та соціального розвитку підлітків. Одним із найбільш поширених негативних чинників є формування цифрової залежності, яка виникає внаслідок постійної

потреби у зовнішньому визнанні - у вигляді лайків, підписок чи коментарів [37].

Водночас, за спостереженнями О. Боровця, такі зміни негативно впливають на фізичне та психологічне здоров'я підлітків і перешкоджають формуванню навичок домовленості, дружніх стосунків і спільної діяльності [8]. Підлітки, котрі відчувають більше впевненості у віртуальному просторі, можуть переживати зростання тривожності, невпевненості та відчуття самотності в офлайн-реальності [37]. Крім того, надмірне онлайн-занурення здатне спричинити порушення сну, знижувати рівень соціальної адаптації та посилювати емоційну вразливість.

Така залежність поступово підміняє внутрішні критерії самооцінки зовнішніми, провокує розвиток хронічного порівняльного мислення, емоційної нестабільності та втрати автентичного «Я». Як засвідчують дослідження Т. Яценко, підлітки, які формують самооцінку на основі онлайн-реакцій, виявляють знижений рівень психологічної стійкості, мають вищу соціальну тривожність і меншу здатність до автономного прийняття рішень, що негативно впливає на їхню соціальну адаптацію [38].

Ще одним критичним аспектом є інформаційне перевантаження, яке супроводжується погіршенням когнітивної продуктивності, зниженням концентрації уваги, порушенням сну та загальним емоційним виснаженням. Соціальні мережі постачають величезну кількість контенту, значна частина якого має емоційно збуджувальний характер, що спричиняє підвищене збудження нервової системи та розвиток тривожних станів [25]. Психофізіологічні спостереження показують, що у підлітків, які проводять у соціальних мережах понад три години на добу, помітно знижується якість когнітивної діяльності, послаблюється емоційна регуляція та ускладнюється прийняття соціально значущих рішень [16].

Також важливою загрозою є поступове витіснення офлайн-комунікації цифровими форматами взаємодії. Втрата досвіду живого спілкування ускладнює формування навичок розпізнавання емоцій, зчитування

невербальних сигналів, формування емоційно насичених стосунків [19]. Внаслідок цього знижується здатність до побудови глибоких міжособистісних зв'язків, що є важливим показником соціальної компетентності [3]. За даними зменшення частоти офлайн-взаємодій безпосередньо пов'язане зі зниженням емпатійності, почуття довіри та здатності до розв'язання конфліктів у реальних соціальних ситуаціях [31].

Останній аспект стосується викривлення уявлень про соціальні норми та ідентичність, зумовленого постійною взаємодією з ідеалізованими візуальними образами, що домінують у цифровому контенті. У підлітковому віці, коли процеси формування самооцінки та соціального «Я» є особливо чутливими, порівняння себе з нереалістичними стандартами успіху, краси чи стилю життя може призводити до почуття меншовартості, фрустрації, соціального виключення та підвищення емоційної вразливості [38]. Часте спостереження за уявно «ідеальним» життям інших користувачів стимулює внутрішній конфлікт між бажаним образом себе і власною реальністю, що, у свою чергу, блокує здатність до самоприйняття та ускладнює формування стійкої ідентичності [44].

Таким чином, соціальні мережі як соціальний феномен мають двозначний вплив на розвиток соціальної компетентності підлітків. Їх потенціал може бути ефективно реалізований лише за умов сформованої медіаграмотності, критичного мислення, емоційної зрілості та наявності психологічного супроводу [41]. Саме поєднання освітніх, виховних і медіаосвітніх стратегій здатне перетворити цифрове середовище з джерела ризиків на простір розвитку, самореалізації та усвідомленого соціального становлення особистості [1].

Окремо заслуговує на увагу освітній потенціал соціальних мереж як інструменту неформального навчання, що сприяє формуванню соціального капіталу підлітків. В умовах вільного доступу до освітнього контенту, тематичних спільнот, блогів, подкастів та форумів соціальні платформи виконують функцію самонавчання, рефлексії та формування професійних

інтересів [22]. Такі інструменти, як освітні Telegram-канали, науково-популярні сторінки в Instagram або дискусійні клуби на YouTube, можуть позитивно впливати на когнітивну активність, мовленнєву компетентність і критичне мислення. Участь підлітків у публічних обговореннях, соціальних ініціативах або авторстві власного контенту розвиває їхню соціальну суб'єктність, стимулює формування лідерських якостей і здатності впливати на суспільне середовище через комунікативну активність [28].

У цьому контексті соціальні мережі можуть бути не лише джерелом інформації, а й простором для самоствердження, обміну досвідом та творення соціального значущого сенсу. У дослідженні Т. Вакуліч аналізуються ключові механізми, що визначають специфіку онлайн-взаємодії та формують розширений простір соціальної самореалізації. Авторка звертає увагу на феномен анонімності й розгальмування, які сприяють вільному вираженню емоцій і думок, водночас підсилюючи ризик агресивних або імпульсивних форм поведінки. Підлітки експериментують із власною соціальною роллю й ідентичністю, створюючи віртуальні образи, що часто відображають їхні прагнення й невпевненості у офлайн-середовищі. Особлива увага приділяється тенденції до формування віртуальних спільнот за інтересам, де молодь освоює навички колективної комунікації, проте може відчувати соціальну ізоляцію в реальному житті через порушення балансу між онлайн та офлайн-активностями. Водночас авторка виокремлює позитивні аспекти: посилення цифрової медіаграмотності, здатності до асинхронної комунікації та умінь самоконтролю емоцій через онлайн-ресурси. Врахування цих психологічних особливостей є необхідним при розробці програм соціально-емоційної підтримки й стимулюванні розвитку соціальної компетентності підлітків у цифровому середовищі [10].

Важливим аспектом, що потребує уваги, є нейропсихологічний вплив цифрової активності. Регулярна взаємодія з динамічним, фрагментованим та надмірно стимулювальним контентом змінює когнітивну модель сприйняття реальності. Виникає тенденція до зниження глибини переробки інформації,

зменшення обсягу довготривалої пам'яті, зниження здатності до зосередження, що в довготривалій перспективі може перешкоджати навчанню, емоційному самоконтролю та побудові послідовних міжособистісних зв'язків [42].

Ці зміни особливо значущі в підлітковому віці, коли відбувається активне структурне й функціональне дозрівання префронтальної кори, відповідальної за вищі виконавчі функції, емоційну регуляцію та соціальне передбачення.

У цьому контексті зростає роль освітнього та сімейного середовища як ключового буфера для регулювання цифрового впливу. Згідно з положеннями «Концепції впровадження медіаосвіти в Україні» (МОН 2021), розвиток критичного мислення, навичок фільтрації інформації, усвідомлення механізмів маніпуляції та здатності протистояти дезінформації є обов'язковими складовими сучасної освіти [18]. Водночас роль педагогів полягає не лише у передачі знань, а й у формуванні емоційно безпечного простору для рефлексії, обговорення цифрових викликів і вмінь конструктивної комунікації [12].

Батьки мають виступати не пасивними спостерігачами, а активними учасниками цифрового досвіду своїх дітей - демонструючи зразки здорової поведінки в соціальних мережах, підтримуючи відкриту комунікацію та формуючи умови для самостійного, проте безпечного опанування цифрового середовища [30].

Таким чином, соціальні мережі є багатофакторним феноменом, який може сприяти формуванню соціальної компетентності або, навпаки, порушувати її становлення - залежно від умов, змісту та якості цифрового досвіду.

Висновки до першого розділу

Проведений теоретичний аналіз дозволяє стверджувати, що соціальна компетентність є комплексною інтегральною характеристикою особистості, яка охоплює когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти, що забезпечують ефективну взаємодію в соціальному середовищі. Її формування ґрунтується на розвитку комунікативних умінь, емоційного інтелекту, здатності до саморефлексії, прийняття соціальних ролей та адекватної поведінкової адаптації.

Особливо динамічно соціальна компетентність розвивається у підлітковому віці - періоді інтенсивних психологічних змін, становлення ідентичності, пошуку автономії та зростаючого впливу соціального оточення. У цей час особистість засвоює нові форми міжособистісної взаємодії, вчиться емоційно регулювати поведінку, приймати відповідальність за свої дії та орієнтуватися на групові норми. Водночас нестабільність емоційної сфери, підвищена чутливість до зовнішньої оцінки та прагнення до самоствердження створюють як умови для розвитку соціальної зрілості, так і потенційні ризики дезадаптації.

У цьому контексті соціальні мережі виступають значущим фактором, що має як позитивні, так і негативні наслідки для становлення соціальної компетентності підлітків. З одного боку, вони сприяють розширенню комунікативного досвіду, формуванню цифрової етики, підвищенню соціальної гнучкості та залученню до соціально значущої діяльності. З іншого - створюють ризики інформаційного перевантаження, цифрової залежності, емоційної нестабільності, викривлення самооцінки та зниження якості офлайн-комунікації.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ

2.1. Огляд методів дослідження впливу соціальних мереж на підлітків

Для досягнення мети дослідження було проведено емпіричне вивчення впливу соціальних мереж на розвиток соціальної компетентності підлітків. Основна увага приділялася аналізу ключових компонентів соціальної компетентності в підлітковому віці, таких як самооцінка соціальних навичок, рівень комунікативної толерантності, мотивація користування соціальними мережами, рівень інтернет-залежності та соціальна адаптованість. Базою емпіричного дослідження виступив Навчально-виховний комплекс "Заклад загальної середньої освіти I-III ступенів - заклад дошкільної освіти с.Велика Лінина Старосамбірської міської ради Самбірського району Львівської області. Дослідження проводилося серед учнів підліткового віку 12-17 років 7-11 класу. В дослідженні взяли участь 30 осіб, з яких 18 дівчат (60%) та 12 хлопців (40%).

На підготовчому етапі було визначено мету, гіпотезу, об'єкт та предмет дослідження. Також здійснено підбір відповідних психодіагностичних методик, що дозволяють дослідити рівень розвитку соціальної компетентності підлітків, зокрема такі аспекти, як комунікативні навички, емоційна саморегуляція, соціальна адаптація, толерантність, інтернет-залежність та мотивація користування соціальними мережами. Було визначено базу дослідження, вікові межі вибірки, а також погоджено участь учнів та отримано інформовану згоду від їхніх батьків.

На етапі проведення психодіагностичного дослідження учасникам було надано інструкції, пояснено цілі дослідження та гарантії конфіденційності.

Опитування відбувалося у дистанційному форматі. Усі методики були адаптовані до віку учнів середнього та старшого підліткового віку.

Після збору результатів розпочався етап кількісної обробки. Отримані дані були проаналізовані за допомогою методів математичної статистики: розраховувались середні значення, порівнювались показники між віковими групами, здійснювався кореляційний аналіз для виявлення взаємозв'язків між показниками методик.

На етапі інтерпретації результатів було здійснено порівняння емпіричних даних, що дозволило перевірити гіпотезу та виявити особливості впливу соціальних мереж на різні компоненти соціальної компетентності підлітків.

Завершальним етапом стало формулювання висновків і практичних рекомендацій для розробки тренінгової програми щодо підтримки підлітків у процесі розвитку соціальної компетентності в умовах цифрового середовища.

У роботі використано п'ять психодіагностичних методик:

1. Методика «Самооцінка соціальної компетентності» (О.Ф. Бондаренко). Цей інструмент дозволяє оцінити рівень сформованості таких ключових елементів соціальної компетентності, як комунікативні навички, емоційна саморегуляція та соціальна адаптивність. Методика дає змогу встановити не лише загальний рівень соціальної компетентності, а й специфіку її розвитку в різних вікових групах. Її застосування обґрунтовано необхідністю кількісної оцінки самосприйняття підлітками власних соціальних здібностей.
2. Методика «Комунікативна толерантність» (В.В. Бойко). Даний опитувальник спрямований на виявлення здатності індивіда приймати іншого у процесі спілкування, тобто визначає толерантність як показник ефективної комунікації. Вибір цієї методики був зумовлений важливістю оцінки рівня прийняття підлітком різних форм поведінки, думок та індивідуальних особливостей інших людей. Шкали охоплюють такі аспекти, як емпатія, прийняття, терпимість до відмінностей, що є критичними у формуванні соціально зрілої особистості.

3. Тест інтернет-залежності» (К. Янг).

Інструмент дозволяє визначити рівень залежності від інтернету, зокрема - від соціальних мереж. Він оцінює інтенсивність користування, втрату контролю, вплив на емоційний стан, фізіологічні та соціальні наслідки. Вибір методики обґрунтований тим, що саме надмірне використання соціальних мереж може істотно впливати на міжособистісні контакти підлітка та процес його соціалізації.

4. Методика «Мотивація користування соціальними мережами» (Н.Ю. Синякова). Опитувальник виявляє провідні мотиви активності підлітків у соціальних мережах: прагнення до самопрезентації, комунікації, розваг, інформаційного пошуку, підтримки статусу. Методика дозволяє дослідити, як типова мотивація корелює з розвитком або гальмуванням соціальних навичок. Актуальність обумовлена поширеністю соціальних мереж як середовища для реалізації соціальних контактів

5. Методика «Соціальна компетентність підлітка» (Н.Г. Лусканова).

Дана методика дає змогу оцінити рівень загальної адаптації підлітка до соціального середовища (включно з емоційним, поведінковим і мотиваційним компонентами). Вона охоплює такі показники, як адекватність самооцінки, ставлення до соціуму, гнучкість поведінки. Обрана через свою здатність глибше висвітлити здатність підлітка функціонувати у соціальному середовищі та долати труднощі соціальної інтеграції.

Переваги комплексного підходу. Застосування цих методик дозволяє забезпечити глибоку та багатовимірну оцінку рівня соціальної компетентності підлітків. Кожна методика висвітлює окремий аспект - від самооцінки соціальних навичок до мотиваційних та поведінкових особливостей взаємодії в онлайн-просторі. Сумарно це дало змогу охопити як когнітивні, так і емоційні чинники впливу соціальних мереж, а також особливості адаптації в реальних соціальних умовах.

2.2. Комплексне дослідження впливу соціальних мереж на соціальну компетентність підлітків

У сучасному інформаційному суспільстві активне користування соціальними мережами стало звичним елементом повсякденного життя підлітків. Це зумовлює потребу у вивченні можливих змін, які виникають у процесі формування соціально-психологічних характеристик особистості під впливом цифрового середовища.

З метою виявлення особливостей впливу соціальних мереж на рівень розвитку соціальної компетентності підлітків було здійснено порівняльний аналіз даних респондентів із різним рівнем цифрової активності. У дослідженні використано п'ять психодіагностичних шкал, результати яких подано у відсотковому співвідношенні для двох контрастних груп: з високою та низькою активністю в соціальних мережах.

На таблиці 2.1 представлено порівняльний аналіз впливу активності користування соціальними мережами на рівень соціальної компетентності підлітків. Для аналізу було відібрано дві контрастні підгрупи: п'ятеро підлітків з високим рівнем активності в соціальних мережах і п'ятеро - з низьким. Результати аналізу показали, що підлітки з низьким рівнем активності в соціальних мережах демонструють вищий середній показник соціальної компетентності за всіма дослідженими шкалами. Зокрема, найвищі значення спостерігаються за шкалами соціальної відповідальності (81,2%) та емпатії (78,0%), що вказує на здатність до глибоких міжособистісних зв'язків і розуміння емоційного стану інших. У той час як підлітки з високою активністю у соцмережах мають нижчі середні показники за цими шкалами - відповідно 71,0% і 68,5%, - що може свідчити про зниження якості офлайн-комунікації. Найбільший контраст зафіксовано в показниках соціальної адаптивності (різниця у 9,5%) та емоційної саморегуляції (різниця у 9,1%), що може бути наслідком інформаційного перевантаження й емоційної

нестабільності, пов'язаних з надмірним користуванням цифровими платформами.

Таблиця 2.1 - Аналіз впливу активності користування соціальними мережами на рівень соціальної компетентності підлітків

| Шкала | Низька активність у соцмережах | Висока активність у соцмережах |
|----------------------------|--------------------------------|--------------------------------|
| Комунікативні навички | 72.5% | 63.4% |
| Емоційна саморегуляція | 68.3% | 59.2% |
| Соціальна адаптивність | 75.6% | 66.1% |
| Емпатія | 78.0% | 68.5% |
| Соціальна відповідальність | 81.2% | 71.0% |

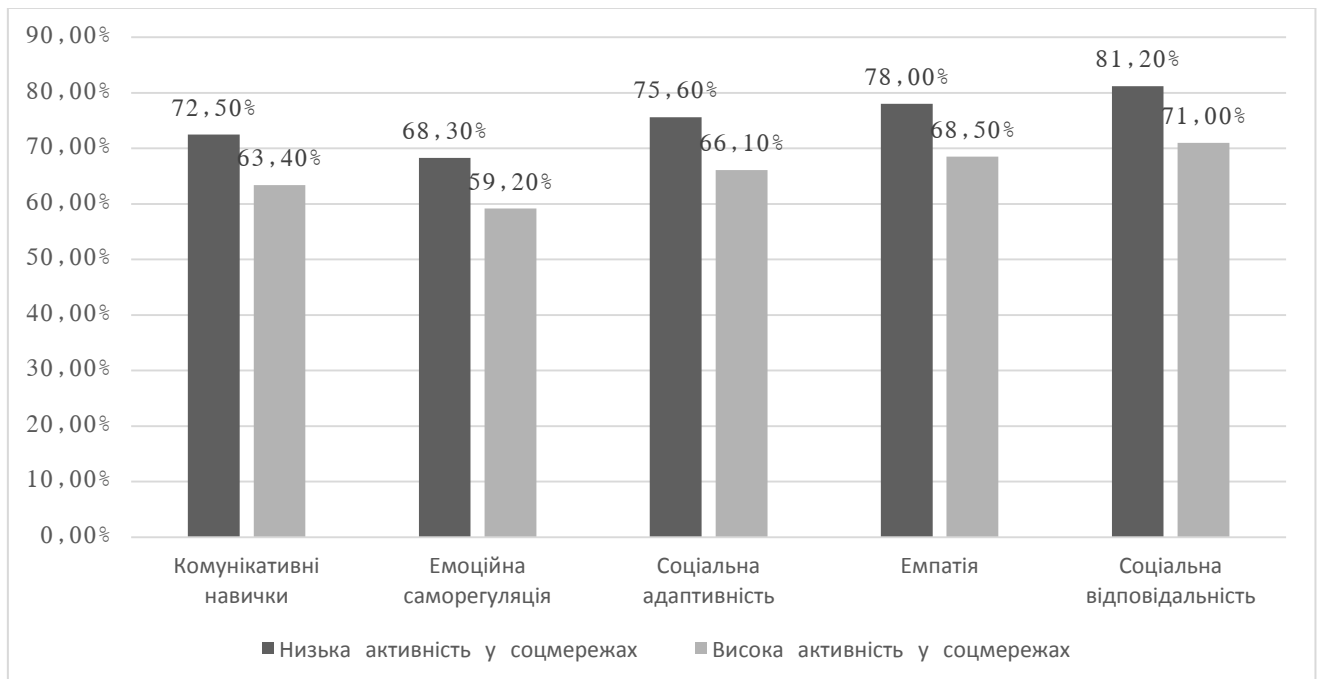


Рисунок 2.1 порівняльний аналіз впливу соціальних мереж на рівень соціальної компетентності підлітків

Порівняльний аналіз рівня соціальної компетентності у групах підлітків з найвищою та найнижчою активністю користування соціальними мережами

показав наявність суттєвих відмінностей у розвитку основних соціально-психологічних якостей. Визначено, що підлітки з низькою активністю у цифровому просторі характеризуються вищими середніми показниками за ключовими шкалами соціальної компетентності, зокрема комунікативних навичок, емоційної саморегуляції, соціальної адаптивності, прийняття інших та емпатії.

Ці дані свідчать про кращу здатність молодших користувачів до ефективного спілкування, регуляції власних емоцій та встановлення глибоких соціальних взаємозв'язків, які є фундаментальними для соціальної зрілості. Водночас підлітки з високою активністю у соцмережах, хоч і мають значну залученість до цифрової взаємодії, демонструють нижчі значення за зазначеними компонентами, що може свідчити про певні складнощі у балансуванні між онлайн- та офлайн-соціальним життям.

Особливо виразною є різниця у рівні емоційної саморегуляції, що визначає здатність керувати власними емоціями та адекватно реагувати на стресові ситуації. Знижений рівень цієї компетентності серед активних користувачів соціальних мереж, можливо, зумовлений високим інформаційним навантаженням і емоційною перевантаженістю, спричиненими інтенсивною цифровою взаємодією.

Аналогічна тенденція спостерігається у показниках емпатії, що відображає здатність розуміти емоційний стан інших. Зниження емпатійних показників серед активних користувачів соціальних мереж може свідчити про поверхневність або фрагментарність їхніх соціальних зв'язків у цифровому просторі.

Варто відзначити, що соціальні мережі виконують і позитивні функції, зокрема сприяють розширенню соціального кола, підтримці контактів із однолітками та отриманню емоційної підтримки. Проте ключовим залишається баланс та усвідомленість у використанні цифрових платформ для збереження та розвитку соціальних компетентностей.

Отже, результати порівняльного аналізу підкреслюють важливість формування навичок критичного мислення, самоконтролю та емоційної стійкості серед підлітків у контексті цифрової епохи. Це створює підґрунтя для розробки психолого-педагогічних програм, спрямованих на розвиток здорової цифрової поведінки та підвищення соціальної компетентності.

У табл. 2.2 представлено результати опитування, що дало змогу проаналізувати характерні особливості користування соціальними мережами серед підлітків по опитуванню “Самооцінка соціальної компетентності”.

**Таблиця 2.2 – Самооцінка соціальної компетентності
(О. Бондаренко)**

| Шкала | Загальний рівень | Група віком до 15 років | Група віком від 15 років |
|------------------------|------------------|-------------------------|--------------------------|
| Комунікативні навички | 64,2% | 66,0% | 63,3% |
| Емоційна саморегуляція | 65,5% | 62,0% | 67,2% |
| Соціальна адаптивність | 67,2% | 74,4% | 63,6% |

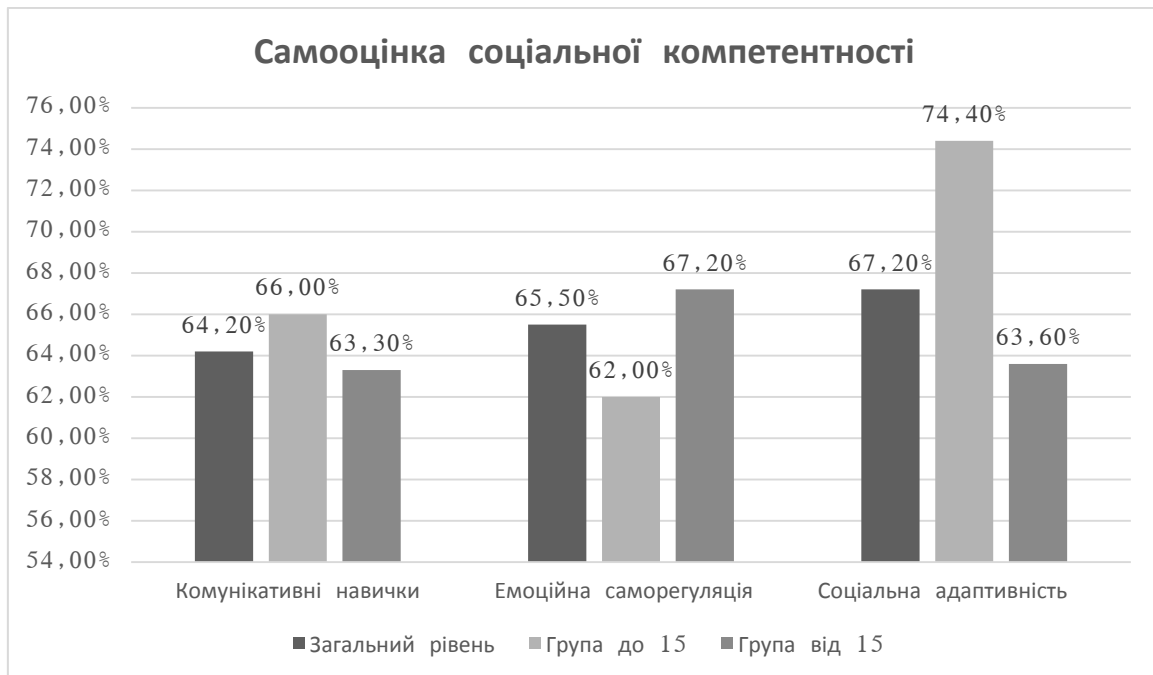


Рисунок 2.2 порівняльний аналіз самооцінки соціальної компетентності (О. Бондаренко)

Саме в цій таблиці 2.2 відображено, як підлітки сприймають власні соціальні навички та здатність взаємодіяти з оточенням.

Результати за шкалами соціальної компетентності дозволяють зробити висновки про загальний рівень сформованості ключових соціально-психологічних навичок серед опитаних підлітків.

Аналіз результатів показав помітну різницю в окремих аспектах соціальної поведінки між учасниками молодшої та старшої вікових груп. Загальна динаміка свідчить про дещо вищий рівень сформованості ключових соціальних якостей у респондентів до 15 років (середнє значення - 67,5%), ніж у старших підлітків (64,7%).

У контексті вміння встановлювати контакт, висловлювати свої думки й ефективно комунікувати - показник у молодших учасників становив 66,0%, що перевищує результат старших, який дорівнював 63,3%. Це може свідчити про легшу соціальну активність у більш молодому віці.

У свою чергу, у питанні контролю емоційних реакцій більш виражену здатність до саморегуляції продемонстрували старші підлітки - 67,2% проти

62,0% у молодших. Такий результат узгоджується з тим, що старший вік часто пов'язаний зі зростанням внутрішнього самоконтролю.

Найбільшу різницю виявлено у показниках соціальної адаптації: молодші респонденти показали значення 74,4%, тоді як старші - лише 63,6%. Це може вказувати на те, що молодша вікова група швидше й охочіше пристосовується до соціальних змін.

Загалом, дані свідчать про те, що вікові відмінності позначаються на різних аспектах соціальної компетентності. Молодші підлітки активніші в соціумі й краще адаптуються, тоді як старші краще управляють своїми емоціями, але можуть мати труднощі з відкритим міжособистісним спілкуванням.

У табл. 2.3 представлено результати опитування, що дало змогу проаналізувати характерні особливості респондентів по методиці комунікативної толерантності (В. Бойко)

Таблиця 2.3 – Комунікативна толерантність (В. Бойко)

| Шкала | Рівень | Група віком до 15 років | Група віком від 15 років |
|------------------------|--------|-------------------------|--------------------------|
| Прийняття | 67,1% | 73,7% | 63,8% |
| Емпатія | 73,1% | 77,8% | 70,8% |
| Емоційна саморегуляція | 57,8% | 61,3% | 56,0% |

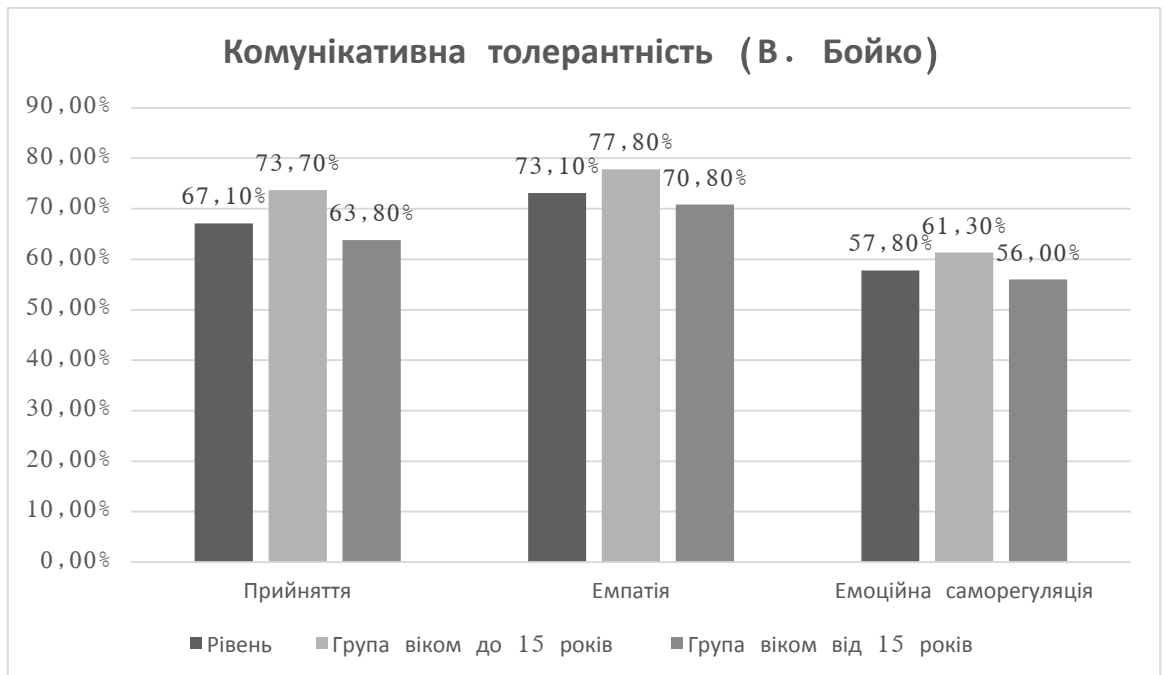


Рисунок 2.3 порівняльний аналіз комунікативної толерантності

У таблиці 2.3 представлено рівень відкритості підлітків до сприйняття інших у процесі спілкування.

Аналіз показників за шкалами комунікативної толерантності виявив цікаві вікові відмінності у сприйнятті та реагуванні підлітків у міжособистісному спілкуванні.

У сфері прийняття іншого молодші учасники (до 15 років) продемонстрували найвищі значення - 73,7%, що свідчить про більшу відкритість до різних поглядів, стилів поведінки та емоційних проявів співрозмовників. У старшій групі цей показник нижчий (63,8%), що може свідчити про зростання критичності до соціального оточення, меншою мірою - про прагнення до соціального дистанціювання.

Щодо емпатійності, обидві вікові групи мають досить високі показники, однак знову перевага за молодшими (77,8% проти 70,8%). Це може свідчити про те, що молодші підлітки легше зчитують емоційні сигнали інших людей і відкриті до співпереживання, тоді як у старших можуть виникати труднощі з емоційною включеністю через зосередженість на особистісних переживаннях або соціальному тиску.

Емоційна саморегуляція є найменш розвинутою серед усіх трьох параметрів у обох груп. Вищий середній бал знову демонструють молодші респонденти (61,3%) у порівнянні зі старшими (56,0%). Це може вказувати на те, що молодші підлітки краще справляються з внутрішньою напругою під час спілкування, хоча загальний рівень цієї навички потребує подальшого розвитку у всіх вікових категоріях.

Загалом, результати підтверджують тенденцію до вищої комунікативної відкритості та меншої емоційної захищеності у молодшої вікової групи. Це може бути пов'язано з меншою кількістю негативного соціального досвіду, вищим рівнем довіри та менш вираженою соціальною тривогою на етапі початкової соціалізації. У старших підлітків спостерігається деяке зниження відкритості до соціального взаємозв'язку, що вимагає уваги в контексті формування здорових форм міжособистісної взаємодії.

Наш наступний тест “інтернет-залежності (К.Янг)” відображає у табл. 2.4 основні закономірності у взаємодії підлітків із соціальними мережами, виявлені під час опитування.

Таблиця 2.4 Тест інтернет-залежності (К.Янг)

| Шкала | Рівень | Група віком до 15 років | Група віком від 15 років |
|-------------------------|--------|-------------------------|--------------------------|
| Емоційна залежність | 66,4% | 66,7% | 66,3% |
| Поведінкова залежність | 62,9% | 57,3% | 65,7% |
| Функціональні порушення | 58,0% | 49,3% | 62,3% |

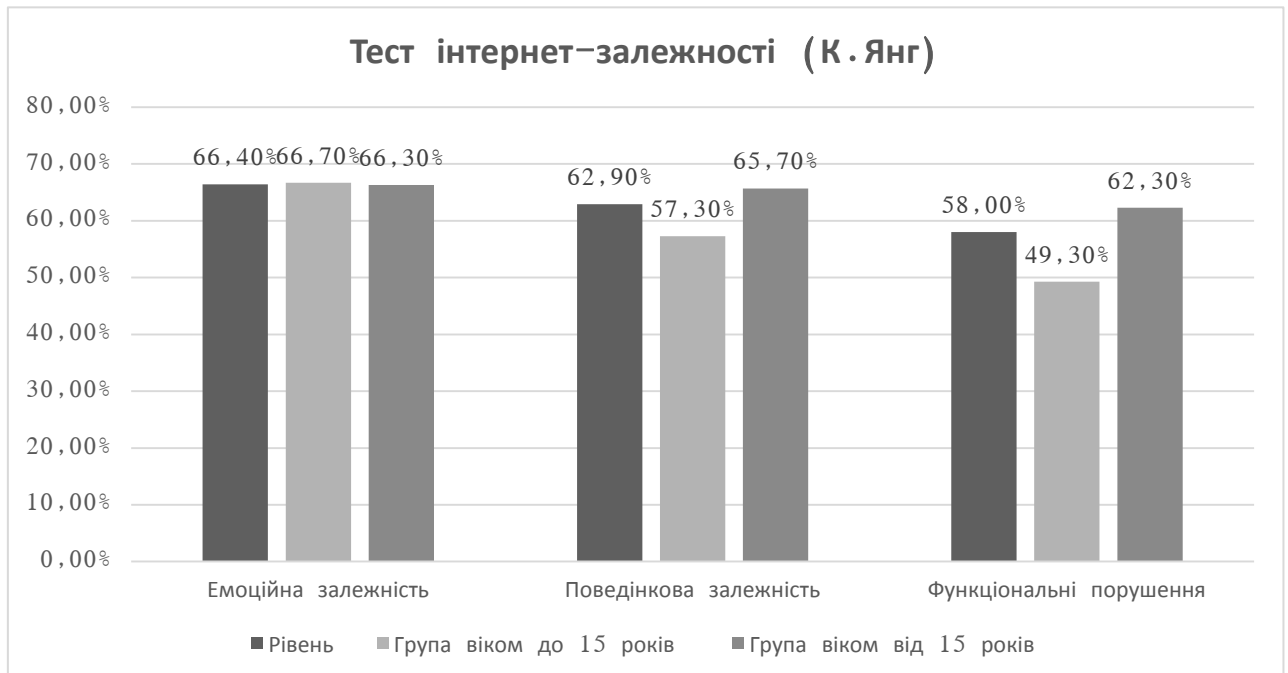


Рисунок 2.4 порівняльний аналіз інтернет залежності (К. Янг)

Результати, подані у даній таблиці дають змогу оцінити рівень залученості підлітків у цифрове середовище та потенційні ознаки формування залежної поведінки.

Аналіз результатів, що стосуються проявів інтернет-залежної поведінки у підлітків різного віку, виявив як загальні тенденції, так і вікові відмінності за окремими шкалами. У сфері емоційної залежності обидві вікові групи продемонстрували практично однаковий рівень - 66,7% у молодших та 66,3% у старших. Це свідчить про те, що незалежно від віку, значна частина підлітків виявляє психологічну прив'язаність до віртуального середовища, що може проявлятися у переживанні тривоги чи дискомфорту при обмеженні доступу до цифрових платформ.

За показником поведінкової залежності спостерігається помітна різниця: у старшій групі рівень становить 65,7%, тоді як у молодшій - лише 57,3%. Це може вказувати на більш сталі звички використання цифрових пристроїв у старших підлітків, які частіше формують рутинні патерни поведінки, пов'язані з присутністю в мережі. Йдеться, зокрема, про регулярне використання

гаджетів під час повсякденних справ, часте переключення уваги на соціальні платформи чи потребу постійного оновлення інформації.

Найбільша відмінність між групами виявлена у сфері функціональних порушень, де старші респонденти мають вищий показник (62,3%) порівняно з молодшими (49,3%). Такий результат може свідчити про більш виражений вплив цифрової активності на якість сну, режим дня, концентрацію уваги або навчальну мотивацію у підлітків старшої вікової категорії.

Отримані дані свідчать про те, що незалежно від віку емоційна залежність від цифрових засобів є високою серед підлітків. Проте з віком зростає інтенсивність поведінкових звичок, пов'язаних з цифровим середовищем, а також частіше проявляються негативні наслідки у вигляді порушень повсякденного функціонування. Це вказує на необхідність системної профілактики інтернет-залежності, з урахуванням вікової динаміки й ризиків для психофізичного благополуччя.

Подальший аналіз спирається на дані табл. 2.5, де є систематизовані результати дослідження, які дозволяють простежити провідні мотиви та частоту використання соціальних мереж серед молоді, по опитувальнику -

«Мотивація користування соціальними мережами» (Н. Ю. Синякова)

**Таблиця 2.5 – Мотивація користування соціальними мережами
(за методикою Н. Ю. Синякова)**

| Шкала | Рівень | Група віком до 15 років | Група віком від 15 років |
|----------------------------------|--------|-------------------------|--------------------------|
| Комунікативна мотивація | 70,7% | 80,0% | 66,0% |
| Когнітивна мотивація | 70,0% | 78,0% | 66,0% |
| Розважальна мотивація | 70,4% | 74,0% | 68,7% |
| Самопрезентація | 66,9% | 60,0% | 70,3% |
| Емоційна підтримка та залежність | 59,3% | 51,3% | 63,3% |

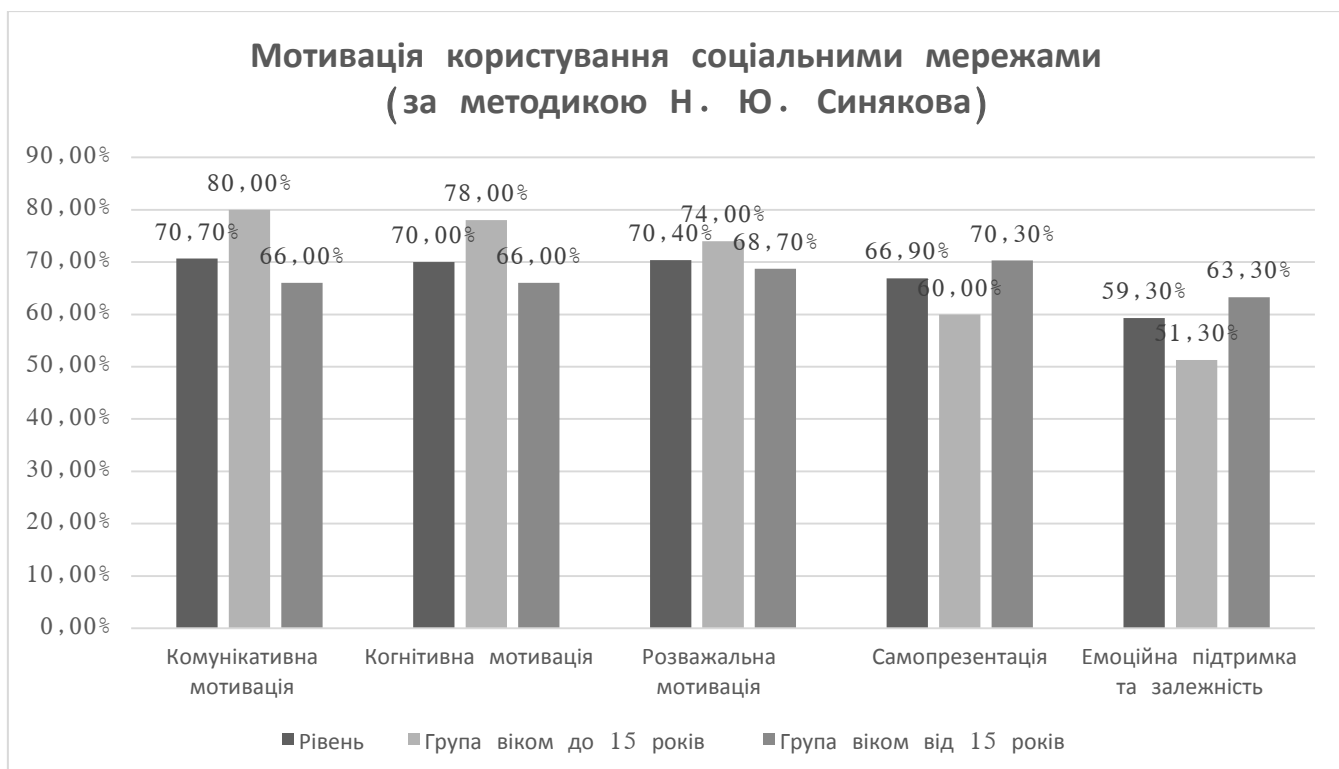


Рисунок 2.5 порівняльний аналіз мотивації користування соціальними мережами

У таблиці 2.5 «Мотивація користування соціальними мережами» за методикою Н. Ю. Синякової було проаналізовано, що саме спонукає підлітків звертатися до цифрового простору та які потреби вони намагаються задовольнити через соціальні мережі.

Результати порівняльного аналізу мотивацій користування соціальними мережами серед підлітків різного віку вказують на варіативність домінуючих потреб у цифровому середовищі залежно від етапу соціального розвитку.

За показником комунікативної мотивації молодші респонденти (до 15 років) продемонстрували найвищі значення - 80,0%, тоді як у старшій групі цей показник становить 66,0%. Це може свідчити про активне використання мережевих платформ молодшими підлітками як інструменту соціальної взаємодії та налагодження контактів у період формування базових навичок спілкування.

Схожа тенденція простежується і у когнітивній мотивації - 78,0% у молодших проти 66,0% у старших. Ймовірно, у підлітків до 15 років домінує інтерес до пізнання нового через цифровий контент, що пов'язано з загальною пізнавальною активністю та орієнтацією на досвід однолітків.

Щодо розважальної мотивації, спостерігається незначна, але стабільна перевага у молодших - 74,0% проти 68,7%. Це може свідчити про більшу емоційну залученість у віртуальні розваги та гейміфікований контент, характерний для молодшого підліткового віку.

Натомість за показником самопрезентації лідирують старші респонденти - 70,3% проти 60,0% у молодших. Така динаміка є очікуваною, оскільки в старшому віці більш вираженою є потреба в усвідомленні власного "Я" та формуванні соціального образу через публічну активність у цифровому просторі.

Щодо емоційної підтримки та залежності, також перевагу мають старші підлітки - 63,3% порівняно з 51,3% у молодшій групі. Це може бути наслідком зростаючої потреби у соціальному схваленні, компенсації емоційних

дефіцитів або формування стабільного середовища взаємної підтримки у старшому підлітковому віці.

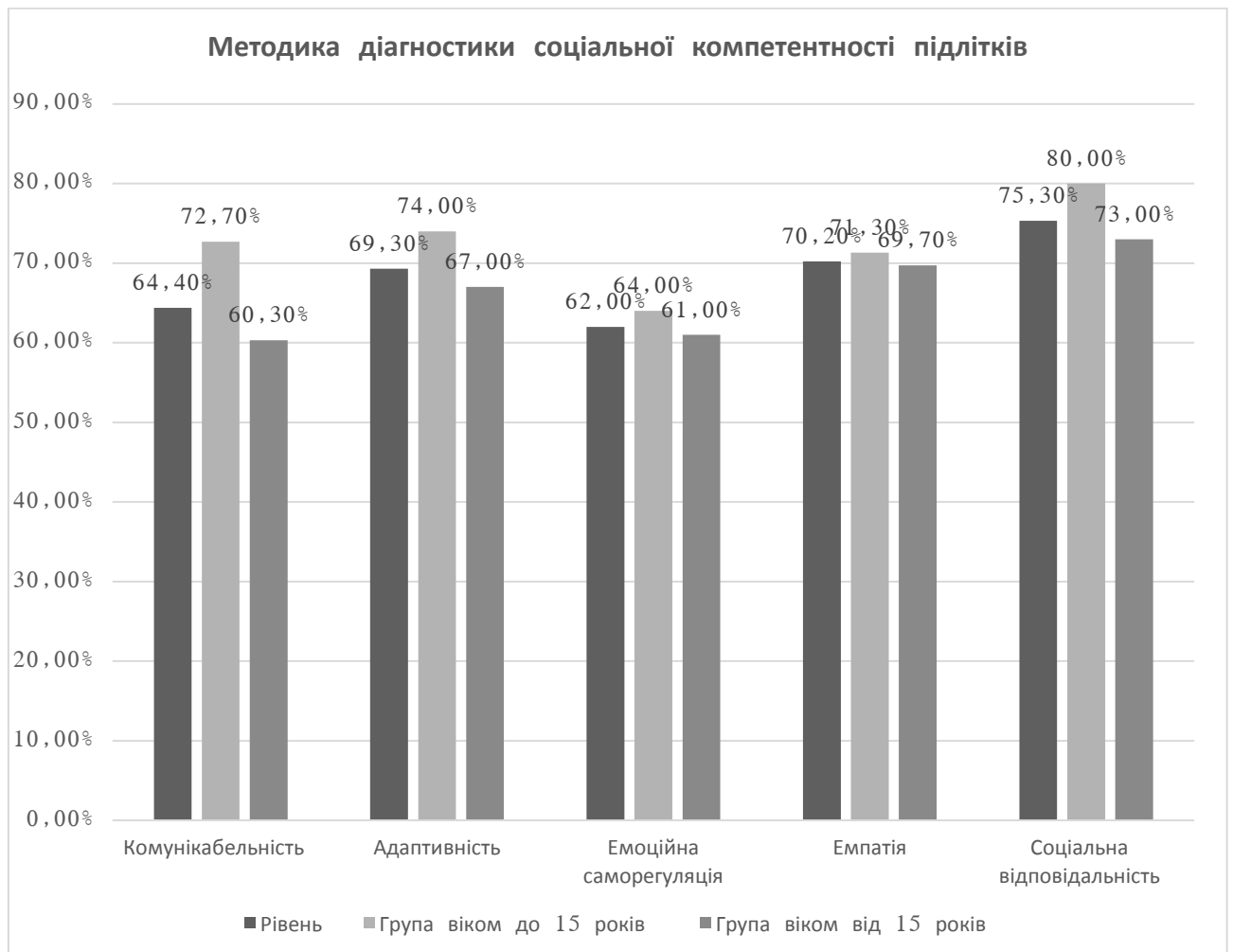
Отримані результати демонструють чітку вікову специфіку мотиваційної залученості до соціальних мереж. Молодші підлітки більше орієнтовані на пізнання, розваги та комунікацію, тоді як старші - на самопрезентацію та пошук емоційної підтримки. Ця різниця підкреслює необхідність диференційованого підходу до аналізу цифрової поведінки підлітків, враховуючи зміни у потребах та психологічних пріоритетах з віком.

Дані, подані в таблиці 2.6 розкривають основні тенденції онлайн-активності підлітків, зафіксовані у ході опитування «Методика діагностики соціальної компетентності підлітків».

**Таблиця 2.6 – Методика діагностики соціальної компетентності підлітків
(Н. Лусканова)**

| Шкала | Рівень | Група віком до 15 років | Група віком від 15 років |
|----------------------------|--------|-------------------------|--------------------------|
| Комунікабельність | 64,4% | 72,7% | 60,3% |
| Адаптивність | 69,3% | 74,0% | 67,0% |
| Емоційна саморегуляція | 62,0% | 64,0% | 61,0% |
| Емпатія | 70,2% | 71,3% | 69,7% |
| Соціальна відповідальність | 75,3% | 80,0% | 73,0% |

На рис 2.6 зображено діаграму методики соціальної компетентності підлітків



рисунку 2.6 порівняльний аналіз методики соціальної компетентності

Аналіз результатів за методикою діагностики соціальної компетентності дозволив простежити специфіку розвитку ключових соціальних якостей у підлітків різного віку. Отримані дані виявили переважання більш високих показників у молодшій віковій групі до 15 років за більшістю досліджуваних шкал, що дає підстави говорити про більшу соціальну залученість у період початкового підліткового становлення.

Зокрема, комунікабельність у молодших респондентів становить 72,7%, що помітно вище порівняно зі старшою групою - 60,3%. Така різниця може свідчити про вищу відкритість до взаємодії, активнішу ініціативність у соціальних контактах та менший рівень комунікативних бар'єрів у молодшому віці.

Подібна тенденція спостерігається у сфері адаптивності: 74,0% у молодшій групі проти 67,0% у старшій. Це вказує на кращу здатність молодших підлітків пристосовуватись до змін соціального оточення, легше входити в нові колективи та гнучко реагувати на зовнішні вимоги.

Емоційна саморегуляція має незначні розбіжності: 64,0% у молодших та 61,0% у старших, що свідчить про відносну стабільність цього компоненту. Обидві вікові групи демонструють приблизно однакову здатність до контролю емоцій у соціальних ситуаціях.

За рівнем емпатії спостерігається високий ступінь сформованості в обох групах: 71,3% у молодших і 69,7% у старших, що вказує на загальну готовність до емоційного співпереживання та розуміння емоційних станів інших.

Найвищим виявився показник соціальної відповідальності - 80,0% у молодших та 73,0% у старших. Це свідчить про внутрішню установку на дотримання соціальних норм, готовність брати відповідальність за свої дії у суспільному контексті та повагу до спільних цінностей.

Результати дослідження демонструють більш виражений рівень соціальної активності та залученості у молодшій віковій групі, що може бути пов'язано з відкритістю до соціального досвіду, меншою критичністю до оточення та вищим рівнем спонтанної комунікації. У старшій групі спостерігається дещо зниження рівня інтегрованості соціальних навичок, що, ймовірно, пов'язано із підвищеною рефлексивністю, зростанням внутрішньої автономії або критичності до соціального впливу. Таким чином, розвиток соціальної компетентності має вікову специфіку і потребує адресної підтримки на кожному етапі підліткового періоду.

Проведене емпіричне дослідження дало змогу отримати цілісне уявлення про особливості соціальної компетентності підлітків в умовах активного користування соціальними мережами. Залучення п'яти психодіагностичних методик дозволило охопити широкий спектр показників - від базових комунікативних і адаптивних навичок до специфічних проявів цифрової залежності та мотиваційних факторів онлайн-взаємодії.

Результати самооцінки соціальної компетентності свідчать про сформованість таких ключових якостей, як соціальна адаптивність (61,7%) та комунікативні навички (60,0%), які відображають готовність підлітків до взаємодії та здатність ефективно функціонувати у соціальних ситуаціях. Проте емоційна саморегуляція виявилася найменш розвиненою (51,0%), що сигналізує про потребу в цілеспрямованому розвитку навичок емоційного самоконтролю.

Дані методики комунікативної толерантності (В. Бойко) підтвердили високу емпатійність опитаних (68,75%), що є свідченням здатності до емоційного резонування з почуттями інших. Водночас низький рівень емоційної регуляції (54,0%) повторно акцентує на дефіциті стійкості в емоційно напружених соціальних ситуаціях.

Аналіз за шкалами тесту інтернет-залежності К. Янг виявив, що головним джерелом ризику є емоційна залежність (62,5%), тобто несвідома прив'язаність до мереж як до простору підтримки, компенсації або уникнення реальних труднощів. Натомість поведінкові (27,5%) та функціональні порушення (38,75%) мають менш виражений характер, що дозволяє говорити переважно про психологічну, а не клінічну форму цифрової залежності.

Методика Н.Ю. Синякової, спрямована на вивчення мотивації користування соціальними мережами, показала переважання комунікативних (63,33%), когнітивних (62,5%) і розважальних мотивів (63,0%). Це свідчить про багатофункціональне використання цифрового середовища підлітками - як для налагодження контактів, так і для задоволення пізнавальних і дозвіллевих потреб. Показник емоційної підтримки та залежності (55,14%) підкреслює важливу роль мереж у задоволенні потреби у визнанні, включеності та приналежності.

Узагальнені результати методики Н. Лусканової знову підтвердили лідируючі позиції соціальної відповідальності (68,8%) та емпатії (63,33%) як ключових ознак соціально зрілої особистості. Водночас комунікабельність (55,5%) та емоційна саморегуляція (52,5%) знову виявляються зонами, що

потребують розвитку. Це дозволяє зробити припущення про наявність когнітивного розуміння соціальних норм і цінностей, але недостатню емоційну гнучкість у їх реалізації.

Порівняльний аналіз вікових груп (до 15 років та від 15 років) свідчить про наявність вікової динаміки у формуванні соціальної компетентності. Молодші підлітки демонструють вищі середні показники за більшістю шкал, що можна пояснити більшою відкритістю, меншою критичністю до власної поведінки та схильністю до емоційного включення. Старші респонденти, своєю чергою, виявляють більший рівень усвідомлення, вибіркової у соціальній взаємодії та критичності, що може знижувати загальні показники, проте вказує на початок формування більш інтегрованого «Я»-образу.

У таблиці 2.7 наведено статистичні характеристики вибірок двох груп, що дозволяє порівняти розподіл показників між підлітками різного віку.

Таблиця 2.7 – Статистичні параметри показників для груп 1 та 2

| Групи, що порівнюють | Загальний рівень | Група до 15 років | Група від 15 років |
|-------------------------|------------------|-------------------|--------------------|
| Комунікативні навички | 64,2% | 66,0% | 63,3% |
| Емоційна саморегуляція | 65,5% | 62,0% | 67,2% |
| Соціальна адаптивність | 67,2% | 74,4% | 63,6% |
| Прийняття | 67,1% | 73,7% | 63,8% |
| Емпатія | 73,1% | 77,8% | 70,8% |
| Емоційна саморегуляція | 57,8% | 61,3% | 56,0% |
| Емоційна залежність | 66,4% | 66,7% | 66,3% |
| Поведінкова залежність | 62,9% | 57,3% | 65,7% |
| Функціональні порушення | 58,0% | 49,3% | 62,3% |
| Комунікативна мотивація | 70,7% | 80,0% | 66,0% |

| | | | |
|----------------------------------|-------|-------|-------|
| Когнітивна мотивація | 70,0% | 78,0% | 66,0% |
| Розважальна мотивація | 70,4% | 74,0% | 68,7% |
| Самопрезентація | 66,9% | 60,0% | 70,3% |
| Емоційна підтримка та залежність | 59,3% | 51,3% | 63,3% |
| Комунікабельність | 64,4% | 72,7% | 60,3% |
| Адаптивність | 69,3% | 74,0% | 67,0% |
| Емоційна саморегуляція | 62,0% | 64,0% | 61,0% |
| Емпатія | 70,2% | 71,3% | 69,7% |
| Соціальна відповідальність | 75,3% | 80,0% | 73,0% |

Аналіз кореляційної таблиці, на рис.2.7, виявив значущі зв'язки між впевненістю у спілкуванні (25) та такими шкалами, як здатність до компромісу (19) ($r=0,71$), комунікативні навички (7) ($r=0,70$), комунікабельність (13) ($r=0,68$), соціальна адаптивність (9) ($r=0,34$).

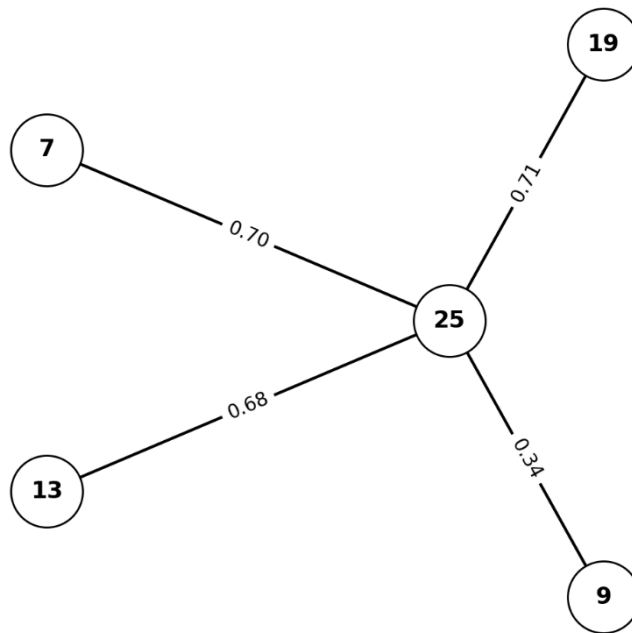


Рисунок 2.7 – Кореляційна плеяда впевненості у спілкуванні з іншими психологічними змінними

Цифрами позначені шкали:

25 – Впевненість у спілкуванні; 19 – Здатність до компромісу; 7 – Комунікативні навички; 13 – Комунікабельність; 9 – Соціальна адаптивність

Лініями позначені рівні значущості кореляції:

——— пряма кореляція

Саме ця змінна обрана як центральна, оскільки вона безпосередньо відображає готовність підлітка до відкритої взаємодії, ініціативності, вміння заявити про себе в соціальному середовищі. В умовах, коли комунікація часто зміщується в онлайн-простір, впевненість у спілкуванні стає маркером здатності бути почутим, витримати діалог, ідентифікувати себе в спільноті. Її сильний зв'язок з іншими шкалами допомагає зрозуміти, що саме підсилює або послаблює впевненість підлітка в контакті з іншими.

Впевненість у спілкуванні (25) та здатність до компромісу (19) ($r=0,71$): Високий позитивний кореляційний зв'язок ($r=0,71$) вказує на те, що підлітки, які мають впевненість у спілкуванні, також ефективніше демонструють здатність до компромісу. Це пояснюється тим, що впевненість у спілкуванні

дозволяє їм чітко виражати власні думки, почуття та потреби, при цьому враховуючи інтереси та точки зору інших людей. Підлітки, впевнені у своїх комунікативних здібностях, більш охоче йдуть на поступки, знаходячи рішення, які задовольняють усі сторони конфлікту.

Впевненість у спілкуванні (25) та комунікативні навички (7) ($r=0,70$): Цей прямий високий кореляційний зв'язок ($r=0,70$) свідчить про те, що чим більше підліток впевнений у власній здатності спілкуватися, тим краще він демонструє розвинені комунікативні навички, такі як уміння слухати, вести діалог, висловлюватися зрозуміло та переконливо. Цей взаємозв'язок є логічним, оскільки впевненість у собі зменшує тривожність у спілкуванні, сприяє відкритості, що дозволяє краще засвоювати і демонструвати комунікативні стратегії та прийоми.

Впевненість у спілкуванні (25) та комунікабельність (13) ($r=0,68$): Виявлений зв'язок ($r=0,68$) свідчить про позитивний середній вплив впевненості у спілкуванні на загальну комунікабельність підлітка, тобто його здатність легко заводити нові знайомства, підтримувати контакти та активно взаємодіяти у різних соціальних ситуаціях. Впевненість сприяє зниженню бар'єрів у комунікації, підлітки стають більш відкритими до контактів, легко адаптуються до різних комунікативних контекстів, що формує у них навички соціальної взаємодії та знижує ризик ізоляції.

Впевненість у спілкуванні (25) та соціальна адаптивність (9) ($r=0,34$): Слабкий прямий кореляційний зв'язок ($r=0,34$) вказує на тенденцію, що підлітки з високою впевненістю у спілкуванні більш успішно адаптуються в соціальному середовищі. Вони краще справляються з новими соціальними ролями, легше інтегруються в нові колективи, здатні конструктивно реагувати на різноманітні ситуації міжособистісної взаємодії. Впевненість у своїх силах забезпечує підліткам необхідні ресурси для ефективного пристосування до соціальних змін.

Отже, аналіз показав, що впевненість у спілкуванні є важливим фактором, який позитивно пов'язаний із такими аспектами соціальної компетентності

підлітків, як комунікативні навички, здатність домовлятися, комунікабельність і соціальна адаптивність. Це означає, що чим впевненіше підліток себе почуває у спілкуванні, тим краще він адаптується до соціального середовища та успішніше взаємодіє з оточенням.

Аналіз кореляційної плеяди, представленої на рис. 2.8, виявив значущі зв'язки між комунікабельністю (13) та такими шкалами, як впевненість у спілкуванні (25) ($r=0,68$), здатність до компромісу (19) ($r=0,44$), соціальна відповідальність (17) ($r=0,48$) та емоційна саморегуляція (15) ($r=0,65$).

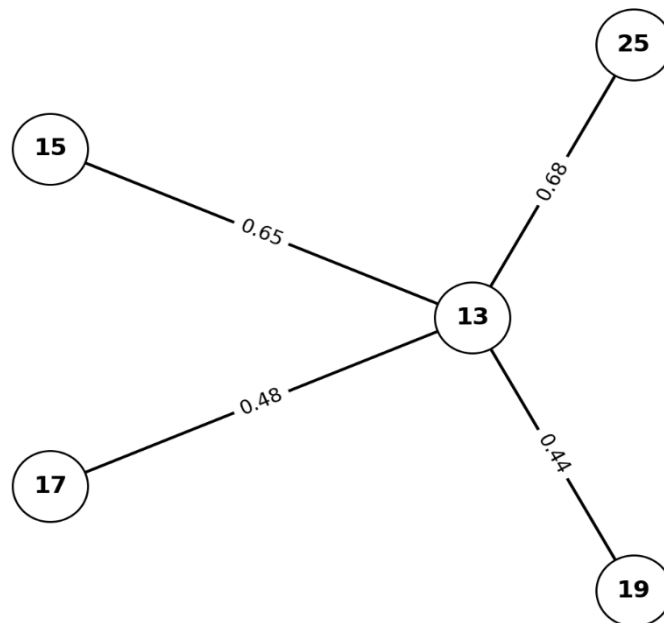


Рисунок 2.8 – Кореляційна плеяда комунікабельності з іншими психологічними змінними

Цифрами позначені шкали:

13 – Комунікабельність; 25 – Впевненість у спілкуванні; 15 – Емоційна саморегуляція; 17 – Соціальна відповідальність; 19 – Здатність до компромісу;

Лініями позначені рівні значущості кореляції:

———— пряма кореляція

Комунікабельність - це загальна готовність і бажання до взаємодії, прагнення бути серед людей, долучатися до спілкування, включатися у

групову динаміку. У підлітковому віці це стає особливо важливим: саме тут формується розуміння себе через інших, досвід прийняття чи відторгнення, почуття включеності у соціум. Ця шкала виявилася сильно пов'язаною з кількома іншими ключовими характеристиками соціальної поведінки.

Комунікабельність (13) та впевненість у спілкуванні (25) ($r=0,68$): Цей середній позитивний зв'язок вказує на те, що підлітки, які демонструють більшу комунікабельність, зазвичай почуваються впевненіше під час спілкування. Впевненість дозволяє їм бути відкритими до нових контактів, легше ініціювати розмови та підтримувати стосунки, що сприяє ширшому колу спілкування.

Комунікабельність (13) та здатність до компромісу (19) ($r=0,44$): Цей середній зв'язок свідчить про те, що комунікабельні підлітки здатні ефективніше знаходити компроміси. Вони легше домовляються з оточуючими, швидко реагують на конфліктні ситуації, вміють шукати взаємовигідні рішення, що допомагає їм зберігати стабільні соціальні стосунки.

Комунікабельність (13) та соціальна відповідальність (17) ($r=0,48$): Цей середній зв'язок показує, що більш комунікабельні підлітки демонструють і вищий рівень соціальної відповідальності. Вони схильні усвідомлювати наслідки своїх дій, відповідальніше ставляться до виконання взятих на себе соціальних зобов'язань та підтримки зв'язків з іншими.

Комунікабельність (13) та емоційна саморегуляція (15) ($r=0,65$): Встановлений помірний зв'язок свідчить про те, що підлітки, які легко комунікують з іншими, також краще керують власними емоціями. Ефективна емоційна саморегуляція дає їм змогу контролювати емоційні реакції в процесі спілкування, знижує рівень тривоги та робить соціальні взаємодії більш комфортними.

Аналіз кореляційної плеяди, представленої на рис. 2.9, виявив значущі зв'язки між прийняттям інших (20) та такими шкалами, як здатність до компромісу (23) ($r=0,48$), емпатія (толерантність) (21) ($r=0,53$), соціальна адаптивність (9) ($r=0,46$), а також негативний зв'язок із функціональними порушеннями (12) ($r=-0,41$).

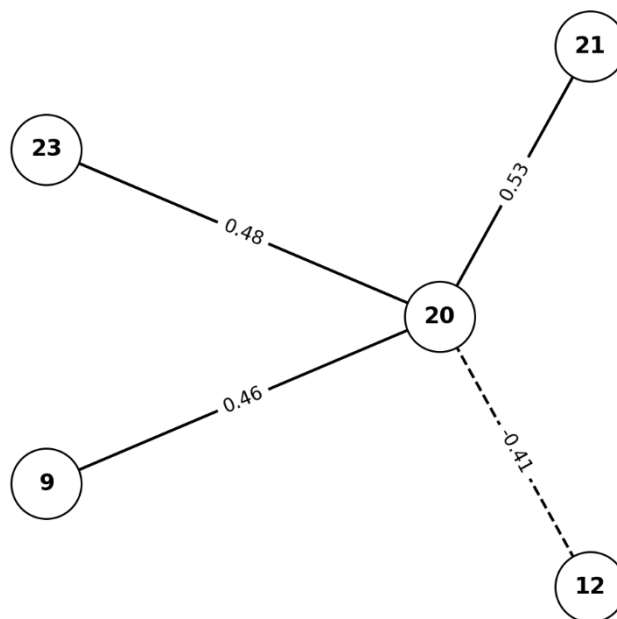


Рисунок 2.9 – Кореляційна плеяда прийняття інших з іншими психологічними змінними

Цифрами позначені шкали:

20 – Прийняття інших; 21 – Емпатія (толерантність); 23 – Здатність до компромісу; 9 – Соціальна адаптивність; 12 – Функціональні порушення;

Лініями позначені рівні значущості кореляції:

———— пряма кореляція

----- зворотня кореляція

Шкала «прийняття інших» відображає відкритість до різних точок зору, стилів поведінки, ідентичностей і позицій. Це ключовий компонент комунікативної толерантності, без якого неможлива справжня взаємодія у соціумі. У підлітковому віці, коли формується «Я» у соціальному контексті,

сама здатність прийняти іншого, не схожого на себе, стає важливим предиктором соціальної зрілості.

Прийняття інших (20) та емпатія (толерантність) (21) ($r=0,53$): Середній позитивний зв'язок свідчить про те, що підлітки, які приймають інших такими, якими вони є, зазвичай краще розуміють почуття і переживання оточуючих. Завдяки емпатії вони можуть ставити себе на місце іншої людини, глибше розуміти її мотиви й емоційні реакції, що значно покращує міжособистісні стосунки. Таке поєднання прийняття і емпатії формує сприятливе комунікативне середовище, у якому підлітки почуваються комфортно і відкрито висловлюють свої думки та почуття.

Прийняття інших (20) та здатність до компромісу (23) ($r=0,48$): Цей середній позитивний зв'язок показує, що підлітки, які толерантно ставляться до інших, також краще здатні йти на компроміси. Вони не прагнуть наполягати лише на власній позиції, а активно враховують інтереси і думки оточуючих, шукаючи оптимальні варіанти вирішення конфліктів або складних ситуацій. Це допомагає їм уникати суперечок, ефективно вирішувати конфлікти та підтримувати позитивну атмосферу у спілкуванні.

Прийняття інших (20) та соціальна адаптивність (9) ($r=0,46$): Позитивна помірна кореляція свідчить про те, що толерантне ставлення до інших сприяє легшій адаптації підлітків у різних соціальних групах і ситуаціях. Приймаючи особливості інших людей, підліток легше встановлює нові контакти, комфортніше почувається у нових соціальних ролях, швидко орієнтується в різноманітних комунікативних контекстах. Це, у свою чергу, сприяє формуванню стійких, позитивних соціальних зв'язків.

Прийняття інших (20) та функціональні порушення (12) ($r=-0,41$): Помірний негативний зв'язок демонструє, що толерантні підлітки, які здатні приймати різноманітність інших людей, мають менше проблем у міжособистісних взаємодіях. Вони менше стикаються з такими проявами, як труднощі у спілкуванні, соціальна тривожність, конфліктність чи невміння керувати власними емоціями. Це дозволяє їм підтримувати більш стабільні і

продуктивні стосунки з однолітками, що є важливим для гармонійного соціального розвитку.

2.3 Рекомендації для психологічної підтримки підлітків у цифровому середовищі

В умовах активного впливу цифрового простору на соціалізацію підлітків постає потреба у цілеспрямованій психологічній підтримці, яка б враховувала як вікові особливості, так і виклики інформаційного середовища.

На основі аналізу сучасних підходів та результатів дослідження соціальної компетентності підлітків ми окреслюємо низку практичних кроків, що сприяють гармонійному розвитку особистості у взаємодії з соціальними мережами.

1. Підтримка з боку дорослих без тиску й контролю - важлива довіра та присутність. Ми вважаємо доцільним формування у стосунках «дорослий - підліток» атмосфери підтримки, довіри та безпеки. У цифровому просторі надмірна опіка, суворий контроль або заборони часто зумовлюють втрату відкритості у спілкуванні, стимулюють приховану активність підлітків в інтернеті та послаблюють емоційний зв'язок із дорослими – батьками чи педагогами.

Психологічно ефективним є застосування підходу, в основі якого - емпатійне слухання, відкритість до діалогу, щира зацікавленість життям підлітка. Така позиція дорослого сприяє зменшенню тривоги, зниженню ризику формування «подвійної ідентичності» та закладає основу для довірливої комунікації не лише в онлайн, а й у реальному житті.

2. Розмови про справжню цінність особистості, незалежно від онлайн-образу. Ми акцентуємо увагу на важливості розвитку у підлітків усвідомленої самооцінки, яка базується не на зовнішніх критеріях схвалення (вподобання, підписники, коментарі), а на внутрішньому прийнятті себе. Цифрове середовище формує культ «ідеального образу», що спричиняє підвищену

вразливість до соціального порівняння, тривожність, а іноді - депресивні стани. У цьому контексті доцільним є ведення просвітницьких бесід, реалізація інтерактивних занять, індивідуальна або групова робота з підлітками, під час яких розглядаються теми автентичності, унікальності, внутрішніх ресурсів. Такий підхід дозволяє зміцнити особистісну самостійність і зменшити залежність від зовнішніх оціночних суджень.

3. Розвиток емоційної усвідомленості через щоденники та саморефлексію. Однією зі складових соціальної компетентності є здатність до розпізнавання та вираження власних емоцій, а також розуміння емоцій інших. Враховуючи те, що онлайн-комунікація часто спрощує емоційний зміст, ми вважаємо важливим сприяти формуванню в підлітків наставлення до внутрішньої рефлексії та емоційної грамотності.

До практичних засобів належить використання щоденників емоцій, карт емоційного стану, методів щоденної самооцінки переживань. Такі інструменти розвивають навички самостереження, самопізнання, покращують здатність до конструктивного реагування у міжособистісній взаємодії, у тому числі в цифровому форматі.

4. Вміння впоратися з тиском соцмереж: дихальні вправи, паузи, техніки розвантаження. Зважаючи на постійну стимуляцію нервової системи через інтенсивний потік інформації в соціальних мережах. Підлітки часто не усвідомлюють, як сильно впливає на їхній психоемоційний стан багатогодинне «прокручування стрічки», порівняння себе з іншими, очікування на схвалення. З метою зниження рівня внутрішньої напруги та розвитку здатності до саморегуляції корисно практикувати короткі дихальні вправи, усвідомлені перерви у використанні гаджетів, тілесно-орієнтовані методи релаксації. Такі підходи знижують тривожність, покращують концентрацію уваги та повертають людину до актуального досвіду реальності.

5. Формування навичок орієнтації в цифровій реальності: вміння розрізняти факти, маніпуляції та викривлені образи. Соціальні мережі створюють ілюзію об'єктивної інформації, тоді як насправді користувачі часто стикаються з

маніпулятивними повідомленнями, викривленими зображеннями дійсності та нав'язаними стереотипами. У зв'язку з цим ми вважаємо за необхідне розвивати в підлітків критичне мислення та навички інформаційної обережності.

6. Створення можливостей для живої взаємодії (тренінги, гуртки, волонтерство). Ми підкреслюємо необхідність збалансування віртуальної та реальної взаємодії у житті підлітків. Соціальні навички, зокрема емпатія, асертивність, активне слухання, краще формуються у процесі безпосереднього контакту з іншими людьми. Перебування лише в онлайн-просторі може обмежувати ці можливості, сприяти поверхневості контактів або навіть соціальній ізоляції. Доцільно створювати умови для участі підлітків у тренінгах соціальних навичок, інтерактивних гуртках, проєктах волонтерської діяльності. Це не лише активізує їхню участь у соціальному житті, а й зміцнює почуття значущості, соціальної відповідальності та приналежності до спільноти.

Відштовхуючись від результатів емпіричного дослідження та сформульованих на їх основі рекомендацій, було розроблено тренінгову програму психологічної підтримки підлітків спрямовану на розвиток ключових компонентів соціальної компетентності.

Висновки до другого розділу

У ході проведеного емпіричного дослідження було проаналізовано особливості впливу соціальних мереж на розвиток соціальної компетентності підлітків. Отримані результати засвідчили, що інтенсивне користування цифровими платформами пов'язане як із розвитком окремих соціальних навичок, так і з наявністю певних труднощів - зокрема, зниженою емоційною саморегуляцією, підвищеною залежністю від онлайн-спілкування та труднощами у реальній комунікації. Було виявлено, що мотивація до використання соціальних мереж переважно пов'язана з потребою у

спілкуванні, розвагах, інформації та самопрезентації. Рівень інтернет-залежності носить переважно емоційний характер і частіше проявляється у старших підлітків. У молодшій віковій групі частіше фіксувалися вищі показники емпатії, адаптивності та відкритості до взаємодії. На основі отриманих даних сформовано висновок про наявність як позитивного, так і ризикового впливу соціальних мереж на процес формування соціальної компетентності.

ВИСНОВКИ

У процесі написання кваліфікаційної роботи була поставлена мета обґрунтувати та дослідити вплив соціальних мереж на розвиток соціальної компетентності в підлітковому віці.

Відповідно до поставлених завдань, зроблено такі висновки:

1. Проаналізовано наукову літературу, в результаті якої подано поняття соціальної компетентності, а також її структуру та особливості розвитку в підлітковому віці. Соціальна компетентність розуміється як чинник психічного благополуччя, стійкості та соціальної зрілості підлітка. Під час вивчення теоретичних основ, було виявлено, що формування соціальної компетентності у підлітковому віці спричинюється розвитком самосвідомості, потребою у самоствердженні та зростанні важливості відносин з однолітками. Аналіз літератури показав, що соціальні мережі відіграють особливу роль в міжособистісній взаємодії та в процесі соціалізації.

2. Вивчено вплив соціальних мереж на процес соціалізації та міжособистісної взаємодії підлітків. У результаті теоретичного аналізу встановлено, що соціальні мережі є важливим чинником цифрової соціалізації, який змінює традиційні форми засвоєння норм, цінностей і моделей поведінки. Платформи надають підліткам можливість спілкуватися з широким колом людей, виражати себе, отримувати зворотний зв'язок, долучатися до онлайн-спільнот. Це сприяє розвитку навичок комунікації, формуванню відчуття причетності та власної значущості. Разом із цим, віртуальна взаємодія часто має фрагментарний характер, що може призводити до зниження глибини емоційного контакту, зменшення емпатійності, емоційної саморегуляції та стійкості до соціального тиску. Таким чином, соціальні мережі можуть як підтримувати процес соціалізації підлітків, так і ускладнювати міжособистісну взаємодію - залежно від характеру цифрового досвіду, мотивів користування та особистісної зрілості.

3. Підбірано та застосовано психодіагностичні методики для вивчення рівня соціальної компетентності у підлітків. У дослідженні використано п'ять методик, які дозволили оцінити окремі аспекти соціальної компетентності. Методика О. Ф. Бондаренка надала змогу виявити рівень самооцінки соціальних навичок, емоційної саморегуляції та адаптивності. Опитувальник В. В. Бойка дозволив оцінити рівень комунікативної толерантності, що відображає здатність до конструктивної взаємодії з оточенням. Тест К. Янг застосовано для вивчення рівня інтернет-залежності як чинника, що може впливати на ефективність міжособистісної комунікації. Методика Н. Ю. Синякової дала можливість проаналізувати мотиваційні аспекти активності підлітків у соціальних мережах. Опитувальник Н. Г. Лусканової дозволив оцінити загальний рівень соціальної компетентності за такими шкалами, як емпатія, комунікабельність, відповідальність, саморефлексія та конструктивне вирішення конфліктів. Застосування даного комплексу методик забезпечило всебічне дослідження рівня сформованості соціальної компетентності в підлітковому віці в умовах цифрової взаємодії.

4. Проведено емпіричне дослідження з метою виявлення взаємозв'язків між характером використання соціальних мереж та рівнем сформованості соціальної компетентності підлітків. Дослідження здійснено на базі навчального закладу та охопило вибірку учнів 7–11 класів віком від 12 до 17 років. За допомогою комплексу психодіагностичних методик було отримано кількісні показники, які характеризують інтенсивність користування соціальними мережами, рівень інтернет-залежності, мотивацію до онлайн-активності, а також сформованість основних компонентів соціальної компетентності. Здійснено порівняльний аналіз між підлітками з високим і низьким рівнем цифрової активності, що дозволило виявити чіткі відмінності у таких показниках, як емпатія, емоційна саморегуляція, комунікативні навички та соціальна адаптивність. Проведено кореляційний аналіз, результати якого засвідчили наявність статистично значущих зв'язків між

інтенсивністю використання соціальних мереж і ключовими аспектами соціальної компетентності, зокрема впевненістю у спілкуванні, здатністю до компромісу, комунікабельністю та рівнем соціальної відповідальності. Отримані дані підтвердили гіпотезу про взаємозалежність між характером цифрової взаємодії та якістю міжособистісної поведінки підлітків.

5. Опрацьовано отримані дані емпіричного дослідження з використанням методів порівняльного та кореляційного аналізу. Порівняльний аналіз здійснено за двома критеріями: за рівнем активності у соціальних мережах та за віковими групами (до 15 років і від 15 років). Результати показали, що підлітки з меншою цифровою активністю мають вищі показники соціальної адаптивності, емоційної саморегуляції, комунікативних навичок, емпатії та соціальної відповідальності. Водночас учасники молодшої вікової групи продемонстрували загалом вищий рівень комунікабельності, адаптивності, емпатійності та прийняття інших, порівняно зі старшою групою, яка характеризувалася вищими проявами емоційної залежності та самопрезентації.

Кореляційний аналіз дозволив виявити значущі зв'язки між окремими шкалами. Зокрема, встановлено сильну позитивну кореляцію між впевненістю у спілкуванні, комунікативними навичками, здатністю до компромісу та соціальною відповідальністю. Виявлено також обернений зв'язок між показниками функціональних порушень і рівнем прийняття інших. Побудовані кореляційні плеяди дали змогу візуалізувати ключові психологічні компоненти, що впливають на рівень соціальної компетентності, та підтвердити їхню взаємозалежність із характером цифрової активності підлітків.

6. Розроблено рекомендації щодо сприяння розвитку соціальної компетентності підлітків в умовах активного використання соціальних мереж. На основі результатів дослідження визначено основні напрямки підтримки: формування довірливих стосунків з дорослими, розвиток емоційної стабільності, підтримка усвідомленої самооцінки, зменшення впливу

зовнішнього схвалення, формування навичок безпечної та відповідальної взаємодії в цифровому середовищі.

Особливу увагу приділено практичній роботі з підлітками. У межах дослідження розроблено тренінгову програму психологічної підтримки, яка спрямована на розвиток ключових компонентів соціальної компетентності: комунікативних навичок, емпатії, емоційної саморегуляції, соціальної відповідальності та вміння конструктивно вирішувати конфлікти. Програма включає серію занять із використанням інтерактивних вправ, роботи в малих групах, ситуаційного моделювання та рефлексії.

Рекомендації та тренінгова програма орієнтовані на те, щоб допомогти підліткам зберігати психологічну рівновагу, ефективно взаємодіяти з іншими, критично ставитися до цифрового контенту й усвідомлено будувати комунікацію як у віртуальному, так і в реальному середовищі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аналіз картування медіаграмотності: *аналітичний звіт*. Академія викладачів журналістики. Київ, 2021. 24 с.
2. Баракат Я. Є. *Соціальна компетентність як чинник особистісного зростання підлітка*. Кваліфікаційна робота. Україна, 2024. С. 28–32.
3. Безрук К. *Формування соціальної успішності підлітків у системі учнівського самоврядування* // Теоретико-метод. проблеми виховання дітей і учнівської молоді. – 2020. – Вип. 24(1). – С. 17–30.
4. Бех І. Д. *Проблематика формування соціальної компетентності як інтегральної якості особистості. Особистісно орієнтоване виховання: теоретико-технологічні засади*. Україна, 2003. Розділ 1. С. 35–42.
5. Белякова С. М., Шовкова К. О. *Соціально-психологічні особливості розвитку особистості сучасного підлітка*. Молодий вчений. Україна, 2018. № 5 (57). С. 454–458.
6. Бікус О. О., Волошина В. В. *Теоретичні засади формування комунікативної компетентності у підлітковому віці*. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Україна, 2015. Вип. 1(46). С. 17–23.
7. Бондаренко О. Ф. *Активне слухання, емпатія та соціальна адаптація як компоненти соціальної компетентності*. Психологія міжособистісної взаємодії. Україна, 2013. Розділ 2. С. 51–57.
8. Боровець О. *Тренінг формування комунікативної компетентності підлітків*. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. 2009. Вип. 3. С. 23-29.
9. Булах І. С. *Психологія особистісного зростання підлітка*. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. 340 с.
10. Вакуліч Т. М. *Психологічні особливості поведінки підлітків у мережі Інтернет* // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. 2006. Т. VIII, вип. 2. С. 41–47

- 11.Веретенко Т., Ярмоленко К. *Соціально-педагогічна профілактика інтернет-залежності старшокласників*. Актуальні питання гуманітарних наук. Україна, 2018. Вип. 19. Т. 1. С. 145–149.
- 12.Ганчева А. С. *Розвиток соціальної компетентності підлітків у системі соціально-педагогічної роботи закладу освіти*. Педагогічний альманах. Херсон, 2020. Вип. 1. С. 45–53.
- 13.Гриценко Т. І. *Формування соціальної компетентності учнів у системі виховної роботи школи*. Психологічні перспективи. 2014. Вип. 23. С. 115–120.
- 14.Демченко І. В. *Соціальна компетентність як психологічна характеристика особистості*. Актуальні проблеми психології. Україна, 2012. Вип. 8. С. 103–109.
- 15.Деркаченко Я. А. *Соціальні мережі як середовище для технологій маніпулятивного впливу*. Сучасний захист інформації. Україна, 2016. №1. С. 51–59.
- 16.Зінченко О. В. *Емпіричне дослідження психологічних характеристик інтернет-спілкування у підлітковому віці*. Проблеми сучасної психології. Україна, 2015. Вип. 29. С. 251–265.
- 17.Ковальчук І. П. *Комунікативна компетентність як основа ефективної взаємодії*. Педагогіка і психологія професійної освіти. Україна, 2018. Вип. 3. С. 60–66.
- 18.Концепція впровадження медіаосвіти в Україні. МОН України, 2021. 48
- 19.Корніяка О.М. *Психологія комунікативної культури школяра*. К. : Міленіум, 2006. 336 с
- 20.Косташ В. *Психологічні особливості комунікативних здібностей підлітків*. Магістерський науковий вісник ТНПУ імені В. Гнатюка. Україна, 2018. Вип. 29. С. 113–115.
- 21.Красношок І. П., Кравцова Т. О. *Формування соціальної компетентності підлітків у середовищі закладів загальної та позашкільної освіти//*

- Наукові записки центрально-українського нац. ун-ту ім. В. Винниченка. Педагогічні науки. – 2024. – Вип. 216. – С. 211–217
22. Кучаковська Г. А. *Роль соціальних мереж в активізації навчання. Інформаційні технології і засоби навчання*. Україна, 2015. Т. 47. № 3. С. 136–149.
23. Лазаренко О. А., Веретенко Т. Г. *Формування безпечної поведінки в інтернет-мережі*. Матеріали конференції. Україна, 2020. Том 2. С. 26–28.
24. Лусканова Н. Г. *Емоційна сфера, саморефлексія та адаптація в контексті соціальної компетентності* // Вісник Київ. нац. ун-ту ім. Т. Шевченка. Психологія. – 2016. – Вип. 2(5). С. 112–120.
25. Мороз Т. В. *Цифрові технології як засіб розвитку соціальної компетентності учні*. Інноваційна освіта, № 14, с. 102–110
26. Немеш О. М. *Психологія комунікативної діяльності в Інтернет просторі*. Автореф. дис. д-ра психол. наук. Україна, 2017. 40 с.
27. Пересянюк О. В. *Вивчення мотивації спілкування підлітків: емпіричний аналіз* / О. В. Пересянюк. – 2025
28. Петренко Т. В., Лисенко Н. С. *Формування соціального мислення у підлітковому віці. Соціально-психологічні аспекти розвитку особистості*. Україна, 2022. Вип. 5. С. 55–63.
29. Петько Л. В. *Стимулювання соціально-комунікативної активності підлітків: теорія і практика* : монографія / Л. В. Петько. – Київ : ВМУРоЛ «Україна», 2009. – 272 с.
30. Посохова В. В. *Огляд практик спілкування в мережі Інтернет*. Наукові студії із соціальної та політичної психології. Україна, 2012. Вип. 31(34). С. 93–102.
31. Рибалко Є. Ф. *Емоційна чутливість та її роль у міжособистісному спілкуванні*. Соціальна психологія. Україна, 2016. № 2. С. 48–54.

- 32.Рижко О. О. *Комунікативна поведінка підлітків у соціальному середовищі*. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. Україна, 2017. Вип. 1. С. 121–125.
- 33.Романенко І. І. *Формування соціальної компетентності старшокласників у процесі проєктної діяльності*. Педагогічний вісник України, № 7, с. 45–53
- 34.Савченко О. М. *Роль саморефлексії у критичному аналізі соціальної поведінки*. Психологічний часопис. Україна, 2019. Вип. 2. С. 39–46.
- 35.Сухомлинська О. В. *Медіаосвітній простір підлітків: виклики та можливості* // Проблеми сучасної педагогіки. 2022. № 1(47). С. 78–85.
- 36.Чепелева Н. В. *Інтерпретація як механізм конструювання досвіду особистості* // Вісник Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – 2020. – Вип. 12. – С. 10–18.
- 37.Шугайло Я. В. *Інтернет-залежність та проблема її профілактики серед дітей та підлітків*. Вісник ЗНУ. Україна, 2015. №2 (25). С. 17–24.
- 38.Яценко Т. С. *Формування соціального «Я» через глибиннопсихологічний аналіз*. Психодіагностика в системі розвитку особистості. Україна, 2019. Розділ 4. С. 73–81.
- 39.Bandura A. *Social Learning Theory*. The United States, 1977. Chap. 2. P. 42–65.
- 40.Eisenberg N., Fabes R. A. *Prosocial development in children and adolescents*. Handbook of Child Psychology. The United States, 1998. Vol. 3. P. 701–778.
- 41.Goleman D. *Emotional Intelligence*. Chapter 9: “Managing With Heart”. Bantam Books, 1995. P. 133–155.
- 42.Rose-Krasnor L. *Theoretical foundations of social competence*. Social Development. The United States, 1997. Vol. 6(1). P. 111–135.
- 43.Rubin K. H., Bukowski W. M., Parker J. G. *Peer interactions and social development*. Handbook of Child Psychology. The United States, 2006. Vol. 3. P. 571–645.

44. Selman R. L. *Perspective-taking and social competence*. *Developmental Psychology*. The United States, 1980. Vol. 16. P. 103–112.
45. Spence S. H. *Social skills training: Enhancing social competence*. *Behaviour Change*. The United States, 2003. Vol. 20(4). P. 231–239.
46. Wentzel K. R. *Social competence and academic adjustment*. *Educational Psychologist*. The United States, 1991. Vol. 26(1). P. 15–37.

ДОДАТКИ

Додаток А

Тест «Самооцінка соціальної компетентності» (О. Ф. Бондаренко)

Шкали: комунікативні навички, емоційна саморегуляція, соціальна адаптивність

Інструкція: оцініть кожне твердження за шкалою: 1 – зовсім не згоден, 2 – швидше не згоден, 3 – важко сказати, 4 – швидше згоден, 5 – повністю згоден

Комунікативні навички

1. Мені легко почати розмову з незнайомими людьми.
2. Я можу чітко висловити свої думки в будь-якій ситуації.
3. Я легко підтримую діалог навіть з тими, хто не дуже охоче спілкується.

Емоційна саморегуляція

4. Я залишаюсь спокійним(ою) навіть під час суперечки або конфлікту.
5. У напружених ситуаціях я не гублюсь і дію впевнено.
6. Я не схильний(а) до образ чи агресії під час непорозумінь з іншими.
7. Я вмію контролювати свої емоції у складних соціальних ситуаціях.
8. Я здатен(на) стримати негативні емоції, якщо цього вимагає ситуація.

Соціальна адаптивність

9. Якщо щось іде не за планом, я швидко адаптуюсь.
10. Мені легко працювати у групі, навіть якщо ми різні за характером.
11. Я завжди намагаюсь знайти компроміс у суперечках з колегами.
12. Я відчуваю відповідальність за спільну справу так само, як і за власну.

Додаток Б**Опитувальник «Комунікативна толерантність» (В. Бойко)**

Шкали: прийняття, емпатія, емоційна саморегуляція

Інструкція: оцініть кожне твердження за шкалою: 1 – зовсім не згоден, 2 – швидше не згоден, 3 – важко сказати, 4 – швидше згоден, 5 – повністю згоден

Шкала "Прийняття"

1. Я намагаюся не навішувати ярлики на людей, навіть якщо вони мене дратують.
2. Я розумію, що кожна людина має право на свою думку, навіть якщо вона суперечить моїй.
3. Я не поспішаю робити висновки про людину, базуючись лише на першому враженні.
4. Я поважаю особливості інших, навіть якщо вони сильно відрізняються від моїх уявлень про «норму».
5. Я не прагну змінити інших людей під себе.
6. Мені цікаво дізнаватися про погляди людей, які живуть не так, як я.
7. Я визнаю, що інша думка може бути такою ж обґрунтованою, як і моя.
8. Я не намагаюся нав'язати іншим свою точку зору.

Шкала "Емпатія"

9. Я зазвичай звертаю увагу на сильні сторони людини.
10. Я легко пробачаю людям дрібні помилки або неточності.
11. Я щиро вірю, що більшість людей мають добрі наміри.
12. Я вмію слухати до кінця, навіть якщо не згоден(на) з людиною.

Шкала "Емоційна саморегуляція"

13. Якщо хтось поводить себе нетактовно, я намагаюся зберігати спокій.
14. Я не ображаюсь одразу, якщо інша людина різка або недружелюбна.
15. Я здатен(на) контролювати емоції у конфліктних ситуаціях.

Опитувальник «Тест інтернет-залежності» (К. Янг)

Шкали: емоційна залежність, функціональні порушення, поведінкові прояви

Інструкція: оцініть, наскільки часто у вас виникають зазначені стани або ситуації: 1 – ніколи, 2 – рідко, 3 – іноді, 4 – часто, 5 – завжди

Шкала “Емоційна залежність”

1. Ви відчуваєте піднесення або ейфорію під час перебування в інтернеті.
2. Вам іноді здається, що інтернет допомагає уникнути тривоги чи поганого настрою.
3. Ви проводите в інтернеті більше часу, ніж планували, через емоційне втягнення.
4. Вам важко скоротити час користування інтернетом, навіть якщо намагаєтесь.

Шкала “Функціональні порушення”

5. Ви жертвуєте сном, щоб бути онлайн.
6. Ваше навчання чи робота страждає через інтернет.
7. Ви відкладаєте важливі справи через перебування в мережі.

Шкала “Поведінкові прояви”

8. Ви намагаєтесь приховати, скільки часу проводите в мережі.
9. Ви відчуваєте роздратування або нервозність, коли вас просять припинити користуватись інтернетом.
10. Ваші стосунки з близькими погіршилися через надмірне користування інтернетом.
11. Ви уникаєте соціальних зустрічей або активностей через бажання залишитись онлайн.
12. Ви надаєте перевагу спілкуванню в інтернеті, а не наживо.

Опитувальник «Мотивація користування соціальними мережами»

(Н. Ю. Синякова)

Шкали: комунікативна мотивація, когнітивна мотивація, розважальна мотивація, самопрезентація, емоційна підтримка / залежність

Інструкція: оцініть, наскільки часто ви погоджуєтеся з наведеними твердженнями: 1 – ніколи, 2 – рідко, 3 – іноді, 4 – часто, 5 – завжди

Шкала “Комунікативна мотивація”

1. Я використовую соціальні мережі, щоб спілкуватися з друзями.
2. Соцмережі допомагають мені підтримувати контакт із близькими людьми.

3. Я відчуваю потребу заходити в соцмережі, щоб бути на зв’язку.

Шкала “Когнітивна мотивація”

4. Я використовую соціальні мережі, щоб дізнаватися новини.
5. Соцмережі – моє джерело цікавої чи корисної інформації.
6. Я підписаний/а на сторінки, що дають мені важливу інформацію.

Шкала “Розважальна мотивація”

7. Я заходжу в соцмережі, щоб розважитись або відволіктись.
8. Соцмережі допомагають мені зняти стрес.
9. Я часто переглядаю розважальний контент у вільний час.

Шкала “Самопрезентація”

10. Я публікую пости, щоб сформуванати позитивне враження про себе.
11. Мені важливо, щоб мої сторінки виглядали привабливо.
12. Я ретельно обираю, що виставляти в соціальних мережах.

Шкала “Емоційна підтримка та залежність”

13. Я шукаю розуміння та підтримку в соцмережах.
14. Мені легше ділитись переживаннями в соцмережах, ніж наживо.
15. Соцмережі допомагають мені відчувати, що я не сам/а.
16. Я не можу довго бути без соцмереж.
17. Перевірка стрічки - перше, що я роблю вранці.
18. Я часто не помічаю, як проводжу години в соцмережах.

Методика діагностики соціальної компетентності підлітків (Н. Г. Лусканова)

Шкали: комунікабельність, адаптивність, емоційна саморегуляція, емпатія, соціальна відповідальність, саморефлексія, конструктивне вирішення конфліктів.

Інструкція: оцініть кожне твердження за шкалою: 1 – ніколи, 2 – рідко, 3 – іноді, 4 – часто, 5 – завжди.

Комунікабельність

1. Мені легко почати розмову з незнайомою людиною.
2. Я вмію висловлювати свою думку так, щоб мене розуміли.
3. Я відчуваю себе впевнено під час спілкування з дорослими.

Адаптивність

4. Я легко пристосовуюсь до нових умов (школа, компанія, середовище).
5. Мені не складно дотримуватись правил у новому колективі.
6. У нових ситуаціях я швидко знаходжу, як себе поводити.

Емоційна саморегуляція

7. Я можу зупинити себе, коли починаю сердитись.
8. Умію спокійно реагувати на критику.
9. Навіть коли мені дуже нудно, я намагаюся поводитись стримано.

Емпатія

10. Я легко розумію настрій інших людей.
11. Мені не байдуже, коли хтось поруч засмучений.
12. Я можу уявити, що відчуває інша людина в складній ситуації.

Соціальна відповідальність

13. Я вважаю, що треба допомагати тим, хто слабший.
14. Я завжди намагаюся виконувати обіцяне.
15. Мені не байдуже, як мої вчинки впливають на інших.

Саморефлексія

16. Я часто замислююсь, як мене сприймають інші.
17. Я можу зрозуміти, чому я вчинив саме так, а не інакше.
18. Я аналізую свої вчинки, щоб наступного разу діяти краще.

Конструктивне вирішення конфліктів

19. Я часто намагаюся залагодити конфлікт, а не загострювати його.
20. Під час суперечки я намагаюся зрозуміти іншу сторону.
21. Коли виникає конфлікт, я не кричу і не злюся, а намагаюсь домовитись.

Табл. 2.8 - Кореляційна таблиця

| | Комунікативна мотивація | Когнітивна мотивація | Розважальна мотивація | Самопрезентація у соцмережах | Емоційна підтримка через соцмережі |
|------------------------------------|-------------------------|----------------------|-----------------------|------------------------------|------------------------------------|
| Комунікативна мотивація | 1 | 0,34616 | 0,60157 | -0,04572 | -0,03256 |
| Когнітивна мотивація | 0,34616 | 1 | 0,21834 | -0,02171 | 0,02331 |
| Розважальна мотивація | 0,60157 | 0,21834 | 1 | 0,15198 | 0,0617 |
| Самопрезентація у соцмережах | -0,04572 | -0,02171 | 0,15198 | 1 | 0,44297 |
| Емоційна підтримка через соцмережі | -0,03256 | 0,02331 | 0,0617 | 0,44297 | 1 |
| Вплив соцмереж на самосприйняття | 0,61993 | 0,13305 | 0,55702 | 0,21171 | 0,03697 |
| Комунікативні навички | 0,17819 | 0,01926 | 0,30551 | -0,125 | -0,02514 |
| Емоційна саморегуляція | -0,34901 | -0,55904 | -0,43348 | -0,05384 | 0,0599 |
| Соціальна адаптивність | 0,32779 | 0,11507 | 0,18014 | -0,17792 | 0,0293 |
| Емоційна залежність | 0,21485 | 0,12541 | 0,35187 | 0,43414 | 0,28758 |
| Поведінкова залежність | 0,02498 | -0,05397 | 0,09403 | 0,22892 | 0,51079 |
| Функціональні порушення | -0,34045 | -0,17263 | -0,01197 | 0,25247 | 0,24664 |
| Комунікабельність | 0,17787 | 0,09459 | -0,01119 | -0,28359 | -0,31366 |
| Адаптивність | 0,17604 | -0,11801 | 0,3033 | 0,09471 | 0,17029 |
| Емоційна саморегуляція | 0,07934 | 0,03956 | 0,01779 | -0,03922 | 0,02728 |
| Емпатія | -0,01281 | -0,11918 | 0,03566 | -0,09306 | -0,1111 |
| Соціальна відповідальність | 0,10498 | -0,0722 | 0,11175 | -0,13287 | -0,17696 |
| Контроль імпульсів | 0,20039 | 0,28185 | 0,07942 | 0,01584 | 0,04766 |
| Здатність до компромісу | 0,13977 | -0,0413 | 0,26095 | -0,06571 | 0,03286 |
| Прийняття інших | 0,29432 | 0,25649 | -0,04389 | -0,21931 | -0,13398 |
| Емпатія | 0,11629 | -0,02932 | -0,03331 | -0,28735 | -0,15996 |
| Емоційна стабільність | -0,14301 | -0,11408 | -0,41578 | -0,34464 | -0,14526 |
| Здатність до компромісу | 0,35806 | 0,22983 | 0,30148 | 0,0106 | 0,04529 |
| Ідентифікація з групою | -0,18342 | -0,19793 | -0,27904 | -0,23865 | 0,0315 |
| Впевненість у спілкуванні | 0,2571 | 0,08159 | 0,21513 | -0,29371 | -0,24225 |

Продовження табл. 2.8

| | Вплив соцмереж на самосприйняття | Комунікативні навички | Емоційна саморегуляція (самооцінка) | Соціальна адаптивність | Емоційна залежність |
|------------------------------------|----------------------------------|-----------------------|-------------------------------------|------------------------|---------------------|
| Комунікативна мотивація | 0,61993 | 0,17819 | -0,34901 | 0,32779 | 0,21485 |
| Когнітивна мотивація | 0,13305 | 0,01926 | -0,55904 | 0,11507 | 0,12541 |
| Розважальна мотивація | 0,55702 | 0,30551 | -0,43348 | 0,18014 | 0,35187 |
| Самопрезентація у соцмережах | 0,21171 | -0,125 | -0,05384 | -0,17792 | 0,43414 |
| Емоційна підтримка через соцмережі | 0,03697 | -0,02514 | 0,0599 | 0,0293 | 0,28758 |
| Вплив соцмереж на самосприйняття | 1 | 0,04333 | -0,28083 | 0,29025 | 0,32929 |
| Комунікативні навички | 0,04333 | 1 | 0,09487 | 0,43862 | 0,24491 |
| Емоційна саморегуляція | -0,28083 | 0,09487 | 1 | 0,15877 | -0,10465 |
| Соціальна адаптивність | 0,29025 | 0,43862 | 0,15877 | 1 | 0,22866 |
| Емоційна залежність | 0,32929 | 0,24491 | -0,10465 | 0,22866 | 1 |
| Поведінкова залежність | -0,04461 | -0,00178 | -0,10369 | -0,15072 | 0,48333 |
| Функціональні порушення | -0,13026 | 0,11237 | -0,08134 | -0,17831 | 0,56779 |
| Комунікабельність | -0,25209 | -0,04113 | -0,09637 | 0,0271 | -0,21294 |
| Адаптивність | 0,07548 | 0,01014 | -0,02886 | 0,07248 | 0,17817 |
| Емоційна саморегуляція | -0,33117 | -0,18372 | -0,13741 | -0,26108 | 0,01269 |
| Емпатія | -0,11134 | 0,04598 | 0,12192 | 0,12408 | 0,1279 |
| Соціальна відповідальність | -0,14476 | -0,13029 | -0,25976 | -0,1006 | 0,04595 |
| Контроль імпульсів | 0,06108 | -0,04109 | -0,02154 | 0,24586 | 0,00261 |
| Здатність до компромісу | -0,07271 | 0,53486 | 0,03606 | 0,29529 | 0,23534 |
| Прийняття інших | -0,00378 | 0,23293 | 0,01493 | 0,46032 | -0,17425 |
| Емпатія | -0,12922 | 0,11667 | 0,00559 | 0,2973 | -0,24899 |
| Емоційна стабільність | -0,21043 | 0,16339 | 0,30552 | 0,31898 | -0,31521 |
| Здатність до компромісу | 0,30948 | 0,07792 | -0,28863 | 0,26637 | -0,03564 |
| Ідентифікація з групою | -0,37058 | 0,02517 | 0,20001 | 0,09331 | -0,30186 |
| Впевненість у спілкуванні | -0,1483 | 0,70096 | 0,00049 | 0,33967 | 0,02686 |

Продовження табл. 2.8

| | Поведінкова залежність | Функціональні порушення | Комунікабельність | Адаптивність | Емоційна саморегуляція |
|------------------------------------|------------------------|-------------------------|-------------------|---------------|------------------------|
| Комунікативна мотивація | 0,02498 | -0,34045 | 0,17787 | 0,17604 | 0,07934 |
| Когнітивна мотивація | -0,05397 | -0,17263 | 0,09459 | -0,11801 | 0,03956 |
| Розважальна мотивація | 0,09403 | -0,01197 | -0,01119 | 0,3033 | 0,01779 |
| Самопрезентація у соцмережах | 0,22892 | 0,25247 | -0,28359 | 0,09471 | -0,03922 |
| Емоційна підтримка через соцмережі | 0,51079 | 0,24664 | -0,31366 | 0,17029 | 0,02728 |
| Вплив соцмереж на самосприйняття | -0,04461 | -0,13026 | -0,25209 | 0,07548 | -0,33117 |
| Комунікативні навички | -0,00178 | 0,11237 | -0,04113 | 0,01014 | -0,18372 |
| Емоційна саморегуляція | -0,10369 | -0,08134 | -0,09637 | -0,02886 | -0,13741 |
| Соціальна адаптивність | -0,15072 | -0,17831 | 0,0271 | 0,07248 | -0,26108 |
| Емоційна залежність | 0,48333 | 0,56779 | -0,21294 | 0,17817 | 0,01269 |
| Поведінкова залежність | 1 | 0,7561 | -0,1069 | 0,02186 | 0,29743 |
| Функціональні порушення | 0,7561 | 1 | -0,19666 | -0,08606 | 0,04808 |
| Комунікабельність | -0,1069 | -0,19666 | 1 | 0,42243 | 0,65416 |
| Адаптивність | 0,02186 | -0,08606 | 0,42243 | 1 | 0,35866 |
| Емоційна саморегуляція | 0,29743 | 0,04808 | 0,65416 | 0,35866 | 1 |
| Емпатія | -0,01633 | -0,05473 | 0,4277 | 0,19689 | 0,39526 |
| Соціальна відповідальність | 0,14424 | 0,13578 | 0,48062 | 0,5919 | 0,44797 |
| Контроль імпульсів | -0,10022 | -0,28396 | 0,3706 | 0,03975 | 0,28312 |
| Здатність до компромісу | -0,03825 | 0,08321 | 0,44089 | 0,49697 | 0,28631 |
| Прийняття інших | -0,32456 | -0,40576 | 0,15075 | 0,18178 | -0,20173 |
| Емпатія | -0,10916 | -0,24479 | 0,24527 | 0,25214 | 0,07057 |
| Емоційна стабільність | -0,29936 | -0,22258 | 0,1624 | 0,05005 | -0,18375 |
| Здатність до компромісу | -0,09629 | -0,18272 | -0,00344 | 0,20784 | -0,08737 |
| Ідентифікація з групою | 0,03554 | -0,00136 | -0,13762 | 0,09703 | -0,03564 |
| Впевненість у спілкуванні | -0,07761 | -0,05831 | 0,68377 | 0,30894 | 0,33277 |

Продовження табл. 2.8

| | Емпатія | Соціальна відповідальність | Контроль імпульсів | Здатність до компромісу | Прийняття інших |
|------------------------------------|-----------------|----------------------------|--------------------|-------------------------|-----------------|
| Комунікативна мотивація | -0,01281 | 0,10498 | 0,20039 | 0,13977 | 0,29432 |
| Когнітивна мотивація | -0,11918 | -0,0722 | 0,28185 | -0,0413 | 0,25649 |
| Розважальна мотивація | 0,03566 | 0,11175 | 0,07942 | 0,26095 | -0,04389 |
| Самопрезентація у соцмережах | -0,09306 | -0,13287 | 0,01584 | -0,06571 | -0,21931 |
| Емоційна підтримка через соцмережі | -0,1111 | -0,17696 | 0,04766 | 0,03286 | -0,13398 |
| Вплив соцмереж на самосприйняття | -0,11134 | -0,14476 | 0,06108 | -0,07271 | -0,00378 |
| Комунікативні навички | 0,04598 | -0,13029 | -0,04109 | 0,53486 | 0,23293 |
| Емоційна саморегуляція | 0,12192 | -0,25976 | -0,02154 | 0,03606 | 0,01493 |
| Соціальна адаптивність | 0,12408 | -0,1006 | 0,24586 | 0,29529 | 0,46032 |
| Емоційна залежність | 0,1279 | 0,04595 | 0,00261 | 0,23534 | -0,17425 |
| Поведінкова залежність | -0,01633 | 0,14424 | -0,10022 | -0,03825 | -0,32456 |
| Функціональні порушення | -0,05473 | 0,13578 | -0,28396 | 0,08321 | -0,40576 |
| Комунікабельність | 0,4277 | 0,48062 | 0,3706 | 0,44089 | 0,15075 |
| Адаптивність | 0,19689 | 0,5919 | 0,03975 | 0,49697 | 0,18178 |
| Емоційна саморегуляція | 0,39526 | 0,44797 | 0,28312 | 0,28631 | -0,20173 |
| Емпатія | 1 | -0,03721 | 0,1141 | 0,14564 | -0,19492 |
| Соціальна відповідальність | -0,03721 | 1 | -0,22697 | 0,29455 | 0,08928 |
| Контроль імпульсів | 0,1141 | -0,22697 | 1 | 0,11881 | 0,27643 |
| Здатність до компромісу | 0,14564 | 0,29455 | 0,11881 | 1 | 0,09953 |
| Прийняття інших | -0,19492 | 0,08928 | 0,27643 | 0,09953 | 1 |
| Емпатія | 0,28241 | 0,35023 | -0,06716 | -0,0535 | 0,5312 |
| Емоційна стабільність | -0,21406 | 0,15749 | 0,00534 | 0,10259 | 0,40248 |
| Здатність до компромісу | -0,51289 | 0,37014 | 0,03993 | 0,14763 | 0,47938 |
| Ідентифікація з групою | -0,23396 | 0,26185 | -0,4112 | -0,06744 | 0,3326 |
| Впевненість у спілкуванні | 0,33888 | 0,24792 | 0,23453 | 0,70533 | 0,27772 |

Продовження табл. 2.8

| | Емпатія | Емоційна стабільність | Здатність до компромісу | Ідентифікація з групою | Впевненість у спілкуванні |
|------------------------------------|----------------|-----------------------|-------------------------|------------------------|---------------------------|
| Комунікативна мотивація | 0,11629 | -0,14301 | 0,35806 | -0,18342 | 0,2571 |
| Когнітивна мотивація | -0,02932 | -0,11408 | 0,22983 | -0,19793 | 0,08159 |
| Розважальна мотивація | -0,03331 | -0,41578 | 0,30148 | -0,27904 | 0,21513 |
| Самопрезентація у соцмережах | -0,28735 | -0,34464 | 0,0106 | -0,23865 | -0,29371 |
| Емоційна підтримка через соцмережі | -0,15996 | -0,14526 | 0,04529 | 0,0315 | -0,24225 |
| Вплив соцмереж на самосприйняття | -0,12922 | -0,21043 | 0,30948 | -0,37058 | -0,1483 |
| Комунікативні навички | 0,11667 | 0,16339 | 0,07792 | 0,02517 | 0,70096 |
| Емоційна саморегуляція | 0,00559 | 0,30552 | -0,28863 | 0,20001 | 0,00049 |
| Соціальна адаптивність | 0,2973 | 0,31898 | 0,26637 | 0,09331 | 0,33967 |
| Емоційна залежність | -0,24899 | -0,31521 | -0,03564 | -0,30186 | 0,02686 |
| Поведінкова залежність | -0,10916 | -0,29936 | -0,09629 | 0,03554 | -0,07761 |
| Функціональні порушення | -0,24479 | -0,22258 | -0,18272 | -0,00136 | -0,05831 |
| Комунікабельність | 0,24527 | 0,1624 | -0,00344 | -0,13762 | 0,68377 |
| Адаптивність | 0,25214 | 0,05005 | 0,20784 | 0,09703 | 0,30894 |
| Емоційна саморегуляція | 0,07057 | -0,18375 | -0,08737 | -0,03564 | 0,33277 |
| Емпатія | 0,28241 | -0,21406 | -0,51289 | -0,23396 | 0,33888 |
| Соціальна відповідальність | 0,35023 | 0,15749 | 0,37014 | 0,26185 | 0,24792 |
| Контроль імпульсів | -0,06716 | 0,00534 | 0,03993 | -0,4112 | 0,23453 |
| Здатність до компромісу | -0,0535 | 0,10259 | 0,14763 | -0,06744 | 0,70533 |
| Прийняття інших | 0,5312 | 0,40248 | 0,47938 | 0,3326 | 0,27772 |
| Емпатія | 1 | 0,4862 | 0,21709 | 0,55879 | 0,26028 |
| Емоційна стабільність | 0,4862 | 1 | 0,17573 | 0,48399 | 0,23525 |
| Здатність до компромісу | 0,21709 | 0,17573 | 1 | 0,11957 | 0,05446 |
| Ідентифікація з групою | 0,55879 | 0,48399 | 0,11957 | 1 | -0,07985 |
| Впевненість у спілкуванні | 0,26028 | 0,23525 | 0,05446 | -0,07985 | 1 |

Табл. 2.9 - Структура тренінгової програми «Вплив соціальних мереж на розвиток соціальної компетентності підлітків»

| № | Блок програми | Ціль заняття | Завдання та вправи | Час проведення |
|---|--|--|---|---|
| 1 | Усвідомлення емоцій у цифровому середовищі | Сформувати здатність розпізнавати, називати та рефлексувати емоції під час користування соцмережами. | Міні-лекція: «Що я відчуваю онлайн?» Вправи: «Карта емоцій», «Реакція на пост», «Рюкзак емоцій», «Одне слово в долоню» | 45 хв: Лекція: 3 хв Завдання: 35 хв Рефлексія: 7 хв |
| 2 | Як я взаємодію з іншими? | Сформувати розуміння структури соціальної компетентності та сприяти розвитку навичок взаємодії, емпатії, відповідальності, саморегуляції та рефлексії. | Міні-лекція: Що таке соціальна компетентність? Вправи: «Соціальне дзеркало», «Мої соціальні сили», «Слово-компас» | 45 хв: Лекція: 3 хв Завдання: 32 хв Рефлексія: 10 хв |
| 3 | Цифрові межі та моя безпека | Сформувати усвідомлення особистих меж, навчити розпізнавати дискомфортні цифрові ситуації, розвивати навички захисту себе. | Міні-лекція: «Що таке особисті межі?» Вправи: «Мое коло безпеки», «Межа або ні?», «Моя фраза сили», «Мое безпечне місце» | 45 хв: Лекція: 3 хв Завдання: 37 хв Рефлексія: 5 хв |

Тренінгова програма

Заняття 1. Усвідомлення емоцій у цифровому середовищі

Мета: сформувати в учасників здатність розпізнавати емоції, що виникають під час користування соціальними мережами; навчити помічати зв'язок між цифровими взаємодіями та власним емоційним станом.

Цільова аудиторія: підлітки 13–17 років (учні 7–11 класів)

Тривалість: 3 занять по 45 хвилин (1 раз на тиждень протягом місяця)

Завдання тренінгової програми:

- створити безпечний простір для самовираження
- розвивати навички комунікації та емоційної саморегуляції
- сприяти формуванню критичного мислення щодо контенту в соціальних мережах
- заохочувати до розвитку емпатії та соціальної відповідальності
- розвивати здатність до співпереживання та усвідомлення наслідків онлайн-поведінки.

Міні-лекція: «Що я відчуваю онлайн?» (3 хв)

У цифровому просторі ми щодня переживаємо емоції - від захоплення і натхнення до сорому, знецінення або заздрості. Проте на відміну від реального життя, у соціальних мережах емоції часто не усвідомлюються - вони виникають раптово й непомітно. Під впливом візуального контенту, реакцій інших, лайків або мовчання формується наш настрій, самопочуття, а часто - і думка про себе.

Підлітки особливо вразливі до цього впливу, оскільки в цьому віці триває інтенсивне формування самооцінки та образу «Я». Коли ми не помічаємо свої емоції, вони накопичуються і можуть проявитися у вигляді тривоги, дратівливості або відчуття «втоми від мереж». Тому важливо

навчитися зупинятися, помічати свій стан, називати емоцію, і розуміти її джерело.

Вправа 1. Карта емоцій (7 хв)

Кожному учаснику роздається аркуш із контуром тіла. Завдання - позначити кольорами зони, де відчуються різні емоції під впливом цифрового досвіду: лайки, мовчання, негативні коментарі, порівняння з іншими тощо.

Після завершення кілька охочих демонструють свої карти або називають одну з емоцій і де в тілі вона проявляється. Тренер завершує вправу коротким коментарем про важливість вчасного помічання тілесних сигналів емоцій як способу емоційної саморегуляції.

Вправа 2. Реакція на пост (10 хв)

Тренер показує на екрані кілька прикладів постів або сторіс - наприклад, фото друга з відпочинку, скрін перемоги в грі, мем, негативний коментар, фото з ідеальним зовнішнім виглядом. Учасники обирають один приклад і відповідають письмово на три запитання:

- Що я думаю, коли це бачу?
- Що я відчуваю в цей момент (емоція)?
- Що хочу зробити одразу після цього (реакція)?

Потім коротке обговорення в парах: чи збігаються думки й емоції у різних людей? Хтось може радіти за друга, а хтось - злитися або відчувати, що «не дотягує». Усі роблять короткий висновок: не контент керує нами, а те, як ми його сприймаємо.

Вправа 3. «Рюкзак емоцій»(10 хв)

Тренер розпочинає з пояснення: кожного разу, коли ми відкриваємо соцмережі, ми немов кладемо щось у свій невидимий рюкзак. Це можуть бути приємні емоції - натхнення, радість, тепло. Але буває, що ми кладемо туди і важчі речі - тривогу, злість, сором, заздрість, втомленість. Проблема в тому,

що ми часто не помічаємо, що цей «рюкзак» з часом стає важким - і тягне нас донизу.

Учасникам пропонується уявити, що в них на спині є невидимий рюкзак, який вони заповнюють кожного разу, коли заходять у TikTok, Instagram, YouTube чи читають чати. Тренер просить згадати останні 2–3 ситуації, коли вони відчували якусь сильну емоцію після соцмереж - не обов'язково негативну. Потім учасники отримують завдання: намалювати свій «рюкзак емоцій», тобто зобразити або виписати те, що вони туди "поклали" за останній час.

Після цього тренер просить учасників: подивіться на свій рюкзак і подумайте - які емоції хочеться залишити, бо вони дають ресурс? А які - скинути, бо вони лише обтяжують? Учасники умовно перекреслюють ті «предмети», які хочуть викинути, а корисні обводять кольором. Потім записують для себе відповідь на запитання: «Що я можу робити інакше, щоб мій рюкзак був легшим?»

Наприкінці - коротке обговорення в колі. Учасники, які хочуть, розповідають, яка емоція найбільше «важила» і що з нею робити. Тренер підсумовує: емоції - це не те, що треба придушувати, а те, що варто помічати і свідомо не носити із собою надто довго.

Вправа 4. Одне слово в долоню (10 хв)

Сьогодні ми торкнулись теми емоцій - тих, що виникають під час користування соцмережами, і тих, що залишаються після. А зараз - момент зупинки. Запрошую кожного подумати: яке одне слово залишилося з вами після цього заняття? Це може бути емоція, думка, відкриття, стан або просто щось, що найбільше відгукнулося саме вам.

Коли ти знайшов(-ла) це слово - поклади долоню туди, де воно найбільше «відчувається» в тілі: на серце, живіт, плече або інше місце.

Уяви, що ти залишаєш це слово в собі - не як оцінку, а як досвід. Це твоя точка опори. Воно вже є в тобі - і залишиться з тобою далі.

Афірмація: учасники діляться пережитими емоціями під час заняття. (5 хв)

Заняття 2. Як я взаємодію з іншими?

Метою заняття є формування в учасників цілісного уявлення про соціальну компетентність як інтегративну особистісну характеристику, що включає здатність до конструктивної, усвідомленої та емоційно врівноваженої взаємодії з іншими людьми в різних життєвих ситуаціях. У межах заняття передбачається розвиток таких ключових складових соціальної компетентності, як навички ефективного спілкування, емпатійного слухання, відповідального ставлення до соціальної поведінки, саморегуляції у міжособистісних контактах, а також рефлексії щодо власної ролі в соціальній взаємодії. Практичні вправи заняття спрямовані на актуалізацію соціального досвіду підлітків, усвідомлення ними власних моделей комунікації, формування навичок співпраці, толерантності, підтримки та конструктивного реагування в ситуаціях непорозуміння чи конфлікту.

Цільова аудиторія: підлітки 13–17 років (учні 7–11 класів)

Тривалість: 3 занять по 45 хвилин (1 раз на тиждень протягом місяця)

Міні-лекція: що таке соціальна компетентність? (3 хв)

Коли ми спілкуємось, ми не лише передаємо інформацію ми будуємо стосунки. Соціальна компетентність - це наша здатність створювати здорові зв'язки з іншими людьми: слухати, домовлятись, розуміти емоції, справлятися з конфліктами, підтримувати і просити про підтримку. Ця якість складається з багатьох навичок - від уміння сказати «ні», до вміння попросити вибачення.

Підлітковий вік - це час, коли важливість взаємин різко зростає. Саме зараз формується розуміння себе серед інших, вміння налагоджувати контакт і відстоювати межі без агресії. Якщо ці навички не розвивати - можуть

виникати конфлікти, ізоляція, нерозуміння, низька самооцінка. Соціальна компетентність - це не характер, а те, що можна тренувати щодня.

Вправа 1. «Соціальне дзеркало» (12 хв)

Учасники сідають у коло. Кожен отримує аркуш з написаним власним іменем. Аркуші передаються по колу, й кожен учасник (анонімно) записує одне позитивне спостереження про соціальні якості цієї особи - наприклад: «вміє слухати», «не перебиває», «легко з усіма знаходить спільну мову», «підтримує, коли важко», «чесний у розмовах». Коли аркуші повертаються до власників, учасники тихо читають свої соціальні дзеркала та аналізують, що для них було неочікуваним, новим або приємним.

Тренер завершує вправу обговоренням: чому іноді важливо побачити себе очима інших і як це впливає на самооцінку та соціальні ролі в колективі.

Вправа 2. «Мої соціальні сили» (10 хв)

Тренер роздає учасникам аркуші та просить знайти затишне місце для самостійного письмового роздуму. Пояснення: «Зараз ми зосередимося на тому, як ми взаємодіємо з іншими людьми. Не потрібно оцінювати себе - просто поміркуй чесно».

На аркуші кожен учасник письмово відповідає на три запитання:

- Коли мені найпростіше спілкуватися з іншими?
- Яку одну свою рису я вважаю сильною у спілкуванні?
- Що я хочу покращити в собі у спілкуванні?

Після завершення учасники об'єднуються в пари або трійки (за вибором) і, за бажанням, діляться одним або кількома своїми усвідомленнями. Тренер наголошує: «Ви ділитесь лише тим, чим готові. Не потрібно розкривати більше, ніж комфортно. Ваші відповіді - це вже крок до розуміння себе.»

Після обміну думками в парах група повертається до кола. Тренер ставить декілька загальних запитань:

- Що нового ви дізнались про себе або про інших?
- Чи складно було визначити свої сильні сторони?
- Чому нам часто легше помічати свої слабкі сторони, ніж сильні?

Соціальна компетентність - це не ідеальність і не «бути зручним». Це процес - помічати, як ми діємо, що нам вдається, що хочемо змінити - і пробувати це робити. Кожен із вас уже зробив сьогодні крок у цьому напрямку.

Завершальна вправа 3. «Слово-компас» (10 хв)

Тренер просить учасників згадати усе, що відбувалося під час заняття: теми, обговорення, вправи, власні думки та відчуття. Далі звучить прохання подумки обрати одне слово, яке найточніше відображає те, що залишилося після сьогоднішньої зустрічі. Це слово може бути пов'язане з відкриттям, переживанням, особистим усвідомленням або наміром. « в серце», щоб носити з собою як опору в щоденній взаємодії з іншими. У цьому слові - особистий сенс і точка повернення до себе. Вправа завершується словами тренера про важливість зберігати зв'язок із собою у спілкуванні з іншими, і що кожен уже має всередині ресурс, до якого може звернутися. Кілька секунд тиші закріплюють ефект присутності та рефлексії.

Відгук: учасники діляться враженнями (10 хв)

Заняття 3. «Цифрові межі та моя безпека»

Мета: сформувати в учасників усвідомлення особистих меж у спілкуванні, навчити розпізнавати дискомфортні чи токсичні цифрові ситуації, розвивати навички відстоювання себе та збереження психологічної безпеки в онлайн- та офлайн-взаємодії.

Цільова аудиторія: підлітки 13–17 років (учні 7–11 класів)

Тривалість: 3 занять по 45 хвилин (1 раз на тиждень протягом місяця)

Міні-лекція. «Що таке особисті межі та навіщо їх берегти» (3 хв)

Межі - це внутрішнє відчуття того, що для мене прийнятне, а що - ні. У цифровому середовищі їх легко порушити: небажані повідомлення, тиск у групових чатах, поширення особистих фото без згоди, очікування постійної відповіді тощо. Якщо ми не помічаємо своїх меж або боїмося їх позначити, це призводить до напруги, роздратування, втрати довіри. Навчитися відчувати, висловлювати та захищати свої межі - важливий елемент емоційного здоров'я та соціальної компетентності.

Вправа 1. «Моє коло безпеки» (7хв)

Учасникам пропонується візуалізувати межі власного комфорту за допомогою символічного зображення - кола, що відображає особистий простір. У центрі цього кола записуються форми поведінки, які сприймаються як прийнятні: доброзичливий тон спілкування, право відмови без тиску, повага до особистої інформації, дозвіл на мовчання, підтримувальні жести, дбайливе ставлення. Поза межами кола учасники зазначають ті дії чи висловлювання, що викликають дискомфорт, тривогу або напругу, наприклад: ігнорування відмови, публікація контенту без згоди, нав'язування розмови, надмірний контроль, знецінювальні жарти, порушення приватності в особистих повідомленнях.

Рефлексивне обговорення результатів сприяє розвитку здатності називати й усвідомлювати власні потреби та відчуття, а також приймати право іншого на власні межі. Тренер підсумовує, що здатність окреслювати кордони у взаємодії - це не прояв замкненості чи відсторонення, а навичка, яка допомагає зберігати внутрішній ресурс, регулювати взаємини та формувати здорове соціальне середовище.

Вправа 2. Межа або ні? (10 хв)

Ця вправа спрямована на розвиток навичок критичного аналізу соціальних ситуацій та розпізнавання порушень особистих меж у цифровому середовищі. Учасникам послідовно пропонуються короткі сценарії, що

відображають поширені прояви онлайн-комунікації підлітків: наприклад, публікація особистого фото без згоди, постійне надсилання повідомлень без відповіді, тиск на участь у флешмобі чи відправлення провокаційного контенту. Завдання учасників - визначити, чи сприймають вони ситуацію як порушення особистих меж, аргументувати свою думку та запропонувати альтернативну стратегію реагування. Після групового обговорення тренер узагальнює, що повага до меж іншого є основою безпечної взаємодії, а здатність відстоювати власні межі – важлива навичка соціальної компетентності.

Вправа 3. «Моя фраза сили» (12 хв)

У цьому завданні учасникам пропонується створити коротке індивідуальне висловлювання - фразу-підтримку, яка допоможе зберігати впевненість і внутрішню опору в ситуаціях цифрового тиску чи порушення меж. Формулювання має бути особистісно значущим і нести захисний, стабілізуючий або ресурсний характер, наприклад: «Я маю право мовчати», «Мої межі - це мій вибір», «Я можу вийти з розмови, яка мені не підходить». Така фраза виконує функцію внутрішнього орієнтира, що активізує саморегуляцію й самопідтримку в складних комунікативних ситуаціях. Учасники записують свою фразу на аркуші або стікері й можуть зберегти її для особистого використання.

Вправа 4. Візуалізація «Моє безпечне місце» (8 хв)

Для завершення заняття використовується коротка техніка візуалізації, що сприяє емоційному заспокоєнню та формуванню відчуття внутрішньої захищеності. Учасникам пропонується заплющити очі, зробити кілька спокійних вдихів і уявити місце, у якому вони почуваються максимально комфортно, спокійно та безпечно. Це може бути реальне або уявне місце - важливо лише, щоб воно асоціювалося з відчуттям стабільності, прийняття й поваги до себе. Після короткого занурення тренер заохочує учасників повертатися до цього образу у ситуаціях, коли виникає стрес, тиск або емоційна втома. Ця вправа допомагає завершити заняття на внутрішньо ресурсній ноті та закріплює навичку самозаспокоєння як частину емоційної саморегуляції.

Відгук: учасники діляться враженнями (5 хв)