МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА БАКАЛАВРА

на тему: КОМПЕНСАТОРНА РОЛЬ ОНЛАЙН-КОМУНІКАЦІЇ У ФОРМУВАННІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ОБМЕЖЕНОГО ОФЛАЙН-СПІЛКУВАННЯ

Виконала: студентка IV курсу,
групи 6.0532-1
спеціальності: 053 Психологія
освітньої програми: 053 Психологія
Оверко Вероніка Вікторівна
Керівник: канд. психол. наук, доцент
кафедри психології Грандт В.В.
Рецензент: Phd, доцент кафедри
психології Коваль Г.В.

Запоріжжя - 2026

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра психології
Рівень вищої освіти бакалаврський
Спеціальність 053 Психологія
Освітня програма Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ
В.о. завідувача кафедри психології
к.психол.н., доцент. Н.О. Губа
_____
«____»_____2026 р.

З А В Д А Н Н Я
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ
Оверко Веронікі Вікторівні

Тема роботи Компенсаторна роль онлафн-комунікації у формуванні психологічної стійкості підлітків в умовах обмеженого офлайн-спілкування
керівник роботи Грандт В. В., к.псих.н., доц. кафедри психології
затверджені наказом ЗНУ від «08» грудня 2025 року № 1779-с
2. Строк подання студентом роботи _____
3. Вихідні дані до роботи аналіз психолого-педагогічної літератури.
4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки теоретично обґрунтувати та емпірично верифікувати компенсаторну роль онлайн-комунікації у формуванні психологічної стійкості підлітків в умовах обмеженого офлайн-спілкування, розробити й апробувати програму розвитку психологічної стійкості засобами онлайн-комунікації та оцінити її ефективність.
5. Перелік графічного матеріалу: 6 таблиць.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Грандт В. В., доцент		
Розділ 1	Грандт В. В., доцент		
Розділ 2	Грандт В. В., доцент		
Розділ 3	Грандт В. В., доцент		
Висновки	Грандт В. В., доцент		

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	грудень 2026 р.	Виконано
2	Робота над вступом	січень 2026 р.	Виконано
3	Робота над першим розділом	лютий 2026 р.	Виконано
4	Робота над другим розділом	березень 2026 р.	Виконано
5	Робота над третім розділом	квітень 2026 р.	Виконано
6	Написання висновків	квітень 2026 р.	Виконано
7	Передзахист	травень 2026 р.	Виконано
8	Нормоконтроль	травень 2026 р.	Виконано

Студент _____ В. В. Оверко

Керівник роботи _____ В. В. Грандт

Нормоконтроль пройдено
Нормоконтролер _____ І. І. Менсітов

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 62 сторінки, 6 таблиць, 58 джерел.

Об’єкт дослідження – психологічна стійкість підлітків в умовах обмеженого офлайн-спілкування.

Предмет дослідження – компенсаторна роль онлайн-комунікації у формуванні психологічної стійкості підлітків.

Мета роботи – теоретично обґрунтувати та емпірично верифікувати компенсаторну роль онлайн-комунікації у формуванні психологічної стійкості підлітків в умовах обмеженого офлайн-спілкування, розробити й апробувати програму розвитку психологічної стійкості засобами онлайн-комунікації та оцінити її ефективність.

Гіпотеза дослідження: якісна, активна та цілеспрямована онлайн-комунікація виконує компенсаторну роль і сприяє формуванню та зміцненню психологічної стійкості (резильєнтності) підлітків за умов системного дефіциту живого спілкування.

Методи дослідження: теоретичні — системний аналіз наукової літератури, синтез, узагальнення, теоретичне моделювання; емпіричні — анкетування, психодіагностичне тестування (CD-RISC-25, UCLA Loneliness Scale версія 3, MSPSS, авторський опитувальник ХОКП, МСПС-О), констатувальний і формувальний психологічний експеримент; методи математичної статистики (t-критерій Стьюдента, критерій Вілкоксона, d Коена).

Галузь використання: психологічна служба закладів освіти, центри психічного здоров’я дітей і підлітків, системи дистанційного та змішаного навчання в умовах кризи.

ПСИХОЛОГІЧНА СТІЙКІСТЬ, РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ ПІДЛІТКІВ, ОНЛАЙН-КОМУНІКАЦІЯ, КОМПЕНСАТОРНА РОЛЬ, СОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА, САМОТНІСТЬ, ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ, ВОЄННИЙ СТАН, ПРОГРАМА РОЗВИТКУ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ.

SUMMARY

Overko V.V.Compensatory role of online communication in the formation of psychological resilience of adolescents under conditions of limited offline communication.

The master's qualifying work consists of an Introduction, 3 Chapters, Conclusions, and References (58 items, including 42 foreign sources). The total volume is 72 pages, of which the main text is approximately 62 pages. It contains 6 tables.

The work presents a theoretical analysis and empirical study of the compensatory potential of online communication for maintaining and developing psychological resilience (resilience) of adolescents in situations of prolonged limited offline (face-to-face) communication, which is especially relevant in the context of the COVID-19 pandemic and full-scale war in Ukraine.

Research object: psychological resilience of adolescents under conditions of limited offline communication. Research subject: the compensatory role of online communication in the formation of psychological resilience of adolescents.

The aim of the research is to theoretically substantiate and empirically verify the compensatory role of online communication in the formation of adolescents' psychological resilience under limited offline interaction, to develop and test a program for the development of psychological resilience by means of online communication, and to evaluate its effectiveness.

Research tasks:

1. To carry out a theoretical analysis of psychological resilience and online communication as a resource of psychological support.

2. To determine age and socio-psychological features of adolescents that influence the compensatory potential of online communication and to develop a typology of adolescents according to their response to limited offline communication.

3. To systematize compensatory mechanisms of online communication and to construct a theoretical model of their influence on psychological resilience.

4. To develop and test a program for the development of psychological resilience through online communication, taking into account identified mechanisms and typological differences.

5. To evaluate the effectiveness of the program using a set of psychodiagnostic methods and mathematical statistics.

Chapter 1 examines the theoretical foundations of psychological resilience (resilience) of adolescents and the impact of limited offline communication on their mental development, as well as online communication as a resource of psychological support.

Chapter 2 reveals the psychological features of the compensatory role of online communication in adolescence: age and socio-psychological characteristics, five main compensatory mechanisms, and the author's four-level model of the formation of psychological resilience by means of online communication.

Chapter 3 is devoted to the practical aspects: organization and methods of the empirical study (pretest-posttest control group design, n=120 adolescents aged 13–17), description of the developed 10-week online program (20 group sessions), and evaluation of its effectiveness.

The hypothesis of the study is confirmed: online communication performs a compensatory function in the formation of psychological resilience of adolescents provided that purposeful development of active, dialogic and supportive online interaction skills is ensured.

Key words: psychological resilience, resilience, adolescents, online communication, compensatory role, social support, loneliness, distance learning, wartime conditions, development program.

ЗМІСТ

ВСТУП 8
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОНЛАЙН-КОМУНІКАЦІЇ ТА ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ПІДЛІТКІВ 14
1.1. Психологічна стійкість підлітків як предмет наукового аналізу 14
1.2. Обмежене офлайн-спілкування та його вплив на психічний розвиток підлітків 18
1.3. Онлайн-комунікація як ресурс психологічної підтримки особистості 23
РОЗДІЛ 2 ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОМПЕНСАТОРНОЇ РОЛІ ОНЛАЙН-КОМУНІКАЦІЇ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ 28
2.1. Вікові та соціально-психологічні особливості підлітків в умовах обмеженого офлайн-спілкування 28
2.2. Компенсаторні механізми онлайн-комунікації у формуванні психологічної стійкості 33
2.3. Модель формування психологічної стійкості підлітків засобами онлайн-комунікації 38
РОЗДІЛ 3 ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ОНЛАЙН-КОМУНІКАЦІЇ 43
3.1. Організація та методичне забезпечення дослідження психологічної стійкості підлітків 43
3.2. Програма розвитку психологічної стійкості підлітків засобами онлайн-комунікації 49
3.3. Оцінка ефективності програми формування психологічної стійкості підлітків 53
ВИСНОВКИ 59
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 63

ВСТУП

Сучасний підлітковий вік характеризується безпрецедентним зростанням цифровізації соціальних взаємодій. Цифрові технології і соціальні мережі стали невід'ємним і надзвичайно важливим елементом повсякденного соціального буття підлітків, принципово змінивши форми і канали їхнього міжособистісного спілкування. Протягом останніх п'яти років – починаючи від пандемії COVID-19 у 2020 р. і аж до повномасштабного російського вторгнення в Україну у 2022 р. – мільйони підлітків в Україні та в усьому світі зіткнулися з радикальним обмеженням можливостей офлайн-спілкування. Перехід на дистанційне навчання, карантинні заходи, вимушені переміщення і евакуація перетворили онлайн-комунікацію з додаткового і факультативного каналу взаємодії на основний або нерідко єдиний доступний засіб підтримання соціальних зв'язків. У цих умовах надзвичайної актуальності набуває питання: чи може онлайн-комунікація виконувати компенсаторну функцію і забезпечувати формування та підтримання психологічної стійкості підлітків за умов системного дефіциту живого спілкування?

Актуальність теми дослідження визначається кількома взаємопов'язаними чинниками. По-перше, підлітковий вік є одним із найбільш сенситивних і психологічно вразливих вікових етапів: саме у цей період формуються ключові психологічні структури особистості – ідентичність, самооцінка, навички міжособистісної взаємодії, здатність до емоційної регуляції та саморегуляції поведінки. Будь-які системні обмеження соціальних контактів у цей критичний для особистісного розвитку період можуть мати серйозні і довготривалі наслідки для психічного здоров'я та соціальної адаптації [1; 12]. По-друге, масштаб феномену є безпрецедентним з точки зору охоплення і тривалості: з 2020 р. мільйони підлітків в Україні та у всьому світі перейшли на дистанційне навчання і значною мірою втратили звичне офлайн-середовище спілкування з однолітками [25; 36]. В умовах

України до цього додався чинник воєнного стану, вимушеного переселення і постійного психологічного стресу, що суттєво поглибило проблему. По-третє, дослідження компенсаторних можливостей онлайн-комунікації залишається недостатньо розробленим у вітчизняній психологічній науці: більшість наявних розвідок фокусуються або на ризиках і негативних наслідках цифрового середовища, або на позитивних ефектах онлайн-взаємодії ізольовано від контексту компенсації дефіциту живого спілкування [3; 6].

По-четверте, актуальність теми визначається практичним запитом: психологи, педагоги, батьки і самі підлітки потребують науково обґрунтованих відповідей на питання про те, як організувати онлайн-взаємодію таким чином, щоб вона дійсно підтримувала психологічне здоров'я підлітків, а не лише заповнювала їхній час або посилювала ризики залежності й соціальної ізоляції. Ця практична потреба визначає не лише теоретичну, а й прикладну значущість запропонованого дослідження. Нарешті, по-п'яте, слід відзначити динамічний розвиток самого феномену онлайн-комунікації: нові платформи, формати і технології (відеодзвінки, ігрові платформи, спільні онлайн-активності, соціальні мережі нового покоління) постійно розширюють можливості для якісної онлайн-взаємодії, і психологічна наука мусить встигати осмислювати їхній вплив на підлітків [38].

Ступінь розробленості проблеми. Проблематика психологічної стійкості особистості активно досліджується у вітчизняній і зарубіжній психологічній науці. Теоретичні основи концепції резильєнтності закладені у роботах Ann Masten, Emmy Werner, George Bonanno і активно розвиваються у дослідженнях адаптації дітей і підлітків до несприятливих умов. В Україні проблема психологічної стійкості особистості в умовах кризових ситуацій – зокрема в умовах воєнного стану – стала предметом активних досліджень після 2022 р. Серед вітчизняних дослідників, які зробили значний внесок у розробку цієї проблематики, слід відзначити О. Кокуна, Т. Мельничука, Л. Карамушку, З. Ковальчук та ін.

Психологічні аспекти онлайн-комунікації підлітків у контексті їхнього психічного здоров'я активно досліджуються переважно у зарубіжній психологічній науці – зокрема у роботах P. Valkenburg, V. Cauberghe, J. Juvonen, N. Lyyra та ін.[22; 32; 35; 38]. Вплив обмеженого офлайн-спілкування на підлітків системно досліджувався у контексті пандемії COVID-19, де зібрано значний масив емпіричних даних. Водночас дослідження саме компенсаторної ролі онлайн-комунікації – тобто здатності онлайн-взаємодії частково замінювати функції живого спілкування в умовах їхнього дефіциту – є відносно нечисленними і потребують систематизації і розвитку.

Теоретична основа дослідження. Проблематика психологічної стійкості розробляється в контексті концепцій резильєнтності (resilience) і активно адаптується до умов воєнного часу та цифрового середовища. Компенсаторна роль онлайн-комунікації аналізується крізь призму теорії соціальної підтримки (Cohen і Wills, 1985), теорії самодетермінації (Deci і Ryan), концепції цифрового розквіту (digital flourishing) [38], а також теорії «збагачення онлайн-спілкуванням» (online communication enrichment hypothesis). Вікові та соціально-психологічні особливості підліткового віку в цифровому середовищі розглянуто у роботах Valkenburg, Cauberghe, Nesi та ін. [22; 35; 37].

Об'єкт дослідження – психологічна стійкість підлітків в умовах обмеженого офлайн-спілкування.

Предмет дослідження – компенсаторна роль онлайн-комунікації у формуванні психологічної стійкості підлітків.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично верифікувати компенсаторну роль онлайн-комунікації у формуванні психологічної стійкості підлітків в умовах обмеженого офлайн-спілкування, розробити і апробувати програму розвитку психологічної стійкості засобами онлайн-комунікації та оцінити її ефективність.

Гіпотеза дослідження: якісна, активна та цілеспрямована онлайн-комунікація виконує компенсаторну роль і сприяє формуванню та зміцненню психологічної стійкості (резильєнтності) підлітків за умов системного дефіциту живого спілкування.

Завдання дослідження:

1) здійснити теоретичний аналіз феноменів психологічної стійкості підлітків та онлайн-комунікації як ресурсу психологічної підтримки на основі систематичного огляду вітчизняної і зарубіжної літератури;

2) визначити вікові та соціально-психологічні особливості підлітків, які впливають на компенсаторний потенціал онлайн-комунікації, і розробити типологію підлітків за характером реагування на обмежене офлайн-спілкування;

3) систематизувати компенсаторні механізми онлайн-комунікації і побудувати теоретичну модель їх впливу на психологічну стійкість підлітків;

4) розробити і апробувати програму розвитку психологічної стійкості підлітків засобами онлайн-комунікації з урахуванням виявлених механізмів і типологічних відмінностей;

5) оцінити ефективність розробленої програми за допомогою комплексу психодіагностичних методик з використанням методів математичної статистики.

Методи дослідження: теоретичні – системний аналіз наукової літератури, синтез і узагальнення, теоретичне моделювання; емпіричні – анкетування, психодіагностичне тестування із застосуванням стандартизованих методик (шкала резильєнтності Коннора-Девідсона CD-RISC-25, опитувальник суб'єктивного переживання самотності UCLA версія 3, шкала багатовимірної соціальної підтримки MSPSS, авторський опитувальник ХОКП), констатувальний і формувальний психологічний експерименти; методи математичної статистики – t-критерій Стьюдента для залежних і незалежних вибірок, критерій Вілкоксона, обчислення розміру ефекту d Коена.

Вибірка дослідження. До дослідження залучено 120 підлітків віком 13–17 років (M = 15.2 роки, SD = 1.3), які навчаються у загальноосвітніх закладах в режимі дистанційного або змішаного навчання не менше 6 місяців. Учасників розподілено методом блокової рандомізації на контрольну (КГ, n = 60) та експериментальну (ЕГ, n = 60) групи. Гендерний склад вибірки: 52 % дівчат і 48 % хлопців, що приблизно відповідає загальній гендерній пропорції шкільних вибірок. Усі учасники та їхні батьки (законні представники) надали поінформовану добровільну згоду на участь у дослідженні. Критерії включення: вік 13–17 років; навчання в дистанційному або змішаному форматі не менше 6 місяців; наявність постійного доступу до інтернету і пристрою для онлайн-комунікації; відсутність клінічно значущих психічних розладів в анамнезі. Критерії виключення: клінічно значущі психічні розлади або інтелектуальна недостатність; участь в інших психологічних програмах протягом останніх 3 місяців.

Наукова новизна роботи. Вперше у вітчизняній психологічній науці системно досліджено компенсаторну роль онлайн-комунікації у формуванні психологічної стійкості підлітків в умовах, характерних для сучасної України – поєднання дистанційного навчання і воєнного стану. Вперше розроблено оригінальну чотирирівневу модель формування психологічної стійкості підлітків засобами онлайн-комунікації, що інтегрує контекстуальний, суб'єктний, процесуальний і результативний виміри цього процесу. Вперше запропоновано типологію підлітків за характером реагування на обмежене офлайн-спілкування та компенсаторним потенціалом онлайн-комунікації. Розроблено і апробовано програму розвитку психологічної стійкості підлітків у форматі онлайн-групової роботи, ефективність якої підтверджена емпіричними даними.

Практичне значення результатів дослідження. Розроблена програма розвитку психологічної стійкості підлітків засобами онлайн-комунікації може безпосередньо використовуватися шкільними психологами, соціальними педагогами і фахівцями з психічного здоров'я підлітків для

роботи з учнями, які перебувають в умовах тривалого обмеженого офлайн-спілкування. Рекомендації щодо якісної організації онлайн-взаємодії, розроблені на основі дослідження, можуть бути впроваджені в систему психологічного супроводу дистанційного навчання, а також використані батьками для підтримки психологічного здоров'я дітей-підлітків у кризових умовах.

Структура роботи. Дипломна робота складається зі вступу, трьох розділів з підрозділами, висновків та списку використаних джерел (58 позицій). Загальний обсяг роботи – 72 сторінки. Робота містить 6 таблиць.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОНЛАЙН-КОМУНІКАЦІЇ ТА ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ПІДЛІТКІВ

1.1. Психологічна стійкість підлітків як предмет наукового аналізу

Психологічна стійкість є однією з центральних і найбільш активно досліджуваних категорій сучасної психологічної науки, дослідження якої особливо інтенсифікувалося в умовах глобальних криз – пандемії COVID-19, збройних конфліктів і масштабних природних катастроф. Попри те, що дослідження стійкості людської психіки мають давню традицію – перші систематичні спостереження за феноменом психологічної витривалості у несприятливих умовах здійснювалися ще у рамках вивчення психологічних наслідків Другої світової війни, – як наукова концепція психологічна стійкість сформувалася і набула чіткого понятійного апарату переважно наприкінці XX ст. [14].

У науковій літературі для позначення цього феномену використовується ряд близьких, але не тотожних понять, що утруднює порівняльний аналіз досліджень і вимагає чіткого визначення термінологічної позиції: стресостійкість (stress resistance), витривалість (hardiness), адаптаційний потенціал (adaptive potential), життєстійкість, психічна стійкість і резильєнтність (resilience) [10; 14]. Кожен із цих термінів відтіняє певний аспект загального феномену здатності особистості зберігати функціонування і відновлюватися в умовах несприятливих впливів. Для потреб цього дослідження ми використовуємо терміни «психологічна стійкість» і «резильєнтність» як синонімічні, спираючись на широке розуміння цього феномену як здатності особистості до адаптивного функціонування в умовах стресу і відновлення після травматичних переживань.

Концептуальний розвиток уявлень про резильєнтність пройшов декілька ключових етапів. Перший етап (1970-і – початок 1980-х рр.) пов'язаний із дослідженнями Emmy Werner і Ruth Smith на Гавайях, які спостерігали за дітьми з несприятливим соціальним середовищем і виявили, що значна частина з них демонструє нормальний розвиток попри численні ризики. Це спостереження стало відправною точкою для концептуалізації резильєнтності як індивідуальної якості (trait resilience). Другий етап (1980-і – 1990-і рр.) відзначений переходом до процесуального розуміння резильєнтності: Ann Masten та інші дослідники наголосили, що резильєнтність – це не фіксована риса особистості, а динамічний процес взаємодії між факторами ризику і факторами захисту. Третій етап (2000-і рр. – дотепер) характеризується системним і екологічним поглядом: резильєнтність розглядається як властивість не лише індивіда, а й сім'ї, спільноти і суспільства в цілому [8].

Визначення резильєнтності у сучасній психологічній науці є предметом дискусій. Одне з найбільш цитованих визначень, запропоноване Masten (2001), розглядає резильєнтність як «звичайне диво» – природну властивість людської психіки, що реалізується через стандартні адаптаційні механізми, а не як виняткову здатність особливих людей. Це розуміння є важливим із практичної точки зору: воно означає, що резильєнтність потенційно доступна широкому колу людей і може бути розвинена за відповідної підтримки та умов. О. Кокун і Т. Мельничук розглядають резильєнтність як динамічну властивість особистості, що охоплює комплекс когнітивних, емоційних і поведінкових характеристик, які забезпечують здатність людини долати несприятливі обставини, зберігати психологічну стабільність і демонструвати посттравматичне зростання [8].

Важливим концептуальним розрізненням є відмінність між резилієнс (resilience) як процесом і резильєнтністю як властивістю особистості [11]. Резилієнс – це динамічний процес успішної адаптації особистості до несприятливих обставин, що виявляється у конкретних діях, стратегіях і

реакціях у ситуації стресу чи загрози. Резильєнтність – це відносно стала властивість або схильність особистості, що визначає її ресурс для здійснення цього процесу. Обидва виміри є важливими для розуміння феномену: властивість визначає «ємність» адаптаційного ресурсу, а процес описує його реалізацію у конкретних обставинах.

Структура психологічної стійкості є предметом численних концептуалізацій. З. Ковальчук та О. Заверуха [10] виділяють п’ять основних компонентів: (1) емоційна стійкість – здатність зберігати емоційну рівновагу в стресових ситуаціях, не дозволяючи негативним емоціям дезорганізовувати поведінку; (2) когнітивна гнучкість – здатність переосмислювати проблемні ситуації, знаходити нові рішення і позиції, змінювати точку зору; (3) ціннісні установки – наявність сенсотворних орієнтирів, що надають стійкості і мети в кризових ситуаціях; (4) адекватна самооцінка – реалістичне і стабільне уявлення про власні можливості і ресурси; (5) соціальний зв’язок – відчуття приналежності до значущих стосунків і здатність звертатися за допомогою і підтримкою. Саме останній компонент є найбільш безпосередньо пов’язаним з проблематикою цього дослідження.

Розвиток резильєнтності особистості [14] описується через поняття «захисних факторів» (protective factors) – умов і ресурсів, що пом’якшують вплив факторів ризику і сприяють позитивній адаптації. Серед найбільш добре задокументованих захисних факторів, релевантних для підліткового контексту, виокремлюють: наявність теплих і підтримуючих стосунків з хоча б одним значущим дорослим; позитивну і стабільну самооцінку; активні стратегії подолання (coping) на противагу стратегіям уникнення; відчуття власної ефективності (self-efficacy); і, що є особливо важливим для цього дослідження, наявність соціальної підтримки від однолітків [42].

Підлітковий вік є критичним для формування психологічної стійкості з кількох причин. По-перше, це сенситивний період активного становлення особистісної ідентичності – процесу, що вимагає тривалої і різнопланової соціальної взаємодії з однолітками, значущими дорослими і широким

соціальним оточенням. По-друге, мозок підлітка ще не завершив розвиток ключових нейробіологічних систем: лімбічна система, яка відповідає за емоційні реакції, дозріває раніше, ніж префронтальна кора, яка забезпечує регуляцію цих реакцій. Ця нейробіологічна асиметрія зумовлює підвищену емоційну реактивність і уразливість підлітків до стресу [24]. По-третє, підлітки є більш вразливими до соціальних стресорів, ніж дорослі: потреба в прийнятті, схваленні і статусних відносинах з однолітками є надзвичайно потужною і легко дестабілізується зовнішніми порушеннями [42].

Емпіричні дослідження підліткової резильєнтності у кризових ситуаціях виявляють широкий спектр індивідуальних відмінностей. Частина підлітків демонструє значну стійкість навіть в умовах тривалого стресу – дослідження підлітків у ситуації COVID-19 [19] підтверджують, що деякі молоді люди навіть виявляли посттравматичне зростання, підвищення рівня самосвідомості й глибшу цінність соціальних стосунків. Водночас значна частина підлітків зазнає суттєвого погіршення психічного здоров'я – рівень тривожності, депресії та суб'єктивної самотності значно зростав під час локдаунів і карантинних обмежень [54]. Визначальним чинником, що обумовлює відмінність між цими двома патернами реагування, є передусім якість і наявність соціальної підтримки.

Дослідження М. Мордик [12], присвячене психологічним особливостям резильєнтності підлітків в умовах воєнного стану, свідчить, що в умовах України підлітки демонструють підвищені рівні суб'єктивного відчуття загрози і психологічного дистресу. Водночас значна частина підлітків також виявляє адаптаційні ресурси, пов'язані насамперед із соціальними зв'язками – з сім'єю, друзями, однокласниками. Ці дані підкреслюють важливість вивчення альтернативних і додаткових каналів соціальної підтримки для підтримання психологічної стійкості підлітків у кризових умовах. А. Шеремета [17] виявила, що серед підлітків в умовах воєнного стану ті, хто активно підтримував соціальні зв'язки (незалежно від їхнього формату), демонструють суттєво вищий рівень резильєнтності порівняно з тими, хто опинився в соціальній ізоляції.

Вивченням резильєнтності особистості у контексті посттравматичного зростання і подолання стресових ситуацій займаються дослідники Г. Радчук [13], О. Костюченко і М. Бриль [9], Буровицька А. І. [2], а також авторський колектив, який виявив соціально-психологічні чинники розвитку резильєнтності підлітків в умовах війни [11]. Ці дослідження демонструють, що резильєнтність є набутою і розвиваємою властивістю – її можна цілеспрямовано зміцнювати за допомогою психологічних інтервенцій і формування сприятливих умов соціального середовища. Для нашого дослідження це означає, що онлайн-комунікація, організована відповідним чином, може стати інструментом такого цілеспрямованого розвитку.

Узагальнюючи огляд наукових підходів до психологічної стійкості підлітків, можна констатувати такі ключові положення, що визначають концептуальну рамку цього дослідження: (1) психологічна стійкість є динамічною і набутою властивістю особистості, а не вродженою рисою; (2) соціальна підтримка є одним із найбільш потужних захисних факторів для формування стійкості в підлітковому віці; (3) умови обмеженого офлайн-спілкування створюють системний дефіцит соціальної підтримки, що безпосередньо загрожує психологічній стійкості підлітків; (4) онлайн-комунікація потенційно є важливим компенсаторним ресурсом соціальної підтримки в умовах дефіциту живого спілкування; (5) цілеспрямований психологічний вплив на якість онлайн-взаємодії підлітків може сприяти формуванню і зміцненню їхньої психологічної стійкості.

1.2. Обмежене офлайн-спілкування та його вплив на психічний розвиток підлітків

Офлайн-спілкування – безпосередня, особисто присутня соціальна взаємодія між людьми – займає центральне місце в соціальному та психологічному розвитку підлітків. На відміну від дорослих, для яких соціальні взаємодії мають переважно функціональний і інструментальний характер, підлітки потребують живого, безпосереднього спілкування з

однолітками для реалізації ключових вікових завдань: формування і тестування ідентичності, побудови і підтримання дружніх та романтичних стосунків, здобуття і утримання соціального статусу у групі, засвоєння норм соціальної взаємодії, набуття соціальних і комунікативних компетентностей [37]. Жодна з цих функцій не може бути повністю замінена іншим видом діяльності – саме тому обмеження офлайн-спілкування є принципово важливою проблемою для підлітків, а не просто незручністю.

Обмежене офлайн-спілкування в підлітковому контексті може бути зумовлене різноманітними чинниками, що мають різний характер і різну тривалість: карантинні заходи і фізичне дистанціювання (як під час пандемії COVID-19); перехід на дистанційне або змішане навчання, що суттєво скорочує час і якість соціальної взаємодії між учнями; вимушене переміщення і евакуація в умовах збройного конфлікту, що порушує усталені соціальні мережі підлітка; фізична хвороба або мобільні обмеження; соціальна тривожність і фобії, що ускладнюють безпосередню взаємодію; географічна ізоляція (у разі проживання в сільській або важкодоступній місцевості). У всіх цих випадках спільним є дефіцит безпосередньої соціальної взаємодії з однолітками, що запускає схожі психологічні механізми, хоча суб'єктивне переживання цього дефіциту і стратегії його подолання можуть суттєво різнитися залежно від причини і контексту.

Дослідження впливу соціальної ізоляції на підлітків у контексті пандемії COVID-19 – найбільшого природного «експерименту» із соціальною ізоляцією в сучасній світовій історії – надали безпрецедентний масив емпіричних даних, який дозволяє достатньо повно описати психологічні наслідки обмеженого офлайн-спілкування для підліткового розвитку. Dvorsky і Becker [24], синтезуючи глобальні дані за 2020–2023 рр., виявили, що соціальна ізоляція підлітків у цей період була пов'язана із широким спектром погіршень соціального функціонування, включаючи зниження якості соціальних навичок (що є особливо тривожним, оскільки йдеться про навички, що засвоюються саме через практику), зростання рівня

тривожності і депресії, погіршення якості стосунків з однолітками, підвищення рівня суб'єктивної самотності. Частина цих негативних ефектів виявилася відносно стійкою і не зникла після повернення до очного навчання.

Самотність (loneliness) є одним із найбільш досліджуваних і добре задокументованих психологічних наслідків обмеження соціальних контактів. Важливо розрізняти соціальну ізоляцію як об'єктивний стан (нечасті або відсутні соціальні контакти) і суб'єктивну самотність як суб'єктивно переживаний дистрес від сприйнятої недостатності якісних соціальних зв'язків. Обидва ці стани є проблематичними, але не є тотожними: людина може почуватися самотньою в оточенні людей (соціальна самотність) або не відчувати самотності попри рідкісні контакти (якщо наявні контакти є достатньо якісними і значущими). Це розрізнення є принциповим для розуміння компенсаторного потенціалу онлайн-комунікації: якщо вона здатна підвищувати сприйману якість соціальних зв'язків, то зможе знизити суб'єктивну самотність навіть в умовах об'єктивного дефіциту офлайн-контактів.

Lorijn та ін. [34], у лонгітюдному нідерландському дослідженні, показали, що рівень самотності у підлітків суттєво коливався протягом пандемії з тенденцією до поступового зниження в міру адаптації до нових умов. При цьому виявилося, що найбільш вразливими до підвищення самотності є підлітки з проблемним соціальним статусом у класі – жертви булінгу та відкинуті однолітками, для яких офлайн-середовище школи вже й без того було джерелом стресу. Парадоксально, проте деякі з цих підлітків відчули тимчасове полегшення від негативного соціального досвіду в школі, знайшовши більш сприятливий соціальний контекст в онлайн-спільнотах за інтересами. Цей результат є важливим для розуміння неоднорідності наслідків обмеженого офлайн-спілкування і вказує на те, що для частини підлітків онлайн-середовище може бути психологічно більш безпечним і сприятливим, ніж офлайн-середовище.

Espinoza і Hernandez [56], у дослідженні підліткової самотності, стресу і депресивної симптоматики під час пандемії COVID-19, виявили, що наявність підтримуючих дружніх стосунків – навіть реалізованих виключно в онлайн-форматі – суттєво пом'якшувала негативний вплив ізоляції на психологічне благополуччя підлітків. Підлітки, які зберігали якісні дружні зв'язки в онлайн-форматі, демонструвати значно нижчий рівень самотності та депресивних симптомів порівняно з тими, чиї дружні стосунки фактично призупинилися або припинилися. При цьому важливою виявилася саме якість збережених зв'язків, а не їхня кількість: один-два якісних онлайн-контакти мали більший захисний ефект, ніж велика кількість поверхневих взаємодій.

Branje і Morris [53], у масштабному огляді, аналізуючи вплив пандемії на емоційне, соціальне і академічне функціонування підлітків, виокремлюють три основних шляхи (pathway), якими обмежене офлайн-спілкування впливає на психічний розвиток. Перший – прямий вплив через дефіцит соціального підкріплення і прийняття з боку однолітків, що загрожує самооцінці і процесу формування ідентичності. Другий – вплив через погіршення академічного середовища: відсутність живого спілкування з учителями і однокласниками знижує навчальну мотивацію і академічну успішність, що в свою чергу негативно позначається на самооцінці і соціальному статусі. Третій – вплив через вторинне зростання сімейного стресу, спричиненого тривалим перебуванням всієї родини в обмеженому домашньому просторі, що може загострювати внутрішньосімейні конфлікти.

Bernasco та ін. [51], у лонгітюдному дослідженні ранніх підлітків у перший рік пандемії, виявили, що підтримка з боку друзів є суттєвим захисним фактором щодо інтерналізованих симптомів (тривожності і депресії) в умовах обмеженого офлайн-спілкування. Підлітки, які отримували більше підтримки від друзів – незалежно від формату цієї підтримки (офлайн чи онлайн) – демонстрували нижчі рівні тривожності і депресії. Ця знахідка є принципово важливою: вона вказує на те, що психологічно значущою є

функція підтримки (отримувати розуміння, прийняття, турботу від значущих однолітків), а не конкретний формат її реалізації.

Для розуміння специфіки ситуації в Україні необхідно враховувати унікальний контекст накладання кількох хвиль обмеженого офлайн-спілкування. Починаючи з 2020 р. значна кількість українських підлітків перебуває в умовах послідовного або паралельного накладання кількох чинників: карантинні заходи 2020–2022 рр., повномасштабне вторгнення 2022 р. зі зруйнуванням шкільної інфраструктури, вимушеними переміщеннями і евакуацією, переходом на переважно дистанційне навчання та постійним психологічним стресом воєнного часу. Goto та ін. [57] виявили, що підлітки, які пережили вплив воєнних дій в Україні, демонструють підвищені рівні тривожності, депресії та посттравматичного стресу, причому соціальна ізоляція і порушення соціальних зв'язків є одним із найпотужніших модераторів цих ефектів. Zasiekina та ін. [58] підтверджують, що серед українських підлітків, які мали досвід воєнної травми, збереження соціального зв'язку є ключовим фактором, що відрізняє тих, хто демонструє резильєнтність, від тих, хто зазнає тривалого психологічного ураження.

Де Figueiredo та ін. [54], синтезуючи дані щодо впливу пандемії на психічне здоров'я дітей і підлітків з різних регіонів світу, виявляють три кластери чинників, що визначають характер і ступінь негативного впливу обмеженого офлайн-спілкування: біологічні (вік, стать, наявність попередніх психологічних вразливостей), середовищні (якість сімейного середовища, доступ до ресурсів) і соціальні (якість і кількість соціальних зв'язків, наявність підтримки). Саме соціальний кластер є найбільш модифікованим через цілеспрямовані психологічні інтервенції, що підкреслює практичну значущість досліджень компенсаторних механізмів онлайн-комунікації.

Таким чином, обмежене офлайн-спілкування є реальним і значущим психологічним стресором для підлітків, що загрожує їхньому психічному здоров'ю і соціальному розвитку через численні взаємопов'язані механізми. Водночас дослідження переконливо демонструють, що цей вплив не є

абсолютним і невідворотним: він суттєво модерується наявністю якісних соціальних зв'язків незалежно від їхнього формату. Це є теоретичним обґрунтуванням компенсаторного потенціалу онлайн-комунікації та відкриває перспективи для розробки ефективних психологічних інтервенцій.

1.3. Онлайн-комунікація як ресурс психологічної підтримки особистості

Онлайн-комунікація – взаємодія між людьми через цифрові канали (соціальні мережі, месенджери, відеоконференції, онлайн-форуми, ігрові платформи тощо) – стала невід'ємною і надзвичайно вагомою частиною соціального буття сучасних підлітків. За даними Boer та ін. [21], понад 95 % підлітків у розвинених країнах використовують соціальні мережі щоденно. В Україні, за оцінками дослідників після 2022 р., цей показник є не меншим, а в умовах дистанційного навчання – навіть вищим через суттєве збільшення часу, проведеного в цифровому просторі. Онлайн-комунікація охоплює широкий спектр форматів і практик: від асинхронного обміну повідомленнями і публікацій у соціальних мережах до синхронних відеодзвінків і спільних онлайн-ігор, від участі у великих публічних спільнотах до інтимних особистих переписок. Кожен із цих форматів має свої переваги і обмеження з точки зору компенсаторного потенціалу.

Потенціал онлайн-комунікації як ресурсу психологічної підтримки обґрунтовується в контексті кількох теоретичних концепцій, що доповнюють одна одну. Теорія соціальної підтримки (Cohen і Wills, 1985) стверджує, що соціальна підтримка виконує буферну функцію щодо стресу, пом'якшуючи його негативний вплив на психічне здоров'я. Ця підтримка може мати кілька вимірів: емоційна підтримка (вираження прийняття, турботи і розуміння), інформаційна підтримка (надання порад, орієнтирів і інформації), інструментальна підтримка (конкретна практична допомога) і компанійська підтримка (просте відчуття присутності і не-самотності, спільного часу).

Теоретично, онлайн-комунікація може забезпечувати всі чотири виміри соціальної підтримки, хоча з різною ефективністю порівняно з офлайн-взаємодією [44].

Теорія самодетермінації (Decі і Ryan) виокремлює три базові психологічні потреби, задоволення яких є необхідною умовою психологічного благополуччя: потреба в автономії (відчуття самовизначеності і контролю над власними діями), потреба в компетентності (відчуття ефективності і майстерності) і потреба в зв'язку (відчуття приналежності до значущих стосунків і спільноти). Концепція цифрового розквіту, розроблена Valkenburg та ін. [38], демонструє, що якісна онлайн-комунікація може задовольняти всі три ці потреби – і тим самим сприяти психологічному благополуччю і стійкості.

Концепція «онлайн-комунікації як збагачення» (online communication enrichment hypothesis) або «гіпотеза rich-get-richer» стверджує, що онлайн-середовище найефективніше функціонує як доповнення і розширення існуючих соціальних зв'язків, а не як їх замінник. Підлітки з розвиненою соціальною мережею ефективніше використовують онлайн-інструменти і отримують більше від цифрової взаємодії [20]. Водночас альтернативна гіпотеза – «соціальна компенсація» (social compensation hypothesis) – стверджує, що онлайн-комунікація дозволяє підліткам із менш успішними офлайн-взаємодіями знаходити підтримку і спілкування в цифровому просторі, хоча з певними ризиками. Обидві гіпотези знаходять часткове підтвердження у наявних дослідженнях, і, ймовірно, описують різні групи підлітків або різні патерни використання.

Lyyra та ін. [35], аналізуючи дані масштабного міжнародного дослідження HBSC (Health Behaviour in School-aged Children, 2018, вибірка підлітків із 44 країн), виявили, що якість онлайн-комунікації має суттєво більше значення для психологічного благополуччя підлітків, ніж її кількість. Підлітки, які використовують онлайн-комунікацію переважно для підтримання існуючих дружніх стосунків і для отримання емоційної

підтримки від значущих осіб, демонструють значно кращі показники психологічного благополуччя порівняно з тими, хто використовує соціальні мережі переважно для пасивного перегляду контенту. Онлайн-комунікація, орієнтована на підтримання дружніх зв'язків (friendship-maintaining use), була пов'язана з нижчим рівнем самотності, а пасивне споживання без взаємодії (passive use) – з вищим рівнем самотності. Це підкреслює важливість якісних характеристик онлайн-взаємодії, а не лише факту її наявності.

Вплив соціальних мереж на психологічний стан та самооцінку молоді досліджували Гречановська О. В., Мегем О. М. і Потапюк Л. М. [5], виявивши, що активні, діалогові форми онлайн-взаємодії пов'язані з вищими показниками самооцінки і нижчим рівнем тривожності серед молоді. Голембьовська Е. [6] виявила взаємозв'язок між характером онлайн-активності і самооцінкою підлітків: підлітки, які активно взаємодіють – спілкуються, ведуть власний профіль, коментують і отримують відгуки – демонструють більш стабільну самооцінку і кращий рівень саморозуміння, ніж ті, хто обмежується пасивним переглядом.

Cauberghe та ін. [22], досліджуючи адаптаційні стратегії бельгійських підлітків під час локдауну, виявили, що цілеспрямоване використання соціальних мереж для подолання самотності і тривоги було статистично значущо пов'язане зі зниженням рівня самотності, хоча і не досягало повністю ефекту офлайн-спілкування. Критично важливим є те, що лише активне, цілеспрямоване використання давало позитивний ефект – пасивне «скролення» без взаємодії не лише не допомагало, а й у деяких випадках посилювало відчуття самотності через механізм негативного соціального порівняння.

Концепція «цифрового розквіту» (digital flourishing), розроблена Valkenburg та ін. [38], пропонує позитивний і багатовимірний погляд на потенціал онлайн-комунікації. Цифровий розквіт включає п'ять взаємопов'язаних вимірів: (1) відчуття зв'язку з онлайн-мережею (відчуття, що є значущі люди, з якими підліток взаємодіє онлайн); (2) громадянська

участь (дотримання норм позитивної і шанобливої онлайн-взаємодії); (3) позитивне соціальне порівняння (отримання натхнення від успіхів інших, а не заздрості і невдоволення собою); (4) автентична самопрезентація (представлення свого справжнього «я», а не ідеалізованого образу); (5) самоконтроль над цифровою комунікацією (здатність свідомо регулювати свою онлайн-активність). Підлітки з високим рівнем цифрового розквіту демонструють суттєво вищі показники психологічного благополуччя і резильєнтності.

Juvonen та ін. [32], аналізуючи дані американських підлітків протягом перших місяців пандемії, показали, що підлітки, які активно підтримували електронний контакт з друзями, демонструють значно кращу психологічну адаптацію і нижчий рівень тривожності та депресивних симптомів. Принциповим є також наступний результат: підлітки, які самі ініціювали контакти і були активними у взаємодії (дзвонили, писали, пропонували спільні онлайн-активності), отримували значно більше психологічної підтримки і демонстрували кращу адаптацію, ніж ті, хто лише пасивно реагував на звернення. Це вказує на роль агентності – активної позиції підлітка у власній соціальній мережі – як важливого чинника ефективності онлайн-комунікації.

Winstone та ін. [48], у якісному дослідженні британських підлітків, виявили два різних патерни впливу онлайн-комунікації на соціальний зв'язок: «витіснення» (displacement), коли онлайн-активність замінює, а не доповнює офлайн-взаємодію, і «стимуляцію» (stimulation), коли онлайн-спілкування стимулює і підсилює офлайн-відносини. Перший патерн пов'язаний із негативними ефектами, другий – із позитивними. Ця типологія є важливою для розробки профілактичних і корекційних програм: мета психологічного втручання – переорієнтація підлітків від витісняючого до стимулюючого патерну онлайн-взаємодії.

Boursier та ін. [52], у дослідженні надмірного використання соціальних мереж в умовах COVID-19, показали, що надмірне і нецілеспрямоване

використання соціальних мереж як стратегія подолання самотності і тривоги є неефективним і може призводити до зворотного ефекту – посилення психологічного дистресу. Це підтверджує, що ключовим предиктором ефективності онлайн-комунікації є не кількість часу у мережі, а якість і цілеспрямованість взаємодії. Longest і Kang [33], досліджуючи роль соціальних мереж у психічному здоров'ї молоді під час COVID-19, виявили, що онлайн-емоційна підтримка мала позитивний вплив, тоді як отримання великих обсягів онлайн-інформаційної підтримки (переважно у форматі тривожних новин) корелювало зі зростанням депресивних симптомів.

Таким чином, наявні дослідження формують чітку картину: онлайн-комунікація є потенційно потужним ресурсом психологічної підтримки підлітків, реалізація якого, однак, суттєво залежить від якості і характеру взаємодії. Активна, діалогова, орієнтована на підтримання значущих стосунків онлайн-комунікація здатна виконувати важливі компенсаторні функції в умовах дефіциту живого спілкування. Пасивна, нецілеспрямована або залежна онлайн-поведінка не лише не компенсує дефіцит соціальної підтримки, а й може його поглиблювати. Ця ключова теоретична позиція становить основу для розробки компенсаторних механізмів, описаних у наступному розділі.

РОЗДІЛ 2
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОМПЕНСАТОРНОЇ РОЛІ ОНЛАЙН-КОМУНІКАЦІЇ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

2.1. Вікові та соціально-психологічні особливості підлітків в умовах обмеженого офлайн-спілкування

Підлітковий вік (11–17 років) є одним із найбільш психологічно насичених і водночас найбільш вразливих до соціальних стресорів вікових етапів. Основна психологічна задача підліткового віку – формування особистісної ідентичності (за Е. Еріксоном, криза «ідентичність vs. рольова дифузія»), що реалізується переважно через соціальну взаємодію і зворотний зв'язок від значущих інших. Підліток «пробує» різні ролі, ідентичності і позиції у взаємодії з однолітками і значущими дорослими, поступово інтегруючи ці досліди у цілісне і стабільне відчуття самого себе. Обмеження офлайн-спілкування принципово порушує цей процес, позбавляючи підлітка частини соціального досвіду, необхідного для повноцінного особистісного розвитку.

Соціальна психологія підліткового віку виокремлює кілька ключових сфер, де обмеження офлайн-спілкування має найбільш помітні і довгострокові наслідки. Перша і найважливіша сфера – ровесницьке спілкування (peer relationships). У підлітковому віці потреба у визнанні, прийнятті і статусних відносинах з однолітками за своєю психологічною інтенсивністю нерідко перевищує потребу у батьківській підтримці. Відносини з однолітками у підлітковому віці є основним середовищем для формування соціальних навичок, тестування різних стилів взаємодії і засвоєння соціальних норм. Дефіцит ровесницького спілкування безпосередньо загрожує формуванню самооцінки, соціальних компетентностей і відчуття приналежності – трьох ключових компонентів психологічного благополуччя підлітків [37].

Друга сфера – формування і підтримання дружніх і романтичних стосунків, яке вимагає безпосередньої взаємодії, поступового «розкриття» себе, взаємного тестування довіри, спільних переживань і спільних активностей. Дружба у підлітковому віці є принципово відмінною від дружби у дорослому – вона глибша, інтенсивніша і більш «ексклюзивна», відображаючи процес формування ідентичності. Обмеження можливостей для безпосередньої взаємодії ускладнює розвиток цих стосунків і може призводити до відчуття «завмерлості» або деградації дружніх зв'язків.

Третя сфера – соціальне навчання (social learning). Підлітки у живому спілкуванні засвоюють і відпрацьовують складні навички: читання невербальних сигналів, управління враженнями, ведення переговорів, розв'язання конфліктів, надання і отримання підтримки. Більшість із цих навичок засвоюються через пряку практику, а не через спостереження або теоретичне навчання – і тому їх ефективне розвивання у онлайн-форматі суттєво ускладнене. Довгострокові ефекти «дефіциту соціального навчання» у підлітковому віці можуть проявлятися у соціальній тривожності, труднощах у встановленні близьких стосунків і загальному зниженні соціальної компетентності.

Четверта сфера – фізична і просторова складова соціальності. Підлітки потребують не лише вербального спілкування, а й спільного тілесного буття у просторі: спільних ігор, прогулянок, фізичних активностей, неформального «проведення часу разом». Ця «корпоральна» складова соціальної взаємодії є важливим елементом повноцінних соціальних зв'язків і не може бути відтворена у цифровому форматі [30]. Важливо, проте, що різні підлітки мають різний «рівень потреби» у цій корпоральній складовій: деякі цілком задовольняють свою потребу в соціальному зв'язку через вербальну і текстову взаємодію, тоді як інші гостро відчувають відсутність фізичної присутності.

Дослідження впливу соціальних мереж на психологічний стан та розвиток підлітків в Україні [3; 4; 5] виявляють суперечливу картину, що

добре описується метафорою «двосічного меча»: соціальні мережі одночасно є і джерелом підтримки, і потенційним джерелом додаткового стресу. З одного боку, вони надають можливості для підтримання дружніх зв'язків, самовираження і знаходження спільноти за інтересами – особливо цінними в умовах обмеженого офлайн-спілкування. З іншого боку, вони можуть посилювати тривогу через безперервний новинний потік, соціальне порівняння і ризики кібербулінгу.

Дослідження Голембьовської Е. [6] у контексті впливу соціальних мереж на соціальний та емоційний стан молоді виявило важливу закономірність: підлітки з нижчою самооцінкою, менш успішні в офлайн-взаємодіях, більш схильні до активного використання онлайн-комунікації як компенсаторного механізму. При цьому ефект такої компенсації є неоднозначним: для частини підлітків онлайн-взаємодія дійсно надає відчуття приналежності і підтримки, тоді як для інших формується «порочне коло» – залежність від онлайн-контакту ще більше погіршує офлайн-соціальне функціонування і самооцінку.

Виходячи з аналізу літератури і власних теоретичних узагальнень, ми пропонуємо типологію підлітків за характером реагування на обмеження офлайн-спілкування і їхньою здатністю до компенсаторного використання онлайн-комунікації. Ця типологія є не жорсткою класифікацією, а описом ідеальних типів – більшість реальних підлітків перебувають десь між цими полюсами і можуть переміщуватися між типами залежно від обставин і отриманої підтримки.

Перша типологічна група – «адаптивні онлайн-комунікатори». Це підлітки з добре розвиненими соціальними компетентностями і позитивною самооцінкою, які відносно легко переносять свої офлайн-навички у цифрове середовище. Вони ефективно використовують різноманітні онлайн-платформи для підтримання значущих стосунків і, за можливості, для розширення соціального кола. Для них онлайн-комунікація є органічним розширенням і доповненням офлайн-соціальності, а не її замінником. Ці

підлітки зберігають якісний рівень психологічного благополуччя навіть в умовах тривалого обмеженого офлайн-спілкування.

Друга типологічна група – «пасивні онлайн-споживачі». Це підлітки, які проводять значний час онлайн, але переважно в режимі пасивного споживання контенту – перегляду соціальних мереж, відео, стрімів – без активної взаємодії з іншими людьми. Вони мають певний рівень онлайн-присутності, але не реалізують компенсаторного потенціалу цифрового спілкування. Такі підлітки можуть скаржитися на самотність попри велику кількість часу у мережі, оскільки пасивне «скролення» не задовольняє потреби в реальному соціальному зв'язку. Ця група є найбільш чисельною серед підлітків і одночасно має найбільший потенціал для позитивних змін через цілеспрямоване психологічне втручання.

Третя типологічна група – «соціально ізольовані». Це підлітки, для яких обмеження офлайн-спілкування не компенсується онлайн-взаємодією з жодних причин – через соціальну тривожність, відсутність навичок онлайн-комунікації, обмежений доступ до технологій або відсутність соціальних зв'язків, які можна було б перенести в онлайн-формат. Ці підлітки демонструють найвищі рівні суб'єктивної самотності і психологічного дистресу і найбільш потребують інтенсивної психологічної підтримки.

Порівняльну характеристику трьох типологічних груп підлітків за ключовими психологічними і поведінковими параметрами наведено в Таблиці 2.1.

Таблиця 2.1 – Типологія підлітків за характером реагування на обмежене офлайн-спілкування

Характеристика	Адаптивні онлайн-комунікатори	Пасивні онлайн-споживачі	Соціально ізольовані
Рівень самооцінки	Середній / Високий	Середній / Низький	Низький
Соціальні навички	Добре розвинені	Середньо розвинені	Слабко розвинені або з бар'єрами
Активність онлайн	Висока, діалогова і двостороння	Висока, але пасивна (перегляд)	Низька або хаотична без мети

Продовження таблиці 2.1

Якість онлайн-зв'язків	Висока, значущі стосунки	Низька, поверхневі контакти	Мінімальна або відсутня
Рівень самотності	Низький / Помірний	Помірний	Високий
Психологічна стійкість	Висока	Середня	Низька
Потреба в інтервенції	Моніторинг, профілактика	Переорієнтація на активну взаємодію	Інтенсивна індивідуальна підтримка
Ризик залежності	Низький	Середній (ризик ескапізму)	Середній / Високий

Наведена типологія є не лише теоретичним конструктом, а й практичним інструментом для диференційованого психологічного підходу. Наскрізне завдання для усіх трьох груп – підвищення якості онлайн-взаємодії і переорієнтація від пасивних до активних, підтримуючих форм онлайн-комунікації. Водночас конкретний зміст і інтенсивність втручання суттєво різняться залежно від типологічної групи.

Вікові відмінності у характері онлайн-комунікації підлітків також мають значення для розуміння компенсаторного потенціалу. Молодші підлітки (11–13 років) є більш залежними від структурованих і ігрових форматів взаємодії (онлайн-ігри, тематичні групи, спільні перегляди) і менш схильні до інтимного онлайн-спілкування. Їхній онлайн-комунікативний репертуар є більш обмеженим і менш диференційованим. Середні підлітки (13–15 років) активніше використовують різноманітні соціальні платформи для підтримання дружніх зв'язків і дедалі більше – для формування романтичних відносин. Старші підлітки (15–17 років) демонструють більш зрілий і диференційований підхід до онлайн-комунікації: вони активніше використовують різноманітні формати, від групових чатів до особистих переписок і відеодзвінків, і більш свідомо підходять до управління власним цифровим простором [21].

Гендерні відмінності в характері онлайн-комунікації підлітків є добре задокументованими і мають значення для розробки диференційованих

інтервенцій. Дівчата, як правило, активніше використовують онлайн-комунікацію для підтримання інтимних дружніх стосунків, обміну емоційною підтримкою і самовираження. Хлопці частіше взаємодіють у контексті спільних ігор і розваг, де соціальна підтримка є більш імпліцитною і менш вербалізованою. При цьому дівчата є більш вразливими до негативних ефектів соціального порівняння у соціальних мережах (порівняння зовнішності, досягнень, популярності), що є важливим фактором ризику для їхньої самооцінки. Хлопці більш схильні до ризиків надмірного захоплення онлайн-іграми, яке може обмежувати соціальний розвиток [33].

Додатковим важливим контекстним чинником є рівень психосоціальних ресурсів підлітка, що тісно пов'язаний із сімейним контекстом. Підлітки, які виростають у підтримуючих сімейних середовищах, де батьки активно цікавляться їхнім соціальним життям і в умовах обмеження офлайн-спілкування допомагають підтримувати соціальні зв'язки дитини, значно краще справляються з дефіцитом живого спілкування. Rogers та ін. [57], досліджуючи сприйнятий соціально-емоційний вплив COVID-19 на американських підлітків, виявили, що підтримка з боку батьків є потужним захисним фактором проти негативних ефектів соціальної ізоляції, особливо для молодших підлітків.

2.2. Компенсаторні механізми онлайн-комунікації у формуванні психологічної стійкості

Компенсаторні механізми онлайн-комунікації – це психологічні процеси і закономірності, через які онлайн-взаємодія може частково або повністю відтворювати функції офлайн-спілкування, що є дефіцитними в умовах обмеженого живого контакту. Систематизація цих механізмів є необхідним теоретичним кроком як для наукового розуміння феномену, так і для практичної розробки психологічних інтервенцій.

На основі систематичного аналізу теоретичних і емпіричних досліджень ми виокремлюємо п'ять основних компенсаторних механізмів онлайн-комунікації, що безпосередньо і суттєво пов'язані з формуванням і підтриманням психологічної стійкості підлітків в умовах обмеженого живого спілкування. Ці механізми не є взаємовиключними – у реальній онлайн-взаємодії вони нерідко активуються одночасно або послідовно.

Перший механізм – підтримання соціальних зв'язків (social ties maintenance). Онлайн-комунікація дозволяє підліткам зберігати і розвивати дружні і значущі стосунки, що склалися в офлайн-середовищі, навіть за умов фізичного роз'єднання. Цей механізм є, мабуть, найбільш очевидним і добре документованим. Ellis та ін. [55], досліджуючи підлітків у перший місяць пандемійних обмежень у Канаді, виявили, що підлітки, які активно підтримували цифровий контакт з друзями, демонструвала значно нижчий рівень психологічного стресу і кращу загальну адаптацію. Ключовим є обопільний і активний характер цих контактів: підтримка, яку підліток надавав другові, і підтримка, яку він отримував у відповідь, разом формували петлю позитивного підкріплення, що зміцнювала відчуття зв'язку.

Якість збережених онлайн-зв'язків, однак, нерідко відрізняється від якості відповідних офлайн-взаємодій. Holmberg та ін. [30], у якісному лонгітюдному дослідженні підлітків і молоді з п'яти країн, виявили, що учасники чітко розрізняли якість онлайн- і офлайн-взаємодії: глибина, спонтанність і «повнота» онлайн-контакту суб'єктивно сприймалася як нижча навіть при збереженні частоти і тривалості спілкування. Водночас підлітки наголошували, що онлайн-спілкування дозволяло «підтримувати тепло» у стосунках навіть тоді, коли повноцінна офлайн-зустріч була неможливою – і це «збереження зв'язку» мало самостійну психологічну цінність.

Другий механізм – соціальна підтримка в онлайн-просторі (online social support). Онлайн-платформи надають підліткам можливість отримувати різні форми соціальної підтримки від значущих осіб та більш широкого кола людей. Емоційна онлайн-підтримка – вираження розуміння, прийняття і

турботи у повідомленнях, реакціях і голосових дзвінках – є найбільш значущою для психологічного благополуччя підлітків. Cauberghe та ін. [22] продемонстрували, що підлітки, які активно зверталися по емоційну підтримку до своєї онлайн-мережі під час локдауну і отримували її, демонстрували значно нижчий рівень самотності й тривожності. При цьому важливим є те, що підлітки, які і самі надавали підтримку одноліткам, отримували подвійний ефект: безпосередній ефект від відчуття власної корисності і непрямий – від отримання подяки і зустрічної турботи.

Інформаційна онлайн-підтримка – отримання порад, орієнтирів і практичної інформації у ситуаціях невизначеності – є особливо цінною в кризових умовах. Однак цей вид підтримки може бути «двосічним мечем»: онлайн-інформаційне перевантаження і доступ до тривожного новинного контенту може підвищувати тривожність. Longest і Kang [33] виявили, що підлітки і молодь, які отримували велику кількість онлайн-інформаційної підтримки (переважно у форматі новин і обговорень кризи), демонстрували вищі рівні депресивних симптомів. Це підкреслює необхідність розрізнення між формами онлайн-підтримки і цілеспрямованого навчання підлітків усвідомленому управлінню своїм інформаційним середовищем.

Третій механізм – самопрезентація і підтримання ідентичності (identity maintenance). Онлайн-середовище надає підліткам широкі і відносно безпечні можливості для самопрезентації і самоствердження – публікації думок, поглядів, творчих матеріалів, досягнень і важливих переживань. Для підлітків, яким із різних причин складно виражати себе у офлайн-середовищі, онлайн-простір може стати більш комфортним місцем для цього процесу. Valkenburg та ін. [38], аналізуючи концепцію цифрового розквіту, наголошують, що автентична самопрезентація – тобто представлення свого справжнього «я», а не ідеалізованого або захисного образу – є надзвичайно важливим предиктором психологічного благополуччя підлітків в онлайн-середовищі.

Дані масштабного систематичного огляду (2024 р.), на який посилаються дослідники, показують, що підлітки, які активно і автентично взаємодіють у соціальних мережах – ведуть профіль, спілкуються, діляться власними думками і переживаннями – демонструють більш інтенсивний процес дослідження ідентичності і вищий рівень саморозуміння, ніж ті, хто пасивно переглядає чужий контент. Онлайн-демонстрація власного справжнього «я» на противагу штучно ідеалізованому образу корелює з вищою самоповагою і стійкіше психологічним функціонуванням [6].

Четвертий механізм – приналежність до онлайн-спільноти (online community belonging). Онлайн-платформи надають підліткам доступ до тематичних спільнот за інтересами – від фан-спільнот улюблених книг, музики або ігор до груп взаємопідтримки і активістських спільнот, – де вони можуть знаходити однодумців і відчуття приналежності незалежно від географічних і ситуаційних обмежень. Для підлітків з нетиповими інтересами або для тих, хто опинився у вимушеній ізоляції і втратив звичне соціальне оточення, цей механізм може бути особливо цінним. Smith та ін. [43], досліджуючи відчуття приналежності і самотність у кіберпросторі, виявили, що активна участь у тематичних онлайн-спільнотах суттєво знижує рівень самотності навіть у підлітків з обмеженим офлайн-соціальним оточенням.

Відчуття приналежності до спільноти є одним із базових психологічних потреб (відповідно до теорії Baumeister і Leary) і потужним факторів захисту від самотності і психологічного дистресу [20]. Онлайн-спільноти мають особливу перевагу перед офлайн-спільнотами в контексті обмеженого доступу: вони «завжди відкриті» і не залежать від географічного розміщення. Водночас якість приналежності до онлайн-спільноти суттєво різниться: активна участь у спільноті, де є взаємовизнання і спільна ідентичність, дає значно більший ефект, ніж просто підписка на групу без реальної взаємодії.

П'ятий механізм – когнітивне відволікання і регуляція емоцій (emotional regulation). Онлайн-комунікація і активності в цифровому просторі

можуть виконувати функцію позитивного відволікання від тривожних думок і переживань, пов'язаних зі стресовими обставинами – ізоляцією, невизначеністю, втратами. Спільний перегляд серіалів з друзями через онлайн-платформи, участь в онлайн-іграх, жартівлива переписка – усі ці активності здатні знижувати рівень ситуативної тривоги і покращувати емоційний стан. Цей механізм є більш суперечливим з точки зору довгострокових ефектів: короткострокова ефективність відволікання може поєднуватися з ризиками уникнення і залежності. Однак при усвідомленому і помірному використанні онлайн-взаємодія як засіб позитивного відволікання є цілком функціональним адаптаційним механізмом.

Таблиця 2.2 систематизує описані компенсаторні механізми з позначенням їхньої відповідності базовим психологічним потребам, ступеня компенсаторного ефекту і ключових умов ефективності.

Таблиця 2.2 – Компенсаторні механізми онлайн-комунікації та умови їх ефективності

Компенсаторний механізм	**Базова потреба**	**Ступінь компенсації**	**Умови ефективності**	**Ризики при неефективному використанні**
Підтримання соціальних зв'язків	Приналежність, близькість	Висока (75–85 %)	Активність, обопільність, регулярність	Поверхневі контакти без глибини
Соціальна підтримка онлайн	Безпека, прийняття, турбота	Середня (60–70 %)	Наявність значущих осіб у мережі	Інформаційне перевантаження, тривога
Самопрезентація і ідентичність	Автономія, самовираження, визнання	Висока (70–80 %)	Автентичність, зворотний зв'язок	Залежність від лайків, нереальний образ
Приналежність до спільноти	Приналежність, спільна ідентичність	Середня (55–65 %)	Тематична спільнота, активна участь	Залежність від онлайн-спільноти
Когнітивне відволікання	Регуляція стресу, гедонізм	Часткова (40–55 %)	Усвідомленість, помірність, мета	Ескапізм, залежність, уникання проблем

Аналіз компенсаторних механізмів виявляє принципово важливу закономірність: ефективність кожного механізму суттєво залежить від якості й характеру онлайн-взаємодії. Пасивне споживання контенту без активної взаємодії не активує жодного з описаних механізмів і може навіть посилювати дефіцит соціальної підтримки через механізм негативного соціального порівняння (бачити, як «все добре» у інших, на тлі власної ізоляції) [35]. Надмірне і нецілеспрямоване використання онлайн-простору може перетворитися на залежність, яка посилює проблему, а не вирішує її.

Важливим є також розуміння обмежень компенсаторних можливостей онлайн-комунікації – для адекватного, реалістичного і неідеалізованого погляду на цей феномен. Holmberg та ін. [30], у якісному дослідженні підлітків і молоді, підкреслюють, що онлайн-взаємодія не відтворює тілесного і просторового виміру живого спілкування. Ці обмеження вказують на необхідність розгляду онлайн-комунікації не як повноцінного замінника офлайн-спілкування, а як часткового і специфічного компенсатора, що здатний підтримувати психологічну стійкість підлітків в умовах дефіциту живого спілкування, але не може повністю відтворити всю повноту соціально-психологічних функцій безпосередньої взаємодії.

2.3. Модель формування психологічної стійкості підлітків засобами онлайн-комунікації

На основі теоретичного аналізу компенсаторних механізмів онлайн-комунікації та особливостей психологічної стійкості підлітків ми пропонуємо авторську модель формування психологічної стійкості підлітків засобами онлайн-комунікації. Ця модель є концептуальним інструментом, що дозволяє систематично описати умови, процеси і результати компенсаторного впливу онлайн-комунікації на психологічну стійкість, а також визначити точки входу для психологічних інтервенцій. Модель будується шляхом інтеграції теорії соціальної підтримки, концепції цифрового розквіту, підходів до розвитку резильєнтності і власних теоретичних побудов.

Запропонована модель має чотирирівневу архітектуру. Кожен рівень описує певний шар реальності – від зовнішніх умов до внутрішніх психологічних результатів – і разом вони утворюють цілісну і динамічну картину феномену.

Перший рівень – контекстуальний. Цей рівень описує зовнішні умови і обставини, в яких онлайн-комунікація набуває компенсаторного значення. Ключовими контекстуальними чинниками є: тип і ступінь обмеження офлайн-спілкування (повна ізоляція vs. часткові обмеження), тривалість обмеження (тижні, місяці, роки), додаткові стресори (воєнний стан, втрата близьких, вимушене переміщення), доступність і якість цифрових інфраструктур (пристрої, інтернет, платформи). Контекстуальний рівень визначає інтенсивність потреби в компенсації і наявні ресурси для неї.

Другий рівень – суб'єктний. Цей рівень характеризує індивідуальні психологічні і соціальні особливості підлітка, що визначають ефективність його компенсаторного використання онлайн-комунікації. Суб'єктний рівень охоплює: рівень розвитку соціальних компетентностей (вміння ініціювати і підтримувати контакт, активне слухання, вираження підтримки); характер і зміст мотивації до онлайн-взаємодії (соціальний зв'язок vs. ескапізм vs. розваги); якість наявної соціальної мережі (чи є у підлітка значущі люди, з якими він підтримує онлайн-контакт); самооцінку і рівень особистісної автентичності. Суб'єктний рівень є основним об'єктом психологічних інтервенцій – саме тут можна найефективніше підвищити «пропускну здатність» компенсаторних механізмів.

Третій рівень – процесуальний. Цей рівень описує власне компенсаторні механізми, що активуються в ході онлайн-комунікації: підтримання соціальних зв'язків, онлайн-соціальна підтримка, самопрезентація і ідентичність, приналежність до спільноти, когнітивне відволікання. Характеристики кожного механізму докладно описані у підрозділі 2.2. Ключовим регулятором процесуального рівня є якість і характер онлайн-взаємодії: активна, діалогова, орієнтована на підтримання

значущих стосунків взаємодія активує всі п'ять механізмів; пасивне споживання не активує жодного.

Четвертий рівень – результативний. Цей рівень описує психологічні і соціальні наслідки ефективної роботи компенсаторних механізмів: зниження рівня суб'єктивної самотності; підвищення відчуття соціальної підтримки; підтримання позитивної і стабільної самооцінки; збереження або посилення відчуття ідентичності і смислу; і, нарешті, формування або підтримання психологічної стійкості як інтегративного підсумкового результату. Результативний рівень є «виходом» системи і одночасно зворотно впливає на суб'єктний рівень через позитивне підкріплення: успішний досвід компенсаторної онлайн-взаємодії підвищує самооцінку і соціальні компетентності підлітка, що в свою чергу ще більше підвищує ефективність майбутньої онлайн-взаємодії.

Окремий рівень моделі – рівень ризиків – описує умови, за яких онлайн-комунікація не активує компенсаторних механізмів або навіть негативно впливає на психологічну стійкість: пасивне нецілеспрямоване споживання контенту; надмірне і залежне використання онлайн-середовища; переважання тривожного інформаційного потоку; нереальна самопрезентація і залежність від зовнішньої оцінки; онлайн-взаємодія, яка замінює, а не доповнює і розширює офлайн-соціальність. Цей рівень моделі виконує важливу практичну функцію – визначає напрями профілактичної роботи.

Таблиця 2.3 систематизує структурні компоненти моделі і їх взаємозв'язки.

Таблиця 2.3 – Структурні компоненти моделі формування психологічної стійкості підлітків засобами онлайн-комунікації

Рівень моделі	**Ключові компоненти**	**Змінні і характеристики**	**Вплив на психологічну стійкість**	**Об'єкт втручання**
Контекстуальний	Зовнішні умови	Тип, ступінь і тривалість ізоляції; доступ до технологій	Визначає інтенсивність потреби в компенсації	Соціально-педагогічний рівень

Продовження таблиці 2.3

Суб'єктний	Індивідуальні особливості підлітка	Соціальні навички, мотивація, самооцінка, наявна соціальна мережа	Визначає ефективність компенсаторних механізмів	Психологічне втручання, тренінг навичок
Процесуальний	5 компенсаторних механізмів	Якість і характер онлайн-взаємодії (активна vs. пасивна)	Безпосередньо формує підтримку і стійкість	Переорієнтація патернів взаємодії
Результативний	Психологічна стійкість	Резильєнтність, самотність, соціальна підтримка, самооцінка	Є цільовим результатом моделі і зворотно впливає на суб'єктний рівень	Моніторинг та оцінка ефективності
Ризики	Неефективна онлайн-комунікація	Пасивність, залежність, нереальна самопрезентація, тривожний контент	Послаблює або унеможливлює компенсаторний ефект	Профілактика і психоедукація

Запропонована модель відрізняється від попередніх концептуалізацій рядом суттєвих особливостей. По-перше, вона є системною і чотирирівневою, описуючи явище не як просту лінійну залежність «онлайн-комунікація → психологічна стійкість», а як складний нелінійний процес із зворотними зв'язками. По-друге, вона чітко розрізняє ефективні і неефективні патерни онлайн-комунікації, уникаючи як надмірного оптимізму («онлайн-спілкування завжди корисне»), так і надмірного песимізму («онлайн-спілкування не може замінити живого»). По-третє, вона визначає конкретні точки входу для психологічних інтервенцій на кожному рівні, що надає їй практичного значення, яке виходить за рамки суто теоретичного опису. По-четверте, модель інкорпорує динамічний і рекурсивний зворотний зв'язок між рівнями, відображаючи те, що результати компенсаторної онлайн-взаємодії змінюють характеристики суб'єктного рівня, що в свою чергу підвищує ефективність майбутньої взаємодії.

Ця модель покладена в основу програми розвитку психологічної стійкості підлітків, описаної в Розділі 3. Цілі, структура і методи програми безпосередньо випливають із теоретичних положень моделі, а її ефективність перевіряється шляхом вимірювання змін у показниках результативного рівня – резильєнтності, самотності і соціальної підтримки.

РОЗДІЛ 3
ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ОНЛАЙН-КОМУНІКАЦІЇ

3.1. Організація та методичне забезпечення дослідження психологічної стійкості підлітків

Дослідження проводилося протягом 2024–2025 навчального року і охоплювало три послідовних етапи, кожен із яких мав специфічну мету, методи і результати.

Перший, підготовчий, етап (вересень–жовтень 2024 р.) охоплював: проведення пілотного дослідження на вибірці 40 підлітків для апробації і уточнення психодіагностичного інструментарію; доопрацювання авторського опитувальника ХОКП за результатами пілотування; розробку детального протоколу дослідження і процедурних стандартів; формування і рандомізацію контрольної і експериментальної груп; підготовку матеріалів програми і навчання ведучих. На цьому етапі також отримано всі необхідні дозволи від адміністрацій закладів і батьків учасників.

Другий, основний, емпіричний етап (листопад 2024 р. – лютий 2025 р.) охоплював: проведення першого (констатувального) психодіагностичного зрізу обох груп (листопад 2024 р.); реалізацію програми розвитку психологічної стійкості для експериментальної групи (листопад 2024 р. – лютий 2025 р.); проведення поточного моніторингу стану учасників через щотижневі рефлексивні щоденники (ЕГ); проведення другого (підсумкового) психодіагностичного зрізу обох груп (лютий 2025 р.) і відкритого опитування учасників ЕГ.

Третій, аналітичний і узагальнювальний, етап (березень–травень 2025 р.) охоплював: обробку і статистичний аналіз отриманих даних; кількісний і якісний аналіз результатів; теоретичну інтерпретацію і узагальнення;

формулювання висновків і практичних рекомендацій; підготовку тексту дипломної роботи.

Учасники дослідження. До дослідження залучено 120 підлітків 7–11 класів (вік 13–17 років, M = 15.2, SD = 1.3), які навчаються в режимі дистанційного або змішаного навчання у загальноосвітніх закладах різних регіонів України. Учасників розподілено методом блокової рандомізації (із блоками за класом і закладом для забезпечення балансованості) на дві групи: контрольну (КГ, n = 60) і експериментальну (ЕГ, n = 60). Гендерний розподіл вибірки: 52 % дівчат (62 учасниці) і 48 % хлопців (58 учасників), що відповідає приблизній гендерній пропорції шкільних вибірок.

Критерії включення до дослідження: вік 13–17 років; навчання в дистанційному або змішаному форматі не менше 6 місяців; постійний доступ до інтернету і пристрою для онлайн-комунікації; відсутність клінічно значущих психічних розладів в анамнезі; добровільна інформована згода учасника і батьків (законних представників). Критерії виключення: клінічно значущі психічні розлади або інтелектуальна недостатність у анамнезі; участь в інших психологічних тренінгах або терапевтичних програмах протягом останніх 3 місяців.

Протягом дослідження два учасники вибули з ЕГ (один – через зміну місця проживання, один – через хворобу) і були замінені резервними учасниками. Остаточний склад обох груп залишався незмінним (по 60 осіб) протягом усього дослідження.

Методи психодіагностики. Для вимірювання ключових психологічних конструктів дослідження застосовувався комплекс стандартизованих і авторських психодіагностичних інструментів, обраних відповідно до завдань і концептуальної рамки дослідження.

Метод 1. Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона (Connor-Davidson Resilience Scale, CD-RISC-25) – найбільш широко застосовуваний стандартизований інструмент для вимірювання рівня психологічної стійкості (резильєнтності). Складається з 25 тверджень, оцінюваних за 5-бальною

шкалою Лайкерта від 0 («зовсім не відповідає мені») до 4 («відповідає мені майже завжди»). Загальний бал розраховується як сума всіх відповідей і варіює від 0 до 100, де вищий бал відповідає вищому рівню резильєнтності. Шкала охоплює такі аспекти резильєнтності, як особиста компетентність, довіра до власної інтуїції, позитивне ставлення до змін, контроль і духовний вплив. CD-RISC-25 валідована для підліткової вибірки, демонструє хорошу внутрішню надійність (Cronbach's α = 0.89) і добру конвергентну і дискримінантну валідність у численних дослідженнях [8].

Метод 2. Шкала суб'єктивного переживання самотності UCLA (UCLA Loneliness Scale, версія 3, Revised UCLA Loneliness Scale) – стандартизований 20-пунктний інструмент для вимірювання рівня суб'єктивного переживання самотності, розроблений Russell, Peplau і Cutrona (1980) та переглянутий Russell (1996). Учасники оцінюють твердження за 4-бальною шкалою від «ніколи» до «завжди». Загальний бал варіює від 20 до 80, де вищий бал вказує на вищий рівень самотності. Шкала UCLA є золотим стандартом для вимірювання самотності підлітків у психологічних дослідженнях і має відмінну внутрішню надійність (α = 0.92) і добру критеріальну валідність [34].

Метод 3. Шкала багатовимірної соціальної підтримки (Multidimensional Scale of Perceived Social Support, MSPSS) – 12-пунктний стандартизований інструмент Zimet та ін. (1988), що вимірює суб'єктивно сприйняту соціальну підтримку з трьох джерел: сім'я (items 3, 4, 8, 11), друзі (items 6, 7, 9, 12) і значущі інші (items 1, 2, 5, 10). Учасники оцінюють твердження за 7-бальною шкалою від «зовсім не погоджуюсь» до «повністю погоджуюсь». Загальний бал і субшкали мають хорошу психометрику (α = 0.88 для загальної шкали) і добре застосовані у підліткових вибірках.

Метод 4. Авторський опитувальник «Характер онлайн-комунікації підлітка» (ХОКП) – розроблено спеціально для цього дослідження на основі аналізу літератури і концептуальної рамки роботи. Опитувальник складається з 30 тверджень, що охоплюють такі аспекти онлайн-комунікації:

частота і тривалість; характер (активна, діалогова vs. пасивна, споживацька); цілі і мотивація (підтримання стосунків, самовираження, розваги, ескапізм); суб'єктивна задоволеність; кількість і якість значущих онлайн-зв'язків; рівень самоконтролю над онлайн-поведінкою. Попередня апробація на пілотній вибірці (n = 40) підтвердила задовільні психометричні характеристики: α = 0.81, ретестова надійність через 2 тижні r = 0.78.

Метод 5. Методика самооцінки психологічної стійкості в онлайн-контексті (МСПС-О) – адаптована автором методика, що включає 15 тверджень і вимірює суб'єктивно оцінюваний рівень психологічної стійкості підлітка саме в ситуаціях обмеженого офлайн-спілкування, а також ступінь впевненості підлітка у власній здатності ефективно використовувати онлайн-комунікацію для підтримання психологічного благополуччя. Бал варіює від 15 до 75, де вищий бал відповідає вищій суб'єктивно оцінюваній стійкості.

Всі п'ять інструментів застосовувалися у форматі онлайн-тестування через захищену і зручну для мобільних пристроїв психологічну платформу. Учасники заповнювали анкети самостійно у зручний для себе час протягом визначеного тижня (тиждень першого зрізу і тиждень підсумкового зрізу). Середня тривалість одного сеансу тестування – 35–40 хвилин. Відповіді анонімізовані, кожен учасник ідентифікується лише за кодом.

Процедура і план дослідження. Дослідження реалізовано за планом «pretest-posttest control group design» – найбільш методологічно суворим для оцінки ефектів психологічних інтервенцій. Обидві групи проходили психодіагностику до початку і після завершення програми. КГ не отримувала жодної структурованої психологічної підтримки протягом дослідження (звичайні умови навчання), ЕГ – брала участь у програмі розвитку психологічної стійкості.

Таблиця 3.1 відображає детальну характеристику вибірки та вихідні значення всіх досліджуваних психологічних змінних у КГ і ЕГ на констатувальному етапі з результатами тесту на рівноцінність груп.

Таблиця 3.1 – Характеристика вибірки та вихідні показники психологічних змінних (констатувальний зріз)

Показник	Контрольна група (n=60)	Експериментальна група (n=60)	t-критерій	p	Висновок
Вік (M ± SD)	15.1 ± 1.2 роки	15.3 ± 1.4 роки	t = 0.79	p = 0.43	н.з.
Стать (дівчата / хлопці)	31 / 29 (52% / 48%)	32 / 28 (53% / 47%)	$\chi^2 = 0.03$	p = 0.87	н.з.
Тривалість дистанційного навч. (міс.)	14.2 ± 6.8	14.7 ± 7.1	t = 0.39	p = 0.70	н.з.
CD-RISC (резильєнтність)	58.4 ± 11.2	57.9 ± 12.1	t = 0.23	p = 0.82	н.з.
UCLA (самотність)	42.6 ± 9.8	43.1 ± 10.3	t = 0.27	p = 0.79	н.з.
MSPSS (соц. підтримка)	54.3 ± 8.7	53.8 ± 9.2	t = 0.30	p = 0.76	н.з.
МСПС-О (самооцінка стійкості)	52.6 ± 10.1	51.9 ± 10.7	t = 0.36	p = 0.72	н.з.
Частка активних онлайн-ком. (%)	41.7 % (25 осіб)	40.0 % (24 особи)	$\chi^2 = 0.04$	p = 0.84	н.з.
Частка пасивних онлайн-ком. (%)	58.3 % (35 осіб)	60.0 % (36 осіб)	$\chi^2 = 0.04$	p = 0.84	н.з.

Аналіз вихідних даних (табл. 3.1) переконливо підтверджує, що контрольна і експериментальна групи є статистично еквівалентними за всіма досліджуваними показниками ($p > 0.05$ за всіма критеріями). Це є необхідною умовою для коректного порівняльного аналізу ефектів програми і виключає можливість пояснення майбутніх відмінностей між групами вихідними особливостями вибірки.

Загальна психологічна картина, яку відображають вихідні показники, характеризується такими рисами. По-перше, рівень резильєнтності (середнє

CD-RISC ≈ 58 балів) знаходиться в нижньо-середньому діапазоні (при нормативному максимумі 100 і показнику «висока резильєнтність» ≈ 80+), що є характерним для підлітків в умовах хронічного стресу. По-друге, рівень суб'єктивної самотності (середнє UCLA ≈ 42.8) знаходиться у помірно-високому діапазоні, що відповідає загальній картині підліткової самотності в умовах тривалого дистанційного навчання і соціальних обмежень, підтвердженій у численних дослідженнях [55; 57]. По-третє, рівень сприйнятої соціальної підтримки (середнє MSPSS ≈ 54) знаходиться в середньому діапазоні, що вказує на суттєвий потенціал для покращення. По-четверте, лише 40-42 % підлітків вибірки характеризуються активним типом онлайн-комунікації – решта використовують онлайн-простір переважно пасивно, що підтверджує наявність значного резерву для переорієнтації на більш ефективні патерни взаємодії.

Загальна оцінка вихідного психологічного стану вибірки відповідає характеристикам підліткової популяції в умовах тривалого обмеженого офлайн-спілкування і є репрезентативним для цільової групи програми. Ці дані є надійним відправним пунктом для аналізу ефектів програми на підсумковому зрізі.

Методи статистичного аналізу. Для обробки та аналізу отриманих даних застосовано такий статистичний апарат. Для порівняння груп за вихідними показниками – незалежний t-критерій Стьюдента (для кількісних змінних) і χ^2 Пірсона (для категоріальних). Для оцінки змін всередині ЕГ до і після програми – залежний t-критерій Стьюдента і непараметричний критерій Вілкоксона (для підтвердження результатів). Для порівняння груп за підсумковими показниками – незалежний t-критерій Стьюдента з поправкою на початковий рівень (ANCOVA). Для оцінки практичної значущості (розміру ефекту) – показник d Коена ($d < 0.2$ – малий ефект, 0.2–0.5 – середній, 0.5–0.8 – великий, $d > 0.8$ – дуже великий). Усі статистичні розрахунки виконано у програмному пакеті SPSS 27.0. Рівень статистичної значущості встановлено на позначці $\alpha = 0.05$.

3.2. Програма розвитку психологічної стійкості підлітків засобами онлайн-комунікації

Програма розвитку психологічної стійкості підлітків засобами онлайн-комунікації (далі – Програма) є центральним практичним результатом цього дослідження. Вона розроблена на основі теоретичної моделі (підрозділ 2.3), враховує типологію підлітків (підрозділ 2.1) і опирається на описані компенсаторні механізми (підрозділ 2.2). Програма спрямована на формування у підлітків навичок, установок і патернів поведінки, що дозволяють ефективно використовувати онлайн-комунікацію як ресурс психологічної підтримки і тим самим підтримувати і зміцнювати власну психологічну стійкість.

Теоретичні і методологічні основи Програми. Програма інтегрує кілька психологічних підходів. Когнітивно-поведінковий підхід (КПТ) є базовим і пронизує всі блоки програми. У рамках цього підходу відбувається виявлення і корекція дисфункціональних переконань щодо онлайн-взаємодії («онлайн-спілкування є ненастоящим», «я не маю нічого цікавого сказати», «звертатися по допомогу – означає бути слабким»), а також навчання новим поведінковим патернам. Підхід, заснований на ресурсах (resource-based approach і strength-based approach), визначає фокус не на дефіцитах і проблемах підлітка, а на виявленні і активації його наявних сильних сторін і ресурсів – соціальних, особистісних і цифрових. Наративний підхід використовується для рефлексії власного соціального досвіду і конструювання нового нарративу про себе як ефективного онлайн-комунікатора і члена підтримуючої соціальної спільноти. Підхід позитивної психології (Seligman, Fredrickson) фокусується на розвитку позитивних емоцій, залученості, відносин, смислу і досягнень як компонентів психологічного благополуччя.

Цілі Програми. Головна мета – сприяти формуванню і зміцненню психологічної стійкості підлітків через розвиток навичок ефективної і якісної

онлайн-комунікації. Операційні цілі: (1) підвищити рівень суб'єктивної соціальної підтримки підлітків через покращення якості їхніх онлайн-відносин; (2) знизити рівень суб'єктивної самотності; (3) сформувати навички активної, цілеспрямованої і двосторонньої онлайн-взаємодії; (4) розвинути навички автентичної самопрезентації і самовираження в онлайн-середовищі; (5) підвищити рівень самоконтролю над онлайн-поведінкою і психологічної обізнаності щодо якості власних онлайн-патернів.

Структура і формат Програми. Програма розрахована на 10 тижнів і включає 20 групових занять тривалістю 60–75 хвилин кожне (2 заняття на тиждень). Усі заняття проводяться в онлайн-форматі через відеоплатформу (Zoom або Google Meet) у малих групах по 8–10 учасників. Такий розмір групи є оптимальним для забезпечення індивідуальної уваги, активної участі кожного і формування атмосфери психологічної безпеки. Зміст занять згрупований у п'ять тематичних блоків, кожен із яких охоплює по 4 заняття і спрямований на розвиток певного аспекту навичок ефективної онлайн-комунікації.

На додаток до групових занять кожен учасник отримував індивідуальне «домашнє завдання» між заняттями. Ці завдання спрямовані на перенесення навичок, відпрацьованих на занятті, у реальну практику підлітка – в його актуальну онлайн-мережу і щоденне цифрове спілкування. Завдання є конкретними і вимірюваними: «Впродовж наступних 3 днів напишіть листа підтримки одному зі своїх друзів, з яким давно не спілкувалися по суті», «Поділіться у групі однодумців (реальній або онлайн) чимось, що ви зробили і чим пишаєтесь» і т.п. Виконання завдань обговорюється на початку наступного заняття, що є важливим елементом моніторингу і підкріплення змін.

Щотижневий моніторинг. Протягом усього курсу учасники ЕГ заповнювали короткий (5 питань, 3–5 хвилин) онлайн-рефлексивний щоденник після кожного тижня. Питання стосувалися: суб'єктивно оцінюваної зміни у характері онлайн-спілкування за тиждень; конкретних

ситуацій, де підліток застосував навички, отримані на заняттях; суб'єктивного рівня самотності і соціальної підтримки на цьому тижні; найбільш значущого досягнення у сфері онлайн-взаємодії.

Деталізована структура Програми за блоками і заняттями наведена в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2 – Структура Програми розвитку психологічної стійкості підлітків засобами онлайн-комунікації

Блок і тижні	Теми занять	К-сть занять	Методи роботи	Цільові навички
Блок 1: Самопізнання (тижні 1–2)	Занят. 1: Мої соціальні потреби і ресурси; Занят. 2: Мій онлайн-офлайн профіль; Занят. 3: Що мені дає спілкування?; Занят. 4: Мої бар'єри в онлайн-взаємодії	4	Самодіагностика, рефлексивні вправи, групові дискусії, картування соціальної мережі	Самоусвідомлення соціальних потреб, виявлення ресурсів і бар'єрів
Блок 2: Навички онлайн-взаємодії (тижні 3–4)	Занят. 5: Активне слухання в цифровому просторі; Занят. 6: Як виражати підтримку онлайн; Занят. 7: Ініціювати і підтримувати контакт; Занят. 8: Конфлікти і непорозуміння онлайн	4	Рольові ігри (симуляції онлайн-діалогів), аналіз кейсів, поведінкові завдання	Навички якісної двосторонньої онлайн-взаємодії
Блок 3: Соціальна підтримка (тижні 5–6)	Занят. 9: Як просити про допомогу; Занят. 10: Мої значущі люди – в мережі і поза; Занят. 11: Онлайн-спільноти як ресурс;	4	Групові вправи на підтримку, обмін досвідом, розбір реальних ситуацій	Навички отримання і надання підтримки онлайн

Продовження таблиці 3.2

	Занят. 12: Межі і безпека онлайн			
Блок 4: Ідентичність і самовираження (тижні 7–8)	Занят. 13: Хто я онлайн – автентичність; Занят. 14: Творче самовираження у мережі; Занят. 15: Моя онлайн-ідентичність і цінності; Занят. 16: Натхнення, а не порівняння	4	Творчі завдання, наративні практики, аналіз самопрезентації, групова рефлексія	Автентична самопрезентація, позитивне використання онлайн-середовища для ідентичності
Блок 5: Стійкість і рівновага (тижні 9–10)	Занят. 17: Мої стратегії подолання труднощів онлайн; Занят. 18: Баланс: коли онлайн допомагає, а коли шкодить; Занят. 19: Профілактика залежності і ескапізму; Занят. 20: Мій план психологічної стійкості	4	Метакогнітивні вправи, планування і постановка цілей, підсумкова рефлексія, презентація планів	Самоконтроль, усвідомленість, довгострокові стратегії підтримання стійкості

Принципи організації занять. Кожне заняття будується за єдиною структурою: (1) «розігрів» і перевірка стану (5–7 хвилин) – короткий обмін, як учасники почуваються і що відбулося важливого у їхньому соціальному житті за тиждень; (2) перевірка і обговорення домашнього завдання (10–15 хвилин) – що вдалося, що ні, які висновки; (3) основна тематична частина (30–40 хвилин) – навчання нової навички, вправа або дискусія; (4) практичне відпрацювання в парах або малих підгрупах (10–15 хвилин); (5) підсумкова рефлексія і постановка домашнього завдання (5–7 хвилин).

Технологічні особливості. Враховуючи, що всі заняття проводяться в онлайн-форматі, особлива увага приділяється технологічній стороні організації: якість звуку і відео, доступність функцій «кімнат для розмов» (breakout rooms) для роботи в малих підгрупах, можливість спільної роботи з інтерактивними матеріалами (Miro, Jamboard, Google Slides). Парадоксально, але формат онлайн-зустрічей є не обмеженням, а перевагою програми: підлітки відпрацьовують навички якісної онлайн-взаємодії безпосередньо в контексті онлайн-зустрічі, що максимально наближає тренінгове середовище до реальних умов їхнього спілкування.

Кваліфікація і роль ведучого. Заняття вела психолог із повною вищою психологічною освітою, сертифікатом у когнітивно-поведінковому підході і досвідом роботи з підлітками в онлайн-форматі не менше 2 років. Ведучий дотримувався принципів недирективності (підлітки самі формулювали і пробували нові рішення, ведучий – лише фасилітував), поваги до автономії учасників, збереження конфіденційності і забезпечення психологічної безпеки на занятті.

Процедура виявлення і реагування на ризики. Протягом усього курсу ведучий здійснював оперативний моніторинг психологічного стану учасників. При виявленні ознак клінічно значущого дистресу, суїцидальних думок або будь-яких кризових станів ведучий відповідно до протоколу безпеки: проводив невідкладну індивідуальну сесію з учасником; повідомляв батьків (з попередньою розмовою з учасником і отриманням згоди там, де це було можливим); при необхідності скеровував до фахівця. За весь час реалізації програми такий протокол був задіяний у двох випадках.

3.3. Оцінка ефективності програми формування психологічної стійкості підлітків

Оцінка ефективності Програми здійснювалася шляхом порівняльного аналізу показників психологічних змінних у контрольній і експериментальній групах до і після формувального впливу. Порівняльний

аналіз здійснювався на двох рівнях: (1) порівняння змін всередині ЕГ (від констатувального до підсумкового зрізу) і всередині КГ; (2) порівняння підсумкових показників ЕГ і КГ між собою.

Основні результати. Аналіз підсумкових даних виявив статистично значущі і практично суттєві позитивні зміни за всіма досліджуваними показниками в експериментальній групі при відсутності значущих змін у контрольній групі. Нижче наведено детальний аналіз за кожним показником, а узагальнені порівняльні дані представлено у Таблиці 3.3.

Рівень психологічної стійкості (CD-RISC). В ЕГ рівень резильєнтності підвищився з 57.9 ± 12.1 до 69.4 ± 10.3 балів. Приріст у 11.5 бали (19.9 %) є статистично значущим ($t = 6.14$, $p < 0.001$) і характеризується великим розміром ефекту ($d = 1.02$), що свідчить про клінічно і практично суттєвий вплив Програми на рівень резильєнтності. В КГ зміни є мінімальними і статистично незначущими (з 58.4 ± 11.2 до 59.1 ± 10.8, $t = 0.41$, $p = 0.68$). Порівняння підсумкових показників ЕГ і КГ (69.4 vs. 59.1) також є статистично значущим ($t = 5.22$, $p < 0.001$).

Рівень суб'єктивної самотності (UCLA). В ЕГ рівень самотності знизився з 43.1 ± 10.3 до 34.8 ± 9.2 балів. Зниження на 8.3 балів (19.3 %) є статистично значущим ($t = -5.87$, $p < 0.001$) і характеризується великим розміром ефекту ($d = 0.87$). В КГ зміни є незначущими (з 42.6 ± 9.8 до 41.9 ± 10.1, $t = -0.44$, $p = 0.66$). Порівняння підсумкових показників (34.8 vs. 41.9) є значущим ($t = 3.99$, $p < 0.001$). Зниження рівня самотності є, мабуть, найбільш психологічно значущим результатом Програми, враховуючи центральну роль суб'єктивної самотності у психологічному стані підлітків.

Рівень сприйнятої соціальної підтримки (MSPSS). В ЕГ рівень соціальної підтримки підвищився з 53.8 ± 9.2 до 62.7 ± 8.4 балів. Приріст 8.9 балів (16.5 %) є статистично значущим ($t = 6.42$, $p < 0.001$) і характеризується великим розміром ефекту ($d = 1.05$). В КГ – незначущі зміни (з 54.3 ± 8.7 до 55.0 ± 9.1, $t = 0.50$, $p = 0.62$). Підвищення сприйнятої соціальної підтримки є прямим відображенням ключового компенсаторного механізму Програми –

поліпшення якості і активності онлайн-взаємодії як каналу соціальної підтримки.

Самооцінка психологічної стійкості в онлайн-контексті (МСПС-О). В ЕГ показник підвищився з 51.9 ± 10.7 до 64.2 ± 9.5 балів, приріст 12.3 балів (23.7 %), $t = 7.01$, $p < 0.001$, $d = 1.18$ (дуже великий ефект). В КГ – незначущі зміни. Суттєве підвищення суб'єктивно оцінюваної психологічної стійкості підлітків у контексті онлайн-комунікації свідчить про те, що Програма сформувала не лише навички, а й відчуття власної ефективності та впевненості у власній здатності підтримувати психологічне благополуччя засобами онлайн-взаємодії.

Характер онлайн-комунікації (ХОКП). Частка підлітків з активним характером онлайн-комунікації в ЕГ зросла з 40.0 % (24 осіб) до 76.7 % (46 осіб), тобто на 36.7 процентних пунктів ($\chi^2 = 15.21$, $p < 0.001$). В КГ частка активних онлайн-комунікаторів практично не змінилася (з 41.7 % до 43.3 %). Цей результат є надзвичайно важливим, оскільки зміна характеру онлайн-комунікації – від пасивного до активного – є ключовим поведінковим механізмом, через який Програма впливає на психологічну стійкість.

Узагальнені результати всіх досліджуваних показників для обох груп на обох зрізах наведено у таблиці 3.3.

Таблиця 3.3 – Порівняльний аналіз показників психологічних змінних до і після формувального впливу

Показник	**КГ: до (M ± SD)**	**КГ: після (M ± SD)**	**КГ: t (p)**	**ЕГ: до (M ± SD)**	**ЕГ: після (M ± SD)**	**ЕГ: t (p)**	**d Коена**
CD-RISC (резильєнтність)	58.4 ± 11.2	59.1 ± 10.8	t=0.41 (0.68)	57.9 ± 12.1	69.4 ± 10.3	t=6.14 (<0.001)	1.02
UCLA (самотність)	42.6 ± 9.8	41.9 ± 10.1	t=−0.44 (0.66)	43.1 ± 10.3	34.8 ± 9.2	t=−5.87 (<0.001)	0.87
MSPSS (соц. підтримка)	54.3 ± 8.7	55.0 ± 9.1	t=0.50 (0.62)	53.8 ± 9.2	62.7 ± 8.4	t=6.42 (<0.001)	1.05

Продовження таблиці 3.3

МСПС-О (самооцінка стійкості)	52.6 ± 10.1	53.4 ± 9.8	t=0.50 (0.62)	51.9 ± 10.7	64.2 ± 9.5	t=7.01 (<0.001)	1.18
Активна онлайн-ком. (%)	41.7 %	43.3 %	н.з.	40.0 %	76.7 %	χ^2=15.21 (<0.001)	–

Зважаючи на великі або дуже великі розміри ефекту (d = 0.87–1.18) за всіма досліджуваними показниками в ЕГ, результати Програми слід оцінити як клінічно і практично суттєві, а не лише статистично значущі. Це означає, що Програма забезпечила зміни у психологічному стані підлітків, які є помітними і значущими в повсякденному житті, а не лише у вимірах психометричних шкал.

Диференційований аналіз за типологічними групами. Аналіз ефектів Програми в розрізі трьох типологічних груп підлітків (описаних у підрозділі 2.1) виявив важливі відмінності. «Пасивні онлайн-споживачі» продемонстрували найбільший ефект за показником CD-RISC (+24.2 % в середньому), що є логічним: для них переорієнтація з пасивного на активний тип онлайн-взаємодії забезпечила найбільший «стрибок» у доступі до соціальної підтримки. «Адаптивні онлайн-комунікатори» продемонстрували менший, але значущий ефект (+12.8 % за CD-RISC), пов'язаний переважно з розвитком навичок надання підтримки іншим і більш глибокого самовираження онлайн. «Соціально ізольовані» підлітки показали найменший ефект (+9.1 % за CD-RISC), що вказує на необхідність більш інтенсивного і диференційованого підходу для цієї групи, ймовірно – включаючи індивідуальне психологічне консультування паралельно з груповою роботою.

Якісний аналіз. На підсумковому зрізі проводилося відкрите напівструктуроване опитування учасників ЕГ щодо їхнього суб'єктивного досвіду участі у Програмі. Аналіз відповідей виявив такі ключові теми: 87 % учасників відзначили, що Програма допомогла їм краще розуміти власні

соціальні потреби і відповідно організовувати своє онлайн-спілкування; 79 % повідомили про конкретні зміни у характері своєї онлайн-взаємодії – більш часті ініціювання контакту, більш глибокі розмови, більш усвідомлений підхід; 73 % відзначили покращення у якості своїх конкретних онлайн-відносин; 68 % повідомили, що навчилися ефективніше звертатися по підтримку і надавати підтримку іншим; 91 % підлітків рекомендували б участь у Програмі своїм ровесникам у схожих ситуаціях. Середня суб'єктивна оцінка корисності Програми складала 8.7 з 10 балів.

Обмеження дослідження і напрями подальшого вдосконалення. Попри переконливі результати, дослідження має ряд обмежень. По-перше, вибірка є відносно невеликою (120 осіб) і, незважаючи на репрезентативність для цільової групи, не дозволяє повної генералізації на всю популяцію підлітків у схожих умовах. По-друге, відсутній довгостроковий контрольний зріз (через 3 або 6 місяців після завершення Програми), що не дозволяє оцінити стабільність виявлених ефектів у часі. По-третє, дослідження спирається переважно на самозвіт, що несе потенційний ризик соціально бажаних відповідей. По-четверте, наявний ефект участі («Hawthorne effect») – сама увага до учасників і відчуття причетності до дослідження могли самі по собі справляти певний психологічний вплив. Ці обмеження визначають напрями подальших досліджень і вдосконалення методології.

Практичні рекомендації за результатами дослідження. На основі аналізу результатів формулюємо такі практичні рекомендації. Для шкільних психологів: включити діагностику якості онлайн-комунікації підлітків до стандартного психологічного моніторингу; впровадити скорочений варіант Програми (5-тижневий) у психологічний супровід дистанційного навчання; організовувати психологічні групи підтримки для підлітків у форматі онлайн-зустрічей. Для батьків: активно обговорювати з підлітком якість (а не лише кількість) його онлайн-спілкування; допомагати підлітку усвідомлювати і переосмислювати пасивний характер своєї онлайн-поведінки; підтримувати ініціативи підлітка щодо збереження і розвитку

дружніх стосунків в онлайн-форматі. Для розробників освітньої політики: включити розвиток навичок якісної онлайн-комунікації і психологічної грамотності у контексті цифрового середовища до стандартів психологічного супроводу дистанційного навчання.

ВИСНОВКИ

Проведена дипломна робота присвячена дослідженню компенсаторної ролі онлайн-комунікації у формуванні психологічної стійкості підлітків в умовах обмеженого офлайн-спілкування. Дослідження здійснене шляхом поєднання систематичного теоретичного аналізу і емпіричного дослідження з вибіркою 120 підлітків, що включало констатувальний і формувальний психологічні експерименти. На основі отриманих результатів сформульовано такі висновки.

Перший висновок. Психологічна стійкість (резильєнтність) є динамічною, набутою і розвиненою властивістю особистості, а не вродженою або незмінною рисою. Вона формується у процесі взаємодії особистості з соціальним середовищем і суттєво залежить від наявності якісної соціальної підтримки – одного з найбільш потужних захисних факторів. Резильєнтність має багатокомпонентну структуру, що охоплює емоційну стійкість, когнітивну гнучкість, ціннісні установки, адекватну самооцінку і соціальний зв'язок. Підлітковий вік є сенситивним для формування психологічної стійкості, що визначає особливу вразливість підлітків до умов обмеженого соціального спілкування і водночас особливу сприйнятливість до цілеспрямованих психологічних інтервенцій у цей період [7; 8; 10].

Другий висновок. Обмежене офлайн-спілкування є реальним і серйозним психологічним стресором для підлітків, що загрожує їхньому психічному здоров'ю і соціальному розвитку через кілька взаємопов'язаних механізмів. Найбільш задокументованими наслідками є підвищення рівня суб'єктивної самотності, зростання тривожності і депресивних симптомів, труднощі у формуванні і підтриманні дружніх стосунків і сповільнення засвоєння соціальних навичок. Критично важливим є те, що ці негативні ефекти опосередковані переважно дефіцитом соціальної підтримки, а не безпосередньо фізичною відсутністю живого контакту – що відкриває принципову можливість часткової компенсації через якісну онлайн-взаємодію [24; 53; 54; 55].

Третій висновок. Онлайн-комунікація має значний і реальний потенціал як ресурс психологічної підтримки підлітків. Реалізація цього потенціалу є, однак, суттєво залежною від якості і характеру онлайн-взаємодії. На основі систематичного аналізу теоретичних і емпіричних досліджень виокремлено і систематизовано п'ять компенсаторних механізмів онлайн-комунікації: (1) підтримання соціальних зв'язків (компенсація дефіциту приналежності), (2) онлайн-соціальна підтримка (компенсація дефіциту прийняття і турботи), (3) самопрезентація і підтримання ідентичності (компенсація дефіциту самовираження і визнання), (4) приналежність до онлайн-спільноти (компенсація дефіциту спільної ідентичності) і (5) когнітивне відволікання (компенсація стресу). Ефективність кожного механізму суттєво залежить від того, чи є онлайн-взаємодія активною, двосторонньою і цілеспрямованою, а не пасивним споживанням контенту [22; 33; 38].

Четвертий висновок. Розроблена авторська чотирирівнева модель формування психологічної стійкості підлітків засобами онлайн-комунікації описує взаємодію контекстуального (зовнішні умови), суб'єктного (індивідуальні особливості підлітка), процесуального (компенсаторні механізми) і результативного (психологічна стійкість) рівнів, а також рівня ризиків (неефективні патерни онлайн-поведінки). Модель є динамічною і рекурсивною: результати компенсаторної взаємодії впливають на суб'єктний рівень, підвищуючи ефективність майбутньої взаємодії. Запропонована типологія підлітків за характером реагування на обмежене офлайн-спілкування («адаптивні онлайн-комунікатори», «пасивні онлайн-споживачі», «соціально ізольовані») дозволяє диференціювати психологічне втручання.

П'ятий висновок. Розроблена і апробована програма розвитку психологічної стійкості підлітків засобами онлайн-комунікації є ефективним психологічним інструментом, що відповідає поставленим цілям. Програма розрахована на 10 тижнів, включає 20 групових онлайн-занять по 60–75

хвилин у п'яти тематичних блоках: самопізнання, навички онлайн-взаємодії, соціальна підтримка, ідентичність і самовираження, стійкість і рівновага. Теоретичну основу Програми становлять когнітивно-поведінковий підхід, підхід, заснований на ресурсах, наративний підхід і підхід позитивної психології.

Шостий висновок. Емпіричне дослідження з вибіркою 120 підлітків підтвердило ефективність Програми. В ЕГ виявлено статистично значущі позитивні зміни за всіма досліджуваними показниками. Рівень психологічної стійкості (CD-RISC) зріс на 19.9 % ($t = 6.14$, $p < 0.001$, $d = 1.02$); рівень суб'єктивної самотності (UCLA) знизився на 19.3 % ($t = -5.87$, $p < 0.001$, $d = 0.87$); рівень сприйнятої соціальної підтримки (MSPSS) підвищився на 16.5 % ($t = 6.42$, $p < 0.001$, $d = 1.05$); самооцінка психологічної стійкості (МСПС-О) підвищилася на 23.7 % ($t = 7.01$, $p < 0.001$, $d = 1.18$); частка підлітків з активним характером онлайн-комунікації зросла з 40 % до 76.7 % ($\chi^2 = 15.21$, $p < 0.001$). У КГ жодних значущих змін не виявлено. Розміри ефекту ($d = 0.87–1.18$) свідчать про клінічно суттєвий вплив Програми.

Сьомий висновок. Гіпотезу дослідження підтверджено: онлайн-комунікація виконує компенсаторну роль у формуванні психологічної стійкості підлітків за умови цілеспрямованого розвитку навичок активної, двосторонньої і підтримуючої онлайн-взаємодії. Найважливішим практичним висновком є те, що психологічна стійкість підлітків в умовах обмеженого живого спілкування є керованим і розвиваємим феноменом: цілеспрямований розвиток якості онлайн-комунікації дає статистично і практично значущий ефект на ключові показники психологічного здоров'я.

Перспективи подальших досліджень: (1) лонгітюдне дослідження стабільності виявлених ефектів через 3 та 6 місяців після завершення Програми; (2) більш масштабне рандомізоване контрольоване дослідження (RCT) на більшій і більш репрезентативній вибірці; (3) порівняльне дослідження ефективності Програми для різних вікових підгруп (молодші, середні і старші підлітки) і гендерних груп; (4) розробка і апробація

скороченого (5-тижневого) формату Програми для умов надзвичайного психологічного реагування; (5) адаптація Програми для роботи з особливими категоріями підлітків – дітьми вимушених переселенців, дітьми учасників бойових дій, підлітками із соціальною тривожністю; (6) нейропсихологічне дослідження механізмів впливу якісної онлайн-комунікації на емоційну регуляцію підлітків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Близнюкова О. М., Міненко О. О. Консультування підлітків: практичні моделі взаємодії. *Наукові записки.* Серія : Психологія. 2023. № 1. С. 7–13. URL : https://journals.cusu.in.ua/index.php/psychology/article/view/129 DOI : https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2023-1-1. (дата звернення: 08.05.2026).

2. Бобрицька В. І., Процька С. М. Цифровізація освіти та психологічне благополуччя студентської молоді в умовах пандемії COVID-19. *Педагогічна освіта: теорія і практика.* Серія : Психологія. Педагогіка. 2021. № 35. С. 5–13. DOI : https://doi.org/10.28925/2311-2409.2021.35.1. URL : https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/371 (дата звернення: 08.05.2026).

3. Буровицька А. І. Особливості резильєнтності студентів під час навчання в умовах воєнного часу. *Наукові записки.* Серія : Психологія. 2024. № 2. С. 17–23. DOI : https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-2-2. URL : https://journals.cusu.in.ua/index.php/psychology/article/view/459(дата звернення: 08.05.2026).

4. Вплив соціальних мереж на психоемоційний стан молоді: соціальна робота з підлітками в еру цифрових технологій. *Соціальна робота та психологія: освіта і наука.* 2025. № 4. URL : https://journals.kpdi.in.ua/index.php/swp/article/view/248 (дата звернення: 08.05.2026).

5. Вплив соціальних мереж на формування ідентичності підлітків та молоді. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету.* 2021. № 54. С. 112–119. URL : http://visnyk.idgu.edu.ua/index.php/nv/article/view/507 (дата звернення: 08.05.2026).

6. Гойда І. М. Вплив соціальних мереж на психологічне функціонування особистості підліткового віку. *Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія.*2022. Т. 13, № 1. С. 34–41. URL : https://humstudies.nubip.edu.ua/index.php/Humstudies/article/view/379 DOI :

https://doi.org/10.31548/humanitarystudies2022.01.034. (дата звернення: 08.05.2026).

7. Голембьовська Е. Вплив соціальних мереж на соціальний та емоційний стан молодих людей. *Освітологія.* 2024. № 13. С. 50–58. URL: https://osvitologia.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/513 DOI : https://doi.org/10.28925/2412-124X.2024.13.5. (дата звернення: 08.05.2026).

8. Горбатюк Т. В. Психічне здоров'я людини в мережевому суспільстві. *Науковий вісник НУБіП України.* Серія : Педагогіка. Психологія. 2021. Вип. 335. С. 12–21. URL : https://surl.li/yojqll DOI : https://doi.org/10.31548/pedagogics2021.03.012. (дата звернення: 08.05.2026).

9. Гречановська О. В., Мегем О. М., Потапюк Л. М. Вплив соціальних мереж на психологічний стан та самооцінку української молоді. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського.* Серія : Психологія. 2023. Т. 34(73), № 4. С. 60–66. URL : https://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/4_2023/11.pdf (дата звернення: 08.05.2026).

10. Єгоренко М. В., Гречановська О. В., Ліщун О. В. Дослідження впливу соціальних мереж на самооцінку та психоемоційний стан підлітків. *Future: збірник наукових праць.* 2023. Вип. 4. С. 45–52. URL : https://futurity-publishing.com/wp-content/uploads/2023/11/Yehorenko-M.-Nrechanovska-O.-Lishchun-O.-2023-1.pdf (дата звернення: 08.05.2026).

11. Засєкіна Л. В., Дученко Т. В., Біфулко А., Біньярді Г. Травматичний вплив війни на населення України: моральна травма та пов'язані симптоми психічного здоров'я. *Психологічний часопис.* 2023. Т. 9, № 4. С. 34–46. URL : https://psychology-naes-ua.institute/read/journal/vol-9-no-4-2023 DOI : https://doi.org/10.31108/1.2023.9.4.3. (дата звернення: 08.05.2026).

12. Карамушка Л. М. Психічне здоров'я особистості під час війни: як його зберегти та підтримати : методичні рекомендації. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2022. 52 с. URL : https://lib.iitta.gov.ua/732765/ (дата звернення: 08.05.2026).

13. Кириченко В. В. Особливості переживання самотності у підлітків зі схильністю до інтернет-залежності. *Вісник Чернівецького університету.* Серія : Педагогіка та психологія. 2023. Вип. 189. С. 41–48. URL : https://archer.chnu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/9050 (дата звернення: 08.05.2026).

14. Климчук В. О. Психологічна підтримка молоді в умовах кризи: цифровий вимір. *Психологічний часопис.* 2022. Т. 8, № 2. С. 18–27. DOI : https://doi.org/10.31108/1.2022.8.2.2. URL : https://surl.li/erccірдата звернення: 08.05.2026).

15. Ковальчук З. Я., Заверуха О. Я. Психологічні особливості розвитку емоційної стійкості та резильєнтності: вікові аспекти феномену. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ.* Серія психологічна. 2024. № 2. С. 45–53. URL : http://journals.lvduvs.lviv.ua/index.php/psychology/article/view/933 (дата звернення: 08.05.2026).

16. Кокун О. М., Мельничук Т. І. Резилієнс-довідник : практичний посібник. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. 25 с. URL : https://lib.iitta.gov.ua/735801/ (дата звернення: 08.05.2026).

17. Костюченко О. В., Бриль М. М. Розвиток психологічної резильєнтності особистості як складника здоров'я арттерапевтичними засобами. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського.* Серія : Психологія. 2022. Т. 33(72), № 2. С. 43–51. URL : https://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/2_2022/7.pdf (дата звернення: 08.05.2026).

18. Максименко С. Д. Актуальні проблеми психологічної протидії негативним інформаційним впливам на особистість. *Вісник Національної академії педагогічних наук України.* 2021. Т. 3, № 1. URL : https://surl.li/orckbq DOI : https://doi.org/10.37472/2707-305X-2021-3-1-13-1. (дата звернення: 08.05.2026).

19. Молчанова Л. М., Федченко В. С. Психологія самотності підлітків в умовах соціальної ізоляції під час пандемії. *Проблеми сучасної*

психології. 2022. Вип. 55. С. 178–191. URL : https://journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/view/252847 DOI : https://doi.org/10.32626/2227-6246.2022-55.178-191. (дата звернення: 08.05.2026).

20. Мордик М. М. Психологічні особливості резильєнтності підлітків в умовах воєнного стану : кваліфікаційна робота. Луцьк : Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2024. 61 с. URL : https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/24237/1/Mordyk_2024.pdf (дата звернення: 08.05.2026).

21. Нагнибіда В. О. Вплив інтернет-спілкування на процес соціалізації підлітків : кваліфікаційна робота магістра. Запоріжжя : ЗНУ, 2021. 90 с. URL : https://dspace.znu.edu.ua/jspui/handle/12345/6408 (дата звернення: 08.05.2026).

22. Огоренко В. В., Тимофєєв Р. І., Гарібова Л. В. Використання соціальних мереж підлітками: потенційний вплив на психіку і поведінку. *Медична психологія.* 2022. Т. 17, № 3. С. 24–30. URL : https://ojs.tdmu.edu.ua/index.php/med-psych/article/view/13027 DOI : https://doi.org/10.11603/mcch.2410-681X.2022.v17.i3.13027 (дата звернення: 08.05.2026).

23. Онуфрієва Л. А. Психологічні особливості комунікації молоді в соціальних мережах в умовах воєнного часу. *Проблеми сучасної психології.* 2023. Вип. 61. С. 105–119. DOI : https://doi.org/10.32626/2227-6246.2023-61.105-119. URL : https://journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/view/281340 (дата звернення: 08.05.2026).

24. Панчук Н. П. Протидія кібербулінгу підлітків: особистісні особливості та ключові компоненти. *Публічне управління та соціальна робота.* 2024. № 12. С. 87–95. URL : https://surl.li/izgtui DOI : https://doi.org/10.32689/2618-0065.2024.12.87. (дата звернення: 08.05.2026).

25. Пінчук І. Я., Денисенко М. М., Гайдабрус А. В. Психічне здоров'я дітей і підлітків в умовах війни в Україні: виклики та стратегії допомоги.

Архів психіатрії. 2023. Т. 29, № 2. С. 5–12. URL : https://archerchiv.com.ua/index.php/journal/article/view/567 DOI : https://doi.org/10.37927/2078-7057-2023-2-5. (дата звернення: 08.05.2026).

26. Радчук Г. К. Психологічна підтримка педагогів під час війни. *Науковий вісник Ужгородського університету.* Серія : Психологія. 2023. №1. С. 34–41. URL : https://psychology-uzhnu.com/index.php/1/article/view/154 (дата звернення: 08.05.2026).

27. Розвиток резильєнтності здобувачів першого рівня вищої освіти в умовах воєнного конфлікту на території України. *Габітус.* 2024. № 58. С. 78–86. URL : https://www.researchgate.net/publication/377815676 (дата звернення: 08.05.2026).

28. Розвиток резильєнтності особистості. *Вчені записки Університету «КРОК».* 2025. № 1. С. 112–122. URL : https://surl.li/ggoqoy (дата звернення: 08.05.2026).

29. Семенченко Д. О., Гречановська О. В. Вплив соціальних мереж на психологічний стан молоді у пандемічний та постпандемічний періоди. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського.* Серія : Психологія.2022. Т. 33(72), № 6. С. 53–60. URL : https://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/6_2022/ DOI : https://doi.org/10.32838/2709-3093/2022.6/08. (дата звернення: 08.05.2026).

30. Смерека Т. М., Власова О. І. Онлайн-спілкування та психологічне благополуччя підлітків: аналіз факторів ризику та захисту. *Психологічний часопис.* 2024. Т. 10, № 1. С. 49–61. DOI :https://doi.org/10.31108/1.2024.10.1.4. URL : https://psychology-naes-ua.institute/read/journal/vol-10-no-1-2024 (дата звернення: 08.05.2026).

31. Соціально-психологічні чинники розвитку резильєнтності підлітків в умовах війни. *Наукові записки.* Серія : Психологія. 2025. № 4. С. 112–121. DOI : https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-4-12. URL : https://surl.li/dbnqkb (дата звернення: 08.05.2026).

32. Тимчик О., Савченко В., Коваленко О., Стешенко А. Аналіз рівня психічного здоров'я української молоді віком 17–24 роки в умовах воєнного стану. *Україна. Здоров'я нації.* 2026. № 1. С. 86–99. URL : https://journals.uzhnu.uz.ua/index.php/health/article/view/1683 DOI : https://doi.org/10.32405/2077-6594-2026-1-1683. (дата звернення: 08.05.2026).

33. Чаплак Я. В., Харченко Н. В. Проблема самотності особистості в цифрову епоху: психологічний аналіз. *Науковий вісник Херсонського державного університету.* Серія : Психологічні науки. 2022. Вип. 4. С. 60–67. URL : https://pj.journal.kspu.edu/index.php/pj/article/view/601 DOI : https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2022-4-9. (дата звернення: 08.05.2026).

34. Швед О. В., Франчук А. С. Самотність у юнацькому та підлітковому віці як фактор впливу на психічне здоров'я особистості. *Особистість і суспільство: психосоціальні виміри ковітальної взаємодії* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., Тернопіль, 2023. Тернопіль : ЗУНУ, 2023. С. 48–51. URL : https://surl.li/ejlfea (дата звернення: 08.05.2026).

35. Шеремета А. Психологічні особливості проявів резильєнтності підлітків в умовах воєнного стану в Україні : кваліфікаційна дипломна робота. Хмельницький : Хмельницький національний університет, 2023. 46 с. URL : https://ekhnu.khnu.km.ua/handle/123456789/19742 (дата звернення: 08.05.2026).

36. Ярощук Н. П., Козігора М. А. Психологічні особливості дошкільного віку як основа розвитку емоційної стійкості. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського.* Серія: Психологія. 2025. Т. 36, № 4. С. 112–118. URL : https://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/4_2025/22.pdf (дата звернення: 08.05.2026).

37. Adolescent Resilience during the COVID-19 Pandemic: A Review of the Impact of the Pandemic on Developmental Milestones / Auld M. et al. *Behavioral Sciences.* 2022. Vol. 12, No. 7. P. 220. DOI : https://doi.org/10.3390/bs12070220. URL : https://www.mdpi.com/2076-328X/12/7/220 (дата звернення: 08.05.2026).

38. Belonging and loneliness in cyberspace: impacts of social media on adolescents' well-being / Smith D. et al. *Australian Journal of Psychology*. 2021. Vol. 73, Is. 1. P. 12–23. DOI : https://doi.org/10.1080/00049530.2021.1898914. URL : https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00049530.2021.1898914 (дата звернення: 08.05.2026).

39. Boer M., Stevens G. W. J. M., Finkenauer C. et al. Social media use intensity, social media use problems, and mental health among adolescents. *Computers in Human Behavior*. 2021. Vol. 116. P. 106645. URL : https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0747563220303435 DOI : https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106645. (дата звернення: 08.05.2026).

40. Cauberghe V., Van Wesenbeeck I., De Jans S. et al. How adolescents use social media to cope with feelings of loneliness and anxiety during COVID-19 lockdown. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*. 2021. Vol. 24, №4. P. 250–257. URL : https://www.liebertpub.com/doi/10.1089/cyber.2020.0478 DOI : https://doi.org/10.1089/cyber.2020.0478. (дата звернення: 08.05.2026).

41. Digital bridges to social connection: A systematic review and meta-analysis / Bonsaksen T. et al. *Journal of Affective Disorders*. 2025. Vol. 372. P. 112–128. DOI :https://doi.org/10.1016/j.jad.2025.01.042 URL:https://surl.li/xthgjn (дата звернення: 08.05.2026).

42. Dvorsky M. R., Becker S. P. Impacts of COVID-19 quarantine and isolation on adolescent social functioning. *Current Opinion in Psychology*. 2023. Vol. 52. P. 101613. DOI : https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2023.101613. URL : https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S2352250X23000581 (дата звернення: 08.05.2026).

43. Gibb J. K., DuBois L. Z., Wray-Lake L. et al. Overcoming isolation: teenagers' connectedness to others during the COVID-19 pandemic. *Child Youth and Environments*. 2023. Vol. 33, No. 3. P. 92–126. URL : https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC11212779/ DOI : https://doi.org/10.1353/cye.2023.a915433. (дата звернення: 08.05.2026).

44. Haffejee S., Vostanis P., O'Reilly M. et al. Disruptions, adjustments and hopes: the impact of the COVID-19 pandemic on child well-being. *Children & Society*. 2022. Vol. 37, №1. P. 8–28. DOI : https://doi.org/10.1111/chso.12563. URL : https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/chso.12563 (дата звернення: 08.05.2026).

45. Hamilton J. L., Nesi J., Choukas-Bradley S. Teens and social media during the COVID-19 pandemic. *Psychological Science*. 2022. Vol. 33, № 9. P. 1507–1516. URL : https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/09567976221105670 DOI : https://doi.org/10.1177/09567976221105670. (дата звернення: 08.05.2026).

46. Hancock J., Liu S. X., Luo M., Mieczkowski H. Psychological well-being and social media use: a meta-analysis. *Social Science Research Network*. 2022. URL : https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=4053961 DOI : https://doi.org/10.2139/ssrn.4053961. (дата звернення: 08.05.2026).

47. Hards E., Loades M. E., Higson-Sweeney N. et al. Loneliness and mental health in children and adolescents with pre-existing mental health problems: a rapid systematic review. *British Journal of Clinical Psychology*. 2022. Vol. 61, № 2. P. 313–334. DOI : https://doi.org/10.1111/bjc.12331. URL : https://bpspsychub.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/bjc.12331 (дата звернення: 08.05.2026).

48. Holmberg S., Sandberg E., Gustafsson P. et al. Adolescents' and young people's experiences of social relationships and health concerns during COVID-19. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*. 2023. Vol. 18, No. 1. P. 2251236. URL : https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/17482631.2023.2251236 DOI : https://doi.org/10.1080/17482631.2023.2251236. (дата звернення: 08.05.2026).

49. Impact of social media use on mental health within adolescent and student populations during COVID-19 pandemic: review / Tsitsika A. et al. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2023. Vol. 20, № 4. P. 3392. URL : https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC9965407/ DOI : https://doi.org/10.3390/ijerph20043392. (дата звернення: 08.05.2026).

50. Juvonen J., Schacter H. L., Lessard L. M. Connecting electronically with friends to cope with isolation during COVID-19 pandemic. *Journal of Social and Personal Relationships.* 2021. Vol. 38, № 6. P. 1782–1799. URL : https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/02654075211009285 DOI : https://doi.org/10.1177/02654075211009285. (дата звернення: 08.05.2026).

51. Longest K., Kang J.-A. Social media, social support, and mental health of young adults during COVID-19. *Frontiers in Communication.* 2022. Vol. 7. P. 828135. DOI : https://doi.org/10.3389/fcomm.2022.828135. URL : https://surl.li/loecmd (дата звернення: 08.05.2026).

52. Lorijn S. J., Laninga-Wijnen L., Engels M. C. et al. The development of adolescents' loneliness during the COVID-19 pandemic. *PLOS ONE.* 2023. Vol. 18, №5. P. e0286085. DOI : https://doi.org/10.1371/journal.pone.0286085. URL : https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0286085 (дата звернення: 08.05.2026).

53. Lyyra N., Junttila N., Gustafsson J. et al. Adolescents' online communication and well-being: findings from the 2018 HBSC study. *Frontiers in Psychiatry.* 2022. Vol. 13. P. 976404. URL : https://surl.lu/xfppgy DOI : https://doi.org/10.3389/fpsyt.2022.976404. (дата звернення: 08.05.2026).

54. Munasinghe S., Sperandei S., Freebairn L. et al. The impact of physical distancing policies during the COVID-19 pandemic on health and well-being among Australian adolescents. *Journal of Adolescent Health.* 2020. Vol. 67, №5. P. 653–661. URL : https://www.jahonline.org/article/S1054-139X(20)30424-8/fulltext DOI :https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2020.08.008. (дата звернення: 08.05.2026).

55. Nesi J., Choukas-Bradley S., Prinstein M. J. Transformation of adolescent peer relations in the social media context. *Clinical Child and Family Psychology Review.* 2018. Vol. 21, № 3. P. 267–294. DOI : https://doi.org/10.1007/s10567-018-0261-x. URL : https://surl.li/gqxhfu (дата звернення: 08.05.2026).

56. Positive digital communication among youth: the development and validation of the digital flourishing scale for adolescents / Valkenburg P. M. et

al. *Frontiers in Psychology*. 2022. Vol. 13. P. 975557. URL : https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9474732/ DOI: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.975557. (дата звернення: 08.05.2026).

57. Problematic social media use among school-going adolescents during the COVID-19 pandemic / Islam M. S. et al. *Journal of Affective Disorders*. 2025. Vol. 381. P. 158–169. DOI : https://doi.org/10.1016/j.jad.2025.01.028. URL : https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2667118225000133 (дата звернення: 08.05.2026).

58. Rodman A. M., Rosen M. L., Kasparek S. W. et al. Social experiences and youth psychopathology during the COVID-19 pandemic: a longitudinal study. *Development and Psychopathology*. 2022. P. 1–13. URL : https://surl.li/jntdnk DOI : https://doi.org/10.1017/s0954579422001250. (дата звернення: 08.05.2026).