МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА

на тему: **ВПЛИВ СОЦІАЛЬНОГО ПОРІВНЯННЯ НА САМООЦІНКУ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВІЙНИ**

Виконала: студентка ІІ курсу,
групи 7.С4.25
спеціальності: С4-Психологія
освітньо-професійної програми: Психологія
Корнієнко Дар'я Олегівна
Керівник: канд. психол. наук, доцент кафедри психології Железнякова Ю.В.
Рецензент: канд. психол. наук, доцент кафедри психології Мосол Н.О.

Запоріжжя – 2026

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра психології
Рівень вищої освіти другий (магістерський)
Спеціальність С4 Психологія
Освітньо-професійна програма Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ
в.о. завідувача кафедри психології
канд. психол. наук, доцент Н.О. Губа
_____
«____»_____2026 р.

З А В Д А Н Н Я
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Корнієнко Дар'ї Олегівні

1.Тема роботи: Вплив соціального порівняння на самооцінку підлітків в умовах війни

Керівник роботи: Железнякова Ю.В., каад. психол. наук, доцент кафедри психології

Затверджені наказом ЗНУ від «23» 02.2026 року №363-с

2.Термін подання студентом роботи 23.10.2026

3.Вихідні дані до роботи аналіз психолого- педагогічної літератури

4.Зміст розрахунково-пояснювальної записки: розкрити поняття самооцінки підлітка та чинників її формування, в контексті соціального порівняння та конкурентної взаємодії, дослідити специфіку соціального порівняння в цифровому та реальному середовищі під час війни, емпірично дослідити та порівняти особливості самооцінки підлітків, які перебувають в Україні та за кордоном, визначити специфіку використання копінг-стратегій підлітками з різним рівнем самооцінки та орієнтації на соціальне порівняння, розробити комплекс арт-терапевтичних засобів, спрямованих на стабілізацію самооцінки підлітків.

5. Перелік графічного матеріалу: 7 таблиць

6. Консультанти розділів роботи

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

7.Дата видачі завдання_____2026 рік_____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

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

Студент_____Д. О. Корнієнко

Керівник роботи_____ Ю. В. Железнякова

Нормконтроль пройдено
Нормконтролер _____А. О. Неманежина

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 69 сторінок, 8 таблиць,43 джерела, 4 додатка.

Об’єкт дослідження: самооцінка підлітків в умовах воєнного стану.

Предмет дослідження: особливості впливу процесів соціального порівняння на самооцінки підлітків у період воєнних дій.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити вплив механізмів соціального порівняння (у реальному та цифровому середовищах) на рівень самооцінки підлітків під час війни.

Гіпотеза дослідження: переживання підлітками стресу та кризових станів активізує деструктивне соціальне порівняння з однолітками, що зумовлює недооцінювання власних можливостей та зниження загального рівня самооцінки.

Методи дослідження: теоретико-методологічний аналіз, класифікація та систематизація наукових джерел; емпіричний метод онлайн-опитування та статистичні методи.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження: полягає в тому, що на вибірці українських підлітків 15–17 років емпірично показано, що орієнтація на соціальне порівняння сильно й зворотно пов'язана із самооцінкою, що підлітки за кордоном мають вищу самооцінку, ніж підлітки в Україні (за відсутності значущих відмінностей в орієнтації на порівняння), та що вищі показники самооцінки й нижча орієнтація на соціальне порівняння пов'язані з частішим використанням конструктивних копінг-стратегій.

Галузь використання: результати дослідження та розроблені арт-терапевтичні техніки можуть бути використані у практичній діяльності шкільних психологів та педагогів. Ефективність комплексу потребує окремої перевірки.

САМООЦІНКА, ПІДЛІТКОВИЙ ВІК, ОРІЄНТАЦІЯ НА СОЦІАЛЬНЕ ПОРІВНЯННЯ, ВОЄННІ УМОВИ, КОПІНГ-СТРАТЕГІЇ, РЕФЕРЕНТНА ГРУПА ОДНОЛІТКІВ, АРТ-ТЕРАПІЯ.

SUMMARY

Kornienko D.O. The influence of social comparison on the self-esteem of teenagers during war.

The master's thesis consists of an introduction, 3 chapters, a list of used sources, which includes 43 items and 3 appendices. The volume of work is 82 pages, of which 69 pages – are the main text. The work contains 8 tables.

The qualification work presents a theoretical review and empirical study of the concepts of self-esteem and coping strategies, on the basis of scientific works, the factors affecting it are investigated, and the concept of social comparison in the context of the influence on adolescent self-esteem is also revealed. Each chapter is devoted to specific aspects of this problem.

Object of research: self-assessment of adolescents under martial law.

The subject of the study: peculiarities of the influence of social comparison processes on the self-esteem of teenagers during hostilities.

The purpose of the work is to theoretically substantiate and empirically investigate the influence of social comparison mechanisms (in real and digital environments) on the level of self-esteem of teenagers during war.

Hypothesis: adolescents' experience of stress and crisis states activates destructive social comparison with peers, which leads to underestimation of their own capabilities and a decrease in the general level of self-esteem.

The research tasks are:

1.To carry out a theoretical analysis of the essence of the concept of «self-esteem», to determine the factors of its formation in adolescence and to reveal the specifics of social comparison as a psychological factor influencing it.

2.Organization and conduct of an empirical study to determine the peculiarities of the influence of social comparison on the level of self-esteem of teenagers precisely in the conditions of war, as well as to process the obtained data.

3.To form a complex of art therapy techniques aimed at stabilizing the self-esteem of teenagers.

In chapter 1 «Theoretical principles of the study of self-esteem and the influence of social comparison » on it, a theoretical analysis of the problem is given.

In Chapter 2 «An empirical study of social comparison and self-esteem of adolescents in wartime» the composition of the sample, ethical aspects, diagnostic tools (RSES, INCOM , WSQ) and the data collection procedure are described, quantitative and qualitative results, hypothesis testing and practical ones are presented conclusions.

In chapter 3 «Development of a complex of psychological means of stabilizing the self-esteem of teenagers in war conditions» the choice of a complex of psychological means of stabilizing the self-esteem of teenagers is substantiated, the content and structure of a complex of art therapy techniques in this regard are described, methodological recommendations are presented for parents, teachers and teachers interacting with this age group.

The scientific novelty of the obtained research results lies in the fact that on a sample of Ukrainian teenagers aged 15–17, it is empirically shown that orientation to social comparison is strongly and inversely related to self-esteem, that teenagers abroad have higher self-esteem than teenagers in Ukraine (in the absence of significant differences in orientation to comparison), and that higher self-esteem indicators and lower orientation to social comparison are associated with more frequent use of constructive coping strategies.

Key words: self-esteem, adolescence, orientation to social comparison, military conditions, coping strategies, peer reference group, art therapy.

ЗМІСТ

ВСТУП 8

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ САМООЦІНКИ І ВПЛИВУ НА НЕЇ СОЦІАЛЬНОГО ПОРІВНЯННЯ 12

1.1 Поняття самооцінки та її значення в підлітковому віці 12

1.2. Психологічні та соціальні чинники, що впливають на формування самооцінки підлітків 19

1.3. Соціальне порівняння в контексті впливу на самооцінку підлітків 34

РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО ПОРІВНЯННЯ ТА САМООЦІНКИ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВІЙНИ 40

2.1. Організація та методичне забезпечення емпіричного дослідження. 40

2.2. Аналіз показників самооцінки та орієнтації на соціальне порівняння підлітків. 44

2.3. Особливості копінг-стратегій підлітків із різним рівнем самооцінки та орієнтації на соціальне порівняння 48

РОЗДІЛ 3 РОЗРОБЛЕННЯ КОМПЛЕКСУ ПСИХОЛОГІЧНИ ЗАСОБІВ СТАБІЛІЗАЦІЇ САМООЦІНКИ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВІЙНИ 53

3.1. Теоретико-методичне обґрунтування комплексу психологічних засобів стабілізації самооцінки підлітків 53

3.2. Зміст та структура комплексу арт-терапевтичних технік стабілізації самооцінки підлітків 57

3.3. Методичні рекомендації психологам, педагогам і батькам щодо підтримки самооцінки підлітків 66

ВИСНОВКИ 68

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 70

ДОДАТКИ 75

ВСТУП

Актуальність теми. Підлітковий вік є переломним етапом у розвитку особистості, ключовим новоутворенням якого є формування стійкої самооцінки та ідентичності. Цей період супроводжується активним становленням життєвої позиції, зростанням самосвідомості, а також особистісним і професійним самовизначенням. У цьому контексті особливої важливості набуває проблема впевненості підлітка у собі, адже вона є основою для розбудови конструктивної взаємодії, здатності протистояти деструктивним впливам та успішного розвитку особистості. Згідно з теорією Л. Фестінгера, людина має внутрішню потребу оцінювати власні здібності та погляди шляхом зіставлення їх із досягненнями інших, особливо в ситуаціях, де відсутні об’єктивні стандарти. Для підлітка таким стандартом стає референтна група однолітків.

В умовах стресу та кризових станів чутливість підлітка до зовнішніх оцінок значно зростає, через що механізм соціального порівняння починає відігравати вирішальну роль у функціонуванні його самооцінки. В умовах повномасштабної війни в Україні середовище життєдіяльності підлітків зазнало радикальних трансформацій. Воєнний стан, економічна нестабільність і порушення соціальних зв’язків посилюють підліткову тривожність, знижують самооцінку та викликають дестабілізацію емоційної сфери, що призводить до втрати інтересу до навчання і деструктивного порівняння себе з однолітками. Зокрема, соціальне порівняння перемістилося з площини традиційних досягнень (успішності, соціального статусу чи зовнішності) у площину оцінки рівня безпеки та зіставлення психологічної травматизації, зумовлених різницею в умовах проживання. У підлітків посилюється відчуття провини за перебування у відносній безпеці або, навпаки, виникає відчуття меншовартості через безпорадність і неможливість вплинути на ситуацію.

Варто підкреслити, що в мирний час процеси соціального порівняння відбуваються у відносно стабільних соціальних координатах(порівняння успішності в навчанні, зовнішності, матеріальних атрибутів престижу чи популярності в класі).Однак ця класична модель зазнає суттєвих змін в умовах війни. Провідними критеріями оцінювання себе та інших стають безпековий статус(перебування в зоні бойових дій, у відносно безпечних регіонах України чи за кордоном) та ступінь пережитого психотравмуючого досвіду. Це створює специфічний деструктивний контекст для функціонування підліткової самооцінки, що раніше рідше досліджувався у вітчизняній віковій психології.

Цифровізація спілкування посилила ефект пасивного спостереження та орієнтацію на висхідне порівняння в соціальних мережах, де підлітки схильні зіставляти власний травматичний досвід із ідеалізованим життям однолітків. Це призводить до глибинної дестабілізації самооцінки, коливання рівня самоповаги та викривлення сприйняття власної особистісної цінності.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю виявлення психологічних особливостей впливу війни на самосприйняття підлітків ,що може стати перепоною для нормального розвитку особистості і потребує розробки дієвих технік арт-терапії для стабілізації їхньої самооцінки та самоповаги в умовах кризової деформації самооцінки .

У науковому середовищі питання формування і розвитку самооцінки розглядають як українські, так і зарубіжні вчені. Г.С. Костюком було закладено фундамент у вивчені вікової психології, де самооцінка розглядається як важливий компонент розвитку дитини у начанні та вихованні. П.Р. Чамата визначав самосвідомість, як основу ставлення до себе та світу ,а Т.М. Титаренко вивчала трансформацію я-образу та стратегії самоздійснення у нестабільних умовах. Серед зарубіжних вчених активно вивчали і розглядали взаємозв’язок між самооцінкою і соціальним порівнянням, Абрахам Тессер визначив як успіх близьких людей у значущих сферах може знижувати нашу самооцінку. Т. Вілс запропонував концепцію

низхідного порівняння, спираючись на те, що люди підтримують самооцінку, порівнюючи себе з тими, кому гірше, визначивши це, як своєрідний психологічний захист і також П. Локвуд, що вивчала висхідне порівняння (з більш успішними людьми).В результаті чого визначила, що воно може мати як негативний (зниження самооцінки), так і позитивний ефект (мотивація до розвитку), залежно від контексту.

Об’єкт дослідження: самооцінка підлітків в умовах воєнного стану.

Предмет дослідження: особливості впливу процесів соціального порівняння на самооцінки підлітків у період воєнних дій.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити вплив механізмів соціального порівняння (у реальному та цифровому середовищах) на рівень самооцінки підлітків під час війни.

Гіпотеза дослідження: переживання підлітками стресу та кризових станів активізує деструктивне соціальне порівняння з однолітками, що зумовлює недооцінювання власних можливостей та зниження загального рівня самооцінки.

Поставлена мета зумовлює необхідність виконання таких завдань:

1. Здійснити теоретичний аналіз сутності поняття «самооцінка», визначити чинники її формування в підлітковому віці та розкрити специфіку соціального порівняння як психологічного чинника впливу на неї.

2. Організація та проведення емпіричного дослідження для визначення особливостей впливу соціального порівняння на рівень самооцінки підлітків саме в умовах війни, а також здійснити обробку отриманих даних

3. Сформувати комплекс арт-терапевтичних технік, спрамованих на стабілізацію самооцінки підлітків

Методи дослідження. Для розв’язання поставлених завдань використано комплекс наукових методів: теоретичний аналіз наукових джерел, систематизація та узагальнення даних; психодіагностичні методи (Шкала самооцінки Розенберга, опитувальник копінг-стратегій Р. Лазаруса,

шкала орієнтації на соціальне порівняння INCOM); методи математичної обробки даних.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що на вибірці українських підлітків 15–17 років емпірично показано, що орієнтація на соціальне порівняння сильно й зворотно пов'язана із самооцінкою, що підлітки за кордоном мають вищу самооцінку, ніж підлітки в Україні (за відсутності значущих відмінностей в орієнтації на порівняння), та що вищі показники самооцінки й нижча орієнтація на соціальне порівняння пов'язані з частішим використанням конструктивних копінг-стратегій.

Практичне значення роботи полягає в розробленні арт-терапевтичного комплексу та методичних рекомендацій для батьків, учителів і практичних психологів щодо підтримки самооцінки підлітків; ефективність комплексу потребує окремої перевірки.

Надійність та достовірність результатів забезпечується використанням стандартизованих методик, застосуванням методів математичної статистики для перевірки значущості отриманих даних та описом процедури формування вибірки. Вибірка (n = 60) є зручною й не репрезентативною, тому результати стосуються лише досліджуваної групи й узагальнюються з обережністю.

Апробація результатів. Результати дослідження було представлено на X Всеукраїнській науково-практичній конференції «Інтеграційні можливості сучасної психології та шляхи її розвитку» (м. Запоріжжя, 23–24 жовтня 2026 року).

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ САМООЦІНКИ І ВПЛИВУ НА НЕЇ СОЦІАЛЬНОГО ПОРІВНЯННЯ

1.1 Поняття самооцінки та її значення в підлітковому віці

Самооцінка як фундаментальний компонент становлення особистості починає формуватися ще в ранньому дитинстві. На цьому етапі дитина цілком орієнтується під впливом оціночних суджень батьків, які виступають головними референтними особами та формують її первинний світогляд. У підлітковому ж віці питання самооцінки стає центральним, оскільки саме в цей період загострюється залежність від суспільної думки та схильність до порівняння себе з іншими, а також у процесі власної діяльності підлітка і самостійної оцінки його результатів. Підліткова самооцінка вирізняється особливою нестабільністю, вразливістю та динамічністю.

За допомогою адекватної самооцінки людина може досягнути власних поставлених цілей, а також легше пристосуватися до життєвих обставин. У випадку негативної самооцінки, тобто невпевненості в собі людина втрачає здатність до раціонального мислення, оцінюючи свої дії в негативному контексті та стає менш продуктивною.

У наукових зарубіжних працях з психології питання самооцінки розглядається не виокремлюючи самооцінку як чітке поняття, а аналізує її в структурі «Я-концепції»(уявлення людини про себе). З безлічі теоретичних підходів найчастіше виділяють три класичні теорії: базовий підхід В. Джеймса, «теорія дзеркального Я», що міститься в працях Ч. Кулі та «генералізованого іншого» Дж. Міда, теорія ідентичності Е. Еріксона, а також гуманістичні концепції К. Роджерса.

Вільям Джеймс вважається засновником базового наукового підходу до вивчення самооцінки, оскільки він запропонував її першу концептуальну

модель у XIX столітті. Спираючись на його працю «Принципи психології»(1980) [43], це поняття можна окреслити так: чим реалістичніші очікування особистості щодо себе та своїх дій, тим більш позитивним буде її ставлення до отриманого результату. Якщо ж рівень її домагань більший, ніж дозволяють об’єктивні можливості, підсумковий результат збільшує ризик внутрішнього конфлікту, тобто самооцінка впаде через сприйняття ситуації як провалу. Крім того, теорія базується на тому, як людина ідентифікує себе та які сфери життя вважає головними для себе. Отже, ключовим у теорії Джеймса є те, чи здатна людина тверезо оцінювати власні сили та вміти деконструювати ілюзорні уявлення.

У межах символічного інтеракціонізму Ч. Кулі та Дж. Мід розглядали самооцінку як продукт тривалої соціальної взаємодії. Вони довели, що цей феномен, як ідентичність загалом, формується виключно через комунікацію з іншими людьми та інтерпретацію їхніх реакцій. Вчені цілковито відкидали ідею того, що людина може мати вроджене або автономне уявлення про власну цінність поза суспільством.

Попри спільну основу, їхні погляди мали суттєві відмінності. Згідно з Кулі [29], самооцінка формується на основі того, як людина уявляє ставлення оточення до себе. Цей процес має виражений емоційний характер і спирається на суб'єктивне сприйняття. Натомість Дж. Мід [41] зосереджувався на внутрішній структурі особистості («Я»), виділяючи в ній дві частини: «І» (імпульсивне, творче начало, що відповідає за безпосередні дії) та «Ме» (соціальне наповнення, тобто внутрішнє відображення того, як нас сприймає оточення). За Мідом, стабільна самооцінка виникає тоді, коли людина вчиться аналізувати власну поведінку з позиції суспільства загалом, тобто через призму «генералізованого іншого».

Водночас Е. Еріксон, розширюючи межі розуміння самосприйняття, запропонував комплексну теорію, де самооцінка, прийняття власного «Я» та почуття власної гідності формуються через успішне подолання криз на кожному життєвому етапі.

На відміну від попередників, він керувався психосоціальним підходом, наголошуючи, що на особистість впливають не лише біологічні інстинкти чи безпосередні реакції оточення, а й тривалі соціальні зв’язки та культурний контекст. Також він звертав увагу на чітке усвідомлення людиною того, ким вона є, що вважається основою адекватної самооцінки.

Е. Еріксон [42] довів, що особистість розвивається протягом усього життя. Він створив комплексну психосоціальну концепцію розвитку, де самооцінка, прийняття власного «Я» та почуття гідності є перемінними структурами, які безпосередньо залежать від успішного подолання нормативних криз на кожному етапі людського життя.

Керований психосоціальним підходом, учений наголошував, що на становлення індивіда впливають не лише біологічні інстинкти, а й масштабний соціокультурний контекст та тривалі соціальні зв’язки. При цьому фундаментальною основою адекватної самооцінки він вважав ідентичність – чітке й усвідомлене розуміння людиною того, ким вона є [31]. Цей підхід втілився у його відомій періодизації, що охоплює вісім стадій розвитку, кожна з яких є невід’ємною частиною цілісного життєвого циклу [9]. Кожен такий етап розгортається навколо специфічного психосоціального конфлікту або внутрішнього протиріччя, властивого для конкретного віку. По суті, перед людиною постає головне екзистенційне питання, відповідь на яке визначає її подальше життя, а результатом успішного розв'язання цієї кризи стає набуття базової чесноти – особливої сили Его, як-от надії, волі чи мудрості.

Головна суть цієї системи полягає в тому, що розвиток не є зумовленим наперед автоматичним процесом. Проходячи через серію неминучих життєвих криз, людина зберігає свободу вибору та внутрішню активність, самостійно обираючи стратегії подолання викликів суспільства.

Для глибшого теоретичного осмислення сутності поняття самооцінки окремо варто виділити праці К. Роджерса, чий підхід дозволяє розкривати цей феномен через внутрішню структуру особистості [37]. На відміну від

попередніх дослідників, які здебільшого фіксували зовнішні прояви та коливання самооцінки, К. Роджерс [36] запропонував модель, у центрі якої лежить динамічна взаємодія двох структур: Реального «Я» (суб'єктивного сприйняття індивідом своїх актуальних властивостей) та Ідеал-концепту або Ідеальнго «Я» (уявлення про бажаний образ себе).У межах цієї концепції самооцінка аналізується не як статичне утворення, а як результат співвідношення зазначених компонентів, що визначається станами конгруентності або інконгруентності. Максимальний збіг Реального та Ідеальнго «Я» свідчить про високу та стабільну самооцінку, яка інтегрована в загальну гармонію особистості. Натомість виражений розрив між ними (інконгруентність) концептуалізується як низька самооцінка, що супроводжується внутрішньоособистісною дисгармонією, тривожністю та внутрішніми конфліктами.

З погляду гуманістичного аналізу, розвиток здорової самооцінки як здатності до автентичного самоприйняття можливий лише за умов безумовного позитивного прийняття індивіда його мікросоціальним оточенням (зокрема батьками), прояву емпатії та поваги. За наявності такого середовища самооцінка звільняється від залежності від «соціальних масок» та потреби виправдовувати чужі очікування. Відповідно, особистість отримує ресурс для самореалізації, починає інтуїтивно обирати корисні й безпечні для свого розвитку вектори, набуває толерантності до власних помилок і здатності до конструктивного самоаналізу без деструктивного почуття провини чи страху перед зовнішнім осудом.

Тобто, можна зробити висновок, що теорії зарубіжних авторів близькі за змістом, що визначає формування самооцінки з різницею лише в тому, що кожна концепція розкриває унікальний ракурс розуміння природи цього поняття: прагматичний підхід В. Джеймса визначає її через раціональне співвідношення між особистісними амбіціями та реальними досягненнями; соціологічний підхід (Ч. Х. Кулі, Дж. Г. Мід) визначає самооцінку як екстернальний продукт, що конструюється крізь призму соціальних реакцій

оточення; психосоціальна теорія (Е. Еріксон) розглядає її як еволюційне новоутворення, котре зазнає трансформацій під час нормативних життєвих криз; тоді як гуманістична концепція К. Роджерса дозволяє трактувати самооцінку як внутрішньоособистісний конструкт, стабільність якого є результатом конгруентності особистості та ступеня прийняття нею власного автентичного досвіду.

Беручи до уваги праці українських науковців, що фактично розвивають думку зарубіжних колег, можна звернути увагу на наукові наробітки У.Б. Михайлишин та О.В. Чернякової у співпрації з О.Д. Гришко та А.М. Палій, К. Кушніренко, Г. Гуменюк.

У своїх наукових роботах дослідниця У. Б. Михайлишин [14] аналізує, як саме рівень самооцінки впливає на конфліктну поведінку підлітків. Для практичної перевірки цих підходів авторка використала кілька тестів, а саме: методику діагностики самооцінки Дембо-Рубінштейн, а також опитувальники С. В. Ковальова та Г. Н. Казанцевої.

На основі отриманих результатів та математичного аналізу (зокрема, кореляційного аналізу за К. Пірсоном) дослідниці вдалося підтвердити тісний зв'язок між самооцінкою та схильністю до конфліктів. Нею було встановлено, що високий рівень самооцінки визначає схильність підлітків до конфліктів, проявів егоїзму та вибору стратегії «суперництва». Це виражається в нав’язуванні власної думки, прагненні бути першим у всьому та ігноруванні потреб інших людей. Натомість низька самооцінка призводить до прагнення уникати суперечок, шукати компроміси або просто підлаштовуватися під думку оточуючих.

Водночас головний висновок дослідження показує, що у більшості підлітків переважає середній (адекватний) рівень самооцінки та середня конфліктність. Такі підлітки мають здатність до відстоювання власних прав, але намагаються не загострювати , а пом’якшувати ситуації, в яких виникають суперечки.

Отже, авторка доповнила теорії Ч. Кулі та Дж. Міда, підтвердивши правильність їхніх поглядів на те, як людина оцінює себе через спілкування з іншими. Проте дослідниця зробила важливе уточнення: підлаштовування під інших є не просто формою поведінки, а може бути ознакою низької самооцінки, яка змушує підлітка всіляко уникати конфліктів.

У спільних наукових працях О.В. Чернякової, О.В. Гришко та А.М. Палій [23] можна також розглянути самооцінку, але автори досліджують її як компонент психологічних механізмів самосвідомості. Їхня стаття на цю тему присвячена теоретичному та емпіричному вивченню самооцінки та самосприйняття, що є базовими складовими «Я-концепції» особистості. Автори аналізують, як ці два феномени впливають на здатність людини до саморозвитку та самореалізації, наявність у неї певних життєвих цілей, картину її психологічної зрілості та особистісне зростання загалом. Для комплексного дослідження вони використовують такі методологічні інструменти: Шкала самооцінки Розенберга -для визначення рівня самооцінки; методику «Хто я?» Куна та Макпатленда- для якісного аналізу структури самосприйняття, а також опитувальник особистісного зростання(PGIS-I) – для оцінювання ініціативності та готовності до саморозвитку.

В результаті їхніх напрацювань було визначено, що самооцінка і самосприйняття є взаємопов’язаними процесами в системі самосвідомості. Також авторами було доведено, що чим глибше людина займається саморефлексією, тим більш стійким і позитивним є її ставлення до себе і більшу ініціативу до саморозвитку вона виявляє.

У контексті аналізу наукових підходів до розуміння структури самосвідомості важливе значення мають дослідження О. І. Пенькової [18], яка розглядає самооцінку як центральний компонент у процесі самовдосконалення та головний механізм саморегуляції поведінки особистості. Авторка системно аналізує багатоаспектність феномену «Я», зосереджуючи увагу на теоретичному розмежуванні та ієрархічній структурі

таких понять, як «Я-концепція», «образ Я» та власне «самооцінка», які в зарубіжній та вітчизняній психології (зокрема у працях К. Роджерса, Р. Бернса,) іноді трактуються як синонімічні, а іноді – як взаємопідпорядковані. У межах дослідження доведено, що процес усвідомлення себе підлітком відбувається у нерозривній єдності трьох складових: когнітивної (самопізнання), емоційно – ціннісної (самоставлення) та поведінкової (саморегуляція).

Особливу наукову цінність для нашого дослідження мають виокремлені авторкою рівні формування самооцінки у підлітковому та ранньому юнацькому віці, що ґрунтуються на емпіричних даних опитування учнів 8-х та 11-х класів методом анкетування:

1. Високий (реалістичний) рівень (виявлено у 54% учнів 8 класів та 60% учнів 11 класів) – характеризується оптимістичним світосприйняттям, розвиненою особистісною відповідальністю та високим рівнем саморегуляції на основі внутрішньо прийнятих моральних норм.

2. Середній рівень (35% у 8 класах, 28% у 11 класах) – проявляється через певну дисгармонію та нестійкість самооцінки (схильність до переоцінки або недооцінки власних можливостей), яка, проте, поєднується із вираженою мотивацією до самозмін та пошуку зразків для наслідування.

3. Низький рівень (11–12% в обох вікових групах) – відзначається ситуативністю, неадекватністю оцінних критеріїв, низькою самокритичністю, слабким самоконтролем та сильною залежністю від зовнішніх чинників і думок соціуму. Важливим є висновок дослідження про те, що середній або низький показники самооцінки підлітка не слід трактувати деструктивно; часто вони є відносною, але реалістичною констатацією наявних можливостей, що виступає зоною найближчого розвитку та стимулом для подальшого самовдосконалення особистості.

Значення самооцінки у підлітковому віці суттєво зростає, оскільки в цей період відбувається докорінна переорієнтація з домінування зовнішніх оцінок (дорослих, учителів) на внутрішні критерії самооцінювання. Через

неузгодженість між «Я-реальним» та «Я-ідеальним» самооцінка підлітка на початкових етапах є лабільною (коливається від гіпертрофованої самовпевненості до самозаперечення), і лише наприкінці підліткового та в юнацькому віці вона набуває стійкості, автономності та інтегрується в цілісну ідентичність. Крім того, О. І. Пенькова емпірично підтверджує, що детермінантами розвитку адекватної самооцінки підлітка є характер мікросоціуму: демократичний стиль родинного виховання забезпечує формування емоційної впевненості та розвиненого самоконтролю, тоді як авторитарні підходи провокують виникнення агресивності, відчуженості або так званого «афекту неадекватності» як реакції на неузгодженість завищених домагань і реальних досягнень підлітка в освітньому середовищі.

Підсумовуючи вищевикладене, можна зробити висновок, що самооцінка підлітка є гнучким та багаторівневим конструктом, який формується на перетині соціальної взаємодії та внутрішньої саморефлексії. Стабільність та адекватність цього утворення залежить не лише від характеру оцінок мікросоціального середовища, а й від готовності особистості до автономного осмислення власного досвіду, саморегуляції поведінки та внутрішньої орієнтації на особистісний розвиток.

1.2. Психологічні та соціальні чинники, що впливають на формування самооцінки підлітків

Підлітковий вік характеризується винятковою активністю процесу аналізу власного оточення. На основі цього підліток визначає пріоритетність та авторитетність осіб із найближчого соціуму: родини, однолітків, учителів і суспільства загалом. Порівнюючи себе з дорослими та молодшими дітьми, він прагне до самостійності та ідентифікує себе як дорослого, що є фундаментом для становлення його когнітивного та емоційного компонентів самооцінки.

Насамперед відбувається зрушення за ціннісною шкалою: рефлексія підлітка починається з переоцінки сім’ї та близьких, з якими він щоденно взаємодіє. Варто зауважити, що у цей період за певних умов може спостерігатися деструктивна тенденція до панування дитячого співтовариства над світом дорослих, що фактично перевертає традиційну ієрархію «дорослий – ведучий, дитина – ведена».

Спираючись на аналіз вікового розвитку у праці Р. В. Павелківа [17], проявами такого дисбалансу в ієрархії можна вважати чинники, які закладаються ще з ранніх етапів онтогенезу і безпосередньо викривляють підліткову самооцінку:

1) Втрата батьками авторитету – послаблення керівної ролі дорослих через страх образити дитину або побоювання виглядати «поганими батьками» в її очах. Через це підліток втрачає надійний зовнішній орієнтир для правильного оцінювання власних вчинків [20; 190–192];

2) Гіперопіка і догоджання – прагнення батьків миттєво задовольняти будь-які примхи дитини, що починається ще в дитячому садку через виховання за типом «кумир сім'ї». У підлітковому віці це переростає в надмірно завищену самооцінку, яка пізніше болісно руйнується під час зіткнення з реальним життям [20; 161–162];

3) Маніпуляція-закріплення егоцентричної поведінки (капризів, вередування), за допомогою яких дитина змалечку вчиться керувати емоціями батьків. Це створює ілюзорне відчуття власної безгрішності, що заважає підлітку критично оцінювати себе [20; 126–127];

4) Диктат у соціумі- тиск компанії однолітків, чиї правила та вимоги стають настільки вагомими, що змушують навіть учителів підлаштовуватися під них. У такому разі самооцінка підлітка стає повністю залежною від його статусу серед друзів, а не від реальних здібностей чи успіхів [20; 194–196].

Найкращий перехід до нового типу стосунків можливий тоді, коли дорослі самі виявляють ініціативу й перебудовують своє ставлення до підлітка. Проте є низка причин, які заважають цьому і змушують батьків

сприймати підростаючу дитину як маленьку. По-перше, підліток залишається звичайним школярем, по-друге – він повністю залежить від батьків матеріально. Крім того, дорослим психологічно важко подолати багаторічну звичку контролювати дитину, особливо тому, що підліток спочатку ще має дитячий вигляд і не вміє діяти повністю самостійно [20; 191]. Це внутрішнє протиріччя (коли підліток вважає себе дорослим, а батьки бачать у ньому дитину) є однією причин нестабільності та постійних коливань підліткової самооцінки.

Водночас розвиток соціальної зрілості є обов'язковим для підготовки до майбутнього життя. Саме в підлітковому віці відбувається перехід від дитячої покірності до рівноправного спілкування, властивого дорослим людям. Психологічні дослідження доводять, що активний протест підлітка проти старих правил взаємодії свідчить про його готовність жити й розвиватися за новими, дорослими стандартами [20; 192].

Напруженість у стосунках з батьками та суперечки з учителями – це звичне явище для підліткового періоду. Проте гострота цих конфліктів залежить від гнучкості дорослих та їхнього вміння спілкуватися з підлітком на засадах взаємної поваги. Головним інструментом побудови хороших стосунків є спільна діяльність, підтримка та довіра, де перший крок має зробити саме дорослий. Це допомагає підлітку поважати себе та формувати позитивне ставлення до власного «Я» [20; 193].

Тобто, як було визначено, демократичний стиль виховання надмірна поступливість, втрата авторитету та ряд інших вищезначених чинників за неправильного спрямованості стилю виховання можуть сприяти тому, що підліток стає неконтрольованим і надто самовпевненим, що може вплинути на його роль у суспільстві і неприйняття його суспільством.

Але існує також стиль авторитарного батьківського виховання, як досліджено в статті М.М. Мельничук[13], згідно з проведеним нею емпіричним дослідженням такі підлітки мають низьку самооцінку, вони зазнають жорсткого контролю та тиску, в результаті чого вони пасивні,

недооцінюють себе, заздалегідь обирають легші цілі, бояться невдач і пасують перед труднощами. Передує такій поведінці підлітків ,таке ставлення батьків: нав'язування почуття провини дитині, прояв батьками влади та авторитету, що засновані виключно на батьківських амбіціях та егоїзмі, надмірна вимогливіть та жорстка регламентованість всіх дій підлітка. Головним винятком, тобто складовою на яку стиль батьківського виховання не впливає, є розумові здібності. За допомогою статистичного аналізу було виявлено, що такий критерій як інтелектуальна самооцінка формується під впливом і оцінкою вчителів, думкою однолітків та реальних успіхів у навчанні.

Великого значення в підлітковому віці набувають соціальні стосунки. Оскільки підліток переважно перебуває в одному й тому самому колі людей (школа, гуртки), однією з його головних потреб стає активне прагнення до спілкування [20; 194].

Напруженість у стосунках з батьками та суперечки з учителями – це звичне явище для підліткового періоду. Проте гострота цих конфліктів залежить від гнучкості дорослих та їхнього вміння спілкуватися з підлітком на засадах взаємної поваги. Головним інструментом побудови хороших стосунків є спільна діяльність, підтримка та довіра, де перший крок має зробити саме дорослий. Це допомагає підлітку поважати себе та формувати позитивне ставлення до власного «Я» [20; 193].

Водночас деструктивні підходи у сімейному вихованні, як-от надмірна поступливість, втрата батьківського авторитету або дисгармонійність виховних стилів, часто призводять до формування надмірної самовпевненості та неконтрольованості поведінки дитини. У майбутньому це негативно позначається на її соціальній адаптації та може спричинити неприйняття особистості суспільством.

На противагу цьому, директивний стиль батьківського ставлення має суттєвий депресивний вплив на особистість уже в старшому юнацькому віці. Як теоретично обґрунтовано та емпірично доведено в дослідженні

М. М. Мельничук [13], юнаки, які зазнають жорсткого контролю та психологічного тиску, схильні до заниженого оцінювання власних можливостей. Через нав’язування почуття провини, демонстрацію влади та авторитету, що ґрунтуються на амбіціях і принципах батьків, особистість стає пасивною, боїться невдач і пасує перед труднощами. На основі надмірно заниженої самооцінки такі особи виявляють сором'язливість і свідомо обирають легкі, завідомо досяжні цілі. Єдиною сферою, на яку тип сімейних взаємин не виявляє прямого впливу, є оцінка розумових здібностей. Математико-статистичний аналіз підтвердив, що інтелектуальна самооцінка юнаків є автономною від батьківського виховання й формується переважно під впливом оцінок учителів, думки однолітків та реальних результатів навчальної діяльності.

Великого значення в підлітковому віці набувають соціальні стосунки. Оскільки підліток переважно перебуває в одному й тому самому колі людей (школа, гуртки), однією з його головних потреб стає активне прагнення до спілкування [20; 194].

Формування оптимальної самооцінки підлітка напряму залежить від справедливого оцінювання з боку найближчого оточення (батьків, педагогів та однолітків), а адекватне оцінювання себе в ситуації взаємодії з цими людьми є одним з основних показників соціально-психологічної адаптації. Цей аспект у своїй праці детально розглядає Н. А. Голярдик [4]. На її думку, мотивація досягнення успіху є одним із видів мотивації, що визначає творче та ініціативне ставлення людини до справи.

Спілкування підлітка з ровесниками, порівняння себе з іншими, інтерес до власної особистості, своїх здібностей і можливостей, а також їх оцінка зумовлюють значущість потреби знайти й зайняти своє місце у товаристві однолітків, тобто самотвердитись. Задля задоволення цього прагнення підлітки часто створюють екстремальні умови для самопроявів і здійснюють непродумані, часом безглузді вчинки, що зумовлено нестійкістю мотивації як віковою особливістю. Відомий український психолог М. В. Савчин [20], на

якого посилається авторка, зазначає, що в підлітковому віці основою мотивації стають цінності, система яких перебуває ще на стадії формування. У цей період відбувається перегляд сформованих у молодшому шкільному віці уявлень про ціннісні орієнтири. Якщо на попередньому етапі великий вплив на виникнення цінностей мало виховання, то в підлітковому віці значущими для дитини стають погляди, які домінують у групі. Попри те, що у підлітка вже певною мірою сформована ієрархія життєвих цілей, він ще недостатньо володіє засобами їх досягнення, що уповільнює процес опанування соціально цінної поведінки. Розвиваючись, підліток проходить декілька стадій мотивування вчинків. На старшому етапі головне значення має саморегуляція поведінки, а у формуванні мотиву бере участь блок «внутрішнього фільтра» (своєрідна внутрішня позиція), завдяки чому суттєво знижується імпульсивність дій і вчинків.

Отже, соціальне оточення має неабиякий вплив на самооцінку підлітка, яка є нестійкою протягом усього періоду. Вона може як знижуватися під впливом деструктивних чинників чи гострих переживань невідповідності між цілями та можливостями, так і стабілізуватися й підвищуватися завдяки прагненню до самовдосконалення та реальним успіхам у діяльності.

Поряд із безпосереднім впливом найближчого оточення однолітків, самооцінка підлітка формується під дією масштабніших соціокультурних чинників, зокрема через сприйняття своєї та інших етнічних груп. Важливим чинником у цьому процесі виступають етнічні авто- та гетеростереотипи.

Спираючись на дослідження Н. Левус та А. Трофимлюк [11], можна стверджувати, що ознаки зовнішнього вигляду та етнічного походження людини буденна свідомість підлітків часто пов'язує з певними психологічними та морально-вольовими якостями. У контексті міжетнічної взаємодії етностереотип виступає як спрощений, схематизований та емоційно насичений образ етнічної спільноти, головною функцією якого є об'єднання групи та збереження її етнокультурної ідентичності. Автори доводять, що спрямованість стереотипів безпосередньо моделює поведінку підлітків:

позитивні образи зменшують соціальну дистанцію, тоді як негативні стереотипи щодо інших народів зумовлюють тенденцію до відчуження, ізоляції та підвищують ризик виникнення міжетнічних конфліктів.

Емпірично зафіксовано специфічний зв'язок між автостереотипом підлітка та оцінкою власного «Я». Попри те, що підлітки схильні ідеалізувати свою етнічну приналежність, їхня особистісна самооцінка часто є суттєво нижчою за цей груповий еталон. Позитивний етнічний автостереотип виконує захисну функцію, підтримуючи базову самоповагу індивіда. Проте в разі порушення цього балансу, коли компенсація внутрішньої нестабільності, невпевненості чи самозвинувачення відбувається через перебільшення переваг власного етносу, формується етнофанатизм. У такий спосіб підлітки компенсують власну особистісну невпевненість за рахунок ідентифікації з домінуючою етнічною більшістю. Зріла, позитивна етнічна ідентичність корелює зі стабільними особистісними властивостями, проте її вплив залежить від мовного середовища: у колі україномовних підлітків вона пов'язана із самовпевненістю, практичністю та прямолінійністю, тоді як у російськомовних – із високим рівнем самоконтролю, радикалізму та логічних здібностей. Це підтверджує, що сформована етнічна самосвідомість є вагомим підґрунтям для розвитку адекватної та цілісної самооцінки особистості.

Поряд із внутрішніми етнічними автостереотипами, які закладають первинний соціокультурний каркас сприйняття підлітком власного «Я», вагомим чинником трансформації підліткової самооцінки виступає така детермінанта сучасної суспільної взаємодії, як соціальні мережі. Провідним інструментом деструктивного впливу в медіапросторі стає трансляція жорстких гендерних стереотипів та сексистських установок.

У сучасних розвідках колективу іспанських науковців Y. F. Valdes [27] та співавторів (2024) емпірично доведено існування тристороннього зв'язку між інтенсивністю використання соціальних мереж, прийняттям сексистських догм та рівнем самооцінки молоді.

Дослідники з’ясували, що у вибірці підлітків переважає низький рівень самооцінки, який сягає 88%. При цьому, попри відсутність лінійної статистичної розбіжності за статтю, саме дівчата виявилися більш вразливими до негативного тиску віртуального простору в контексті сприйняття власної тілесності. Подібна тенденція безпосередньо зумовлена інтернізацією стереотипних переконань щодо патріархальної, домінантної ролі чоловіків та ідеї соціальної чи фінансової залежності від них ,що, за даними наукових розвідок, закладає ризики деформації образу власного тіла й провокує деструктивні форми онлайн-самовираження.

Важливим в період цифровізації для підлітків є прагнення до отримання зовнішнього соціального схвалення: 25,2% респондентів визнали свою залежність від віртуальних маркерів визнання. Публікуючи контент, підлітки очікують на значну кількість «лайків», і наявність цього прагнення прямо корелює з їхньою поточною задоволеністю собою та рівнем самооцінки особистості. За відсутності очікуваної віртуальної підтримки молоді люди зазвичай відчувають виражений психологічний дискомфорт. Такий результат часто фіксується у суб'єктів, які використовують мережеву активність як механізм компенсації самотності або дефіциту реальних навичок міжособистісної комунікації в реальному соціумі.

Узагальнюючи вищезазначене, можна констатувати, що соціальні мережі постають головним транслятором сексистських стереотипів, які активно використовуються під час соціального формування підліткової особистості. Жорсткі рамки традиційних гендерних ролей у взаємодії з постійною гонитвою за «лайками» деформують автентичний самоконцепт та руйнують самооцінку підлітків. На думку авторів дослідження, для ефективної корекції цієї ситуації необхідне впровадження спеціалізованих освітніх програм, спрямованих на протидію поширенню доброзичливого сексизму та формування здорового самосприйняття підлітків поза межами онлайн-схвалення.

На додаток до праць іноземних дослідників варто відзначити напрацювання О. В. Камінської [7], яка зосереджує увагу на гендерних відмінностях самосприйняття в підлітковому віці. У своєму дослідженні авторка емпірично доводить, що на цей процес значною мірою впливають гендерні стереотипи. Зокрема, аналізується, як суспільні очікування щодо маскулінності та фемінності формують уявлення підлітків про власну особистість, забезпечуючи специфіку їхнього самоусвідомлення.

Емпіричне дослідження було проведене у 2017 році, а його вибірку становили 80 учнів 8-х класів ЗОШ №12 м. Рівного. Для збору даних було використано методику особистісного диференціала Ч. Осґуда, яка містить такі базові шкали:

1) «оцінка» – відображає, які саме якості (позитивні чи негативні) бачить у собі особистість, а також як вона оцінює свої риси характеру;

2) «сила» – показує, як підлітки усвідомлюють свої вольові характеристики та здатність до саморегуляції;

3) «активність» – дає змогу виявити енергетичний потенціал особистості, її дієвість та працездатність.

Для перевірки статистичної значущості виявлених гендерних відмінностей було застосовано критерій χ^2-Пірсона.

У ході аналізу результатів було з’ясовано, що хлопці схильні давати собі вищі оцінки за бажаними в соціумі якостями, що свідчить про тенденцію до завищення самооцінки та її недостатню адекватність. Це пов'язано з прагненням відповідати традиційному образу чоловіка (активність, сила, самостійність). Натомість самооцінки дівчат виявилися більш реалістичними, проте вони частіше демонструють низький рівень за шкалою «сила» та схильність акцентувати увагу на слабких сторонах. Такий самоопис зумовлений прагненням відповідати стереотипним очікуванням фемінінності (поступливість, слабкість, залежність від оточення), щоб уникнути соціального осуду. Отже, жорсткі традиційні еталони маскулінності та фемінності безпосередньо впливають на змістове наповнення «Я-образу» підлітків.

Повертаючись до такого аспекту впливу на самооцінку, як соціальні мережі, варто зазначити ,що вони стали невід’ємною частиною повсякденного життя сучасної молоді. За даними досліджень 2025 року, понад половина студентів проводять на медіаплатформах більше 3 годин на добу. Для цієї групи віртуальний простір є не лише інструментом пошуку інформації чи розваг, а й ключовим середовищем формування самосприйняття. Цифрова взаємодія тісно пов'язана з психологічним розвитком молоді: вона забезпечує емоційну підтримку, проте водночас може деструктивно чи позитивно трансформувати самооцінку через алгоритмічний підбір контенту та механізми зворотного зв'язку.

З одного боку, за допомогою класичної теорії соціального порівняння Л. Фестінгера можна пояснити негативні наслідки впливу медіаплатформ. Ідеалізована самопрезентація та демонстрація успіху іншими користувачами часто запускають процеси висхідного соціального порівняння [25]. Це призводить до самознецінення, виникнення почуття заздрості, а також відчуття соціального виключення (ізоляції). Щонайбільше, при надмірній інтенсивності використання соцмереж виникає серйозний ризик послаблення зв'язків із реальним (офлайн) соціальним контекстом. У таких випадках навіть психологічні переваги від онлайн-груп не здатні компенсувати шкоду від дефіциту живого спілкування. Розуміння цих ризиків є критично важливим для вирішення проблем психічного здоров'я сучасного студентства.

З іншого боку, новітні дослідження Лі та співавт. (2026) [34] доводять, що за умови помірного залучення соціальні мережі можуть діяти як корисний психологічний ресурс. За такого сценарію відбуваються конструктивні зміни: частий контакт допомагає знайти однодумців та адаптуватися в цифрових спільнотах, а формування онлайн-групової ідентичності забезпечує молодь базовими ціннісними орієнтирами. Крім того, створюються умови для безпечного самовираження та успішного управління власною репутацією, а позитивний зворотний зв'язок від однолітків посилює відчуття власної

цінності. У результаті групової зближеності та вибіркового перегляду близького за духом контенту загальний рівень самооцінки зростає [35].

Таким чином, вплив соціальних мереж на самооцінку студентів є амбівалентним. Він може бути руйнівним через висхідне порівняння та реальну ізоляцію при надмірному використанні, або ж ставати джерелом самоствердження та підтримки за умови помірного й усвідомленого залучення.

Вартим уваги є також психотрамуючий фактор впливу на формування самооцінки – воєнний час. Водночас цей фактор стосується саме української молоді, що є цілком доцільним у нашому дослідженні. Будь які стресогенні і психотравмуючі фактори є достатньо незвичними та непередбачуваними для психіки людей , що більшу частину життя провели у мирних умовах. Як саме цей психотравмуючий аспект впливає на підліткову самооцінку було розглянуто в своїй статті науковицею А.С Лобановою та співавторами [12]. Як зазначають дослідниці, для дорослих війна є своєрідною межею, що розділяє попереднє життя на до та після через руйнацію сформованих протягом років установок. Для підлітків же війна стає «першою життєвою нормою», своєрідним чистим аркушем, на якому формується їхнє первинне уявлення про себе та навколишній світ.

Через війну деформуються певні психосоціальні механізми в очах підлітків:

1. дезорганізація процесів соціалізації- самооцінка підлітків залежить від спілкування з однолітками та успішної проявленості в соціумі, наявність цих зв’язків стає неможливою через війну тому, що на пешому місці перш за все постає безпека дитини. Адаптація до нових умов навчання і правильного використання тайм-менеджменту теж набуває значення.

2. втрата контролю над майбутнім через хронічну невизначеність підлітки не розуміють чого очікувати завтра, втрачають мотивацію до навчання та відчувають «страх за майбутнє» що заважає їм відчувати себе компетентними та успішними.

3. емоційне вигорання через «дорослішання поза віком», за данними статті (2025 рік) підлітки активно долучаються до волонтерства (плетуть сітки, допомагають у зборі коштів); з одного боку це розвиває відповідальність, а з іншого викликає відчуття втраченого дитинства» та психічну нестабільність, через що самооцінка є нестійкою.

На думку дослідників індивідуальна допомога не вирішить проблему спричинену цими травмами і не допоможе оговтатись та відновитися. Виникає гостра необхідність у впровадженні психосоціальної підтримки, для трансформації підліткової травми та психологічного зростання.

Також автори виділяють конкретні види соціальних травм, що відображаються на сприйнятті підлітком власного «Я», серед них : травми втрати (втрата домівки) і переміщення(вимушений переїзд за кордон; травми спричинені інформаційним тиском(ІПСО та деструктивний контент) викликають розкадрування реальності та незадоволеність собою, через що підлітки стають вразливими до маніпуляції (втягення кібер-злочинцями у скам-спільноти); ідентифікація та травма сексуалізації, що відбуваються через конфлікти ідентичності на окупованих територіях та загрози сексуального насильства, які завдають найглибших ударів та руйнують довіру до світу.

Узагальнюючи викладене, варто констатувати, що ключовим чинником формування самооцінки підлітка у соціумі є його орієнтація на оціночні судження оточення- від найближчого мікросоціального середовища (батьків, педагогів, однолітків) до її проявів у віртуальному просторі. При цьому деструктивна критика чи жорсткий тиск здатні спровокувати суттєве зниження рівня самооцінки, запустити механізми самокритики або аутоагресії особистості, тоді як психологічна підтримка та схвалення виступають підґрунтям для її стабілізації й самоприйняття.

Окрім цього, не менш важливу роль у формуванні підліткової самооцінки відіграють внутрішні чинники. Особливої ваги набуває аналіз когнітивно-поведінкових установок особистості щодо її здатності впливати

на власну життєдіяльність. Одним їх базових концептів у цьому контексті виступає локус контролю, який визначає міру усвідомлення підлітком власної суб'єктності та відповідальності за результати особистих вчинків. Розглядаючи самооцінку не просто як статичне уявлення про себе, а як динамічну систему самоприйняття, ми можемо стверджувати, що вона перебуває у прямій залежності від того у який спосіб індивід інтерпритує причино-наслідковий ланцюжок життєвих подій.

Емпіричні резудьтати, отримані в результаті сучасних досліджень, зокрема праці В.В. Предко [19], доводять що загальна інтернальність (орієнтація на внутрішній контроль) відіграє конструктивну роль у стабілізації підліткової самооцінки. Підлітки з розвиненим інтернальним локусом контролю схильні раціонально оцінювати свій внесок як у досягнення, так і в помилки, що дозволяє їм зберігати позитивне самоприйняття та базову віру у власні сили навіть за несприятливих зовнішніх обставин. Це зумовлено тим, що внутрішня відповідальність мінімізує почуття безпорадності та фаталізму, які є деструктивними для самооцінки. Завдяки цьому підліток сприймає труднощі не як індикатор власної меншовартості, а як ситуативні виклики, що потребують концентрації зусиль.

Водночас глибший теоретичний аналіз феномену інтернальності змушує науковців звернути увагу на його суперечливу природу. Прагнення до гіперболізованого контролю над усіма сферами життя може провокувати значне внутрішнє психічне напруження. Особливо руйнівною для самооцінюючої сфери старшокласників є специфічна форма внутрішнього контролю – інтернальність невдач. Як зазначає В. В. Предко, феномен інтернальності невдач за своєю суттю є патологізованим когнітивним викривленням, за якого підліток виявляє стійку тенденцію приписувати провину за будь-які негативні події виключно власним недолікам.

З позицій формування самооцінки, такий фокус уваги запускає механізми хронічного самозвинувачення та невротичного перфекціонізму.

Підліток висуває до себе завідомо нереалістичні вимоги, де акцентує виключно на поразках, повністю ігноруючи та знецінюючи позитивні здобутки. Подібний дисбаланс неминуче призводить до глибокого самознецінення, формування стійкого почуття провини та, як наслідок, до деградації загального рівня самооцінки особистості. Відтак, ми можемо зробити теоретичний висновок, що для становлення здорового «Я-образу» підлітка важлива не просто абсолютна інтернальність, а саме збалансований, гармонійний локус контролю. Він має базуватися на диференціації сфер, які дійсно підвладні особистісному впливу, від факторів, що об'єктивно перебувають поза межами індивідуального контролю.

Поряд із когнітивними установками контролю, суттєвим регуляторним чинником підліткової самооцінки виступає здатність до свідомого керування власними діями на етапі цілепокладання. Дослідження підтверджують наявність прямого зв'язку між рівнем контролю за діями під час планування та впевненістю підлітка у власній компетентності. Спроможність структурувати майбутню діяльність, ставити чіткі цілі та гнучко коригувати алгоритми їх досягнення в умовах невизначеності суттєво знижує рівень тривожності та нівелює внутрішнє перенапруження. Коли підліток бачить реальні плоди свого планування, у нього зміцнюється почуття самоефективності, що є ключовим індикатором високої та стабільної самооцінки.

Отже, узагальнюючи позиції науковців, можна зазначити, що внутрішня структура самооцінки підлітків у кризових обставинах, зокрема під час війни, ґрунтується на рівновазі між активною вольовою регуляцією поведінки та усвідомленим прийняттям меж власного впливу. Формування адекватного рівня самооцінки старшокласників можливе лише за умови перенесення уваги з деструктивної самокритики (інтернальності невдач) на розвиток навичок саморегуляції, планування та адаптивного інтернального контролю.

Спираючись на вищевикладене, важливим новоутворенням цього вікового періоду є поступовий перехід до формування автономних внутрішніх критеріїв самооцінювання та власної думки, що є фундаментальним етапом у становленні адекватної, стійкої самооцінки та незалежності підлітка від зовнішніх деструктивних впливів. Уміння раціонально структурувати діяльність, ставити чіткі цілі та усвідомлювати межі власного впливу в умовах тотальної невизначеності виступає потужним індикатором самоефективності, що суттєво зміцнює впевненість у власних силах та оптимізує рівень самооцінки.

Проте функціонування цієї системи суттєво ускладнюється під дією екстремальних умов сьогодення. Результати досліджень засвідчують, що тривала дія воєнного психотравмуючого чинника актуалізує не лише трансформацію національної ідентичності як стрижневого компонента «Я-концепції» підлітка, а й провокує розвиток деструктивних когнітивних викривлень, як-от інтернальності невдач. Якщо за стабільних умов етнічна приналежність виступає внутрішнім ресурсом і джерелом особистісної гордості, то її формування під інтенсивним психоемоційним тиском війни часто супроводжується хронічним самозвинуваченням та патологічним перфекціонізмом. Коли підліток сфокусований виключно на власних недоліках і схильний приписувати провину за будь-які негативні макросоціальні процеси лише собі, запускаються механізми глибокого самознецінення.

Така неузгодженість внутрішніх регуляторних чинників – переорієнтація на патологічне почуття провини на фоні травмування національного аспекту «Я» – спричиняє не лише викривлення та загальне зниження самооцінки особистості, а й глибоку психосоціальну дезадаптацію молодого покоління. Отже, збереження життєстійкості підлітка й стабілізація його самооцінки можливі лише за умови врівноваження локусу контролю та перенесення спрямованості психологічної активності з деструктивної самокритики на конструктивне планування й усвідомлення справжніх меж особистої відповідальності.

1.3. Соціальне порівняння в контексті впливу на самооцінку підлітків

У сучасних реаліях цифрове середовище виступає потужним чинником соціалізації. Саме через нього підлітки соціалізуються в суспільстві, що в умовах війни в Україні зумовлено також заходами безпеки, адже інтернет для багатьох стає чи не єдиним безпечним способом комунікації. При цьому яскраві візуальний контент, що привертає увагу молоді, мимоволі спонукає її до механізмів соціального порівняння.

Леон Фестінгер, основоположник класичної теорії процесів соціального порівняння, детально обґрунтував це явище [26]. Згідно з його ключовою концепцією, людина має вроджену потребу оцінювати власні думки та здібності. За відсутності об’єктивних критеріїв, непов’язаних із соціумом (фізичних), люди вдаються до порівняння себе з іншими. Отже, в основі теорії лежить прагнення особистості до оцінки себе. За браком фізичних орієнтирів їх самооцінка цілковито залежить від соціального оточення, а без релевантного порівняння стає нестійкою(порівняння з людьми схожими за статусом або однолітками) .

Важливим аспектом теорії є вибір об'єкта для порівняння. На думку автора, зазвичай індивід порівнює себе з тими, хто є подібним до нього за поглядами чи рівнем здібностей, лише за умови наявності такого близького за характеристиками оточення суб'єктивна оцінка набуває стабільності.

Водночас Фестінгер виділяє дві основні відмінності між оцінюванням думок (переконань) та здібностей (навичок):

1) Наявність unidirectional push upward (односпрямованого прагнення вгору): у сфері здібностей завжди діє культурно чи внутрішньо зумовлений тиск постійно вдосконалювати результати, тоді як у сфері думок жодне переконання саме по собі не є «кращим» за інше (його цінність визначається лише суб’єктивним відчуттям правильності).

2) Характер обмежень і досягнення спокою: зміна здібностей стримується жорсткими несоціальними межами (наприклад, рівнем здатності до навчання чи фізичними можливостями), тоді як думку можна змінити миттєво. Тому у сфері думок група здатна досягти цілковитої одностайності (соціального спокою), а у сфері здібностей через безперервний тиск «бути кращим» стан соціального спокою та припинення конкуренції ніколи не встановлюються.

Відзначається характерна реакція на внутрішні розбіжності в групі, що виникають внаслідок тиску до одноманітності. Такий тиск проявляється в прагненні індивіда змінити власну позицію, пристосувавши її до групової норми, або в бажанні змінити погляди тих, хто не погоджується. Якщо розбіжність є надмірною, особа чи група можуть повністю припинити порівнювати себе з девіантами, які істотно від них відрізняються. Це має безпосередні наслідки для суспільної структури: люди виявляють схильність до сегментації, формуючи групи з подібними поглядами та навичками, що сприяє підтриманню соціальної різноманітності. Однак, коли зовнішні умови, зокрема висока привабливість групи або відсутність можливості її покинути, спонукають індивіда зіставляти себе з людьми, які значно перевершують його за рівнем здібностей, це здатне спричинити глибоке переживання поразки та психологічної неповноцінності.

Ґрунтуючись на класичній теорії соціального порівняння Леона Фестінґера, сучасні науковці С. М. Гарсія [32] і його колеги обґрунтовують положення про те, що схильність людей оцінювати себе шляхом порівняння з іншими є фундаментальним джерелом конкурентної поведінки. Дослідники визначають конкуренцію як боротьбу за вищий статус або кращий результат у різних сферах життєдіяльності, зокрема в професійному середовищі .

У статті визначено два напрями порівняння: порівняння «вгору» (із сильнішими суперниками) – зазвичай стимулює підвищення власних результатів; порівняння «вниз» (із слабшими суперниками) – стає актуальним за загрози втрати переваги та спонукає зберігати зусилля на належному рівні.

Автори обґрунтовують, що рівень занепокоєння індивіда щодо свого відносного статусу та його конкурентоспроможність визначаються взаємодією двох груп чинників: індивідуальних (залежних від суб'єктивного сприйняття) і ситуаційних (об'єктивних характеристик середовища, що однаково впливають на людей у подібних умовах).

Індивідуальні чинники поділяються на:

- Особистісні (зокрема релевантність): люди зіставляють себе за тими критеріями, які вважають особистісно значущими (це посилює мотивацію та результативність у межах певної ідентичності).

- Реляційні (зокрема схожість та близькість взаємин):якщо суперники мають подібні особистісні риси, досягнення або перебувають у близьких стосунках ,це значною мірою стимулює їхню конкурентну поведінку.

У науковій роботі виокремлено кілька основних ситуаційних факторів, що посилюють або послаблюють конкуренцію:

1. Близькість до стандарту: конкурентна боротьба посилюється при наближенні до важливої межі – прагненні зайняти перше місце або не залишитися останнім.

2. Кількість конкурентів (ефект N): зі збільшенням кількості суперників конкурентна мотивація зменшується, адже у великих групах порівняння втрачає суб'єктивну значущість через ефект локального домінування.

3. Розподіл за соціальними категоріями: конкуренція значно посилюється, коли порівняння відбувається між представниками різних соціальних груп (наприклад, студентами різних університетів), а не всередині однієї спільноти.

4. Аудиторія та невизначеність: присутність глядачів підсилює тривожність через оцінювання й збільшує конкурентний тиск, тоді як невизначеність середовища спонукає до потреби в соціальному порівнянні.

Зрештою, дослідники доходять до висновку, що конкуренція виникає не лише під впливом індивідуальних рис характеру чи фінансових стимулів. Вона є результатом складної взаємодії між особистісним сприйняттям та

ситуаційним контекстом. Оскільки ситуаційні чинники є б стабільнішими та краще піддаються контролю, їхнє належне моделювання може сприяти досягненню вищих результатів у суспільній, освітній та організаційній діяльності.

У межах дослідження специфіки віртуальної взаємодії сучасної молоді особливо важливим є вивчення механізмів соціального порівняння в цифровому середовищі як чинника, що впливає на їхнє безпосереднє самосприйняття та психоемоційний стан. Зокрема, у працях К. Бернелл і співавторів (2024) [22, 40] ґрунтовно розглянуто повсякденні порівняння, до яких підлітки вдаються під час перегляду стрічки новин у соціальних мережах.

Авторами було виділено три ключові типи соціальних порівнянь: висхідне (сприйняття життя інших як більш успішного у порівнянні з власним), низхідне (оцінка свого життя як кращого за життя об'єктів спостереження) та горизонтальне/латеральне (сприйняття власного життя на одному рівні з життям однолітків). Упродовж 14 днів за допомогою методу екологічного миттєвого оцінювання (EMA) дослідники фіксували частоту користування респондентами соціальними мережами, їхні реакції на порівняння, а також рівні самоповаги, задоволеності зовнішністю та соціальної згуртованості. Крім того, на пропедевтичному етапі дослідження було визначено вихідний рівень депресивних симптомів у підлітків.

Емпірично було доведено, що всупереч поширеному переконанню щодо виключно деструктивного впливу цифрового контенту та демонстрації «ідеалізованого чужого життя», підлітки у 75% випадків вдавалися саме до горизонтального (нейтрального) порівняння. Висхідні порівняння спостерігалися лише у 9% випадків, а низхідні – у 16%. Водночас було виявлено, що особи з високим базовим рівнем депресивних симптомів мають виражену схильність до висхідного порівняння, яке є вагомим фактором ризику посилення почуття особистісної меншовартості та дестабілізації психічного здоров'я особи в кризових умовах.

Таким чином, аналіз теоретичних підходів до вивчення феномену соціального порівняння (від класичної концепції Л. Фестінгера до сучасних моделей цифрової взаємодії С. Гарсії та К. Бернелл) дозволяє констатувати, що прагнення до зіставлення власних досягнень, поглядів та умов життя з референтною групою є базовою потребою підліткового віку, яка безпосередньо впливає на рівень їхньої самооцінки. З огляду на це, С. Гарсія та його колеги змістили фокус на динаміку соціального статусу, продемонструвавши, що соціальне порівняння актуалізується в умовах конкурентної взаємодії за престиж та позицію у групі. У підлітковому віці цей процес набуває особливої гостроти, що спонукає підлітків захистити власне «Я» від негативних наслідків такого порівняння, підлітки вдаються до демонстративних форм поведінки намагаючись презентувати себе «крутішими» чи успішнішими, ніж вони є насправді.

Цей феномен ґрунтовно розглядає у своїх працях українська дослідниця І.М. Ющенко [24], аналізуючи адаптивну функцію так званого «показного (демонстративного) споживання» серед підлітків. Авторка доводить. що за допомогою «предметів-демонстраторів» молоді люди намагаються матеріальними способами задовольнити гострі нематеріальні потреби – прагнення до визнання, поваги та високого статусу у групі однолітків. Таким чином намагання підлітка продемонструвати ознаки престижу чи «перебільшити свій статус» є нічим іншим як інструментом штучного управління соціальним порівнянням, який виконує захисну та компенсаторну функції для незрілої підліткової самооцінки.

Враховуючи вищевикладене, зазначений феномен набуває характеру циклічного соціально-психологічного ланцюжка в молодіжному середовищі. Намагаючись компенсувати внутрішню невпевненість та задовольнити потребу в суспільному визнанні , деякі підлітки інтегрують матеріальні речі як інструмент миттєвого самоствердження. Демонстрація цих «символів престижу надсилає групі виразний комунікативний сигнал щодо успішності, який автоматично запускає у решти підлітків механізм висхідного

соціального порівняння. Як наслідок споглядання чужих «ілюзорних» досягнень детермінує глибоке почуття соціальної вразливості, спровоковане стрімким зниженням особистісної самооцінки та актуалізацією деструктивних думок щодо власної меншовартості та неуспішності. Для відновлення психологічного благополуччя та нівелювання цих негативних наслідків інші члени групи змушені включатися в аналогічну модель поведінки, вдаючись до іміджевого споживання. Проведений аналіз дозволяє констатувати, прагнення підлітків здаватися «крутішими» виступає головним тригером який масштабує процес заздрісного соціального порівняння та робить демонстративне споживання базовим механізмом групової адаптації.

Проте в умовах сучасної цифровізації та специфічного соціокультурного контексту повномасштабної війни в Україні механізм порівняння зазнає суттєвих змін. Фокус порівняльних процесів підлітків зміщується з традиційних площин (успішність, зовнішність, матеріальне становище) у виміри безпекового критерію, глибини пережитого травматичного досвіду та територіального розмежування (перебування в тилу, в зоні бойових дій чи за кордоном). Зважаючи на те, що підлітки з наявними депресивними або тривожними симптомами є особливо вразливими до деструктивних висхідних порівнянь у мережевому просторі, постає гостра науково-практична потреба в емпіричному дослідженні цих процесів безпосередньо в умовах воєнного стану.

Визначення специфіки впливу реального та віртуального соціального порівняння на трансформацію самооцінки підлітків із різним ступенем травматизації дозволить визначити психологічні механізми для подальшої корекційної та стабілізаційної роботи. Висвітлені теоретичні положення щодо амбівалентності впливу соціального порівняння та його зв'язку із компонентами «Я-концепції» особистості слугуватимуть методологічним підґрунтям для нашого подальшого дослідження.

РОЗДІЛ 2
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО ПОРІВНЯННЯ ТА САМООЦІНКИ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

2.1. Організація та методичне забезпечення емпіричного дослідження

Провівши аналіз теоретичних підходів до вивчення самооцінки та визначивши ключові соціально-психологічні чинники, що впливають на її становлення, доцільним є проведення емпіричного дослідження з визначенням рівня самооцінки, рівня соціального порівняння та наявності чи відсутності копінг-стратегій для подолання різних стресових станів обумовлених війною, як кризовим явищем серед вибірки, яку складають підлітки.

Загальний обсяг вибірки склав 60 респондентів: з них 39 дівчат та 21 хлопець. За критерієм поточного місця проживання вибірку було диференційовано на дві підгрупи: підлітки, які продовжують проживати в Україні (n = 30), та підлітки, які через війну вимушено перебувають за кордоном (n = 30).

Опитування старшокласників проводилося в онлайн-форматі з використанням сервісу «Google Forms», збір даних було здійснено з травня по вересень місяць 2026 року. Організація процедури опитування передбачала суворе дотримання принципів конфіденційності, анонімності та добровільної участі респондентів.

Критерії включення респондентів у дослідження:

1) вік від 15 до 17 років включно;

2) наявність інформованої згоди одного з батьків (або офіційних опікунів) на участь неповнолітнього в опитуванні;

3) особиста добровільна згода підлітка;

4) повне заповнення опитувального комплексу.

Критерії виключення: вік менше 15 або понад 17 років, відсутність дозволу батьків, істотні пропуски у відповідях.

Формування вибірки здійснювалося методом доступної вибірки із елементами керованого ланцюгового відбору. З метою дотримання етичних норм дослідження неповнолітніх, первинне поширення діагностичного інструментарію здійснювалося через дорослих посередників (батьків, повнолітніх родичів). Дорослі отримували інформаційний лист та форму інформованої згоди (див. Додаток Г), де роз'яснювалася мета й безпечність дослідження, після чого погоджували участь підлітка та надавали йому доступ до онлайн-форми. Надалі батьки мали можливість поширити посилання серед інших родин, які виховують підлітків відповідного віку (в Україні та за кордоном).

Безпосередньо в онлайн-формі першим етапом було передбачено отримання власної інформованої згоди респондента : підліткам гарантувалася повна конфіденційність, роз'яснювалося право вийти з дослідження у будь-який момент, а також містився пункт-верифікація про те, що батьки проінформовані про проходження опитування:*Згода*

Усі дані збиралися без фіксації персональних ідентифікаторів (П.І.Б., електронних адрес, номерів телефонів) і зберігалися у закодованому вигляді».

Основними завданнями емпіричного дослідження було:

1. Здійснити кількісний та якісний аналіз рівнів самооцінки підлітків та ступеня їхньої орієнтації на соціальне порівняння в умовах воєнного стану.

2. Визначити специфіку та домінуючі типи копінг-стратегій, які використовуються підлітками для подолання стресових станів.

3. Емпірично дослідити характер взаємозв'язків та як впливають орієнтація на соціальне порівняння і копінг- стратегії на загальний рівень самооцінки осіб підліткового віку.

Відповідно до визначених завдань було сформовано інструментарій для діагностики, що складався з трьох методик:

1. Шкала самооцінки Розенберга (Rosenberg Self-Esteem Scale) [23] – для вимірювання рівня загальної самооцінки та самоповаги особистості.

2. Шкала орієнтації на соціальне порівняння (Iowa- Netherlands Comparison Orientation Measure, INCOM) [38] – для визначення прагнення підлітків порівнювати свої досягнення та особистісні якості з іншими людьми.

Оскільки на момент проведення дослідження валідизована українська версія шкали INCOM(Gibbons, Buunk, 1999) у відкритому науковому просторі відсутня, нами було здійснено процедуру адаптованого перекладу методу.

3. Опитувальник копінг-стратегій Лазаруса (Ways of Coping Questionnaire, WCQ) [1] – для діагностики 8 провідних стратегій подолання стресу та психологічного навантаження в умовах війни.

Із текстом анкет за представленими методиками можна ознайомитися у Додатках А,Б і В.

Первинна обробка та систематизація емпіричних даних здійснювалася за допомогою програмного комплексу MS Excel та SPSS. Математико-статистичний аналіз містив такі послідовні етапи:

1) перевірка типу розподілу емпіричних даних за допомогою критерію нормальності Шапіро-Вілка (W) для обґрунтування вибору подальших методів математичної статистики;

2) кореляційний аналіз із застосуванням коефіцієнта рангової кореляції Спірмена(rs) для встановлення напрямку та щільності взаємозв’язків між орієнтацією на соціальне порівняння та самооцінкою підлітків;

3) для порівняння показників самооцінки і соціального порівняння у респондентів , які перебувають в Україні та тих, хто вимушено переїхав за кордон було використано непараметричний U-критерій Манна-Вітні;

4) для порівняння особливостей застосування копінг-стратегій різним рівнем самооцінки та орієнтації на соціальне порівняння(групи знижчими та вищими показниками), було використано непараметричний U-критерій Манна-Вітні.

5) для кількісної оцінки зв'язку між орієнтацією на соціальне порівняння (предиктор) та самооцінкою (залежна змінна) застосовано просту лінійну регресію методом найменших квадратів. Умови її застосування (нормальність залишків, лінійність, однорідність дисперсії, відсутність впливових спостережень) перевірено. Терміни «залежна» і «незалежна» змінна мають суто статистичне значення і не передбачають причинної спрямованості.

Групи за місцем перебування (в Україні / за кордоном) сформовано за фактичним місцем проживання респондентів. Поділ за медіаною застосовано лише для порівняння копінг-стратегій у підлітків з нижчими та вищими показниками самооцінки й орієнтації на соціальне порівняння. Через відсутність нормативів для української вибірки підлітків поділ на підгрупи за Розенбергом та INCOM здійснювався за медіаною власної вибірки. До нижчої підгрупи віднесено респондентів з балами нижче медіани, до вищої з балами, що дорівнюють медіані або перевищують її. За шкалою Розенберга (Me = 16) нижча підгрупа налічувала 24 особи (8–15 балів), вища 36 осіб (16–27 балів). За INCOM (Me = 39) нижча підгрупа налічувала 29 осіб (27–38 балів), вища 31 особу (39–51 бал).

Методологічні обмеження дослідження. Отримана вибірка (N = 60) має характер зручної (доступної) і не є суворо репрезентативною для генеральної сукупності всіх підлітків України, тому висновки дослідження стосуються виключно цієї вибірки та потребують обачності при широкій екстраполяції. Оскільки в дослідженні не контролювалися об'єктивні умови безпеки проживання, ступінь психотравматизації та рівень соціальної підтримки в обох локаціях, факт перебування в Україні чи за кордоном розглядається виключно як географічна характеристика, а не прямий показник безпеки або травматичного стресу. Крім того, кореляційний вигляд констатувального зрізу дає змогу констатувати наявність та тісноту зв'язків між змінними, але не доводить причинно-наслідкових відношень («впливу»).

2.2. Аналіз показників самооцінки та орієнтації на соціальне порівняння підлітків

Перед проведенням статистичного аналізу емпіричних даних було здійснено перевірку досліджуваних показників на нормальність розподілу за допомогою критерію Шапіро-Вілка (див. табл.2.1).

Таблиця 2.1 – Результати перевірки нормальності розподілу показників (критерій Шапіро-Вілка, n=60)

Показник	W	p	Висновок
Самооцінка(шкала Розенберга)	0,983	0,570	розподіл не відхиляється від нормального
Орієнтація на соціальне порівняння (INCOM)	0,982	0,516	розподіл не відхиляється від нормального
Конфронтація	0,971	0,164	розподіл не відхиляється від нормального
Дистанціювання	0,945	0,010	розподіл відхиляється від нормального
Самоконтроль	0,969	0,126	розподіл не відхиляється від нормального
Пошук соціальної підтримки	0,966	0,090	розподіл не відхиляється від нормального
Прийняття відповідальності	0,956	0,030	розподіл відхиляється від нормального
Втеча-уникнення	0,986	0,732	розподіл не відхиляється від нормального
Планування вирішення	0,965	0,085	розподіл не відхиляється від нормального
Позитивна переоцінка	0,964	0,078	розподіл не відхиляється від нормального

Примітка: W – статистика критерію Шапіро-Вілка; $p > 0,05$ свідчить про відсутність статистично значущих відхилень від нормального розподілу.

Перевірка розподілу за критерієм Шапіро-Вілка показала, що значення обох шкал не відхиляються від нормального (Розенберг: $W = 0,983$, $p = 0,570$; INCOM: $W = 0,982$, $p = 0,516$). Водночас, зважаючи на порівняно малий обсяг груп (по 30 осіб) і порядковий характер даних, отриманих за допомогою психометричних шкал, для порівняння підлітків в Україні та за кордоном обрано непараметричний U-критерій Манна-Вітні (загальний обсяг вибірки $n = 60$; $n_1 = 30$, $n_2 = 30$). Результати наведено в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2 – Порівняння показників самооцінки та орієнтації на соціальне порівняння підлітків залежно від місця перебування (*n* = 60)

Методика	Група	n	Медіана	Q1-Q3	Min-Max	Середн. ранг	Сума рангів	U	p
Шкала Розенберга	В Україні	30	15,5	12,25-18	8-21	25,43	763	298	0,025*
	За кордоном	30	18,5	15-22	8-27	35,57	1067		
INCOM	В Україні	30	40	36-42	30-47	34,12	1023,5	341,5	0,11
	За кордоном	30	37	32,25-41	27-51	26,88	806,5		

Примітка. n – кількість респондентів у групі; Q_1–Q_3 – міжквартильний розмах (25-й та 75-й процентилі); Min–Max – мінімальне та максимальне значення; U – емпіричне значення U-критерію Манна-Вітні; p – рівень статистичної значущості (двобічний критерій); * – відмінності статистично значущі при $p < 0,05$.

Виявлено статистично значущі відмінності між групами за рівнем самооцінки (U = 298, p = 0,025). У підлітків, які перебувають за кордоном, показники самооцінки вищі (Me = 18,5; Q_1–Q_3 = 15–22), ніж у підлітків в Україні (Me = 15,5; Q_1–Q_3 = 12,25–18).

За показниками орієнтації на соціальне порівняння (INCOM) статистично значущих відмінностей між групами не виявлено (U = 341,5, p = 0,11). Це означає лише відсутність виявлених відмінностей у цій вибірці і не доводить, що підлітки порівнюють себе з іншими однаково часто.

Слід зазначити, що в дослідженні не збиралися дані про умови проживання, рівень безпеки та досвід травматизації підлітків, тому причини виявленої відмінності за самооцінкою не встановлювалися, а будь-які пояснення мають характер припущень і потребують подальшої перевірки.

Для визначення щільності та напряму взаємозв'язку між самооцінкою (шкала Розенберга) та орієнтацією на соціальне порівняння (шкала INCOM) застосовано коефіцієнт рангової кореляції Ч. Спірмена (r_s). Його обрано з огляду на порядковий характер даних, отриманих за допомогою психометричних шкал, та для узгодженості з обраним раніше непараметричним підходом до аналізу. Крім того, цей коефіцієнт не вимагає лінійності зв'язку та є стійким до нетипових значень. Результати кореляційного аналізу наведено в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3 – Кореляційні зв’язки між самооцінкою та орієнтацією на соціальне порівняння

Показники, що корелюють	**Кількість респондентів, n**	**Коефіцієнт кореляції , r_s**	**Рівень статистичної значущості, p**
Самооцінка ↔ Орієнтація на соціальне порівняння	60	-0,87	p<0,001

Встановлено сильний зворотний (негативний) кореляційний зв'язок між самооцінкою та орієнтацією на соціальне порівняння (r_s= -0,87, p < 0,001, n = 60). Це означає, що в досліджуваній вибірці вищим показникам орієнтації на соціальне порівняння відповідають нижчі показники самооцінки, і навпаки.

Слід зазначити, що кореляційний аналіз виявляє лише взаємозв'язок між показниками і не дозволяє судити про його причинність. Одне з можливих пояснень полягає в тому, що підлітки з нижчою самооцінкою частіше звертаються до порівняння з іншими як до способу отримати орієнтири для власного оцінювання. Водночас не можна виключити й зворотний вплив, коли інтенсивне соціальне порівняння сприяє зниженню самооцінки. Для з'ясування спрямованості зв'язку потрібні інші види дослідження.

Для уточнення кореляційного аналізу побудовано просту лінійну регресію, де самооцінка (шкала Розенберга) є залежною змінною, а

орієнтація на соціальне порівняння (INCOM)- предиктором(див.табл.2.4). Модель є статистично значущою ($F(1; 58) = 182,14$; $p < 0,001$; $R^2 = 0,758$). Збільшення показника INCOM на один бал супроводжується зниженням самооцінки в середньому на 0,8 бала (B = −0,795; 95 % ДІ −0,913 – −0,677). Після введення в модель місця перебування зв'язок майже не змінився (B = −0,769; $p < 0,001$). Регресійний аналіз описує взаємозв'язок, а не причинність: зворотна модель (INCOM залежить від самооцінки) дала б ту саму тісноту зв'язку, тому напрям залежності з цих даних не випливає.

Таблиця 2.4 – Лінійна регресія

Предиктор	B	SE	95%ДІ	β	t	p
Константа (самооцінка за Розенбергом)	47,15	2,28	42,59 – 51,71	-	20,70	< 0,001
INCOM	−0,795	0,059	−0,913 – −0,677	−0,871	−13,50	< 0,001

Підсумовуючи результати цього підрозділу, можна зробити такі висновки. По-перше, між самооцінкою та орієнтацією на соціальне порівняння виявлено сильний зворотний зв'язок ($r_s = −0,87$; $p < 0,001$; $n = 60$): вищій орієнтації на порівняння відповідають нижчі показники самооцінки. Проста лінійна регресія показала, що зі зростанням показника INCOM на один бал самооцінка знижується в середньому на 0,8 бала (B = −0,795; 95 % ДІ −0,913 – −0,677; $p < 0,001$), а орієнтація на соціальне порівняння статистично пояснює близько 76 % варіації самооцінки ($R^2 = 0,758$). Кореляційний і регресійний аналізи описують взаємозв'язок і не дозволяють судити ні про причинність, ні про напрям залежності.

По-друге, підлітки, які перебувають за кордоном, мають вищі показники самооцінки, ніж підлітки в Україні (Me = 18,5 проти 15,5; U = 298; $p = 0,025$). За орієнтацією на соціальне порівняння статистично значущих відмінностей між цими групами не виявлено (U = 341,5; $p = 0,109$), що не доводить їхньої відсутності. Дані про умови проживання, безпеку та досвід травматизації не збиралися, тому причини відмінності за самооцінкою не встановлювалися.

Отримані результати узгоджуються з гіпотезою лише частково: підтверджується зв'язок між вищою орієнтацією на соціальне порівняння та нижчою самооцінкою. Рівень стресу, деструктивний характер соціального порівняння, а також спрямованість зв'язку від порівняння до зниження самооцінки безпосередньо не вимірювалися, а одноразовий кореляційний зріз причинності не доводить. Співвіднесення результатів із гіпотезою буде доповнено після аналізу копінг-стратегій у підрозділі 2.3.

2.3. Особливості копінг-стратегій підлітків із різним рівнем самооцінки та орієнтації на соціальне порівняння

Упродовж життя особистість неминуче стикається з різноманітними стресогенними ситуаціями. Залежно від інтенсивності, тривалості та суб'єктивного сприйняття, ці події можуть по-різному позначатися на психіці: від адаптивних реакцій до деструктивних проявів (зокрема, панічних атак, емоційного вигорання та гострих психоемоційних криз). Такі негативні стани дезорганізують поведінку індивіда та деструктивно впливають на його мікросоціальне оточення. Важливим психологічним механізмом, що забезпечує збереження ментального здоров'я та ефективну адаптацію до стресу, є використання конструктивних (продуктивних) копінг-стратегій.

У сучасній психологічній науці копінг-стратегії розглядаються як свідомі когнітивні, емоційні та поведінкові зусилля особистості, спрямовані на подолання внутрішніх або зовнішніх вимог, які сприймаються як такі, що перевищують її можливості. Функціональна структура копінг-поведінки охоплює три взаємопов'язані компоненти [8]:

1. когнітивний компонент забезпечує інтелектуальний аналіз стресової ситуації, оцінювання наявних ресурсів і розроблення плану дій для вирішення проблеми;

2. емоційний компонент спрямований на регуляцію власних переживань, зниження рівня напруженості та пошук емоційної підтримки в референтній групі (сім'я, однолітки);

3. поведінковий компонент безпосередньо втілює обрані стратегії через конкретні дій, спрямовані на досягнення адаптивного результату.

У класичній концепції Р. Лазаруса та С. Фолкмана [36] визначено вісім базових копінг-стратегій, які конкретизують поведінкові реакції суб'єкта на стрес: конфронтація, дистанціювання, самоконтроль, пошук соціальної підтримки, прийняття відповідальності, втеча-уникнення, планове розв'язання проблеми та позитивна переоцінка.

За характером спрямованості ці стратегії поділяють на активні та пасивні:

1) Активні копінг-стратегії передбачають цілеспрямовану трансформацію стресової ситуації або мінімізацію її об'єктивного негативного впливу. Вони є ефективними для подолання наслідків як гострих життєвих криз, так і тривалих (хронічних) стресових факторів.

2) Пасивні копінг-стратегії здебільшого актуалізують механізми психологічного захисту і спрямовані на зменшення емоційного дискомфорту, а не на безпосереднє розв'язання самої проблеми. Дослідження доводять, що тривале домінування пасивних стратегій (орієнтованих на уникнення або неконтрольоване емоційне реагування) виступає предиктором розвитку депресивних станів та дезадаптивної поведінки.

Особливої актуальності вивчення зазначених механізмів набуває в підлітковому віці, коли процеси саморегуляції перебувають на етапі становлення. При цьому вибір та ефективність копінг-стратегій підлітків суттєво детермінуються рівнем їхньої самооцінки та специфікою орієнтації на соціальне порівняння з однолітками, що детально відображено в результатах нашого емпіричного дослідження.

Для виявлення специфіки копінг-поведінки підлітків із різним рівнем самооцінки було застосовано математико-статистичний U- критерій Манна-Вітні (див. таблицю 2.5).

Для порівняння вибірку поділено за медіаною на підгрупи з нижчими та вищими показниками (правила поділу й чисельність підгруп описано в

підрозділі 2.1); нижчу й вищу групу за самооцінкою становлять 24 і 36 осіб, за орієнтацією на соціальне порівняння 29 і 31 особа.

Таблиця 2.5 – Порівняльний аналіз копінг-стратегій підлітків з різними показниками самооцінки(n_1=24;n_2 =36)

Копінг-стратегія (WCQ)	Нижча: Me [Q1–Q3]	Нижча: Min–Max	Вища: Me [Q1–Q3]	Вища: Min–Max	U	p
Конфронтація	9 [6,75–10]	4–12	8 [6–10]	3–15	412	0,76
Дистанціювання	9 [7,75–10]	4–11	9 [7–10]	5–16	431	0,99
Самоконтроль	9,5 [7,75–12]	5–14	10 [9–12]	2–16	362	0,29
Пошук соціальної підтримки	12 [11–13,25]	8–17	11 [9,75–12,25]	8–15	324	0,10
Прийняття відповідальності	7,5 [6–9,25]	4–12	7 [6–8]	3–11	316	0,07
Втеча-уникнення	11 [9–12,25]	4–17	9,5 [7–12]	3–18	340	0,16
Планування вирішення	9,5 [7,75–12]	6–17	12 [10–14]	7–18	254,5	0,007*
Позитивна переоцінка	10 [9–11]	3–15	12,5 [10–14,25]	4–18	229,5	0,002*

Примітка: Me – медіана; Q1–Q3 – міжквартильний розмах; Min–Max – мінімальне та максимальне значення; U – менше з двох значень U-критерію Манна-Вітні; p – рівень значущості; * – при $p < 0,05$. Групи сформовано за медіаною всієї вибірки (Me = 16): нижча група 8–15 балів, вища група 16–27 балів.

Порівняння копінг-стратегій у підлітків з нижчими (n = 24) та вищими (n = 36) показниками самооцінки виявило статистично значущі відмінності за двома стратегіями (див. табл. 2.5). У підлітків із вищими показниками самооцінки вищою є частота використання стратегії «Планування вирішення проблеми» (Me = 12 [Q1–Q3: 10–14] проти Me = 9,5 [7,75–12]; U = 254,5; p = 0,007) та «Позитивної переоцінки» (Me = 12,5 [10–14,25] проти Me = 10 [9–11]; U = 229,5; p = 0,002).

Отримані результати узгоджуються з припущенням, що вищі показники самооцінки пов'язані з частішим використанням когнітивно орієнтованих стратегій подолання, які передбачають планування дій і переосмислення ситуації. Водночас у цьому дослідженні виявлено лише взаємозв'язок. Перебіг причинно-наслідкових зв'язків (чи самооцінка сприяє

вибору таких стратегій, чи навпаки) наші дані не дозволяють встановити. До того ж групи за самооцінкою нерівномірно розподілені за місцем перебування (у групі з вищими показниками 21 з 36 підлітків перебувають за кордоном), тому відмінності не можна однозначно віднести лише до самооцінки.

За стратегіями конфронтації, дистанціювання, самоконтролю, пошуку соціальної підтримки, прийняття відповідальності та втечі-уникнення у цій вибірці статистично значущих відмінностей між групами не виявлено. Це свідчить лише про відсутність виявлених відмінностей в обраній вибірці і не доводить, що підлітки з нижчою та вищою самооцінкою використовують ці стратегії однаково часто.

На наступному етапі здійснено порівняльний аналіз копінг-стратегій підлітків з нижчими (n = 29) та вищими (n = 31) показниками орієнтації на соціальне порівняння (див. табл. 2.6). Статистично значущі відмінності виявлено за трьома з восьми стратегій.

Таблиця 2.6 – Порівняльний аналіз копінг-стратегій підлітків з різними показниками орієнтації на соціальне порівняння(n_1=29; n_2=31)

Копінг-стратегія (WCQ)	Нижча: Me [Q1–Q3]	Нижча: Min–Max	Вища: Me [Q1–Q3]	Вища: Min–Max	U	p
Конфронтація	8 [6–10]	3–15	9 [6,5–10]	4–14	412,5	0,58
Дистанціювання	9 [7–10]	5–13	9 [8–10]	4–16	381,5	0,31
Самоконтроль	11 [9–12]	7–16	10 [7,5–12]	2–14	355,5	0,16
Пошук соціальної підтримки	11 [9–12]	8–15	12 [11–13]	8–17	282	0,012*
Прийняття відповідальності	7 [6–7]	3–11	7 [6–9]	3–12	340	0,10
Втеча-уникнення	9 [7–11]	4–15	11 [9–13]	3–18	327	0,07
Планування вирішення	13 [11–14]	8–17	9 [8–12]	6–18	242,5	0,002*
Позитивна переоцінка	13 [10–15]	8–18	10 [9–11]	3–17	206	< 0,001*

Підлітки з вищою орієнтацією на соціальне порівняння частіше використовують «Пошук соціальної підтримки» (Me = 12 [Q1–Q3: 11–13] проти Me = 11 [9–12]; U = 282; p = 0,012), але рідше «Планування вирішення

проблеми» (Me = 9 [8–12] проти Me = 13 [11–14]; U = 242,5; p = 0,002) та «Позитивну переоцінку» (Me = 10 [9–11] проти Me = 13 [10–15]; U = 206; p < 0,001).

За стратегіями конфронтації (p = 0,58), дистанціювання (p = 0,31), самоконтролю (p = 0,16), прийняття відповідальності (p = 0,10) та втечі-уникнення (p = 0,07) у цій вибірці статистично значущих відмінностей не виявлено. Це означає лише відсутність виявлених відмінностей і не доводить, що підлітки з нижчою та вищою орієнтацією на порівняння використовують ці стратегії однаково часто.

Таблиці 2.5 і 2.6 не є незалежними: самооцінка та орієнтація на соціальне порівняння тісно пов'язані (rs = −0,87), тому групи в цих таблицях значною мірою збігаються, і виявлені відмінності слід розглядати як один результат, а не як два окремі підтвердження. Тому однакові стратегії (планування вирішення, позитивна переоцінка) відрізняються в обох порівняннях у протилежних напрямках, і це слід розглядати як один результат, а не як два окремі підтвердження.

Таким чином, у цій вибірці вищі показники орієнтації на соціальне порівняння та нижчі показники самооцінки супроводжуються рідшим використанням планування вирішення проблеми та позитивної переоцінки. Результати узгоджуються з гіпотезою лише частково: підтверджується зв'язок між вищою орієнтацією на соціальне порівняння та нижчою самооцінкою. Решта компонентів гіпотези (вплив переживання стресу, деструктивний характер порівняння, недооцінювання власних можливостей, спрямованість зв'язку від порівняння до зниження самооцінки) безпосередньо не вимірювалася, а одноразовий кореляційний зріз не дозволяє судити про причинність. Виявлені зв'язки можуть слугувати орієнтиром для рекомендацій у розділі 3, але їхня ефективність цими даними не підтверджується.

РОЗДІЛ 3
РОЗРОБЛЕННЯ КОМПЛЕКСУ ПСИХОЛОГІЧНИ ЗАСОБІВ СТАБІЛІЗАЦІЇ САМООЦІНКИ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

3.1. Теоретико-методичне обґрунтування комплексу психологічних засобів стабілізації самооцінки підлітків

Теоретико-методичне обґрунтування пропонованого комплексу ґрунтується на тому, що психологічна підтримка підлітків в умовах війни має враховувати специфіку кризового періоду [3; 12]. Комплекс призначений для підтримки самооцінки підлітків 15–17 років і розвитку конструктивних способів подолання стресу; його ефективність у межах цієї роботи не перевірялася.

Результати емпіричного дослідження показали, що підлітки за кордоном мають вищі показники самооцінки, ніж підлітки в Україні; що вища орієнтація на соціальне порівняння пов'язана з нижчою самооцінкою ($r_s = -0{,}87$); та що вищі показники самооцінки й нижча орієнтація на порівняння пов'язані з частішим використанням стратегій «Планування вирішення проблеми» та «Позитивна переоцінка». Ці зв'язки розглядаємо як орієнтир для розроблення комплексу, а не як доказ його необхідності чи ефективності.

За даними літератури [3; 12], підлітки в умовах війни стикаються з низкою чинників ризику, зокрема:

1) Воєнний стан та тривалі бойові дії, що порушує стабільність повсякденного життя;

2) Загроза безпеці (постійний стан напруги через повітряні тривоги та звуки сирен, страх за життя рідних та власне);

3) Фактор невизначеності (повна відсутність контролю над майбутнім та життєвими обставинами, невпевненість у завтрашньому дні);

4) Недостатньо сформовані навички подолання стресу, зумовленого воєнними діями і загальна особистісна розгубленість;

5) Нормативна криза підліткового віку, фізіологічні особливості організму та необхідність обрати референтний зразок для наслідування;

8) Зменшення соціальної підтримки з боку найближчого оточення з настанням кризового періоду (зниження здатності дорослих надавати підтримку через їхній власний високий рівень стресу);

9) Ризик емоційного неприйняття підлітка в групі однолітків на тлі несприятливого психологічного клімату в класі;

10) Шкільні стресори, пов'язані з оцінюванням та негативними наслідками соціального порівняння (погані результати навчання чи екзаменів, насмішки або критичні висловлювання вчителів та однокласників з цього приводу);

11) Трансформація освітнього процесу в онлайн-формат та необхідність адаптації до нової системи навчання в умовах постійного емоційного навантаження;

12) Емоційна розгубленість через неможливість повноцінного проживання нормативних етапів підліткового віку (високий рівень тривожності, нервовість, дратівливість, які негативно впливають на навчальний процес і виконання учнівських завдань);

13) Втрата базових життєвих опор, зміна пріоритетів, відсутність віри в успішне та благополучне майбутнє й загальна ситуативна нестабільність.

У контексті проблеми стабілізації самооцінки доречними є декілька теоретичних підходів. Зокрема, гуманістичний підхід (К. Роджерс, А. Маслоу), теорія розвитку «Я-концепції» в підлітковому віці (Е. Еріксон, Р. Бернс), а також ресурсний підхід та теорія психологічної резильєнтності.

Для подальшої практичної роботи з підлітками пріоритетним було обрано саме ресурсний підхід. Цей напрям спрямований на актуалізацію внутрішніх та зовнішніх психологічних ресурсів особистості для подолання стресогенних чинників [10]. Ефективним інструментом активації внутрішнього ресурсу в межах цього підходу виступає арт-терапія. Завдяки роботі з метафорами, рефлексії причин стресу та створенню колажів

майбутнього, арт-терапевтичні методи можуть сприяти підліткам віднайти внутрішню стабільність, яка мінімально залежить від зовнішніх деструктивних обставин чи оцінок оточення. Ресурсний підхід у цьому контексті розглядається як вагомий стимул для особистісного зростання та гармонізації Я-концепції.

Важливість розгляду самооцінки у межах ресурсного підходу підтверджується класичною теорією С. Гобфолла [33]. Стрес розглядається автором не як суб'єктивне сприйняття людини, а як реальний результат втрати важливих для неї життєвих цінностей. До таких базових цінностей дослідник безпосередньо відносить і самооцінку особистості. Логіка автора базується на тому, що психіка людини еволюційно налаштована на накопичення та захист своїх сил і можливостей.

Як складову ресурсного підходу нами було обрано методи арт-терапії. В основі будь-якої арт-терапевтичної діяльності постає не стільки сам витвір, скільки особистість його автора. Через продукт творчості підліток намагається невербально донести власні почуття, емоції, мотиви та потреби, відобразити притаманні йому цінності чи стереотипи. Арт-терапевтичний процес організовується таким чином, що особистість і характер підлітка не піддаються критичному обговоренню, а також повністю відсутнє порівняння результатів роботи між однолітками. У творчому просторі не застосовуються негативні оціночні судження.

Як зазначає у своїх працях А. М. Сеник [21], у шкільних умовах під час використання таких технік діти отримують можливість робити те, що є неприйнятним або забороненим у реальному житті. Процес творчості дозволяє підліткам розслабитися, зменшити рівень раціонального контролю (обійти когнітивні блоки) та повністю зануритися у діяльність.

На відміну від традиційних шкільних занять з образотворчого мистецтва чи трудового навчання, роботи тут не оцінюються. Взаємодія з фарбами, пластиліном, глиною та папером забезпечує безпечне вивільнення складних емоційних станів (зокрема, агресії), сприяє подоланню страхів,

уможливлює вираження прихованих думок, розвиває дрібну моторику та долає мовні бар’єри. Окрім того, створений продукт може підлягати аналізу лише за добровільного бажання самого автора.

До найбільш уживаних технічних засобів арт-терапії належать казкотерапія, керована арт-візуалізація, використання метафоричних асоціативних карт (МАК), пісочна терапія, фототерапія та ведення арт-щоденника. Кожен із цих інструментів є джерелом накопичення та відновлення особистісних ресурсів. Наприклад, казкотерапія формує у дитини творче ставлення до життя, розширює спектр способів досягнення мети, посилює впевненість у собі, самоконтроль та стабілізує самооцінку.

Пісочна терапія виступає засобом зняття психоемоційної напруги завдяки фокусуванню переживань. Цей метод застосовується переважно в індивідуальній або мікрогруповій формі (до трьох осіб) із використанням набору фігур (люди, тварини, транспорт, житло, рослини тощо). У такій роботі динаміка відновлення внутрішніх опор підлітка послідовно проходить стадії хаосу, боротьби та символічного розв’язання проблеми.

Фототерапія передбачає роботу з готовими зображеннями або створення авторських знімків, що безпосередньо спрямовано на емоційне виховання та соціалізацію особистості. У структурі нашого комплексу фототерапія виконує діагностичну, розвивальну та психопрофілактичну функції і може впроваджуватися в індивідуальній чи груповій формах [15].

Отже, основними перевагами арт-терапії як практичного інструменту ресурсного підходу є її загальнодоступність (відсутність вимог до художніх навичок), здатність інтегрувати та зближувати учасників групи завдяки роботі з образами, а також забезпечення простору для самовираження без страху осуду. Арт-терапевтичні методи сприяють виникненню позитивних емоцій, закладають фундамент активної життєвої позиції підлітка та базуються на активізації творчого потенціалу особистості як внутрішнього механізму саморегуляції, захисту і відновлення Я-концепції.

3.2. Зміст та структура комплексу арт-терапевтичних технік стабілізації самооцінки підлітків

З метою оптимізації та стабілізації самооцінки осіб старшого підліткового віку нами було розроблено комплекс, ефективність якого в межах цієї роботи не перевірялася. Назва комплексу: «Відновлення ресурсу та повернення до себе (усвідомленість власного "Я")».

Методологічна та практична основа: В основу змістового наповнення комплексу покладено сучасні досягнення вітчизняної арт-терапевтичної школи. Зокрема, алгоритми практичних вправ та процедури аналітичного обговорення результатів було адаптовано на основі науково-методичних розробок Н. Кальки та А. Легкої [5].

Формат та умови реалізації: Запропонований комплекс характеризується гнучкістю та варіативністю впровадження. Його структуру побудовано з урахуванням вікових можливостей, когнітивного та емоційного потенціалу старших підлітків. Комплекс передбачає три формати з різними умовами застосування: 1) груповий і 2) індивідуальний, які проводить практичний психолог; 3) самостійна практика вдома, обмежена вправами низької інтенсивності («Створення особистої мандали», «Ресурсний автопортрет», «Лист до внутрішньої сили»), які не призначені для роботи зі страхами та травматичним досвідом. Техніки, що передбачають роботу зі страхами, переживаннями чи перфекціоністськими установками (зокрема «Дзеркало підсвідомості»), виконуються лише під супроводом кваліфікованого психолога. Для участі потрібні згода батьків (законних представників) і власна згода підлітка, який може припинити участь у будь-який момент. Якщо під час вправи виникають сильні негативні переживання, її слід припинити й звернутися до психолога.

Основні параметри комплексу наведено в таблиці 3.1

Таблиця 3.1 – Параметри комплексу «Відновлення ресурсу та повернення до себе»

Параметр	Характеристика
Призначення	Підтримка самооцінки підлітків і розвиток конструктивних способів подолання стресу (зокрема планування вирішення проблем і позитивної переоцінки). Це передбачуване призначення комплексу; його ефективність у межах роботи не перевірялася.
Цільова група	Підлітки віком 15–17 років (які перебувають в Україні та за її межами).
Критерії включення	вік 15–17 років; бажання брати участь і власна згода підлітка; письмова згода батьків (законних представників); рішення про участь ухвалюється після консультації практичного психолога.
Критерії виключення	гострі кризові стани, суїцидальні думки, клінічно виражені депресивні чи тривожні розлади, нещодавня гостра травма; таких підлітків скеровують до відповідного фахівця.
Формат і умови реалізації	Груповий та індивідуальний формати проводить практичний психолог; техніка «Колесо життя» виконується в індивідуальній формі. Самостійна практика вдома: лише вправи низької інтенсивності («Створення особистої мандали», «Ресурсний автопортрет», «Лист до внутрішньої сили»); вони не призначені для роботи зі страхами та травматичним досвідом. Техніка «Дзеркало підсвідомості» (робота зі страхами та установками) виконується лише під супроводом психолога.
Розмір групи	5–10 осіб (груповий формат); в індивідуальному форматі — 1 учасник.
Кількість і тривалість занять	5 занять (на кожному — одна основна техніка та рефлексивне обговорення) тривалістю 30–45 хвилин.
Періодичність	1–2 рази на тиждень.
Очікувані результати	Передбачається, що участь може сприяти усвідомленню власних ресурсів і почуттів, рефлексії щодо самосприйняття, а також розвитку планування дій і позитивного переосмислення досвіду. Ці результати не перевірялися.
План оцінювання	Передбачається повторне застосування шкали Розенберга, INCOM та опитувальника WCQ до і після занять, а також якісний зворотний зв’язок учасників. У межах цієї роботи оцінювання ефективності не проводилося.
Етика та безпека	Письмова згода батьків (законних представників) і власна згода підлітка; право припинити участь у будь-який момент. Якщо під час вправи виникають сильні негативні переживання, її слід припинити й звернутися до психолога; роботу зі страхами та травматичним досвідом проводить лише кваліфікований психолог. Продукти творчості аналізуються лише за добровільного бажання автора. Особисті фотографії залишаються в учасника й не демонструються групі без його згоди.

Примітка. Параметри є пропонованими; ефективність комплексу в межах цієї роботи не перевірялася.

Структура комплексу передбачає послідовну зміну декількох логічних етапів. Опишемо детальніше основні етапи програми:

1. Діагностично-ознайомчий етап

Змістова характеристика: Етап спрямований переважно на деактивацію психоемоційного напруження, формування атмосфери безпеки, нейтралізація первинного внутрішнього опору та дослідження власного «Я». На цьому етапі доцільним є інтегроване застосування методів ізотерапії, мандалотерапії та проективної візуалізації (створення тематичних колажів). Зазначений інструментарій створює можливість для рефлексії власних станів і переживань, відстежити деструктивний вплив порівняння себе з соціальним оточенням та виявити конкретні емоційні тригери, що блокують розвиток стабільної самооцінки.

Нижче наведено базовий інструментарій етапу:

Техніка 1. «Створення особистої мандали»

Мета: спрямована на усунення психоемоційного напруження, може сприяти актуалізації глибинних почуттів та активізація несвідомих ресурсів особистості; формування базової установки на позитивне й цілісне ставлення до власного «Я»; стимуляція креативного потенціалу.

Матеріали: аркуш паперу формату А4, простий олівець, клей ПВА, різноманітні природні матеріали (крупи, сухоцвіти, листя, дрібні гілочки тощо).

Інструкція для виконавця:

Візьміть аркуш паперу та за допомогою простого олівця накресліть по центру коло великого радіуса. Знайдіть та умовно позначте крапкою центр цього кола. Використовуючи запропоновані природні матеріали та клей, створіть всередині кола власну унікальну мандалу. Зверніть увагу: зовнішні межі накресленого кола не є жорстким обмеженням. Якщо під час творчого процесу у вас виникне імпульс вийти за його межі – ви можете вільно це

зробити. По завершенні роботи підпишіть її (за бажанням – метафорою), вкажіть дату виконання, а також позначте стрілкою, де, на вашу думку, знаходиться верхня частина зображення.

Питання для рефлексивного аналізу (арт-аналізу):

(Примітка: для структурування думок та візуального розмежування відповідей під час самостійної письмової рефлексії рекомендується використовувати різні кольори пасти для кожного запитання).

1. Які емоційні реакції та внутрішні почуття виникають у Вас під час розглядання завершеної мандали?

2. Які матеріали стали більш використовуваними у вашій роботі? Який особистісний сенс та символічне значення вони мають для Вас?

3. Зафіксуйте три перші вербальні асоціації (слова), які виникають у Вас при погляді на мандалу.

4. Сформулюйте основне смислове (екзистенційне) повідомлення (меседж), яке транслює Ваша мандала.

5. Які дії Ви зробите з цим продуктом творчості надалі? Де саме в просторі Вашої кімнати чи будинку Ви б хотіли його розмістити?

Техніка 2. «Дзеркало підсвідомості»

Мета: усвідомлення внутрішніх страхів, деструктивних перфекціоністських установок та стереотипних переконань; формування психологічного дозволу на помилку; активізація проактивності та планування системи кроків для досягнення цілей; подолання механізмів психологічного захисту на шляху до самоусвідомлення. Виконується лише під супроводом психолога.

Матеріали: аркуш паперу формату А4, фарби (гуаш або акрил), пензлі, міцна нитка (завдовжки 30–40 см), склянка з водою, кольорові маркери або ручки.

Методологічний контекст: техніка спирається на проективний принцип класичного тесту плям Г. Роршаха та поєднує елементи ниткографії та ізотерапії. Згідно з його думкою, взаємодія інтелекту та емоцій визначає те,

що саме людина бачить у плямі. Емоційний стан безпосередньо впливає на реакцію особистості на кольори та відтінки.

Інструкція для виконавця:

Візьміть міцну нитку і за допомогою пензля рясно покрийте її фарбою будь-якого кольору (або кількома кольорами), який найбільше відгукується вашому поточному стану. Обережно викладіть пофарбовану нитку петлями або довільними хвилями на одну з половин чистого аркуша паперу, залишивши один чистий кінець нитки виходити за межі нижнього краю аркуша. Складіть аркуш навпіл, накриваючи нитку другою стороною. Злегка притисніть складений аркуш долонею лівої руки, а правою рукою плавно потягніть за вільний кінець нитки, повністю витягаючи її назовні. Розгорніть аркуш та уважно роздивіться утворене графічне зображення. За потреби й за власним бажанням ви можете скористатися маркерами чи фарбами, щоб деталізувати лінії, обвести контури або домалювати елементи, яких, на Вашу думку, не вистачає для завершення образу.

Перелік орієнтовних запитань для самостійної або інтерактивної рефлексії (з фахівцем):

1. Оцініть утворене зображення загальним поглядом. Які первинні емоції та чуттєві імпульси воно у Вас викликає?

2. Якби цей візуальний образ виступав метафоричним відображенням Вашого внутрішнього світу: яка його частина або елемент символізує Ваші сильні сторони, внутрішні опори та впевненість, а яка транслює сумніви, амбівалентність чи тривогу?

3. Проаналізуйте колористику (кольорову гаму) малюнка. Що зумовило вибір саме цих відтінків? Як це корелює з Вашим психоемоційним фоном та настроєм протягом останнього часу? Чи відображає отриманий малюнок відчуття внутрішнього балансу (гармонії), і чи присутній цей баланс у Вашому реальному житті?

4. Чи виникає у Вас внутрішня потреба внести корективи у створений малюнок (трансформувати лінії, інтегрувати нові форми, змінити колорит)?

2. Корекційно-стабілізаційний етап:

Процесуальний аспект зазначеного етапу реалізується через послідовне впровадження комплексу арт-терапевтичних вправ та технік, диференційованих за цільовим призначенням на корекційні (направлені на трансформацію деструктивних станів) та стабілізаційні (орієнтовані на актуалізацію ресурсів).

Нижче представлено психо-технологічний інструментарій корекційно-стабілізаційного етапу програми, адаптований для осіб старшого підліткового віку:

Для відновлення ресурсів і пошуку шляху до внутрішніх опор пропонуємо звернути увагу на такий арт-терапевтичний інструмент, як фототерапія. Використання методів фототерапії в психологічній практиці дозволяє ефективно обходити захисні механізми психіки клієнта та безпечно формувати оновлену систему сприйняття дійсності [16].

Техніка «Ресурсний автопортрет: актуалізація позитивного Я»

Мета: стабілізація та гармонізація самооцінки, актуалізація внутрішнього особистісного ресурсу, розвиток навичок саморефлексії, інтеграція позитивного досвіду в теперішній стан («Я-теперішнє»).Фото лишаються в учасника, у групі не демонструються без його згоди.

Матеріали: особистий архів фотографій підлітка (цифровий або друкований).

Інструкція для учасника:

Оберіть серед ваших особистих фотографій один знімок, на якому ви посміхаєтесь і який викликає у вас почуття задоволення від власного вигляду. Уважно подивіться на нього та дайте розгорнуті відповіді на такі рефлексивні запитання:

1. Які саме чинники (події, люди, внутрішні думки) викликали вашу посмішку та позитивну реакцію в момент здійснення цього знімку?

2. Який спектр емоцій переважав у вас у той момент? Опишіть свій психоемоційний стан. Чи фіксували ви тоді відчуття внутрішньої впевненості та конгруентності?

3. Чи був присутній у той момент хтось, хто розділяв із вами ці переживання? Як середовище чи оточення впливали на ваш стан

4. Які саме когнітивні чи емоційні компоненти з цього минулого досвіду (думки, сенсорні відчуття, почуття) ви хотіли б інтегрувати у своє теперішнє життя?

5. Чи вбачаєте ви можливість для проектування схожого внутрішнього стану у вашому теперішньому повсякденні? Оцініть ваше ставлення до власного репрезентованого образу на фото (чи імпонує вам ваш тогочасний стан та особистісні прояви)?

6. Які конкретні поведінкові кроки або терапевтичні дії ви можете здійснити заради самопідтримки, щоб стабілізувати відчуття впевненості, внутрішньої свободи та автентичності в теперішньому часі?

Наступну техніку адаптовано з посібника Н. Кальки та З. Ковальчук [6]. Вона спрямована на визначення та усвідомлення рівня задоволеності та збалансованості власного життя, оцінку його гармонійності.

Техніка «Колесо життя»

Матеріально-технічне забезпечення: аркуші паперу формату А4, набори кольорових олівців, гуашеві або акварельні фарби, пензлі різного розміру, склянка для води.

Форма організації роботи: індивідуальна.

Адаптована класифікація сфер життєдіяльності:

1. Здоров’я та самопочуття (фізичний стан, рівень енергії).

2. Стосунки з батьками та родиною (рівень емоційної підтримки в сім'ї).

3. Навчання та плани на майбутнє (шкільна успішність, професійні орієнтири).

4. Кишенькові гроші та особисті речі (ступінь матеріального комфорту та автономії).

5. Хобі, захоплення та творчість (простір для вільної самореалізації).

6. Особистісний розвиток (самовдосконалення, психологічна зрілість).

7. Друзі та референтна група (взаємини з однолітками).

8. Відпочинок та дозвілля (якість відновлення сил, наявність вільного часу).

Процедура та алгоритм реалізації техніки

Інструкція з виконання техніки: підлітку пропонується зобразити на аркуші паперу коло та розділити його на 8 адаптованих секторів. Завдання полягає у визначенні суб'єктивного відсотка задоволеності кожною сферою на поточному етапі життя. Кожен сектор зафарбовується тим кольором (або поєднанням кольорів), який асоціюється в респондента з цією життєвою сферою. Зафарбовування може бути як рівномірним, так і експресивним (інтенсивність натиску, градієнт, змішування фарб).

На етапі рефлексії психолог проводить з підлітком глибоку бесіду, базуючись на колірних асоціаціях. Колір тут виступає прямим проективним містком до емоцій. Підліток описує кожну сферу через призму обраного відсотка та відчуттів від кольорової гами (див. схему запитань).

Після завершення рефлексивного аналізу підлітку пропонується трансформувати отримане коло безпосередньо на початковому малюнку або створити поруч нове «ідеальне коло». З психокорекційною метою надається інструкція: «Змініть у бажаний спосіб конфігурацію секторів, пропорції відсотків та колірну гаму. Ви можете накладати нові кольори поверх попередніх, додавати яскравіших чи спокійніших відтінків у ті сфери, які потребують гармонізації». Накладання нових кольорових шарів символізує когнітивну та емоційну трансформацію ставлення до проблеми.

Перелік запитань для рефлексивного аналізу:

1. Яка сфера життєдіяльності охоплює найбільший відсоток і чому? Якому кольору вона відповідає, і що цей колір означає саме для Вас?

2. Яка сфера характеризується найменшим відсотком і чому? Опишіть колір, яким Ви її зафарбували. Які емоції (тривогу, втому, розчарування) він відображає у контексті цієї сфери?

3. Який колір на Вашому малюнку зараз викликає найбільше відчуття стабільності, сили чи спокою? У яку з "просідаючих" сфер життя Ви б хотіли умовно додати цього кольору-ресурсу?

4. Для зміни якості яких сфер Ви готові докладати зусиль найближчим часом? Яка конкретна дія у реальному житті відповідатиме появі нового, бажаного кольору у цьому секторі?

3. Підведення підсумків

Під час впровадження підсумкових технік доцільно зосередитися на заземлені та внутрішніх опорах підлітка. Для цього доцільно попрактикувати наступні вправи:

«Лист до внутрішньої сили»

Матеріали: аркуш паперу і ручка

Інструкція: Підлітки мають виписати на аркуші 5 речей або власних рис за які вони вже вдячні собі, за що вони поважають себе прямо зараз. Що допомагає їм не здаватися, а можливо навіть і підтримувати інших.

Альтернативною є техніка в якій підлітки можуть виписати свої сильні риси розмістивши їх на намальованому ними власноруч колі, в центрі якого можна написати «Я» або власне ім’я (що символізує сонце) від якого провести промені. Біля кожного з променів вказати властиву їм власну сильну рису і написати під нею, чому вона вважається ними такою на їх думку.(це можуть бути будь які риси, наприклад: почуття гумору, рішучість, щирість і т.п.).

Питання для обговорення вправи:

1. Яка риса останнім часом проявляється частіше? Чому так відбувається на Вашу думку?

2. Чи важко було дякувати собі? Що Ви відчули, коли прописали її?

3. Як ця вправа може Вам допомогти у повсякденному житті? Що вона може допомогти вам усвідомити про себе?

3.3. Методичні рекомендації психологам, педагогам і батькам щодо підтримки самооцінки підлітків

У підлітковому віці особистість відрізняється чутливістю до критики, соціального неприйняття, а також до надмірного контролю й гіперопіки з боку дорослих. Оскільки уявлення підлітка про себе значною мірою формується під впливом оцінок оточення, з часом воно аналізується – дитина починає сприймати себе крізь призму поглядів інших людей.

Як зазначається в літературі [13], думка та ставлення батьків відіграють для підлітка ключову роль. Що може сприяти зменшенню ризику деструктивних внутрішньоособистісних конфліктів та депресивних станів, важливо регулярно надавати дитині психологічну підтримку, підкреслюючи її індивідуальну цінність. Це сприяє формуванню стійкого почуття самоцінності та базується на таких виховних принципах:

1. Безумовне прийняття підлітка ,як особистості незалежно від його успіхів чи невдач.

2. Емпатійне співпереживання та підтримка у стресових ситуаціях, надання допомоги під час вирішення складних життєвих завдань.

3. Повага до недоторканості психологічного простору підлітка, обмеження втручання у ті сфери діяльності, з якими він може впоратися сам.

4. Стабілізація емоційного стану шляхом зниження рівня тривожності як у ситуаціях успіху, так і в разі невдач.

5. Формування конструктивного ставлення до життєвих помилок та досягнень, сприйняття невдач як досвіду, а не як особистісних поразок.

6. Емоційна відкритість батьків, регулярне знаходження часу для довірливого спілкування та обговорення значущих для підлітка питань.

7. Застосування конструктивних способів розв’язання конфліктів, що базуються на співпраці та компромісі.

8. Збереження емоційного тепла й тактильного контакту (обійми, увага), недопущення повного перекладання виховних обов’язків на освітні заклади.

9. Виявлення батьківського терпіння, урахування вікових психокризових особливостей періоду.

Педагоги також відіграють важливу роль у процесі соціалізації та особистісного розвитку учнів, хоча їхні можливості впливу є обмеженими. Враховуючи особливості шкільної взаємодії, учителям рекомендується:

1) підтримання доброзичливої атмосфери взаємодії з учнями, що нівелює виникнення шкільної тривожності.

2) прояв поваги до індивідуальності підлітка, недопущення ігнорування його особистісних особливостей, що може спричинити замкнутість або порушення міжособистісної взаємодії з однолітками.

3) інтеграція в освітній процес рефлексивних вправ, спрямованих на актуалізацію позитивних якостей учнів та профілактику самознецінення.

4) розвиток суб'єктності підлітка – навчання відповідальності за власні висловлюваннння й вчинки, формування толерантного ставлення до думок оточення.

5) підтримка процесів самореалізації шляхом активізації внутрішніх ресурсів учня для розвитку його особистісного потенціалу.

6) створення безпечного розвивального простору, який сприяє формуванню образу «Я-майбутнього» та спонукає до саморозвитку.

7) допомога у життєвому самовизначенні та формуванні ціннісно-смислових орієнтирів.

На практичного психолога покладається основна відповідальність за підтримання психологічного благополуччя підлітків. Психологам доцільно впроваджувати періодичні групові заняття (тренінги) з використанням ігрових методів, арт-терапевтичних технік та інтерактивних вправ. Вони спрямовані на самопізнання, диференціацію сильних і слабких сторін особистості, вирішення внутрішніх суперечностей та стабілізацію самооцінки. Не менш важливим напрямом є психопросвітницька та консультативна робота з батьками (у межах взаємодії закладу освіти та родини) для формування спільного підтримувального середовища.

ВИСНОВКИ

У теоретичному розділі розглянуто сутність поняття самооцінки через аналіз провідних зарубіжних і вітчизняних наукових підходів. Визначено психологічні та соціальні чинники, які, за даними літератури, впливають на формування самооцінки й на її динаміку в підлітковому віці. Соціальне порівняння розглянуто в контексті впливу на самосприйняття особистості. За концепціями класиків психології, підлітки з нижчою самооцінкою частіше схильні порівнювати себе з успішнішими людьми, ніж з тими, хто перебуває з ними на одному рівні. Також у літературі наголошується, що молодь дедалі частіше здійснює порівняння під час перегляду контенту в соціальних мережах, який створює враження «ідеальної картинки». Автори пов'язують нижчу самооцінку дівчат із тиском гендерних стереотипів, а етнокультурні стереотипи розглядають як чинник, що може сприяти її підвищенню через почуття гордості та приналежності до нації. Ці положення є теоретичними й у власному дослідженні не перевірялися.

В емпіричному розділі досліджено самооцінку, орієнтацію на соціальне порівняння та копінг-стратегії в 60 підлітків віком 15–17 років (39 дівчат і 21 хлопець; 30 перебувають в Україні, 30 за кордоном; вибірка зручна). Підлітки, які перебувають за кордоном, мають вищі показники самооцінки за шкалою Розенберга, ніж підлітки в Україні. За орієнтацією на соціальне порівняння статистично значущих відмінностей між цими групами не виявлено, але це не доводить їхньої відсутності. Дані про умови проживання, безпеку та досвід травматизації не збиралися, тому причини відмінності за самооцінкою не встановлювалися.

Між самооцінкою та орієнтацією на соціальне порівняння виявлено сильний зворотний зв'язок: вищій орієнтації на порівняння відповідають нижчі показники самооцінки. За результатами простої лінійної регресії, зі зростанням показника INCOM на один бал самооцінка знижується в середньому на 0,8 бала. Кореляційний і регресійний аналізи не дозволяють судити ні про причинність, ні про напрям залежності.

Підлітки з вищими показниками самооцінки частіше використовують стратегії «Планування вирішення проблеми» та «Позитивна переоцінка. Підлітки з вищою орієнтацією на соціальне порівняння рідше використовують ті самі стратегії, а без поправки на множинні порівняння частіше звертаються до пошуку соціальної підтримки.. За рештою стратегій значущих відмінностей не виявлено. Гіпотеза підтверджується лише частково: підтверджено зв'язок між вищою орієнтацією на соціальне порівняння та нижчою самооцінкою. Вплив стресу, деструктивний характер порівняння й спрямованість зв'язку безпосередньо не вимірювалися, а одноразовий кореляційний зріз причинності не доводить.

Результати стосуються лише досліджуваної вибірки (зручна, не репрезентативна, нерівне співвідношення дівчат і хлопців, український переклад INCOM без валідизації). Виявлені зв'язки розглядаємо як орієнтир для розроблення арт-терапевтичного комплексу в наступному розділі; його ефективність у цьому дослідженні не перевірялася.

У третьому розділі, спираючись на виявлені в емпіричному дослідженні взаємозв'язки між самооцінкою, орієнтацією на соціальне порівняння та копінг-стратегіями, обґрунтовано розроблення комплексу психологічних засобів підтримки самооцінки підлітків. Розроблено програму, спрямовану на підтримку самооцінки та розвиток конструктивних способів подолання стресу (зокрема планування вирішення проблем і позитивної переоцінки) в умовах воєнного стану. Представлено зміст і структуру комплексу, що базується на методах арт-терапії, а також сформульовано практичні методичні рекомендації для дорослих, які взаємодіють із підлітками (батьків, учителів, практичних психологів). Ефективність комплексу потребує окремої емпіричної перевірки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Блинова О. Є., Шерстюк А. В. Особливості копінг-стратегій та психологічного благополуччя сучасної студентської молоді. *Науковий вісник Херсонського державного університету.* Серія : Психологічні науки. 2020. Вип. 1. С. 23–31.

2. Вельдбрехт О., Зінченко Н., Тавровецька Н. Шкала самооцінки Розенберга: українська адаптація та психометричні властивості. *Інсайт: психологічні виміри суспільства.* 2025. № 13. С. 142–172.

3. Воронова В., Ковальчук В., Велько К. Психоемоційний стан учнів підліткового віку в умовах війни в Україні. *Physical Culture and Sport: Scientific Perspective.* 2025. № 1(1). С. 30–38.

4. Голярдик Н. А. Самооцінка підлітків як фактор впливу на мотивацію досягнення успіху. *Збірник наукових праць.* Хмельницький, 2011. С. 54–63.

5. Калька Н., Легка А. Основи арттерапії : практичний посібник. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2024. 104 с.

6. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арт-терапії : навч.-метод. посіб. Львів : ЛьвДУВС, 2020. Ч. 1. 232 с.

7. Камінська О. В. Гендерні відмінності самосприйняття в підлітковому віці. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2017. Вип. 40. С. 72–79. URL : https://nbuv.gov.ua/UJRN/Nsspp_2017_40_10 (дата звернення: 01.08.2026).

8. Карамушка Л. М., Снігур Ю. С. Копінг-стратегії: сутність, підходи до класифікації, значення для психологічного здоров’я особистості та організації. *Актуальні проблеми психології*. 2020. Т. 1, вип. 55. С. 23–30.

9. Краєва О. А. Криза ідентичності підліткового віку та її роль у становленні зрілої особистості. *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України.* 2019. Т. 7, вип. 15. С. 112–121.

10. Кузнецов О. І., Платковська О. В., Савченко І. Г. Психологічні ресурси особистісного саморозвитку особистості. *Вісник ХНПУ імені*

Г.С. Сковороди. Серія : Психологія. 2020. Вип. 62. С. 214–228. URL : hnpu.edu.ua (дата звернення: 05.08.2026).

11. Левус Н., Трофимлюк А. Етнічні авто- та гетеростереотипи у підлітковому віці. *Вісник Львівського університету.* Серія : Психологічні науки. 2017. Вип. 1. С. 77–87.

12. Лобанова А. С., Черноус Л. С., Шимко І. М. Соціальні травми дітей та підлітків в умовах війни: характер, види, наслідки і шляхи їх подолання. *Габітус*. 2025. Вип. 75, т. 1. С. 55–61.

13. Мельничук М. М. Вплив стосунків юнаків із батьками на становлення їх самооцінки. *Молодий вчений*. 2021. № 6 (94). С. 120–122. URL : https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/737 (дата звернення: 09.08.2026).

14. Михайлишин У. Б. Вплив самооцінки на конфліктну поведінку підлітків. *Науковий вісник Ужгородського національного університету.* Серія : Психологія. 2021. Вип. 3. С. 86–92. URL : http://psy-visnyk.uzhnu.uz.ua/index.php/psy/article/view/35

15. Назаревич В. В. Методологічні прийоми роботи із фотозображенням у консультативній практиці психолога. *Науковий вісник Херсонського державного університету.* Серія : Психологічні науки. 2017. Вип. 3, т. 1. С. 116–121.

16. Назаревич В. В., Борейчук І. О., Коробанова О. Л. Фотографія як терапевтична форма фіксації реальності. *Габітус*. 2024. Вип. 65. С. 269–275.

17. Павелків Р. В. Вікова психологія : підручник. Вид. 2-ге, стер. Київ : Кондор, 2015. 469 с.

18. Пенькова О. І. Самовдосконалення особистості і її самооцінка. *Психологічний часопис*. 2015. № 1 (1). С. 74–78.

19. Предко В. В. Збалансований локус контролю як провідний фактор збереження життєстійкості та зміцнення ментального здоров’я особистості в умовах війни. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського.* Серія : Психологія. 2024. Том 35 (74), № 5. С. 44–50.

20. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія : навч. посіб. Вид. 3-тє, переробл. і допов. Київ, 2017. 366 с.

21. Сеник А. М. Психолого-педагогічний аспект застосування арттерапії у роботі з підлітками. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2020. Вип. 69, Т. 1. С. 132–135.

22. Столярчук О. А., Коханова О. П. Психологічні особливості самореалізації особистості у віртуальному просторі. *Перспективи та інновації науки*. Серія : «Психологія». 2025. № 11 (57).

23. Чернякова О. В., Гришко О. Д., Палій А. М. Самооцінка та самосприйняття як ключові аспекти особистісного росту. *Габітус*. 2025. Вип. 71. С. 241–247. URL : habitus.od.ua (дата звернення: 27.08.2026).

24. Ющенко І. М. Адаптивна функція показного споживання у підлітків. *Психологія свідомості: теорія і практика наукових досліджень* : зб. матеріалів доп. учасн. ІІ Міжнар. наук.-практ. конф. Чернігів, 2018. С. 156–159.

25. Burnell K., Trekels J., Prinstein M. J., Telzer E. H. Adolescents' Social Comparison on Social Media: Links with Momentary Self-Evaluations. *Affective Science*. 2024. Vol. 5, № 3. P. 295–299.

26. Cooley C. H. Human Nature and the Social Order. New York : Charles Scribner's Sons, 1902. 413 p.

27. Erikson E. H. Childhood and Society. New York : W. W. Norton & Company, 1950. 397 p. URL : https://surl.li/cimuru (дата звернення: 05.09.2026).

28. Erikson E. H. Identity: youth and crisis. New York : W. W. Norton & Company, 1968. 336 p. URL : https://archive.org/details/identityyouthcri0000erik (дата звернення: 09.09.2026).

29. Festinger L. A Theory of Social Comparison Processes. *Human Relations*. 1954. Vol. 7, № 2. P. 117–140.

30. Flores Valdés Y., García-Rojas A. D., Hernando Gómez A., del Rio Olvera J. The Influence of Likes and Sexist Attitudes on Adolescent Self-Esteem

in Social Networks. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2024. Vol. 21, № 12. P. 1647.

31. Frydenberg E., Lewis R. Teaching Coping to adolescents: when and to whom? *American Educational Research Journal*. 2000. №37. P. 727–745.

32. Garcia S. M., Tor A., Schiff T. M. The Psychology of Competition: A Social Comparison Perspective. *Perspectives on Psychological Science*. 2013. Vol. 8, № 6. P. 634–650. DOI: doi.org.

33. Hobfoll S. E. Conservation of Resources: A New Attempt at Conceptualizing Stress. *American Psychologist*. 1989. Vol. 44, № 3. P. 513–524.

34. James W. The Principles of Psychology. New York : Henry Holt and Company, 1890. Vol. 1. 696 p.

35. Knobloch-Westerwick S., Hastall M. R. Please yourself: social identity effects on selective exposure to news about in- and out-groups. *Journal of Communication*. 2010. Vol. 60, № 3. P. 515–535.

36. Lazarus R. S., Folkman S. Stress, appraisal, and coping. New York, 1984. 444 p.

37. Li Y., Chen M., Zhang Q. et al. The impact of social media use intensity on college students' self-esteem: the mediating roles of online group identity and online selective exposure. *Frontiers in Psychology*. 2026. Vol. 17. Art. 1729680. URL : https://surl.li/frcbhq (дата звернення: 20.09.2026).

38. Mead G. H. Mind, Self, and Society: From the Standpoint of a Social Behaviorist / ed. by C. W. Morris. Chicago : University of Chicago Press, 1934. 401 p.

39. Rogers C. R. Counseling and Psychotherapy: Newer Concepts in Practice. Boston : Houghton Mifflin, 1942. 450 p.

40. Rogers C. R. On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy. Boston : Houghton Mifflin, 1961. 420 p.

41. Schneider S., Schupp J. The Social Comparison Scale: Testing the Validity, Reliability, and Applicability of the Iowa-Netherlands Comparison Orientation Measure (INCOM) on the German Population. Berlin : DIW Berlin, 2011. 36 p.

42. Tan J., Yin H., Meng *T*., Guo X. Effects of sandplay therapy in reducing emotional and behavioural problems in school-age children with chronic diseases: A randomized controlled trial. *Nursing Open*. 2021. Vol. 8. P. 3099–3110.

43. Wills T. A. Downward comparison principles in social psychology. *Psychological Bulletin*. 1981. Vol. 90, № 2. P. 245–271. DOI : 10.1037/0033-2909.90.2.245.

ДОДАТКИ

Додаток А
Шкала самооцінки Розенберга

Інструкція: нижче наведено список тверджень, пов'язаних з вашим загальним відчуттям щодо себе. Якщо Ви повністю погоджуєтесь, оберіть варіант відповіді «ПП». Якщо Ви погоджуєтесь з твердженням, оберіть «П». Якщо Ви не погоджуєтесь оберіть «НП». Якщо Ви повністю не погоджуєтесь, оберіть «ПНП».

1*. Час від часу Ви думаєте, що Ви ні на що не здатні

2. Ви відчуваєте, що у Вас є багато хороших якостей

3. Загалом Ви задоволені собою

4. Ви можете робити різні речі, як і більшість інших людей

5*. Ви відчуваєте, що особливо не маєте чим пишатися

6*. Іноді Ви почуваєтесь ні на що не здатним(-ою)

7. Ви відчуваєте, що себе цінним(-ою), принаймні, що Ви на рівних з іншими

8*. Ви хотіли б мати більше поваги до себе

9*. Загалом, Ви схильний(-а) думати, що Ви невдаха

10. Ви позитивно ставитесь до себе

Підрахунок балів: ПП=3 бали, П=2 бали, НП=1 бал, ПНП=0 балів.

Пункти з зірочкою оцінюються навпаки: ПП=0 балів, П=1 бал, НП=2 бали, ПНП=3 бали. Додайте бали, отримані по кожному з 10 пунктів. Чим вища сума балів, тим вищою є самооцінка.

Додаток Б

«Шкала соціального порівняння(INCOM)»

Більшість людей час від часу порівнюють себе з іншими. Наприклад, вони можуть порівнювати свої почуття, свою думку, свої здібності та/або свою ситуацію з іншими людьми. У цьому типі порівняння немає нічого особливо “хорошого” або “поганого”, і деякі люди роблять це частіше за інших. Ми хотіли б дізнатися, як часто ви порівнюєте себе з іншими людьми. Для цього ми хотіли б, щоб ви вказали, наскільки ви згодні з кожним твердженням нижче, за такою шкалою:

1- Повністю не згоден / Категорично ні

2- Не згоден / Скоріше ні

3- Важко сказати / Нейтрально

4- Згоден / Скоріше так

5- Повністю згоден

1. Я часто порівнюю те, як справи у моїх близьких (хлопця чи дівчини, членів сім'ї тощо), з тим, як справи у інших.

2. Я завжди звертаю багато уваги на те, як я щось роблю порівняно з тим, як це роблять інші.

3. Якщо я хочу дізнатися, наскільки добре я щось зробив(ла), я порівнюю свій результат з результатами інших.

4. Я часто порівнюю свої успіхи в спілкуванні (наприклад, комунікативні навички, популярність) з іншими людьми.

5*. Я не з тих людей, які часто порівнюють себе з іншими.

6. Я часто порівнюю себе з іншими щодо того, чого я досяг(ла) у житті.

7. Я часто люблю обговорювати з іншими спільні думки та досвід.

8. Я часто намагаюся дізнатися, що думають інші, хто стикається з подібними проблемами, як я.

9. Я завжди хочу знати, як вчинили б інші в подібній ситуації.

10. Якщо я хочу дізнатися більше про щось, я намагаюся з'ясувати, що про це думають інші.

11*.Я ніколи не співвідношу свою життєву ситуацію з життєвою ситуацією інших.

Примітка. * – зворотні (реверсні) пункти, відповіді на які перекодовуються за формулою «6 − відповідь»(у бланку, який заповнювали респонденти, позначка не вказувалася)

Ключ до обробки. Твердження оцінюються за 5-бальною шкалою (1 – повністю не згоден; 5 – повністю згоден). Твердження 5 і 11 є зворотними: їхні відповіді перекодовували за формулою «6 − відповідь» (1→5, 2→4, 3→3, 4→2, 5→1). Загальний бал INCOM дорівнює сумі відповідей на 11 тверджень з урахуванням перекодованих пунктів 5 і 11; діапазон 11–55. Вищий бал свідчить про вищу схильність до соціального порівняння.

Додаток В

Опитувальник «Копінг-стратегії» Р. Лазаруса

Опитувальник містить вісім шкал:

Конфронтація – наступальні дії щодо зміни ситуації. Передбачає певну ступінь ворожості і готовність до ризику.

Дистанціювання – когнітивні зусилля на відділення від ситуації і зменшення її значущості.

Самоконтроль – зусилля з регулювання своїх почуттів і дій.

Пошук соціальної підтримки – зусилля в пошуку інформаційної, дієвої та емоційної підтримки.

Прийняття відповідальності – визнання своєї ролі в проблемі з супутньою темою її рішення.

Втеча-уникнення – уявне прагнення і поведінкові зусилля, спрямовані до втечі або уникнення проблеми на відміну від дистанціювання від неї.

Планування рішення проблеми – довільні, проблемно-сфокусовані зусилля щодо зміни ситуації, що включають аналітичний підхід до вирішення проблем.

Позитивна переоцінка – зусилля по створенню позитивного значення фокусуванням на зростанні власної особистості. Включає також релігійний вимір.

Інструкція: постарайтеся згадати, яким чином ви найчастіше дозволяли складні для себе ситуації, та оцініть кожен з варіантів поведінки за наступною шкалою:

Якщо я опинився в важкій ситуації, я…	**Ніколи 0 балів**	**Рідко 1 бал**	**Іноді 2бали**	**Часто 3бали**
1. Зосереджувався на тому, що мені потрібно було робити				
2. Починав щось робити, знаючи, що це все одно не буде працювати: головне робити хоч щось.				
3. Намагався схилити вищих до того, щоб вони змінили свою думку.				
4. Говорив з іншими, щоб дізнатися більше				

про ситуацію.				
5. Критикував і докоряв себе.				
6. Намагався не спалювати за собою мости, лишаючи все, як воно є.				
7. Сподівався на диво.				
8. Упокорювався з долею: буває, що мені не щастить.				
9. Поводився, ніби нічого не сталося.				
10. Намагався не показувати своїх почуттів.				
11. Намагався побачити у ситуації і щось позитивне.				
12. Спав більше, ніж звичайно.				
13. Зривав свою досаду на тих, хто спричинив мені проблеми.				
14. Шукав співчуття та розуміння у когось.				
15. У мене виникала потреба виразити себе творчо.				
16. Намагався забути все це.				
17. Звертався за допомогою до спеціалістів.				
18. Змінювався чи ріс як особистість у позитивний бік.				
19. Вибачався чи намагався все загладити.				
20. Складав план дій.				
21. Намагався дати якийсь вихід своїм почуттям.				
22. Розумів, що я викликав цю проблему.				
23. Набирався досвіду у цій ситуації.				
24. Говорив з будь-ким, хто міг конкретно допомогти в цій ситуація.				
25. Намагався покращити своє самопочуття їжею, випивкою, курінням чи ліками.				
26. Ризикував відчайдушно.				
27. Намагався діяти не надто поспішно, – довіряючись першому пориву.				
28. Знаходив нову віру у щось.				
29. Знову відкривав собі щось важливе.				
30. Щось міняв так, що все налагоджувалося.				

31. Загалом уникав спілкування з людьми.				
32. Не допускав це до себе, намагаючись про це особливо не замислюватись.				
33. Запитував поради у родича або у друга, якого поважав.				
34. Намагався, щоб інші не дізналися, як погано справи.				
35. Відмовлявся сприймати це дуже серйозно.				
36. Говорив із кимось про те, що я відчуваю.				
37. Стояв на своєму і боровся за те, що хотів.				
38. Зганяв це на інших людях.				
39. Користувався минулим досвідом – мені вже доводилося потрапляти у такі ситуації.				
40. Знав, що треба робити, і подвоїв свої зусилля, щоб усе налагодити.				
41. Відмовлявся вірити, що це справді сталося.				
42. Я давав собі обіцянку, що наступного разу все буде поіншому.				
43. Знаходив кілька інших способів вирішення проблеми.				
44. Намагався, щоб мої емоції не надто заважали мені в інші справи.				
45. Щось змінював у собі.				
46. Хотів, щоб усе це якось утворилося чи скінчилося.				
47. Уявляв собі, фантазував, як усе це могло обернутися.				
48. Молився.				
49. Прокручував в умі, що мені сказати чи зробити.				
50. Думав про те, як би в даній ситуації діяла людина, якою я захоплююся, і намагався наслідувати її.				

Обробка і інтерпретація результатів. За допомогою «ключа» підраховується загальний бал за кожною шкалою (сума відповідей): «ніколи» – Про балів; «Іноді» – 1 бал; «Рідко» – 2 бали; «Часто» – 3 бали. Підсумкова оцінка за шкалою – відсоток від максимально можливої.

Аналізується профіль копінг-стратегій за всіма шкалами. Позитивним вважається переважання середнього значення по субшкалам: 3-5, 7, 8 над субшкалами 1, 2, 6.

«Ключ» і опис субшкал

1.К*онфронтативного копінгу*. Наступальні дії щодо зміни ситуації. Передбачає певну ступінь ворожості і готовність до ризику. Пункти: 2, 3, 13, 21, 26, 37.

2. *Дистанціювання.* Когнітивні зусилля, спрямовані на віддалення від ситуації і зменшення її значущості. Пункти: 8, 9, 11, 16, 32, 35.

3. *Самоконтроль.* Зусилля з регулювання своїх почуттів і дій. Пункти: 6, 10, 27, 34, 44, 49, 50.

4. *Пошук соціальної підтримки.* Зусилля в пошуку інформаційної, дієвої та емоційної підтримки. Пункти: 4, 14, 17, 24, 33, 36.

5. *Прийняття відповідальності.* Визнання своєї ролі у вирішенні проблеми; зусилля, спрямовані на її рішення. Пункти: 5, 19, 22, 42.

6. *Втеча-уникнення.* Уявне прагнення і поведінкові зусилля, спрямовані до відходу або уникнення проблеми. Пункти: 7, 12, 25, 31, 38, 41, 46, 47.

7. *Планування рішення проблеми.* Довільні проблемно фокусовані зусилля щодо зміни ситуації, що включають аналітичний підхід до вирішення проблем. Пункти: 1, 20, 30, 39, 40, 43.

8. *Позитивна переоцінка.* Зусилля по створенню позитивного значення з фокусуванням на зростанні власної особистості. Включає і релігійний вимір. Пункти: 15, 18, 23, 28, 29, 45, 48.

Додаток Г

Бланк інформованої згоди батьків на участь неповнолітнього в дослідженні

«Шановні батьки! Просимо вас дати згоду на участь вашої дитини (15–17 років) в анонімному психологічному дослідженні особливостей емоційного стану та самооцінки підлітків в умовах воєнного стану.

Дослідження передбачає заповнення онлайн-опитувальника (час проходження: 15–20 хв). Участь є повністю добровільною та анонімною: дані не містять імен чи контактів і будуть використані виключно в узагальненому вигляді для наукової роботи. Ваша дитина має право відмовитися від участі або припинити опитування в будь-який момент.

[ ] Я ознайомлений(-а) з метою дослідження і надаю згоду на участь моєї дитини.»