

ІНСТИТУТ СОЦІАЛЬНОЇ ТА ПОЛІТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ НАПН УКРАЇНИ  
ІНСТИТУТ СОЦІАЛЬНОЇ ТА ПОЛІТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ НАПН УКРАЇНИ

Кваліфікаційна наукова  
праця на правах рукопису

УДК УДК 316.6:159.9.923.2:5

**ШИШКО НАДІЯ СЕРГІЇВНА**

**ДИСЕРТАЦІЯ**

**СОЦІАЛЬНІ ІНТЕРНЕТ-ПРАКТИКИ ЯК ЧИННИК  
ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ**

19.00.05 – соціальна психологія; психологія соціальної роботи

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,  
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

\_\_\_\_\_ Н.С.Шишко

Науковий керівник: **Найдьонова Любов Антонівна**, доктор психологічних  
наук

Київ – 2020

## АНОТАЦІЯ

**Шишко Н. С. Соціальні інтернет-практики як чинник психологічного благополуччя старшокласників.** – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 19.00.05 «Соціальна психологія; психологія соціальної роботи» – Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, Київ, 2020.

Дисертацію виконано відповідно до тематичного плану наукових досліджень лабораторії психології масової комунікації та медіаосвіти Інституту соціальної та політичної психології НАПН України, які здійснювалися в межах науково-дослідних тем «Соціально-психологічні та психолого-педагогічні умови організації медіаосвіти молоді» (номер державної реєстрації 0114U001514) та «Медіапсихологічні засоби профілактики та подолання наслідків деструктивних інформаційних впливів на дітей та молодь» (номер державної реєстрації 0117U000195).

У роботі представлено результати дослідження, присвяченого вивченню особливостей впливу соціальних інтернет-практик на психологічне благополуччя старшокласників.

Обґрунтовано теоретичні засади дослідження та визначено зміст базових понять: «психологічне благополуччя», «структура психологічного благополуччя», «соціальні інтернет-практики».

Верифіковано авторську модель структури психологічного благополуччя, що ґрунтується на концепції психологічного благополуччя К. Рифф та положеннях теорії особистості В. Н. Мясіщева. Вона складається з таких компонентів, як позитивні стосунки з іншими, автономія, самоприйняття, особистісне зростання, цілі в житті, управління середовищем, які попарно згруповано за осями трьох векторів: ставлення до інших, ставлення до себе, ставлення до діяльності.

Адаптовано повну версію питальника психологічного благополуччя К. Рифф. Розроблено і стандартизовано на вибірці українських старшокласників методику експрес-оцінювання психологічного благополуччя, що складається з 30 пунктів.

На основі концепту соціально-технографічних сходів розроблено класифікацію соціальних інтернет-практик за змістом діяльності, згідно з якою запропоновано розділити практики на творчі, критичні, класифікаційні, соціальні та споживчі. Під час емпіричної верифікації класифікації серед споживчих практик запропоновано виділити дві окремі категорії: інформаційно-прагматичні та ризиковані. Запропоновано модель впливу соціальних інтернет-практик старшокласників на психологічне благополуччя, яка складається з таких компонентів, як зміст практик, цільова і ситуативна саморегуляція їх здійснення, а також суб'єктивне сприйняття їхнього впливу.

Встановлено, що старшокласники схильні завищувати позитивний ефект впливу соціальних інтернет-практик на своє психологічне благополуччя. Вони переважно оцінюють вплив власних занять в Інтернеті як позитивний або нейтральний, у той час, як емпіричний аналіз доводить, що існує також і негативний вплив як з боку окремих практик за змістом, так і за умови дефіциту саморегуляційних компонентів. Виявлено феномен асиметрії суб'єктивних оцінок впливу соціальних інтернет-практик на психологічне благополуччя: що вищим є психологічне благополуччя респондентів, то більш позитивними є суб'єктивні оцінки старшокласниками впливу власних інтернет-практик.

Встановлено, що інтернет-практики чинять різновекторний вплив на психологічне благополуччя залежно від їхнього змісту. Статистично підтверджено, що пошук цікавої інформації та інформації для навчання (інформаційно-прагматичні споживчі практики), користування соціальними мережами з метою підтримання дружніх стосунків (комунікативна практика) позитивно впливають на психологічне благополуччя старшокласників.

Користування Інтернетом без мети та гра в комп'ютерні ігри (ризиковані споживчі практики) мають негативний вплив на психологічне благополуччя.

Спростовано гіпотезу, відповідно до якої інтернет-практики, що потребують вищого рівня знань (творчі, критичні, класифікаційні) сприяють психологічному благополуччю старшокласників. Встановлено, що активне користування творчими та критичними соціальними інтернет-практиками має негативний зв'язок з окремими компонентами психологічного благополуччя і загальним його рівнем, а з класифікаційними – різнонаправлений зв'язок (практика «Збір і впорядкування інформації на свої сторінці в мережі» позитивно впливає на автономію і негативно на інші компоненти психологічного благополуччя).

Виявлено ряд відмінностей ситуативної та цільової саморегуляції соціальних інтернет-практик у старшокласників з різним рівнем психологічного благополуччя.

Старшокласники з високим рівнем психологічного благополуччя краще здійснюють вольову саморегуляцію та програмування соціальних інтернет-практик: менше відволікаються на сторонній контент під час пошуку необхідної інформації, рідше змінюють власні плани щодо мережі під впливом онлайн-товаришів, рідше складають програму власного перебування в мережі, але краще виконують заплановане). Обираючи заняття в інтернеті, вони частіше користуються мережею з метою власного розвитку (для пошуку навчальної інформації, розвитку навичок, для ознайомлення з новинами) та з метою комунікації (для підтримки дружніх стосунків та висловлення власної думки).

Старшокласники з низьким рівнем психологічного благополуччя порівняно більше за їхніх однолітків схильні до занурення у віртуальний світ (характеризується надмірною схильністю до потокових станів у мережі, відчуттям порожнечі й нудьги за відсутності доступу до Інтернету, усвідомленням мережі як єдиного місця для здійснення певної комунікації та діяльності на противагу реальності). Старшокласники, які мають низький

рівень психологічного благополуччя, частіше мають складнощі з визначенням мети користування Інтернетом (керуються звичкою або схильні обирати під впливом інших), порівняно більше користуються мережею з метою відреагування певних негативних станів (для зменшення агресії та розслаблення, для отримання задоволення, щоб забути і відволіктися від проблем), а також частіше шукають однодумців в Інтернеті, ніж їхні психологічно-благополучні однолітки. Серед старшокласників з низьким рівнем психологічного благополуччя порівняно більше «важких користувачів» Інтернету, ніж серед представників інших груп. Важкі користувачі з низьким рівнем психологічного благополуччя частіше користуються іграми, а також деяким творчими та критичними практиками, і набагато більше схильні відзначати, що їм слід зменшити свій час користування ними.

Підтверджено позитивний вплив на психологічне благополуччя тих цілей користування Інтернетом, які пов'язані із персональним розвитком старшокласників (користування з метою навчання, тренування навичок та орієнтації в інформаційному просторі через відслідковування новин), і негативний вплив на психологічне благополуччя користування Інтернетом без чітко усвідомленої мети, а також користування мережею з метою ескапізму (втечі). Встановлено, що цілі, спрямовані на розв'язання поточних проблем, зокрема заробляння грошей та емоційне відреагування (шляхом зменшення агресії та розслаблення) також мають негативний зв'язок з психологічним благополуччям і можуть розглядатись як чинники негативного впливу.

Оптимальними стратегіями використання соціальних інтернет-практик у зв'язку з їхнім впливом на психологічне благополуччя для старшокласників є: чітке визначення мети користування Інтернетом, моніторинг часу, проведеного у мережі, та усвідомлений вибір соціальних інтернет-практик з наданням переваги тим заняттям, які сприяють особистісному розвитку в довгостроковій перспективі.

Виявлено групи ризику за цілями користування Інтернетом, що потребують різних корегувальних впливів: «заробітчани» (активно користуються мережею з метою заробітку), «втікачі» (постійно перебувають в Інтернеті з метою забутись та відволіктись від проблем) та «невпевнені» (перебувають в мережі за прикладом інших). Ефективну індивідуальну та групову просвітницьку і корекційну роботу з представниками цих груп можна проводити, використовуючи технології коучингу.

*Ключові слова:* психологічне благополуччя, методика експрес-оцінювання психологічного благополуччя, соціальні інтернет-практики, старшокласники, цільова та ситуативна саморегуляція соціальних інтернет-практик.

**Shyshko N. S. Social Internet practices as a factor of the psychological well-being of senior pupils.** – Qualified scientific work on the rights of the manuscript.

Dissertation for Candidate Degree in Psychological Sciences in speciality 19.00.05 – Social Psychology; Psychology of Social Work. – Institute for Social and Political Psychology of National Academy of Educational Sciences of Ukraine. – Kyiv, 2020.

The dissertation was performed within the frameworks of the research work of the laboratory of psychology of the mass communication and media education of the Institute for Social and Political Psychology “Socio-psychological and psychopedagogical conditions of organization of media education of the youth” (state registration number 0114U001514) and “Media-psychological approaches of prevention and overcoming the consequences of destructive information influences on children and youth” (state registration number 0117U000195).

The thesis is devoted to the study of the features of the influence of social internet-practices on the psychological well-being of senior pupils.

Theoretical bases of research are substantiated and the maintenance of basic concepts is defined: "psychological well-being", "structure of psychological well-being", "social Internet practices".

A three-vector model of psychological well-being of high school students is presented. It consists of such components as Positive relationships with others, Autonomy, Self-acceptance, Personal growth, Purpose in life, and Environmental mastery.

The full version of the K. Riff psychological well-being questionnaire was adapted, and the express version of psychological well-being questionnaire was developed and standardized on a sample of Ukrainian high school students. The express version of the questionnaire consists of 30 statements.

Based on the concept of socio-technological ladders, a classification of social Internet practices according to the content of activities has been developed. According to classification was proposed to divide practices into categories such as creative, critical, classification, social and consumer. In the process of empirical verification of classification among consumer practices, it was proposed to distinguish two separate categories: information-pragmatic and risky. The model of influence of social internet-practices on psychological well-being of high school students is developed. It consists of such components as the content of practices, targeted and situational self-regulation of their implementation and subjective perception of their impact.

Senior pupils tend to overestimate the positive effect of social internet-practices on their psychological well-being. They tend to assess the impact of their own online activities as positive or neutral, while empirical analysis shows that there is also a negative impact from both individual content and the lack of self-regulatory components. The phenomenon of asymmetry of subjective assessments of the impact of social Internet practices on psychological well-being is revealed: the higher the psychological well-being of respondents, the more positive are the subjective assessments of high school students of the impact of their own Internet practices.

It is found that Internet practices have different effects on psychological well-being depending on their content. It is statistically confirmed that the search for interesting information and information for learning and the use of social networks to maintain friendly relations have a positive effect on the psychological well-being of senior pupils. Purposeless uses of the Internet and playing computer games have a negative impact on psychological well-being.

The hypothesis according to which internet-practices that require a higher level of knowledge (creative, critical, classification) contribute to the psychological well-being of senior pupils. It is found that the active use of creative and critical social Internet practices has a negative correlation with certain components of psychological well-being and its general level. It is established that the active use of classification social Internet practices has a multidirectional connection with psychological well-being. The practice of "collecting and organizing information on your web pages" has a positive effect on autonomy and negatively correlates with other components of psychological well-being.

A number of differences between situational and targeted self-regulation of social Internet practices in senior pupils with different levels of psychological well-being have been identified.

Senior pupils with a high level of psychological well-being are better at self-regulation and programming of social Internet practices: less distracted by third-party content when searching for the necessary information, less likely to change their online plans under the influence of online peers. When choosing online practices, they more often use the network for their own development (to find educational information, develop skills, to read the news), and to communicate (to maintain friendly relations and express their own opinions).

Senior pupils with a low level of psychological well-being are more likely than their peers to immerse themselves in the virtual world (characterized by excessive propensity to stream states in the network, a sense of emptiness and boredom in the absence of Internet access, awareness of the network as the only



place for communication). Senior pupils who have a low level of psychological well-being are more likely to have difficulty determining the purpose of using the Internet (guided by habit, or tend to make choices under the influence of others), relatively more use the network to respond to certain negative states (to reduce aggression and relaxation and distract from problems). There are relatively more "heavy users" of the Internet among high school students with a low level of psychological well-being than among representatives of other groups. Heavy users with low levels of psychological well-being are more likely to use games, as well as some creative and critical practices, and are much more likely to note that they should reduce their time using them.

The positive impact on the psychological well-being of those goals of Internet use that are related to the personal development of senior pupils (use for learning, skills training, and orientation in the information space through news tracking) was confirmed. It was found that using the Internet without clear awareness as well as using the network for escapism has a negative impact on the psychological well-being of high school students. It has been found that goals aimed at solving current problems, in particular through making money and reacting emotionally, by reducing aggression and relaxation, are also negatively related to psychological well-being and can be seen as negative factors.

The best strategies for using social online practices in relation to their impact on the psychological well-being of senior pupils are: a clear definition of the purpose of using the Internet, monitoring time spent online, and informed choice of social Internet practices, giving preference to those activities that promote personal development in the long run.

Internet risk groups have been identified that require various corrective actions: "workers" (actively using the network to earn money), "fugitives" (constantly on the Internet to forget and distract from problems), and "conformists" (are in networks following the example of others). Effective

individual and group educational and correctional work with representatives of these groups can be carried out using coaching technologies.

*Keywords:* psychological well-being, social internet practices, high school students, methods of rapid assessment of psychological well-being, target and situational self-regulation of social internet-practices.

## СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ АВТОРОМ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

**А) Наукові праці, в яких опубліковано основні наукові результати дисертації:**

*Статті в наукових фахових виданнях, затверджених МОН України:*

1. Шишко Н. С. Психологічне благополуччя в уявленнях сучасних старшокласників. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. Київ, 2015. Вип. 35. С. 258–268.

2. Шишко Н. С. Взаємозв'язок структурних компонентів психологічного благополуччя старшокласників і їхніх цілей користування Інтернетом. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. Київ, 2016. Вип. 37(40). С. 267–277.

*Публікації у виданнях, які входять до міжнародних наукометричних баз:*

3. Шишко Н. С. Соціальні інтернет-практики як чинник психологічного благополуччя старшокласників. *Правничий вісник Університету «КРОК»*. Вищий навчальний заклад «Університет економіки та права «КРОК». Київ, 2017. Вип. 27. С. 190–196.

4. Шишко Н. С. Цілі користування Інтернетом старшокласників з різним рівнем психологічного благополуччя. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки*. 2015. № 5. С. 144–150.

5. Шишко Н. С. Темпоральні та організаційні особливості соціальних інтернет-практик старшокласників з різним рівнем психологічного

благополуччя. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки*. 2016. № 3. С.136–141.

*Публікації в зарубіжних наукових виданнях:*

6. Шишко Н. С. Суб'єктивне восприяття старшекласниками впливня интернет-практик на их психологическое благополучие. *Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук*. Москва, 2016. № 9. С. 252–258.

**Б) Опубліковані праці апробаційного характеру:**

7. Шишко Н. С. Соціальні інтернет-практики старшокласників: визначення і класифікація. *Практична медіаосвіта: інноваційні стратегії розвитку*: зб. наук. пр. за матеріалами всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 25 жовтня 2016 р.). Дніпропетровськ, 2016. С.169–172.

8. Шишко Н. С. Особливості впливу соціальних інтернет-практик на психологічне благополуччя старшокласників. *Медіатравма в умовах інформаційної війни: психологічний та педагогічний аспекти*: матеріали всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 20-21 червня 2017 р.). К., 2017. URL: [http://mediaosvita.org.ua/mbdb\\_Cover%20Artists/shyshko-n-s/](http://mediaosvita.org.ua/mbdb_Cover%20Artists/shyshko-n-s/)

9. Шишко Н. С. Змістова і ситуативна саморегуляція соціальних інтернет-практик старшокласників: аспект впливу на психологічне благополуччя. *Медіатворчість в сучасних українських реаліях: протистояння медіатравмі*: матеріали наук.-практ. семінару (Київ, 19 червня 2018 р.). К., 2018. URL: <http://mediaosvita.org.ua/book/mediatvorchist-v-suchasnyh-ukrayinskyh-realiyah-protystoyannya-mediatravmi/>

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	14
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНИХ ІНТЕРНЕТ-ПРАКТИК НА ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ</b>	
1.1. Аналіз підходів до визначення поняття «психологічне благополуччя».....	21
1.2. Особливості психологічного благополуччя старшокласників та соціально- психологічні чинники його формування.....	34
1.3. Класифікація соціальних інтернет-практик у контексті дослідження психологічного благополуччя старшокласників.....	40
Висновки до першого розділу.....	53
<b>РОЗДІЛ 2. РОЗРОБКА МЕТОДІВ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНИХ ІНТЕРНЕТ-ПРАКТИК НА ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ</b>	
2.1. Програма емпіричного дослідження впливу інтернет-практик на психологічне благополуччя старшокласників.....	56
2.2. Розробка методик для визначення психологічного благополуччя старшокласників	
2.2.1 Валідизація методики. Фокус-групове дослідження особливостей розуміння психологічного благополуччя старшокласниками.....	59
2.2.2 Стандартизація скороченої версії питальника психологічного благополуччя для старшокласників.....	69
2.3. Розробка та обґрунтування методик для визначення впливу соціальних інтернет-практик на психологічне благополуччя старшокласників .....	81
Висновки до другого розділу.....	87
<b>РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ПІДТВЕРДЖЕННЯ ЗМІСТУ СОЦІАЛЬНИХ ІНТЕРНЕТ-ПРАКТИК ЯК ЧИННИКА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ</b>	

3.1. Суб'єктивне сприйняття старшокласниками впливу інтернет-практик на їхнє психологічне благополуччя.....	89
3.2. Відмінності психологічного благополуччя старшокласників залежно від інтенсивності користування соціальними інтернет-практикам.....	100
3.3. Зміст соціальних інтернет-практик як чинник психологічного благополуччя старшокласників.....	110
Висновки до третього розділу.....	121
<b>РОЗДІЛ 4. ОСОБЛИВОСТІ САМОРЕГУЛЯЦІЙНИХ КОМПОНЕНТІВ СОЦІАЛЬНИХ ІНТЕРНЕТ-ПРАКТИК У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ</b>	
4.1. Відмінності ситуативної саморегуляції соціальних інтернет-практик у старшокласників з різним рівнем психологічного благополуччя.....	124
4.2. Цільова саморегуляція соціальних інтернет-практик як чинник психологічного благополуччя старшокласників.....	134
4.3. Психокорекційні засоби зміцнення психологічного благополуччя старшокласників різних груп ризику.....	158
Висновки до четвертого розділу.....	168
ВИСНОВКИ.....	171
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	174
ДОДАТКИ.....	199

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** Перехід до інформаційного суспільства відзначається збільшенням впливу інформаційно-комунікаційних технологій на всі сфери людського життя – з’являються нові соціальні інтернет-практики, які трансформують звичні пріоритети, зміст і цілі діяльності та здійснюють вплив на благополуччя людини.

Соціальні практики є об’єктом всебічного вивчення Л. Д. Бевзенко, Т. І. Заславської, В. В. Зотової, В. В. Кизими, О. М. Кочубейник, В. В. Посохової, Т. М. Титаренко та ін. Різноманітні підходи щодо класифікації соціальних-інтернет практик представлені у роботах Дж. Бернофа, Т. О. Галіч, Ч. Лі, Н. С. Малєєвої, А. Л. Радкевича, Є. В. Реутова, Я. В. Хміль та ін.

Дослідження психологічних особливостей взаємодії людини з інформаційним простором, його вплив на розвиток особистості, психологічне самопочуття людини інтенсифікуються останнім часом у межах нової соціально-психологічної галузі – медіапсихології, що стала науковою базою розвитку медіаосвіти (Г. В. Абаніна, О. Л. Вознесенська, Л. А. Найдьонова, Н. І. Череповська та ін.).

Психологічне благополуччя вивчається в рамках гедоністичного (Н. Бредбурн), евдемоністичного (Е. Дісі, Р. Раян, К. Рифф) та інтегративного підходів (А. В. Вороніна, Ю. М. Олександров, О. С. Ширяєва та ін.). Його різноманітні аспекти активно розробляються у працях вітчизняних (О. М. Груб’як, В. М. Духневич, О. М. Знанецька, С. В. Карсканова, Л. З. Сердюк, Т. М. Титаренко та ін.) та зарубіжних вчених (М. Аргайл, І. Бонівелл, Е. Дінер, М. Селігман, О. Є. Созонтов, П. П. Фесенко, Т. Д. Шевеленкова та ін.).

В контексті вивчення впливу соціальних факторів на психологічне благополуччя учнівської молоді увага дослідників спрямовується на з’ясування особливостей взаємодії на рівні сім’ї (О. А. Ідобаєва, П. Онстедт-Курки, К. Ярон), стосунків з однолітками (С. А. Водяха), характеристик навчальної ситуації (Р. Ларсон, М. Чиксентмігаї, Д. Шернофф). Проте недостатньо дослідженими лишаються особливості трансформації

психологічного благополуччя під впливом новітніх медіа. Соціальна та наукова значущість цієї проблеми зумовлює необхідність вивчення особливостей впливу соціальних-інтернет практик на психологічне благополуччя старшокласників.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Роботу виконано в межах науково-дослідницької теми лабораторії психології масової комунікації та медіаосвіти Інституту соціальної та політичної психології НАПН України «Соціально-психологічні та психолого-педагогічні умови організації медіаосвіти молоді» (2014–2016 рр., державний реєстраційний номер 0114U001514) та «Медіапсихологічні засоби профілактики та подолання наслідків деструктивних інформаційних впливів на дітей та молодь» (2017–2019 рр., державний реєстраційний номер 0117U000195). Тему узгоджено бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 5 від 28.05.2013 р.).

**Об'єкт дослідження:** психологічне благополуччя старшокласників в інформаційну добу.

**Предмет дослідження:** особливості впливу різних соціальних інтернет-практик на складові психологічного благополуччя старшокласників.

**Мета дослідження:** визначити зміст та саморегуляційні компоненти здійснення старшокласниками соціальних інтернет-практик як чинника їхнього психологічного благополуччя для з'ясування шляхів його зміцнення.

Досягнення поставленої мети передбачає виконання таких **завдань:**

1. Здійснити теоретичний аналіз підходів до розуміння психологічного благополуччя, охарактеризувати його структурні компоненти та розробити теоретичну модель впливу соціальних інтернет-практик на психологічне благополуччя старшокласників;

2. Розробити методичний комплекс дослідження психологічного благополуччя під впливом соціальних інтернет-практик старшокласників

(адаптувати україномовну версію питальника К. Рифф та стандартизувати методику експрес-оцінювання психологічного благополуччя);

3. Емпірично дослідити вплив змісту та саморегуляційних компонентів соціальних інтернет-практик на загальний рівень психологічного благополуччя старшокласників; здійснити верифікацію теоретичної моделі впливу соціальних інтернет-практик на психологічне благополуччя старшокласників.

4. Запропонувати загальні рекомендації для старшокласників із оптимізації використання Інтернету з урахуванням впливу соціальних інтернет-практик на психологічне благополуччя та визначити шляхи зміцнення психологічного благополуччя старшокласників з різних груп ризику.

**Методи дослідження.** Для досягнення поставленої мети та вирішення поставлених завдань використано:

– *теоретичні методи:* аналіз та узагальнення наукової літератури із проблеми дослідження для з'ясування стану вивчення предмету дослідження; систематизація та інтерпретація зібраних даних з метою визначити вплив соціальних інтернет-практик на психологічне благополуччя старшокласників.

– *емпіричні методи:* застосовано фокус-групове інтерв'ю та контент-аналіз для емпіричної верифікації теоретичної моделі психологічного благополуччя; залучено методи анкетування та тестування для дослідження впливу змістового та саморегуляційного аспектів інтернет-практик, а також оцінки суб'єктивного сприйняття старшокласниками впливу Інтернету на окремі компоненти їх психологічного благополуччя.

Для визначення рівня психологічного благополуччя старшокласників використано стандартизовану методику експрес-оцінювання психологічного благополуччя; для дослідження особливостей соціальних інтернет-практик старшокласників – авторську методику оцінки змісту соціальних інтернет-практик, окремі шкали питальника оцінки рівня медіакультури (Г. В. Абаніна, О. Т. Баришполець, О. Л. Вознесенська, Л. А. Найдьонова, Н. І.



Череповська), авторський питальник самооцінювання впливу соціальних інтернет-практик на психологічне благополуччя.

– *методи статистичної обробки даних* –  $\alpha$  Кронбаха для оцінювання внутрішньої узгодженості шкал методики оцінки психологічного благополуччя; коефіцієнт кореляції Спірмена для оцінювання ретестової надійності та критеріальної валідності питальника психологічного благополуччя, а також для визначення кореляції між окремими параметрами соціальних інтернет-практик та компонентами психологічного благополуччя;  $\chi^2$  Пірсона для виявлення і опису відмінностей у суб'єктивному сприйнятті, ситуативній та цільовій саморегуляції занять в Інтернеті у старшокласників з різним рівнем психологічного благополуччя; t-критерій Стюдента для оцінювання незалежних вибірок для виявлення наявних значимих відмінностей у рівні психологічного благополуччя та окремих його компонентів між групами старшокласників, що відрізняються рівнем інтенсивності користування різними інтернет-практиками; дисперсійний аналіз (однофакторний ANOVA) для визначення особливостей впливу змісту соціальних інтернет-практик та окремих цілей користування Інтернетом на психологічне благополуччя старшокласників.

Обробка даних методами математико-статистичного аналізу здійснювалася за допомогою статистичного пакету SPSS 19.0.

**Наукова новизна** роботи полягає у тому, що:

*Вперше*

– *розроблено* узагальнену емпіричну модель впливу змісту соціальних інтернет-практик на психологічне благополуччя старшокласників з урахуванням суб'єктивної оцінки цього впливу, аспектів ситуативної та цільової саморегуляції здійснення практик;

– *виявлено особливості* впливу окремих соціальних інтернет-практик на рівень психологічного благополуччя старшокласників:

- *за їхнім змістом*: найбільше пов'язані із зниженням психологічного благополуччя гра в комп'ютерні ігри та блукання в мережі; надмірне

використання творчих та критичних соціальних інтернет-практик пов'язано із погіршенням загального психологічного благополуччя та зниженням показників компонентів особистісного розвитку та цілей у житті; сприяють психологічному благополуччю інформаційно-прагматичні соціальні інтернет-практики (пошук цікавої інформації та пошук інформації для навчання);

- *за саморегуляційним цільовим компонентом соціальних інтернет-практик:* позитивно впливають на психологічне благополуччя старшокласників використання Інтернету з метою тренування навичок, навчання, ознайомлення з новинами, спілкування та підтримання дружніх стосунків; негативно впливає на психологічне благополуччя користування Інтернетом з метою ескапізму (відволікання та втеча від проблем), або без встановлення власної мети (користування за звичкою чи наслідуючи інших);

– *виявлено* феномен прогресивної асиметрії суб'єктивної оцінки впливу соціальних інтернет-практик на психологічне благополуччя – старшокласники схильні завищувати позитивність впливу соціальних інтернет-практик на своє психологічне благополуччя, оцінюючи вплив власних занять в Інтернеті як позитивний або нейтральний, у той час, як аналіз емпіричних даних доводить, що існує також і негативний вплив;

– *класифіковано* три групи старшокласників, що мають ризик зниження рівня психологічного благополуччя через особливості здійснення ними цільової саморегуляції соціальних інтернет-практик: «втікачі» (постійно перебувають в Інтернеті з метою забуття та відволікання від проблем), «конформні» (перебувають у мережі, беручи приклад з інших), «заробітчани» (активно користуються мережею з метою заробітку); з'ясовано шляхи зміцнення психологічного благополуччя старшокласників з цих груп ризику: психоедукаційний та компенсувальний.

*Поглиблено уявлення про:*

– структурну організацію психологічного благополуччя; запропоновано 3-х векторну модифікацію моделі концепту К. Рифф, що передбачає

групування шести її компонентів навколо векторів «ставлення до себе», «ставлення до інших», «ставлення до діяльності».

*Набуло подальшого розвитку:*

– класифікація соціальних інтернет-практик старшокласників за змістом діяльності: серед споживчих практик виокремлено інформаційно-прагматичні та ризиковані соціальні інтернет-практики, що відрізняються за напрямом їхнього впливу на психологічне благополуччя, а соціальні розділено на комунікативно-підтримувальні та комунікативно-компенсаторні.

**Практичне значення** роботи полягає в адаптації україномовної методики К.Рифф для старшокласників, розробці і стандартизації методики експрес-оцінювання психологічного благополуччя; класифікації різних груп ризику і визначенні шляхів зміцнення психологічного благополуччя для їхніх представників та наданні загальних рекомендацій з оптимізації соціальних інтернет-практик старшокласників з урахуванням їхнього впливу на психологічного благополуччя. Результати дослідження можуть бути використані науковцями під час проведення досліджень із визначення рівня психологічного благополуччя у відповідній віковій групі; шкільними психологами у консультативно-просвітницькій та корекційній роботі з учнями, що входять до визначених груп ризику; у навчально-виховному процесі в загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах медіапедагогами, у закладах вищої освіти для підготовки фахівців психологічних та педагогічних спеціальностей. Окремі теоретичні та практичні положення наукової роботи можуть використовуватися для підвищення психологічного благополуччя молоді в ІТ-компаніях.

Результати дослідження **впроваджено** в навчально-виховну роботу, що здійснюється серед студентів факультету психології НПУ ім. М. П. Драгоманова (довідка б/н від 14.04.2020), в систему просвітницької та організаційної роботи Клубу дитячої та юнацької творчості «Зоряний» відділу освіти виконавчого комітету Бердянської міської ради (довідка від

23.04.2020) та використано у практичній роботі працівників відділу роботи з персоналом ТОВ «СінкМобайлс» м. Ужгорода (довідка №1737 від 08.09.2016).

**Апробація результатів дисертаційної роботи.** Основні положення та результати роботи було представлено на: IX Міжнародній науково-методичній конференції «Практична медіаграмотність: міжнародний досвід та українські перспективи» (Київ, 2016); Всеукраїнській науково-практичній конференції «Практична медіаосвіта: інноваційні стратегії розвитку» (Київ, 2016); Всеукраїнській науково-практичній конференції «Медіатравма в умовах інформаційної війни: психологічний та педагогічний аспекти» (Київ, 2017); XXI Щорічній науковій конференції «Соціальна і політична психологія сьогодні: здобутки, проблеми, нові рубежі» (Київ, 2015); XXII Щорічній науковій конференції «Соціальна і політична психологія сьогодні: здобутки, проблеми, нові рубежі» (Київ, 2016).

**Публікації.** Результати дослідження представлено в 9 публікаціях, із них 2 статті – у наукових фахових виданнях, включених до переліку МОН України, 3 – у вітчизняних журналах, що входять до наукометричних баз, 1 – у зарубіжному науковому виданні.

**Структура дисертації.** Дисертація складається зі вступу, трьох розділів і висновків до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Повний обсяг роботи становить 223 сторінки, основний текст викладено на 158 сторінках. Список використаних джерел нараховує 209 найменувань, з них англомовних – 83. Додатки розміщено на 25 сторінках. Дисертація містить 7 таблиць і 41 рисунок.

## **РОЗДІЛ 1**

### **ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ СОЦІАЛЬНИХ ІНТЕРНЕТ-ПРАКТИК ТА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ МОЛОДІ**

У розділі обґрунтовано теоретичні засади дослідження та визначено зміст базових понять: «психологічне благополуччя», «структура психологічного благополуччя», «соціальні інтернет-практики». Запропоновано тривекторну модель структури психологічного благополуччя, психологічну класифікацію соціальних інтернет-практик за змістом діяльності та побудовано теоретичну модель впливу соціальних інтернет-практик на психологічне благополуччя старшокласників.

#### **1.1. Аналіз підходів до визначення поняття «психологічне благополуччя»**

Вивчення проблеми психологічного благополуччя, з'ясування шляхів і засобів позитивної та гармонійної взаємодії особистості з навколишнім світом є темою багатьох сучасних наукових досліджень.

Потреба у категорії, яка б позначала зовнішнє та внутрішнє позитивне функціонування людини існувала ще з давніх часів. У філософії, а потім і в психології через категорії «щастя», «задоволення», «благополуччя» вивчалися різні аспекти цього феномена. У 1969 вийшла книга Н. Бредбурна «Структура психологічного благополуччя», в якій вперше використовувався термін «психологічне благополуччя» [56].

Сучасний стан розробки феліцитарної проблематики свідчить про те, що попри значні доробки у вивченні цієї теми (праці М. Аргайла, Н. Бредбурна, А. В. Вороніної, Е. Дінера, Е. Дісі, С. Любомирські, Р. Раяна, К. Рифф, М. Селігмана, О. Є. Созонтова, П. П. Фесенко, Т. Д. Шевеленкової, О. С. Ширяєвої та ін.) актуальною є потреба у чіткому окресленні поняття

«психологічне благополуччя», тому що на сьогодні не існує загальновизнаної дефініції цього терміна.

Як зазначає російська дослідниця Т. А. Лапіна [56, с. 115], в одних випадках категорія «психологічного благополуччя» застосовується науковцями для відображення різноманітних феноменологій; в інших – різні поняття можуть використовуватись для позначення спільної феноменології; також існують подібні поняття, які відображають інші феноменології, але використовуються як заміна терміна «психологічне благополуччя».

Традиційно розрізняють два основні підходи в трактуванні категорії «психологічне благополуччя», витoki яких перебувають ще у філософській традиції Давньої Греції – гедоністичний та евдемонічний.

Перший, гедоністичний (або суб'єктивістський) підхід, ототожнює психологічне благополуччя із суб'єктивним відчуттям щастя, задоволеністю життям. Шлях до щастя полягає у досягненні задоволення та уникненні страждань, саме ж задоволення розглядається у досить широкому контексті, починаючи від фізіологічного рівня і завершуючи радістю від досягнення значущої мети. Прибічники підходу стверджують, що благополуччя особистості за своєю природою насамперед суб'єктивне. Усі зовнішні фактори благополуччя за будь-яких об'єктивних характеристик через саму природу психіки не можуть діяти на переживання благополуччя безпосередньо, лише через суб'єктивне сприйняття й оцінку [54, с 476].

Як зазначає А. Є. Созонтов, згідно з уявленням представників суб'єктивістського підходу, необхідною умовою психологічного благополуччя людини є успішна соціальна адаптація – пристосування до конкретних життєвих умов та запитів соціального оточення. Здатність ця полягає в позитивному мисленні (оптимістичний та раціональний погляд на життя) та позитивній соціальній поведінці (виявляється у прийнятті та наданні соціальної підтримки) і забезпечує досягнення соціально значущих результатів, що підвищує задоволеність життям [95].

Теоретичну концепцію Н. Бредбурна можна віднести до суб'єктивістського підходу. Згідно з уявленнями вченого, психологічне благополуччя є балансом негативного та позитивного афектів [132].

Термінологічно близьким за змістом до визначення психологічного благополуччя під час розгляду його в гедоністичному ключі є поняття «суб'єктивного благополуччя» (subjective well-being).

Запропоновано трикомпонентну структуру концепту суб'єктивного благополуччя, що складається із задоволеності життям, наявності у житті позитивних афективних переживань та відсутності негативних емоційних афектів. Дослідники суб'єктивного благополуччя серед основних його індикаторів розглядають як кожен з трьох зазначених аспектів окремо, так і комплексний їх вияв. В останньому випадку співвідношення позитивних та негативних емоційних переживань розглядається як афективний компонент щастя, а задоволеність життям – як когнітивний компонент [1; 10].

Були здійснені спроби розширити список складників суб'єктивного благополуччя. Наприклад, Дж. В. Капрара та ін. [134] пропонують доповнити когнітивний компонент такими характеристиками, як самоповага й оптимізм.

Питання про те, наскільки виміри суб'єктивного благополуччя охоплюють щастя й/або психологічне благополуччя, лишається відкритим. Як зазначає І. Бонівелл, попри значну кількість емпіричних досліджень, гедоністичному підходу висувають зауваження щодо недостатньої уваги до розробки теоретичних обґрунтувань та узагальнень [10].

Евдемоністичний підхід (який також називають об'єктивістським), розвивається переважно у царині гуманістичної психології та розглядає психологічне благополуччя як процес реалізації особистісного потенціалу. Саме таке визначення цього терміна пропонують Е. Дісі та Р. Раян [10].

Представники евдемоністичного підходу вважають, що не все, що співвідноситься із задоволенням, сприяє досягненню психологічного благополуччя. Більш того, життєві труднощі, негативний і навіть травмуючий досвід можуть в окремих випадках стати основою для

подальшого збільшення психологічного благополуччя людини завдяки переосмисленню життя, усвідомленню власних цілей, встановленню більш гармонійних стосунків, отриманню здатності до співпереживання [95].

На думку А. С. Вотермана, психологічне благополуччя пов'язане з життям у злагоді зі своїм справжнім Я, із глибоко прийнятими цінностями й інтересами при повному залученні до діяльності. Це пов'язано зі станом особистісної експресивності: відчуттям повноти життя, автентичності, самоусвідомленням себе тим, ким ти є насправді [206].

Повне залучення до особистісно-значущої діяльності розглядається у концепції «поток», що розробляється М. Чиксентмігаї [108]. Потік виникає при виконанні аутотелічної діяльності, тобто діяльності, сенс якої лежить у її виконанні заради неї самої, тому що вона захоплює, викликає радість і задоволення (не викликаючи при цьому зовнішньої мотивації діяльності). Серед основних характеристик потоку визначають: втрату відчуття Я, відчуття власного існування; повне розчинення у діяльності; максимальну сконцентрованість уваги на дії, злиття дії та свідомості; екстатичність відчуттів; зміну відчуття часу (зазвичай час спливає дуже швидко, хоча у певних видах діяльності зберігається відчуття часу як чогось, що треба враховувати та долати, тому що час пов'язаний з якістю виконання діяльності); відчуття контролю; відповідність здібностей людини її можливостям діяти, дія з повним використанням власних здібностей; внутрішня мотивація.

М. Чиксентмігаї робить висновок, що люди щасливі не через те, що саме вони роблять, а через те, як вони це роблять. Водночас варто враховувати, що шляхи до щастя не обмежуються лише переживаннями потоку, а також те, що існують певні уточнення щодо переживання потоку для досягнення щастя (наприклад, певні види залежної поведінки також викликають «потоківі стани», що абсолютно не ведуть до довгострокового щастя).



Однією з перших узагальнених моделей психологічного благополуччя, розробленою у 1950-х роках у контексті об'єктивістського підходу, стала модель М. Ягоди, що складалася з таких компонентів, як: самоприйняття (висока самооцінка, виражене відчуття ідентичності); особистісне зростання (міра самоактуалізації), інтегрованість (здатність до контролю над ситуаціями, що викликають стрес), автономність (незалежність від впливів оточення); точність сприйняття реальності (соціальна сприйнятливність); компетентність стосовно соціального оточення (здатність до соціальної адаптації та ефективного розв'язання проблем) [95].

Розробки М. Ягоди продовжила американська дослідниця К. Рифф [197]. На основі описаної вище моделі, а також завдяки аналізу праць А. Маслоу, К. Роджерса, Г. Олпорта, К.-Г. Юнга, Е. Еіксона, Ш. Бюллер К. Рифф запропонувала інтегративну модель психологічного благополуччя, яка містить такі компоненти: самоприйняття (позитивне ставлення до себе, попри усвідомлення власних недоліків та обмежень), позитивні стосунки (вміння підтримувати близькі стосунки з іншими людьми на основі підтримки та емпатії), управління середовищем (здатність відповідати вимогам оточення, планувати та ефективно виконувати заплановане, долати труднощі), цілі в житті (вміння знаходити сенс у своїх зусиллях та життєвих завданнях, переживати осмисленість свого існування), автономність (здатність будувати своє життя відповідно до власних переконань, вміння організувати власне докільля відповідно до своїх бажань та потреб), особистісне зростання (прагнення до реалізації своїх талантів і здібностей, відкритість до нового досвіду). Таким чином психологічне благополуччя розглядається як відповідність життєвого функціонування людини певному позитивному соціальному нормативу.

Між прибічниками гедоністичного та евдемоністичного підходів ведеться активна дискусія, учасники якої висувують пропозиції щодо можливостей інтеграції теоретичних положень. W. C. Compton із співавторами провели факторний аналіз 18 шкал, спрямованих на вимір

психологічного благополуччя, і визначили 2 основні фактори, що презентують психологічне благополуччя: суб'єктивне благополуччя та особистісне зростання, що мають пряму кореляцію одне з одним [141]. L. A. King & C. K. Nara запропонували респондентам виокремити основні риси благополучного життя і визначили, що серед таких рис названі: переживання щастя, наявність і реалізація життєвих смислів [165]. На основі аналізу цих та інших досліджень Р. М. Райан та Е. Л. Дісі дійшли до висновку, що психологічне благополуччя варто розглядати як багатофакторний феномен, що охоплює аспекти гедоністичних та евдемоністичних теорій [196]. Схожі висновки отримані і в результаті масштабного міжнародного емпіричного дослідження, яке провели David J Disabato та його колеги [144].

Р. М. Райан та Е. Л. Дісі, автори теорії самодетермінації, зазначають, що евдемонія характеризує, насамперед, спосіб життя, а не психологічний стан. Відповідний спосіб життя полягає у здійсненні того, що є внутрішньо цінним для людини, у задоволенні її базових потреб. Виокремлюють 3 базові потреби особистості: в автономії, компетентності, приналежності [195].

Під автономією розуміють сприйняття своєї поведінки як конгруентної власним внутрішнім бажанням і цінностям, під приналежністю – прагнення до підтримання близьких стосунків. Потреба в компетентності полягає в ефективній діяльності, вона підтримується таким середовищем, яке висуває завдання оптимального рівня складності та надає людині позитивний зворотний зв'язок [40].

Стверджується, що задоволеність цих потреб є невідомою частиною психологічного зростання, цілісності й психологічного благополуччя. Теорія самодетермінації описує також умови, необхідні для психологічного благополуччя, до яких належать реалізація цілей, що є внутрішньо мотивованими, осмисленість та усвідомленість власних дій, автономна та довільна поведінка, інтеграції соціальних цінностей та практик в особистісний досвід [196].

Порівнюючи концепцію психологічного благополуччя К.Рифф та теорію самодетармінації Р. Раяна та Е. Дісі, Ю. М. Олександров зазначає, що у теорії самодетермінації автономність, компетентність та приналежність розглядаються як головні фактори, що викликають психологічне благополуччя, тоді як підхід К. Рифф використовує їх для опису останнього [79, с.15].

Як вже зазначалося, у сучасній психології все більш виразними є тенденції розглядати психологічне благополуччя комплексно, враховуючи і його гедоністичний та евдемоністичний аспекти. Наприклад, Е. Л. Носенко та І. Ф. Аршава [78] розрізняють 3 аспекти благополуччя, які взаємодоповнюють одне одного: суб'єктивне (емоційне), психологічне та соціальне благополуччя (полягає у почутті інтегрованості у соціальне оточення, можливості реалізації у ньому власного потенціалу). Одним з найважливіших життєвих завдань, крім забезпечення суб'єктивного та соціального благополуччя, визначається продуктивна праця та особистісний розвиток, які можуть розглядатися як показники позитивного вияву активності особистості.

Інтегративний погляд на психологічне благополуччя пропонує й О. С. Ширяєва [111], визначаючи концепт благополуччя як сукупність необхідних особистісних ресурсів, що забезпечують суб'єктивну та об'єктивну успішність людини у системі «суб'єкт-середовище». Модель психологічного благополуччя, запропонована дослідницею, складається з 5 компонентів: афективного (баланс позитивних і негативних переживань та загальна задоволеність життям), метапотребового (передбачає особистісне зростання та самореалізацію), світоглядного (позначає наявність цілей, що надають життю осмисленості), інтрарефлексивного (передбачає самоприйняття та позитивну оцінку себе), інтеррефлексивного (відображає компетентність у середовищі та гармонійні стосунки).

Структурну модель психологічного благополуччя запропонувала російська дослідниця Вороніна Г. В. [20]. Зазначений термін вчена розглядає

як системну властивість людини, якої вона набуває в процесі життєдіяльності на основі психофізіологічної збереженості цілісності функцій, що виявляється у суб'єкта в переживанні змістової наповненості та цінності життя в цілому як засобу досягнення внутрішніх соціально орієнтованих цілей, і є умовою реалізації її потенційних можливостей та здібностей.

На думку вченої, психологічне благополуччя формується в процесі діяльності на чотирьох просторах буття – духовно-практичному, соціально-культурному, соціально-педагогічному, біологічному у вигляді несвідомих та усвідомлених ресурсних установок – життєздатності, самореалізації, саморозвитку та самовираження, самоконтролю і може бути розглянуто на 4 відносно автономних рівнях: психосоматичного здоров'я, соціальної адаптованості, психічного та психологічного здоров'я. У якості показника, що цілісно характеризує стан системи психологічного благополуччя, був запропонований «рівень психологічного благополуччя».

Таким чином, концепція, запропонована А. В. Вороніною, розглядає здоров'я на різних особистісних рівнях прояву, як складові системи психологічного благополуччя.

Погоджуючись з думкою, Ю. М. Олександрова, зазначимо, що поняття здоров'я та психологічного благополуччя є дійсно близькими за змістом. Проте «здоров'я» акцентує увагу на збереженні функціональних можливостей, потенціалу людини, здатності виконувати соціальні функції, тоді як психологічне благополуччя більшою мірою акцентує позитивну оцінку та наявність власних досягнень у різних сферах, гармонію людини, як внутрішню, так і з її оточенням, реалізацію життєвого потенціалу [79].

Комплексне вивчення концепту психологічного благополуччя представлено у працях Т. М. Титаренко. Дослідниця визначає психологічне благополуччя як готовність особистості до варіативності, змінюваності, здатності до відповідального життєтворення [101]. Проаналізувавши за допомогою методики непрямого контекстуального інтерв'ю роботи 32

класиків психологічної науки, авторка виокремила 35 інтегральних показників здорової особистості. Серед найпопулярніших, тобто таких, що найчастіше виявлено в різних концепціях - особистісна цілісність, потреба у самореалізації, здатність до саморегуляції, креативність, схильність до співробітництва з іншими людьми, здатність шукати сенси, наявність гармонії, врівноваженості, осмислення досвіду, автентичність, рефлексивність, здатність до співпереживання, людяність [98]. Серед особистісних чинників досягнення психологічного благополуччя вчена виокремлює комунікативний, що передбачає досягнення необхідного рівня значущого спілкування і причетності до груп однодумців; просоціальний, що передбачає засвоєння людиною практик незаздрісної уваги до іншої людини, здатність приходити на допомогу іншому; інтернальний, що полягає у розвитку внутрішнього локусу контролю, підвищенні персональної відповідальності, знаходженні нових сенсів та постановку перспективних життєвих завдань [101]. Т. М. Титаренко визначає 4 основні вектори, робота над собою в яких буде сприяти покращенню благополуччя: підвищення самоприйняття, комунікативної компетентності, самореалізованості та цілісності [102]. Серед передумов досягнення психологічного благополуччя у посттравматичний період життєтворення дослідниця виокремлює здатність особистості переосмислювати травматичні переживання; досягнення достатнього рівня внутрішньої автономії; здатність приймати і надавати допомогу; підвищення продуктивності, самоефективності завдяки увазі до власних схильностей, розвитку здібностей; активізацію креативності і відповідальності у ставленні до власного життя [99].

Співвідношення понять «здоров'я» і «психологічне благополуччя» розглядає і Р. Warr. На думку науковця, поняття благополуччя є складовою ширшої концепції психічного здоров'я, що включає такі компоненти, як самооцінка, автономія, компетентність та спрямованість. Учений також розділяє благополуччя на загальне та контекстно-специфічне, що

характеризує задоволеність певними сферами життя, такими як робота чи сім'я [205].

Комплексне розуміння психологічного благополуччя людини розкрито в роботі Ю. М. Олександрова. Автор розглядає його як системну єдність оптимальних психологічних якостей та станів людини: особистісної зрілості та самоактуалізації, психологічного благополуччя особистості (у розумінні цього терміна К. Рифф), гармонії особистості, суб'єктивного благополуччя. Дослідник пропонує модель психологічного благополуччя, що складається з: ресурсного аспекту (особистісної зрілості), процесуального (самоактуалізації), результативного (психологічного благополуччя особистості), структурного (гармонії особистості як внутрішньої, так і гармонії між нею та оточенням), оціночного (задоволеності життям і позитивних емоцій) [80].

До інтегративних концепцій благополуччя можна віднести і модель аутентичного щастя, запропоновану М. Селігманом. Згідно із визначенням дослідника, існують 3 шляхи, які ведуть до благополуччя: приємне життя, яке орієнтоване на отримання позитивних емоцій (цей шлях наслідує гедоністичну традицію щодо визначення благополуччя), залучене життя, що визначається як розуміння і використання власних сильних характеристик та чеснот, та змістовне життя, що полягає у приналежності та служінні тому, що, на думку людини, є більшим, ніж вона (евдемоністична традиція). Таким чином, позитивні емоції, залученість та сенс визначались як складові благополуччя [169]. Пізніше М. Селігман переглянув власну концепцію аутентичного щастя і запропонував модель PERMA, яка включає, крім означених вище 3 складових, такі компоненти, як позитивні відносини та досягнення [198].

Серед спроб поєднання гедоністичного та еудемоністичного підходів варто зазначити розробки П. П. Фесенка та Т. Д. Шевеленкової [79], які розглядають психологічне благополуччя як «інтегративний показник міри спрямованості людини на реалізацію цієї потреби, що суб'єктивно

виражається у відчутті щастя, задоволеності собою та власним життям». Автори теорії роблять акценти як на суб'єктивній оцінці людиною власного життя, так і на реалізації позитивного функціонування особистості.

Розвиваючи концепцію психологічного благополуччя особистості, П. П. Фесенко виокремлює ідеальний та актуальний рівень останнього. Під актуальним психологічним благополуччям він має на увазі ступінь реалізованості головних компонентів цього конструкта в житті людини, а під ідеальним – ступінь спрямованості особистості на реалізацію складників позитивного функціонування. Кожен з цих рівнів має власну структуру і ступінь вираженості [104].

Теоретичний підхід до розуміння психологічного благополуччя, запропонований П. П. Фесенком та Т. Д. Шевеленковою, знайшов широкий відгук серед наукової спільноти пострадянського простору. Адаптований варіант методики К. Рифф, запропонований вченими, активно використовується в дослідницькій практиці. Зокрема, у дисертації П. П. Фесенка наведені дані щодо відмінностей у структурі сенсожиттєвих та ціннісних орієнтацій в осіб з високим та низьким рівнем актуального психологічного благополуччя [104]. Дослідженню взаємозв'язку психологічного благополуччя та адаптаційних стратегій мігрантів присвячена дисертаційна робота З. Х. Лепشوкової [59]. У роботі О. Н. Паніної висвітлено взаємозв'язок психологічного благополуччя та суверенності психологічного простору [86]. Л. В. Жуковська розглядає взаємозв'язок психологічного благополуччя і батьківських настановлень жінок [31]. У роботі Т. Ю. Іванової досліджено функціональну роль особистісних ресурсів у забезпеченні психологічного благополуччя [33].

У дослідженні С. В. Карсканової обґрунтовано проблему впливу психологічного благополуччя особистості на її фахове зростання [42]. Вчена здійснила переклад та адаптацію питальника К. Рифф українською, тож є дані щодо його використання на вітчизняній вибірці респондентів [41].

Серед доробок вітчизняних вчених, що присвячені вивченню різноманітних аспектів психологічного благополуччя, варто також назвати роботу В. М. Духневича, який розглядає психологічне благополуччя у зв'язку з професійним аспектом [29], дисертаційну роботу Ягіяєва І. І., в якій досліджено чинники психологічного благополуччя особистості атеїста [122], наукову роботу О. М. Знанецької, що присвячена вивченню взаємозв'язку Я-концепції особистості з конструктом, що розглядається [32], дисертаційне дослідження Груб'як О. М., де окреслені особливості психологічного благополуччя в період ранньої дорослості [27], наукову роботу Н. В. Каргіної [37], яку присвячено вивченню ресурсів та чинників психологічного благополуччя. Окремі наукові публікації вітчизняних авторів присвячені також вивченню структури та функцій психологічного благополуччя [93], його основним чинникам [43], особливостям гендерних настановлень осіб з різним рівнем психологічного благополуччя [123], проблемам професійної ідентичності [13], професійного становлення [2] та особистісної самостійності [85] в контексті феномена психологічного благополуччя.

Наше розуміння сутнісного змісту концепту психологічного благополуччя також базується на положеннях теорії К. Рифф. Ця концепція, що була створена на основі аналізу праць класиків психологічної науки, є одним з найбільш теоретично обґрунтованих підходів щодо визначення психологічного благополуччя. Як засвідчив аналіз літературних джерел, вона широко використовується в сучасних наукових дослідженнях зарубіжних та вітчизняних авторів.

На нашу думку, складові психологічного благополуччя, що були запропоновані К.Рифф, можна додатково структурувати. Класиком вітчизняної науки В. Н. Мясіщевим було представлено ідею зведення всього різноманіття стосунків особистості з навколишньою дійсністю до певних взаємопов'язаних груп [67, с. 208]. Згідно з концепцією вченого, можна виокремити 3 рівні взаємодії особистість-середовище: внутрішньоособистісні (стосунки рівня «Я – інший Я»), міжособистісні (стосунки рівня «Я –



Інший») та стосунків із середовищем (рівень «Я – Середовище»). На важливості врахування категорії ставлення до себе, інших та світу при побудові моделі психологічного благополуччя особистості наголошує Я. І. Павлоцька [84, с.8].

На нашу думку, компоненти психологічного благополуччя, запропоновані К.Рифф, можна розподілити з урахуванням даних рівнів на 3 вектори. Вектор «ставлення до себе» (охоплює такі параметри, як особистісне зростання та самоприйняття), вектор «ставлення до інших» (складається з таких параметрів як автономія та позитивні стосунки) та вектор «ставлення до діяльності» (охоплює параметри управління середовищем та цілі в житті). Таку структуру можна представити схематично (Рис.1.1)

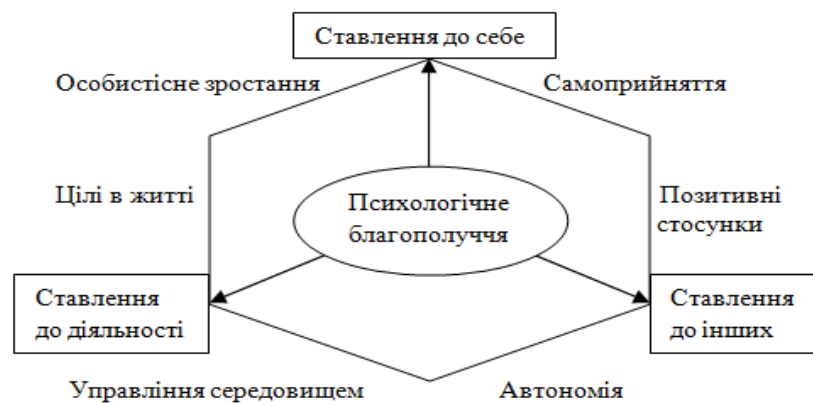


Рис.1.1 Модель психологічного благополуччя

Ми вважаємо, що подібне структурування спрощує сприйняття концепту психологічного благополуччя, водночас збагачуючи його додатковим змістовим наповненням.

Таким чином, на сьогодні існує широке розмаїття підходів як до термінологічного визначення, так і до змістового наповнення конструкта психологічного благополуччя. Попри велику кількість варіантів, можна виокремити 3 провідні напрями розгляду концепту психологічного благополуччя: гедоністичний, що ототожнює психологічне благополуччя із суб'єктивним відчуттям щастя, задоволеністю життям; евдемоністичний, що

розглядає психологічне благополуччя як процес реалізації особистісного потенціалу; інтегративний, що враховує гедоністичний та евдемоністичний аспекти. У контексті нашого дослідження психологічне благополуччя визначаємо як інтегративний показник міри спрямованості людини на реалізацію основних компонентів позитивного функціонування, а також міру реалізації потреби у благополуччі, що суб'єктивно виражається у відчутті щастя, задоволеності собою та власним життям. Запропоновано авторську модифікацію структури психологічного благополуччя, що базується на концепції К. Рифф та положеннях теорії особистості В. Н. Мясіщева.

## **1.2. Особливості психологічного благополуччя старшокласників та соціально-психологічні чинники його формування**

Як зазначає С. А. Водяха, системне вивчення проблеми психологічного благополуччя дітей, підлітків та студентів, на відміну від досліджень, що проводяться серед дорослих, почалися відносно нещодавно [17].

Аналіз наукових праць авторів пострадянського простору та вітчизняних науковців засвідчив, що сьогодні зростає кількість досліджень, присвячених вивченню феліцитарної проблематики відносно даних вікових груп, хоча тематика благополуччя студентської молоді [26; 15; 14; 83; 30; 105; 34] висвітлюється частіше, ніж різноманітні аспекти благополуччя учнів [87; 89; 16].

Однак, обсяг науково-дослідних робіт продовжує зростати, триває розробка відповідного психометричного інструментарію [164; 192; 174], проте на цей час можемо констатувати його нестачу [182; 193].

Варто зауважити, що далеко не в усіх дослідженнях автори підходять комплексно до розгляду особливостей психологічного благополуччя старшокласників, враховуючи вікові особливості цієї групи.

Проте є і позитивні винятки. Так, концептуальну модель психологічного благополуччя, що побудована з урахуванням вікових

особливостей розвитку, запропонували О. А. Ідобаєва та А. І. Подольський [36]. Ця модель передбачає розгляд особистості, що розвивається, на психофізіологічному, індивідуально-психологічному та ціннісно-смысловому рівнях. Автори концепції стверджують, що специфіка психологічного благополуччя, притаманна кожному віку, визначається за: а) наявністю або недостатнім розвитком психологічних новоутворень, відповідних віку, і характерною для даного віку провідної діяльності б) опосередкованими специфічними для цього віку соціальною ситуацією розвитку, індивідуально-психологічними особливостями, емоційним станом і механізмами психологічного захисту.

Провідним індикатором психологічного благополуччя підлітка, на думку О. А. Ідобаєвої [35], є його емоційне благополуччя (низький рівень тривожності, депресивності). Найбільший вплив на цей показник, на думку дослідниці, мають характеристики взаємин з батьками (доброзичливість; послідовність у стосунках; можливість нарівні з дорослими брати участь у розв'язанні проблем, що виникають; позитивний емоційний контакт), а також рівень комунікативної компетентності підлітків та психологічної грамотності дорослих (батьків і вчителів). У юнацькому віці увага повинна зосереджуватись на цілеспрямованому формуванні орієнтування в особливостях власної індивідуальності, на побудову конкретних життєвих планів і світогляду, що сприяє успішному входженню в різні сфери життя. На думку вченої, подібне формування може здійснюватися в процесі спеціальним чином спроектованого вивчення певних навчальних дисциплін.

На нашу думку, врахування характеристик особистості, що відповідають певному віковому етапу розвитку (психологічних новоутворень, провідного типу діяльності та соціальної ситуації розвитку) є дуже важливим для забезпечення психологічного благополуччя.

У публікаціях зарубіжних колег, присвячених вивченню психологічного благополуччя учнівської молоді, велику увагу приділено з'ясуванню особливостей впливу особистісних якостей та характеристик на

цей конструкт (локусу контролю, оптимізму, емоційного інтелекту, стилів управління стресом, самоспівчуття тощо) [142; 146; 149; 185; 199].

Окремим напрямком досліджень останніх років стає вивчення того, як фізіологічні характеристики [178] та особливості сприйняття власного тіла [139] впливають на психологічне благополуччя старшокласників. Рухова активність, заняття фітнесом визначаються як чинники, що сприяють покращенню благополуччя та зменшенню виявів нейротизму [175; 178; 207], а негативне сприйняття образу власного тіла і постійний контроль власної ваги сприяють його погіршенню [139; 208].

Вивчення соціально-психологічних факторів впливу на психологічне благополуччя старшокласників є тематикою, що також висвітлюється у працях сучасних дослідників. Коротко окреслимо отримані ними результати.

Встановлено, що психологічне благополуччя учнів тісно пов'язане з характером стосунків і психологічним кліматом у родині. Як зазначає Cheryl Buehler, за останнє десятиліття ця сфера досліджень значно збагатилася завдяки новим концептуальним моделям та метааналізу отриманих раніше даних. За твердженням дослідниці, одним з провідних трендів наукових досліджень, що присвячені впливу родини, стало визначення того, як сильні сторони та позитивні характеристики функціонування сімейних систем відображаються на психологічному благополуччі учнівської молоді [133]. Так, наприклад, встановлено, що підхід до виховання, який передбачає навіність практики усвідомленої уваги в дитячо-батьківських стосунках, пов'язаний з позитивними психосоціальними впливами, зокрема із зростанням психологічного благополуччя підлітків [176; 179].

Підлітки з повних сімей у середньому повідомляють про вищий рівень благополуччя, ніж ті, які проживають з одним із батьків або в прийомних сім'ях [166]. Але сприйняття батьків, як люблячих, здатних забезпечити підтримку та допомогти, є одним з визначних чинників задоволеності життям учнів незалежно від складу сім'ї [145].

Фінські дослідники Joronen & Astedt-Kurki, узагальнивши дані, отримані в результаті проведених інтерв'ю з учнями старших класів, виділили такі фактори сімейних стосунків, які, на думку самих учнів, сприяють їхньому благополуччю: безпека і комфортність домашнього середовища; відкритість і довіра в міжособистісних стосунках; атмосфера любові, що характеризується сімейними радіощами, близькістю та гармонією; батьківське наставництво та підтримка, залученість батьків у життя дітей та наявність спільних справ; родинна підтримка стосунків з іншими людьми та діяльності дітей, що відбуваються за межами сімейного кола [162].

Cornelia Pechmann, Jesse R. Catlin & Yu Zheng розглядаючи фактори, що сприяють психологічному благополуччю підлітків, визначають такі зони, на яких має зосереджуватися увага батьків для сприяння благополуччю своїх дітей: забезпечення підтримки та стабільності; ілюстрація моделей хорошої поведінки; моніторинг та обмеження ризикованої поведінки; обговорення поведінкових ризиків; надання рекомендацій щодо однолітків; забезпечення керівництва щодо використання засобів масової інформації; інвестування у розвиток дітей; забезпечення духовного виховання; попередження надмірної залежності від матеріальних винагород і сприяння розвитку вдячності [188].

Важливість впливу батьківських практик та соціальної підтримки з боку батьків, вчителів та однолітків на психологічне благополуччя є одним з висновків дослідження, що проводилося серед українських та російських старшокласників, і мало на меті з'ясувати вплив змін на макроекономічному рівні на психологічне благополуччя зростаючого покоління. Як з'ясувалося, покращення соціально-економічних умов не спричинило істотного впливу на показники психологічного благополуччя респондентів, тоді як фактори наявності соціальної підтримки в сім'ї та за її межами є тими змінними, що демонстрували істотний вплив [200].

Характер стосунків з однолітками та вчителями також пов'язаний з психологічним благополуччя учнів старших класів.

Наявність дружніх стосунків з однолітками і рівень соціальної підтримки напряму пов'язані з психологічним благополуччям старшокласників [128] і можуть характеризуватися як чинники, що сприяють його зростанню [181]. У той же час, рівень довіри у дружніх взаєминах має певні відмінності у хлопців і дівчат, змінюється з часом та неоднозначно пов'язаний з психологічним благополуччям респондентів [177], що актуалізує питання більш комплексного підходу до вичення характеристик дружніх стосунків у контексті їхнього взаємозв'язку з психологічним благополуччям.

Віктимізація з боку однолітків і сприйняття поведінки вчителя як недобросовісної та упередженої є важливими факторами ризику в мікросистемах класу. Встановлено, що ці фактори позитивно пов'язані з повідомленнями про частіші психологічні та соматичні проблеми і негативно пов'язані із почуттям безпеки [153]. У той же час, почуття приналежності до колективу шкільних товаришів має позитивний зв'язок із психологічним благополуччям учнів, тоді як показники емоційного інтелекту на рівні класу, відповідно, позитивно пов'язані із психологічним благополуччям учнів і сприяють ще більшому зростанню приналежності до групи і покращенню стосунків між її учасниками [129].

Поступово зростає кількість даних щодо впливу культурного середовища на психологічне благополуччя учнів.

З'являються міжнародні проекти з вивчення благополуччя учнів, так, наприклад, під час проекту «Promoting Psychological Well-Being Globally project» були отримані дані щодо особливостей психологічного благополуччя, стресового та підтримуючого досвіду дітей та підлітків з 12 країн світу [182].

Вплив культуральних чинників на рівень суб'єктивного та психологічного благополуччя старшокласників з Італії та Швеції став об'єктом вивчення Danilo Garcia та Elisabetta Sagone. Згідно з отриманими даними, найбільш визначні відмінності між групами з різних країн зафіксовані на рівні показників когнітивного компонента суб'єктивного

благополуччя, тоді як на рівні середніх показників психологічного благополуччя яскравих відмінностей не було виявлено [150].

Окремим напрямком досліджень стає з'ясування того, як еміграція впливає на благополуччя школярів, і які фактори сприяють кращій адаптації їх у новому середовищі. Встановлено, що розвиток бікультуральної ідентичності позитивно впливає на психологічне благополуччя та сприяє зменшенню адаптаційного стресу [126], так само як і міжрасова дружба [127], яка має ще і позитивний вплив на академічні результати. Поведінка вчителя, що спрямована на підтримку автономії учнів-іммігрантів також позитивно пов'язана з їхнім психологічним благополуччям [124].

Не тільки країна проживання, але і регіональний аспект може бути пов'язаний із психологічним благополуччям. Г. В. Литвинова, вивчаючи показники вибірки камчатських та новосибірських учнів, відзначає, що в цілому, загальний рівень психологічного благополуччя в камчатських школярів є вищим, ніж у новосибірських однолітків. На думку вченої, це може бути пов'язано з більш стабільними та спокійними умовами проживання у провінційному місті [14].

Шкільне оточення (взаємини із вчителями та однокласниками) і особливості побудови самого навчального процесу та його зміст також тісно пов'язані з психологічним благополуччям старшокласників.

Встановлено, що навчальна ефективність є найвищою тоді, коли концентрація, задоволення та інтерес до діяльності, що виконується, є однаково високими. Однак, такий стан є рідкістю в шкільній практиці, про що свідчать результати досліджень М. Чиксентмігаї та Р. Ларсона [15, с. 11].

Д. Шерноффом були проведені дослідження особливостей взаємодії американських учнів, у результаті яких з'ясувалося, що старшокласники менше були захоплені навчальною діяльністю, ніж будь-якою іншою. Концентрація уваги у школярів була вище, ніж за межами класу, але рівень їхнього інтересу і задоволення був низьким. Змінити подібний стан речей можуть заняття, що проводитимуть в активній формі. Захопленість учнів

буде істотно вищою, коли завдання буде сприйматися як складне, але таке, з яким можна впоратись [17, с. 10].

Вивчаються нові підходи до навчального процесу, які мають на меті покращення психологічного благополуччя учнів. Так, наприклад, впровадження навчання, що стимулює розвиток «growth mindset» (мислення, спрямованого на розвиток) сприяє зростанню психологічного благополуччя учнів і збільшенню їхньої залученості до навчального процесу [209]. Розроблюються і успішно впроваджуються освітні програми, метою яких є навчання учнів практикам, що сприяють покращенню благополуччя [131].

У дослідженні, яке вивчало взаємозв'язок між шкільним кліматом та задоволеністю учнів школою, було встановлено, що стосунки між вчителями та учнями, справедливість правил та зрозумілість очікувань, взаємини з іншими учнями є найбільш визначними факторами, що обумовлюють рівень задоволеності навчальним закладом для старшокласників [138].

Підсумовуючи все вищезазначене, можна сказати, що психологічне благополуччя підлітків є складним утворенням, що охоплює як індивідуально-психологічні, так і вікові, соціокультуральні та соціально-психологічні характеристики.

Наразі активно вивчаються такі соціально-психологічних фактори психологічного благополуччя старшокласників, як характер стосунків та наявність підтримки з боку батьків, близьких друзів, вчителів та однокласників, вплив особливостей навчального процесу, регіону проживання та культурного оточення. Водночас аналіз матеріалу засвідчив наявність потреби розробки додаткового дослідницького інструментарію для вивчення психологічного благополуччя старшокласників, що враховував би вікові особливості цієї соціальної групи.

### **1.3. Класифікація соціальних інтернет-практик в контексті дослідження психологічного благополуччя старшокласників**



Частково означивши у попередньому розділі особливості впливу соціального середовища (складу сім'ї, стосунків з однолітками, навчальної ситуації, тощо) на психологічне благополуччя старшокласників, перейдемо до аналізу впливу медіасередовища, зокрема соціальних інтернет-практик, на учнівську молодь.

Дискусії щодо впливу Інтернету на психологічне благополуччя тривають довгий час. З одного боку, велику кількість досліджень присвячено негативним аспектам його застосування (інтернет-адикції, хакерству, «ігровий наркоманії», неадекватним ефектам у процесі соціальної перцепції тощо). З другого боку, науковці висувають гіпотези, згідно з якими сам зміст інтернет-ризиків може бути переосмисленим. Наприклад, дослідники стверджують, що супутні до феномена інтернет-адикції явища (зануреність у діяльність, високу пізнавальну активність і готовність до подолання проблем) можна трактувати як такі, що мають спільну природу із досвідом «потоків». У цій інтерпретації комп'ютерну залежність можна розглядати вже не як «патопсихологічний феномен», а як мотивацію пізнавальної діяльності [7, с. 5].

Вивчення впливу Інтернет-простору на користувачів, на нашу думку, потрібно проводити зважено та комплексно. Ми погоджуємося з думкою О. Є. Войскунського, який пропонує розглядати простір мережі як інструмент діяльності та зазначає, що в такому ракурсі Інтернет є нейтральним і допускає найрізноманітніші способи застосування, у тому числі й неадекватні. Саме тому вплив мережі має амбівалентний характер і залежно від специфіки взаємодії користувача з Інтернетом, він може бути фактором, що стимулює або пригнічує розвиток психічних функцій [18].

До подібних висновків прийшли й італійські науковці Fulvio Castellacci та Vegard Tveito, які здійснили теоретичне узагальнення 54 наукових досліджень, що проводилися з 1998 по 2017 і були присвячені вивченню впливу інтернету на благополуччя користувачів. За висновками дослідників, прогнозування того, наскільки можливості Інтернету будуть використані

людиною для покращення власного психологічного благополуччя потребує врахування її особистісних та соціально-психологічних характеристик: можливостей (capabilities), зокрема стану здоров'я та рівня освіченості; психологічних особливостей (psychological functioning), зокрема наявності життєвих цілей та спрямованості на самореалізацію; а також національної та релігійної специфіки її оточення (culture and beliefs) [135].

Як зазначає Л. А. Найдьонова, комплексний підхід передбачає врахування і вікових особливостей користувачів Інтернету. Стверджується, що самі по собі медіапрактики не є причиною вольових чи інших розладів особистості. Зі свого боку, системне ігнорування вікових та індивідуальних потреб особистості, може виявитися у формі порушень функціонування, одним з яких може стати інтернет-адикції [71].

Для організації ефективного викладу матеріалу, вважаємо за необхідне визначити зміст самого терміна «соціальні інтернет-практики».

Як зазначає Н. С. Малєєва, на сьогодні не існує універсального визначення поняття «соціальні практики». Пропонуються різні тлумачення цього соціально-психологічного явища. Соціальні практики розглядають, як спосіб взаємодії з собою та довкіллям; як сукупність дій або навичок поведінки з предметами та людьми; як конкретну щоденну звичну діяльність; як практичні знання та конкретні навички, результатом яких є вміння виконувати певні дії тощо [62]. Різноманітні аспекти соціальних практик розглянуті у роботах вітчизняних та зарубіжних вчених (Л. Д. Бевзенко, Т. І. Заславської, В. В. Зотової, В. В. Кизими, О. М. Кочубейник, В. В. Посохової, А. Л. Радкевича, Т. М. Титаренко та інших). Т. М. Титаренко, у контексті дослідження особистісного життєконструювання, виокремлює фонові, повсякденні практики, зумовлені насамперед культурними контекстами, і практики конструктивні, перетворювальні, що зумовлені індивідуальними контекстами. За стратегічними напрямками конфігурування запропоновано розглянути персональні, просторові та часові практики [100, с. 35].

Стрімкий розвиток та поширення інформаційно-комунікативних та віртуальних технологій зумовлюють зміни у практиках сучасної особистості та розширення простору для їхньої реалізації.

Розглядаючи соціальні практики інформаційного суспільства, Л. Д. Бевзенко пропонує декілька підходів щодо їх класифікацій, серед яких окремо варто відзначити ідею розподілу практик на реальні та віртуальні [6].

Віртуалізація практик сучасної людини становить сукупність трансформаційних процесів, спричинених новітніми технологіями, внаслідок чого створено безліч альтернативних самодостатніх реальностей, що увійшли у повсякденне життя людини й сприймаються нею як належне [19].

Віртуальні інтернет-практики стали об'єктом вивчення А. Л. Радкевича. Учений запропонував термін для їхнього визначення – «соціальні інтернет-практики». Цей концепт розглядається як «сукупність буденних дій та звичних способів поведінки, пов'язаних з використанням мережі для розв'язання проблем або підвищення ефективності діяльності в різноманітних галузях життя, а також для задоволення різних потреб» [90]. На нашу думку, таке визначення інтернет-практик є досить глибоким та змістовним.

Користування соціальними інтернет-практиками є дуже популярним способом проведення часу серед старшокласників. Згідно з даними, отриманими в рамках міжнародного проєкту «Європейське опитування учнів щодо вживання алкоголю та інших наркотичних речовин – ESPAD», проведеного серед учнівської молоді віком 15-17 років в Україні у 2015 році, лише 6,5% респондентів зазначили, що не користувалися Інтернетом протягом останнього тижня [55].

Згідно з моніторинговим опитуванням, проведеним Інститутом соціальної та політичної психології НАПН України серед учнів старших класів 122 навчальних закладів середньої ланки освіти 11 областей України у 2013 році, способом проведення дозвілля, що викликає найбільшу насолоду, для 61,2 % респондентів є Інтернет. [5].

Як свідчать результати досліджень, способи проведення вільного часу учнівської молоді в Інтернеті досить швидко змінюються. Так, за даними опитування, проведеного Інститутом соціальної та політичної психології у 2010 році, українська молодь зверталась до Інтернету передусім заради пошуку інформації: для навчання (70% відповідей); на різні цікаві теми (47%); як до відео- та аудіобібліотеки (48%); для знайомства з останніми новинами (37%). Трохи менші показники використання Інтернету були для спілкування: у чатах регулярно комунікували 33% опитаних; шукали друзів, знайомства – 21%. Приблизно 20% опитаних постійно використовували Інтернет із суто розважальною метою [64, с. 233]. У 2015 році опитування учнівської молоді показало вже іншу картину: 58,5% респондентів зазначили, що постійно користуються мережею для спілкування онлайн. Пошук інформації у всесвітній мережі серед переліку постійних практик назвали 23,3% опитаних, а завантаження музики, відео, фільмів – 22,2% респондентів; 18,4% хлопців і 2,7% дівчат кожного дня проводять час, граючи в комп'ютерні ігри [55].

Отже, можемо помітити тенденції щодо збільшення відносної частоти користування практик з комунікативною метою і зменшення – з інформаційною. Однією з причин подібних змін, можливо, є еволюція формату соціальних мереж: вони значно розширили свій функціонал, надаючи можливість прослуховувати музику, дивитися фільми, створювати публічні сторінки та клуби за інтересами. До того ж, розширилися можливості мобільних пристроїв і мобільного Інтернету: тепер можна користуватися інтернет-практиками будь-де і будь-коли за допомогою смартфонів. Ця доступність надає не тільки численні переваги, але і може нести ризики для психологічного благополуччя, про що свідчать результати емпіричних досліджень [158].

Для чого старшокласники користуються Інтернетом? Відповідаючи на це запитання, серед основних ресурсів медіасередовища дослідники виокремлюють: ресурс компанійськості (розширюються межі спілкування;

можна комунікувати, перебуваючи на великій відстані); відволікання від буденності (перемикання уваги за допомогою медіа надає людині сили долати труднощі); навчальний ресурс (швидко і легко можна отримати важливу інформацію); заповнення часу (використання медіа в моменти вимушеного очікування); користування за звичкою (фактор стабілізації життя); регулювання психологічних станів (збудження та розслаблення за допомогою використання медіаконтенту). Як зазначає Л. А. Найдьонова, список ресурсних можливостей медіа не може бути вичерпаним, адже вони продовжують розвиватись і пропонують не тільки новітні технологічні рішення, але і психологічні знахідки [65, с. 261].

Однак, поряд із можливостями й ресурсами існують й істотні ризики, серед яких відмова від розв'язання проблем реальності через втечу у віртуальні світи, ризик медіазалежності, ризик некритичного або викривленого сприймання інформації тощо.

Аналіз літературних джерел засвідчив, що питання психологічного благополуччя молоді в кіберпросторі в публікаціях сучасних авторів частіше за все розглядається в контексті висвітлення інших тем, серед яких питання інформаційної соціалізації [7; 25; 28; 48; 63], становлення та розвитку особистості [46; 44], особливостей мережевої комунікації та взаємодії [107; 8; 88; 3], віктимної поведінки в мережі [103], інтернет-залежності [156; 161; 152; 137; 140; 154].

Дослідженню взаємозв'язку між компонентами психологічного благополуччя і діяльністю, якій віддають перевагу старшокласниками різних вікових груп в Інтернет-середовищі, було присвячено дослідження А. В. Чорної та О. І. Погорілої [39]. Виявлено відмінності у практиках старшокласників з різних вікових груп. Встановлено, що основна активність старшокласників 9-х класів у мережі спрямована на пошук друзів, ігри та розваги. Висунуто гіпотезу, що подібна активність сприяє формуванню самоприйняття підлітків, розвитку автономії та позитивних стосунків з іншими. Учні 11-х класів віддають перевагу інформаційним практикам, у

тому числі й навчальній діяльності. Виявлено, що подібна мережева активність має позитивний кореляційний зв'язок з таким компонентом психологічного благополуччя, як «особистісний розвиток». Можна зробити висновок, що розвиток і реалізація власного потенціалу старшокласників з 11-х класів у мережі Інтернет обумовлюється зростанням у них інтересу до інформації, потребою розширити власну базу знань.

Автори досліджень, присвячених вивченню взаємодії людини з сучасними медіа, часто акцентують увагу на тому, що не завжди вдається встановити вектор впливу у взаємодії користувачів з інтернет-простором. Так, за даними досліджень спілкування дітей та підлітків у мережі в ракурсі його інтенсивності та впливу на позамережеву комунікацію, встановлено, що вплив Інтернету на соціальні зв'язки не має універсальних параметрів та вираженості й визначається радше особистісними й ситуативними факторами [52; 159; 160; 167]. Проблеми соціального і комунікативного характеру виникають у користувачів Інтернету, які переживають їх і в повсякденному житті [38], а інтернет-залежність може виникати при різноманітних формах дезадаптації людини в реальному світі [24; 8]. Неоднозначність впливу інтернет-середовища, на нашу думку, є тим фактором, який варто враховувати й при характеристиці психологічного благополуччя старшокласників у контексті їхньої взаємодії з кіберпростором.

Як зазначають Veronika Kalmus, Andra Siibak та Lukas Blinka [163], як позитивний, так і негативний вплив Інтернету на благополуччя учнівської молоді залежить від цілого комплексу супутніх обставин. Серед найбільш поширених теорій впливу інтернет-практик на користувачів наводиться гіпотеза «використання», відповідно до положень якої, ризику користування Інтернетом є більш вираженими для тих підлітків, які перебувають у мережі більшу кількість часу та у більшій кількості місць, а також використовують Інтернет для більшої кількості практик, ніж їхні однолітки. У такому випадку відбувається так зване «зміщення часу» – час, який можна було витратити на більш активну та різноманітну діяльність, проводиться в Інтернеті, і не

завжди з використанням практик, що сприяють розвитку та благополуччю користувача. Інші теорії звертають увагу на те, що до ризиків можуть бути більш чутливі певні групи молодих людей. Згідно з гіпотезою «міграції ризику» до онлайн-активностей, що мають негативні наслідки, більш схильні ті користувачі, які у своїй повсякденній діяльності схильні до «ризикованих» практик: зловживають алкоголем, систематично пропускають уроки, порушують закон тощо. Гіпотеза «вразливості» говорить про те, що діти, що переживають більші психологічні труднощі є так само більш схильними до ризикованих онлайн-активностей. Також наводиться і теорія «соціальної компенсації»: ті старшокласники, що активно самовиражаються більше в мережевому просторі, ніж в реальному житті, стикаються і з більшою кількістю інтернет-ризиків.

Усі ці гіпотези отримали фактичне підтвердження й у результатах емпіричних досліджень. Так, масштабне опитування EU Kids Online survey [170] підтвердило, що рівень онлайн-ризиків, який є аспектом благополуччя в інтернет-просторі, напрямку пов'язаний з такими особистісними якостями користувачів, як вразливість та стійкість.

Отже, інтернет-практики є одним з найпопулярніших способів проведення вільного часу серед старшокласників, що є емоційно-привабливим та має як потужні ресурсні можливості, так і несе певні ризики. Звідси постає запитання: які саме віртуальні практики та якою мірою сприяють психологічному благополуччю юного покоління?

Одним з перших кроків для отримання відповіді на цей запит, на нашу думку, є створення класифікації соціальних інтернет-практик учнівської молоді стосовно їхнього психологічного благополуччя.

Для початку звернемося до огляду вже існуючих підходів щодо категоризації інтернет-практик.

А. Л. Радкевич, увівши до вжитку сам термін «соціальні інтернет-практики», запропонував класифікувати їх за сферою застосування та за функціональною спрямованістю. Відповідно до першого параметра,

виокремлено повсякденно-побутові, освітні, професійні, суспільно-політичні, економічні, розважальні та особисті практики. За функціональною спрямованістю Л. А. Радкевич пропонує розподіл соціальних інтернет-практик на інформаційні, комунікативні та інформаційно-комунікативні.

Український соціолог Т. О. Галіч, розглядаючи інтернет-практики студентів, запропонувала класифікувати їх за критерієм мети перебування суб'єкта в мережі, а також за рівнем їх популярності [22, с. 191]. Є. В. Реутов в основу власної класифікації поклав співвідношення характеру інтернет-практик з «сучасним» і «традиційним» способами життя. Традиційні інтернет-практики, на його думку, здійснюються у межах звичного для переважної більшості способу життя, вони пов'язані насамперед із дозволами користувача. Сучасні ж, по-перше, орієнтовані на якісні зміни в житті особистості і, по-друге, припускають наявність у неї спеціальних навичок – хоча б у невеликому обсязі [91].

Власний підхід до категоризації інтернет-практик пропонує Я. В. Хміль. Дослідниця виокремлює 4 параметри для здійснення класифікації: 1) за впливом мережі на життєдіяльність особистості: конструктивні/деструктивні інтернет-практики; 2) за мотивом (метою перебування в мережі): особливості навчального процесу, комунікація, розваги, пошук інформації не навчального характеру; 3) за позицією суб'єкта стосовно контенту: створення /споживання контенту; 4) за місцем реалізації інтернет-практик: онлайн/офлайн. За останнім із параметрів до першої групи Я. В. Хміль відносить інтернет-практики, пов'язані зі специфікою навчального процесу; комунікацію, не пов'язану із навчальним процесом; розваги; пошук інформації поза межами навчального процесу. До другої відносить ті інтернет-практики, які суб'єкт реалізовує не в мережі, проте вони (практики) певним чином її стосуються: організаційні – в процесі реалізації яких Інтернет стає вагомим чинником, елементом мотивації (наприклад, вибір квартири або місця для відпочинку); соціальні – реальні соціальні взаємодії, що змінюються під впливом мережі [106].



На нашу думку, наведені класифікації, виокремлюючи певні параметри практик, все ж є недостатньо комплексними. Так, в жодній з них не враховується час користування та саморегуляційні аспекти практик.

Розглядаючи питання класифікації соціальних інтернет-практик, варто звернути увагу на концепт «соціально-технографічних сходинок», запропонованих Чарлін Лі та Джоном Бернофом [60] для опису і аналізу процесів взаємодії та комунікації в мережі.

Принцип побудови цієї класифікації – групування користувачів відповідно до звичних для них способів проведення часу в Інтернеті. Авторами класифікації було виокремлено 6 типів користувачів: «творці» (створюють та публікують новий контент), «критики» (виражають своє ставлення до контенту вже створеного і опублікованого), «збирачі» (різними способами класифікують і організують контент в Інтернеті), «комунікатори» (користуються сайтами соціальних мереж), «споживачі» (споживають контент – прослуховують/переглядають аудіо та відео, читають форуми, відвідують сайти рекламодавців) та «неактивні» (не користуються жодною з означених вище практик у мережі).

Характеризуючи цю класифікацію, П. А. Лебедев та С. І. Петухова акцентують увагу на тому, що в основу виокремлення типів покладено не користування певними сервісами, а схильність до певного типу дій як в мережі, так і поза її межами. Саму ж мережу розглядають як простір, що надає нові можливості для реалізації практик. Операціональні ознаки, за якими відбувається розподіл користувачів на групи, можуть змінюватись і доповнюватись з розвитком технологій, на відміну від типів, для характеристики яких вони застосовуються [57].

Представлені групи є перехресними: один і той самий користувач може бути приналежним відразу до кількох груп, в яких представлені характерні для нього практики. Єдиним «чистим» типом є група неактивних. Визначені активності й відповідні їм групи можна представити у вигляді певної ієрархічної структури. Автори концепції для опису сегментації

використовують аналогію з драбиною, на вершині якої перебувають «творці» і далі – «критики», «збирачі», «комунікатори», «споживачі» та «неактивні».

Ідея подібного ієрархічного представлення груп користувачів Інтернету, на нашу думку, перекликається з широкоживаною у психолого-педагогічній практиці класифікацією рівнів розумових дій процесу пізнавальної діяльності, запропонованою Б. Блумом (Bloom's Taxonomy) [130]. Відповідно до оновленої версії таксономії, запропонованої Л. Андерсон та її колегами, існує 6 рівнів розумових навичок, які розташовані від найпростіших до найскладніших: запам'ятовування (впізнання та пригадування певної інформації), розуміння (здатність інтерпретувати, пояснювати та порівнювати матеріал), використання (застосування знання в знайомій чи новій ситуації), аналіз (розділення знання на компоненти та осмислення відношення частин до загальної структури), оцінювання (перевірка та критичне осмислення інформації) і створення (поєднання відомого для створення нового) [125]. Як бачимо, 3 верхні щаблі «сходинок» досить добре синхронізуються з 3 вищими рівнями процесів пізнавальної діяльності: класифікаційні практики – з аналізом, критичні – з оцінюванням, а творчі – зі створенням.

На нашу думку, класифікація «технографічних сходинок» може мати пояснювальну силу стосовно впливу змісту соціальних інтернет-практик на психологічне благополуччя старшокласників, проте для використання з цією метою вона потребує певних змін [115]. Відповідно до зміни об'єкту класифікації, ми переформулювали назви груп (напр. «Творці» в «Творчі практики»); розширили перелік операціональних ознак, за яким відбувається віднесення до тієї чи іншої групи (перелік ознак для класифікації наведено в Додатку А); вилучили групу «неактивних», через те, що в переформульованому варіанті вона позначає відсутність практики [119]. Схему рівнів соціальних інтернет-практик представлено на Рис. 1.2.

Можна зробити припущення: що вищий рівень практик старшокласники частіше використовують у своєму повсякденні, то

позитивніше це відображається на їхньому психологічному благополуччі, а особливо на такому його компоненті, як «Особистісне зростання». Ця гіпотеза потребує перевірки на етапі емпіричного дослідження.



Рис. 1.2. Рівні соціальних інтернет-практик за змістом

Врахування змісту є важливою, але недостатньою основою для побудови класифікації соціальних інтернет-практик у контексті їхнього впливу на психологічне благополуччя. На нашу думку, потрібно враховувати, чи є соціальні інтернет-практики інструментом для розвитку учнівської молоді, чи використовуються для компенсації існуючих дефіцитів та відволікання від реально існуючих проблем. Таке припущення перекликається з гіпотезами «зміщення часу» та «компенсації», про які ми згадували в нашому огляді раніше.

Для перевірки цієї гіпотези варто врахувати **саморегуляційний компонент** здійснення соціальних інтернет-практик, який має дві складові: **цільову** та **ситуативну саморегуляції**.

Цільова саморегуляція надає розуміння того, наскільки чітко користувач визначає власну мету перебування в Інтернеті, чи діє автоматично або наслідуючи приклад інших; якщо ж мета ставиться

усвідомлено, то в чому вона полягає. Можемо припустити: що чіткішою є поставлена ціль і що більше вона співвідноситься з тими завданнями розвитку, які є актуальними на певному етапі життя, то краще для психологічного благополуччя. Що більш розмитою є мета, і що більш вона спрямована на корегування симптомів (наприклад, відволікання від проблем, втеча від реальності), то гірше для психологічного благополуччя.

Ситуативна саморегуляція допомагає зрозуміти, як себе поводить користувач, перебуваючи безпосередньо в ситуації взаємодії з практикою. Одним з її аспектів є кількість часу, що проводиться в мережі. Результати емпіричних досліджень засвідчують, що врахування цього фактору дуже важливе для розуміння впливу соціальних інтернет-практик. Результати емпіричних досліджень засвідчують, що вплив часу, проведеного в мережі, є нелінійним і помірне залучення до соціальних інтернет-практик не тільки є не шкідливим, але навіть покращує психологічне благополуччя користувачів [202], у той час, як надмірне щоденне користування (5 і більше годин на день) має негативні наслідки [189]. До аспектів ситуативної саморегуляції ми відносимо і вміння створювати план перебування в мережі та реалізовувати його (зокрема, не відволікаючись на сторонній контент або занадто занурюючись у медіасередовище). На нашу думку, що більше користувачу вдається реалізувати заплановане, то позитивніше це відображається на його психологічному благополуччі, і навпаки – прокрастинація в мережі має негативний вплив. Цю тезу підтверджено результатами емпіричних досліджень [190].

Також, на нашу думку, є важливим врахування того, як суб'єкт оцінює вплив практики на власне психологічне благополуччя [69; 72]. Самооцінка впливу практик може виступати рушійною силою щодо зміни власних звичок користування мережею, або ж навпаки, закріплювати їх.

Отже, комплексна модель, на наше переконання, має враховувати як зміст практик, так і саморегуляційні аспекти здійснення їх, а також суб'єктивне сприймання впливу практик.

Схематичне зображення теоретичної моделі дослідження представлено на Рис. 1.3.

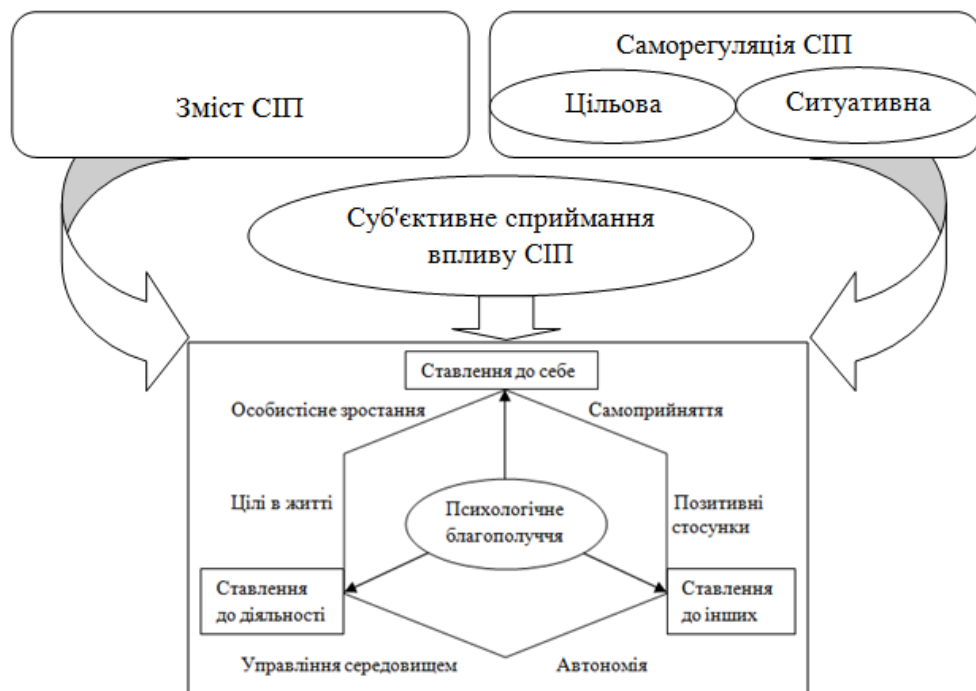


Рис. 1.3. Теоретична модель впливу соціальних інтернет-практик на психологічне благополуччя старшокласників

### Висновки до першого розділу

Традиційно психологічне благополуччя розглядається в межах гедоністичного та евдемоністичного підходів, хоча на сьогодні все частіше науковці роблять спроби поєднати різні погляди на означений конструкт з позицій інтегративних теорій.

Найбільш прийнятним для нашого дослідження є розуміння психологічного благополуччя як інтегративного показника міри спрямованості людини на реалізацію потреби в благополуччі, що може суб'єктивно виражатися у відчутті щастя, задоволеності собою та власним життям. Концепт психологічного благополуччя складається з таких компонентів, як позитивні стосунки, автономія, управління середовищем, особистісне зростання, цілі в житті та самоприйняття, які можуть бути

попарно структуровані навколо векторів «ставлення до себе» (самоприйняття та особистісне зростання), «ставлення до інших» (позитивні стосунки та автономія), «ставлення до діяльності» (цілі в житті та управління середовищем). Подібне групування є методологічно виправданим, бо дозволяє спростити сприйняття моделі психологічного благополуччя, водночас збагачуючи її новим змістом.

Автори переважної кількості феліцитарних теорій розробляли власні концепції щодо осіб дорослого віку, відповідно відкритим залишається питання про можливість застосування концепту психологічного благополуччя стосовно представників учнівської молоді. Отже, актуальним є завдання розробки методик вимірювання психологічного благополуччя або їхньої адаптації для старшокласників.

Серед соціально-психологічних чинників, що впливають на психологічне благополуччя учнівської молоді, виокремлюють як ключові: взаємодію з близьким оточенням (взаємодія на рівні сім'ї (О. А. Ідобаєва, П. Онстедт-Курки, К. Ярон), стосунки з однолітками (С. А. Водяха), сформованість власної зони інтересів (О. А. Ідобаєва, М. І. Найдьонов), особливості навчальної ситуації (Р. Ларсон, М. Чиксентмігаї, Д. Шернофф).

Наявність значної кількості інтернет-практик, легкість і швидкість доступу до них будь-де і будь-коли, неоднозначність даних щодо їхнього впливу актуалізують питання класифікації та ґрунтовного вивчення соціальних інтернет-практик у контексті аспекту психологічного благополуччя учнівської молоді.

На основі аналізу існуючих підходів щодо характеристики соціальних практик, які здійснюються в інтернет-середовищі, ми сформулювали 2 гіпотези щодо їхнього впливу на психологічне благополуччя старшокласників.

Згідно з першою гіпотезою, ключовим фактором впливу є зміст інтернет-практик. Взявши за основу класифікацію «технографічних сходинок» і застосувавши її щодо змісту інтернет-практик, ми розподіляємо

їх на ієрархічні рівні від споживацького до творчого і формулюємо припущення: що вищим рівнем практик старшокласники повсякчас користуються, то вищим є їхній рівень психологічного благополуччя.

Друга гіпотеза полягає в тому, що практики можна розглядати як фактор впливу на психологічне благополуччя під кутом зору того, чи є вони інструментом для розвитку, чи використовуються для компенсації існуючих дефіцитів (компенсаторна роль). Щоб протестувати цю гіпотезу, ми до змісту практик додаємо саморегуляційний блок, що має 2 складові: цільову і ситуативну саморегуляції. Ми передбачаємо: що більш чітко сформульовано мету користування Інтернетом, то більше вона відповідає завданням розвитку індивіда на певному віковому етапі; що ефективніше вона реалізована, то позитивніше це впливає на психологічне благополуччя.

На основі гіпотез нашого дослідження сформовано теоретичну модель впливу соціальних інтернет-практик на психологічне благополуччя старшокласників, яку покладено в основу емпіричного дослідження. Вона складається зі змісту практик, саморегуляційного блоку та блоку суб'єктивного сприймання. За змістом СПП старшокласників запропоновано розділити на творчі, критичні, класифікаційні, комунікативні та споживчі. Саморегуляційний блок моделі включає цільову та ситуативну саморегуляцію СПП аспектів. Об'єктивний вплив цих двох блоків опосередковується суб'єктивним сприйманням впливу СПП старшокласниками.

Для перевірки цих гіпотез маємо на меті розробити відповідний інструментарій дослідження.

## РОЗДІЛ 2

### РОЗРОБКА МЕТОДІВ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНИХ ІНТЕРНЕТ-ПРАКТИК НА ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

У другому розділі представлено програму емпіричного дослідження та обґрунтовано вибір методичного інструментарію для визначення психологічного благополуччя старшокласників і з'ясування особливостей впливу їхніх соціальних інтернет-практик на показники психологічного благополуччя. Подано опис проведених процедур адаптації методики К. Рифф для визначення психологічного благополуччя, розробки та стандартизації методики експрес-оцінювання психологічного благополуччя на вибірці українських старшокласників. Представлено питальник самооцінки впливу соціальних інтернет-практик на психологічне благополуччя старшокласників та надано опис методик для визначення змістового та саморегуляційного аспектів соціальних інтернет-практик.

#### **2.1. Програма емпіричного дослідження впливу інтернет-практик на психологічне благополуччя старшокласників**

Дослідження має на меті визначити зміст та характеристики здійснення старшокласниками соціальних інтернет-практик як чинника їхнього психологічного благополуччя для створення рекомендацій з організації медіаосвіти та профілактики деструктивних інформаційних впливів. Завданням емпіричного етапу є розробка відповідного діагностичного інструментарію для визначення рівня психологічного благополуччя старшокласників, вивчення змісту інтернет-практик, якими вони користуються, аспектів цільової та ситуативної саморегуляції здійснення цих практик, а також суб'єктивної оцінки впливу занять в Інтернеті на психологічне благополуччя.



Для вирішення поставлених завдань ми використовували комплекс методів психологічної діагностики та методи якісної та кількісної обробки даних.

Процес нашого дослідження складався з 6 етапів.

Метою першого, підготовчого етапу було здійснення розробки та опису структури емпіричного дослідження та системи індикаторів психологічного благополуччя.

На другому етапі проведено емпіричну верифікацію теоретичної моделі ПБ та індикаторів прямої суб'єктивної оцінки впливу СПІ шляхом проведення 4 фокус-групових досліджень серед учнів 10-11 класів (n= 51 особа).

Третій етап присвячено адаптації методики оцінки психологічного благополуччя. Впродовж цього етапу було заплановано проведення адаптації методики К. Рифф українською мовою для старшокласників та розробку скороченої версії питальника (методика експрес-оцінювання ПБ).

Метою четвертого етапу була стандартизація методики експрес-оцінювання ПБ шляхом підтвердження її валідності та надійності на вибірці крос-валідації та створення норм для подальшої діагностики.

На п'ятому етапі було заплановано здійснити розробку комплексу індикаторів для оцінювання соціальних інтернет-практик старшокласників за змістом і саморегуляційними компонентами.

Наступним, шостим етапом, стало проведення опитування учнів 9-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів та здійснення математичної обробки отриманих даних. Дослідження проводилось в рамках Програми всеукраїнського експерименту з упровадження медіаосвіти в навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів України (Наказ МОН №886 від 27.07.2011). Комплекс методик дослідження був наданий респондентам у складі загальної комп'ютеризованої тестової батареї.

Для здійснення математичної обробки даних ми плануємо розділити учасників дослідження відповідно до загальної суми балів, яку вони

отримали за питальником експрес-оцінювання психологічного благополуччя, на 3 групи: група з низьким, середнім та високим рівнем психологічного благополуччя.

Аналіз отриманих даних відбудеться в декілька етапів. Спочатку ми здійснемо опис того, як самі старшокласники з різних за рівнем психологічного благополуччя груп оцінюють загальний вплив Інтернету на окремі параметри їхнього психологічного благополуччя. Від аналізу суб'єктивного сприйняття впливу Інтернету на психологічне благополуччя ми перейдемо до вивчення об'єктивних параметрів. Нами обрано 2-етапну математичну модель верифікації даних. На першому етапі ми здійснемо пошук наявних значимих відмінностей у рівні психологічного благополуччя та окремих його компонентів між групами старшокласників, що відрізняються рівнем інтенсивності користування різними інтернет-практиками. Для здійснення цього завдання буде використаний t-критерій Стьюдента. На другому етапі, за допомогою дисперсійного аналізу, ми проведемо глибший аналіз виявлених раніше відмінностей і перевіримо гіпотезу, відповідно до якої певні практики можна розглядати як чинник впливу на психологічне благополуччя старшокласників.

Аналіз саморегуляційного аспекту соціальних інтернет-практик ми розпочнемо з виявлення і опису відмінностей ситуативної саморегуляції занять в інтернеті у старшокласників з різним рівнем психологічного благополуччя. Для реалізації цього завдання ми використаємо  $\chi^2$ -квадрат Пірсона.

Далі ми перейдемо до аналізу впливу цільової саморегуляції, яку буде здійснено в два етапи: на першому за допомогою  $\chi^2$ -квадрата Пірсона виокремимо та здійснемо опис істотних відмінностей між групами різними за рівнем благополуччя, а на другому, застосувавши дисперсійний аналіз, проведемо перевірку гіпотези щодо правомірності характеристики цілей користування практиками як чинників впливу на психологічне благополуччя.

Як додаткову процедуру на різних етапах дослідження ми плануємо використовувати кореляційний аналіз (r-Спірмена).

## **2.2. Розробка методик для визначення психологічного благополуччя старшокласників**

*2.2.1 Валідизація методики. Фокус-групове дослідження особливостей розуміння психологічного благополуччя старшокласниками.* Модель К. Рифф, що є однією з найбільш обґрунтованих евдемоністичних моделей психологічного благополуччя, була розроблена стосовно дорослих. Досягнення психологічного благополуччя за К. Рифф передбачає наявність у людини досить високого рівня самоусвідомлення, особистісної відповідальності, спрямованості на досягнення самоактуалізації. Виявлення особливостей розуміння компонентів вищезазначеної моделі сучасними старшокласниками має прикладне значення і дозволяє розширити уявлення щодо можливостей застосування моделі К. Рифф і для означеної вікової групи.

У період з травня по червень 2014 року нами було проведено 4 фокус-групові дослідження. З них 3 – серед учнів 10-х класів київських шкіл і 1 серед відпочивальників старшого загону оздоровчого табору «Артек-Прикарпаття» (м.Трускавець) віком 15-16 років (n=51 особа, 27 дівчат, 24 хлопці; середній вік = 15,5 років).

Потенціал фокус-груп як якісного методу дослідження дає змогу побачити проблему «очима респондентів», охопити різноманіття думок, зафіксувати їхнє власне розуміння тих чи інших явищ.

Представляючи аналіз відповідей учасників, ми утрималися від кількісної їх категоризації для уникнення викривлення сприйняття отриманих результатів [51, с. 170].

Для того, щоб максимально неупереджено оцінити думки учасників фокус-груп щодо критеріїв психологічного благополуччя, ми вважали за

необхідне з'ясувати загальну орієнтацію респондентів у феліцитарній проблематиці.

Запитання для обговорення було сформульовано так: **«На вашу думку, що таке щастя?»**

Характеризуючи отримані відповіді, маємо зазначити, що:

1) Під час обговорення в різних групах неодноразово висловлювалася думка щодо необхідності феноменологічного розуміння категорії щастя:

*- Щастя складається з багатьох різних факторів...Як на мене, щастя кожна людина переживає по-своєму, і для кожної людини це є щось інше (дівчина, 16 р.).*

2) Щастя було визначено у термінах переживань та станів, що відрізняються одне від одного як емоційним забарвленням, так і інтенсивністю та довготривалістю. Щастя визначалося і як сильне емоційне короткотривале піднесення; і як стан активності, зацікавленості, пізнання; і як відчуття рівноваги та гармонії.

3) Серед жіночої половини аудиторії неодноразово висловлювалася думка щодо прирівнювання щастя до близьких стосунків.

*- Щастя – це коли тебе оточують люблячі люди, коли потрібен комусь, коли у тебе є людина, яку ти любиш, і ти є у неї (дівчина, 15 років).*

4) Категорія «мрія», причому із різним змістовим наповненням, неодноразово фігурувала у відповідях дівчат та хлопців щодо характеристики щастя: як спосіб відірватися від буденності та рутини; як бажання, здійснення якого приносить щастя і не обов'язково передбачає активність самої особистості; як ціль, життєва мета.

Відомо, що в юнацькому віці активно формується загальний життєвий план, який трактується науковцями, як широке поняття, що охоплює всю сферу особистісного самовизначення (рід занять, стиль життя, рівень прагнень та ін.) [109]. Але життєві плани старшокласників дуже часто ще є досить розмитими і не відокремлюються від поняття «мрія». Як бачимо, для деяких учасників обговорення поняття мрія вже ототожнюється з поняттям

життєвої цілі, що передбачає і певні дії до її реалізації, тоді як для інших «мрії» виконують скоріше роль захисного механізму.

Серед інших визначень щастя зазначались як варіанти більш матеріалістичні (грошова забезпеченість, змога купити бажану річ, смачна їжа), так і категорії нематеріальні, пов'язані з духовним життям людини (вміння радіти простим повсякденним речам; спокійна совість; відчуття приналежності до спільноти; щастя від розвитку на шляху до мети; щастя від того, що хтось є щасливим).

Отже, як бачимо, діапазон уявлень учасників дослідження про щастя є досить широким. Серед визначень, які були сформульовані дівчатами та хлопцями, частину можемо віднести до категорії гедоністичних поглядів (прагнення до задоволення й уникнення страждань), частину – до евдемоністичних (погляди, що визначають щастя більш широко, у поєднанні з категоріями життєвого сенсу, прагненнями до самоактуалізації).

### **Вплив позитивних стосунків на переживання щастя в уявленнях сучасних підлітків**

Параметр «Позитивні стосунки з іншими» моделі психологічного благополуччя, запропонованої К. Рифф, передбачає вміння підтримувати близькі стосунки з іншими людьми на основі довіри, підтримки та взаєморозуміння.

Запитання для дискусії були сформульовані так: ***«Чи є важливими близькі стосунки для підтримання відчуття щастя? Чим характеризуються такі стосунки, які можна назвати близькими?»***

Важливість підтримання позитивних стосунків з іншими не викликала в учасників дослідження заперечень, хоча за емоційністю відповіді респондентів коливалися від спокійного і раціонального підтвердження факту важливості для людини наявності зацікавленості з боку оточення, до повного заперечення щастя як такого без наявності близьких стосунків:

– *Людина дійсно істота соціальна. Знати, що є люди, які цікавляться твоїм життям, – це важливо (дівчина, 16 років).*

*– Бути комусь потрібним, бути з кимось в хороших, близьких стосунках – це дуже важливо. Я ось по собі знаю, що ніколи б не була щасливою, якщо була б самотньою (дівчина, 15 років).*

У відповідях дівчат та хлопців було надано достатньо розгорнутий перелік характеристик близьких стосунків. Зазначались такі компоненти, як: емоційний контакт (одні учасники дискусії висловлювались щодо «підзарядки» позитивними емоціями в результаті близького спілкування, інші – робили акцент на важливості розділяти з друзями й негативні переживання), довіра і відвертість, спорідненість, надання та отримання підтримки. Також респонденти зауважували важливість існування спільних інтересів і наявність досвіду спільного подолання життєвих негараздів.

Жваву дискусію під час проведення однієї з груп викликала така думка учасниці зустрічі:

*– Близькість - це коли хтось готовий стати на твій захист не дивлячись на те, правий ти, чи ні; не зважаючи на зовнішність, одяг, а саме за твої якості. Знати, що дійсно є людина, котра готова за тебе все віддати – це дійсно важливо, це стимулює взагалі жити. Жити заради когось, це ж чудово! (дівчина, 16 р.).*

Коментар щодо жертвовності в стосунках викликав різну реакцію учасників дискусії. Наводились аргументи щодо її негативних наслідків: від помірної оцінки можливих ризиків повної самовіддачі у вигляді перенасичення цими стосунками до наведення прикладів щодо руйнівних наслідків у вигляді можливості маніпулювання, болю від зради тощо.

Отже, старшокласники мають досить розгорнуті уявлення щодо впливу близьких стосунків на психологічне благополуччя. Ступінь висловлюваної готовності до таких стосунків і розуміння того, чи взагалі можлива близькість без маніпуляцій, є різними в учасників обговорення, але цей аспект, на нашу думку, пов'язаний не з віковими особливостями, а радше з особистісними характеристиками: особливостями виховання, власним життєвим досвідом.

### **«Автономія» як фактор щастя в уявленнях старшокласників**

Параметр «Автономія» моделі психологічного благополуччя К. Рифф передбачає вияв таких особистісних характеристик, як незалежність, здатність протистояти соціальному тиску в думках та вчинках, оцінювати себе, ґрунтуючись на власних стандартах.

Запитання для обговорення були сформульовані так: **«Чи є незалежність, здатність відстоювати власну позицію необхідними умовами щастя?»**

Сама можливість особистісної автономії отримала полярні оцінки респондентів: від висловлення прагнення повної необмеженості, до категоричного судження щодо тотального конформізму серед людей.

– *Незалежність – це одне з найбільших «щасть». Тобто коли ти робиш, що хочеш. Тебе ніхто не чіпає. Ти ідеши, наприклад, за своєю мрією і ніхто тебе не зупиняє. Тебе не обмежують обставини, не обмежують люди, не обмежують зв'язки, нічого тебе не обмежує (хлопець, 16 р.).*

– *Люди дуже часто залежать від думки інших. Це як баран і стадо. Стадо йде в одному напрямі, і баран іде за ними теж (хлопець, 16 р.).*

Були озвучені й більш помірковані думки щодо складності утримати позиції між прагненнями індивідуальності та єднання з іншими:

– *Я вважаю, що людина в суспільстві не здатна отримати повну незалежність, тобто людина наче так і тягнеться до суспільства, і одночасно хоче зберегти індивідуалізм (хлопець, 16 р.).*

Неодноразово лунала думка щодо важливості підтримання балансу між позитивними стосунками з оточенням і власною життєвою позицією, водночас з акцентом саме на самостійності та відповідальності за власне рішення:

– *От не треба бігати кожен раз за порадами і робити потім так, як вони [батьки] чи друзі скажуть. Просто треба думати, як ти хочеш зробити, робити так, як хочеш, але і думку інших все ж враховувати (хлопець, 16 р.).*

*– Треба бути самодостатньою людиною, але з іншими теж треба вміти спільну мову знаходити (дівчина, 16 р.).*

Отже, маємо відзначити досить високий рівень усвідомлення в окремих учасників обговорення відповідальності за власний життєвий вибір, сформованість бажання самостійно вирішувати, не відкидаючи категорично при цьому думок інших.

### **Фактор «Життєві цілі» як компонент психологічного благополуччя в уявленнях старшокласників**

Параметр «Життєві цілі» передбачає відчуття усвідомленості життя, наявність життєвих цілей і переконань, які надають життю сенс.

Згідно з положеннями вікової психології, спрямованість на майбутнє, побудову життєвих планів та перспектив вважають «афективним» центром життя у юнацькому віці [109, с.265]. В обговореннях ми мали змогу на практиці перевірити це теоретичне узагальнення. Запитання *«Для чого потрібно ставити перед собою цілі? Чи є, на вашу думку, визначення і досягнення цілей важливим фактором переживання щастя?»* викликало інтерес і жваву дискусію.

Загалом, дівчата і хлопці вкладають приблизно однаковий зміст у поняття «життєві цілі». Наші респонденти зазначали, що життєві цілі є стимулом для розвитку та самовдосконалення; вони надають життю сенс.

Під час обговорення частина учнів зробила акцент на тому, що для них справжнім щастям є отримання результату від досягнення життєвої мети. Інші ж вбачають задоволення вже в самому процесі досягнення цілей. На їхню думку, сам шлях до мети може давати наснагу, супроводжуватись емоційним підйомом.

*– Для мене особисто, сам кайф – це досягнення мети, коли всі твої зусилля були докладені до цього недаремно. Знати, що ти досяг всього, що прагнув – це є щастя (дівчина, 16 р.).*

*– Щастя від досягнення триває дуже недовго, це швидкоплинне відчуття (...), цінним є психологічний підйом від того, що ти продовжуєш*



*робити те, що тобі подобається. Саме від цього отримуєш кайф (дівчина, 16 р.).*

Таким чином, у відповідях старшокласників яскраво виявляється орієнтація двох типів: на процес і на результат. У ширшому контексті подібні відповіді співвідносяться з двома підходами до визначення щастя: гедоністичним (як досягнення задоволення, певних благ) та евдемоністичним (як шлях розвитку та особистісного зростання), що свідчить про існування різних поглядів на психологічне благополуччя не тільки в теоретичній площині, а і в уявленнях сучасної учнівської молоді.

В обговоренні у різних групах були також отримані схожі зауваження стосовно неоднорідності життєвих цілей: виокремлювались уявлення стосовно певного «глобального плану» та «мікроцілей»:

*– Є цілі маленькі, повсякденні, є цілі глобальні, до яких треба все життя йти, наприклад, самовдосконалення. Є перелік цілей, котрі ведуть тебе, твій «глобальний план» (дівчина, 16 р.).*

*– Навіть якщо ти поставив перед собою якусь неземну ціль, її можна розбити на багато маленьких цілей, які ти зможеш досягти (дівчина, 16 р.).*

Вважається, що в юнацькому віці відбувається принципово важлива зміна в системі міркувань про майбутнє, коли предметом обмірковування стають не тільки результати, але і засоби та шляхи досягнення цілей [109, с. 284]. Визначення цільових пріоритетів, система виокремлення «мікроцілей» на шляху до глобальної мети, які фігурували у відповідях учасників опитування, на нашу думку, є виявом подібних змін.

Отже, як ми бачимо, сучасні старшокласники визначають вміння ставити життєві цілі як важливий елемент благополуччя. Для когось життєві цілі стають передумовою щастя (у разі їх досягнення), для інших вже наявність цілей і процес досягнення їх є необхідною складовою відчуття щастя.

**Самоприйняття як фактор психологічного благополуччя в уявленнях старшокласників**

Параметр «Самосприйняття» передбачає позитивну оцінку свого минулого, визнання і прийняття як власних сильних якостей, так і недоліків.

У старшокласників обговорення цього параметра викликало полярні оцінки. Було озвучено позиції щодо повного прийняття себе з усіма недоліками:

*– Сприймай себе таким, як є. Ну, не зможеш бути щасливим, якщо будеш пригнічувати себе думками про те, що ти поганий (хлопець, 16 р.).*

Деякі учасники дискусії заперечили можливість прийняття себе. Вони розглядали позитивне ставлення до себе як потакання власним недолікам; прийняття у їхній картині світу протиставлялось особистісному розвитку:

*– А що, можна бути задоволеним собою? Я не можу так. Завжди потрібно до чогось більшого йти, постійно працювати над собою. Людина не може себе віднайти, людина може себе лише створити, як на мене (дівчина, 16 р.).*

Були озвучені й більш поміркованої позиції, де зазначалась важливість гармонійного поєднання сприйняття себе й особистісного зростання. Лунали думки щодо визнання власної унікальності, прийняття себе за наявності бажання вдосконалюватись.

*– Якою б людина не була, вона така одна, вона – унікальна. Кожна людина – це сукупність різних якостей, різних даних. Так, в кожного є недоліки, але важливо вміти любити себе, тому що поки ти себе не полюбиш сам, тебе не полюблять інші (дівчина, 16 р.).*

Вважається, що в процесі дорослішання у юнаків та дівчат складається більш реалістична оцінка власної особистості порівняно з попередніми етапами розвитку. Позитивна Я-концепція, відчуття самоповаги та самоприйняття позитивно впливають на визначення життєвих цілей і на досягнення їх [45].

Відповіді наших респондентів свідчать про те, що юнаки та дівчата у старшому шкільному віці усвідомлюють важливість гармонійного поєднання позитивного ставлення до себе й особистісного зростання. Вияв

категоричних суджень щодо прийняття власної особистості в певних учасників дискусії, можливо, є виявом як індивідуальних, так і вікових особливостей: формою сприйняття світу за формулою «все або нічого».

### **Особистісне зростання як фактор психологічного благополуччя в уявленнях старшокласників**

Параметр «Особистісне зростання» характеризується наявністю відчуття безперервного саморозвитку, усвідомлення реалізації власного потенціалу.

Для визначення актуальності цього аспекту психологічного благополуччя учасникам були запропоновані такі запитання: **«Чи потрібно змінюватись, самовдосконалюватись? Для чого? Чи є відчуття особистісного зростання необхідним для переживання щастя?»**

Сприймання того, що особистісні зміни є необхідними, не викликало заперечень в учасників дискусій. Однак, на запитання «Для чого потрібно змінюватись?» хлопці та дівчата відповідали по-різному.

Зазначалося, що це потрібно для успішної адаптації до середовища; для протистояння буденності й одноманітності; для отримання визнання й поваги інших. Але були й інші відповіді: деякі учні розглядають особистісне зростання як процес і результат досягнення цілей; особистісні зміни, на їхню думку, потрібні для переходу на якісно новий рівень життя:

– *У нашому житті стільки можливостей! Нові вміння можуть знадобитися в житті для досягнення твоїх цілей, і це приносить щастя – усвідомлення того, що досягаєш нових висот (дівчина, 16 р.).*

– *Змінюватись необхідно, бо просто життя по-іншому сприймати починаєш: розширюються твої можливості, коло спілкування, загострюються відчуття. А коли життя цікаве, наповнене, то дійсно відчуєш щастя (дівчина, 16 р.).*

Оцінюючи розмаїття мотивів до особистісного зростання, ми знову можемо провести паралелі з різним науковими концепціями розуміння щастя. Згідно з уявленням представників суб'єктивістського (гедоністичного)

підходу, необхідною умовою благополуччя людини є успішна соціальна адаптація – пристосування до конкретних життєвих умов та запитів соціального оточення. Представники об'єктивістського (евдемоністичного) напрямку наголошують на необхідності творчого синтезу між прагненнями власного аутентичного Я та соціальними запитами; саме цей шлях, на їхню думку, веде до психологічного благополуччя.

### **Управління середовищем як фактор психологічного благополуччя в уявленнях старшокласників**

Параметр «Управління середовищем» розкривається у таких характеристиках, як відчуття впевненості та компетентності у своїй повсякденній поведінці, здатність ефективно використовувати різні життєві обставини.

Запитання для обговорення було сформульовано так: ***«Чи є вміння керувати власним життям важливою умовою для щастя?»***

Загалом учні погодились з цією думкою, хоч і зазначали, що не всі життєві обставини об'єктивно піддаються контролю; було також висловлено тезис щодо тісного зв'язку «управління» з готовністю взяти на себе відповідальність за власні рішення, за своє життя:

*– Так, відчуття власних можливостей окриляє. Коли розумієш, що сам обираєш, то впевненість з'являється і відповідальність за те, що робиш (хлопець, 16 р.).*

*– Не завжди все проконтролювати можеш, щось залежить від тебе, щось – ні. Але робити все від тебе залежне завжди треба (дівчина, 16 р.).*

Як бачимо, уявлення дівчат та хлопців характеризуються широкою варіативністю як щодо розуміння прояву стану щастя (від сильного короткотривалого емоційного піднесення до стану гармонії та спокою), так і щодо його природи (від суб'єктивного – «щастя у кожного своє» – до об'єктивного сприйняття – «є певний ідеал, до якого треба прагнути») та сутності (від гедоністичних трактовок, що ґрунтуються на прагненні до отримання задоволення, до евдемоністичних поглядів, що визначають щастя

більш широко, у поєднанні з категоріями життєвого сенсу, прагненнями до самоактуалізації).

На наш погляд, у відповідях учнів виявились вікові особливості їхнього розвитку, такі як: націленість на майбутнє, побудова життєвих планів та перспектив; становлення ціннісних орієнтацій та власного світогляду; поглиблення уявлень щодо стосунків та норм соціальної дійсності.

Виявились певні гендерні особливості розуміння складових щастя (так, встановлення та підтримання близьких стосунків значно частіше фігурувало у відповідях про сутність щастя, що лунали від дівчат, ніж від хлопців).

Яскраво простежувалася нерівномірність індивідуального розвитку учнів. Це виявлялося як на рівні формулювання власних думок (деякі учні говорили уривчастими фразами, погано орієнтувалися у змісті запитань, тоді як інші дуже докладно та комплексно викладали власне розуміння тих чи інших фактів), так і на рівні позицій (інфантильне світосприйняття одних учнів контрастує з відповідальною позицією інших).

Проте, незважаючи на різноманітність розуміння характеристик щастя, під час обговорення компонентів психологічного благополуччя, запропонованих у моделі К. Рифф, старшокласники загалом показали досить глибоке та різнобічне їх розуміння, виявили тісні зв'язки між окремими компонентами вищезазначеної моделі, багато хто з них висловив власну згоду з евдемоністичним розумінням психологічного благополуччя. Отримані нами результати щодо особливостей розуміння щастя самими підлітками підтверджуються і результатами іноземних досліджень [134]. Отже, результати фокус-групового дослідження доводять, що модель психологічного благополуччя К. Рифф можна застосовувати для вивчення психологічного благополуччя осіб юнацького віку.

*2.2.2 Стандартизація скороченої версії питальника психологічного благополуччя для старшокласників. «The scales of psychological well-being» – оригінальний питальник, розроблений К. Рифф. Мета його створення –*

отримання даних для емпіричного підтвердження теорії К. Рифф за допомогою практичного та надійного діагностичного інструментарію.

Розроблено кілька версій питальника, які відрізняються кількістю запитань. Існують варіанти на 120, 84, 54 і 18 пунктів. Версія, що містить 18 тверджень, розроблена переважно для масштабних досліджень і телефонних інтерв'ю, є дані про її недостатню психометричну надійність.

Бланк методики є переліком тверджень. Респонденту пропонується висловити міру своєї згоди або незгоди з тим або іншим твердженням, поставивши відмітку на шкалі, що містить шість можливих градацій — від «Абсолютно згоден» до «Абсолютно не згоден».

Стандартна інструкція має такий зміст: «Наведені нижче твердження стосуються того, як ви ставитеся до себе і свого життя. Ми пропонуємо вам погодитися або не погодитися з кожним із запропонованих тверджень. Обведіть цифру, яка краще за все відображає міру вашої згоди або незгоди з кожним твердженням. Пам'ятайте, що правильних або неправильних відповідей немає».

Обробка результатів зводиться до підрахунку набраних балів і переведення балів у низхідну шкалу в тих випадках, коли пункт має зворотний зв'язок із базовою характеристикою благополуччя. Набрані бали підсумовуються за таблицею шкал.

Найбільш поширеним є варіант методики на 84 запитання, що об'єднані в 6 шкал, на кожен з яких припадає по 14 тверджень.

Методика включає такі шкали: самоприйняття (Self-Acceptance) – позитивне ставлення до себе, попри усвідомлення власних недоліків та обмежень; позитивні стосунки (Positive Relations With Others) – вміння налагоджувати близькі стосунки з іншими людьми на основі підтримки та емпатії; управління середовищем (Environmental Mastery) – здатність відповідати вимогам оточення, планувати та ефективно виконувати заплановане, долати труднощі; цілі в житті (Purpose in Life) – вміння знаходити сенс у своїх зусиллях та життєвих завданнях, переживати

осмисленість свого існування; автономність (Autonomy) – здатність будувати своє життя відповідно до власних переконань, вміння організувати власне середовище згідно зі своїми бажаннями та потребами; особистісне зростання (Personal Growth) – прагнення до реалізації своїх талантів і здібностей, відкритість до нового досвіду.

Оригінальна англomовна версія методики пройшла стандартні психометричні процедури перевірки надійності та валідності. Було досліджено внутрішню узгодженість для кожної шкали, при цьому значення коефіцієнта  $\alpha$ -Кронбаха коливалося від 0,83 до 0,91 [197].

Опираючись на результати досліджень, проведених на іспанській вибірці респондентів, Van Dierendonck пропонує альтернативну коротку версію методики, що поєднує в собі прийнятну факторну валідність з високими показниками внутрішньої узгодженості [204]. Наводяться посилання і на деякі інші дослідження, в яких виявлено необхідність видалити деякі запитання з оригінального варіанта методики з великим показником перекриття [203].

Існує перекладений і адаптований варіант методики К. Рифф російською, запропонований П.П. Фесенком [104], а також альтернативний варіант адаптації та перекладу, здійснений Н.Н. Лепешинським [58].

Можливості застосування означених версій питальника в нашому дослідженні є обмеженими.

Наразі існує україномовний варіант методики, розроблений С. В. Карскановою [41]. Авторка української версії питальника стверджує, що запропонований нею варіант емпіричного інструментарію відповідає всім вимогам щодо надійності та валідності. Проте, на нашу думку, коректність формулювання деяких тверджень здійсненого перекладу викликає сумніви, так само, як і отримані показники валідизації питальника (апробація методики здійснювалася на вибірці лише у 35 осіб).

Інше обмеження стосується тестових норм, запропонованих К. Рифф. Вони розраховані для респондентів віком від 25 років. Досвід колег з інших

країн [148, 136], а також наші власні наукові пошуки [114] свідчать про можливість застосування як теоретичної моделі, так і адаптованих версій методичного інструментарію з вивчення психологічного благополуччя і до осіб юнацького віку, і зокрема – старшокласників. Подібне завдання вимагає також розроблення нових тестових норм для означеної вікової групи респондентів.

Як вже зазначалося, на сьогодні існує кілька варіантів класичного питальника К. Рифф. Найбільш визнаним у науковому співтоваристві є варіант методики, що складається із 84 запитань.

Є певні змістовні та організаційні обмеження щодо застосування цього варіанта методики на вибірці старшокласників. Методика складається зі значного переліку досить схожих за змістом запитань, у зв'язку з чим мотивація у заповненні бланка у старшокласників може бути невисокою. Окрім питальника К.Рифф на етапі дослідження планувалось застосовувати комплекс методик для визначення особливостей інтернет-практик учнів, що загалом з повною версією питальника становило б понад 200 питань, а це б ускладнило як організацію самого дослідження, так і ставило б під сумнів достовірність отриманих результатів.

Отже, однією з цілей підготовчого етапу нашого емпіричного дослідження стала розробка та адаптація експрес-версії питальника К. Рифф, яка б відповідала критеріям валідності та надійності, що висувуються до психодіагностичного інструментарію, та розробка відповідних тестових норм, розрахованих для осіб старшого шкільного віку.

#### **Адаптація питальника К.Рифф (84 запитання)**

Переклад питальника з англійської українською виконувався психологом, який володіє українською та англійською мовами, і професійним перекладачем–філологом. Після цього, з метою перевірки адекватності перекладу, був виконаний зворотний переклад методики з української на англійську спеціалістом-філологом, що має психологічну освіту.



На наступному етапі група експертів здійснила оцінювання змістової валідності запропонованого варіанта перекладу. Його провели професійні психологи, що мають фахову освіту, досвід практичної роботи, а також ознайомлені з основними теоріями, що покладені в основу методики.

Другу групу, що брала участь в аналізі тексту методики, склали учні 9-11 класів, учасники фокус-групових досліджень, що проводилося протягом травня-червня 2014 року з метою виявлення особливостей розуміння компонентів моделі К. Рифф сучасними старшокласниками. У результаті отриманого зворотного зв'язку було переформульовано 3 запитання анкети.

Адаптація питальника була проведена на вибірці 147 учнів 9-11 класів загальноосвітніх шкіл м. Києва. Вибірку склали 67 хлопців і 81 дівчина віком від 14 до 16 років, середній вік – 15,4 (медіана – 15 років).

Критеріальну валідизацію було проведено шляхом дослідження кореляційного взаємозв'язку між індексом загального психологічного благополуччя, що обчислюється за допомогою методики К.Рифф, і рівнем психологічного благополуччя, отриманого за допомогою суб'єктивної оцінки. Для того, щоб з'ясувати, як випробовувані оцінюють рівень свого психологічного благополуччя, ми використовували процедуру самооцінки: респондентам пропонувалося відзначити рівень свого психологічного благополуччя на шкалі, що мала 10 градацій: від «абсолютно психологічно благополучний» до «абсолютно психологічно неблагополучний».

Значення коефіцієнту кореляції Спірмена, отримані в результаті дослідження ( $r = 0,329$ ;  $\rho \geq 0,001$ ), вказують на існування статистично достовірного зв'язку між індексом психологічного благополуччя і рівнем самооцінки психологічного благополуччя.

Для визначення рівня внутрішньої узгодженості шкал методики використовувався коефіцієнт  $\alpha$ -Кронбаха. Для оцінювання питальника за показником ретестової надійності нами було проведено повторне тестування учнів з інтервалом у 4 тижні. У повторному опитуванні взяли участь 25 осіб,

з яких 12 хлопців та 13 дівчат. Дані щодо отриманих кореляційних зв'язків наведені у таблиці 2.1.

Як бачимо, значення коефіцієнта  $\alpha$ -Кронбаха цілком задовольняють вимоги надійності, які пред'являються до методик у психометриці, отже, внутрішня узгодженість всіх шкал методики в україномовному варіанті перекладу є високою. Показники ретестової надійності також відповідають необхідним нормам, що дозволяє зробити висновок про достатню стійкість результатів, отриманих за допомогою методики.

Таблиця 2.1

**Дані про внутрішню узгодженість та ретестову надійність шкал повної україномовної версії питальника К. Рифф**

Назва шкали	Коефіцієнт $\alpha$ -Кронбаха (n=147)	r Спірмена (n=25)
Позитивні стосунки	0,835	0,835**
Автономія	0,809	0,906**
Управління середовищем	0,799	0,775**
Особистісне зростання	0,804	0,866**
Цілі в житті	0,838	0,803**
Самоприйняття	0,807	0,739**
Загальний показник	0,940	0,877**

\*\*  $\rho \geq 0,01$

Отже, україномовний варіант питальника К.Рифф «Шкали психологічного благополуччя» є надійним, валідним діагностичним інструментарієм, що може бути ефективно застосований у психологічній дослідницькій практиці.

**Розробка та валідація скороченої методики експрес-оцінювання психологічного благополуччя (30 запитань)**

Аналіз публікацій зарубіжних авторів засвідчив, що існують скорочені версії питальника К.Рифф, адаптовані саме для осіб старшого шкільного віку. Так, David W. Chan, Lai-kwan Chan та Xiaoyan Sun створили скорочену версію питальника К. Рифф з 24 запитань, що був валідизований на вибірці китайських старшокласників [136].

Н. М. Fernandes, J. Vasconcelos-Raposo та С. М. Teixeira розробили варіант методики, що складається із 30 запитань, провівши дослідження на вибірці учнів старшого шкільного віку, що проживають в Іспанії [148]. Як зазначають автори дослідження, отриманий питальник відповідає всім необхідними вимогам, що висуваються до діагностичного інструментарію.

Ми також прийняли рішення щодо розробки варіанта питальника, який складався б із 30 запитань. З одного боку, подібна кількість запитань забезпечує достатнє змістове наповнення кожної із 6 діагностичних шкал (по 5 запитань на кожну), з іншої – така форма є значно більш компактною, що дозволяє більш ефективно використовувати її в складі комплексних опитувань.

Для скорочення тексту методики використовувались дані, отримані на загальній вибірці (n=147 осіб). Процедура скорочення виконувалася на основі врахування кореляції кожного пункту із загальним показником та сумарним показником за шкалою, до якої він належить, а також за змістовим аналізом формулювань пунктів. У результаті процедури із тексту були виключені ті твердження, що давали найнижчі показники кореляції зі шкалами.

Серед виключених були пункти, що містили ідіоми (напр. «Старого пса новим трюкам не навчиш»), твердження, відповідь на які пов'язана з ефектом соціальної бажаності («Для мене важливо бути хорошим слухачем, коли мої близькі діляться зі мною своїми проблемами»), а також ті пункти, зміст яких є не повною мірою специфічним для досліджуваного конструкта психологічного благополуччя («Я заздрю багатьом людям щодо того, як вони живуть»). Усього було вилучено 54 пункти, з яких 25 прямих і 29 зворотних

тверджень. Отримано набір із 30 тверджень, з яких 19 прямих та 11 зворотних, по 5 пунктів на кожному зі шкал.

За результатами кореляції значень повної та **версії експрес-оцінювання** питальника отримано високі показники. Результати кореляційного аналізу наведені в Таблиці 2.2.

Значення коефіцієнту кореляції Спірмена, отримані в результаті дослідження зв'язку між загальним індексом психологічного благополуччя, вирахованим для методики експрес-оцінювання психологічного благополуччя, й рівня самооцінки психологічного благополуччя ( $r = 0,353$ ;  $\rho \geq 0,001$ ) більші за аналогічний показник, вирахований стосовно повної версії опитувальника.

*Таблиця 2.2*

**Кореляційний аналіз повної та скороченої версій питальника оцінки ПБ**

Назва шкали	r-Пірсона
Позитивні стосунки	0,913**
Автономія	0,851**
Управління середовищем	0,872**
Особистісне зростання	0,879**
Цілі в житті	0,895**
Особистісне зростання	0,858**
Загальний	0,966**

\*\*  $\rho \geq 0,01$

Далі були розраховані показники внутрішньої узгодженості та ретестової надійності для методики експрес-оцінювання психологічного благополуччя. За всіма показниками отримано задовільні результати, що наведені в таблиці 2.3.

Для підтвердження отриманих нами даних ми здійснили процедуру крос-валідації розробленого нами питальника експрес-оцінювання психологічного благополуччя.

Вибіркою для крос-валідації стали учні загальноосвітніх шкіл Львівської, Запорізької, Черкаської та Дніпропетровської областей в кількості 502 особи, з яких 256 дівчат та 246 хлопців віком від 14 до 17 років. Середній вік респондентів – 15,6 (медіана – 16 років). Респондентам була надана для заповнення методика експрес-оцінювання психологічного благополуччя.

Таблиця 2.3

**Дані про внутрішню узгодженість та ретестову надійність шкал методики експрес-оцінювання психологічного благополуччя**

Назва шкали	Коефіцієнт $\alpha$ -Кронбаха (n=147)	r Спірмена (n=25)
Позитивні стосунки	0,77	0,888**
Автономія	0,73	0,887**
Управління середовищем	0,73	0,758**
Особистісне зростання	0,81	0,962**
Цілі в житті	0,84	0,789**
Самоприйняття	0,81	0,668**
Загальний показник	0,91	0,876**

\*\*  $\rho \geq 0,01$

Загальний показник надійності скороченої версії тесту у вибірці 1 (n=147) за показником  $\alpha$ -Кронбаха становить – 0,91, за результатами на вибірці 2 (n=502) – 0,87, що можна вважати хорошими результатами.

Для визначення диференційної сили тесту був здійснений розрахунок наявності зв'язку між показниками по кожному окремому пункту методики та загальною сумою балів за шкалою та сумою балів всієї методики. Основою для розрахунку стало визначення коефіцієнта кореляції r-Спірмена. Результати аналізу наведені в таблиці, що міститься у Додатку Б.1. Усі пункти демонструють значимі позитивні кореляційні зв'язки із загальним

показником та показником за шкалами, що свідчить про достатню внутрішню узгодженість методики.

Перевірка розподілу отриманих результатів на нормальність виконувалась за допомогою розрахунку критеріїв асиметрії та ексцесу (Додаток Б. 2.) Отримані показники розподілу засвідчили, що стосовно вибірки №1 не можна застосовувати гіпотезу про нормальне розподілення даних. По вибірці №2 отримані дані щодо нормального розподілення результатів за загальним показником психологічного благополуччя. За показниками за шкалами різниця між стандартними похибками та значенням асиметрії та ексцесу не дорівнюють 0, хоча самі абсолютні значення асиметрії та ексцеси по ним не є великими, окрім показника за шкалою «Особистісне зростання».

Правостороння асиметрія, що є характерною для розподілу отриманих нами показників (Додаток Б. 3) за шкалами, є феноменом, що часто відзначається під час валідизації методик, розроблених для вивчення різноманітних аспектів, пов'язаних з феліцитарною проблематикою [81; 82]. Її можна пояснити наявністю у респондентів меншої схильності повідомляти про власне неблагополуччя, ніж благополуччя. У нашому випадку особливо помітно правосторонню асиметрію, виражену стосовно такого компонента психологічного благополуччя, як «Особистісне зростання», що, на нашу думку, може бути також пов'язано з віковими особливостями респондентів.

Оскільки розподіл балів за пунктами шкал не є нормальним, було прийнято рішення про розрахунок тестових норм шляхом квантильної стандартизації, результати якої наведено в Додатку Б. 4.

Квантильна шкала відрізняється тим, що її побудова не пов'язана з видом розподілу первинних тестових оцінок, який може мати як нормальну, так і будь-яку іншу форму. Квантильні ранги мають прямокутний розподіл, тобто в кожному інтервалі квантильної шкали міститься однакова кількість респондентів. У результаті проведення процедури будь-який первинний розподіл отриманих даних зводиться до прямокутної форми [53].

Розрахунок тестових норм відбувався на основі даних вибірки для крос-валідації (n=502). Дана вибірка є достатньо репрезентативною у відношенні до генеральної сукупності: має відповідну чисельність, є стабілізованою за статевою ознакою, до її складу увійшли старшокласники з різних регіонів країни, що проживають як у великих містах, так і в сільській місцевості. У результаті стандартизації методики розраховано відповідні тестові нормативи, що наведені в таблиці 2.4.

*Таблиця 2.4.*

**Тестові нормативи методики експрес-оцінювання психологічного благополуччя для осіб віком 14-17 років**

Шкала методики	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	Хлопці	Дівчата	Хлопці	Дівчата	Хлопці	Дівчата
Позитивні стосунки	5-18	5-18	19-22	19-23	23-30	24-30
Автономія	5-17	5-18	18-22	19-22	23-30	23-30
Управління середовищем	5-17	5-17	18-21	18-21	22-30	22-30
Особистісне зростання	5-18	5-20	19-24	21-25	25-30	26-30
Цілі в житті	5-18	5-18	19-23	19-23	24-30	24-30
Самоприйняття	5-18	5-18	19-22	19-22	23-30	23-30
Загальний показник	30 -110	30-112	111-134	113-137	135-180	138-180

За основу інтерпретації отриманих даних ми взяли класичні ключі, запропоновані К. Рифф, здійснивши їх переклад українською з незначними змінами, пов'язаними із особливостями перекладу. Відповідний опис значення показників за шкалами методики подано в Додатку Б. 5.

Для перевірки внутрішніх зв'язків між компонентами моделі психологічного благополуччя К. Рифф та ідеї щодо правомірності їх графічного представлення ми здійснили перевірку шкал методики за коефіцієнтом кореляції Пірсона. Перевірка здійснювалася за даними, отриманими на емпіричній вибірці респондентів (1144 особи). Бали по кожному з компонентів перед проведенням кореляційного аналізу були перераховані в дихотомічну шкалу.

Отримані результати представлені в таблиці з Додатку Б.6., графічне відображення представлено на Рис 2.1.

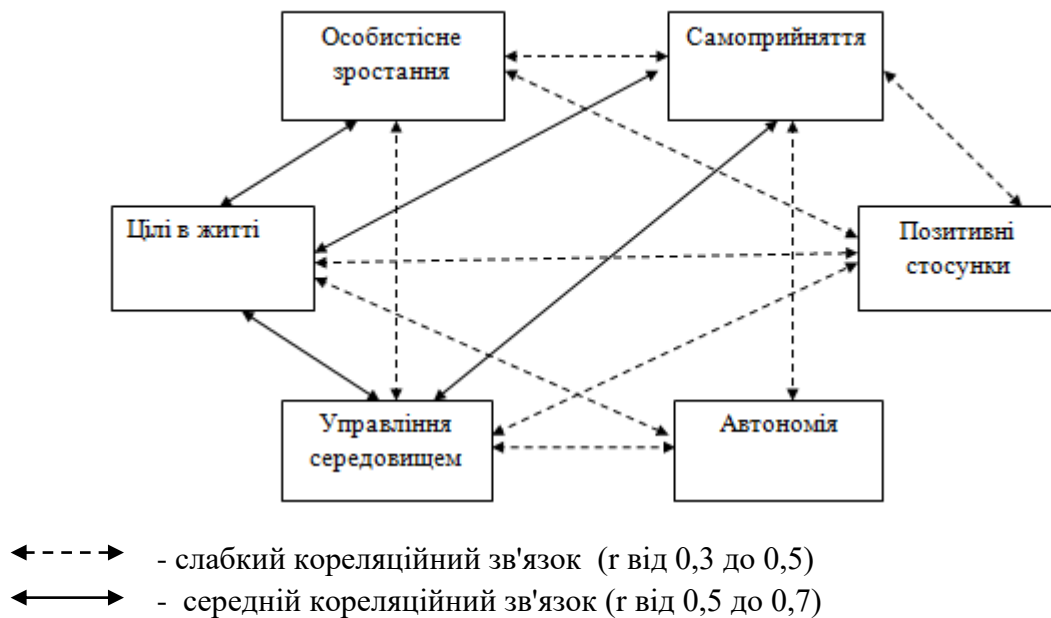


Рис. 2.1. Кореляційний зв'язок між компонентами моделі психологічного благополуччя

Як бачимо, відсутній кореляційний зв'язок між такими компонентами, як «Автономія» та «Позитивні стосунки», а також між компонентами «Автономія» та «Особистісне зростання», усі інші компоненти мають кореляційні зв'язки між собою. На нашу думку, з'ясування природи цього феномена потребує окремого дослідження (наприклад, у форматі порівняння отриманих даних із дослідженнями, проведеними із залученням респондентів



з інших вікових груп). Але, враховуючи, що першочерговою метою застосування графічної схеми було візуальне спрощення сприйняття моделі, ми вважаємо, що доречно зберегти схему в тому вигляді, в якому вона була запропонована із самого початку, лише без позначення зв'язку між компонентами «Автономія» та «Позитивні стосунки» (Рис 2.2.).

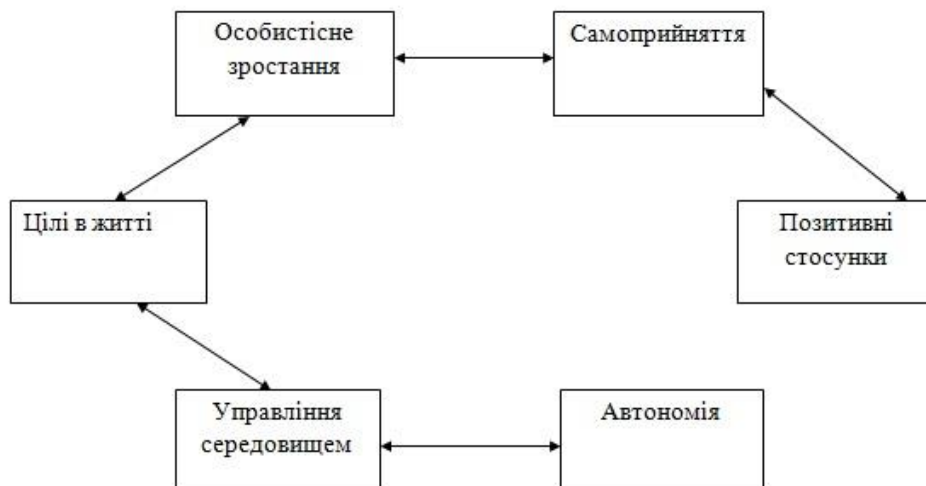


Рис. 2.2 Модель психологічного благополуччя старшокласників

Повний текст методики експрес-оцінювання психологічного благополуччя разом з інструкцією представлено у додатку В.1. Методику також було опубліковано в діагностичному блоці методичних рекомендацій із протидії булінгу та кібербулінгу [70].

### **2.3 Розробка та обґрунтування методик для визначення впливу соціальних інтернет-практик на психологічне благополуччя старшокласників**

Комплексне вивчення інтернет-практик як чинника психологічного благополуччя старшокласників потребує відповідного інструментарію.

#### **1) Питальник самооцінки впливу соціальних інтернет-практик на психологічне благополуччя**

Під час дослідження теми впливу сучасних інтернет-практик на психологічне благополуччя старшокласників ми зіткнулися з існуючим дефіцитом методик, за допомогою яких можна було б емпірично визначити суб'єктивну оцінку респондентами впливу соціальних інтернет-практик на їхнє психологічне благополуччя. Таким чином, розробка такого інструментарію стала одним із наших пріоритетних завдань.

Основою для формулювання запитань стали 6 базових параметрів психологічного благополуччя, визначених К. Рифф: «Позитивні стосунки з іншими», «Автономія», «Управління середовищем», «Особистісне зростання», «Цілі в житті», «Самоприйняття». Для визначення кожного параметра запропоновано 3 підпункти, які розкривають зміст параметрів, що вивчаються.

Бланк методики побудований за принципом семантичного диференціала у вигляді пари тверджень, протилежних за змістом (напр. «Заважає розвитку» і «Сприяє розвитку»), що розташовані на крайніх полюсах семибальної шкали. Респондентам було запропоновано охарактеризувати вплив звичних для них способів проведення вільного часу в мережі на власне психологічне благополуччя, визначивши ступінь своєї згоди із запропонованими твердженнями, поставивши відповідні позначки на шкалі. Максимальна згода з негативним твердженням співвідносилася із позначкою 1, максимальна згода з позитивним – з позначкою 7, нейтральна характеристика – з оцінкою 4. Підрахунок балів запропоновано робити окремо за кожним пунктом. Відповідно, за кожний з показників анкети респондент може отримати від 1 до 7 балів.

Охарактеризуємо більш докладно зміст цього блоку:

1) запитання для визначення самооцінки впливу соціальних інтернет-практик на компонент психологічного благополуччя **«Позитивні стосунки з іншими»**

Перший з пунктів, що входить до відповідної шкали: *«Сприяє/заважає налагодженню та підтриманню дружніх стосунків з іншими»* характеризує

загальне змістове наповнення шкали «Позитивні стосунки з іншими», і відповідно, загальний вплив інтернет-практик на цей параметр. Пункти *«Допомагає/заважає розуміти та підтримувати близьких тобі людей»* та *«Допомагає/перешкоджає отримувати(-анню) розуміння та підтримку (-ки) інших»* направлені на розкриття розуміння впливу інтернет-простору на рівні надання та отримання відповідної комунікативної взаємодії між респондентом та його близьким оточенням.

2) запитання для визначення самооцінки впливу соціальних інтернет-практик на компонент психологічного благополуччя **«Автономія»**

Пункт *«Робить незалежним/залежним від оцінок та очікувань інших людей»* дає змістовий опис шкали «Автономія» і характеризує самооцінку впливу інтернет-практик на цей параметр у загальному його розумінні. Пункти *«Допомагає/заважає формуванню власної життєвої позиції»* та *«Допомагає/заважає бути незалежним у власних діях»* розкривають особливості сприйняття впливу соціальних інтернет-практик на здатність до утримання власної позиції у поглядах та практичних діях.

3) запитання для визначення самооцінки впливу соціальних інтернет-практик на компонент психологічного благополуччя **«Управління середовищем»**

Твердження *«Допомагає/заважає ефективно управляти власним життям»* характеризує загальне розуміння впливу звичних способів проведення вільного часу в Інтернеті на такий параметр психологічного благополуччя, як «Управління життям». Пункти *«Допомагає виконувати заплановане»* та *«Допомагає ефективно виконувати повсякденні справи»* дають більш деталізоване уявлення про вплив інтернет-практик на рівень ефективності в практичних діях.

4) запитання для визначення самооцінки впливу соціальних інтернет-практик на компонент психологічного благополуччя **«Особистісне зростання»**

Пункт *«Сприяє/заважає розвитку»* розкриває особливості розуміння впливу інтернет-середовища на параметр *«Особистісне зростання»* загалом. Твердження *«Допомагає/заважає отримувати новий досвід»* орієнтоване на висвітлення сприйняття Інтернету як джерела для розвитку, тоді як пункт *«Сприяє/заважає самореалізації»* допомагає побачити, чи сприймають респонденти інтернет-практики як такі, що допомагають реалізувати власний творчий потенціал.

5) запитання для визначення самооцінки впливу соціальних інтернет-практик на компонент психологічного благополуччя *«Цілі в житті»*

Твердження *«Допомагає/Заважає знаходити сенс у житті»* розраховане на отримання інформації щодо того, як респонденти сприймають вплив соціальних інтернет-практик на загальну усвідомленість свого життя. Відповіді на пункти *«Допомагає/заважає визначати життєві цілі»* та *«Допомагає виконувати заплановане»* зможуть надати інформацію щодо особливостей розуміння впливу інтернет-середовища на здатність до формулювання та здійснення життєвих цілей.

б) запитання для визначення самооцінки впливу соціальних інтернет-практик на компонент психологічного благополуччя *«Самоприйняття»*

Твердження *«Сприяє/заважає самоприйняттю»* розкриває загальне бачення респондентами впливу соціальних інтернет-практик на сприйняття власної особистості. Відповіді на пункти *«Посилює відчуття задоволеності/незадоволеності собою»* та *«Посилює/послаблює відчуття впевненості у собі»* допоможуть глибше зрозуміти сприйняття респондентами динаміки та нюансів цього впливу.

Додатково у методиці передбачено 3 підпункти для вивчення сприйняття впливу Інтернету на параметри суб'єктивного благополуччя. Відповідні твердження сформульовано так: *«Збільшує/зменшує кількість позитивних емоцій»*, *«Збільшує/зменшує кількість негативних емоцій»*, *«Посилює/ послаблює відчуття задоволеності від життя»*.

Порівняння отриманих даних за параметрами сприйняття впливу на показники психологічного і суб'єктивного благополуччя зможе дати додаткову важливу інформацію щодо оцінки самими користувачами того, як інтернет-активність впливає на їхній стан.

Повний текст методики представлено в Додатку В.2.

## **2) Анкета психологічної оцінки змісту соціальних інтернет-практик**

Для **змістової** оцінки практик (визначає, якими саме практиками і з якою частотою користуються старшокласники) ми розробили анкету психологічної оцінки змісту соціальних інтернет-практик. Це перелік з 15 способів проведення часу в мережі, що розроблений на основі системи класифікації соціальних інтернет-практик, опис якої ми подали в першому розділі роботи. Згідно з цією класифікацією, всі види мережевої активності можна розподілити на «Творчі», «Критичні», «Класифікаційні», «Комунікативні» та «Споживчі». Додатково передбачено пункт «Інше», де респонденту було надано можливість вказати спосіб проведення часу в Інтернеті та зазначити його частоту, на той випадок, якщо відповідної практики не зазначено у переліку, що запропонований.

Респондентам пропонувалось визначити частоту користування кожною із наведених практик відповідно з градацією «постійно» (щодня), «часто» (майже щодня), «іноді» (щотижня), «зрідка» (щомісяця або рідше), «ніколи».

Текст методики подано в Додатку В.3.

## **3) Шкали оцінювання саморегуляційного компонента СІП**

Для оцінки саморегуляційних аспектів здійснення соціальних інтернет-практик ми взяли окремі блоки запитань з діагностичного комплексу, що розробляли науковці лабораторії масової комунікації та медіаосвіти для моніторингового опитування, проведеного Інститутом соціальної та політичної психології НАПН України серед учнів старших класів 122 навчальних закладів середньої ланки освіти 11 областей України у 2013 році (автори: Л. А. Найдьонова, О. Т. Баришполець, Н. І. Череповська,

О. Л. Вознесенська, Г. В. Абаніна та ін.). Ці блоки запитань ми допрацювали та доповнили відповідно до завдань нашого дослідження.

Параметр **«Цільова саморегуляція»** визначає мету користування Інтернетом. Респондентам пропонується перелік з 19 цілей користування мережею. Серед запропонованих варіантів були ті, що відповідають за змістом запропонованому переліку практик (напр. «Щоб поділитися з іншими результатами своєї творчості») і додаткові (економічні, рекреаційні, навчальні та інші). Був передбачений і пункт «Інше», щоб учасники опитування могли за потреби не обмежуватися запропонованим переліком.

Учасники опитування мали визначити частоту користування Інтернетом з кожною із запропонованих цілей відповідно до градації «постійно» (щодня), «часто» (майже щодня), «іноді» (щотижня), «зрідка» (щомісяця або рідше), «ніколи».

**«Ситуативна саморегуляція»** визначає, як саме поводить себе користувач, перебуваючи безпосередньо залученим до практики. Для її вивчення було сформульовано кілька блоків запитань.

**«Темпорально-організаційний»** блок спрямований на з'ясування особливостей користування Інтернетом, пов'язаних з вольовою регуляцією, плануванням часу в Інтернеті, критичним осмисленням власних практик.

Респондентам пропонується вказати, скільки часу вони щоденно приділяють своїм інтернет-практикам, а також відповісти на 7 запитань, зміст яких полягає в оцінці здатності планувати свої витрати часу та зміст власної діяльності в мережі, вміння аналізувати та підбивати підсумки своїх соціальних інтернет-практик, зберігати сконцентрованість на власній діяльності, не відволікаючись на сторонній контент. Респондентам пропонується вказати частоту, з якою вони виконують запропонований перелік дій відповідно до градації: «постійно» (щодня), «часто» (майже щодня), «іноді» (щотижня), «зрідка» (щомісяця або рідше), «ніколи».

Блок питань **«Залученість»** спрямовано на оцінку «зануреності» в інтернет-простір. Він складається з 6 тверджень, відповідно до яких

респондентам пропонується висловити міру власної згоди/незгоди за градацією: «повністю згоден», «скоріше згоден, ніж не згоден», «важко сказати», «скоріше не згоден, ніж згоден», «повністю не згоден». Зміст тверджень спрямований на оцінку ризиків інтернет-залежності в учасників опитування. Повний текст анкети наведено в Додатку В. 4.

Отже, узагальнений перелік методичного інструментарію, використаний для проведення емпіричного дослідження, представлено у таблиці 2.5. Наступний етап дослідження передбачав проведення опитування учнів 9-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів та здійснення математичної обробки отриманих даних. Докладний опис цього етапу подано в наступному розділі роботи.

*Таблиця 2.5*

**Методичний інструментарій емпіричного дослідження впливу соціальних інтернет-практик на психологічне благополуччя**

№	Назва методики	Предмет дослідження
1.	Питальник експрес-оцінювання психологічного благополуччя	Психологічне благополуччя
2.	Анкета психологічної оцінки змісту соціальних інтернет-практик	Соціальні інтернет-практики
3.	Шкали оцінювання саморегуляційного компонента СІП	
4.	Питальник самооцінки впливу соціальних інтернет-практик на психологічне благополуччя	Суб'єктивне сприймання впливу соціальних інтернет-практик на психологічне благополуччя

**Висновки до другого розділу**

Емпірична модель дослідження дозволяє визначити вплив, який чинять соціальні інтернет-практики старшокласників на їхнє психологічне благополуччя. Виділені етапи проведення дослідження та схема аналізу

даних відповідають поставленим цілям виявлення характеристик впливу соціальних інтернет-практик, яким надають перевагу учні старших класів, та особливостям їхньої саморегуляції в інтернет-практиках.

Провідним методологічним принципом проведення дослідження є вивчення психологічного благополуччя як комплексного утворення, що складається з таких компонентів, як «Позитивні стосунки», «Автономія», «Управління середовищем», «Особистісне зростання», «Цілі в житті», «Самоприйняття», і може мати показники, що відповідають низькому, середньому та високому рівням вираженості. Соціальні інтернет-практики розглядаються як звичні способи проведення часу в мережі, що мають відповідний зміст та мету, а здійснення їх передбачає певні саморегуляційні особливості. На основі аналізу наявних методів дослідження розроблено методичний комплекс, який дозволяє реалізувати дослідницьку задачу, тобто діагностує рівень психологічного благополуччя старшокласників, враховуючи його складові компоненти, виявляє визначні характеристики соціальних інтернет-практик та їхній вплив на психологічне благополуччя респондентів.



### **РОЗДІЛ 3**

## **ЕМПІРИЧНЕ ПІДТВЕРДЖЕННЯ ЗМІСТУ СОЦІАЛЬНИХ ІНТЕРНЕТ-ПРАКТИК ЯК ЧИННИКА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ**

У розділі розкрито особливості суб'єктивного сприйняття старшокласниками впливу Інтернету на окремі компоненти їхнього психологічного благополуччя. Виявлено та описано відмінності у профілі психологічного благополуччя між групами старшокласників, що відрізняються рівнем інтенсивності користування різними інтернет-практиками. Визначено особливості впливу змісту деяких соціальних інтернет-практик на загальний рівень психологічного благополуччя старшокласників.

### **3.1. Суб'єктивне сприйняття старшокласниками впливу інтернет-практик на їхнє психологічне благополуччя**

Вивчення суб'єктивного відображення певних аспектів реальності, зокрема впливу Інтернету на психологічне благополуччя, дає змогу побачити проблему «очима респондентів», виявити тенденції, що існують в їхньому індивідуальному сприйнятті навколишнього світу. Для досягнення цієї мети ми проаналізували відповіді старшокласників на запитання опитувальника самооцінки впливу соціальних інтернет-практик на психологічне благополуччя по загальній вибірці та порівняли їх між окремими групами респондентів, що утворилися при розподілі учасників опитування за рівнем їхнього загального показника психологічного благополуччя. Для статистичного підтвердження отриманих відмінностей було застосовано критерій  $\chi^2$ -квадрата Пірсона.

Загальну вибірку склали учні 9-11 класів загальноосвітніх шкіл 7 областей (Львівської, Дніпропетровської, Запорізької, Черкаської,

Івано-Франківської, Миколаївської та Полтавської). Усього в опитуванні взяли участь 1144 респонденти, серед яких 458 юнаків і 686 дівчат. Вік учасників опитування – від 14 до 17 років (середній вік – 15.56, медіана – 16).

Аналіз відповідей старшокласників на питання опитувальника самооцінки впливу соціальних інтернет-практик на психологічне благополуччя по загальній вибірці показав, що більшість респондентів схильні оцінювати вплив власних занять в Інтернеті на параметри свого психологічного благополуччя як нейтральний або позитивний. Таблицю описових статистик та гістограми розподілу відповідей наведено в додатках Г.1. та Г.2.

Для здійснення подальшого аналізу ми розділили учасників дослідження відповідно до загальної суми балів, яку вони отримали за питальником психологічного благополуччя на 3 групи: група з низьким рівнем – 310 респондентів; значення загального показника від 60 до 111 балів (для хлопців) та 112 балів (для дівчат), група з середнім рівнем – 560 осіб; значення загального показника психологічного благополуччя від 112 до 134 балів (для хлопців) та від 113 до 137 балів (для дівчат), група з високим рівнем психологічного благополуччя – 274 респонденти; значення загального показника від 135 (для хлопців) та 138 балів (для дівчат) до 180 балів (Рис. 3.1). Розподіл респондентів на групи було проведено відповідно до тестових норм методики експрес-оцінювання психологічного благополуччя, що були наведені в Таблиці 2.4.

Під час розподілення вибірки на групи та порівняння відповідей представників цих груп на запитання анкети самооцінки впливу соціальних інтернет-практик на психологічне благополуччя було виявлено, що зберігається загальна тенденція, аналогічна результатам по загальній вибірці (більшість учасників опитування схильні оцінювати як позитивний або нейтральний вплив власних занять в Інтернеті на параметри свого психологічного благополуччя), проте є й певні відмінності в оцінках

представників різних груп за окремими показниками, які варто розглянути більш докладно.

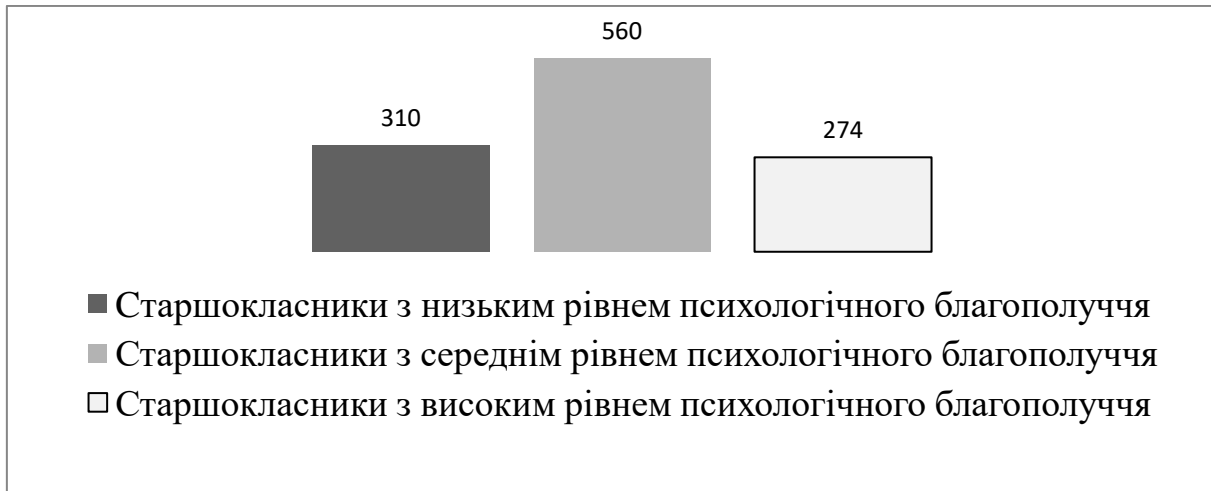


Рис. 3.1. Розподіл респондентів на групи за показниками психологічного благополуччя

*«Особистісне зростання»: оцінювання впливу соціальних інтернет-практик*

Найбільш виразні відмінності у відповідях представників різних за рівнем психологічного благополуччя груп спостерігались саме під час характеристики впливу на цей компонент психологічного благополуччя їх звичних способів проведення часу в Інтернеті.

Серед старшокласників з високим та середнім рівнем психологічного благополуччя, порівняно з учасниками опитування із групи з низьким рівнем психологічного благополуччя, більший відсоток респондентів був переконаний у тому, що їхні соціальні інтернет-практики загалом *сприяють розвитку*, і набагато менше було тих, хто був впевнений у їх негативному впливі. Наявність виразних відмінностей підтверджується статистично ( $\chi^2=78$   $p \leq 0,000$ ;  $\rho$  Спірмена = 0,24  $p \leq 0,000$ ) (Рис. 3.2).

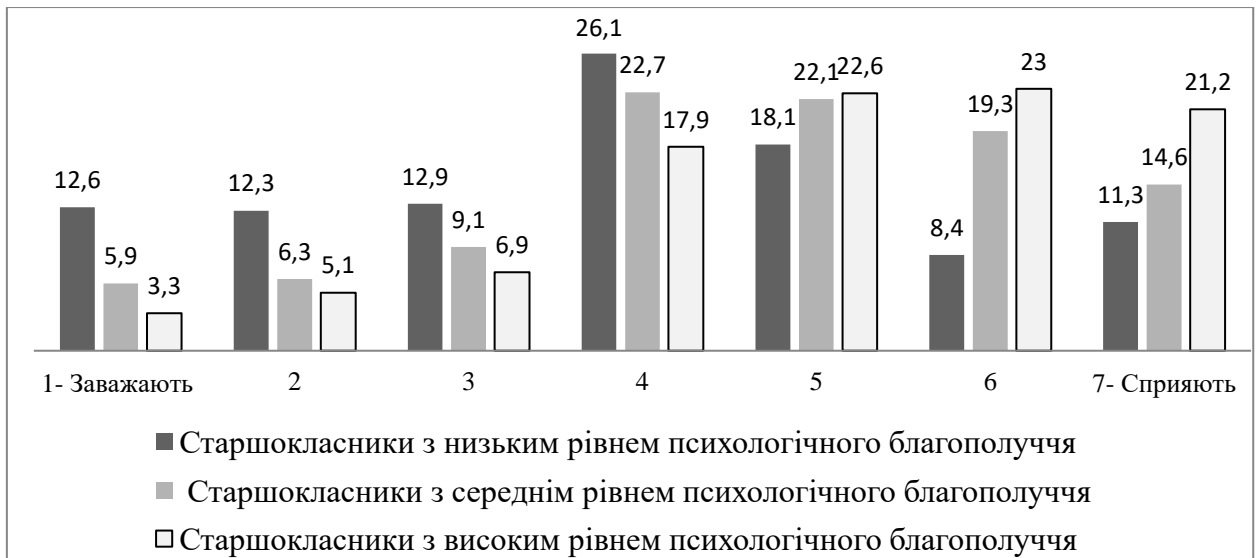


Рис. 3.2. Розподіл самооцінки впливу соціальних інтернет-практик на особистісний розвиток (у %)

Загалом, більшість респондентів, що взяли участь в опитуванні, вважають, що їхні звичні способи проведення часу в Інтернеті *допомагають отримувати корисний досвід*. У той же час, є і певні відмінності: однозначно переконаними в тому, що їхні Інтернет-практики дають їм бажаний корисний досвід є більше чверті старшокласників з високими показниками психологічного благополуччя (26,6%) і лише десята частина (11,3%) респондентів з групи з низькими показниками ( $X^2=44,6$   $p \leq 0,000$ ) (Рис. 3.3).

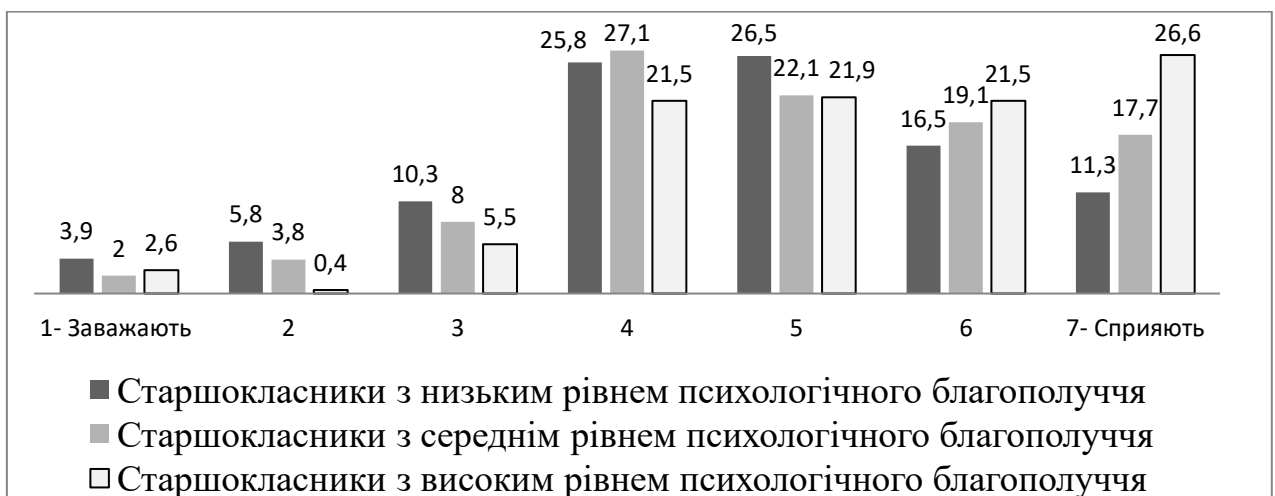


Рис. 3.3. Розподіл самооцінки впливу соціальних інтернет-практик на отримання корисного досвіду (у %)

Характеризуючи вплив соціальних інтернет-практик на власну самореалізацію, більшість старшокласників із низьким рівнем психологічного благополуччя оцінили його як негативний (39,7%) або нейтральний (31%). Для більшості старшокласників з високим рівнем психологічного благополуччя притаманною є позитивна (52,2%) або нейтральна (32,5%) оцінки. Відмінності підтвердженні статистично ( $X^2=60,5$   $p\leq,000$ ) (Рис. 3.4).

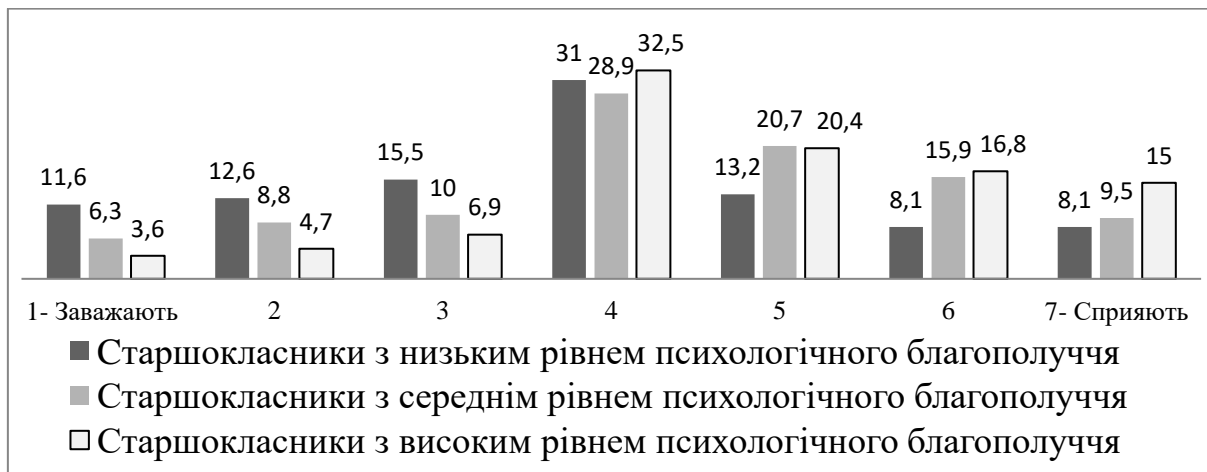


Рис. 3.4. Розподіл самооцінки впливу соціальних інтернет-практик на самореалізацію (у %)

#### «Позитивні стосунки з іншими»: оцінювання впливу соціальних Інтернет-практик

Серед старшокласників з високим рівнем психологічного благополуччя, порівняно з представниками інших груп, більший відсоток респондентів оцінює власні інтернет-практики як такі, що *сприяють налагодженню дружніх стосунків з іншими*. Отримані дані мають статистичне підтвердження ( $X^2=51,25$   $p\leq,000$ ) (Рис. 3.5.).

Варто відзначити, що за пунктами «Інтернет-практики допомагають/заважають розуміти та підтримувати інших» та «Інтернет-практики допомагають/заважають отримувати розуміння та підтримку інших» статистично значущих відмінностей між групами учнів не виявлено. Більшість учасників опитування вказують на нейтральний (27,8%) або

слабкий позитивний (22,5%) вплив своїх щоденних практик у мережі на означені параметри.

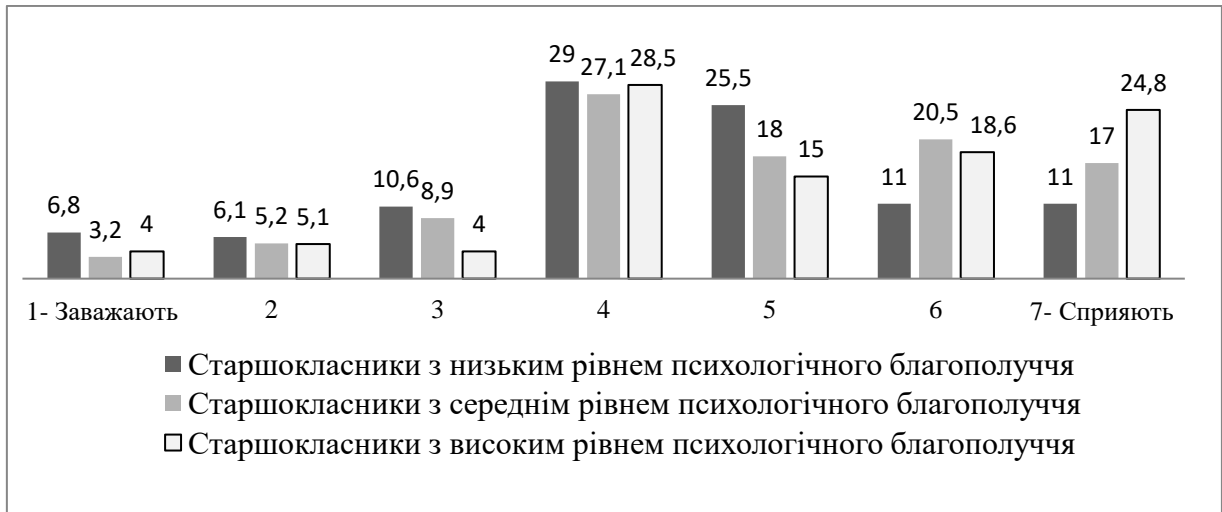


Рис. 3.5. Розподіл самооцінки впливу соціальних інтернет-практик на налагодження та підтримання дружніх стосунків (у %)

Загальновіковими тенденціями розвитку учнів старших класів є збільшення потреби у спілкуванні, розширення кола людей, які долучаються до комунікативної взаємодії. Паралельно з розширенням сфери комунікації відбувається і поглиблення, індивідуалізація спілкування [109].

Урахування цих тенденцій дає змогу припустити, що додаткові можливості для спілкування, які надає старшокласникам інтернет-простір, допомагають підтримувати все більшу потребу в розширенні сфери контактів, що позитивно впливає на психологічне благополуччя старшокласників; учні з високим рівнем психологічного благополуччя досить успішно задовольняють цю потребу за допомогою мережевих практик. Глибина ж комунікативної взаємодії, що виявляється в розумінні та підтримці, на думку самих же старшокласників, може бути різною.

*«Цілі в житті»: оцінка впливу соціальних інтернет-практик*

Направленість на майбутнє, побудова життєвих планів і перспектив є «афективним центром» життя юнаків та дівчат [9]. Для розвитку

старшокласників характерним є те, що предметом міркування для них стає не тільки кінцевий результат, але і конкретні способи та шляхи його досягнення [109]. Відповідно важливо розуміти, як на формулювання і досягнення життєвих цілей впливає інтернет-простір, до якого сучасні старшокласники є інтенсивно залученими.

За пунктом питальника *«Інтернет-практики допомагають/заважають знаходити сенс в житті»* не виявлено відмінностей між групами, що є різними за рівнем психологічного благополуччя; найпоширенішою відповіддю (30,9% від загальної вибірки) стала нейтральна оцінка впливу соціальних інтернет-практик на сенсотворчі пошуки.

За твердженням *«Інтернет-практики допомагають/заважають визначати життєві цілі»* виявлено деякі відмінності у сприйнятті інтернет-практик респондентами з різним рівнем психологічного благополуччя: серед респондентів, що мають високі бали за цим показником, кількісно більше тих, хто позитивно оцінює вплив своєї мережевої активності на здатність визначати життєві цілі, аніж серед представників інших груп. Дані мають статистичне підтвердження ( $X^2=22,04$   $p\leq,037$ ) (Рис. 3.6).

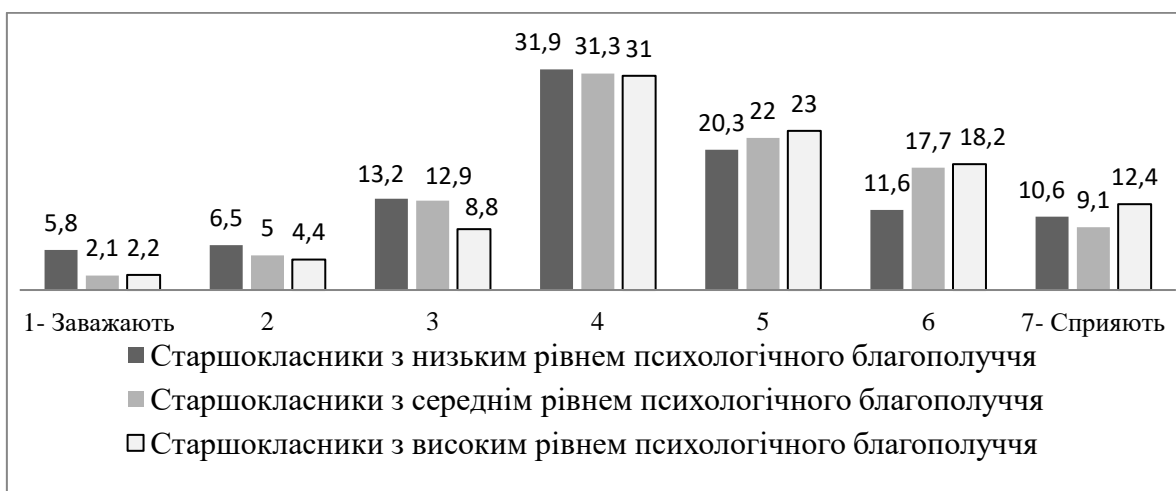


Рис. 3.6. Розподіл самооцінки впливу соціальних інтернет-практик на здатність визначати життєві цілі (у %)

За параметром *«Інтернет-практики допомагають/заважають досягненню життєвих цілей»* отримано схожі результати: старшокласники з високим рівнем психологічного благополуччя більш схильні, ніж

представники інших груп, оцінювати свою діяльність в інтернеті як таку, що має позитивний вплив на досягнення ними життєвих цілей. Отримані відмінності мають статистичне підтвердження ( $X^2=25,07$   $p\leq,014$ ) (Рис. 3.7).

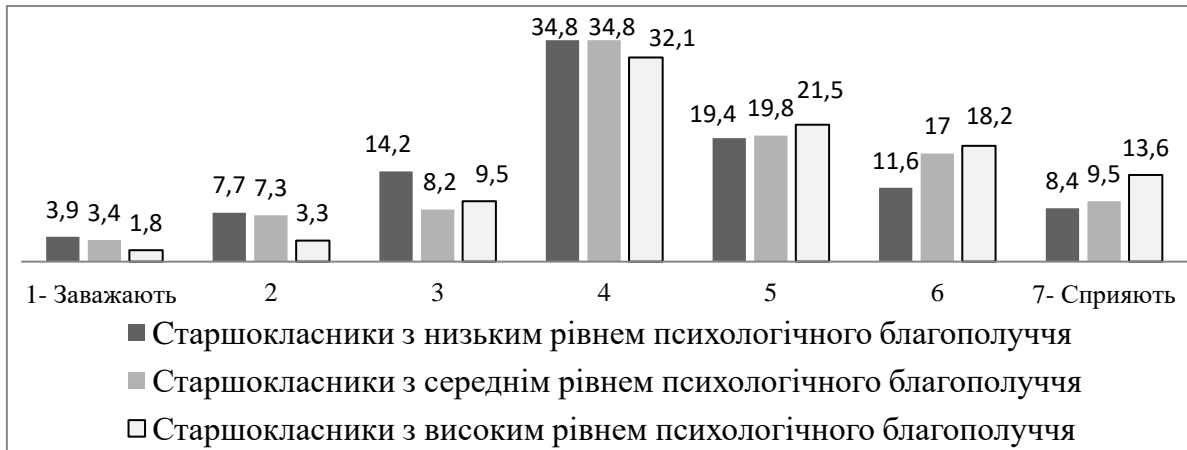


Рис. 3.7. Розподіл самооцінки впливу соціальних інтернет-практик на здатність досягати життєві цілі (у %)

Отже, більшість старшокласників оцінює власні повсякденні заняття в Інтернеті як такі, що радше сприяють, ніж заважають формулюванню та досягненню ними важливих життєвих цілей. Серед старшокласників з високим рівнем психологічного благополуччя ця тенденція виражена ще більше.

#### *«Самоприйняття»: оцінка впливу соціальних Інтернет-практик*

Процес формування власної ідентичності, на думку деяких дослідників, є провідним завданням розвитку для юнаків і дівчат досліджуваної нами вікової категорії [121]. Під час дорослішання і накопичення досвіду діяльності та спілкування, що відбувається як в реальному житті, так і в інтернет-просторі, у юнаків та дівчат формується комплексна оцінка власної особистості, і для їхнього подальшого особистісного розвитку важливо, щоб ця оцінка була позитивною. Здатність до прийняття та позитивного оцінювання власної особистості водночас є компонентами такого параметра психологічного благополуччя як «Самоприйняття».

Порівнюючи відповіді учасників дослідження за пунктом *«Інтернет практики сприяють/ заважають прийняттю себе»*, можна констатувати, що



більш ніж половина старшокласників із групи з високим рівнем психологічного благополуччя схильна вважати, що соціальні Інтернет-практики загалом допомагають їм у прийнятті власної особистості (56,6%), у групі з низьким рівнем психологічного благополуччя подібної думки дотримується третина респондентів (35,2%). Тільки 14,3% опитаних, що мають високий рівень психологічного благополуччя, визначають негативний вплив своїх щоденних практик на самоприйняття, а в групі з низьким рівнем психологічного благополуччя – 34,9% респондентів. Отримані відмінності підтверджені статистично ( $X^2=53,8$   $p \leq 0,000$ ) ро Спірмена = 0,2  $p \leq 0,000$  (Рис.3.8).

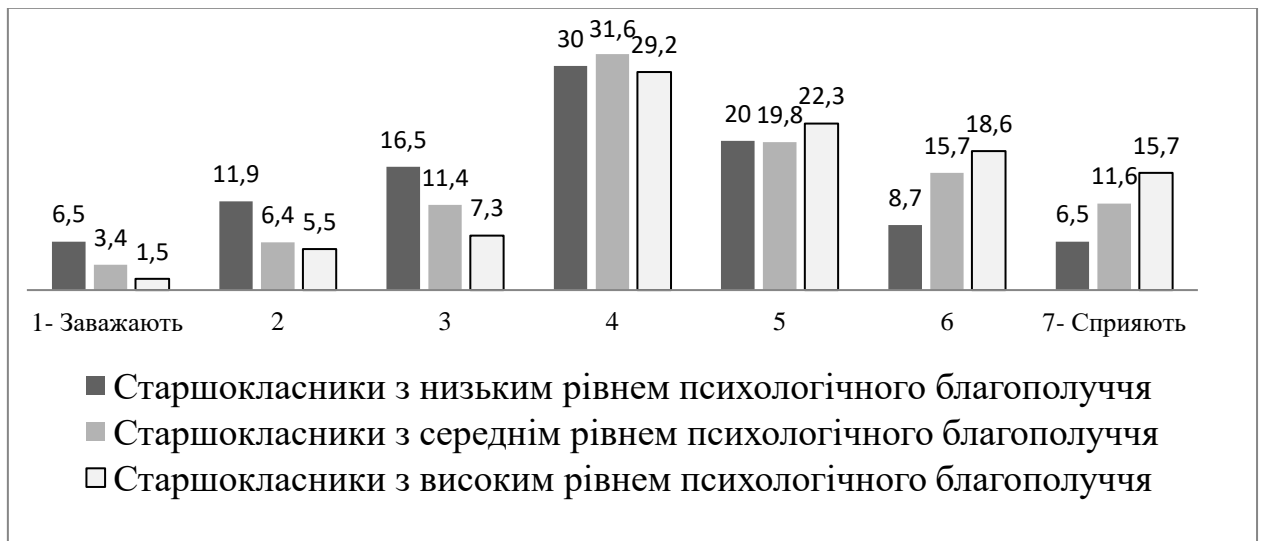


Рис. 3.8. Розподіл самооцінки впливу соціальних інтернет-практик на здатність до самоприйняття (у %)

За параметром «Інтернет-практики посилюють/послаблюють відчуття впевненості у собі» статистично підтверджених відмінностей між відповідями представників з різних за рівнем психологічного благополуччя груп не виявлено. Більшість опитаних схильна вважати, що інтернет-практики мають нейтральний (34,4%) або слабопозитивний (22,6%) вплив на їхнє відчуття впевненості у власних силах.

Загалом, серед старшокласників з високим рівнем психологічного благополуччя, порівняно з їхніми однолітками з інших груп, більше тих, хто

визнає позитивний вплив соціальних Інтернет-практик на відчуття задоволеності собою і менше тих, хто вбачає негативний вплив у дії інтернет-практик на цей показник. Отримані дані мають статистичне підтвердження ( $X^2 = 43$   $p \leq 0,000$ ) (Рис. 3.9).

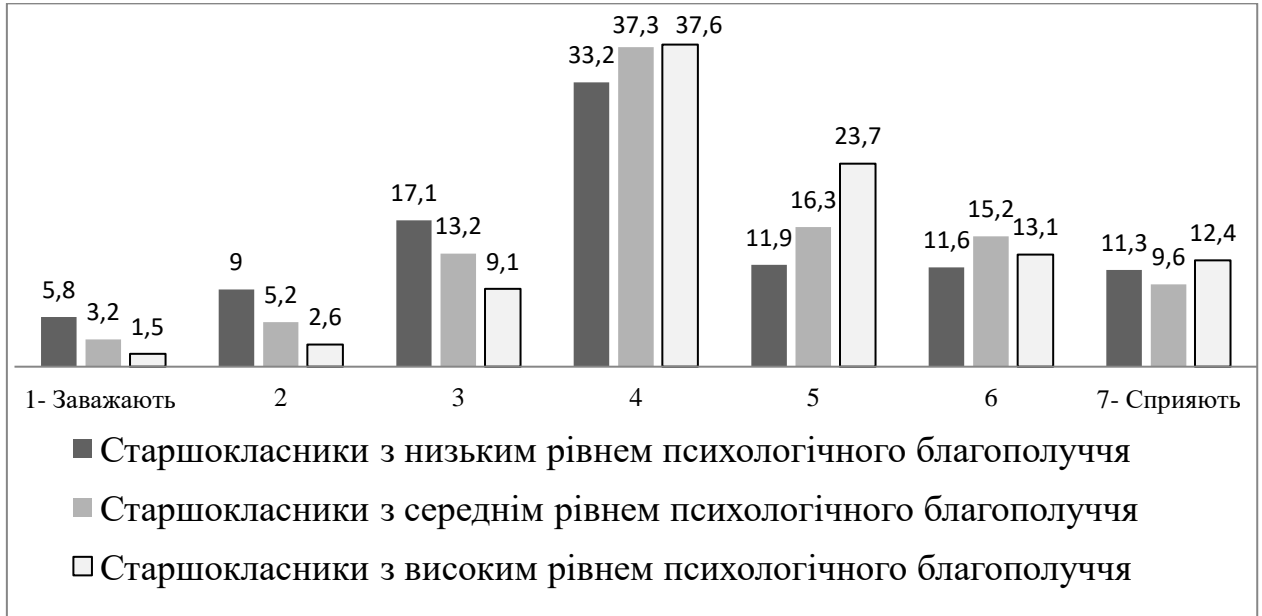


Рис. 3.9. Розподіл самооцінки впливу соціальних інтернет-практик на відчуття задоволеності собою (у %)

*«Автономія»: оцінка впливу соціальних інтернет-практик*

За всіма параметрами, які ми включили до питальника для визначення впливу соціальних інтернет-практик на такий компонент психологічного благополуччя, як «Автономія» («Допомагають/заважають сформувати власну життєву позицію», «Роблять незалежним/залежним від оцінок інших», «Допомагають/заважають бути незалежним у власних діях»), статистично значущих відмінностей між відповідями респондентів з різних за рівнем психологічного благополуччя груп не виявлено. Загалом, більшість учасників опитування схильна вважати, що звичні для них способи проведення часу в мережі нейтрально або позитивно впливають на їхню здатність до самостійного прийняття рішень та формування власної позиції.

*«Управління життям»: оцінка впливу соціальних інтернет-практик*

Встановлено, що, характеризуючи вплив соціальних інтернет-практик на такий показник психологічного благополуччя, як «Управління життям»

(пункти питальника: «Допомагають/зважають управляти власним життям», «Допомагають/зважають ефективно виконувати повсякденні справи», «Допомагають/зважають виконувати заплановане»), респонденти з різним рівнем психологічного благополуччя були подібні у своїх оцінках: приблизно половина старшокласників охарактеризувала вплив своїх повсякденних занять в інтернеті на власне психологічне благополуччя як позитивний, ще майже третина опитаних – як нейтральний, 18-20% – як негативний.

Наведені вище результати аналізу особливостей сприйняття старшокласниками впливу соціальних інтернет-практик на їхнє психологічне благополуччя тезисно представлені в одній із наших статей [117].

Підсумовуючи, можемо констатувати, що загалом старшокласники схильні оцінювати вплив власних занять в Інтернеті на різні параметри психологічного благополуччя як нейтральний або позитивний.

Що вищим є психологічне благополуччя респондентів, то більш позитивно вони оцінюють вплив своїх інтернет-практик на окремі параметри власного психологічного благополуччя, і навпаки. Найбільше подібна тенденція стосується оцінки впливу соціальних інтернет-практик на такий компонент психологічного благополуччя, як особистісне зростання, а також на деякі окремі показники інших компонентів, зокрема на здатність до визначення і досягнення життєвих цілей, самоприйняття та підтримання дружніх стосунків з іншими.

Можемо констатувати, що на рівні суб'єктивного сприйняття більшість учасників дослідження не вбачає ризиків у впливі власних занять в інтернеті на своє психологічне благополуччя, що варто врахувати під час проведення комплексної профілактичної роботи з учнями старших класів. Створення середовища, в якому старшокласники зможуть краще зрозуміти особливості впливу практик на психологічне благополуччя (наприклад, на уроках з медіаосвіти) може допомогти їм розвинути здатність до більш комплексного відображення об'єктивної реальності і подолання однобічності сприйняття.

### 3.2. Відмінності психологічного благополуччя старшокласників залежно від інтенсивності користування соціальними інтернет-практиками

Ми з'ясували, що в суб'єктивному сприйнятті старшокласників тенденції до позитивної та нейтральної оцінки впливу власної інтернет-активності переважають тенденцію до негативної оцінки. Подальший аналіз даних спрямований на те, щоб об'єктивно і диференційовано оцінити, які заняття в інтернеті і яким саме чином пов'язані з психологічним благополуччям та його окремими показниками у старшокласників.

Для початку ми проаналізували дані щодо активності користування старшокласниками певними типами соціальних інтернет-практик. Показники у відсотках, що наведені по кожній з практик у таблиці 3.1, позначають процент активних користувачів (займаються відповідною діяльністю щодня або майже щодня) у загальній вибірці респондентів.

Таблиця 3.1

#### Частота користування різними типами соціальних інтернет-практик старшокласниками

<p><b>Творчі</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ведення своєї сторінки чи блогу – <b>45,5 %</b></li> <li>- Публікація результатів власної медіаторчості – <b>42,1%</b></li> <li>- Публікація власних статей, відгуків, рецензій – <b>25,3 %</b></li> </ul>
<p><b>Критичні</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Коментування новин в Інтернеті – <b>38,3 %</b></li> <li>- Висловлення думки на тематичних форумах – <b>28,3 %</b></li> <li>- Написання коментарів на сторінках соціальних мереж інших користувачів – <b>36,1%</b></li> </ul>
<p><b>Класифікаційні</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Збір і впорядкування на своїй сторінці знайденої в мережі інформації – <b>33,8%</b></li> </ul>
<p><b>Комунікативні</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Користування соціальними мережами – <b>80,3%</b></li> <li>- Пошук друзів, нових знайомств – <b>38,3%</b></li> </ul>
<p><b>Споживчі</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Пошук інформації для навчання – <b>76,7%</b></li> <li>- Пошук цікавої інформації – <b>74,4%</b></li> <li>- Пошук і запис музики/фільмів/програм – <b>56,5%</b></li> <li>- Гра в комп'ютерні ігри – <b>37,4%</b></li> </ul>

Як бачимо, найпопулярнішими серед старшокласників виявилися типи практик, що належать, згідно з нашою класифікацією, до комунікативних (користування соціальними мережами – 80,33%), та споживчих (пошук інформації для навчання – 76,77%, пошук інформації на теми, що цікавлять – 74,39%).

Однією з гіпотез нашого дослідження стало припущення: що вищий рівень практик старшокласники активно використовують у своїй повсякденній практиці, то позитивніше це відображається на їхньому психологічному благополуччі, а особливо на такому його компоненті, як «Особистісне зростання».

Щоб перевірити цю гіпотезу, ми порівняли загальні показники психологічного благополуччя та окремі його компоненти за 14 типами інтернет-практик у 2 групах користувачів: активних (щодня або майже щодня користуються відповідною практикою) та неактивних (рідше ніж раз на місяць або ніколи не користуються нею). Респондентів, які зазначали, що періодично («інколи») займаються тими чи іншими практиками, ми не враховували в жодну з груп.

Для порівняння показників активних та неактивних користувачів ми застосовували критерій t-Стюдента для незалежних вибірок, попередньо порівнявши дисперсії вибірок, що розглядаються, за допомогою критерію Лівіня.

Вибір критеріїв для процедури аналізу даних зумовлений тим, що розмір вибірок є великим (майже стосовно всіх практик у кожній з 2 груп, що порівнюються, кількість респондентів налічувала більш ніж 100 осіб). У таких випадках не рекомендовано застосовувати непараметричні методи порівняння даних, навіть якщо не виконуються деякі вихідні умови застосування їх параметричних аналогів [77, с.173].

Узагальнені дані наведено у таблиці 3.2, деталізовані – у Додатку Д.

Таблиця 3.2

**Значущі відмінності показників ПБ між користувачами, що активно практикують СП, і тими, хто не мають цих практик**

	Практика	Загал ьний показ ник	Поз итив ні стос унки	Авт оно мія	Управ ління середо вище м	Цілі в жит ті	Особи стісне зрост ання	Сам опри йнят тя
Творчі	1. Публікація власних статей, відгуків, рецензій $N(a)= 289$ ; $N(n)= 649$ ;	_.***	_.*		_.***		_.***	_.***
	2. Ведення власної сторінки або щоденника в Мережі $N(a)= 521$ ; $N(n)= 418$ ;	_.***			_.***	_.***	_.***	_.*
	3.Оприлюднення результатів власної медіаторчості (фото, відео, аудіозаписи, анімація тощо); $N(a)= 395$ ; $N(n)= 482$ ;	_.**				_.*	_.***	
Критичні	4.Висловлення власної думки на спеціальних тематичних форумах $N(a)= 323$ ; $N(n)= 581$ ;	_.***	_.*	_.*	_.*	_.***	_.***	
	5. Коментування новин в Інтернеті $N(a)= 438$ ; $N(n)= 442$ ;	_.*				_.*	_.***	
	6. Написання коментарів на сторінках соціальних мереж інших інтернет-користувачів $N(a)= 413$ ; $N(n)= 446$ ;					_.**	_.***	
Класифікаційні	7. Збір та краще впорядкування на своїй сторінці (сайті) інформації, яку знаходять в Інтернеті $N(a)= 387$ ; $N(n)= 444$ ;	_.***		+***	_.*	_.***	_.*	_.*
Комунікативні	8. Користування соціальними мережами $N(a)= 849$ ; $N(n)= 163$ ;	+***	+***		+*	+**	+***	
	9. Пошук друзів, нових знайомств $N(a)= 438$ ; $N(n)= 433$ ;	_.***		_.**		_.**	_.***	
Сложивчі	10. Безцільне блукання в Мережі $N(a)= 529$ ; $N(n)= 363$ ;	_.***	_.***	_.***	_.***	_.***	_.***	_.***
	11. Комп'ютерні ігри онлайн $N(a)= 427$ ; $N(n)= 529$ ;	_.***	_.***	_.***	_.***	_.***	_.***	_.***
	12. Пошук інформації на теми, що цікавлять $N(a)= 791$ ; $N(n)= 161$ ;	+***	+***		+***	+***	+***	+***
	13. Пошук інформації для навчання $N(a)= 877$ ; $N(n)= 84$ ;	+***	+**	+*	+*	+**	+**	

*Продовження таблиці 3.2.*

N(a) – кількість активних користувачів практикою; N(n) – кількість неактивних користувачів практикою; "+" середні показники профілів ПБ активних користувачів значуще переважають неактивних; "-" середні показники профілів ПБ активних користувачів є значущо нижчими, ніж неактивних; на рівні \*  $p \leq 0.05$ , \*\*  $p \leq 0.01$ , \*\*\*  $p \leq 0.001$

Як виявилось, найбільш чутливим компонентом психологічного благополуччя, що реагує активність користування інтернет-практиками є «Особистісне зростання». Відчуття особистісних змін, відслідковування дорослішання власних поглядів, спрямованість до змін у власному житті та готовність до сприйняття нового досвіду, які об'єднані у цей компонент, мають значущий негативний зв'язок з активним користуванням переважною більшістю соціальних інтернет-практик.

### ***Творчі інтернет-практики***

До цього параметра ми віднесли дані щодо аналізу профілів психологічного благополуччя користувачів соціальними інтернет-практиками, суть яких полягає в створенні нового контенту.

Порівняння груп, виокремлених за ознакою частоти користування практикою «*Публікую власні статті, відгуки, рецензії*», виявило існування статистично підтверджених відмінностей між групами за окремими показниками психологічного благополуччя і його загальним рівнем. Активні користувачі практикою (n=289), у порівнянні з неактивними (n=649), мають менші середні показники за такими параметрами як «Позитивні стосунки»  $t = -2.03$   $p \leq 0,042$ ; «Управління середовищем»  $t = -3.34$   $p \leq 0,001$ ; «Особистісне зростання»  $t = -8.07$   $p \leq 0,001$ ; «Цілі в житті»  $t = -4.14$   $p \leq 0,001$  та за загальним показником ( $t = -4.74$   $p \leq 0,001$ ).

Респонденти, що з різною частотою *публікують результати власної медіаторчості (фото, відео, аудіозаписи)* також мають відмінності у показниках психологічного благополуччя. Неактивні користувачі цих практик (n=482) порівняно з їхніми однолітками, що активно залучені до відповідної діяльності (n=395), мають більші середні показники за окремими

параметрами психологічного благополуччя («Особистісне зростання»  $t = -4.7$   $p \leq 0,001$ ; «Цілі в житті»  $t = -2.27$   $p \leq 0,022$ ) та за його загальним показником ( $t = -2,69$   $p \leq 0,007$ ).

Старшокласники, серед переліку щоденних інтернет-практик яких є *ведення власного інтернет-щоденника або сторінки* ( $n=521$ ), мають статистично підтвержені нижчі середні показники за окремими параметрами психологічного благополуччя та його загальним рівнем порівняно з тими зі своїх однолітків, хто ніколи, або майже ніколи не здійснює відповідної активності в мережі ( $n=418$ ). (Загальний показник:  $t = -3,83$   $p \leq 0,001$ ; «Управління середовищем»  $t = -3.45$   $p \leq 0,001$ ; «Особистісне зростання»  $t = -3.68$   $p \leq 0,001$ ; «Цілі в житті»  $t = -3.9$   $p \leq 0,001$ ; «Самоприйняття»  $t = -2.16$   $p \leq 0,031$ ).

Отже, можемо констатувати, що активні користувачі творчих соціальних інтернет-практик мають знижені показники за параметрами психологічного благополуччя, що належать, згідно з нашою класифікацією, до векторів психологічного благополуччя «ставлення до себе» та «ставлення до діяльності».

### ***Критичні інтернет-практики***

У цій групі порівнюються показники психологічного благополуччя респондентів, що з різною частотою користуються практиками, суть яких полягає у вираженні ставлення до уже існуючого в мережі контенту.

Респонденти, що активно залучені до такого виду інтернет-активності, як *висловлення власної думки на спеціальних тематичних форумах* ( $n=323$ ), порівняно з тими однолітками, що не займаються цими практиками, або займаються дуже рідко ( $n=581$ ), мають статистично підтвержені нижчі середні показники майже за всіма параметрами психологічного благополуччя («Позитивні стосунки»  $t = -2.48$   $p \leq 0,014$ ; «Автономія»  $t = -2.39$   $p \leq 0,017$ ; «Управління середовищем»  $t = -2.51$   $p \leq 0,012$ ; «Особистісне зростання»  $t = -7.83$   $p \leq 0,001$ ; «Цілі в житті»  $t = -5$   $p \leq 0,001$ ) та за його загальним показником ( $t = -5.31$   $p \leq 0,001$ ).



Учасники опитування, що постійно *коментують новини в Інтернеті* (n=438), порівняно з тими однолітками, які не є активно залученими до подібної практики (n=442), мають статистично підтверджені нижчі значення середніх показників за окремими компонентами профілю психологічного благополуччя та за його загальним рівнем (загальний показник:  $t = -2,25$   $p \leq 0,025$ ; «Особистісне зростання»  $t = -5,34$   $p \leq 0,001$ ; «Цілі в житті»  $t = -2,06$   $p \leq 0,04$ ).

Респонденти, що активно залишають коментарі на *сторінках соціальних мереж інших користувачів* (n=413), порівняно з тими їхніми однолітками, хто рідко або ніколи не робить цього (n=442), також мають нижчі середні показники за окремими параметрами психологічного благополуччя, що статистично підтверджено («Особистісне зростання»  $t = -4,25$   $p \leq 0,001$ ; «Цілі в житті»  $t = -3,08$   $p \leq 0,002$ ).

### ***Класифікаційні інтернет-практики***

Аналіз показників психологічного благополуччя між групами респондентів, що з різною частотою займаються упорядкуванням існуючого в мережі контенту, засвідчив наявність статистично значимих відмінностей. Старшокласники, що активно залучені до такої інтернет-активності, як *збір та впорядкування на своїй сторінці (сайті) інформації, яку вони знаходять в мережі* (n=387), порівняно з тими однолітками, що не залучені до подібних практик (n=444), мають нижчі середні показники за окремими параметрами психологічного благополуччя і за показником, що відображає його загальний рівень (загальний показник:  $t = -3,41$   $p \leq 0,001$ ; «Управління середовищем»  $t = -2,26$   $p \leq 0,024$ ; «Особистісне зростання»  $t = -4,43$   $p \leq 0,001$ ; «Цілі в житті»  $t = -2,1$   $p \leq 0,036$ ), але позитивним є вплив на такий компонент психологічного благополуччя, як «Автономія» ( $t = 3,62$   $p \leq 0,001$ ). Відбір інформації та її класифікація безпосередньо пов'язані з аналізом контенту, що, на нашу думку, може стимулювати розвиток вміння до чіткішого формулювання власної позиції стосовно тих чи інших речей і пояснення виявленого

позитивного зв'язку між «Автономією» та активним користуванням класифікаційних практик.

Маємо констатувати, що гіпотеза щодо позитивного впливу практик вищого рівня на психологічне благополуччя не підтверджується. Соціальні інтернет-практики творчого, критичного та класифікаційного рівнів негативно пов'язані з психологічним благополуччям загалом та з окремими його компонентами, особливо з «Цілями в житті» та «Особистісним зростанням». Отже, активне користування соціальними інтернет-практиками вищого рівня знань не забезпечує підліткам особистісного зростання і досягнення важливих для них цілей.

### ***Комунікативні інтернет-практики***

Ця група об'єднує результати порівняння профілів психологічного благополуччя респондентів, що з різною частотою відвідують соціальні мережі.

Старшокласники, що активно користуються соціальними мережами (n=919), порівняно з їхніми однолітками, які уникають подібних практик (n=93), мають більші середні показники за окремими компонентами психологічного благополуччя і за його загальним рівнем (загальний показник:  $t = 3.4$   $p \leq 0,001$ ; «Позитивні стосунки»  $t = 3.5$   $p \leq 0,001$ ; «Управління середовищем»  $t = 2.23$   $p \leq 0,026$ ; «Особистісне зростання»  $t = 4.45$   $p \leq 0,001$ ; «Цілі в житті»  $t = 2.91$   $p \leq 0,004$ ).

Водночас респонденти, що активно використовують мережу для пошуку друзів (n=438), порівняно з тими, хто не користується, або майже не користується Інтернетом з цією метою (n=433), мають статистично підтвержені нижчі середні показники як за окремими компонентами психологічного благополуччя, так і за його загальним рівнем (загальний показник:  $t = -3.3$   $p \leq 0,001$ ; «Автономія»  $t = -3.17$   $p \leq 0,002$ ; «Особистісне зростання»  $t = -5.13$   $p \leq 0,001$ ; «Цілі в житті»  $t = -2.77$   $p \leq 0,006$ ).

Отже, зв'язок психологічного благополуччя з різними типами комунікативних практик не є однорідним. Можемо припустити, що

користування соціальними мережами виступає як комунікативно-підтримуюча практика і застосовується старшокласниками переважно для взаємодії з уже існуючим колом контактів. Активний пошук нових друзів за допомогою Інтернету може свідчити про дефіцит близьких дружніх стосунків у реальному житті, і в цьому випадку використання мережі виконує вже комунікативно-компенсаторну функцію.

### ***Споживчі інтернет-практики***

*Користування мережею без мети:* порівняння середніх значень показників психологічного благополуччя групи активних (часто або постійно блукають мережею без визначеної мети;  $n=529$ ) та неактивних користувачів (рідко або ніколи не користуються Інтернетом без попередньо визначеної мети;  $n=363$ ) засвідчило існування виражених відмінностей між ними. Група неактивних користувачів має вищі середні показники за всіма параметрами психологічного благополуччя, ніж їхні однолітки, що часто або постійно користуються мережею без визначеної мети (загальний показник:  $t = -8.812$   $p \leq 0,001$ ; «Позитивні стосунки»  $t = -3.86$   $p \leq 0,001$ ; «Автономія»  $t = -5.59$   $p \leq 0,001$ ; «Управління середовищем»  $t = -7.05$   $p \leq 0,001$ ; «Особистісне зростання»  $t = -6.49$   $p \leq 0,001$ ; «Цілі в житті»  $t = -8.45$   $p \leq 0,001$ ; «Самоприйняття»  $t = -5.66$   $p \leq 0,001$ ).

Активні гравці комп'ютерних ігор онлайн ( $n=427$ ) порівняно з їхніми однолітками, які рідко або майже ніколи не займаються відповідними практиками ( $n=529$ ), мають знижені середні показники психологічного благополуччя та всіх його компонентів (загальний показник:  $t = -7.66$   $p \leq 0,001$ ; «Позитивні стосунки»  $t = -4.56$   $p \leq 0,001$ ; «Автономія»  $t = -3.49$   $p \leq 0,001$ ; «Управління середовищем»  $t = -5.02$   $p \leq 0,001$ ; «Особистісне зростання»  $t = -9.22$   $p \leq 0,001$ ; «Цілі в житті»  $t = -6.14$   $p \leq 0,001$ ; «Самоприйняття»  $t = -3.61$   $p \leq 0,001$ ).

Таким чином встановлено, що існує 2 типи практик, які мають негативний зв'язок з ПБ і всіма його компонентами – користування Інтернетом без мети (серфінг) і гра в комп'ютерні ігри. Ми назвали їх

ризикованими практиками під кутом зору їхнього впливу на психологічне благополуччя.

Старшокласники, які щодня або майже щодня користуються мережевими ресурсами для пошуку навчальної інформації (n=877) мають статистично підтвержені вищі середні показники майже за всіма параметрами психологічного благополуччя, ніж ті їхні однолітки, що не здійснюють відповідних практик (n=84) (загальний показник:  $t = 3,3$   $p \leq 0,001$ ; «Позитивні стосунки  $t = 2,87$   $p \leq 0,004$ ; «Автономія»  $t = 2,43$   $p \leq 0,015$ ; «Управління середовищем»  $t = 2,32$   $p \leq 0,022$ ; «Особистісне зростання»  $t = 2,85$   $p \leq 0,004$ ; «Цілі в житті»  $t = 2,63$   $p \leq 0,009$ ).

Респонденти, до переліку звичних мережових практик яких входить пошук цікавої для них інформації (n=851), мають статистично вищі показники щодо загального рівня психологічного благополуччя та окремих його параметрів, ніж ті їхні однолітки, які не використовують або рідко використовують Інтернет з метою пошуку цікавої для них інформації (n=108) (загальний показник:  $t = 5,26$   $p \leq 0,001$ ; «Позитивні стосунки»  $t = 3,86$   $p \leq 0,001$ ; «Управління середовищем»  $t = 4,01$   $p \leq 0,001$ ; «Особистісне зростання»  $t = 5,75$   $p \leq 0,001$ ; «Цілі в житті»  $t = 5,18$   $p \leq 0,001$ ; «Самоприйняття»  $t = 3,29$   $p \leq 0,001$ ).

Таким чином, виявлено 2 види практик, які мають **позитивний зв'язок** з ПБ і більшістю його компонентів – «**Пошук цікавої інформації**» та «**Пошук інформації для навчання**», такі практики ми можемо назвати інформаційно-прагматичними, оскільки вони орієнтовані на використання отриманої в Інтернеті інформації в офлайн-середовищі.

Між показниками психологічного благополуччя респондентів, які активно користуються Інтернетом для пошуку музики, фільмів та програм (n=647) та тими їхніми однолітками, які не займаються відповідними соціальними інтернет-практиками (n=249), статистично значущих відмінностей не виявлено.

Узагальнення результатів цього етапу дослідження дозволяє зробити певні висновки.

Інтернет-практики, які потребують вищого рівня знань (творчі, критичні, класифікаційні) не можуть бути однозначно розглянуті як такі, що сприяють психологічному благополуччю старшокласників.

Комунікативні та споживчі практики є неоднорідними щодо їхнього впливу на психологічне благополуччя. Серед комунікативних практик можна виокремити комунікативно-підтримувальні («Користування соціальними мережами»), що позитивно пов'язані з психологічним благополуччям, та комунікативно-компенсаторні («Пошук нових друзів»), які мають негативний зв'язок з цим параметром.

Серед споживчих практик також виокремлюємо два типи: інформаційно-прагматичні («Пошук цікавої інформації» та «Пошук інформації для навчання»), що позитивно пов'язані з психологічним благополуччям, та ризиковані («Користування Інтернетом без мети» і «Гра в комп'ютерні ігри»), які негативно пов'язані з ним.

Можливою гіпотезою щодо пояснення отриманих даних є припущення, що до певних занять в Інтернеті старшокласники звертаються через існуючі дефіцити в реальному житті, а іншими користуються для безпосереднього досягнення цілей розвитку, що стоять перед ними в повсякденні (успішне навчання, спілкування з друзями, пошук інформації за сферою інтересів). Ця гіпотеза потребує глибшого дослідження, яке може відбуватися в кількох напрямках. По-перше, у межах поточного дослідження варто застосувати додаткові математичні методи для аналізу впливу змісту занять в Інтернеті на психологічне благополуччя, по-друге – слід розглянути вплив опосередкованих характеристик здійснення інтернет-практик, а саме цільового та саморегуляційного аспектів. Те, з якою метою старшокласники обирають власні практики і яким саме чином ними користуються, може суттєво розширити розуміння отриманих нами даних. Третім напрямком, який варто реалізувати в рамках окремого дослідження, може стати перевірка

гіпотези компенсаторного впливу практик шляхом порівняння груп старшокласників, які користуються певними практиками тільки в Інтернеті, з тими, хто практикує їх і в реальному житті.

### **3.3. Зміст соціальних інтернет-практик як чинник психологічного благополуччя старшокласників**

Для глибшого розуміння отриманих на попередньому етапі зв'язків та для перевірки гіпотези щодо наявності впливу змісту інтернет-практик на психологічне благополуччя старшокласників був застосований метод дисперсійного аналізу, а саме – однофакторний ANOVA.

Для коректності застосування методу дисперсійного аналізу необхідною є попередня перевірка груп на однорідність дисперсій [77, с. 188]. Для виконання цієї умови був застосований метод перевірки із використанням критерію Лівіня. Для визначення достовірності відмінностей середніх значень груп після відхилення  $H_0$  ми використовували метод Шефе [77, с.197].

Дослідники зазначають, що порушення виконання умови рівності дисперсій не є фатальним для ANOVA, і в таких випадках радять використовувати F-тест рівності середніх Брауна і Форсайта [151].

Ми застосовували цей тест в ситуаціях, коли критерій Лівіня демонстрував незадовільні результати однорідності дисперсій. За таких умов визначення достовірності відмінностей середніх значень груп ми проводили, користуючись методом С Данетта, який також не вимагає рівності дисперсій.

Повний перелік соціальних інтернет-практик, дослідження впливу яких ми аналізували, наведено у Додатку В.3 і описано в попередньому параграфі.

Для коректного застосування дисперсійного аналізу відповіді респондентів на питальник психологічного благополуччя були перекодовані з лайкертівської шкали в дихотомічну.

За результатами проведеного дисперсійного аналізу, отримано дані чотирьох типів: виявлено практики, які впливають позитивно; практики, які чинять негативний вплив; заняття в Інтернеті, вплив яких важко однозначно інтерпретувати; практики, які не мають впливу на психологічне благополуччя. Результати цього етапу викладені тезисно в одній з наших публікацій [113]. Далі ми перейдемо до їх докладного опису.

### *Пошук цікавої інформації*

Значення тесту Лівіня вказує на відсутність достовірної різниці між дисперсіями показників в групах користувачів, що порівнюються ( $p = 0.350$ ). Результати дисперсійного аналізу засвідчують, що частота користування Інтернетом для пошуку цікавої інформації має підтверджений вплив на психологічне благополуччя старшокласників ( $F=12.286$   $p \leq 0,000$ ).

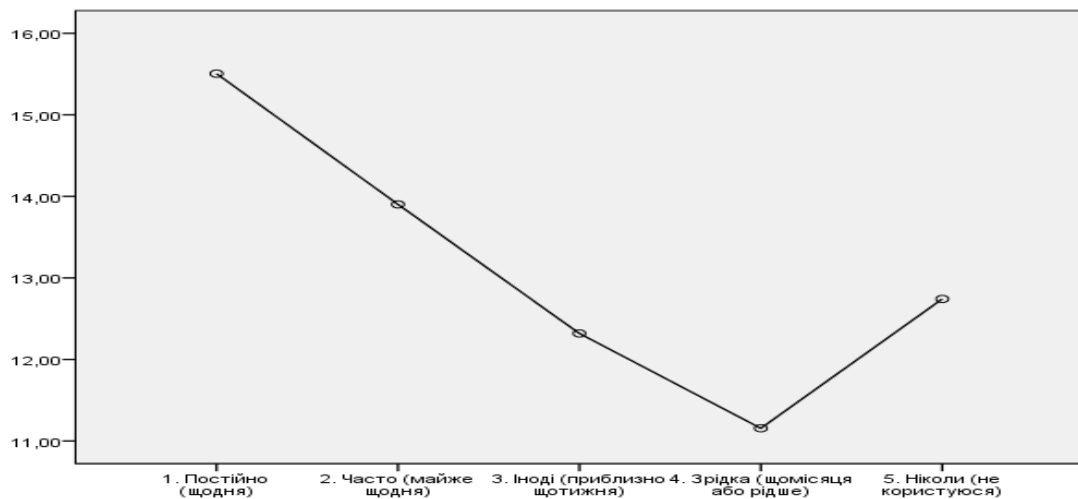


Рис. 3.10. Вплив пошуку цікавої інформації на загальний показник психологічного благополуччя старшокласників

Графік середніх значень показників психологічного благополуччя (Рис. 3.10.) ілюструє їх монотонне зменшення від 1 групи (постійні користувачі) до 4 (ті, що зрідка користуються відповідною практикою). Від 4 до 5 (ніколи не користуються відповідною практикою) групи спостерігається збільшення середніх показників.

Аналіз даних за методом Шефе показує, що статистично достовірними є вищі показники психологічного благополуччя у респондентів, які постійно користуються відповідною практикою порівняно з представниками інших груп. Відмінності між 4 та 5 групами не є статистично значущими.

Отже, використання мережі для пошуку цікавої інформації призводить до зростання показників психологічного благополуччя.

### ***Пошук інформації для навчання***

Значення тесту Лівіня вказують на наявність статистично достовірної різниці між дисперсіями ( $p = 0.001$ ), тому для подальшого аналізу даних ми використовували F-тест рівності середніх Брауна-Форсайта. Його результати ( $3.855 p \leq 0.004$ ) свідчать про те, що частота користування мережею для пошуку навчальної інформації впливає на психологічне благополуччя старшокласників.

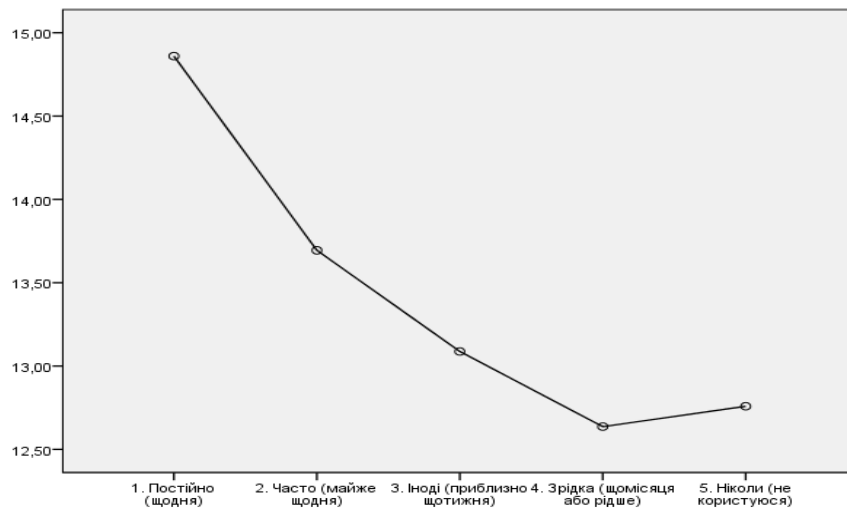


Рис. 3.11. Вплив частоти користування пошуком навчальної інформації на загальний показник психологічного благополуччя старшокласників

Аналіз графіку середніх значень (Рис. 3.11) вказує на незначне зменшення показників психологічного благополуччя від групи тих, хто ніколи не користується відповідною практикою до групи тих, хто зрідка шукає інформацію для навчальних цілей. Далі відбувається практично монотонне збільшення показників від групи користувачів, які зрідка шукають навчальну інформацію в Інтернеті до групи постійних користувачів.



Аналіз даних за методом С Даннетта засвідчив, що існує статистично підтверджена відмінність середніх значень показників між респондентами, які постійно користуються відповідною практикою, та тими, хто зрідка її використовує, а також між постійними користувачами і тими, хто ніколи не займається цим типом практик. Відмінності між 4 групою (зрідка користуються) та 5 (ніколи не користуються) не є статистично значущими.

Отже, можемо зробити висновок, що збільшення частоти користування практикою пошуку навчальної інформації чинить вплив на зростання психологічного благополуччя.

### Користування соціальними мережами

Результати дисперсійного аналізу засвідчують, що частота користування соціальними мережами має статистично підтверджений вплив на психологічне благополуччя старшокласників ( $F=5.759$   $p \leq 0,000$ ). Значення за тестом Лівіня не є меншим за нормативні показники ( $p=0.949$ ), що свідчить про коректність застосування методу ANOVA в цьому випадку.

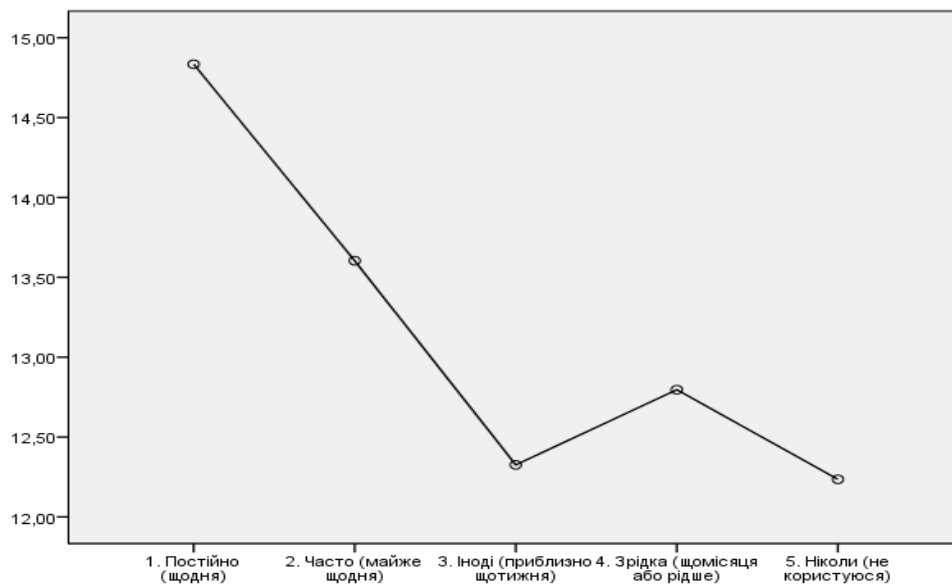


Рис. 3.12. Вплив частоти користування соціальними мережами на загальний показник психологічного благополуччя старшокласників

Графік середніх значень показників психологічного благополуччя, представлений на Рис. 3.12, ілюструє практично монотонне зменшення від 1 групи (постійні користувачі) до 3 (іноді користуються відповідною практикою). Від 3 до 4 групи (користуються практикою зрідка) спостерігається незначне підвищення з подальшим зменшенням від 4 до 5 групи (ніколи не користуються практикою).

Аналіз даних за методом Шефе показує, що статистично достовірні відмінності є між показниками психологічного благополуччя старшокласників, що постійно користуються відповідною практикою порівняно з тими, хто нею не користується, а також групою тих, хто іноді користується соціальними мережами.

Отже, результати дисперсійного аналізу вказують на те, що користування соціальними мережами не може розглядатися як одномірний чинник психологічного благополуччя старшокласників. На нашу думку, отримана картина може бути пов'язана з різноманітним змістовим і цільовим наповненням цієї практики (наприклад, перебуваючи в соціальній мережі, старшокласники можуть більшість часу спілкуватися з друзями на цікаві для них теми або розв'язувати певні практичні питання, а можуть пасивно переглядати стрічку новин, щоб відволіктися від проблем тощо). Важливість врахування цільового аспекту практики користування соціальними мережами для інтерпретації її впливу підтверджується і результатами інших емпіричних досліджень [186]. Таким чином, з'ясування впливу різних цілей користування соціальними інтернет-практиками загалом, і соціальними мережами зокрема може поглибити розуміння отриманих нами даних.

### ***Блукання в мережі***

Результати тесту Лівіня вказують на існування статистично достовірної різниці між дисперсіями ( $p = 0.04$ ), тому в цьому випадку був застосований критерій Брауна-Форсайта. Результати тесту ( $F = 14.472$   $p \leq 0,000$ ) вказують, що практика користання Інтернетом без відповідної мети має підтверджений вплив на психологічне благополуччя старшокласників.

Графік показників середніх значень психологічного благополуччя (Рис. 3.13) ілюструє відсутність лінійного зв'язку. Проте результати аналізу даних за методом С Даннетта (групи 1 (постійні користуються практикою), 2 (часто користуються) і 3 (іноді користуються) мають статистично підтверджену різницю в показниках порівняно з групами 4 (рідко користуються практикою) і 5 (ніколи не користуються)), вказують на те, що фактично не частота блукання в мережі, а сама наявність цієї практики у старшокласників уже виступає чинником зниження їхнього психологічного благополуччя, і теза про негативний вплив цієї практики може бути підтверджена.

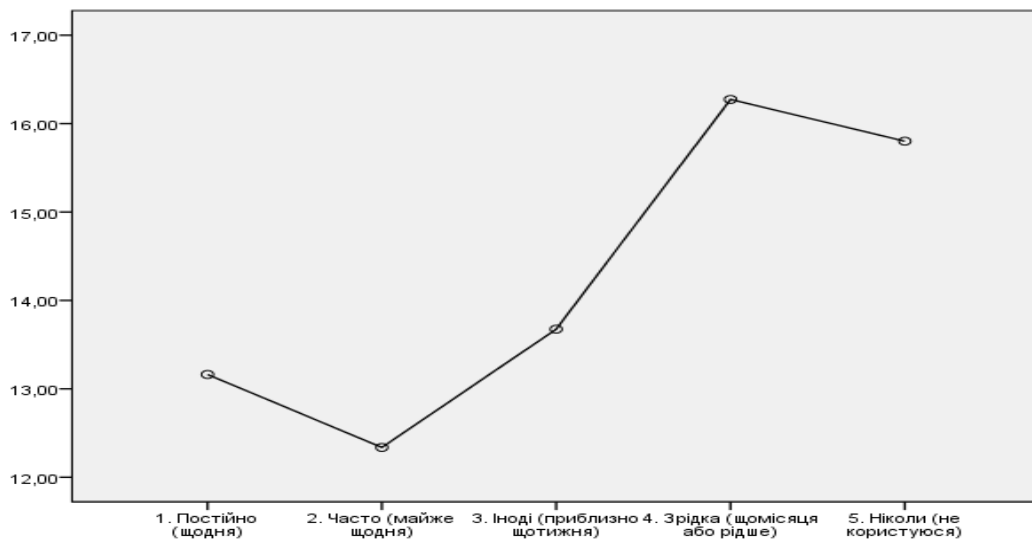


Рис. 3.13. Вплив частоти користування мережею без мети на загальний показник психологічного благополуччя старшокласників

### Комп'ютерні ігри

Результати тесту Лівіня вказують на те, що існує статистично достовірна відмінність між дисперсіями ( $p = 0.04$ ), тож було прийняте рішення про застосування F-тесту рівності середніх Брауна-Форсайта. Його результати ( $8.831 \ p \leq 0.000$ ) засвічують, що частота користування

комп'ютерними іграми впливає на психологічне благополуччя старшокласників.

Графік середніх значень (Рис. 3.14) демонструє зменшення показників психологічного благополуччя у 1 групі (постійні користувачі) порівняно з 2 групою (ті, що часто користуються). Надалі відбувається практично монотонне їх збільшення від 2 до 5 групи, в яку входять респонденти, які ніколи не грають у комп'ютерні ігри.

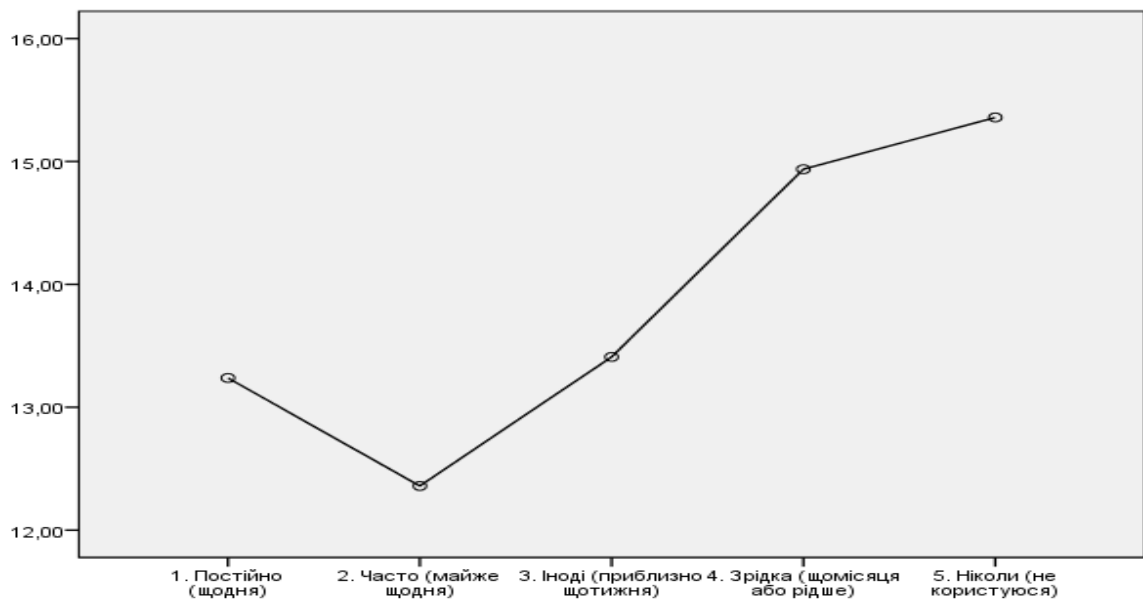


Рис. 3.14 Вплив частоти користування комп'ютерними іграми на загальний показник психологічного благополуччя старшокласників

Відповідно графік ілюструє наявність лінійного зв'язку, за винятком категорії респондентів, що постійно грають у комп'ютерні ігри. На нашу думку, відхилення показників у цій групі респондентів від загальної тенденції можуть бути пояснені впливом інших чинників. Можемо припустити, що для тих старшокласників, які постійно користуються відповідною практикою, комп'ютерні ігри стають своєрідною «анестезією», яка дозволяє забути про власні проблеми і таким чином поліпшує

психологічне благополуччя, а можливо, і зменшує об'єктивність оцінки власного психологічного благополуччя. Ці гіпотези потребують подальшої перевірки в межах окремого дослідження.

Аналіз даних за методом С Даннетта засвідчив, що існує статистично підтверджена відмінність середніх значень показників користувачів, що ніколи не займаються практикою і тими, які користуються практикою іноді, часто та постійно, а також між групою тих, хто користується практикою часто, і тими, хто зрідка. Відмінності між 1 групою (постійні користувачі) та 2 (часто користуються) не є статистично значущими.

Отже, можемо зробити висновок, що виявлено закономірність негативного впливу комп'ютерних ігор: збільшення частоти користування цією практикою призводить до зменшення психологічного благополуччя старшокласників.

### ***Збір та впорядкування інформації***

Показники тесту Лівіня вказують на те, що статистично достовірної різниці між дисперсіями в групах, що порівнюються, немає ( $p = 0.714$ ), таким чином, застосування самого методу ANOVA є коректним. Результати дисперсійного аналізу засвідчують, що частота користування практикою збору та класифікації інформації на власній сторінці в мережі має вплив на психологічне благополуччя старшокласників ( $F=3.320$   $p \leq 0,01$ ).

Аналіз даних за методом Шефе вказує на наявність статистично значущих відмінностей середніх загальних показників рівня психологічного благополуччя між групою тих, хто «часто» користується практикою та тими, хто «ніколи» не користується відповідною практикою (Рис. 3.15).

Графік середніх значень має L-подібну форму: спостерігаємо майже монотонне зменшення показників психологічного благополуччя від групи тих, хто ніколи не займається відповідною практикою до групи тих, хто часто збирає та впорядковує інформацію, і далі зростання показників у групі тих, хто постійно практикує відповідне заняття в Інтернеті.

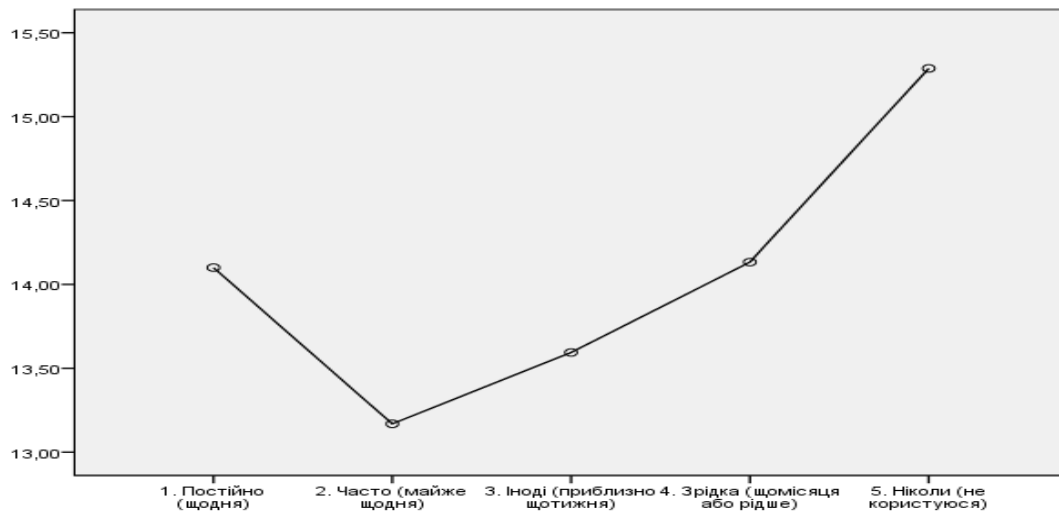


Рис. 3.15. Вплив частоти користування мережею з метою збору та впорядкування інформації на своїй сторінці

Отже, загалом збільшення частоти користування практикою збирання та впорядкування інформації на власній сторінці негативно впливає на психологічне благополуччя респондентів.

У тому випадку, коли практика стає щоденною, узвичаєною, то її вплив виходить з-під загальної закономірності. Можемо припустити, що вона починає виконувати іншу психологічну функцію, у цьому випадку, імовірно, компенсаторну: збирання та впорядкування інформації може використовуватись для зменшення тривоги тощо.

### ***Висловлення власної думки на тематичних форумах***

Значення результату тесту Лівіня вказує на те, що статистично підтвердженої різниці між дисперсіями в групах, розділених за частотою користування *практикою висловлення власної думки на тематичних форумах* немає ( $p=0.078$ ), таким чином, застосування методу ANOVA є допустимим.

За даними дисперсійного аналізу частота користування цією практикою має статистично підтверджений вплив на психологічне благополуччя старшокласників ( $F=2.555$   $p \leq 0,037$ ). Графік розподілу середніх значень представлено на Рис. 3.16.

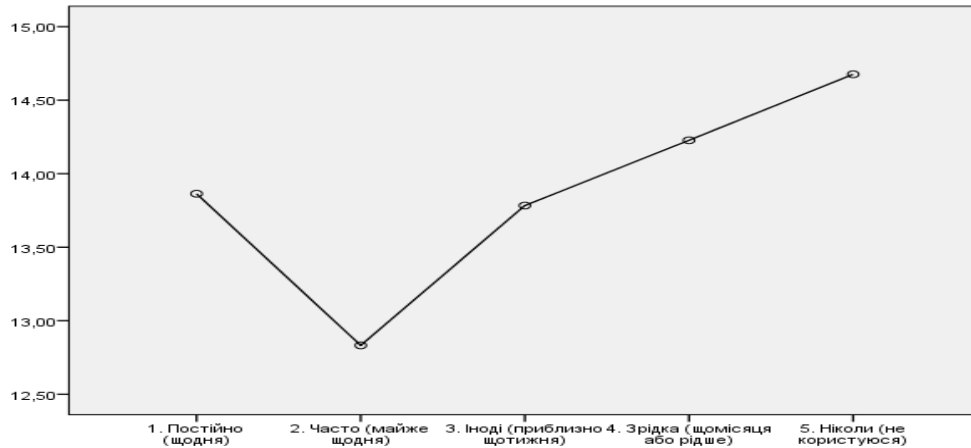


Рис. 3.16. Вплив частоти користування мережею для висловлення власної думки на тематичних форумах на загальний показник психологічного благополуччя старшокласників

Аналіз даних за методом Шефе вказує на наявність статистично значущих відмінностей середніх загальних показників рівня психологічного благополуччя між групою тих, хто «часто» користується практикою стосовно тих, хто «ніколи» нею не користується. Водночас статистично значущих відмінностей між показниками груп «постійно» і «часто» не зафіксовано.

Як бачимо, вплив частоти користування деякими соціальними інтернет-практиками (комп'ютерні ігри, блукання в мережі, збір та впорядкування інформації на власній сторінці в мережі, висловлення власної думки на тематичних форумах) має цікаву особливість: попри загальну тенденцію до зниження показників психологічного благополуччя при збільшенні частоти користування практиками, у групі постійних користувачів спостерігається збільшення показників психологічного благополуччя порівняно з тими старшокласниками, які часто ними користуються. Виявлений ефект потребує більш детального вивчення в межах окремого дослідження.

Отже, попри загальний негативний вплив певних інтернет-практик, у тому випадку, коли вони стають узвичаєними, повсякденними, показник психологічного благополуччя старшокласників, що користуються ними,

зростає. На нашу думку, виявлена закономірність потребує більш ґрунтовного вивчення в межах окремого дослідження, особливо в лонгітудному форматі: спостереження за тим, як будуть змінюватись показники психологічного благополуччя, коли соціальні інтернет-практики будуть залишатись узвичаєними протягом тривалого часу, що дасть змогу глибше зрозуміти довгостроковий ефект їх впливу.

### ***Ведення власної сторінки або щоденника в мережі***

Результати дисперсійного аналізу даних вказують на вплив частоти користування цією практикою на рівень психологічного благополуччя респондентів ( $F=8.619$   $p\leq 0,000$ ). Показники значення тесту Лівіня не є меншими за нормативні значення ( $p=0.113$ ), таким чином застосування дисперсійного аналізу в цій ситуації є коректним. Аналіз даних за методом Шефе вказує на наявність статистично значущих відмінностей середніх загальних показників рівня психологічного благополуччя між групами «постійно» та «іноді»; «часто» і «ніколи»; «іноді» та «ніколи». Отримані результати досить важко інтерпретувати однозначно, можливо, у цьому випадку має місце вплив прихованої змінної, яка не враховувалась в аналізі. Графік розподілу середніх значень представлено на Рис. 3.17.

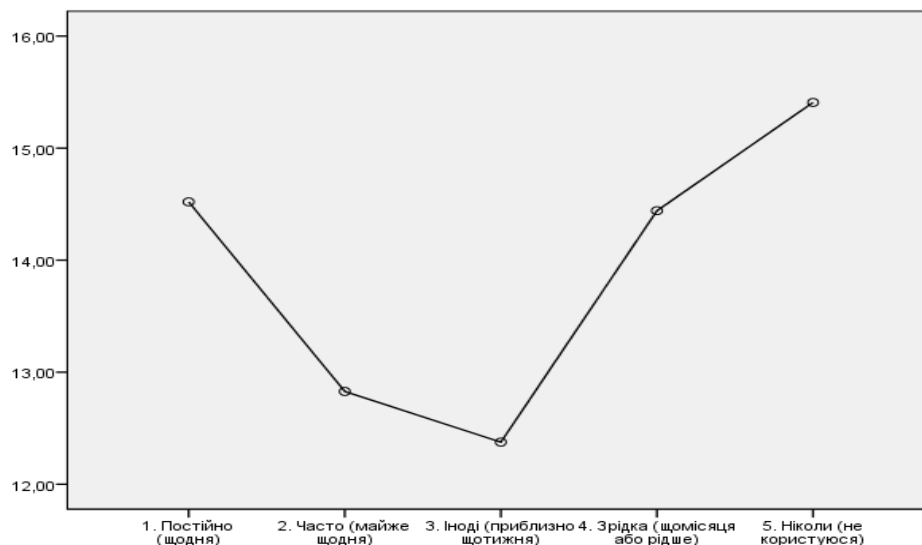


Рис. 3.17. Вплив частоти користування практикою ведення власної сторінки або щоденника на загальний показник психологічного благополуччя старшокласників



Дисперсійний аналіз таких творчих практик, як *«Оприлюднення результатів власної медіаторчості (фото та відео)»* та *«Публікація власних статей, відгуків, рецензій»*, таких критичних практик, як *«Коментування новин в Інтернеті»* та *«Коментування новин на сторінках соціальних мереж інших користувачів»*, комунікативно-підтримувальної практики *«Пошук друзів та нових знайомств в Інтернеті»* та споживчої практики *«Пошук і запис музики, фільмів, програм, електронних текстів»* вказує на відсутність статистично значущого їхнього впливу на психологічне благополуччя старшокласників.

Отже, статистично підтвердженим є позитивний вплив інформаційно-прагматичних практик (*«Пошук цікавої інформації»* та *«Пошук інформації для навчання»*) на психологічне благополуччя старшокласників.

Отримані результати засвідчують, що такі інтернет-практики, як користування мережею без визначеної мети (інтернет-серфінг) та комп'ютерні ігри негативно впливають на психологічне благополуччя.

Вплив частоти користування деякими соціальними інтернет-практиками не можна однозначно інтерпретувати, попри певні тенденції щодо зростання показників психологічного благополуччя (*«Користування соціальними мережами»*) або до їх зменшення (*«Збір та впорядкування інформації на свої сторінці»*, *«Висловлення власної думки на спеціальних тематичних форумах»*) при користуванні цими заняттями в Інтернеті. Скоріше за все, це спричинено дією додаткових чинників, зокрема цільової та ситуативної саморегуляції інтернет-практик, до опису як ми перейдемо в наступному розділі.

### **Висновки до третього розділу**

На основі комплексного аналізу емпіричних даних встановлено, що існує дисбаланс між суб'єктивним сприйняттям впливу соціальних інтернет-практик старшокласниками (переважає тенденція щодо нейтрального або позитивного сприйняття їх впливу) та об'єктивною картиною (активне

користування більшою частиною практик негативно пов'язано із загальним психологічним благополуччям та окремими його компонентами). Що вищим є психологічне благополуччя респондентів, то більш позитивно вони оцінюють вплив своїх інтернет-практик на окремі параметри власного психологічного благополуччя, і навпаки. Найбільше подібна тенденція стосується оцінки впливу соціальних інтернет-практик на такий компонент психологічного благополуччя, як особистісне зростання. Отже, на рівні суб'єктивного сприйняття більшість учнів старших класів не вбачає ризиків у впливі власних занять в Інтернеті на психологічне благополуччя, що актуалізує питання проведення профілактично-просвітницької роботи з ними.

Встановлено, що комунікативні та споживчі практики є неоднорідними за їхнім зв'язком із психологічним благополуччям, що забезпечило подальший розвиток класифікації СП. Серед комунікативних практик виокремлено комунікативно-підтримувальні (користування соціальними мережами), що позитивно пов'язані з ПБ, та комунікативно-компенсаторні (пошук нових друзів), які мають негативний зв'язок. Серед споживчих практик також виокремлено два типи: інформаційно-прагматичні (пошук цікавої інформації та пошук інформації для навчання) та ризиковані (комп'ютерні ігри та безцільне блукання мережею).

Статистично підтверджено, що збільшення частоти користування інформаційно-прагматичними соціальними інтернет-практиками (пошук цікавої інформації в мережі та пошук інформації для навчання) супроводжується прямим пропорційним зростанням показників психологічного благополуччя. Негативний вплив на показники психологічного благополуччя мають ризиковані практики (комп'ютерні ігри та безцільне блукання мережею).

Спростовано гіпотезу, що інтернет-практики, які потребують вищого рівня знань (творчі, критичні, класифікаційні) сприяють психологічному благополуччю старшокласників. Встановлено, що творчі та критичні

практики мають негативний зв'язок з окремими компонентами психологічного благополуччя і загальним його рівнем.

Частота користування творчими, критичними, класифікаційними та комунікативними практиками не має прямого лінійного зв'язку з показниками психологічного благополуччя (ведення власної сторінки або щоденника, висловлення власної думки на спеціальних тематичних форумах, збір та впорядкування інформації на своїй сторінці, користування соціальними мережами), що актуалізує потребу врахування додаткових чинників, зокрема цільової та ситуативної саморегуляції соціальних інтернет-практик.

## РОЗДІЛ 4

### ОСОБЛИВОСТІ САМОРЕГУЛЯЦІЙНИХ КОМПОНЕНТІВ СОЦІАЛЬНИХ ІНТЕРНЕТ-ПРАКТИК У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

У четвертому розділі визначено особливості ситуативної та цільової саморегуляції соціальних інтернет-практик старшокласників з різним рівнем психологічного благополуччя. Встановлено особливості впливу деяких цілей користування Інтернетом на психологічне благополуччя учнів старших класів. Визначено групи ризику за параметрами цільової саморегуляції практик. Представлено загальні рекомендації щодо користування Інтернетом старшокласниками та стратегії профілактичної і корекційної роботи з представниками груп ризику.

#### **4.1. Відмінності ситуативної саморегуляції соціальних інтернет-практик у старшокласників з різним рівнем психологічного благополуччя**

Виявлення та опис особливостей ситуативної саморегуляції соціальних інтернет-практик старшокласників, що мають відмінності за показниками психологічного благополуччя, може розширити уявлення про ті аспекти організації діяльності в кіберпросторі, яким варто приділити особливу увагу з погляду їх взаємозв'язку із психологічним благополуччям користувачів.

До ситуативних саморегуляційних аспектів соціальних інтернет-практик ми відносимо: *час* перебування в мережі та *саморегуляцію тривалості* перебування в Інтернеті; *вольову саморегуляцію*, яка виявляється у схильності утримувати увагу і не відволікатися на сторонній контент, шукаючи інформацію в Інтернеті, а також у рішенні не змінювати плани щодо мережі під впливом інших; *програмування соціальних інтернет-практик*, яке полягає в складанні програми власного перебування

в Інтернеті та оцінку її виконання; *зануреність* у мережеві практики, яку оцінюємо через надмірну схильність до потокових станів під час перебування в Інтернеті («Коли я в Інтернеті – для мене більше нічого не існує»), відчуття нудьги та порожнечі без соціальних інтернет-практик, які посилюють уявлення про особливі можливості мережі на противагу реальності («У мережі я кажу і роблю те, що ніколи не зміг би сказати або зробити поза Інтернетом»).

Усі наведені вище параметри ми вивчали за допомогою питань шкали оцінки ситуативної саморегуляції соціальних інтернет-практик у респондентів з груп, різних за рівнем психологічного благополуччя. Їх відповіді ми порівняли між собою, застосувавши критерій хі-квадрата Пірсона для статистичного підтвердження отриманих відмінностей. Для з'ясування наявності кореляційного зв'язку між окремими показниками саморегуляції соціальних інтернет-практик та структурними компонентами психологічного благополуччя використовувався коефіцієнт кореляції Спірмена. Короткий огляд основних результатів цього етапу дослідження представлено в одній з наших публікацій [118], далі перейдемо до їх детального опису.

***Час і саморегуляція тривалості перебування в Інтернеті.*** Серед старшокласників, що мають високий рівень психологічного благополуччя, менше тих, хто зловживає перебуванням у мережі: майже третина опитаних з низьким рівнем психологічного благополуччя (29,4%) перебувають в Інтернеті понад 6 годин на день, тоді як серед учнів з високим рівнем психологічного благополуччя цей показник є більш ніж вдвічі нижчим (12,1%). Отримані відмінності мають статистичне підтвердження ( $X^2 = 61,4$   $p < 0,001$ ) (Рис. 4.1).

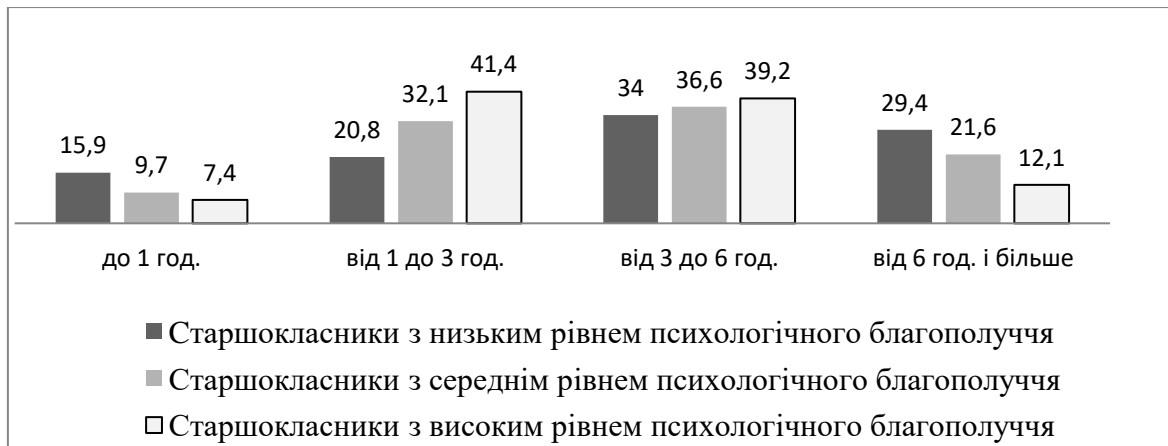


Рис. 4.1. Час користування Інтернетом (у %)

Водночас під час порівняння відповідей тих користувачів, які проводять щоденно в мережі понад 6 годин за пунктом питальника «Я думаю, що мені слід зменшити час перебування в Інтернеті», було виявлено, що серед старшокласників з низьким та середнім рівнем психологічного благополуччя більше тих, хто фіксує необхідність зменшення часу перебування в мережі, ніж серед їхніх однолітків із групи з високим рівнем психологічного благополуччя (Рис. 4.2). Відмінності мають статистичне підтвердження ( $\chi^2 = 15,34$   $p < 0,05$ ).

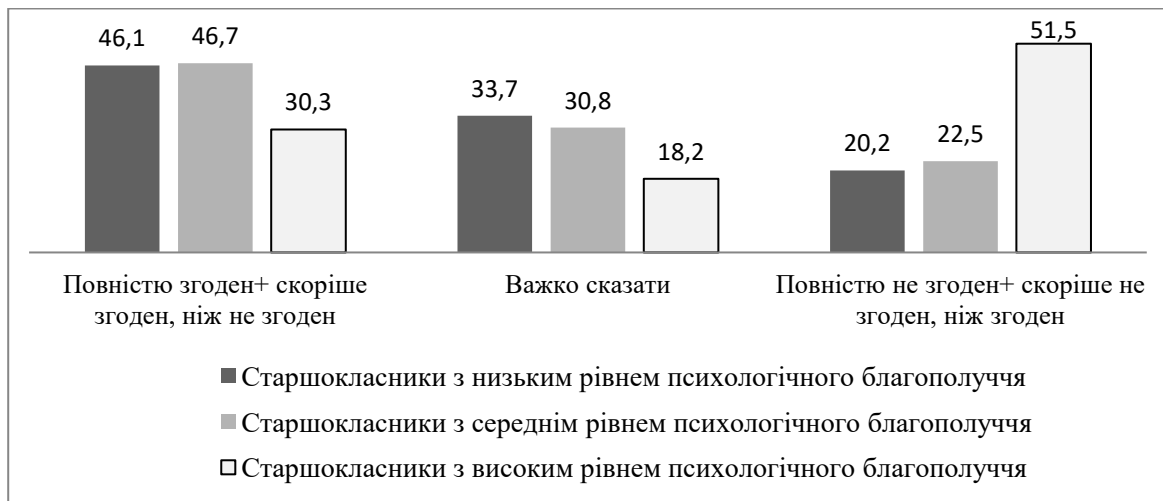


Рис. 4.2. Розподіл уявлень щодо необхідності зменшення часу перебування в мережі серед важких споживачів з різним рівнем психологічного благополуччя (у %).

Ми вирішили з'ясувати, чи є відмінності у способах проведення часу в Інтернеті між старшокласниками з різним рівнем психологічного

благополуччя, що перебувають у мережі *понад 6 годин* (для зручності будемо називати їх «*важкими споживачами*»).

Встановлено, що між групами є статистично підтверджені відмінності у користуванні такими соціальними інтернет-практиками, як:

- *соціальні мережі*: 81,8% респондентів з групи важких споживачів з високим рівнем психологічного благополуччя щодня перебувають у соціальних мережах, серед групи важких споживачів з низьким рівнем психологічного благополуччя щоденно відвідують свої сторінки в мережах лише 42,7% ( $X^2 = 22,47$   $p < 0,004$ ).

Отже, постійне перебування в соціальних мережах є практикою, більш характерною для важких споживачів з високим рівнем психологічного благополуччя, ніж для представників інших груп. З огляду на саму структуру концепту психологічного благополуччя зауважимо, що орієнтація на підтримання близьких стосунків з іншими людьми, більш інтенсивна соціальна взаємодія характерні саме для осіб з високим рівнем психологічного благополуччя – чим відповідно і може пояснюватись популярність відповідних практик серед групи благополучних важких користувачів.

Отримані нами дані можна розглянути і під кутом зміни суб'єктивного плину часу під впливом перебування в соціальних мережах. Так, Г. В. Мироненко (Абаніна) на основі проведених експериментальних вимірів [66] встановила, що активні користувачі соціальних мереж демонструють двоякісну модифікацію суб'єктивного часу: одночасну його акселерацію (суб'єктивне відчуття значно більшого прискорення плину часу під час віртуальних практик порівняно з реальними практиками) та інфантилізацію (розтягнення суб'єктивного часу, зміну внутрішнього плину часу в напрямку уповільнення, порушення орієнтації в часі, відсторонення від реального часопростору), які призводять до того, що час в онлайн-просторі начебто подовжується і водночас минає непомітно. Можемо припустити, що

подібний ефект сприяє недостатньо критичній оцінці реальних витрат часу, проведеного в мережі серед цієї групи респондентів і частково пояснює представлені вище дані, згідно з якими «важкі» психологічно-благополучні користувачі менше усвідомлюють потребу в зменшенні перебування в Інтернеті. Ця гіпотеза потребує додаткового вивчення, зокрема під кутом зору динаміки зміни параметрів психологічного благополуччя при довготривалому постійному користуванні соціальними мережами.

- *комп'ютерні ігри* майже для половини групи (49,5%) важких інтернет-користувачів з низьким рівнем психологічного благополуччя є щоденною практикою, у групі з середнім рівнем психологічного благополуччя – для 40% респондентів, у групі з високим рівнем – для 36,3% ( $X^2 = 16,49$   $p < 0,036$ ). Імовірно, в цьому випадку занурення у віртуальний світ комп'ютерних ігор надає альтернативу реальності, відволікає від повсякдення, що є особливо актуальним для користувачів з низьким рівнем психологічного благополуччя.

- *ведення власного інтернет-блогу, щоденника, а також написання рецензій та відгуків на спеціальних тематичних форумах* є повсякденною практикою майже для половини важких користувачів Інтернету з низьким рівнем психологічного благополуччя (49,5% респондентів з цієї групи постійно ведуть інтернет-блоги та щоденники, 43,9% є авторами рецензій та відгуків на тематичних форумах). Серед їх психологічно благополучних однолітків, що також належать до важких користувачів, порівняно менше тих, хто у повсякденній практиці в мережі займається цими видами діяльності (36,3% ведуть інтернет-блоги; 30,3% беруть активну участь в обговореннях на тематичних форумах). Відмінності підтвердженні статистично:  $X^2 = 16,08$   $p < 0,041$  (інтернет-блоги),  $X^2 = 17,68$   $p < 0,024$  (тематичні форуми). Можна припустити, що більш інтенсивне користування певними типами творчої (ведення інтернет-щоденника або блога) та критичної (написання відгуків та рецензій) діяльності виконує функцію компенсації



наявних дефіцитів користувачів, що мають низький рівень психологічного благополуччя.

**Вольова саморегуляція:** Старшокласники з високим рівнем психологічного благополуччя порівняно менше схильні відволікатись на сторонню інформацію, здійснюючи пошук в інтернеті (35% учнів цієї групи зазначили, що ніколи, або лише зрідка відволікаються на сторонній контент, здійснюючи пошук, тоді як у групі з низьким рівнем психологічного благополуччя подібну відповідь дали 20,3% респондентів) (Рис. 4.3). Отримані відмінності мають статистичне підтвердження ( $X^2=21,6$   $p\leq 0,006$ ).

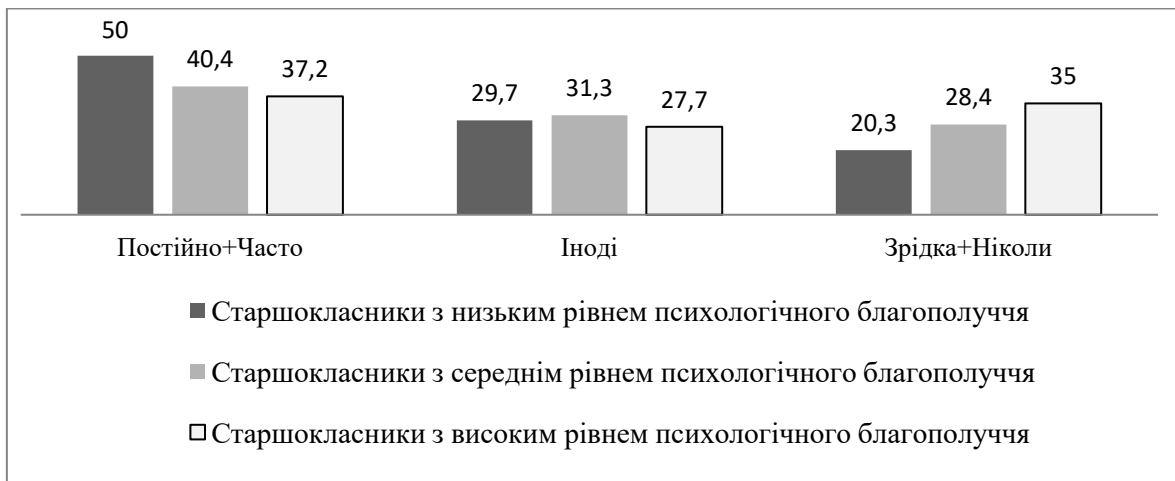


Рис. 4.3. Розподіл відповідей респондентів за параметром схильності до відволікання на сторонню інформацію під час здійснення пошуку в Інтернеті (у %)

«Управління середовищем», одна зі складових психологічного благополуччя, передбачає здатність зосереджуватись на потрібному і відсторонюватись від зайвого. Ми вирішили перевірити наявність кореляційного зв'язку між показниками респондентів за цим параметром та частотою їх відволікання на побічну інформацію в мережі. Встановлено, що між означеними параметрами існує негативний кореляційний зв'язок ( $r_{\text{Спірмена}} = -0,2$   $p\leq 0,01$ ), що підтверджує наші теоретичні міркування.

Серед старшокласників з високим рівнем психологічного благополуччя, порівняно з групою їхніх однолітків з низьким рівнем цього показника, більше тих, хто не схильний змінювати свої плани щодо

проведення часу в інтернет-просторі під впливом інтернет-товаришів: 27,7% опитаних з високим рівнем психологічного благополуччя у своїх відповідях вказали, що ніколи не змінюють, або лише зрідка змінюють свої плани щодо користування Інтернетом, тоді як в групі з низьким рівнем психологічного благополуччя подібні відповіді надали 51,8% респондентів. ( $\chi^2=40,68$   $p \leq 0,001$ ) (Рис. 4.4).

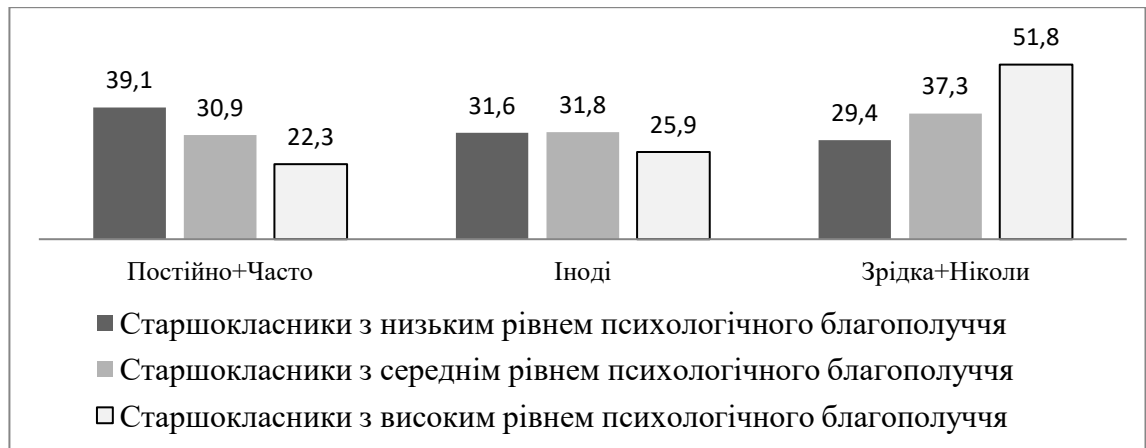


Рис. 4.4. Розподіл відповідей респондентів за параметром схильності до зміни планів під впливом інтернет-товаришів (у %)

Вміння відстоювати власну думку і самостійно визначати пріоритети є однією з характеристик такої складової психологічного благополуччя як «Автономність». За результатами кореляційного аналізу встановлено, що між частотою користування порадами інтернет-товаришів щодо Інтернету та показниками респондентів за параметром «Автономія» є негативний кореляційний зв'язок ( $r_{\text{Спірмена}} = -0,22$   $p \leq 0,01$ ). Таким чином, ті старшокласники, які вміють відстоювати власну думку, є й більш незалежними від впливу інших щодо своїх планів проведення часу в Інтернеті.

**Програмування соціальних інтернет-практик:** За показником «Я оцінюю, наскільки відповідають моїм потребам сайти, якими користуюсь» не було виявлено статистично значимих відмінностей між групами різними за рівнем психологічного благополуччя. Приблизно 60% респондентів досить

регулярно (щодня або майже щодня) здійснює відповідну оцінку, 14% опитаних зрідка або взагалі ніколи не вдаються до відповідних дій.

Складанням програми свого перебування в Інтернеті старшокласники з низьким рівнем психологічного благополуччя займаються порівняно частіше за своїх психологічно благополучних однолітків, що є статистично підтвердженим ( $X^2=28,3$   $p\leq 0,001$ ) (Рис. 4.5).

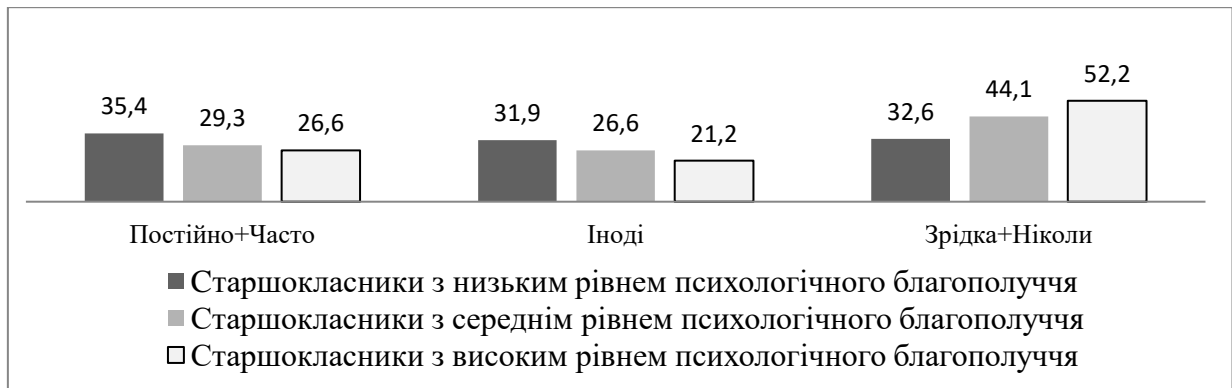


Рис. 4.5. Розподіл відповідей респондентів за параметром складання програми перебування в Інтернеті (у %)

Проте старшокласники з високим рівнем психологічного благополуччя, які постійно або часто планують свою діяльність в Інтернеті, частіше і виконують заплановане, ніж їхні ровесники з низьким рівнем благополуччя, які постійно планують свій час в Інтернеті, і ті старшокласники, що також мають високі показники за параметром психологічного благополуччя, але рідко або ніколи не планують власну діяльність у мережі ( $X^2=117$   $p\leq 0,0001$ ) (Рис. 4.6.).

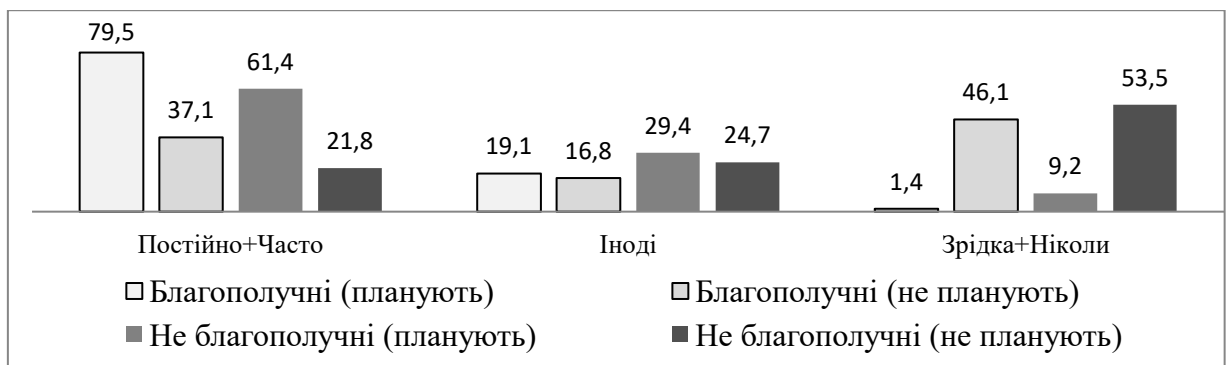


Рис. 4.6. Розподіл відповідей респондентів за параметром виконання запланованого щодо перебування в мережі (у %)

Таким чином, встановлено, що старшокласники з високим рівнем психологічного благополуччя є порівняно менш схильними до планування власної діяльності в мережі, але здійснюють її ефективніше, ніж їхні однолітки, що мають низькі показники психологічного благополуччя.

### *Зануреність в інтернет-середовище*

Сприйняття Інтернету як простору, що дає життю змістове наповнення, і без якого цей зміст втрачається, є більш характерним для респондентів з низьким рівнем психологічного благополуччя. Відмінності між групами є статистично підтвердженими ( $X^2=119,3$   $p\leq 0,0001$ ) (Рис. 4.7).

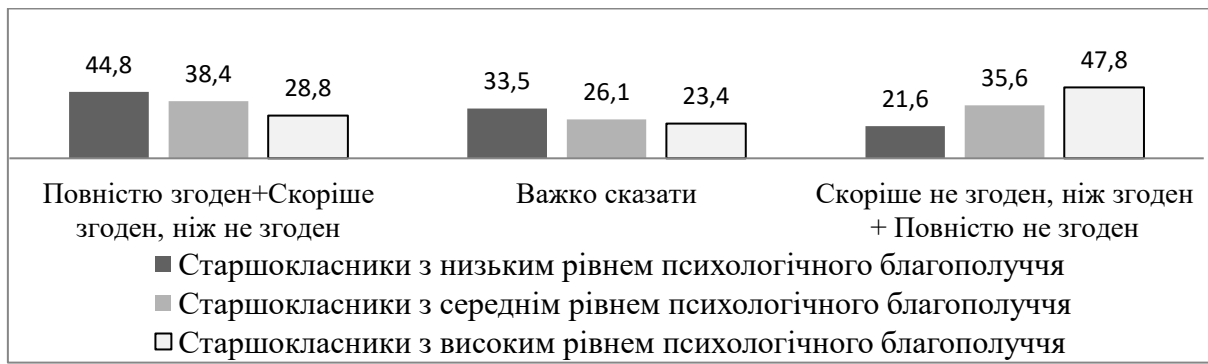


Рис. 4.7. Розподіл відповідей респондентів за параметром «Моє життя буде нудним та порожнім без Інтернету» (у %)

Феномен повної заглибленості в інтернет-простір, коли все, що поза ним, перестає існувати, також є більш характерним для респондентів з низьким рівнем психологічного благополуччя, порівняно з представниками інших груп. Отримані відмінності підтверджені статистично ( $X^2=74,1$   $p\leq 0,0001$ ) (Рис. 4.8).



Рис. 4.8. Розподіл відповідей респондентів за параметром «Коли я в Інтернеті, для мене більше нічого не існує» (у %)

Компенсаторне сприйняття Інтернету, коли мережа характеризується як місце для реалізації такої комунікації й таких дій, які не відбуваються в реальному житті, є більш характерне для респондентів з низьким рівнем психологічного благополуччя (Рис. 3.39). Отримані відмінності є статистично підтвердженими ( $X^2=133,5$   $p\leq 0,0001$ ) (Рис. 4.9).

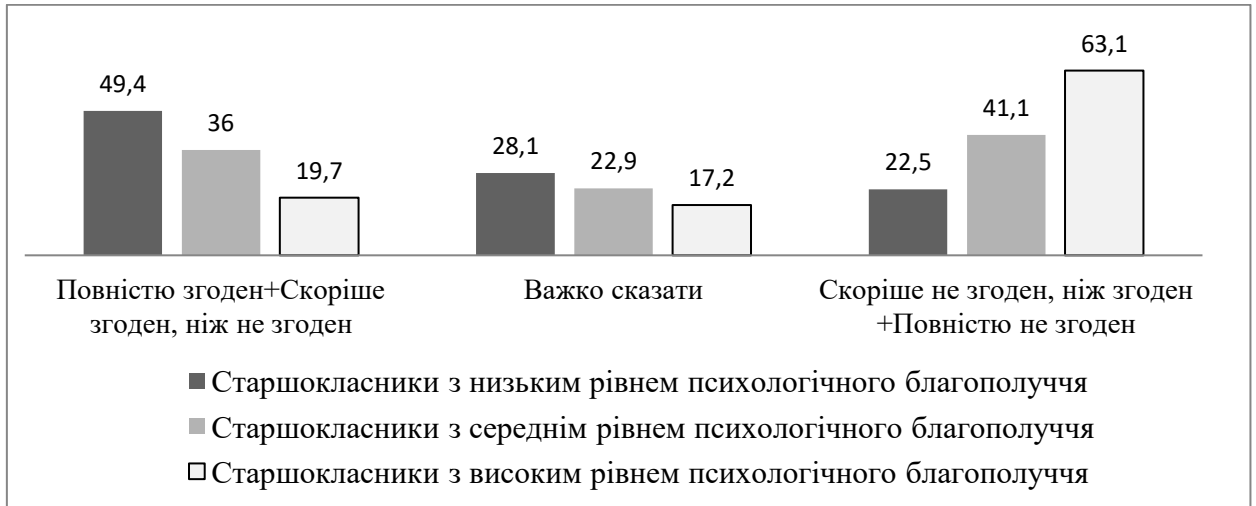


Рис. 4.9. Розподіл відповідей респондентів за параметром «В мережі я роблю і кажу те, що ніколи не зміг би сказати чи зробити в реальному житті» (у %)

Отже, виявлено ряд відмінностей ситуативної саморегуляції соціальних інтернет-практик.

Старшокласники з високим рівнем психологічного благополуччя краще здійснюють вольову саморегуляцію та програмування соціальних інтернет-практик: менше відволікаються на сторонній контент під час здійснення пошуку необхідної інформації, рідше змінюють власні плани щодо мережі під впливом онлайн-товаришів, рідше складають програму власного перебування в мережі, але краще виконують заплановане.

Серед старшокласників з низьким рівнем психологічного благополуччя порівняно більше «важких користувачів» Інтернету, ніж серед представників інших груп. Важкі користувачі з низьким рівнем психологічного благополуччя частіше користуються іграми, а також деяким творчими та

критичними практиками, і набагато більше схильні відзначати, що їм слід зменшити свій час користування ними.

На нашу думку, подібне занепокоєння власним часом перебування в мережі можна розглядати як індикатор, наявність якого свідчить про зменшення психологічного благополуччя і необхідність диференційованої допомоги, щоб уникнути надмірного занурення у віртуальний світ, яке у комплексі виявів (надмірна схильність до потокових станів у мережі, відчуття порожнечі й нудьги за відсутності доступу до Інтернету, усвідомлення мережі як єдиного місця для здійснення певної комунікації та діяльності на противагу реальності) є також більш характерним для старшокласників з низьким рівнем психологічного благополуччя. Для ефективного планування такої диференційованої допомоги варто краще зрозуміти, якими цілями керуються старшокласники з різним рівнем психологічного благополуччя, використовуючи Інтернет.

#### **4.2. Цільова саморегуляція соціальних інтернет-практик як чинник психологічного благополуччя старшокласників**

Дослідження цілей користування Інтернетом старшокласників з різним рівнем психологічного благополуччя сприяє глибшому розумінню причин обрання тих або інших способів проведення часу в Інтернеті з оглядом на важливі ціннісно-особистісні характеристики користувачів; дає нове розуміння причин нераціонального користування мережею (наприклад, без мети або з метою ескапізму) і, відповідно, розширює бачення можливих шляхів їх корегування.

Згідно з однією з гіпотез нашого дослідження, що чіткішою є визначена мета користування Інтернетом, і що більше вона співвідноситься з тими задачами розвитку, які є актуальними на певному етапі життя, то краще для психологічного благополуччя.

Щоб перевірити цю гіпотезу, обробку даних та опис результатів ми провели у 2-етапи: на 1 етапі здійснили аналіз частоти вибору тих або інших цілей користування Інтернетом старшокласниками з різних за рівнем психологічного благополуччя груп і виокремили значущі відмінності між групами респондентів. Для підтвердження достовірності отриманих розбіжностей був застосований критерій  $\chi^2$ -квадрата Пірсона. Результати цього етапу дослідження в стислій формі будуть наведені нижче, у більш розгорнутому вигляді вони представлені в наших публікаціях за тематикою дисертаційного дослідження [112; 120]. На 2-му етапі для глибшого розуміння отриманих розбіжностей ми за допомогою дисперсійного аналізу перевірили гіпотезу щодо правомірності розгляду окремих цілей користування Інтернетом як чинників, що впливають на психологічне благополуччя старшокласників. Взаємозв'язок структурних компонентів психологічного благополуччя з інтернет-практиками визначався за допомогою коефіцієнта кореляції Спірмена.

*Аналіз результатів 1-го етапу:*

Встановлено, що старшокласники з високим рівнем психологічного благополуччя частіше, ніж їхні однолітки з низькими показниками психологічного благополуччя, користуються Інтернетом, керуючись такими цілями:

- *«Щоб знайти інформацію для навчання»*. Постійно (щодня), користуються Інтернетом з метою отримання інформації для навчання 41,2% старшокласників з високим рівнем психологічного благополуччя; а серед їхніх однолітків з низьким рівнем – лише 25,5% респондентів ( $\chi^2 = 31,13$   $p \leq 0,001$ ). Діаграма розподілу відповідей за цим та іншими параметрами шкали цільового саморегуляційного компонента соціальних інтернет-практик наведено в Додатку Г.

- *«Для ознайомлення з новинами, поточною інформацією»*. Для реалізації цієї мети користуються Інтернетом щодня 48,9% учнів з високим

рівнем психологічного благополуччя, а серед учнів з низьким рівнем психологічного благополуччя - 29,7% ( $\chi^2 = 35,34$   $p \leq 0,001$ ).

- *«Щоб отримати, натренувати потрібні навички»*: 27,4% учнів, що мають високі показники психологічного благополуччя, щоденно керуються цією метою, обираючи власні мережеві практики, у групі з низьким рівнем психологічного благополуччя - 18,1% старшокласників ( $\chi^2 = 17,07$   $p \leq 0,029$ ).

- *«Для підтримання дружніх стосунків, спілкування»*: 59,9% респондентів з високим рівнем психологічного благополуччя постійно (щодня) використовують Інтернет задля цієї мети, серед їхніх однолітків, що мають низький рівень психологічного благополуччя, щоденно користуються Інтернетом, керуючись цим мотивом 37,7% учнів. Відмінності підтверджено статистично:  $\chi^2 = 49,9$   $p \leq 0,001$ .

- *«Щоб висловити власну думку»*: 28,5% старшокласників з високим рівнем психологічного благополуччя зазначили, що використовують Інтернет з цією метою щодня, серед їхніх однолітків з низьким рівнем психологічного благополуччя з аналогічною частотою керуються цією метою 18,7% респондентів ( $\chi^2 = 19,73$   $p \leq 0,011$ ).

Отже, можемо констатувати, що старшокласники з високим рівнем психологічного благополуччя частіше користуються Інтернетом, керуючись цілями, що пов'язані із розвитком та комунікацією, ніж їхні однолітки, які мають низький рівень психологічного благополуччя.

Встановлено, що старшокласники з низьким рівнем психологічного благополуччя частіше, ніж їхні однолітки з вищими показниками психологічного благополуччя, обирають власні заняття в Інтернеті, керуючись такими цілями:

- *«Щоб забутися, поринути у віртуальний світ і відволіктися від проблем»*. Майже чверть старшокласників з низьким рівнем психологічного благополуччя (24,5%) постійно (щодня) користуються Інтернетом, керуючись цією метою, що майже вдвічі більше порівняно з групою їхніх



психологічно благополучних однолітків (12,4%). Ніколи не користуються Інтернетом, аби відволіктися від проблем, понад третина учнів з групи з високим рівнем психологічного благополуччя (34,7%), тоді як у групі з низьким рівнем психологічного благополуччя – лише 11,9%. Відмінності між групами статистично підтвердженні ( $X^2=61,77$   $p\leq 0,001$ ).

- *«За звичкою, без мети»*: 22,9% респондентів, що мають низький рівень психологічного благополуччя, постійно (щодня) користуються Інтернетом без мети; ніколи так не вчиняють лише 9,4% учнів з цієї групи. Серед старшокласників, що мають високий рівень психологічного благополуччя, лише 12% використовують мережу за звичкою; ніколи не користуються Інтернетом без усвідомлення своєї мети 28,1% респондентів з відповідної групи. Отримані відмінності мають вагоме статистичне підтвердження ( $X^2 = 68,218$ ,  $p\leq 0,001$ ).

- *«Наслідуючи приклад інших»*: 25,8% учнів з низьким рівнем психологічного благополуччя відповіли, що ніколи не користуються Інтернетом, орієнтуючись на приклад інших, тоді як у групі «психологічно благополучних» відповідний показник склав 64,2% ( $X^2=121,97$   $p\leq 0,001$ ).

- *«Для роботи, з метою заробітку грошей»*: загалом 30% учнів із групи з низьким рівнем психологічного благополуччя щодня або майже щодня користуються Інтернетом з цією метою, тоді як серед учнів з високим рівнем психологічного благополуччя лише 8,4% керуються нею у своїх повсякденних практиках користування мережею. Ніколи не користуються Інтернетом задля заробітку 74,1% учнів з високими показниками психологічного благополуччя і лише 39,4% старшокласників з низьким рівнем психологічного благополуччя ( $X^2=104,9$   $p\leq 0,001$ ).

- *«Для зменшення агресії, розслаблення»*. Майже половина респондентів, що мають низький рівень психологічного благополуччя (44,8%), щодня або майже щодня використовують Інтернет з цією метою; у групі з високим рівнем психологічного благополуччя з відповідною частотою

користується Інтернетом менше третини респондентів – 30,3%. Отримані розбіжності мають статистичне підтвердження ( $X^2 = 40,28$   $p < 0,001$ ).

- *«Для отримання задоволення, поліпшення настрою»*. Щодня користується Інтернетом майже половина респондентів з групи з низьким рівнем психологічного благополуччя (49%) та понад третина групи (36%) психологічно благополучних учасників опитування. Відмінності підтверджено статистично ( $X^2 = 27,8$   $p < 0,001$ ).

- *«Користування Інтернетом для пошуку однодумців та організації спільної справи»*: щодня і майже щодня з цією метою користуються мережею 36,2% учнів із групи з низьким рівнем психологічного благополуччя, а з групи з високим рівнем – 25,9% ( $X^2 = 17,5$   $p < 0,028$ ). Можливим поясненням цих результатів може бути те, що старшокласники з високим рівнем психологічного благополуччя є більш задоволеними існуючим колом соціальних контактів і рідше відчують потребу у його розширенні порівняно з однолітками, які мають низькі показники за цим параметром.

Отже, старшокласники з низьким рівнем психологічного благополуччя менш усвідомлено визначають власну мету користування Інтернетом; частіше, ніж їхні однолітки, використовують Інтернет з ціллю ескапізму та для корекції емоційного фону (звільнення від зайвої агресії та заради поліпшення настрою). Вони частіше, порівняно з однолітками, схильні користуватися Інтернетом під впливом інших та шукати однодумців у мережі, а також частіше використовують мережу для роботи та отримання прибутку.

За питаннями анкети, що були спрямовані на з'ясування сприйняття Інтернету як ресурсу для отримання натхнення і простору для реалізації власної творчості (пункти *«Користуюсь Інтернетом, щоб отримати творчу наснагу»*, *«Користуюсь Інтернетом, щоб побачити щось красиве»* та *«Користуюсь Інтернетом, щоб поділитися з іншими результатами своєї творчості»*), а також з метою користування *«Задля загальної обізнаності»* та

за параметром «Щоб зорієнтуватися в цінах, купити щось, здійснити оплату рахунків» між групами учнів, різних за рівнем психологічного благополуччя, статистично значущих відмінностей виявлено не було.

Отже, можна виокремити 2 типи статистично підтверджених відмінностей. Доведено, що психологічно благополучні старшокласники частіше користуються Інтернетом з метою пошуку навчальної інформації, для розвитку власних навичок, ознайомлення з новинами та для підтримки дружніх стосунків. Учні старших класів, які мають низький рівень психологічного благополуччя, частіше виявляють недостатню усвідомленість у визначенні власної мети користування Інтернетом (керуються звичкою або піддаються впливу інших у виборі власних інтернет-практик), активніше користуються мережею з метою відреагування певних негативних станів (а саме, щоб зменшити агресію, розслабитись, щоб забутись і відволіктися від проблем, отримати задоволення), а також є більш схильними до пошуку однодумців в Інтернеті, ніж їхні психологічно-благополучні однолітки.

Щоб точніше інтерпретувати отримані зв'язки, ми звернулись до результатів дисперсійного аналізу.

#### *Аналіз результатів 2-го етапу:*

Для перевірки гіпотези щодо наявності впливу цільового саморегуляційного компонента інтернет-практик на психологічне благополуччя старшокласників ми застосували такий метод дисперсійного аналізу, як однофакторний ANOVA.

Для коректного застосування цього методу відповіді респондентів на питальник експрес-оцінювання психологічного благополуччя були перекодовані з лайкертівської шкали у дихотомічну.

Перевірка груп на однорідність дисперсій була здійснена за допомогою критерію Лівіня. Для визначення достовірності відмінностей середніх значень груп після відхилення  $H_0$  був використаний метод Шефе. У тих випадках, коли умова рівності дисперсій не виконувалась, ми застосовували

F-тест рівності середніх Брауна-Форсайта, а для визначення достовірності відмінностей середніх значень груп – метод С Даннета.

Навчання та вдосконалення власних знань і навичок є одними з пріоритетних завдань старшокласників. Серед варіантів цілей користування Інтернетом, що умовно можна віднести до цієї групи, респондентам були запропоновані такі: «Щоб знайти інформацію для навчання», «Щоб отримати, натренувати потрібні навички», «Щоб ознайомитись з новинами, поточною інформацією». На попередньому етапі аналізу даних було встановлено, що ці цілі користування Інтернетом позитивно пов'язані з психологічним благополуччям респондентів. Тепер перейдемо до перевірки отриманих зв'язків за допомогою дисперсійного аналізу.

#### ***«Щоб знайти інформацію для навчання»***

Перевірка даних за тестом Лівіня показала, що існує статистично достовірна різниця між дисперсіями виокремлених груп ( $p = 0.001$ ), таким чином було прийнято рішення про застосування критерію Брауна-Форсайта. Його результати ( $8.273 \leq p \leq 0,000$ ) засвідчують, що частота користування Інтернетом з цією метою має вплив на психологічне благополуччя старшокласників.

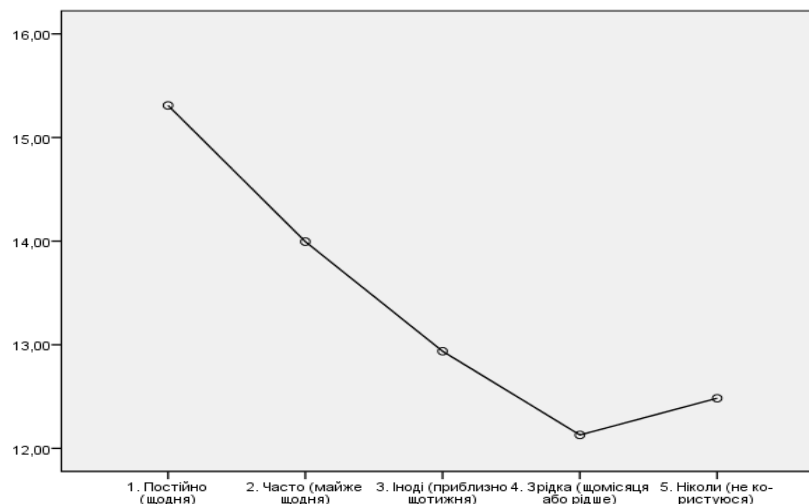


Рис. 4.10. Вплив частоти користування Інтернетом з метою пошуку інформації для навчання на загальний показник психологічного благополуччя старшокласників

Графік середніх значень демонструє незначне зменшення середніх показників у групі учнів, що зрідка керуються цією метою, порівняно з тими старшокласниками, які ніколи не використовують Інтернет з навчальною метою, а далі спостерігаємо монотонне зростання показників психологічного благополуччя до максимальних у групі тих, хто постійно користуються Інтернетом для пошуку навчальної інформації (Рис. 4.10.).

Дані аналізу за методом С Даннета вказують на наявність статистично значущих відмінностей середніх значень психологічного благополуччя між групами тих, хто «постійно» і «часто» керуються цією метою щодо груп «ніколи», «зрідка» та «ніколи». Водночас статистично значущих відмінностей між показниками груп «зрідка» і «ніколи» не зафіксовано.

Отже, можемо констатувати: що частіше відбувається користування Інтернетом старшокласниками з навчальною метою, то позитивніше це впливає на їхнє психологічне благополуччя.

#### ***«Щоб ознайомитись з новинами, поточною інформацією»***

Значення результату тесту Лівіня вказує на те, що статистично достовірної різниці між дисперсіями в групах, виокремлених за частотою користування Інтернету з метою ознайомлення з поточною інформацією, немає ( $p=0.623$ ), таким чином застосування методу ANOVA є коректним.

Дані дисперсійного аналізу підтверджують наявність впливу частоти користування Інтернетом з метою ознайомлення з новинами на психологічне благополуччя респондентів ( $F=6.35$   $p \leq 0,000$ ).

Графік середніх значень ілюструє зменшення показників психологічного благополуччя від максимальних у групі тих, хто постійно користується Інтернетом з цією метою до мінімальних у групі тих, хто зрідка користуються Інтернетом для ознайомлення з новинами. Далі відбувається збільшення середніх показників у групі тих старшокласників, які ніколи не керуються цією метою (Рис. 4.11.).

Аналіз даних за методом Шефе виявив наявність статистично значущих відмінностей середніх загальних показників рівня психологічного

благополуччя між групою тих, хто «постійно» керується цією метою стосовно даних респондентів з усіх інших груп. Статистично значущих відмінностей між показниками груп «зрідка» і «ніколи» не зафіксовано.

Отже, попри відсутність лінійного зв'язку, можна зробити висновок, що користування Інтернетом з метою ознайомлення з новинами має позитивний вплив на психологічне благополуччя старшокласників.

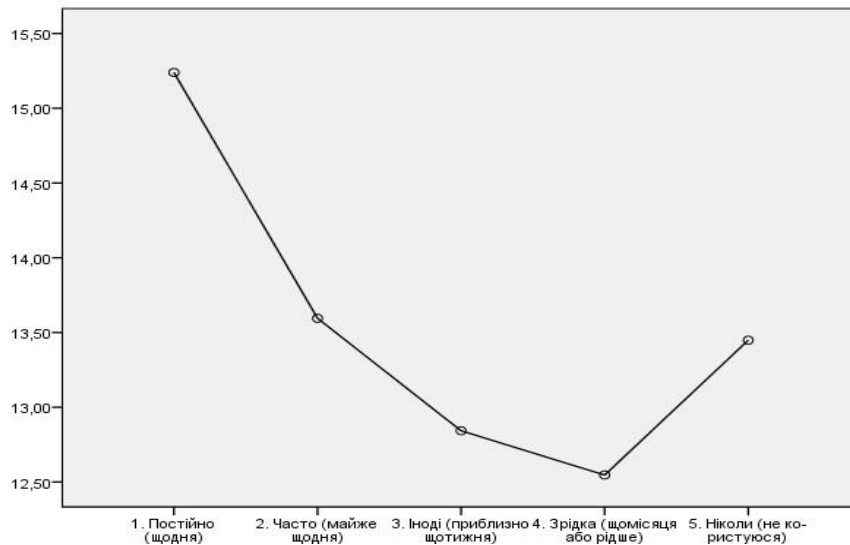


Рис. 4.11. Вплив частоти користування мережею з метою ознайомлення з новинами на загальний показник психологічного благополуччя старшокласників

#### **«Щоб отримати, натренувати потрібні навички»**

Результати тесту Лівіня вказують на те, що статистично достовірної різниці між дисперсіями в групах, виокремлених за частотою користування Інтернетом з метою тренування навичок, немає ( $p=0.081$ ). Таким чином застосування стандартного варіанта методу ANOVA є допустимим.

Показники дисперсійного аналізу підтверджують вплив частоти користування Інтернетом з цією метою на психологічне благополуччя старшокласників ( $F=5.591$   $p \leq 0,000$ ).

Графік середніх значень засвідчує монотонне зменшення показників психологічного благополуччя з максимальних у групі постійних користувачів

Інтернету з метою розвитку навичок до мінімальних в групі тих, хто іноді користується Інтернетом з цією метою. Далі відбувається незначне збільшення середніх показників у групі тих, хто зрідка користується Інтернетом з метою розвитку власних навичок, а потім середні показники знову зменшуються в групі тих, хто ніколи не керується такою метою, обираючи заняття в Інтернеті. (Рис. 4.12).

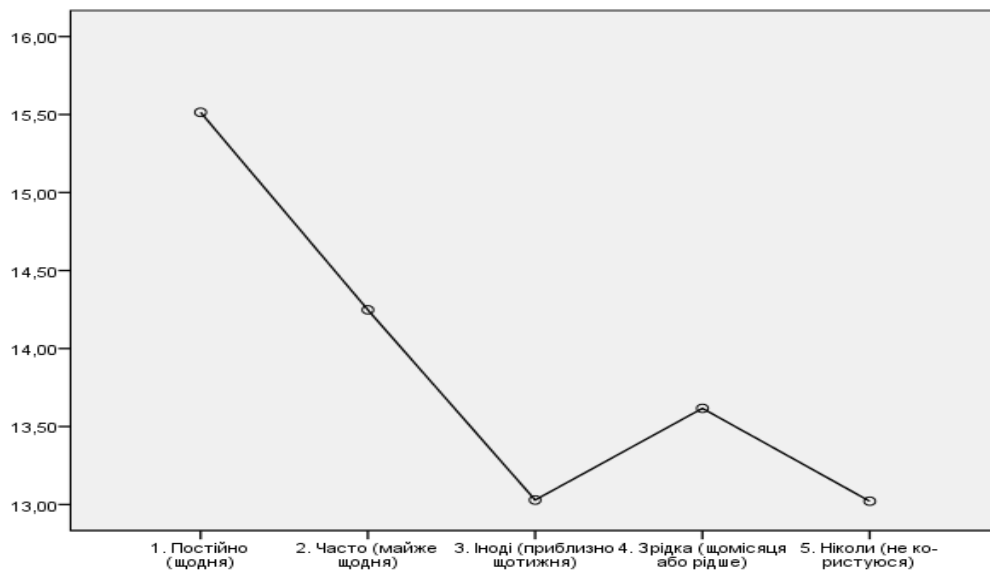


Рис. 4.12. Вплив частоти користування Інтернетом з метою розвитку навичок на загальний показник психологічного благополуччя старшокласників

Аналіз даних за методом Шефе вказує на наявність статистично значущих відмінностей середніх значень між групою тих, хто «постійно» керується відповідною метою, користуючись Інтернетом, щодо груп «іноді», «зрідка» та «ніколи».

Отже, результати дисперсійного аналізу вказують на те, що частота користування Інтернетом з метою розвитку навичок не може розглядатися як одномірний чинник психологічного благополуччя старшокласників. Можливо, це пов'язано з тим, що запитання, на яке відповідали респонденти, включає надто широке узагальнення і його потрібно розподілити на декілька, які б стосувалися окремих навичок. Однак, на основі отриманих даних,

можемо зробити висновок, що загалом користування Інтернету з метою розвитку власних навичок сприяє поліпшенню психологічного благополуччя.

***«Задля загальної обізнаності»***

Результати дисперсійного аналізу впливу цієї мети користування Інтернетом засвідчили відсутність статистично значущого її впливу на психологічне благополуччя (критерій Лівіня  $p=0.323$ ,  $F=0.875$   $p \leq 0,478$ ).

Як бачимо, цілі користування Інтернетом, що пов'язані з отриманням корисної інформації та розвитком навичок, мають позитивний вплив на психологічне благополуччя старшокласників.

На попередньому етапі аналізу даних було встановлено, що такі **комунікативні** цілі користування Інтернетом, як: «Щоб підтримувати дружні стосунки, спілкуватись» та «Щоб висловити власну думку», – позитивно пов'язані з рівнем психологічного благополуччя старшокласників. Щоб перевірити гіпотезу щодо інтерпретації їх, як чинників, що сприяють психологічному благополуччю, ми звернулись до результатів дисперсійного аналізу.

***«Щоб підтримувати дружні стосунки, спілкуватись»***

Результати тесту Лівіня вказують на те, що немає статистично достовірної різниці між дисперсіями в групах, виокремлених за частотою користування Інтернетом з метою спілкування та підтримання дружніх стосунків ( $p = 0.442$ ), таким чином застосування методу ANOVA є коректним.

Проведений дисперсійний аналіз підтверджує наявність впливу частоти користування Інтернетом з метою підтримання дружніх стосунків на психологічне благополуччя респондентів ( $F=8.53$   $p \leq 0,000$ ).

Аналіз даних за методом Шефе вказує на наявність статистично значущих відмінностей середніх показників між групою «постійно» та групами «часто», «іноді» та «зрідка».

Графік середніх значень демонструє практично монотонне зменшення показників психологічного благополуччя з максимальних у групі тих, хто постійно використовує Інтернет з метою спілкування та підтримання дружніх



стосунків, до мінімальних в групі тих, хто лише зрідка користуються Інтернетом з цією метою, а далі спостерігаємо досить істотне збільшення середніх показників у групі тих, хто ніколи не керується цією метою під час користування Інтернетом (Рис. 4.13).

Також встановлено наявність позитивного кореляційного зв'язку між цією метою користування Інтернетом і таким параметром психологічного благополуччя, як «Позитивні стосунки» ( $\rho = 0,23$   $p \leq 0,00$ ).

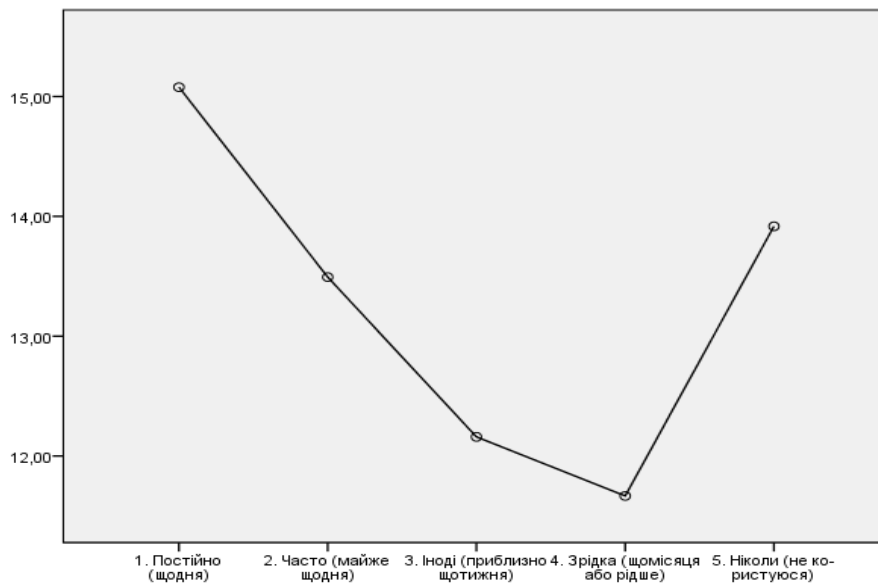


Рис. 4.13. Вплив частоти користування Інтернетом з метою підтримання дружніх стосунків та спілкування на загальний показник психологічного благополуччя старшокласників

Результати дисперсійного аналізу за цією метою користування Інтернетом варто інтерпретувати разом із даними дисперсійного аналізу впливу такої практики, як користування соціальними мережами, опис яких було надано в параграфі 3.3. Можемо припустити, що якщо відбувається користування соціальними мережами для підтримання дружніх стосунків, то діють одні закономірності (прямий зв'язок між частотою користування та психологічним благополуччям), а для тих, хто ними не користується, ці закономірності не діють, тому що для підтримання дружніх стосунків ці старшокласники використовують інші способи.

### «Щоб висловити власну думку»

Показники тесту Лівіня не є меншими за нормативні значення ( $p=0.95$ ), отже, саме застосування дисперсійного аналізу в цьому випадку є коректним. Дисперсійний аналіз даних щодо частоти користування Інтернетом з метою висловлення власної думки вказує на вплив цієї мети на рівень психологічного благополуччя користувачів ( $F=6.623$   $p\leq 0,000$ ).

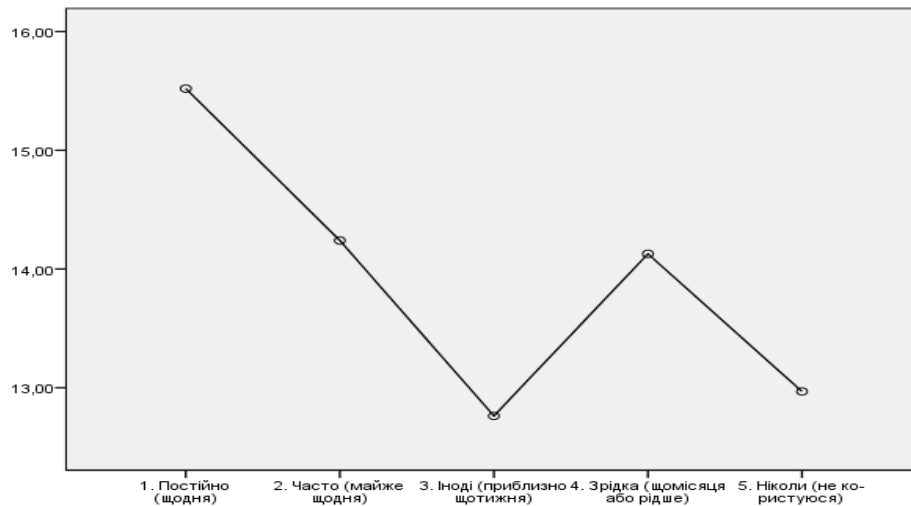


Рис. 4.14. Вплив частоти користування мережею з метою висловлення власної думки на загальний показник психологічного благополуччя старшокласників

Аналіз даних за методом Шефе вказує на наявність статистично значущих відмінностей середніх показників рівня психологічного благополуччя між групами «постійно» та «іноді», «постійно» та «ніколи».

Отримані результати досить важко інтерпретувати однозначно, можемо припустити, що в цьому випадку є наявним вплив прихованої змінної, яка не враховувалась в аналізі.

Окремо варто виділити групу параметрів, які ілюструють ситуацію користування Інтернетом **без чіткої власно визначеної мети.** До них в нашому питальнику належали такі твердження, як «*Користуюсь за звичкою, без мети*» та «*Користуюсь, тому що інші користуються*». На попередньому етапі дослідження було встановлено, що вони є більш

характерними для старшокласників з низьким рівнем психологічного благополуччя, дисперсійний аналіз дозволить перевірити гіпотезу щодо правомірності інтерпретації їх як чинників, що погіршують психологічне благополуччя старшокласників.

**«Користуюсь за звичкою, без мети»**

Перевірка даних за тестом Лівіня показала, що існує статистично достовірна відмінність між дисперсіями виокремлених груп ( $p = 0.002$ ), тому було прийнято рішення про застосування критерію Брауна-Форсайта. Його результати ( $16.498 \quad p \leq 0,000$ ) засвідчують, що частота користування Інтернетом з цією метою має вплив на психологічне благополуччя старшокласників.

Графік середніх значень ілюструє неістотне зменшення значень групи тих, хто постійно користується Інтернетом без мети порівняно з групою тих, хто часто так робить. Надалі графік демонструє практично монотонне збільшення показників. (Рис. 4.15).

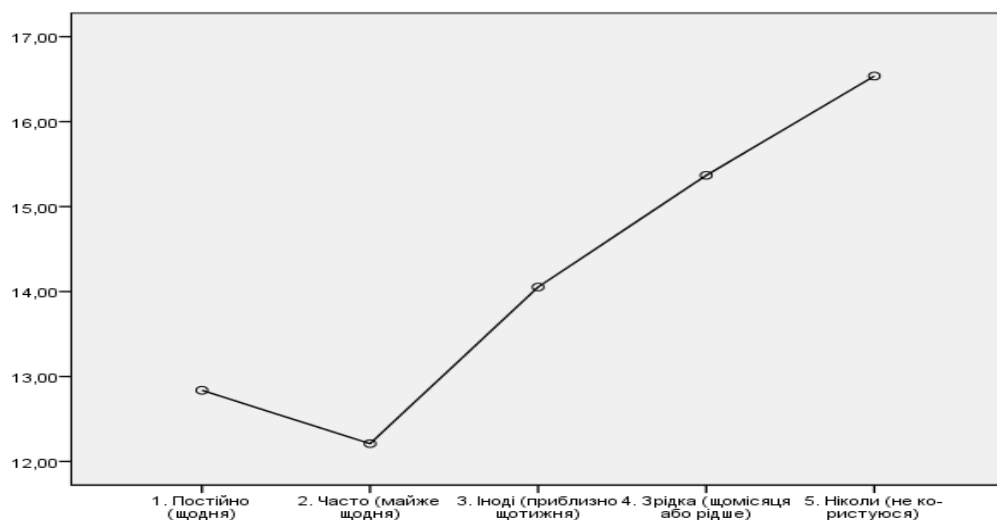


Рис. 4.15. Вплив частоти користування мережею без мети на загальний показник психологічного благополуччя старшокласників

Результати аналізу показників за методом С Даннета вказують на те, що існують статистично підтвержені відмінності між групою, що «ніколи» не використовує Інтернет без мети, і тими, хто використовує без мети

«постійно», «часто», «іноді». Також є підтверджена різниця між показниками групи «зрідка» з групами «постійно» і «часто»; групи «іноді» з групами «часто» і «ніколи»; між показниками груп «постійно» і «часто» немає статистично підтвердженої різниці. Можемо зробити висновок, що користування мережею без мети погіршує показники психологічного благополуччя.

Аналіз зв'язку окремих компонентів психологічного благополуччя із зазначеною метою користування Інтернетом виявив наявність негативного кореляційного зв'язку між нею й такими параметрами психологічного благополуччя, як «Управління середовищем» (ро Спірмена =  $-0,201$   $p \leq 0,01$ ), «Життєві цілі» (ро Спірмена =  $-0,205$   $p \leq 0,01$ ), «Самоприйняття» (ро Спірмена =  $-0,207$   $p \leq 0,01$ ).

Дівчат та хлопців, які мають подібні показники профілю психологічного благополуччя, також можемо віднести до групи ризику, яку ми назвали «втікачі». Можливі напрями профілактичної та корекційної роботи з ними ми окреслимо в параграфі з рекомендаціями.

#### ***«Користуюсь, тому що інші користуються»***

Аналіз даних за тестом Лівіня вказує на те, що існує статистично підтверджена відмінність між дисперсіями виокремлених груп ( $p = 0,004$ ), тому для подальшої роботи з даними був використаний критерій Брауна-Форсайта. Його результати ( $23,503$   $p \leq 0,000$ ) засвідчують, що частота користування Інтернетом з цією метою має вплив на психологічне благополуччя старшокласників.

Результати аналізу показників за методом С Даннета підтверджують, що групи «ніколи» та «зрідка» мають статистично підтвердженні відмінності середніх значень з групами «іноді», «часто», «постійно».

Спираючись на ці результати, а також на графік середніх значень (Рис.4.16), можемо констатувати, що користування мережею як слідування прикладу інших погіршує показники психологічного благополуччя.

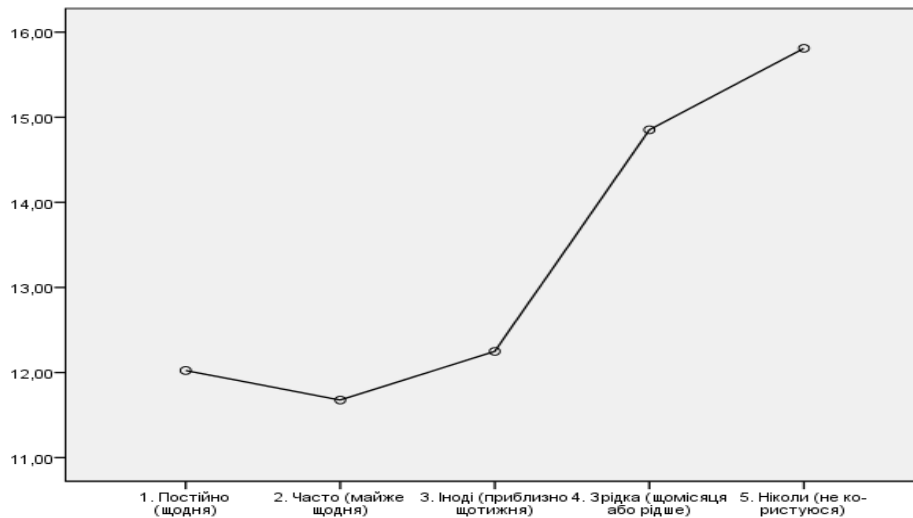


Рис. 4.16. Вплив частоти користування мережею з метою наслідування прикладу інших на загальний показник психологічного благополуччя старшокласників

Встановлено наявність негативного кореляційного зв'язку між даною метою користування Інтернетом та окремими параметрами психологічного благополуччя. Найбільші значення цього зв'язку зафіксовані щодо таких компонентів як «Автономія» (ро Спірмена =  $-0,25$   $p \leq 0,01$ ), «Управління середовищем» (ро Спірмена =  $-0,25$   $p \leq 0,01$ ), «Життєві цілі» (ро Спірмена =  $-0,27$   $p \leq 0,01$ ), «Особистісний розвиток» (ро Спірмена =  $-0,38$   $p \leq 0,01$ ).

Отже, можемо констатувати, що користування Інтернетом у форматі некритичного наслідування прикладу інших може негативно впливати на особистісний розвиток та автономію, вміння визначати цілі та досягати їх, особистісну ефективність у повсякденній діяльності.

Тут можемо зробити й зворотне припущення: старшокласники, які мають певні складнощі з визначенням власних життєвих орієнтирів, відстоюванням своєї думки, особистісною ефективністю у виконанні повсякденних справ, частіше за інших своїх ровесників можуть використовувати Інтернет, наслідуючи приклад інших. Відповідно може спостерігатися ефект замкненого кола: певні характеристики профілю психологічного благополуччя можуть сприяти некритичному наслідуванню прикладу інших, а проведення часу в мережі, керуючись таким принципом,

стає звичкою і відволікає від власного особистісного розвитку.

Ми схилиємось до думки, що в цьому випадку варто виокремити ще одну групу ризику користувачів мережею, яку можемо назвати «конформні». Зі старшокласниками, що належать до цієї групи, варто проводити комплексну профілактичну та корекційну роботу, можливі загальні напрямки якої ми розглянемо в наступному параграфі.

Отже, можна стверджувати, що чітке визначення власної мети користування Інтернетом є важливою умовою підтримання психологічного благополуччя старшокласників під час користування інтернет-практиками.

Окремого висвітлення вимагають результати, отримані під час дослідження **прагматико-економічної цілі** користування Інтернетом.

#### ***«Щоб працювати, заробляти гроші»***

Значення результату тесту Лівіня вказує на те, що є статистично підтверджена відмінність між дисперсіями в групах, виокремлених за частотою користування Інтернетом з метою отримання заробітку ( $p=0.002$ ), тому було прийнято рішення про застосування критерію Брауна-Форсайта. За результатами аналізу даних за цим критерієм, встановлено, що частота користування Інтернетом з метою отримання прибутку має статистично підтверджений вплив на психологічне благополуччя старшокласників ( $F=11.688$   $p \leq 0,000$ ).

Графік середніх значень ілюструє різке зменшення значень показників групи тих користувачів, які часто керуються відповідною метою, обираючи заняття в Інтернеті, порівняно з групою постійних користувачів, і надалі простежуємо практично монотонне збільшення показників до найбільших значень у групі тих, хто ніколи не користується Інтернетом з відповідною метою (Рис. 4.17).

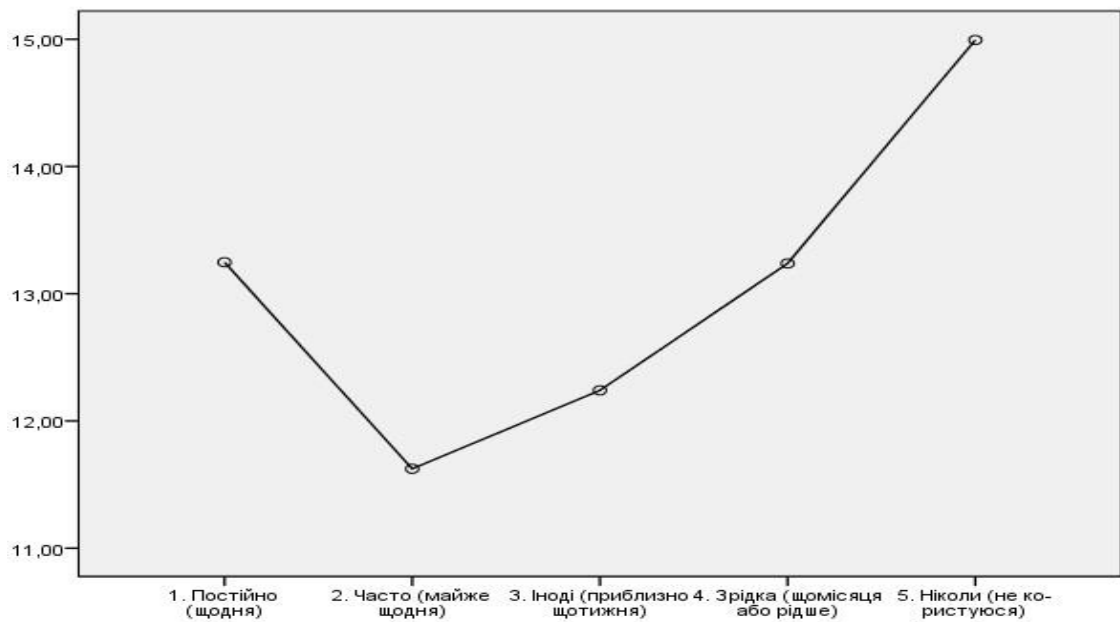


Рис. 4.17. Вплив частоти користування мережею з метою заробітку на загальний показник психологічного благополуччя старшокласників

Результати аналізу показників за методом С Даннета вказують на те, що середні показники групи 5 (ніколи не користуються практикою) мають статистично підтвержені відмінності з показниками груп 4 (рідко користуються практикою), 3 (іноді користуються) і 2 (часто користуються).

Отже, загалом отриманий вплив можемо інтерпретувати як негативний. Результати групи користувачів, що постійно використовують Інтернет з метою заробітку коштів, випадають із загальної тенденції та потребують додаткової інтерпретації. Можемо припустити, що коли практика заробітку в Інтернеті узвичаюється і її користувачі починають отримувати прибуток і бачити успішність власних зусиль, то це дозволяє їм розв'язати певні поточні проблеми, але питання, наскільки вплив постійного користування є позитивним з погляду довгострокової перспективи потребує окремого ретельного вивчення.

Актуальність таких досліджень підтверджують і встановлені негативні кореляційні зв'язки між означеною метою користування Інтернетом та показниками психологічного благополуччя старшокласників. Найбільш

вираженим цей зв'язок виявився за такими параметрами, як «Особистісний розвиток» (ро Спірмена =  $-0,357$   $p \leq 0,01$ ), «Цілі життя» (ро Спірмена =  $-0,236$   $p \leq 0,01$ ), «Позитивні стосунки» (ро Спірмена =  $-0,2$   $p \leq 0,01$ ).

Звернімось до змістової інтерпретації отриманих даних. Занадто велика концентрація на заробітках у цьому віці може негативно впливати на розвиток людини. У старшому шкільному віці формується зона інтересів; це період життя, протягом якого молода людина має визначитися з тим, чим їй дійсно цікаво займатися. Якщо ж замість цього юнаки та дівчата концентруються на заробітку коштів, а не інвестують свій час та зусилля у розвиток власної особистості і визначення своїх життєвих цілей та пріоритетів, то й досягнення матеріального благополуччя у майбутньому також може бути проблемним [50].

Можемо припустити, що існує багато факторів, які спонукають молодих людей використовувати Інтернет для заробітку грошей, і дослідження цих факторів може стати темою окремого наукового дослідження, проте отримані нами дані дозволяють зробити припущення, що старшокласників, які активно використовують Інтернет для заробітку, можна віднести до окремої групи ризику зниження психологічного благополуччя, особливо за параметром особистісного розвитку.

Можемо дати виокремленій групі ризику таку умовну назву, як «заробітчани». Напрями просвітницької та корекційної роботи з цією групою вважаємо за доцільне окреслити у параграфі з рекомендаціями.

Звернімося до аналізу параметрів, що ілюструють *регуляторно-симптоматичні цілі користування Інтернетом*. До цієї групи належать такі пункти питальника, як: *«Щоб забутися, поринути у віртуальний світ, відволіктися від проблем», «Користуюсь Інтернетом, щоб позбавитись агресії, розслабитись», «Щоб отримати задоволення, поліпшити настрій, розважитись»*. На попередньому етапі дослідження ми з'ясували, що ці цілі користування Інтернетом є більш характерними для старшокласників з низьким рівнем психологічного благополуччя,



дисперсійний аналіз дозволить нам побачити, чи можна вважати їх чинниками, що негативно впливають на психологічне благополуччя.

***«Щоб забутись, поринути у віртуальний світ, відволіктися від проблем»***

Показник тесту Лівіня вказує на те, що існує статистично підтверджена відмінність між дисперсіями виокремлених груп ( $p = 0.002$ ), для подальшого аналізу був використаний критерій Брауна-Форсайта. Його результати ( $17.196 \ p \leq 0,000$ ) засвідчують, що частота користування Інтернетом з цією метою має вплив на психологічне благополуччя старшокласників.

Результати аналізу даних за методом С Даннета свідчать про існування статистично підтверджених відмінностей між групою респондентів, що «ніколи» не керується цією метою користування Інтернетом і тими, хто керується нею «постійно», «часто», «іноді» та «зрідка» (Рис.4.18).

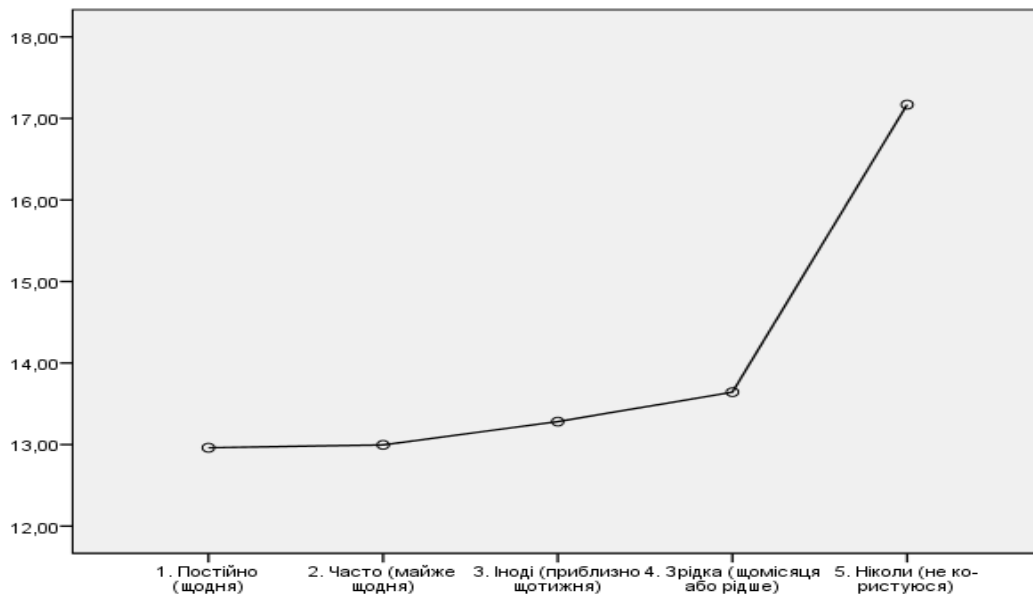


Рис. 4.18. Вплив частоти користування мережею, щоб забутись, поринути у віртуальний світ, відволіктися від проблем на загальний показник психологічного благополуччя старшокласників

Отримані результати, а також графік середніх значень, що демонструє експонентне зростання показників при зменшенні частоти користування Інтернетом, керуючись цією метою, дозволяють стверджувати, що не скільки

частота, скільки сама наявність такої практики є чинником негативного впливу на психологічне благополуччя.

Встановлено наявність негативного кореляційного зв'язку між цією метою користування Інтернетом та окремими параметрами психологічного благополуччя, такими як «Життєві цілі» (ро Спірмена =  $-0,207$   $p \leq 0,01$ ) та «Самоприйняття» (ро Спірмена =  $-0,21$   $p \leq 0,01$ ).

Отже, користування мережею з метою відволікання від буденності призводить до зниження самоприйняття і відволікає від усвідомлення та досягнення особистісно значущих цілей. Можемо припустити й ширше трактування отриманого зв'язку: людина не приймає себе та має складнощі з усвідомленням власних життєвих цілей, використовує Інтернет як засіб відволікання від негативних думок; але це не розв'язує проблему, а стає ще одним приводом для самокритики, що знову ж таки негативно впливає на самоприйняття і ще більше ускладнює пошук і досягнення власних життєвих цілей.

Старшокласників, що активно використовують мережу з метою ескапізму варто також віднести до групи ризику, яку можемо умовно назвати «втікачі», і до якої вже віднесли старшокласників, що активно користуються інтернетом без мети. Профілі показників психологічного благополуччя в обох випадках мають ризики до зниження за схожим переліком параметрів, тож принципи профілактичної та корекційної роботи будуть подібними.

***«Користуюсь Інтернетом, щоб позбавитись агресії, розслабитись»***

Показники тесту Лівіня вказують на те, що існує статистично підтверджена відмінність між дисперсіями виокремлених груп ( $p = 0,01$ ), тож для подальшого аналізу даних був використаний критерій Брауна-Форсайта. Його результати ( $8,198$   $p \leq 0,000$ ) засвідчують, що частота користування Інтернетом з цією метою впливає на психологічне благополуччя респондентів.

Результати аналізу даних за методом С Даннета свідчать про те, що існують статистично підтвержені відмінності означених груп, що «ніколи» не керується даною метою користування Інтернетом і тими, хто керується цією метою «постійно», «часто», «іноді». Ці результати, а також графік середніх значень (Рис. 4.19) не дають змоги зробити однозначні висновки.

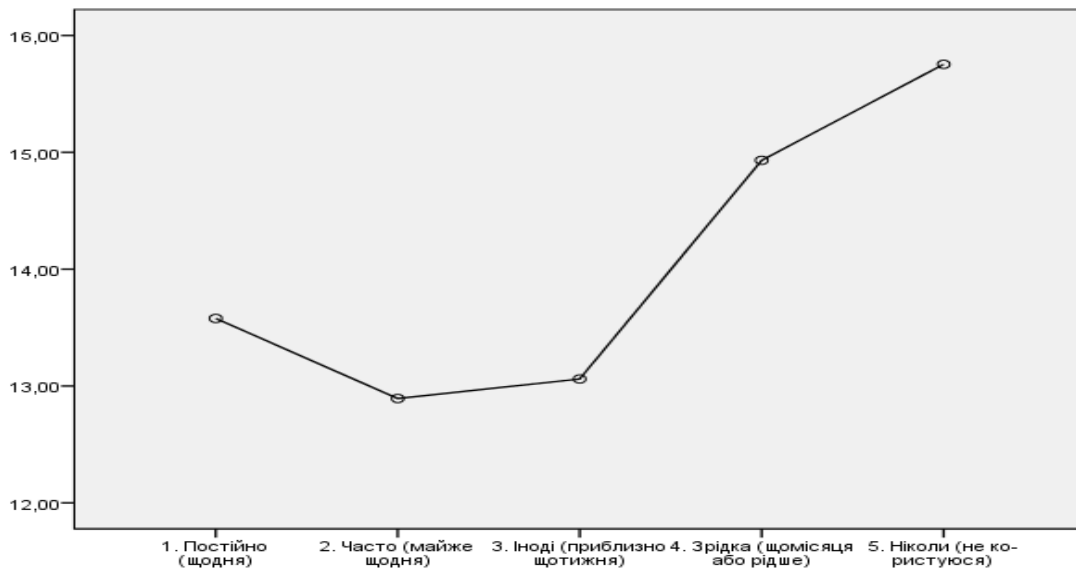


Рис. 4.19. Вплив частоти користування мережею з метою розслаблення, зменшення агресії на загальний показник психологічного благополуччя старшокласників

Можемо припустити, що причиною нелінійності отриманого графіка є наявність двох змістових центрів у запропонованому запитанні: хтось з респондентів більше відреагував на згадування агресії, а хтось – на аспект розслаблення, що в подальших дослідженнях потребує розмежування цих двох понять.

Дисперсійний аналіз показників за параметром мети користування Інтернетом *«Щоб дістати задоволення, поліпшити настрій, розслабитись»* вказує на відсутність її статистично значущого впливу на психологічне благополуччя, аналогічні результати отримані й стосовно параметра *«Щоб знайти однодумців, організувати спільну справу»* (критерій Лівіня  $p=0.027$ , тест Брауна-Форсайта  $1.4212 p \leq 0,228$ ).

Отже, нами підтверджено гіпотезу, щодо позитивного впливу на психологічне благополуччя тих цілей користування Інтернетом, які сприяють розвитку старшокласників (використання мережі для навчання, тренування власних навичок, поліпшення поінформованості про актуальні події під час відстеження новин).

Відсутність чітко усвідомленої мети користування Інтернетом (користування за звичкою та за прикладом інших), а також користування мережею з метою забутись і втекти від реальних проблем спричиняють погіршення психологічного благополуччя старшокласників, бо вони відволікаються від власних завдань розвитку, від роздумів про себе, про свою ситуацію та від розв'язання актуальних завдань, що стоять перед старшокласниками.

Встановлено, що цілі, направлені на розв'язання поточних проблем, зокрема заробіток коштів або емоційне відреагування шляхом зменшення агресії, розслаблення, також мають негативний зв'язок із психологічним благополуччям і можуть розглядатися як чинники, що негативно впливають на нього.

На основі теоретичної моделі та результатів дослідження створено узагальнену емпіричну модель впливу соціальних інтернет-практик на психологічне благополуччя старшокласників (Рис. 4.20).

Узагальнена емпірична модель ілюструє, що в залежності від змісту соціальних інтернет-практик, а також від саморегуляційних аспектів їх здійснення, вплив практик на психологічне благополуччя може бути як позитивним, так і негативним. В свою чергу, особливістю суб'єктивного сприйняття старшокласників є недооцінка негативних аспектів цього впливу і ризиків погіршення психологічного благополуччя під його дією, що варто врахувати під час проведення комплексної профілактичної роботи з учнями старших класів.

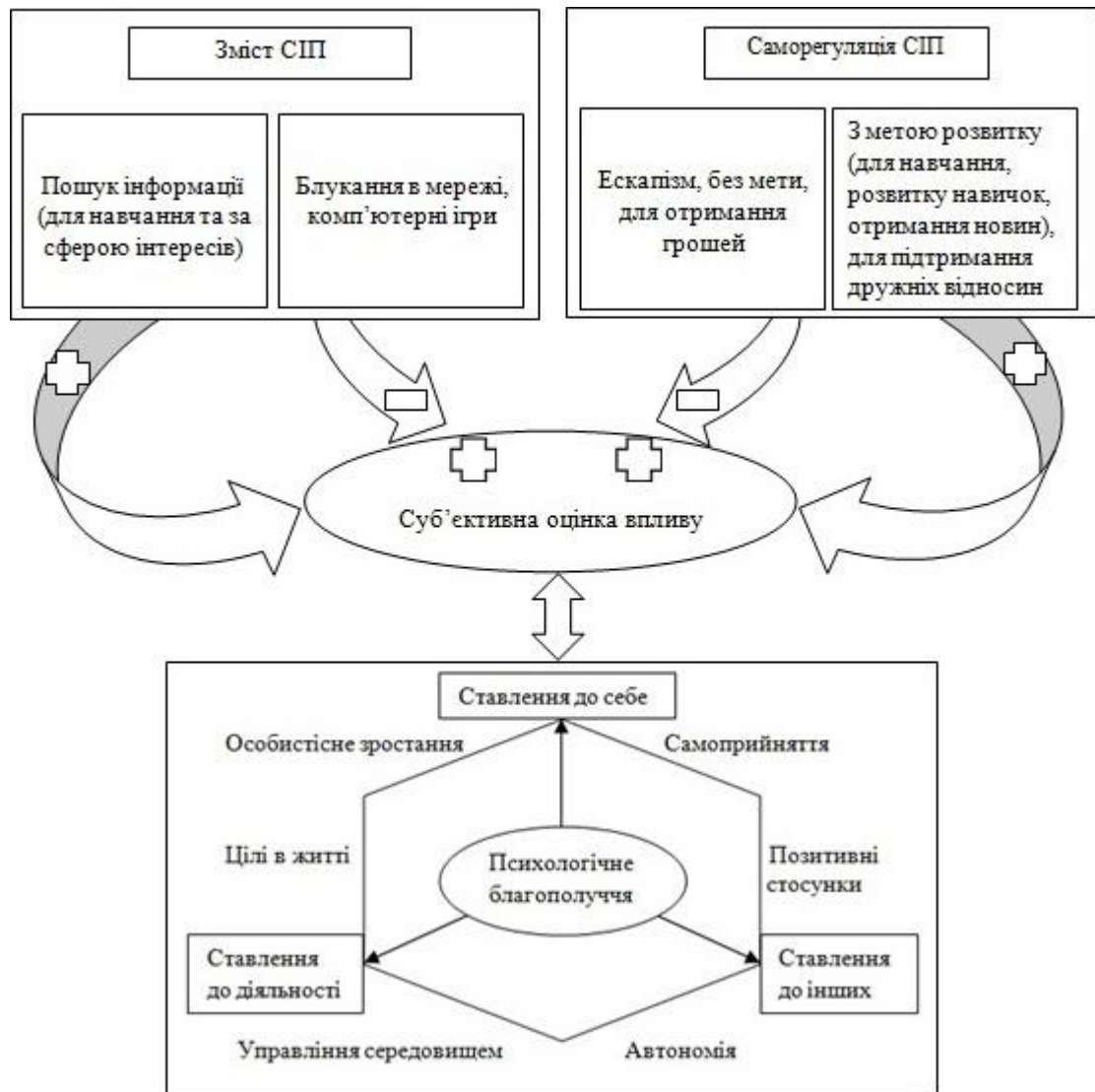


Рис. 4.20. Узагальнена емпірична модель впливу соціальних інтернет-практик на психологічне благополуччя старшокласників

На основі аналізу кореляційних зв'язків між окремими параметрами профілю психологічного благополуччя учнів та тих цілей користування Інтернетом, якими вони керуються, виявлено групи ризику, що потребують різних корекційних впливів: «заробітчани» (активно користуються мережею з метою заробітку), «втікачі» (постійно перебувають в Інтернеті з метою забуття та відволікання від проблем або без мети), та «конформні» (перебувають в мережі за прикладом інших). Напрямки цих впливів ми окремо розглянемо в наступному параграфі нашої роботи.

### **4.3. Психокорекційні засоби зміцнення психологічного благополуччя старшокласників різних груп ризику**

Структура цього розділу складається з двох частин: загальних рекомендацій щодо оптимальних стратегій користування Інтернетом старшокласниками, які ґрунтуються на результатах проведеного нами емпіричного дослідження, та диференціальних рекомендацій, які можна запропонувати для проведення профілактичної та корекційної роботи зі старшокласниками з груп ризику.

Організацію ефективних механізмів захисту дитини від медіапродукції, що може зашкодити її психологічному благополуччю, згідно з Концепцією впровадження медіаосвіти в Україні, визначено одним з пріоритетних напрямків розвитку медіаосвіти в нашій державі [47].

Ми вважаємо, що одним з результатів проведеного аналізу впливу соціальних інтернет-практик на психологічне благополуччя старшокласників мають стати рекомендації, які можуть бути застосовані не тільки на рівні окремих практичних кроків з оптимізації здійснення практик для самих старшокласників, але й на рівні певних принципів та практичних дії, що можуть бути враховані й у ракурсі навчання школярів медіаосвіті.

Відповідно до результатів емпіричного дослідження, головним напрямом зміцнення психологічного благополуччя під впливом соціальних інтернет-практик є принцип цільової саморегуляції: що більше мета користування Інтернетом відповідає цілям власного розвитку і що більш точно її сформульовано, то більше це сприяє покращенню психологічного благополуччя старшокласників.

На нашу думку, оптимальними рекомендаціями щодо користування соціальними інтернет-практиками для старшокласників з огляду впливу на психологічне благополуччя є:

1. *Усвідомлений вибір занять в Інтернеті*

Встановлено, що практики, залежно від їхнього змісту, спричиняють різнонаправлений вплив на психологічне благополуччя, що варто враховувати, обираючи ті або інші способи проведення часу в мережі. Особливої актуальності набуває ця рекомендація у світлі виявлених особливостей сприйняття старшокласниками впливу власних занять в Інтернеті на психологічне благополуччя: загальних (старшокласники оцінюють вплив практик на психологічне благополуччя переважно як нейтральний або позитивний, недооцінюючи ризики, що об'єктивно існують), а також феномена прогресивної асиметрії сприймання (що вищим є психологічне благополуччя респондентів, то більш позитивними є їхні суб'єктивні оцінки впливу власних інтернет-практик на психологічне благополуччя).

Було б помилковим стверджувати, що повне виключення комп'ютерних ігор і збільшення проведення часу в соціальних мережах є універсальною формулою, що дозволить поліпшити психологічне благополуччя. Є дуже різні за своїм змістом комп'ютерні ігри, деякі з них можуть бути надзвичайно ефективним інструментом навчання та розвитку [11; 97], а певні навіть були створені з метою покращення благополуччя користувачів [201], подолання тривожності та розвитку стратегій боротьби зі стресом [168]. Так само і час, проведений у соціальних мережах, може бути наповнений різним змістом [12; 21] та супроводжуватися негативними для благополуччя користувачів ефектами та наслідками [155; 143; 173]. Інша річ у тому, що корисним вмінням, якому варто навчати, є здатність усвідомлювати власні потреби та інтереси і відповідно до них добирати адекватні мережеві або позамережеві практики. Завданням з погляду загального розвитку учнів може стати допомога у кращому розумінні себе, визначенні власних інтересів та пріоритетів розвитку. Медіаосвіта ж, у контексті цифрової медіаграмотності, відповідно до визначених напрямків [73; 74; 75; 76; 183; 184], може запропонувати допомогу в опануванні корисними технологічними рішеннями, які надає віртуальний простір (так, наприклад, допомога у

вивченні програми Photoshop для дитини, що цікавиться створенням творів візуального мистецтва; кваліфіковані рекомендації щодо вибору вебдодатків для вивчення іноземної мови учню, що має відповідний запит; надання інформації щодо онлайн-платформ, які створені для опанування різноманітних компетенцій (Coursera, Prometheus, ВУМ-online та інші) тощо). Робота в цьому напрямку стане внеском як у зміцнення такого компонента психологічного благополуччя, як особистісний розвиток, так і в покращення діяльнісного аспекту означеного конструкта (цілі в житті та управління середовищем).

### *2. Чітке визначення мети користування Інтернетом*

За результатами нашого дослідження, інтенсифікація практики інтернет-серфінгу, безцільного блукання мережею, спричиняє негативний вплив на всі аспекти психологічного благополуччя.

Фокусування на меті свого перебування в мережі, практика усвідомлення цілей власного перебування в Інтернеті – базові навички, яким варто вчити учнів. Це дозволить не тільки ефективніше використовувати мережу, але і в ширшому контексті стане своєрідною практикою тренування цілепокладання, здатності ставити перед собою певну мету і досягати її, що вже безпосередньо пов'язано з розвитком таких параметрів психологічного благополуччя, як управління середовищем та цілі в житті.

### *3. Моніторинг часу, проведеного в мережі*

Встановлено, що є певні часові параметри регулярного користування мережею, вихід за які пов'язаний з негативними наслідками для психологічного благополуччя.

Розвиток навички відстежувати власні витрати часу, фіксувати та аналізувати її зміст, робити відповідні корективи – задачі, що є корисними не тільки в контексті взаємодії з інформаційним простором, але і з загальним розвитком. При чому, інструменти для тренування подібних навичок надає сам мережевий простір (існують web-програми та мобільні додатки, які



дозволяють легко фіксувати часові витрати на власну мережеву та позамережеву активність: Toogl, Tahometr та інші).

Від характеристики загальних стратегій використання Інтернету перейдемо до рекомендацій щодо можливих корекційних впливів у контексті психолого-профорієнтаційних та медіаосвітніх заходів для тих старшокласників, що перебувають у «групах ризику» зниження психологічного благополуччя через цілі, якими вони активно керуються, використовуючи мережу.

На нашу думку, можна виокремити два напрями проведення роботи з представниками груп ризику: 1) психоедукаційний – спрямований на розширення суб'єктивного сприймання старшокласниками впливу інтернет-практик на їхнє психологічне благополуччя шляхом проведення різноманітних форм просвітницької роботи; 2) компенсувальний – індивідуальна та групова психокорекційні роботи, що направлені на підсилення та розвиток окремих компонентів психологічного благополуччя, які були визначені для кожної з груп ризику.

Перший напрям загалом полягає в роз'ясненні старшокласникам механізму впливу цілей та змісту їхніх практик на психологічне благополуччя, особливостей саморегуляції занять в Інтернеті, феномена прогресуючого суб'єктивного сприйняття впливу мережі. Важливою умовою результативності подібних заходів, на нашу думку, є створення умов для вільного обміну думками між учасниками процесу, рефлексивного середовища, перебування в якому допомагає подолати однобічність сприйняття. Особливо ефективним у контексті такої психоедукаційної роботи є забезпечення умов для репрезентативної рефлексії – тобто рефлексії, яка, за визначенням М. І. Найдьонова, Л. В. Григоровської та Л. А. Найдьонової, оперує порівнянням актуалізованої позиції, вираженої в даних суб'єкта (індивідуального чи групового), з репрезентативними (доказовими) даними (країна, громада) та через унаочнення місця суб'єкта серед інших суб'єктів при застосуванні проблематизації, що в результаті веде

до самовизначення щодо виявлених відмінностей [68, с.228]. Участь у подібних заходах допомагає отримати об'єктивні дані про власні переконання, реалістичніше усвідомлювати можливі ризики, а отже – ефективніше здійснювати власну саморегуляцію інтернет-практик.

Характеризуючи другий підхід, варто зазначити, що серед рекомендованих форм і методів щодо корекції психологічного благополуччя учнів, дослідники виокремлюють такі форми роботи, як: техніки досвіду (дослідницькі, драматично-рольові та гейм-практики) та рефлексивні техніки (навчальні дискусії, обмін досвідом, вивчення біографічних матеріалів та перегляд відео з подальшим обговоренням, тестування) [180].

Г. В. Вороніна вважає, що зміцнення психологічного благополуччя школярів можливе через посилення копінг-ресурсів особистості, просвітницьку роботу, виявлення «груп ризику» на основі наявності в анамнезі учнів факторів ризику та психотравм, наявності ознак психологічного неблагополуччя і проведення систематичної корекційної роботи з ними [20].

Про позитивний вплив на благополуччя учнів і їхню здатність до емоційної саморегуляції ведення «щоденнику ресурсів», в якому фіксуються позитивні інтервенції, йдеться у публікації за результатами дослідження Christina Reiter & Gabriele Wilz [191].

Окремо варто відзначити метод «терапії, що сприяє психологічному благополуччю» (well-being therapy). Метод базується на моделі К. Рифф і спрямований на розвиток психологічного благополуччя шляхом використання когнітивно-біхевіоральних технік [147]. Встановлено, що застосування методу сприяє покращенню автономії і поліпшенню міжособистісних стосунків учнів, а також зменшенню фізіологічних симптомів тривоги [194].

Проходження тренінгу з асертивності також сприяє покращенню психологічного благополуччя учнів, допомагає підвищити їхній рівень

асертивності, самоефективності та навчальних досягнень разом зі зменшенням рівня стресу [187].

Серед рекомендованих методів зміцнення психологічного благополуччя старшокласників варто згадати також про розвиток здібностей до творчого самовираження через різноманітні художні та арттерапевтичні практики, які сприяють поліпшенню чутливості, відкритості власним переживанням та емоційним станам інших людей шляхом вільного вияву почуттів в атмосфері взаємної довіри й отримання інтенсивного безоціночного зворотнього зв'язку [95].

Сердюк Л. З. та Завірюха В. В. обґрунтовують можливості застосування позитивної психотерапії та коучингу для покращення психологічного благополуччя, і зокрема відновлення порушеного балансу в системі самосприйняття та ставлень особистості [92].

У запропонованих нами формах корекційних впливів особливий акцент також вважаємо за необхідне зробити на можливостях застосування коучингових стратегій у роботі з учнями.

Парадигма коучингу як особливого стилю навчальної взаємодії розвинулася на Заході на основі рефлексії передових підходів у галузі бізнес-консультування, наставництва, психологічного консультування та психотерапії.

За визначенням Міжнародної Федерації Коучингу, цей процес становить собою співробітництво, що допомагає людині досягати результатів у особистому і професійному житті [49].

Т. Голві характеризує коучинг як мистецтво створення (за допомогою бесіди та поведінки) середовища, яке полегшує рух людини до означеної мети так, щоб цей рух приносив задоволення [23, с. 194].

Провідні дослідження в галузі коучингу здійснювалися такими авторами, як М. Аткинсон, С. Беттлі, Т. Голві, М. Дауні, С. Р. Кові, Дж. Уйтмором, які переважно розробляли принципи застосування цього методу у сферах бізнесу та неформальної освіти.

Дослідження перспектив застосування коучингових моделей у роботі з учнями в умовах навчально-освітніх закладів нашої країни розглядаються вітчизняними науковцями А. Кочубей, С. М. Романовою, С. І. Симодейко, Т. В. Степикіною та ін.

Принципи коучингу та його сутнісні особливості (спрямованість на прийняття відповідальності за власні дії та рішення, активна позиція щодо власного розвитку та життя загалом; навчання стратегіям цілепокладання та набуття досвіду їх ефективної реалізації у вигляді практичних дій; отримання досвіду розуміння, підтримки, комплексного зворотного зв'язку в процесі взаємодії з коучем; зміцнення віри у власні можливості) співзвучні із концептуальними вимірами, у контексті яких ми розглядаємо психологічне благополуччя. На нашу думку, застосування теоретичних принципів та практичних методик коучингу для корекційних впливів на психологічне благополуччя учнів у форматі індивідуальної та групової психологічної та педагогічної (зокрема, медіаосвітньої) практик є прогресивним та ефективним напрямом впливу.

Пропонуючи рекомендації, нагадаємо, що нами було виокремлено 3 групи ризику серед старшокласників щодо зниження психологічного благополуччя, враховуючи цілі, якими вони активно керуються під час використання мережі. Цим групам ми дали умовні назви «втікачі», «заробітчани» та «віктимні».

Однією з виділених нами груп ризику є група старшокласників, які щоденно проводять у мережі час, щоб забутися та відволіктися від проблем, а також без визначеної мети. Цій групі ми дали умовну назву «втікачі».

Встановлено, що практика інтенсивного користування Інтернетом з відповідними цілями зворотно корелює з такими компонентами психологічного благополуччя як самоприйняття та життєві цілі.

Втеча у віртуальний світ може бути обумовлена недостатньою сформованістю навичок розв'язання проблем у світі реальному.

В якості методу корекційного впливу під час індивідуальної роботи з учнями з групи ризику може бути застосована модель підтримки [49, с.133], що складається з п'яти етапів: діагностичного (фіксація проблеми, проговорювання її з учнем, спільна оцінка ситуації під кутом зору її значення для старшокласника); пошукового (спільний пошук причин виникнення проблеми, зміна ракурсів погляду на проблемну ситуацію); проєктувального (прийняття учнем відповідальності за розв'язання проблеми, моделювання варіантів подальших дій); діяльнісного (молода людина самостійно здійснює певні заходи для вирішення ситуації, допомога педагога чи психолога має опосередкований характер); рефлексивного (спільне обговорення результатів, констатація факту вирішення проблеми). Отримання позитивного досвіду вирішення складних ситуацій зміцнює віру у власні можливості, покращує самооцінку, сприяє розвитку навичок цілепокладання.

До другої групи ризику, яку ми виокремили, належать учні, що регулярно у своїй практиці користування мережею наслідують приклад інших. Представникам цієї групи ми дали умовну назву «конформні».

За результатами кореляційного аналізу спостерігається наявність зворотного зв'язку між рівнем вираженості цієї мети користування Інтернетом та показниками психологічного благополуччя за параметрами «Автономія», «Управління середовищем», «Життєві цілі» та «Особистісний розвиток».

Корекційну роботу з такими дітьми, на нашу думку, можна розпочинати зі зміцнення власної автономії, як вміння формулювати та відстоювати свою думку.

Подібна робота може включати навчання зміні позицій, коли у форматі навчально-ігрової ситуації (наприклад, дебатів) необхідно висловлювати аргументи на підтримання певної позиції. До цього ж типу належить і коучинговий метод створення пізнавальних суперечок [94], який можна успішно застосовувати на уроках медіаосвіти.

Розвиток вміння ставити цілі та досягати їх є одним з базових напрямів, в якому є результативним коучинг. Існує багато практичних коучингових методик, які можуть бути екстрапольовані в процес індивідуальної роботи з учнями над розвитком цілепокладання та власної ефективності: методика постановки цілей SMART, «Колесо досягнень», «Шкала просування до цілі «від 1 до 10» та інші.

Застосування технік «Лінія часу», «Візуалізація бажаного майбутнього» [4] можуть бути корисними для старшокласників у контексті визначення довгострокової життєвої перспективи. Ці техніки дають змогу змодельовати різні варіанти майбутнього, відчутти, наскільки кожен із них може задовольнити наявні потреби, та зрозуміти, які кроки варто зробити для отримання бажаного результату.

Як зазначають дослідники у сфері педагогічного коучингу [4; 96] під час роботи з учнями особливу увагу варто приділяти визначенню проміжних цілей і складанню плану їх досягнення. Педагог/психолог-коуч разом з учнем має здійснювати постійний моніторинг процесу досягнення проміжних цілей та проводити оцінку досягнень після кожного із запланованих етапів. Учень вчиться знаходити відповіді на запитання: «Чи досягнуто поставленої мети?», «Які зміни були внесені в плани і чому це сталося?», «Чому навчив мене цей досвід?», «Що тепер я зроблю інакше?». Це дозволяє йому навчитися розглядати власні можливі помилки та невдачі не як програш, а як цінний досвід, що дозволить у майбутньому діяти більш успішно.

Особистісне зростання, як компонент психологічного благополуччя, напряму пов'язане із прагненням до вивчення нового та «вмінням вчитися». Дослідники виокремлюють 5 ключових сфер, необхідних для успішного навчання: сформовані навички ефективної комунікації та обробки інформації, саморегуляція, креативність, здатність до фокусування та створення потоку. Учні, які мають достатній рівень розвитку цих сфер, є самотивованими до навчання та вдало інтегрують отриманий досвід. Розвиток цих вмінь тісно пов'язаний з організацією навчального процесу,

відповідною менторською підтримкою, прикладом та заохоченням зі сторони батьків та вчителів [157]. На нашу думку, «навчити вчитися» – одне з основних завдань, яке поставлене перед сучасною системою освіти.

Ще одну групу ризику склали старшокласники, які повсякденно користуються мережею з метою отримання прибутку. Ця група отримала умовну назву «заробітчани». «Особистісний розвиток», «Цілі в житті» та «Позитивні стосунки» є тими компонентами психологічного благополуччя, які демонструють негативні кореляційні зв'язки з відповідною метою користування Інтернетом і саме на них мають бути спрямовані корекційні впливи.

Перший крок надання профілактичної допомоги – це з'ясування мотивів та конкретних обставин, що спонукають молоду людину регулярно витратити свій час на заробіток коштів в Інтернеті.

По-друге, варто проводити роботу в контексті профорієнтаційної діагностики та консультування в поєднанні з елементами кар'єрного коучингу. Спочатку варто провести діагностичний етап, на якому старшокласник більше дізнається про свої здібності та схильності і краще зрозуміє напрями їх подальшого розвитку та практичного застосування. Далі за допомогою коучингових методик можна допомогти молодій людині побудувати бажану картину свого професійного майбутнього, а на наступному етапі роботи отримати розуміння того, наскільки інвестування свого часу і зусиль у заробіток грошей в Інтернеті на цьому етапі життя відповідає у довгостроковій перспективі тій картині майбутнього, яку хлопець або дівчина собі уявляє.

Застосування практики репрезентативної рефлексії, розробленої Л. В. Григоровською, Л. А. Найдьоновою, М. І. Найдьоновим дає змогу порівняти власні оцінки явища (світу професій і ринку праці) з оцінками репрезентативної вибірки, що представляє генеральну сукупність – Україну в цілому, певну вікову групу, регіон тощо [68]. На нашу думку, використання

цієї методики є надзвичайно корисною практикою в контексті запропонованого комплексу профорієнтаційних корекційних впливів.

Розглянуті нами напрями та практичні техніки роботи з учнями не претендують на висвітлення всього різноманіття варіантів дій, проте чітко окреслюють можливі шляхи роботи, практичних технологій та конкретних практик, що можуть бути дуже ефективними в контексті індивідуальної та групової робіт з учнями у психолого-корекційній, просвітницькій та методичній практиці, що спрямовані на покращення психологічного благополуччя старшокласників у контексті їхніх соціальних інтернет-практик.

### **Висновки до четвертого розділу**

У процесі комплексного аналізу визначено особливості ситуативної та цільової саморегуляції старшокласників з різним рівнем психологічного благополуччя.

Встановлено, що учні старших класів з високим рівнем психологічного благополуччя більш успішно здійснюють вольову саморегуляцію (менше відволікаються на сторонній контент, здійснюючи пошук інформації, та рідше змінюють власні плани щодо Інтернету під впливом онлайн-товаришів) і програмування соціальних інтернет-практик (рідше складають програму власного перебування в мережі, але краще виконують заплановане, ніж старшокласники з низьким рівнем психологічного благополуччя). Обираючи заняття в Інтернеті, вони частіше користуються мережею з метою власного розвитку (для пошуку навчальної інформації, розвитку навичок, для того, щоб ознайомитись з новинами) та з метою комунікації (для підтримки дружніх стосунків та висловлення власної думки).

Серед старшокласників, що мають низький рівень психологічного благополуччя, порівняно більше «важких користувачів» Інтернету, ніж серед представників інших груп. Важкі користувачі з низьким рівнем психологічного благополуччя набагато більше схильні відзначати, що їм слід



зменшити свій час користування мережею. На нашу думку, таке занепокоєння власним часом перебування в Інтернеті можна розглядати як індикатор, врахування якого допоможе своєчасно провести профілактичну та корекційну роботу з метою уникнення надмірного занурення у віртуальний світ, яке у комплексі виявів є також більш характерним для цієї групи учнів. Старшокласники, які мають низький рівень психологічного благополуччя, частіше мають складнощі з визначенням мети користування Інтернетом (керуються звичкою або схильні здійснювати вибір під впливом інших), порівняно більше користуються мережею з метою відреагування певних негативних станів (для зменшення агресії, розслаблення, для отримання задоволення, щоб забути і відволіктися від проблем), а також частіше шукають однодумців в Інтернеті, ніж їхні психологічно-благополучні однолітки.

За результатами проведеного дисперсійного аналізу, підтверджено гіпотезу щодо позитивного впливу на психологічне благополуччя тренувально-інформаційних цілей користування Інтернетом (для тренування навичок, з метою пошуку інформації для навчання, для ознайомлення з актуальними новинами), які сприяють персональному розвитку учнів старших класів, отриманню ними важливих знань та умінь, розумінню свого місця в навколишньому світі. Користування соціальними мережами з метою підтримання дружніх стосунків також є чинником покращення психологічного благополуччя старшокласників.

Доведено, що відсутність чітко усвідомленої мети користування Інтернетом (користування за звичкою або за прикладом інших) та користування мережею з метою ескапізму, втечі від реальних проблем і забуття є чинниками, що погіршують психологічне благополуччя старшокласників. На нашу думку, це може бути пов'язано з тим, що ці цілі користування Інтернетом сприяють втраті суб'єктності й відвертають увагу молодих людей від роздумів про себе, свою ситуацію та власне майбутнє, від розв'язання актуальних завдань, що стоять перед ними.

Встановлено, що цілі, направлені на розв'язання поточних проблем, зокрема через заробіток коштів та емоційне відреагування шляхом зменшення агресії, розслаблення, також мають негативний зв'язок з психологічним благополуччям і можуть розглядатися як чинники, що негативно впливають на нього.

Узагальнюючи отримані результати, можемо зробити висновок, який можна визначити головним напрямом зміцнення психологічного благополуччя під впливом соціальних інтернет-практик: що більше мета користування Інтернетом відповідає цілям розвитку людини, що більш точно її сформульовано, то більше це сприяє покращенню психологічного благополуччя старшокласників.

На основі аналізу кореляційних зв'язків між окремими параметрами профілю психологічного благополуччя учнів та тих цілей користування Інтернетом, якими вони керуються, виявлено групи ризику, що потребують різних корекційних впливів: «заробітчани» (активно користуються мережею з метою заробітку), «втікачі» (постійно перебувають в Інтернеті з метою забути та відволіктись від проблем або без мети) та «конформні» (перебувають у мережі за прикладом інших). Запропоновано напрями психологічних впливів (психоедукаційний та корегувальний) для корекції можливих ризиків зменшення психологічного благополуччя стосовно кожної з цих груп.

На основі узагальнення отриманих емпіричних результатів сформульовано рекомендації щодо оптимізації використання Інтернету для старшокласників під кутом зору впливу соціальних інтернет-практик на їхнє психологічне благополуччя. Серед рекомендацій виокремлюємо: усвідомлений вибір практик, що здійснюються з урахуванням їх розвивального потенціалу, чітке визначення мети користування Інтернетом; моніторинг часу, проведеного в мережі.

## ВИСНОВКИ

У дисертації наведено теоретичне узагальнення і нове вирішення наукової проблеми впливу окремих компонентів соціальних інтернет-практик на загальний рівень психологічного благополуччя старшокласників та його складові.

Узагальнення результатів дослідження дало змогу зробити такі висновки.

1. Психологічне благополуччя як конструкт, що складається з шести компонентів (позитивні стосунки, автономія, управління середовищем, особистісне зростання, цілі в житті, самоприйняття), структурованих за трьома векторами (ставлення до себе, до інших, і до діяльності), правомірно застосовувати до оцінювання психологічного благополуччя старшокласників.

Теоретична модель оцінювання впливу соціальних інтернет-практик на психологічне благополуччя старшокласників враховує, крім змісту практик, ситуативний та цільовий саморегуляційні компоненти, а також їхнє опосередкування динамічним компонентом суб'єктивного сприймання цього впливу.

2. Адаптовано україномовну версію опитувальника К. Рифф, розроблено та стандартизовано методику експрес-оцінювання психологічного благополуччя, підтверджено надійність і валідність цих інструментів для здійснення діагностики рівня і компонентів психологічного благополуччя старшокласників.

Модифіковано 5-сходинкову класифікацію соціальних інтернет-практик за змістом (творчі, критичні, класифікаційні, соціальні та споживчі) на основі їхнього впливу на психологічне благополуччя старшокласників: споживчі поділено на інформаційно-прагматичні та ризиковані, серед соціальних виокремлено комунікативно-підтримувальні та комунікативно-компенсаторні (відповідно до позитивного та негативного впливів). Спростовано гіпотезу, що інтернет-практики вищого рівня знань (творчі,

критичні, класифікаційні) сприяють психологічному благополуччю старшокласників, оскільки не підтверджено прямого позитивного впливу.

3. Виявлено феномен прогресивної асиметрії суб'єктивних оцінок впливу соціальних інтернет-практик на психологічне благополуччя: старшокласники схильні завищувати позитивність впливу соціальних інтернет-практик на своє психологічне благополуччя. Вони оцінюють вплив власних занять в Інтернеті як позитивний або нейтральний, водночас аналіз емпіричних даних доводить, що існує також і негативний вплив – як з боку окремих практик за змістом, так і за умови дефіциту саморегуляційних компонентів. Крім того, що вищим є рівень реального психологічного благополуччя респондентів, то більше зміщуються в позитивний бік їхні суб'єктивні оцінки впливу інтернет-практик, тобто тим самим загалом позитивніше сприймається будь-яка власна активність в Інтернеті, хоча вона об'єктивно може й спричиняти певні ризики.

Інтернет-практики чинять різновекторний вплив на психологічне благополуччя залежно від їхнього змісту. Статистично підтверджено закономірності позитивного впливу соціальних інтернет-практик на психологічного благополуччя старшокласників: пошук цікавого контенту та інформації для навчання (інформаційно-прагматичні споживчі практики), користування соціальними мережами з метою підтримання дружніх стосунків (комунікативно-підтримувальна практика). Натомість користування Інтернетом без мети та гра в комп'ютерні ігри – це ризиковані споживчі практики, які мають негативний вплив на психологічне благополуччя. Надмірне захоплення творчими та критичними практиками негативно пов'язане з окремими компонентами психологічного благополуччя старшокласників і загальним його рівнем. Класифікаційні соціальні інтернет-практики мають різнонаправлений зв'язок з психологічним благополуччям: збір і впорядкування інформації позитивно впливають на автономію і негативно – на інші компоненти психологічного благополуччя.

Саморегуляційні компоненти відіграють ключову роль у визначенні впливу соціальних інтернет-практик на психологічне благополуччя старшокласників. Цілі користування Інтернетом, які пов'язані із персональним розвитком (користування з метою тренування навичок, навчання, орієнтації в інформаційному просторі через відслідковування новин) мають позитивний вплив на психологічне благополуччя. Користування Інтернетом без чітко усвідомленої мети (блукання), а також користування мережею з метою ескапізму чинять негативний вплив на психологічне благополуччя. Виявлено, що цілі, спрямовані на розв'язання поточних проблем, зокрема заробляння грошей та емоційне відреагування шляхом зменшення агресії та розслаблення мають негативний зв'язок з психологічним благополуччям і можуть розглядатись, як чинники негативного впливу Інтернету на здоров'я старшокласників.

4. Виявлено групи ризику за цілями користування Інтернетом, що потребують різних корекційних впливів: «заробітчани» (активно користуються мережею з метою заробітку), «втікачі» (постійно перебувають в Інтернеті з метою відволікання від проблем або без мети), «невпевнені» (перебувають в мережі за прикладом інших). Визначено принцип цільової саморегуляції як головного напрямку зміцнення психологічного благополуччя під впливом соціальних інтернет-практик і відповідні шляхи: психоедукаційний для корекції феномену асиметрії сприйняття впливу соціальних інтернет-практик та компенсувальний для редукування ризикованих практик і підсилення окремих компонентів психологічного благополуччя із використанням технологій коучингу.

Загальні рекомендації щодо використання соціальних інтернет-практик для зміцнення психологічного благополуччя старшокласників полягають в організації допомоги у таких аспектах: чітко визначати мету користування Інтернетом, вести моніторинг часу, проведеного у мережі, усвідомлювати вибір соціальних інтернет-практик з наданням переваги тим заняттям, які сприяють особистісному розвитку у довготерміновій перспективі.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. **Аргайл М.** Психология счастья 2-е изд. (Серия «Мастера психологии»). Санкт-Петербург: Питер, 2003. 271 с.
2. **Балахтар В. В.** Особливості професійного становлення особистості фахівця з соціальної роботи залежно від психологічного благополуччя. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2018. № 3(1). С. 17-25. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipp\\_2018\\_3\(1\)\\_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipp_2018_3(1)_5) (дата звернення: 15.05.2020).
3. **Балымов И. Л.** Социальное познание в ситуации интернет-общения : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05. Санкт-Петербург, 2009. 189 с.
4. **Баранова О. И.** Коучинг-технология как способ формирования умений соуправления учением у студентов – будущих учителей начальных классов и младших школьников. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2015. Т. 9. С. 6–10. URL: <http://e-koncept.ru/2015/95018.htm>. (дата звернення: 10.03.2020).
5. **Баришполець О. Т.** Експериментальне впровадження: чи готова школа пройти крізь стрій незворотніх нововведень. *Освіта: Всеукраїнський громадсько-політичний тижневик*. 2013. 7–14 липня, № 35(5574). С. 6–10.
6. **Бевзенко Л. Д.** Постнеклассические практики: возможность концептуализации в логике габитуальных и социокультурных трансформаций. *Постнеклассические практики: опыт концептуализации*: кол. монография / под общ. ред. В. И. Аршинова и О. Н. Астафьевой. Санкт-Петербург, 2012. С. 229–248.
7. **Белинская Е. П.** Информационная социализация подростков: опыт пользования социальными сетями и психологическое благополучие. *Психологические исследования*. 2013. Т. 6, № 30. С. 5. URL: <http://psystudy.ru> (дата звернення: 20.10.2018).

8. **Белинская Е. П., Жичкина А. Е.** Самопрезентация в виртуальной коммуникации и особенности идентичности подростков-пользователей Интернет. *Образование и информационная культура*. ЦСО РАО. Москва, 2000. URL: <https://istina.msu.ru/publications/article/2913195/>.
9. **Божович Л. И.** Личность и ее формирование в детском возрасте. (Серия «Мастера психологии»). Санкт-Петербург, 2008. 400 с.
10. **Бонивелл И.** Ключи к благополучию: что может позитивная психология / пер. с англ. М. Бабичевой. М., 2009. 192 с.
11. **Браницкая Л. Л., Браницкая Г. А.** Дидактическая компьютерная флэш-игра как средство интенсификации обучения. *Образовательные технологии и общество*. 2017. № 1. С. 493–499.
12. **Вараксин А. В.** Влияние социальных сетей на формирование ценностных ориентиров современной молодежи. *Преподаватель XXI век*. 2016. № 2. С. 205–212.
13. **Вересова В. Д., Абаніна Г. В.** Проблема професійної ідентичності в контексті феномену психологічного благополуччя. *Актуальні питання сучасної науки та практики: матеріали науково-практичної конференції* (м. Київ, 15 листопада 2018 р.). Київ: Університет «КРОК», 2018. С. 499–501.
14. **Водяха С. А.** Креативность студентов как предиктор психологического благополучия и жизнестойкости. *Педагогическое образование в России*. 2015. № 3. С. 94–99.
15. **Водяха С. А.** Предикторы психологического благополучия студентов. *Педагогическое образование в России*. 2013. № 1. С. 70–74.
16. **Водяха С. А., Водяха Ю. Е.** Соотношение показателей психологического благополучия и этнической толерантности старшеклассников. *Педагогическое образование в России*. 2014. № 5. С. 198–201.
17. **Водяха С. А.** Психологическое благополучие подростков. *Психологическое благополучие личности в современном образовательном пространстве: материалы Всероссийской научно-практической*

- конференции (Екатеринбург, 20-21 февраля 2013 г.). Екатеринбург, Уральский государственный педагогический университет, 2013. С. 5–11.
18. **Войскунский А. Е.** Научная информация в психологии: электронные ресурсы. Москва: Российское психологическое общество, 1997. 95 с.
19. **Войцицька М. О.** Пошуки сучасної людини через практики віртуальності. *Мастеріум*. 2007. № 26. С.26–32.
20. **Воронина А. В.** Оценка психологического благополучия школьников в системе профилактической и коррекционной работы психологической службы: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.04. Томск, 2002. 18 с.
21. **Галіч Т. О.** Соціальні мережі Інтернет як агент соціалізації молоді. *Сучасні суспільні проблеми у вимірі соціології управління*. 2014. Т. 15, № 281. С. 250–256.
22. **Галіч Т. О.** Пріоритетність освітніх та комунікаційних практик використання студентами мережі Інтернет. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія «Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи». 2010. № 891. С.188–191.
23. **Голви У. Т.** Работа как внутренняя игра: фокус, обучение, удовольствие и мобильность на рабочем месте / пер. с англ. Т. Гутникова. Москва: Альпина Бизнес Букс, 2005. 252 с.
24. **Голованевская В. И.** Характеристики Я-концепции и предпочтение стратегий совладающего поведения. *Вестник Московского университета*. 2003. № 4. С. 29–37.
25. **Голубева Н. А., Марцинковская Т. Д.** Информационная социализация: психологический подход. *Психологические исследования*. 2011. № 6(20). С. 2–12.
26. **Григоренко Е. Ю.** Психологическое благополучие студентов и определяющие его факторы. *Проблемы развития территории*. 2009. № 3. С. 98–105.



27. **Груб'як О. М.** Психологічне благополуччя особистості у період ранньої дорослості: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2016. 18 с.
28. **Данилов С. А.** Риски и потенциал интернет-социализации молодежи. *Известия Саратовского университета, Сер. Философия. Психология. Педагогика.* 2012. № 12(2). С. 40–47.
29. **Духневич В. М.** Психологічне благополуччя професіонала як умова його ефективної діяльності (на прикладі професії психолога): автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Київ, 2002. 22 с.
30. **Єрмолаєва Є. С.** Параметри психологічного благополуччя студентів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки.* 2017. № 4(2). С. 36–40. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp\\_2017\\_4\(2\)\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2017_4(2)_8) (дата звернення: 20.10.2018).
31. **Жуковская Л. В.** Психологическое благополучие и родительские установки женщин: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13. Санкт-Петербург, 2011. 30 с.
32. **Знанецька О. М.** Особливості зв'язку Я-концепції особистості з її психологічним благополуччям: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Київ, 2010. 20 с.
33. **Иванова Т. Ю.** Функциональная роль личностных ресурсов в обеспечении психологического благополучия: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Москва, 2016. 37 с.
34. **Идобаева О. А., Резницкая Г. И.** Самоактуализация личности как условие психологического благополучия современных студентов. *Вестник МГЛУ.* 2011. № 622. С. 29–41.
35. **Идобаева О. А.** К построению модели исследования психологического благополучия личности: психолого-развитийный и психолого-педагогический аспекты. *Вестник Томского гос. ун-та.* 2011. №351. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/k-postroeniyu-modeli-issledovaniya-psihologicheskogo-blagopoluchiya-lichnosti-psihologo-razvitiynyy-i-psihologo-pedagogicheskiiy> (дата звернення: 16.01.2014).

36. **Идобаева О. А.**, Подольский А. И. Пути повышения психоэмоционального благополучия современных подростков. *Психология и психотехника*. 2010. № 6. С. 72–78.
37. **Каргіна Н. В.** Ресурси та чинники психологічного благополуччя особистості: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Одеса, 2018. 269 с.
38. **Карделлан К.**, Грейзийон Г. Дети процессора: как Интернет и видеоигры формируют завтрашних взрослых. Екатеринбург: У-Фактория, 2006. 230 с.
39. **Карпова Д. Н.** Интернет-коммуникация: новые вызовы для молодежи. *Вестник МГИМО*. 2013. № 5 (32). С. 208–212.
40. **Карсканова С. В.** Психологічне благополуччя особистості як основа фахового зростання : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Київ, 2012. 200 с.
41. **Карсканова С. В.** Опитувальник «Шкала психологічного благополуччя» К. Рифф: процес та результати адаптації. *Практична психологія та соціальна робота*. 2011. № 1. С. 1–10.
42. **Карсканова С. В.** Психологічне благополуччя особистості як основа фахового зростання: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Київ, 2012. 18 с.
43. **Кашлюк Ю. І.** Основні чинники, які впливають на психологічне благополуччя особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2016. № 34. С. 170–186. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl\\_2016\\_34\\_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2016_34_16) (дата звернення: 05.07.2019).
44. **Козлова Н. С.** Влияние интернет-среды на личность и ее жизнедеятельность. *Знание. Понимание. Умение*. 2015. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-internet-sredy-na-lichnost-i-ee-zhiznedeyatelnost> (дата звернення: 27.06.2020).
45. **Кон И. С.** Психология ранней юности. Москва: Просвещение, 1989. 256 с.
46. **Кондрашкин А. В.** Интернет в развитии современных подростков. *Психологическая наука и образование psyedu.ru*. 2013. № 2. С.114–134.

- URL: [http://psyjournals.ru/psyedu\\_ru/2013/n2/61327.shtml](http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2013/n2/61327.shtml) (дата звернення: 19.09.2016)
47. **Концепція впровадження медіаосвіти в Україні.** URL: [http://www.ispp.org.ua/news\\_44.htm](http://www.ispp.org.ua/news_44.htm) (дата звернення: 09.10.2017).
48. **Костяк Т. В.** Личностные факторы информационной социализации молодежи. *Психологические исследования.* 2012. № 5(26). URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2012v5n26/765-kostyak26.html> (дата звернення: 19.09.2018).
49. **Кочубей А.,** Сосяк З. Коучинг як педагогічна технологія формування гуманітарної освіти в технічних ВНЗ. *Молодь і ринок.* 2016. № 3 (134). С.33–37.
50. **Крайг Г.,** Бокум Д. Психология развития. 9-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2005. 940 с. (Серия «Мастера психологи»).
51. **Крюгер Р.,** Кейси М. Э. Фокус-группы. Практическое руководство / пер. с англ. Москва: Издательский дом «Вильямс», 2003. 256 с.
52. **Кузнецова Ю. М.,** Чудова Н. В. Психология жителей Интернета. Москва: Издательство ЛКИ, 2008. 224 с.
53. **Кулагин Б. В.** Основы профессиональной психодиагностики. Ленинград: Медицина, 1984. 216 с.
54. **Куликов Л. В.,** Дмитриева М. С., Долина М. Ю., Иванов О. В. Факторы психологического благополучия личности. *Теоретические и прикладные вопросы психологи: материалы юбилейной конф. «Ананьевские чтения – 97».* № 3. Ч.1. Санкт-Петербург, 1997. С. 342–350.
55. **Куріння, вживання алкоголю та наркотичних речовин серед підлітків, які навчаються:** поширення й тенденції в Україні: За результатами дослідження 2015 року в рамках міжнародного проекту «Європейське опитування учнів щодо вживання алкоголю та інших наркотичних речовин – ESPAD» / О. М. Балакірева та ін. Київ: Поліграфічний центр «Фоліант», 2015. 200 с.

56. **Лапина Т. А.** Место категории «психологическое благополучие» в психологическом тезаурусе. *Актуальные проблемы теоретической и прикладной психологии: традиции и перспективы*: материалы Всероссийской научно-практической конференции, Ярославль, 2011. С.114–117.
57. **Лебедев П. А.,** Петухова С. И. Социальные медиа: показатель развития информационного общества? *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*. 2010. № 5 (99). С. 16–25.
58. **Лепешинский Н. Н.** Адаптация опросника «Шкалы психологического благополучия К. Рифф». *Психологический журнал*. 2007. № 3. С. 24–37.
59. **Лепшокова З. Х.** Взаимосвязь стратегий адаптации мигрантов с их психологическим благополучием: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Москва, 2011. 28 с.
60. **Ли Ч.,** Бернофф Дж. Взрывная Web-Волна. Как добиться успеха в мире, преобразованном интернет-технологиями. Москва: Альпина Паблишер, 2010. 280 с.
61. **Литвинова Г. В.** Особенности психологического благополучия подростков (региональный аспект). *Проблемы и перспективы развития педагогики и психологии* : материалы международной заочной научно-практической конференции 24 октября 2012 г. URL: <http://sibac.info/2011-07-08-03-27-51/221-2011-08-30-07-22-01> (дата звернення: 10.02.2014).
62. **Малєєва Н. С.** Соціально-психологічний зміст комунікативних практик у мережі інтернет. *Наука і освіта*. 2014. № 11. С. 113–118.
63. **Марцинковская Т. Д.** Информационное пространство как фактор социализации современных подростков. *Мир психологии*. 2010. № 3. С.90–102.
64. **Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід: Навчальний посібник / О. Т. Баришполець та ін.; за ред. Л. А. Найдьоновой, О. Т. Баришпольця.** Київ: Міленіум, 2010. 440 с.

65. **Медіаосвіта та медіа грамотність: підручник** / ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; за науковою редакцією В. В. Різуна. Київ: Центр вільної преси, 2012. 352 с.
66. **Мироненко Г. В.** Час віртуального життя: монографія. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Київ: Імекс-ЛТД, 2015. 134 с.
67. **Мясищев В. Н.** Психология отношений / под. ред. А. А. Бодалева. Воронеж: НПО «Модек», 1995. 356 с.
68. **Найдьонов М. І.,** Григоровська Л. В., Найдьонова Л. А. Репрезентативна рефлексія та рефлексивна ємність середовища спілкування як механізми і процедура профорієнтації при впровадженні Національної рамки кваліфікацій. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2016. Вип. 37. С. 218-245. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nsspp\\_2016\\_37\\_22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nsspp_2016_37_22) (дата звернення: 20.05.2020).
69. **Найдьонов М. І.,** Найдьонова Л. А., Григоровська Л. В. Свідома і системна саморегуляція суб'єктів соціалізації: груп-рефлексивний підхід. *International Journal of Education & Development. Volume 3. Psychology / Taras Shevchenko National University of Kyiv, Ukrainian Association of Educational and Developmental Psychology*. Co-publ.: Publishing office: Accent Graphics Communications. Hamilton ON, 2017. P. 25–37. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/708874/1/International-Journal-of-Education---Development.--2017-----3-----.pdf> (дата звернення: 10.02.2020).
70. **Найдьонова Л. А.** Діагностика булінгу і кібербулінгу: методичні рекомендації. Київ: Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, 2019. 94 с.
71. **Найдьонова Л. А.** Медіапсихологія: основи рефлексивного підходу: підручник. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. 244 с.
72. **Найдьонова Л. А.,** М. І. Найдьонов. Співрегуляція медіа : ризики і ресурси соціалізації в сучасних умовах. *Збірка матеріалів V міжнародної науково-практичної конференції «Соціалізація і ресоціалізація*

*особистості в умовах сучасного суспільства» (SRPCMS) 11–12 листопада 2016 р. Київ, 2016. С. 110–111.*

73. **Найдьонова Л. А.** Медіапсихологія як нова галузь соціально-психологічного знання: проблеми і перспективи. *Наук. студії із соц. та політ. психології: зб. ст.* Київ: Міленіум, 2009. № 23 (26). С. 218–230.
74. **Найдьонова Л. А.** Науково-методичне забезпечення медіаосвіти в Україні: підсумки всеукраїнського експерименту. *Наукове забезпечення розвитку освіти в Україні: актуальні проблеми теорії і практики (до 25-річчя НАПН України): зб. наук. праць.* Київ: Вид. дім “Сам”, 2017. С. 140–146.
75. **Найдьонова Л. А.** Основи медіапсихології: концептуальна територія і когнітивний ландшафт. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка НАПН України.* Т. 12. Психологія творчості. Київ: «Фенікс», 2013. № 16. С. 316–322.
76. **Найдьонова Л. А.** Рефлексивний капітал територіальних спільнот у забезпеченні психологічного благополуччя людини. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка:* зб. наук. пр. Київ. міськ. пед. ун-ту ім. Б. Грінченка. 2005. № 4. С. 59–66.
77. **Наследов А. Д.** Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпритация данных : учебное пособие. Санкт-Петербург: Речь, 2004. 329 с.
78. **Носенко Е. Л.** Шляхи наближення предмету психологічного дослідження до його об’єкту (на прикладі вивчення активності особистості). *Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Екологічна психологія.* Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2009. Т.7 № 19. С. 149–154.
79. **Олександров Ю. М.** Саморегуляція як чинник психологічного благополуччя студентської молоді: дис. канд. психол. наук: 19.00.01. Харків, 2010. 296 арк.

80. **Олександров Ю. М.** Саморегуляція як чинник психологічного благополуччя студентської молоді: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Харків, 2010. 23 с.
81. **Осин Е. Н.,** Рассказова Е. И. Краткая версия теста жизнестойкости: психометрические характеристики и применение в организационном контексте. *Вестник Московского университета. Серия 14: Психология.* 2013. № 2. С. 147–165.
82. **Осин Е. Н.,** Леонтьев Д. А. Апробация русскоязычных версий двух шкал экспресс-оценки субъективного благополучия. Мат-лы III Всеросс. социологического конгресса. Москва: Институт социологии РАН, Российское общество социологов. 2008. С. 115–125.
83. **Павлоцкая Я. И.** Психологическое благополучие в контексте системы отношений личности. *Теория и практика общественного развития.* 2014. № 14. С. 28–31.
84. **Павлоцкая Я. И.** Психологическое благополучие и социально-психологические характеристики личности: монография. Волгоград: Издательство Волгоградского института управления – филиала РАНХиГС, 2016. 168 с.
85. **Павлюк М. М.,** Шопша О. Л. Психологічне благополуччя як передумова розвитку особистісної самостійності майбутнього фахівця. *Наука і освіта.* 2018. № 1. С. 149–156.
86. **Панина Е. Н.** Взаимосвязь суверенности психологического пространства и субъективного благополучия личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Красноярск, 2006. 26 с.
87. **Панкова Н. В.** Эмоциональное благополучие и психологическое здоровье подростков из семей группы риска. *Ученые записки университета Лесгафта.* 2011. № 4. С.148–151.
88. **Пипенко М. А.** Виртуальные фановские практики в контексте молодежной культуры: на примере русскоязычного сегмента в Интернете: автореф. дис. ... канд. социол. наук: 22.00.06. Ульяновск, 2007. 27 с.

89. **Попова С. И.** Эмоциональное благополучие ученика как проблема школьного воспитания. *Психология развития*. Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Акмеология образования. 2012. № 3. С.71–75.
90. **Радкевич А. Л.** Социальные интернет-практики россиян в условиях формирования информационного общества: автореф. дис. ... канд. социол. наук: 22.00.06. Москва. 2009. 30 с.
91. **Реутов Е. В.** Интернет-практики и информационное предпочтение населения. *Социс*. 2015. № 4. С. 140–148.
92. **Сердюк Л. З.,** Завірюха В. В. Позитивна психотерапія в сприянні психологічному благополуччю особистості. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка*. Том IX, Загальна психологія. Історія психології. Етнічна психологія. Випуск 11. Київ; Ніжин : ПП Лисенко, 2018. С. 185–193.
93. **Сердюк Л.З.** Структура та функція психологічного благополуччя особистості. *Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Том V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. Випуск 17. Київ. 2017. С. 124–133.
94. **Симодейко С. І.** Коучинг як інноваційний метод навчання студентів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія Педагогіка, соціальна робота*. 2011. № 20. С. 131–133.
95. **Созонтов А. Е.** Гедонистический и эвдемонистический подходы к проблеме психологического благополучия. *Вопросы психологии*. 2006. № 4. С. 105–114.
96. **Степикіна Т. В.** Метод коучингу в системі шкільної освіти. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2012. № 22 (257). С. 84–90.
97. **Тимофеева А. Д.** К вопросу использования компьютерных игр в образовательной системе. *Вестник МГУП*. 2015. № 5. С. 81–84.



98. **Титаренко Т. М.** Індикатори психологічного здоров'я особистості. *Психологічні науки: проблеми і здобутки: зб. наук. статей.* Київ: КиМУ, 2016. № 9. С. 196–215.
99. **Титаренко Т. М.** Психологічне благополуччя особистості у контексті посттравматичного життєтворення. *Особистість та її історія: колективна монографія / за ред. Н. В. Чепелевої, М. В. Папучі.* Ніжин: НДУ ім. Миколи Гоголя, 2018. С.102–112.
100. **Титаренко Т. М.** Соціально-психологічні практики як способи особистісного життєконструювання. *Психологія життєтворення особистості в сучасному світі: монографія / за ред. Т. М. Титаренко.* Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Київ: Міленіум, 2016. С. 13–56.
101. **Титаренко Т. М.** Способи підвищення психологічного благополуччя особистості, що пережила травму. *Психологія: теорія і практика: збірник наукових праць / гол. ред. І. О. Корнієнко.* Мукачево: РВВ МДУ, 2018. Вип.1 (1). С.112–119.
102. **Титаренко Т. М.** Щастя, здоров'я, благополуччя: досягнення недосяжного. *Ракурси психологічного благополуччя особистості: збірник тез доповідей Всеукраїнського науково-практичного семінару «Ракурси психологічного благополуччя особистості», 9 червня 2017 р., Ніжин / ред. кол.: Титаренко Т. М. (гол. ред) та ін.* Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2017. С.7–11.
103. **Фалкина С. А.** Психологические характеристики подростков, склонных к виктимному поведению в интернет-сети. *ПНУО.* 2014. № 1 (7). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-harakteristiki-podrostkov-sklonnyh-k-viktimnomu-povedeniyu-v-internet-seti> (дата звернення: 19.09.2016).
104. **Фесенко П. П.** Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности: автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.01. Москва, 2005. 30 с.

105. **Харченко А. С.** Особливості психологічного благополуччя студентів із різним типом спрямованості. *Психологія і особистість*. 2017. № 2 (12). С. 185–193.
106. **Хміль Я. В.** Видове різноманіття інтернет-практик українських студентів. *Грані*. 2015. № 12/1. С. 100–103.
107. **Черная А. В.,** Погорелова Е. И. Психологические особенности взаимодействия в интернет-среде в подростковом возрасте. *Педагогическое образование в России*. 2013. № 4. С.113–118.
108. **Чиксентмихайи М.** В поисках потока. Москва: Альпина нон-фикшн, 2011. 194 с.
109. **Шаповаленко И. В.** Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). Москва: Гардарики, 2005. 349 с.
110. **Шевеленкова Т. Д.,** Фесенко П. П. Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методик исследования). *Психологическая диагностика*. 2005. № 3. С. 95–122.
111. **Ширяева О. С.** Психологическое благополучие личности в экстремальных условиях жизнедеятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 14.00.01. Петропавловск-Камчатский, 2008. 30 с.
112. **Шишко Н. С.** Взаємозв'язок структурних компонентів психологічного благополуччя старшокласників і їхніх цілей користування Інтернетом. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. Київ, 2016. № 37(40). С. 267–277.
113. **Шишко Н. С.** Особливості впливу соціальних інтернет-практик на психологічне благополуччя старшокласників. *Медіатравма в умовах інформаційної війни: психологічний та педагогічний аспекти*: матеріали всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 20-21 червня 2017 р.). К., 2017. URL: [http://mediaosvita.org.ua/mbdb\\_Cover%20Artists/shyshko-n-s/](http://mediaosvita.org.ua/mbdb_Cover%20Artists/shyshko-n-s/)

114. **Шишко Н. С.** Психологічне благополуччя в уявленнях сучасних старшокласників. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2015. Вип. 35. С. 258–268.
115. **Шишко Н. С.** Соціальні інтернет-практики старшокласників: визначення і класифікація. *Практична медіаосвіта: інноваційні стратегії розвитку*: зб. наук. пр. за матеріалами всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 25 жовтня 2016 р.). Дніпропетровськ, 2016. С.169–172.
116. **Шишко Н. С.** Соціальні інтернет-практики як чинник психологічного благополуччя старшокласників. *Правничий вісник Університету «КРОК»*. 2017. № 27. С. 190–196.
117. **Шишко Н. С.** Субъективное восприятие старшеклассниками влияния интернет-практик на их психологическое благополучие. *Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук*. Москва, 2016. № 9. С. 252–258.
118. **Шишко Н. С.** Темпоральні та організаційні особливості соціальних інтернет-практик старшокласників з різним рівнем психологічного благополуччя. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки*. 2016. № 3. С.136–141.
119. **Шишко Н. С.** Типи змістової і ситуативної саморегуляції соціальних інтернет-практик старшокласників: аспект впливу на психологічне благополуччя. *Медіаторчість в сучасних українських реаліях: протистояння медіатравмі*: матеріали наук.-практ. семінару (Київ, 19 червня 2018 р.). К., 2018. URL: <http://mediaosvita.org.ua/book/mediatvorchist-v-suchasnyh-ukrayinskyh-realiyah-protystoyannya-mediatravmi/>
120. **Шишко Н. С.** Цілі користування Інтернетом старшокласників з різним рівнем психологічного благополуччя. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки*. 2015. № 5. С. 144–150.

121. **Эриксон Э.** Идентичность: юность и кризис / общ. и ред. предисл. Толстых А. В. Москва: Издательская группа «Прогресс». 1996. 344 с.
122. **Ягіяєв І. І.** Чинники психологічного благополуччя особистості атеїста): автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Київ, 2017. 22 с.
123. **Яровая Н. А.** Особенности гендерных установок лиц с разным уровнем психологического благополучия. *Вісн. Одес. нац. ун-ту. Психологія*. 2014. № 19, Вип. 3. С. 158–167.
124. **Alivernini F.,** Cavicchiolo E., Manganelli S., Chirico A., & Lucidi F. Support for Autonomy at School Predicts Immigrant Adolescents' Psychological Well-being. *Journal of Immigrant and Minority Health*. 2018. № 21. P. 761–766. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10903-018-0839-x>
125. **Anderson L., Krathwohl D. R.** A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessment: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. New York: Longman, 2001. 336 p.
126. **Bae S. M.** The relationship between bicultural identity, acculturative stress and psychological well-being in multicultural adolescents: Verification using multivariate latent growth modeling. *Stress and Health*. 2019. DOI: <https://doi.org/10.1002/smi.2912>.
127. **Bagci S. C.,** Kumashiro M., Rutland A., Smith P. K., & Blumberg H. Cross-ethnic friendships, psychological well-being, and academic outcomes: Study of South Asian and White children in the UK. *European Journal of Developmental Psychology*. 2016. № 14(2). P.190–205. DOI: <https://doi.org/10.1080/17405629.2016.1185008>
128. **Bakalın O.,** Taşdelen-Karçkay A. Friendship Quality and Psychological Well-Being: The Mediating Role of Perceived Social Support. *International Online Journal of Educational Sciences*. 2016. № 8 (4). P.1–9.
129. **Balluerka N.,** Gorostiaga A., Alonso-Arbiol I., & Aritzeta A. Peer attachment and class emotional intelligence as predictors of adolescents' psychological well-being: A multilevel approach. *Journal of Adolescence*. 2016. № 53, P. 1–9. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.08.009>.

130. **Bloom B. S.** Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. New York: Longman, 1984. 207 p.
131. **Boniwell I., Osin E. N., & Martinez C.** Teaching happiness at school: Non-randomised controlled mixed-methods feasibility study on the effectiveness of Personal Well-Being Lessons. *The Journal of Positive Psychology*. 2015. № 11(1), P. 85–98. DOI: <https://doi.org/10.1080/17439760.2015.1025422>.
132. **Bradburn N.** The Structure of Psychological Well-Being. Chicago: Aldine Pub. Co., 1969. 320 p.
133. **Buehler, C.** Family Processes and Children's and Adolescents' Well-Being. *Journal of Marriage and Family*. 2020. № 82(1), P. 145–174. DOI: <https://doi.org/10.1111/jomf.12637>.
134. **Caprara G. V., Steca P., Gerbino M. and others.** Looking for adolescents' well-being: self-efficacy beliefs as determinants of positive thinking and happiness. *Epidemiol. Psichiatr. Soc.* 2006. V. 15, №1. P. 30–43.
135. **Castellacci F., & Tveito V.** Internet use and well-being: A survey and a theoretical framework. *Research Policy*. 2018. № 47(1), P. 308–325. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.respol.2017.11.007>.
136. **Chan D. W., Chan L., Sun X.** Developing a Brief Version of Ryff's Scale to Assess the Psychological Well-Being of Adolescents in Hong Kong. *European Journal of Psychological Assessment*. 2017. № 35, P. 414–422. DOI: <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000403>.
137. **Cheng C., Cheung M. W.-L., & Wang H.** Multinational comparison of internet gaming disorder and psychosocial problems versus well-being: Meta-analysis of 20 countries. *Computers in Human Behavior*. 2018. № 88, P. 153–167. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.06.033>.
138. **Coelho C. C. de A. & Dell'aglo D. D.** School climate and school satisfaction among high school adolescents. *Psicol. teor. prat.* 2019. Vol. 21, № 1, P. 265–281. DOI: <http://dx.doi.org/10.5935/1980-6906/psicologia.v21n1p265-281>.
139. **Choi E., & Choi I.** The associations between body dissatisfaction, body figure, self-esteem, and depressed mood in adolescents in the United States and

- Korea: A moderated mediation analysis. *Journal of Adolescence*. 2016. № 53. P. 249–259. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.10.007>.
140. **Choo H.**, Gentile D. A. Pathological video-gaming among Singaporean youth. *Annals of the Academy of Medicine Singapore*. 2010. № 39, P. 822–829.
141. **Compton W. C.**, Smith M. L., Cornish K. A., & Qualls D. L. Factor structure of mental health measures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1996. № 71(2), P. 406–413. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.71.2.406>.
142. **Crescentini C., Garzitto M., Paschetto A., Brambilla P., Fabbro F.** Temperament and character effects on late adolescents' well-being and emotional-behavioural difficulties. *PeerJ*. 2018. DOI: <https://doi.org/10.7717/peerj.4484>.
143. **Dhir A.**, Yossatorn Y., Kaur P., & Chen S. Online social media fatigue and psychological wellbeing—A study of compulsive use, fear of missing out, fatigue, anxiety and depression. *International Journal of Information Management*. 2018. № 40, P. 141–152. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2018.01.012>.
144. **Disabato D. J.**, Goodman F. R., Kashdan T. B., Short J. L., & Jarden A. Different types of well-being? A cross-cultural examination of hedonic and eudaimonic well-being. *Psychological Assessment*. 2016. 28(5), P. 471–482. DOI: <https://doi.org/10.1016/10.1037/pas0000209>.
145. **Edwards L. M.**, Lopez S. J. Perceived family support, acculturation, and life satisfaction in Mexican-American youth: A mixed-methods exploration. *Journal of Counseling Psychology*. 2006. No 53. P. 279–287.
146. **Extremera N.**, Duran A., Rey L. Perceived emotional support and optimism-pessimism: Analyzing their role in predicting psychological adjustment among adolescents. *Personality and Individual Differences*. 2007. No 42. P. 1069–1079.

147. **Fava G. A.** Well-being therapy: conceptual and technical issues. *Psychotherapy and Psychosomatics*. 1999. Vol. 68. P. 171–179.
148. **Fernandes H. M.**, Vasconcelos-Raposo J., Teixeira C. M. Preliminary Analysis of the Psychometric Properties of Ryff's Scales of Psychological Well-Being in Portuguese Adolescents. *The Spanish Journal of Psychology*. 2010. Vol. 13, No. 2, P. 1032–1043.
149. **Furnham A.**, Christoforou I. Personality Traits, Emotional Intelligence, and Multiple Happiness. *North American Journal of Psychology*. 2007. Vol. 9, No. 3. P.439–462.
150. **Garcia D., Sagone E.**, De Caroli M. E., Nima A. A. Italian and Swedish adolescents: differences and associations in subjective well-being and psychological well-being. *Pediatrics Psychiatry and Psychology Public Health*. 2017. URL: <https://peerj.com/articles/2868/> (дата звернення: 28.11.17).
151. **Garson, G. D.** Univariate GLM, ANOVA, & ANCOVA. Asheboro, NC: Statistical Associates Publishers. 2012. URL: [http://www.statisticalassociates.com/glm\\_univariate.htm](http://www.statisticalassociates.com/glm_univariate.htm) (дата звернення: 15.06.2019).
152. **Gentile D. A.** Pathological video game use among youth 8 to 18: A national study. *Psychological Science*. 2006. № 20. P. 594–602.
153. **Gini G.**, Marino C., Pozzoli T., & Holt M. Associations between peer victimization, perceived teacher unfairness, and adolescents' adjustment and well-being. *Journal of School Psychology*. 2018. № 67. P. 56–68. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2017.09.005>.
154. **Griffiths M., Davies M.** N. O. Excessive online computer gaming: Implications for education. *Journal of Computer Assisted Learning*. 2002. №18 (3). P. 379 – 380.
155. **Hanna E., Ward L. M.**, Seabrook R. C., Jerald M., Reed L., Giaccardi S., & Lippman, J. R. Contributions of Social Comparison and Self-Objectification in Mediating Associations Between Facebook Use and Emergent Adults'

- Psychological Well-Being. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*. 2017. № 20(3), P. 172–179. DOI: <https://doi.org/10.1089/cyber.2016.0247>.
156. **Hauge M. R.**, Gentile, D. A. Video game addiction among adolescents: Associations with academic performance and aggression. Paper presented at a Society for Research in Child Development Conference, Tampa Florida. 2003 URL:<https://drdouglas.org/drddpdfs/SRCD%20Video%20Game%20Addiction.pdf> (дата звернення: 10.05.2020).
157. **Hooper J.** What Children Need to Be Happy, Confident and Successful. London : Jessica Kingsley Publishers, 2012. 176 p.
158. **Hughes N.**, & Burke J. Sleeping with the frenemy: How restricting “bedroom use” of smartphones impacts happiness and wellbeing. *Computers in Human Behavior*. 2018. № 85, P. 236–244. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.03.047>
159. **Jackson L. A.**, Barbatis G., Eyevon A., Biocca F. A., ZhaoY., Fitzgerald H. E. Implications for the digital divide of Internet use in low-income families. *IT&Society*.2003. Vol. 1(5). P. 219–244.
160. **Jackson L. A.**, Eyevon A., Biocca F. A., Barbatsis G. Personality, cognitive style, demographic characteristics and Internet use – Findings from the HomeNetToo project. *Swiss Journal of Psychology*. 2003. Vol. 62(2). P. 79–90.
161. **Johansson A.**, & Götestam, K. G. Internet addiction: Characteristics of a questionnaire and prevalence in Norwegian youth. *Scandinavian Journal of Psychology*. 2004. № 45(3). P. 223–229.
162. **Joronen K.**, Astedt-Kurki P. Familial contribution to adolescent subjective well-being. *International Journal of Nursing Practice*. 2005. No 11. P. 125–133.
163. **Kalmus V.**, Siibak A., Blinka L. Internet and Child Well-Being / A. Ben-Arieh, et al. (eds.) *Handbook of Child Well-Being*. Springer Science+Business Media Dordrecht. 2014. P. 2093–2135.



164. **Kern M. L.**, Benson L., Steinberg E. A., & Steinberg L. The EPOCH Measure of Adolescent Well-Being. *Psychological Assessment*. 2016. № 28(5), P. 586–597. DOI: <https://doi.org/10.1037/pas0000201>.
165. **King L. A.**, & Napa C. K. What makes a life good? *Journal of Personality and Social Psychology*. 1998. № 75(1), P. 156–165. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.75.1.156>.
166. **King V.**, **Boyd L. M.**, & Pragg B. Parent–Adolescent Closeness, Family Belonging, and Adolescent Well-Being Across Family Structures. *Journal of Family Issues*. 2017. № 39(7), P. 2007–2036. DOI: <https://doi.org/10.1177/0192513x17739048>.
167. **Kraut R.**, Kiesler S., Boneva B., Cummings J., Helgeson V., Crawford A. Internet paradox revisited. *Journal of Social Issues*. 2002. Vol.58, P. 49–74.
168. **Kuosmanen T.**, **Fleming T. M.**, Newell J., & Barry M. M. A pilot evaluation of the SPARX-R gaming intervention for preventing depression and improving wellbeing among adolescents in alternative education. *Internet Interventions*. 2017. № 8, P. 40–47. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.invent.2017.03.004>.
169. **Lambert L.**, **Passmore H.-A.**, & Holder M. D. Foundational frameworks of positive psychology: Mapping well-being orientations. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*. 2015. № 56(3), P. 311–321. DOI: <https://doi.org/10.1037/cap0000033>.
170. **Livingstone S.**, Haddon L. EU kids online: Final report. 2009. London: LSE, EU Kids Online. URL: <http://eprints.lse.ac.uk/24372/> (дата звернення: 26.11.17).
171. **López-Pérez B.**, Sánchez J., & Gummerum, M. Children’s and Adolescents’ Conceptions of Happiness. *Journal of Happiness Studies*. 2015. № 17(6). P. 2431–2455. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10902-015-9701-1>.
172. **Lyubomirsky S.**, **Sheldon K. M.**, Schkade, D. Pursuing happiness: The architecture of sustainable change. *Review of General Psychology*. 2005. № 9. P. 111–131.

173. **Marino C., Gini G.,** Vieno A., & Spada M. M. The associations between problematic Facebook use, psychological distress and well-being among adolescents and young adults: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Affective Disorders.* 2018. № 226, P. 274–281. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jad.2017.10.007>.
174. **McKay M. T.,** & Andretta J. R. Evidence for the Psychometric Validity, Internal Consistency and Measurement Invariance of Warwick Edinburgh Mental Well-being Scale Scores in Scottish and Irish Adolescents. *Psychiatry Research.* 2017. № 255, P. 382–386. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2017.06.071>.
175. **McNamee J., Timken G. L.,** Coste S. C., Tompkins T. L., & Peterson J. Adolescent girls' physical activity, fitness and psychological well-being during a health club physical education approach. *European Physical Education Review.* 2016. № 23(4), P. 517–533. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.epr.2016.06.002>.
176. **Medeiros C.,** Gouveia M.J., Canavarro M.C. et al. The Indirect Effect of the Mindful Parenting of Mothers and Fathers on the Child's Perceived Well-Being Through the Child's Attachment to Parents. *Mindfulness.* 2016. № 7, P. 916–927. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12671-016-0530-z>.
177. **Miething A., Almquist Y. B.,** Edling C., Rydgren J., & Rostila M. Friendship trust and psychological well-being from late adolescence to early adulthood: A structural equation modelling approach. *Scandinavian Journal of Public Health.* 2016. № 45(3), P. 244–252. DOI: <https://doi.org/10.1177/1403494816680784>.
178. **Min J. H.,** Lee E.-Y., Spence J. C., & Jeon J. Y. Physical activity, weight status and psychological well-being among a large national sample of South Korean adolescents. *Mental Health and Physical Activity.* 2017. № 12, P. 44–49. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.mhpa.2017.02.004>.
179. **Moreira H., Gouveia M. J.,** Canavarro M. C. Is Mindful Parenting Associated with Adolescents' Well-being in Early and Middle/Late

- Adolescence? The Mediating Role of Adolescents' Attachment Representations, Self-Compassion and Mindfulness. *Journal of Youth and Adolescence*. 2018. № 47(8). P. 1771–1788. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10964-018-0808-7>.
180. **Morris I.** Teaching Happiness and Well-Being in Schools. London: Continuum International Publishing Group. 2009. 226 p.
181. **Mubarok F.**, Pierewan A.C. The Effect of Peer Acceptance on Well-Being in Adolescents. *Jurnal Penelitian Humaniora LPPM UNY*, (2018). Vol. 23, № 1, P. 49–56. URL: <https://journal.uny.ac.id/index.php/humaniora/article/view/21430> (дата звернення 15.05.2020).
182. **Nastasi B.**, Borja A. The Promoting Psychological Well-Being Globally Project: Approach to Data Collection and Analysis. In: Nastasi B., Borja A. (eds) *International Handbook of Psychological Well-Being in Children and Adolescents*. New York: Springer. 2016. P. 13–31. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-1-4939-2833-0\\_2](https://doi.org/10.1007/978-1-4939-2833-0_2).
183. **Naydonova L.** Media Psychology as a Conceptual Background for Media Education: best practices in Ukraine. *International Journal of Pedagogy, Innovation and New Technologies*. 2015. № 2(2). P. 44–49. DOI: <https://doi.org/10.5604/23920092.1187832>.
184. **Naydonova L.**, Naydomov M., Naydonova L. M, Naydonov I. Psychological resources and risks of internet using by teenagers during war. *Media and psychology . International Journal of Psychology*. Special Issue: 31st International Congress of Psychology, 24–29 July 2016, Yokohama, Japan. - International Union of Psychology. 2016. Vol. 51, Issue Supplement S1. P. 834–845.
185. **Nevin S.**, Carr A., Shelvin M., Dooley B., Breaden C. Factors related to well-being in Irish adolescents. *The Irish Journal of Psychology*. 2005. № 26 (3–4). P. 123–136.
186. **Nowland R.**, Necka E. A., Cacioppo J. T. Loneliness and Social Internet Use: Pathways to Reconnection in a Digital World? *Perspectives on*

- Psychological Science*. 2017. № 13(1), P. 70–87. DOI: <https://doi.org/10.1177/1745691617713052>.
187. **Parray W. M.**, & Kumar S. Impact of assertiveness training on the level of assertiveness, self-esteem, stress, psychological well-being and academic achievement of adolescents. *Indian Journal of Health & Wellbeing*. 2017. 8(12), P. 1476–1480. URL: <http://www.i-scholar.in/index.php/ijhw/article/view/165350> (дата звернення 10.05.2020).
188. **Pechmann C., Catlin J. R.**, & Zheng Y. Facilitating Adolescent Well-Being: A Review of the Challenges and Opportunities and the Beneficial Roles of Parents, Schools, Neighborhoods and Policymakers. *Journal of Consumer Psychology*. 2019. Vol. 30, issue 1. P. 149–177. DOI: <https://doi.org/10.1002/jcpy.1136>.
189. **Poulain T.**, Vogel M., Ludwig J., Grafe N., Körner A., & Kiess W. Reciprocal longitudinal associations between adolescents' media consumption and psychological health. *Academic Pediatrics*. (2018). Vol. 19, issue 1. P. 109–117. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.acap.2018.08.009>.
190. **Reinecke L., Meier A.**, Aufenanger S., Beutel M. E., Dreier M., Quiring O., Müller K. W. Permanently online and permanently procrastinating? The mediating role of Internet use for the effects of trait procrastination on psychological health and well-being. *New Media & Society*. 2016. № 20(3), P. 862–880. DOI: <https://doi.org/10.1177/1461444816675437>.
191. **Reiter C.**, Wilz G. Resource diary: A positive writing intervention for promoting well-being and preventing depression in adolescence. *The Journal of Positive Psychology*. 2015. № 11(1). P. 99–108. DOI: <https://doi.org/10.1080/17439760.2015.1025423>.
192. **Rose L. M.**, Zask A., & Burton L. J. Psychometric properties of the Meaning in Life Questionnaire (MLQ) in a sample of Australian adolescents. *International Journal of Adolescence and Youth*. 2016. 22(1), P. 68–77. DOI: <https://doi.org/10.1080/02673843.2015.1124791>.

193. **Rose T.**, Joe S., Williams A., Harris R., Betz G., & Stewart-Brown S. Measuring Mental Wellbeing Among Adolescents: A Systematic Review of Instruments. *Journal of Child and Family Studies*. 2017. № 26(9), P. 2349–2362. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10826-017-0754-0>.
194. **Ruini C., & Ryff C. D.** Using Eudaimonic Well-being to Improve Lives. *The Wiley Handbook of Positive Clinical Psychology*, 2016. P. 153–166. DOI: <https://doi.org/10.1002/9781118468197.ch11>.
195. **Ryan R. M.**, Huta E. L., Deci E. L. Living well: A self-determination theory perspective on eudemonia. *Journal of Happiness Studies*. 2008. V. 9, issue 1. P. 139–170.
196. **Ryan R. M.**, Deci E. L. On happiness and human potentials: a review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*. 2001. V. 52. P. 141–166.
197. **Ryff, C. D.** & Keyes, C.L.M. The Structure of Psychological Well-Being Revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1995. Vol. 69, No. 4. P. 719–727.
198. **Seligman M.** PERMA and the building blocks of well-being. *The Journal of Positive Psychology*. 2018. 13(4), P. 333–335. DOI: <https://doi.org/10.1080/17439760.2018.1437466>.
199. **Sun X., Chan D. W., & Chan L. K.** Self-compassion and psychological well-being among adolescents in Hong Kong: Exploring gender differences. *Personality and Individual Differences*. 2016. Vol.101. P. 288–292. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.06.011>.
200. **Tartakovsky E.** The Psychological Well-Being of Russian and Ukrainian Adolescents in the Post-Perestroika Period: The Effects of the Macro- and Micro-Level Systems / Ingrid E. Wells, editor. *Psychological Well-Being*. Nova Science Publishers. 2010. P. 135–157.
201. **Tolks D.**, Sailer M., Dadaczynski K., Lampert C., Huberty J., Paulus P., & Horstmann D. ONYA – The Wellbeing Game: How to Use Gamification to

- Promote Wellbeing. *Information*. 2019. № 10(2), P. 58. DOI: <https://doi.org/10.3390/info10020058>.
202. **Twenge J. M.**, & Campbell W. K. Media Use Is Linked to Lower Psychological Well-Being: Evidence from Three Datasets. *Psychiatric Quarterly*. 2019. №90. P. 311–331. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11126-019-09630-7>.
203. **Van Dierendonck D.**, Diaz D., Rodriguez-Carvajal R., Blanco A., Moreno-Jimenez B. Ryff's Six-factor Model of Psychological Well-being, A Spanish Exploration. *Social Indicators Research*. 2008. № 87. P. 473–479.
204. **Van Dierendonck D.** The construct validity of Ryff's scales of psychological well-being and its extension with spiritual well-being. *Personality and Individual Differences*. 2004. № 36. P. 629–643.
205. **Warr, P.** Work, happiness, and unhappiness. Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers. 2007. 548 p.
206. **Waterman A. S.** Finding someone to be: studies on the role of intrinsic motivation in identity formation. *Identity: an international journal of theory and reseach*. 2004. V.4, № 3. P. 209–228.
207. **Yeatts P. E.**, Martin S. B., & Petrie T. A. Physical fitness as a moderator of neuroticism and depression in adolescent boys and girls. *Personality and Individual Differences*. 2017. Vol. 114. P. 30–35. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.03.040>.
208. **Yeatts P. E.**, Martin S. B., Petrie T. A., & Greenleaf C. Weight Control Behavior as an Indicator of Adolescent Psychological Well-Being. *Journal of School Health*. 2016. № 86(8). P. 561–567. DOI: <https://doi.org/10.1111/josh.12409>.
209. **Zeng G.**, Hou H., & Peng K. Effect of Growth Mindset on School Engagement and Psychological Well-Being of Chinese Primary and Middle School Students: The Mediating Role of Resilience. *Frontiers in Psychology*. 2016. № 7. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01873>.

## Додаток А

**Зміст та операціональні ознаки соціальних інтернет-практик  
старшокласників**

Назва та опис практик	Операціональні ознаки
<b>Творчі</b> (Діяльність, спрямована на створення і публікацію контенту)	- Ведення власної сторінки або щоденника в Мережі; - Оприлюднення результатів власної медіаторчості (фото, відео, аудіо-записи, анімація тощо); - Публікація власних статей, відгуків, рецензій;
<b>Критичні</b> (діяльність, спрямована на вираження свого ставлення до контенту вже створеного і опублікованого в мережі)	- Висловлення власної думки на спеціальних тематичних форумах; - Коментування новин в інтернеті; - Надання коментарів на сторінках соціальних мереж інших інтернет-користувачів;
<b>Класифікаційні</b> (упорядкування і організація контенту в інтернеті)	- Збір та краще впорядкування на своїй сторінці (сайті) інформації, яку знаходять в інтернеті
<b>Комунікативні</b> (спілкування та взаємодія в мережі)	- Користування соціальними мережами; - Пошук друзів, нових знайомств;
<b>Споживчі</b> (пошук та ознайомлення з різноманітні контентом)	- Знаходження і запис музики, фільмів, програм, електронних текстів; - Онлайнові комп'ютерні ігри; - Пошук інформації для навчання; - Пошук інформації на теми, що цікавлять; - Безцільне блукання в Мережі;

## Додаток Б

## Б.1 Диференційна сила пунктів опитувальника К. Рифф (r Спірмена)

Коротка версія	Повна версія	Твердження	Вибірка 1 (n=147)		Вибірка 2 (n=502)	
			r за шкалою	r заг.	r за шкалою	r заг.
1	31	У мене не так багато знайомих, охочих вислухати, коли я цього потребую.	0,71**	0,55**	0,41**	0,23**
2	2	Іноді я змінюю свою поведінку або напрям думок, щоб бути більш схожим на своє оточення.	0,55**	0,37**	0,64**	0,28**
3	51	Мені добре вдається розподілити свій час так, щоб впоратися з усім, що треба зробити.	0,55**	0,29**	0,64**	0,38**
4	28	Я вважаю, що важливо переживати новий досвід, який кидає виклик власній думці про себе і про світ.	0,59**	0,35**	0,64**	0,4**
5	23	У мене є відчуття спрямованості і мета в житті.	0,77**	0,62**	0,76**	0,6**
6	12	Загалом я почуваюся впевнено і позитивно ставлюся до себе.	0,59**	0,54**	0,68**	0,56**
7	37	Я вважаю, що стосунки з друзями дають мені багато.	0,69**	0,43**	0,67**	0,46**
8	8	Я не боюся заявляти про власні погляди, навіть якщо вони не збігаються з думкою більшості.	0,58**	0,45**	0,48**	0,46**
9	63	Плануючи свої справи на день, я заздалегідь переживаю зневіру, бо мені ніколи не вдається їх реалізувати.	0,6**	0,59**	0,47**	0,3**



10	46	З часом я почав краще розуміти життя, що зробило мене сильнішим і більш вправним.	0,58**	0,47**	0,69**	0,55**
11	35	У мене немає чіткого уявлення про те, чого я намагаюся досягти в житті.	0,68**	0,56**	0,49**	0,43**
12	30	У цілому я собі подобаюся.	0,59**	0,44**	0,72**	0,54**
13	55	У мене було мало теплих, довірливих стосунків з іншими.	0,73**	0,58**	0,45**	0,23**
14	32	Я схильний піддаватися впливу людей з твердими переконаннями.	0,6**	0,25**	0,63**	0,27**
15	69	Пошуки потрібних мені занять і стосунків є цілком успішними.	0,6**	0,63**	0,56**	0,49**
16	52	Я відчуваю, що з роками значно розвинувся як особистість.	0,65**	0,55**	0,7**	0,64**
17	47	Я отримую задоволення, коли будую плани на майбутнє і працюю над їх утіленням у життя.	0,7**	0,6**	0,72**	0,6**
18	42	Я відчуваю розчарування у власних життєвих досягненнях у багатьох аспектах.	0,66**	0,62**	0,54**	0,38**
19	67	Я знаю, що можу довіряти своїм друзям, а вони знають, що можуть довіряти мені.	0,67**	0,4**	0,7**	0,55**
20	56	Мені складно висловлювати власну думку щодо спірних питань.	0,57**	0,48**	0,67**	0,36**
21	75	Мені важко розпланувати своє життя так, щоб мене це влаштовувало.	0,59**	0,58**	0,53**	0,35**
22	70	Мені подобається бачити, як мої погляди змінюються і «дорослішають» з роками.	0,66**	0,56**	0,74**	0,57**
23	53	Я активно виконую те, що запланував.	0,55**	0,55**	0,67**	0,57**
24	48	Я здебільшого пишаюся собою і своїм життям.	0,59**	0,53**	0,68**	0,6**

25	79	Мої друзі і я переймаємося проблемами одне одного.	0,58**	0,46**	0,63**	0,42**
26	74	Мене турбує, як інші люди оцінюють мої життєві рішення.	0,62**	0,35**	0,54**	0,19*
27	81	Я зміг так облаштувати своє житло і створити такий спосіб життя, що мені все подобається.	0,55**	0,46**	0,6**	0,5**
28	76	Я вже давно залишив спроби поліпшити або змінити своє життя.	0,58**	0,59**	0,52**	0,38**
29	71	Мої цілі в житті є для мене швидше джерелом задоволення, ніж розчарування.	0,65**	0,61**	0,61**	0,49**
30	60	Моє самоставлення, імовірно, не таке позитивне, як те, що відчують до себе більшість людей.	0,64**	0,47**	0,41**	0,21**

\*\* - кореляція є значимою на рівні 0.01 (2-стороння)

\* - кореляція є значимою на рівні 0.05 (2 - стороння)

## Б.2. Описові статистики із стандартизації короткої форми опитувальника К. Рифф

### Статистичні показники з вибірки №1 (n=147)

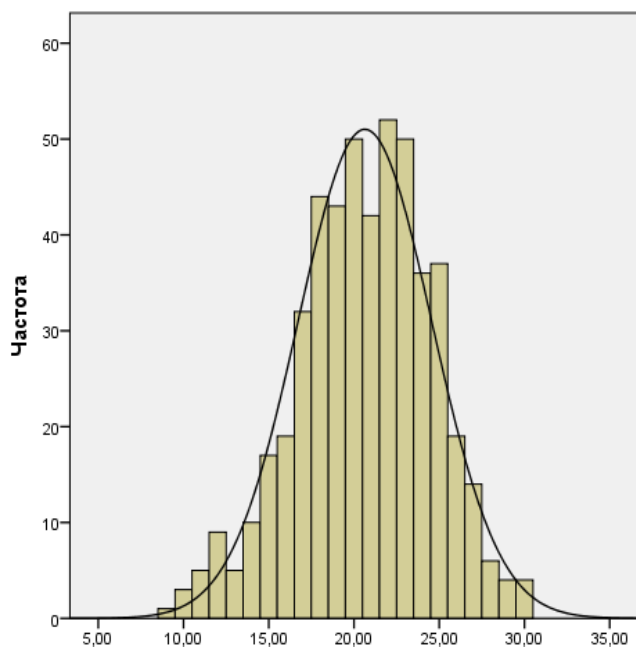
	pos_otn	avt_sokr	upr_sokr	rost_sokr	cili_sokr	samop_sokr	zag_sokr
Середнє	21,7211	21,5034	20,4626	23,7415	22,4082	20,8639	130,7007
Стд. похибка середнього	,40068	,35355	,34930	,32595	,38453	,39350	1,60407
Медіана	22,0000	22,0000	21,0000	24,0000	23,0000	21,0000	133,0000
Мода	23,00 <sup>a</sup>	23,00	23,00	26,00	23,00 <sup>a</sup>	23,00	131,00 <sup>a</sup>
Стд. відхилення	4,85796	4,28661	4,23500	3,95192	4,66223	4,77097	19,44836
Дисперсія	23,600	18,375	17,935	15,618	21,736	22,762	378,239
Асиметрія	-,434	-,224	-,854	-1,182	-,831	-,684	-,732
Стд. похибка асиметрії	,200	,200	,200	,200	,200	,200	,200
Ексцес	-,452	-,066	,482	1,799	,939	,271	,319
Стд. похибка ексцесу	,397	,397	,397	,397	,397	,397	,397
Розмах	21,00	21,00	20,00	21,00	24,00	23,00	90,00

### Статистичні показники по вибірці № 2 (n=502)

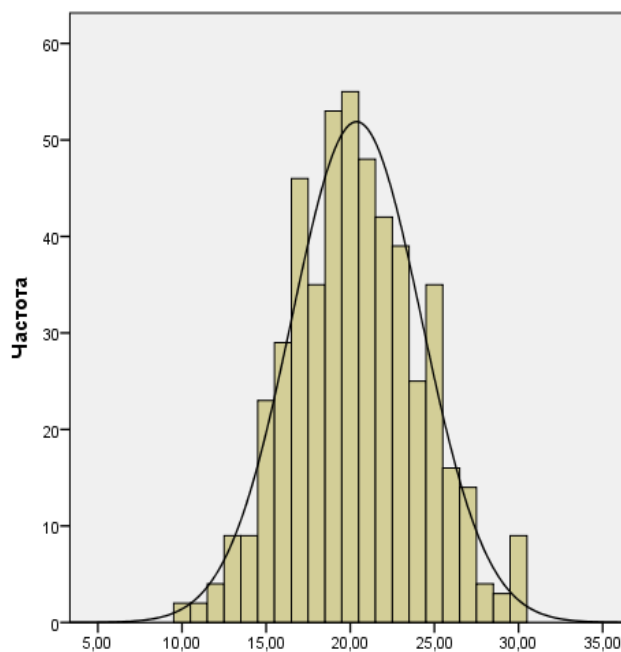
	pos_vidn	avt	upr	rozv	cili	samop	zag
Середнє	20,6375	20,3745	19,8765	21,9801	21,1454	20,4203	124,4343
Стд. похибка середнього	,17518	,17224	,16812	,19736	,19485	,17759	,76488
Медіана	20,8261a	20,2233a	19,7500a	22,6277a	21,4242a	20,3810a	124,2727a
Мода	22,00	20,00	22,00	25,00	22,00	19,00	111,00
Стд. відхилення	3,92495	3,85920	3,76674	4,42182	4,36562	3,97907	17,13731
Дисперсія	15,405	14,893	14,188	19,552	19,059	15,833	293,687
Асиметрія	-,276	,127	,150	-,652	-,310	-,109	,033
Стд. похибка асиметрії	,109	,109	,109	,109	,109	,109	,109
Ексцес	-,067	-,197	-,140	,138	-,114	,077	-,307
Стд. похибка ексцесу	,218	,218	,218	,218	,218	,218	,218
Розмах	21,00	20,00	20,00	24,00	23,00	25,00	93,00

### Б. 3. Гістограми розподілу відповідей за шкалами по вибірці №2 (n=502)

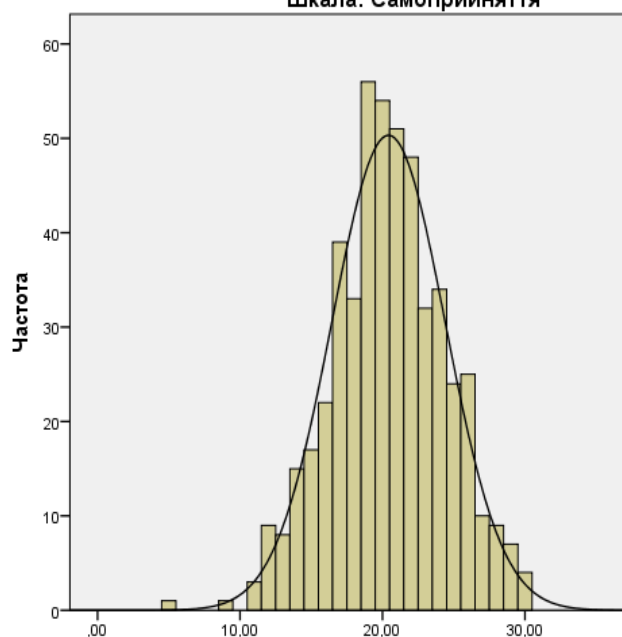
Шкала: Позитивні стосунки



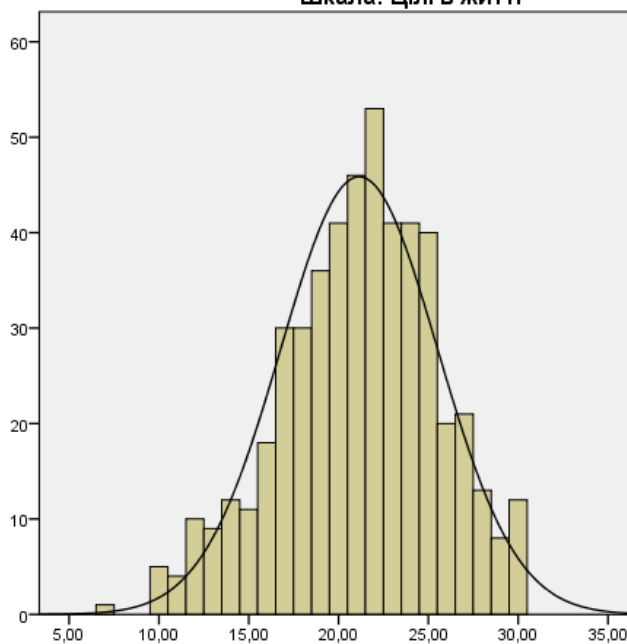
Шкала: Автономія



Шкала: Самоприйняття



Шкала: Цілі в житті





#### Б. 4 Квантильна стандартизація скороченої версії методики К. Рифф

Шкала методики	25%		50%		75%	
	ч	ж	ч	ж	ч	ж
Позитивні стосунки	18	18	21	21	23	24
Автономія	17	18	20	20	23	23
Управління середовищем	17	17	19	20	22	22
Особистісне зростання	18	20	22	23	25	26
Цілі в житті	18	18	21	22	24	24
Самоприйняття	18	18	20	20	23	23
Загальний показник	110	112	123	127	135	138

## **Б.5 Інтерпретація показників за шкалами скороченої версії методики К. Рифф**

**Шкала «Позитивні стосунки» *Високі значення.*** Наявність близьких, приємних, повних довіри стосунків з тими, хто оточує. Бажання виявляти турботу, увагу та емпатію стосовно інших людей. ***Низькі значення.*** Відсутність достатньої кількості близьких, довірливих стосунків. Труднощі у вияві теплоти, відвертості і турботи про інших людей. Переживання власної ізольованості і фрустрованості.

**Шкала «Автономія» *Високі значення.*** Незалежність. Здатність протистояти соціальному тиску у своїх думках і вчинках. Можливість регулювати власну поведінку і оцінювати себе, ґрунтуючись на власних стандартах. ***Низькі значення.*** Заклопотаність очікуваннями та оцінками інших. Орієнтація на думку інших людей під час ухвалення важливих рішень. Нездатність протистояти соціальному тиску в думках і вчинках.

**Шкала «Управління середовищем» *Високі значення.*** Відчуття упевненості й компетентності в управлінні повсякденними справами. Здатність ефективно використовувати різні життєві обставини. Уміння самому обирати і створювати умови, що задовольняють особистісні потреби і цінності. ***Низькі значення.*** Нездатність вирішувати повсякденні справи. Відчуття неможливості дати раду собі або поліпшити умови свого життя. Відчуття безсилля в управлінні світом навколо.

**Шкала «Особистісне зростання» *Високі значення.*** Відчуття безперервного саморозвитку. Бачення власного особистісного зростання й відчуття самовдосконалення з плином часу. Реалізація свого потенціалу. ***Низькі значення.*** Переживання особистісної стагнації. Відсутність відчуття процесу власного розвитку. Нудьга і незацікавленість життям. Відсутність бажання опанувати новий досвід.

**Шкала «Цілі в житті» *Високі значення.*** Наявність цілей і відчуття спрямованості життя. Відчуття, що сьогоднішня й минула є усвідомленими. Позитивний досвід від реалізації власних життєвих планів. ***Низькі значення.***

Розмитість та невизначеність життєвих цілей. Відсутність відчуття осмисленості життя. Відсутність позитивного досвіду реалізації власних життєвих цілей.

**Шкала «Самоприйняття» Високі значення.** Позитивне ставлення до власної особистості. Визнання і прийняття власних якостей, що включає як хороші риси, так і недоліки. Позитивна оцінка свого минулого. **Низькі значення.** Незадоволеність собою. Розчарування у власному минулому. Стурбованість деякими рисами власної особистості, неприйняття себе. Бажання бути іншим, не таким, яким є насправді.

#### Б.6 Внутрішні зв'язки між компонентами психологічного благополуччя (r-Пірсона )

	Позитивні стосунки	Автономія	Управління середовищем	Особистісне зростання	Цілі в житті	Самоприйняття
Позитивні стосунки	1	,237**	,393**	,370**	,432**	,446**
Автономія	,237**	1	,369**	,257**	,307**	,398**
Управління середовищем	,393**	,369**	1	,446**	,590**	,558**
Особистісне зростання	,370**	,257**	,446**	1	,594**	,425**
Цілі в житті	,432**	,307**	,590**	,594**	1	,565**
Самоприйняття	,446**	,398**	,558**	,425**	,565**	1

\*\* Кореляція є значимою на рівні 0.01 (2-стороння)

## Додаток В

**В.1. Питальник експрес-оцінювання психологічного благополуччя**

Наступні твердження стосуються Твоїх відчуттів стосовно себе і Твого життя. Обери один варіант, що відповідає найбільше ступеню Твоєї згоди або незгоди з кожним твердженням на сьогодні(обведи одну відповідну цифру в кожному рядку)

	Повністю не згоден	Не згоден	Швидше не згоден	Швидше згоден	Згоден	Повністю згоден
<b>1.</b> У мене не так багато знайомих, охочих вислухати, коли я цього потребую.	1	2	3	4	5	6
<b>2.</b> Іноді я змінюю свою поведінку або напрям думок, щоб бути більш схожим на своє оточення.	1	2	3	4	5	6
<b>3.</b> Мені добре вдається розподілити свій час так, щоб впоратися з усім, що треба зробити.	1	2	3	4	5	6
<b>4.</b> Я вважаю, що важливо переживати новий досвід, який кидає виклик власній думці про себе і про світ.	1	2	3	4	5	6
<b>5.</b> У мене є відчуття спрямованості і мета в житті.	1	2	3	4	5	6
<b>6.</b> Загалом я відчуваю впевнено і позитивно ставлюся до себе.	1	2	3	4	5	6
<b>7.</b> Я вважаю, що стосунки з друзями дають мені багато.	1	2	3	4	5	6
<b>8.</b> Я не боюся заявляти про власні погляди, навіть якщо вони не збігаються з думкою більшості.	1	2	3	4	5	6
<b>9.</b> Плануючи свої справи на день, я заздалегідь переживаю зневіру, бо мені ніколи не вдається їх реалізувати.	1	2	3	4	5	6
<b>10.</b> З часом я почав краще розуміти життя, що зробило мене сильнішим і більш вправним.	1	2	3	4	5	6
<b>11.</b> У мене немає чіткого уявлення про те, чого я намагаюся досягти в житті.	1	2	3	4	5	6
<b>12.</b> У цілому я собі подобаюсь.	1	2	3	4	5	6
<b>13.</b> У мене було мало теплих, довірливих стосунків з іншими людьми.	1	2	3	4	5	6
<b>14.</b> Я схильний піддаватися впливу людей з твердими переконаннями.	1	2	3	4	5	6
<b>15.</b> Пошуки потрібних мені занять і стосунків є цілком успішними.	1	2	3	4	5	6
<b>16.</b> Я відчуваю, що з роками значно розвинувся як особистість.	1	2	3	4	5	6



	Повністю не згоден	Не згоден	Швидше не згоден	Швидше згоден	Згоден	Повністю згоден
17. Я отримую задоволення, коли будую плани на майбутнє і працюю над їх утіленням у житті.	1	2	3	4	5	6
18. Я розчарований власними життєвими досягненнями в багатьох аспектах.	1	2	3	4	5	6
19. Я знаю, що можу довіряти своїм друзям, а вони знають, що можуть довіряти мені.	1	2	3	4	5	6
20. Мені складно висловлювати власну думку щодо спірних питань.	1	2	3	4	5	6
21. Мені важко розпланувати своє життя так, щоб мене це влаштовувало.	1	2	3	4	5	6
22. Мені подобається бачити, як мої погляди змінюються і «дорослішають» з роками.	1	2	3	4	5	6
23. Я активно виконую те, що запланував.	1	2	3	4	5	6
24. Я здебільшого пишаюся собою і своїм життям.	1	2	3	4	5	6
25. Мої друзі і я переймаємося проблемами одне одного.	1	2	3	4	5	6
26. Мене турбує, як інші люди оцінюють мої життєві рішення.	1	2	3	4	5	6
27. Я зміг так облаштувати своє житло і створити такий спосіб життя, що мені все подобається.	1	2	3	4	5	6
28. Я вже давно залишив спроби поліпшити або змінити своє життя.	1	2	3	4	5	6
29. Цілі, які я ставив перед собою в житті, були для мене швидше джерелом радості, ніж розчарування.	1	2	3	4	5	6
30. Моє самоставлення, імовірно, не таке позитивне, як те, що відчують до себе більшість людей.	1	2	3	4	5	6

Підрахунок балів для скороченої версії:  
«Позитивні стосунки з іншими»: **1,7, 13, 19, 25**  
«Автономія»: **2, 8, 14, 20, 26**  
«Управління середовищем»: **3, 9, 15, 21, 27**  
«Особистісне зростання»: **4, 10, 16, 22, 28**  
«Цілі в житті»: **5, 11, 17, 23, 29**  
«Самоприйняття»: **6, 12, 18, 24, 30**

Пункти, виділені жирним шрифтом, під час обробки нараховують за зворотною шкалою: за відповідь 6 – нараховується 1 бал, за відповідь 5 – 2 бали, 4 – 3 бали, 3 – 4 бали, 2 – 5 балів, 1 – 6 балів.

Решта пунктів (не виділені) під час обробки нараховують у прямому порядку.

Сума балів за всіма шкалами становить загальний індекс психологічного благополуччя.

## В.2 Питальник самооцінки впливу соціальних інтернет-практик на психологічне благополуччя

**Те, як Ти проводиш час в Інтернеті, загалом** (Постав одну позначку в рядку: від 1 (якщо Ти максимально згоден з твердженням, що розміщене ліворуч) до 7 (якщо ти максимально не згоден з твердженням, що подане праворуч). Якщо твоя думка балансує десь між цими судженнями, можна обрати відповідну цифру між ними):

	1	2	3	4	5	6	7	
<b>1.</b> Сприяє налагодженню та підтриманню дружніх стосунків								Заважає налагодженню та підтриманню дружніх стосунків
<b>2.</b> Допомагає знаходити сенс у житті								Заважає знаходженню сенса в житті
<b>3.</b> Допомагає сформувати власну життєву позицію								Заважає формуванню власної життєвої позиції
<b>4.</b> Сприяє розвитку								Заважає розвитку
<b>5.</b> Допомагає ефективно управляти власним життям								Заважає ефективно управляти власним життям
<b>6.</b> Сприяє прийняттю себе								Заважає прийняттю себе
<b>7.</b> Допомагає розуміти та підтримувати близьких тобі людей								Заважає розуміти та підтримувати близьких тобі людей
<b>8.</b> Допомагає визначати життєві цілі								Заважає визначати життєві цілі
<b>9.</b> Робить незалежним від оцінок та очікувань інших								Робить залежним від оцінок та очікувань інших
<b>10.</b> Допомагає отримати новий корисний досвід								Заважає отриманню нового корисного досвіду
<b>11.</b> Допомагає ефективно виконувати повсякденні справи								Заважає ефективно виконувати повсякденні справи
<b>12.</b> Посилює відчуття задоволеності собою								Посилює відчуття незадоволеності собою
<b>13.</b> Допомагає отримувати розуміння та підтримку від інших								Перешкоджає отриманню розуміння та підтримки від інших
<b>14.</b> Допомагає досягненню життєвих цілей								Перешкоджає досягненню життєвих цілей
<b>15.</b> Допомагає бути незалежним у власних діях								Заважає бути незалежним у власних діях

16. Сприяє самореалізації								Заважає самореалізації
17. Допомагає виконувати заплановане								Заважає виконувати заплановане
18. Посилює відчуття впевненості у собі								Послаблює відчуття впевненості у собі
19. Збільшує кількість позитивних емоцій								Зменшує кількість позитивних емоцій
20. Зміцнює волю								Послаблює волю
21. Зменшує кількість негативних емоцій								Збільшує кількість негативних емоцій
22. Посилює відчуття задоволеності від життя								Послаблює відчуття задоволеності від життя
23. Розвиває розумові здібності								Пригнічує розумові здібності

### В.3 Анкета психологічного оцінювання змісту соціальних інтернет-практик

#### Шановний друже!

Звертаємося до тебе з проханням висловити своє ставлення до засобів масової комунікації, зокрема як саме ти сприймаєш та використовуєш сучасні мультимедіа. Уважно читай запитання анкети та позначай ті варіанти відповідей, які найбільше збігаються з твоїми поглядами. У нашому опитуванні немає правильних чи неправильних відповідей. Нам важливо дізнатися саме твою думку. Анкета анонімна. Заздалегідь дякуємо за відверті відповіді!

#### Оціни, будь ласка, як часто ти займаєшся такими видами діяльності в Інтернеті?

(Познач у кожному рядку одну позицію):

		<i>постійно</i>	<i>часто</i>	<i>іноді</i>	<i>зрідка</i>	<i>ніколи</i>
1.	Шукаю інформацію для навчання	1	2	3	4	5
2.	Граю в комп'ютерні ігри онлайн	1	2	3	4	5
3.	Веду свою сторінку або щоденник	1	2	3	4	5
4.	Знаходжу і завантажую музику, фільми, програми, електронні тексти	1	2	3	4	5
5.	Шукаю друзів, нові знайомства	1	2	3	4	5
6.	Шукаю інформацію на теми, які мене цікавлять	1	2	3	4	5
7.	Просто блукаю в мережі	1	2	3	4	5
8.	Користуюся соціальними мережами	1	2	3	4	5
9.	Коментую в Інтернеті новини	1	2	3	4	5

10.	Читаю Інтернет-блоги та Інтернет-щоденники інших користувачів	1	2	3	4	5
11.	Публікую результати власної медіаторчості (фото, відео, аудіозаписи, анімацію тощо )	1	2	3	4	5
12.	Публікую власні статті, відгуки, рецензії	1	2	3	4	5
13.	Висловлюю власну думку на спеціальних тематичних форумах	1	2	3	4	5
14.	Залишаю коментарі на сторінках соціальних мереж інших Інтернет-користувачів	1	2	3	4	5
15.	Збираю і краще впорядковую на своїй сторінці (сайті) інформацію, яку знаходжу в Інтернеті	1	2	3	4	5
16.	Інше (вказати, що саме)	1	2	3	4	5

#### В.4 Шкали оцінки саморегуляційного компонента СІП

Скільки в середньому ти у звичайний будній день витрачаєш часу на (впиши потрібне)

		годин	і хвилин
1.	користування Інтернетом		

З якою метою ти користуєшся Інтернетом? (Познач у кожному рядку одну позицію):

		пості йно	част о	іноді	зрідка	ніко ли
2	Щоб отримати задоволення, поліпшити настрій, розважитись	1	2	3	4	5
3.	Щоб ознайомитися з новинами, поточною інформацією	1	2	3	4	5
4.	Щоб підтримувати дружні стосунки, спілкуватися	1	2	3	4	5
5.	Щоб позбавитись зайвої агресії, розслабитися	1	2	3	4	5
6.	Щоб отримати/натренувати потрібні навички	1	2	3	4	5
7.	Щоб зорієнтуватися в цінах, купити щось, оплатити рахунки	1	2	3	4	5
8.	Щоб побачити щось красиве	1	2	3	4	5
9.	Працюю, щоб заробити гроші	1	2	3	4	5
10.	Щоб знайти інформацію для навчання	1	2	3	4	5
11.	За звичкою, без мети	1	2	3	4	5
12.	Щоб отримати творчу наснагу, творчі ідеї	1	2	3	4	5
13.	Щоб поділитися з іншими результатами своєї творчості	1	2	3	4	5
14.	Щоб висловити власну думку	1	2	3	4	5

15.	Щоб забутись, поринути у віртуальний світ, відволіктися від проблем	1	2	3	4	5
16.	Щоб знайти однодумців і організувати якусь спільну справу	1	2	3	4	5
17.	Тому що інші користуються	1	2	3	4	5
18.	Задля загальної обізнаності	1	2	3	4	5
19.	Щоб ознайомитися з темою, яка мене цікавить	1	2	3	4	5
20.	Інше ( <i>напиши, що саме</i> )	1	2	3	4	5

**Обери і познач одну відповідь щодо кожного з поданих нижче тверджень (одну позицію в кожному рядку):**

		<i>пості йно</i>	<i>част о</i>	<i>іноді</i>	<i>зрідка</i>	<i>ніколи</i>
21.	Я оцінюю, наскільки відповідають моїм потребам сайти, якими користуюсь	1	2	3	4	5
22.	Перед тим, як зайти в Інтернет, я планую, скільки часу я буду там перебувати	1	2	3	4	5
23.	Я складаю програму того, що буду робити в Інтернеті, куди заходити, в якій послідовності, з якою метою	1	2	3	4	5
24.	Я повністю виконую заплановане щодо мого перебування в Інтернеті	1	2	3	4	5
25.	Я відволікаюся на побічну інформацію, коли щось шукаю в Інтернеті	1	2	3	4	5
26.	Я змінюю свої плани щодо Інтернету залежно від того, що підказують мої інтернет-товариші	1	2	3	4	5
27.	Я підбиваю підсумки, оцінюю, наскільки продуктивно я провів час в Інтернеті, наприклад, чи виконав свій план	1	2	3	4	5

**Вибери і познач одну відповідь щодо кожного з поданих нижче суджень (одну позицію в кожному рядку):**

		Повніт ю згоде н	Скоріш е згоде н, ніж не згоде н	Важк о сказа ти	Скоріше не згоде н, ніж згоде н	Повніт ю не згоде н
<b>28.</b>	Інтернет створює образ світу, далекий від реальності	1	2	3	4	5
<b>29.</b>	Віртуальний світ Інтернету більш привабливий, ніж дійсність, яка мене оточує	1	2	3	4	5
<b>30.</b>	Я забуваю власні труднощі і проблеми, коли перебуваю в Інтернеті	1	2	3	4	5
<b>31.</b>	Для мене найкращий спосіб забути власні труднощі і проблеми – комп'ютерні ігри	1	2	3	4	5
<b>32.</b>	Коли я в Інтернеті – для мене більше нічого не існує	1	2	3	4	5
<b>33.</b>	У мережі я кажу і роблю те, що ніколи не зміг би сказати або зробити поза Інтернетом	1	2	3	4	5
<b>34.</b>	Я вважаю, що моє життя буде нудним і порожнім без Інтернету	1	2	3	4	5
<b>35.</b>	Я думаю, що мені слід зменшити час перебування в Інтернеті	1	2	3	4	5

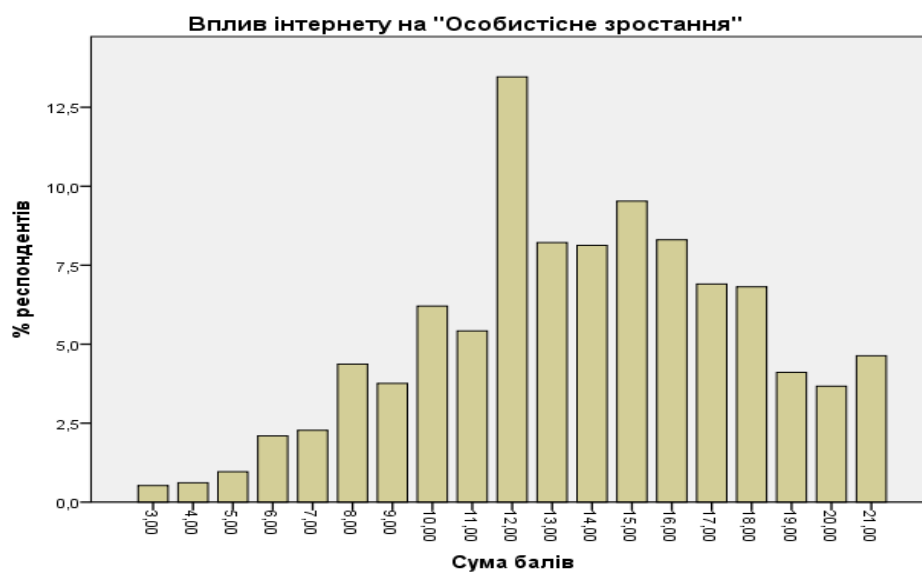
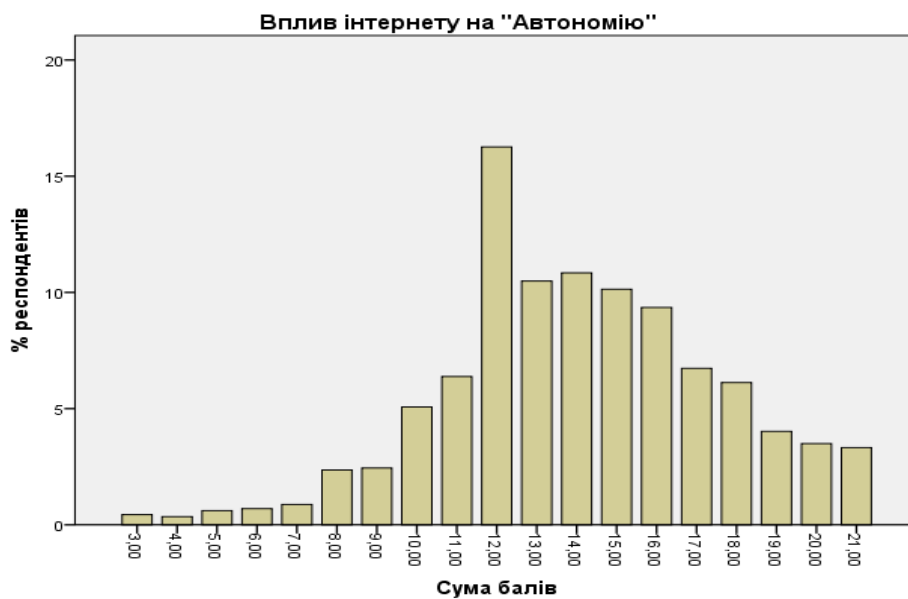
## Додаток Г

### Г.1. Описові статистики за шкалами питальника самооцінки впливу соціальних інтернет-практик на психологічне благополуччя

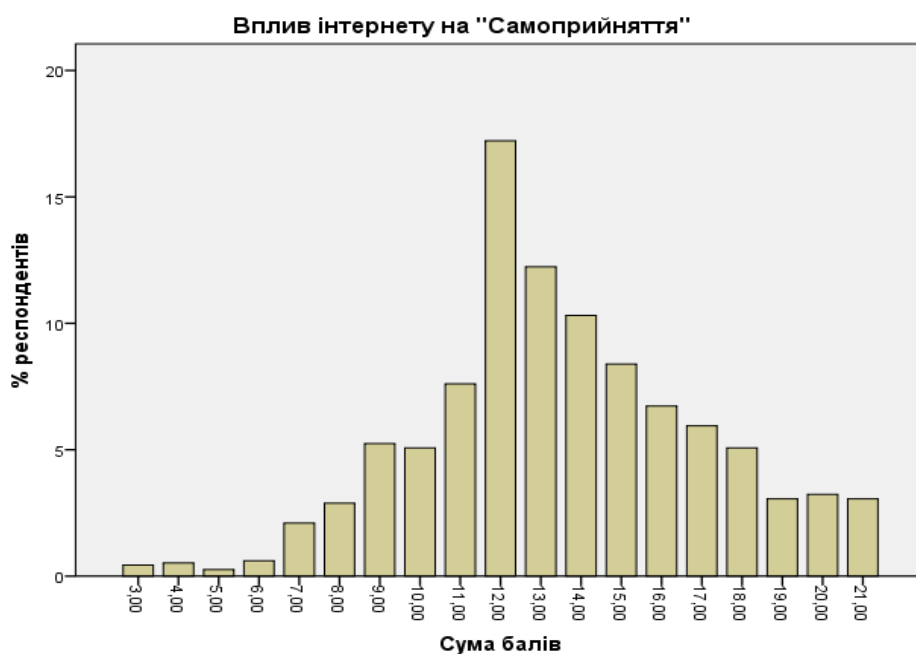
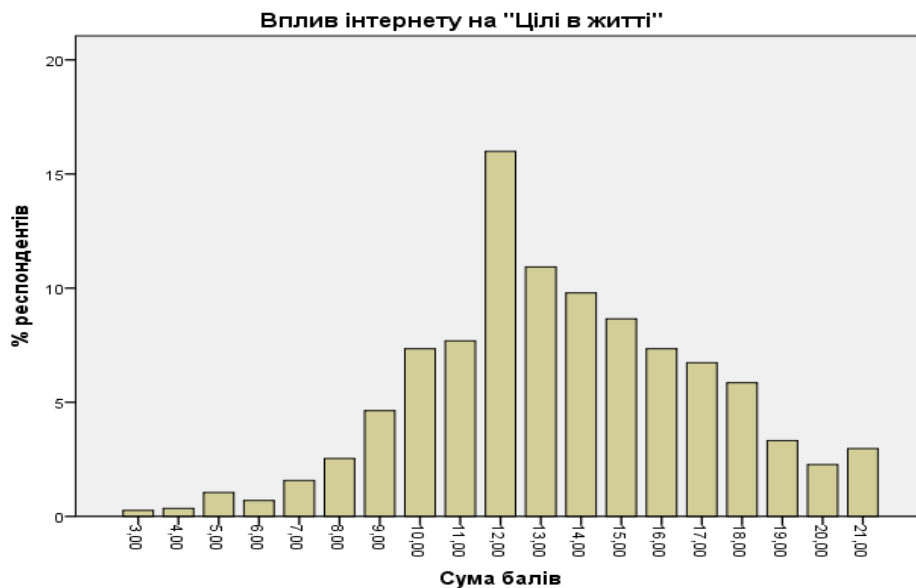
	Min	Max	Середнє		Стд. відхилення	Дисперсія	Асиметрія		Експес	
			Статистика	Стд. похибка			Статистика	Стд. похибка	Статистика	Стд. похибка
Вплив інтернету на "Позитивні стосунки"	3	21	14,168	,10172	3,44059	11,838	-,219	,072	-,119	,145
Вплив інтернету на "Автономію"	3	21	14,035	,10162	3,43705	11,813	-,137	,072	,086	,145
Вплив інтернету на "Управління середовищем"	3	21	13,579	,11134	3,76599	14,183	-,228	,072	-,127	,145
Вплив інтернету на "Цілі в житті"	3	21	13,518	,10339	3,49698	12,229	,005	,072	-,150	,145
Вплив інтернету на "Особистісний розвиток"	3	21	13,746	,11754	3,97548	15,804	-,182	,072	-,448	,145
Вплив інтернету на "Самоприйняття"	3	21	13,507	,10343	3,49827	12,238	,048	,072	-,046	,145
Загальний показник	18	126	82,555	,51556	17,43781	304,077	,066	,072	,311	,145

### Г.2. Гістограми розподілу відповідей за шкалами питальника самооцінки впливу інтернет-практик на психологічне благополуччя



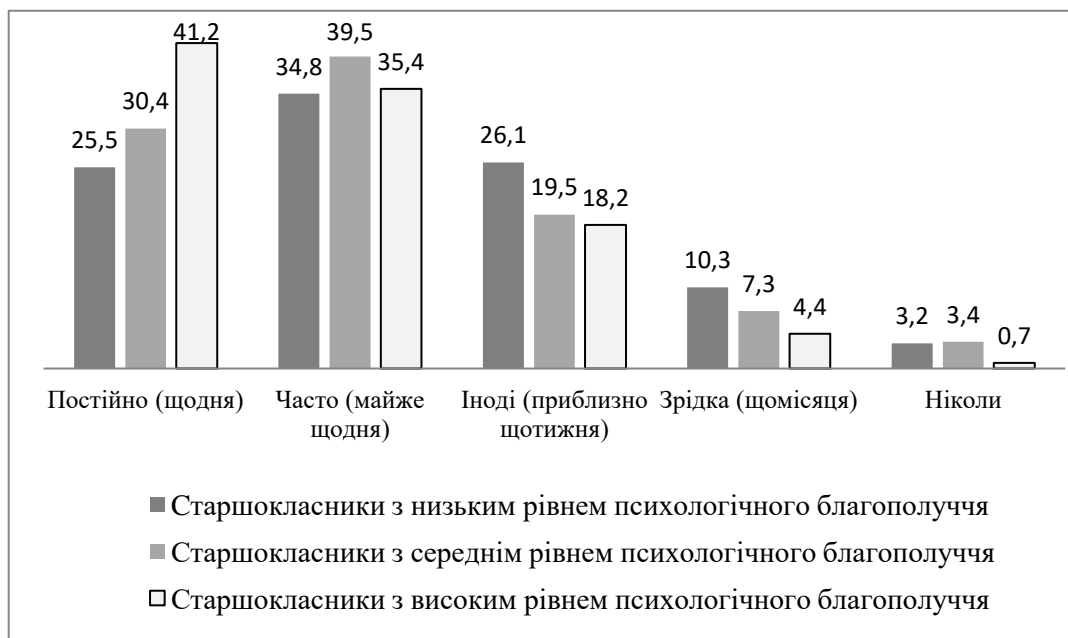




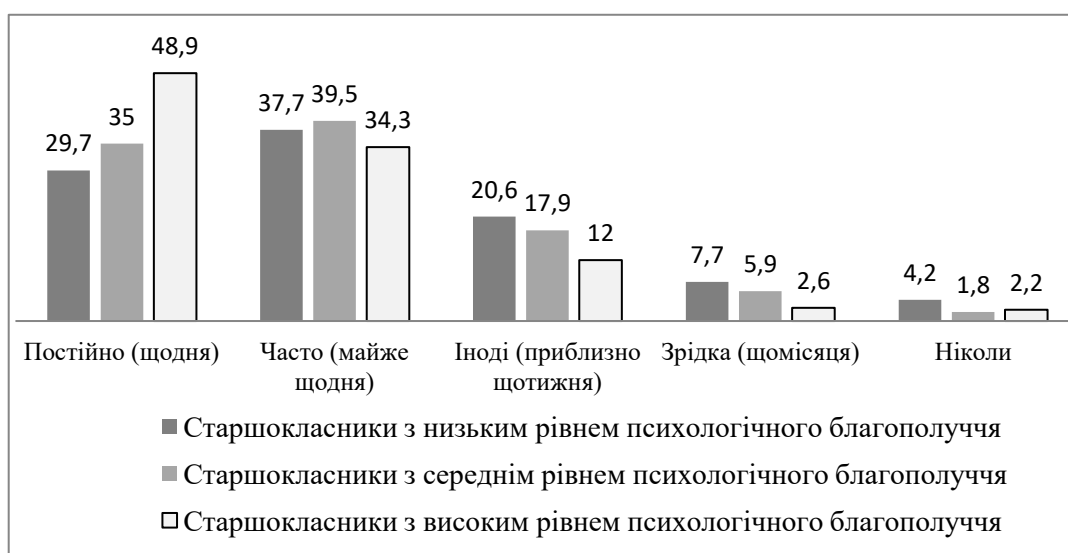


## Додаток Г

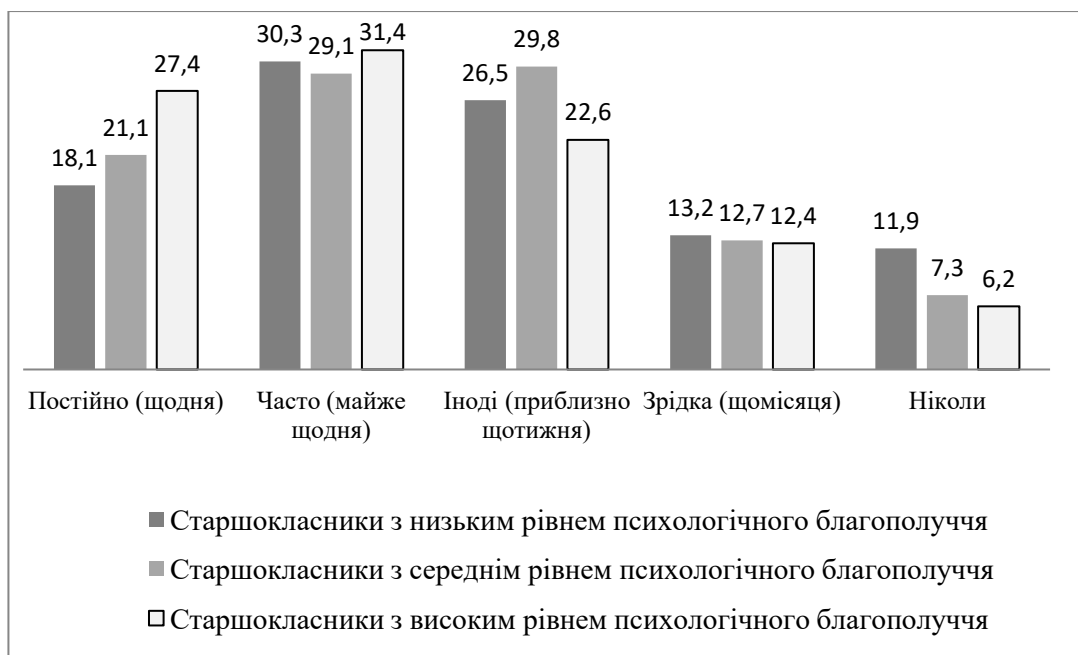
**Розподіл відповідей респондентів з надання переваги різним цілям користування інтернетом (у %)**



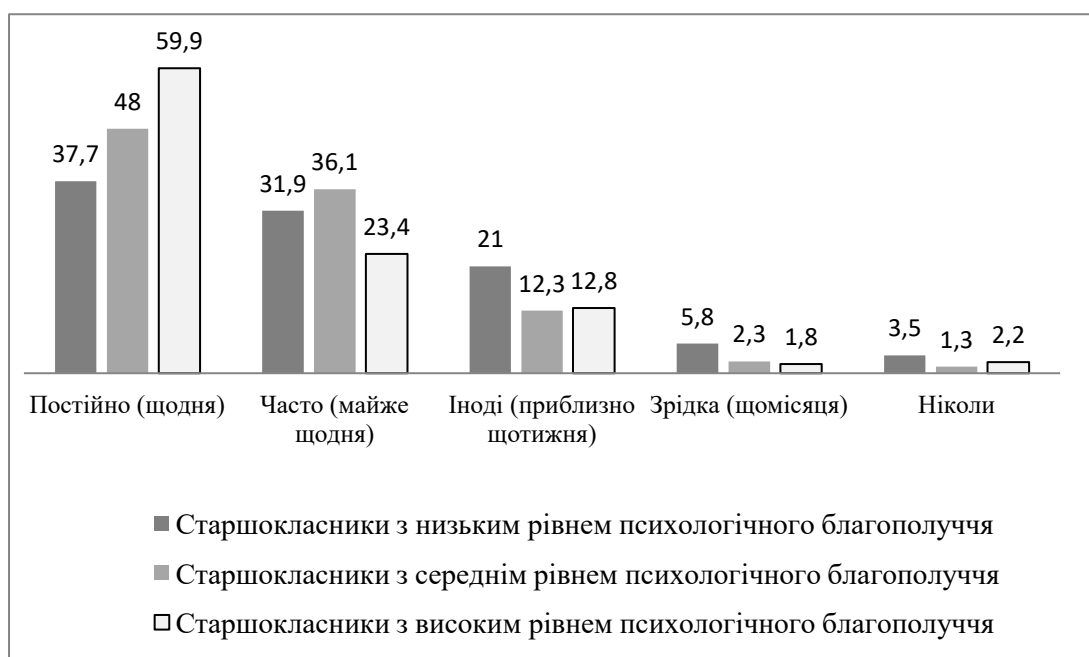
**Рис. Г.1. Користування Інтернетом з метою пошуку навчальної інформації**



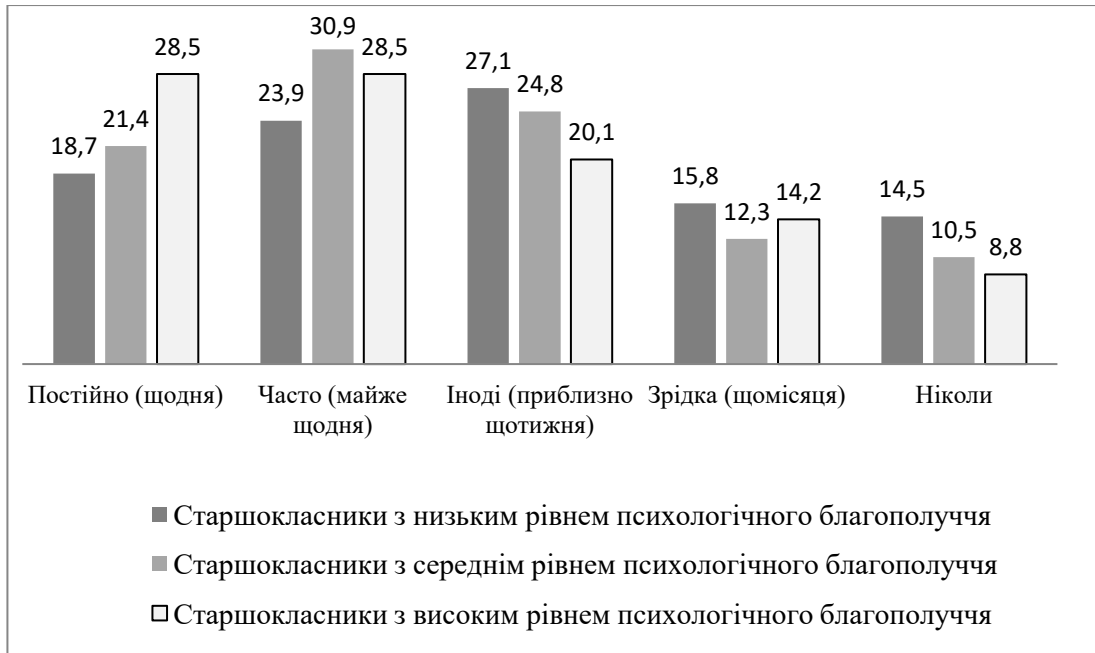
**Рис. Г.2. Користування Інтернетом з метою ознайомитись з новинами**



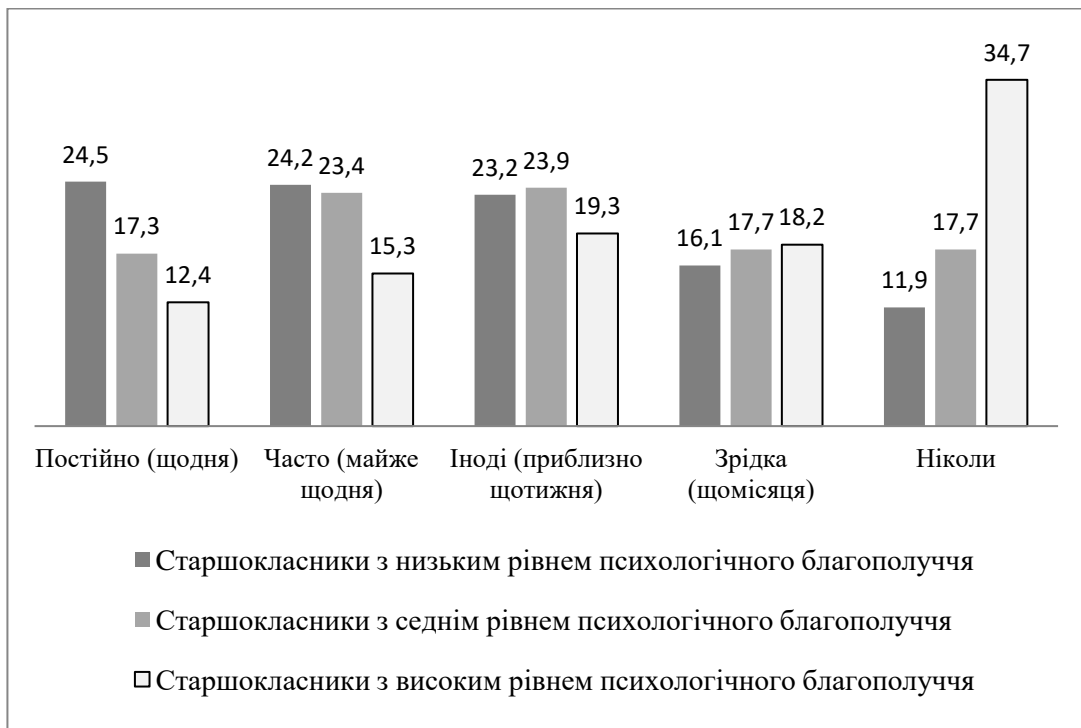
**Рис. Г.3. Користування Інтернетом з метою отримати навички, тренувати їх**



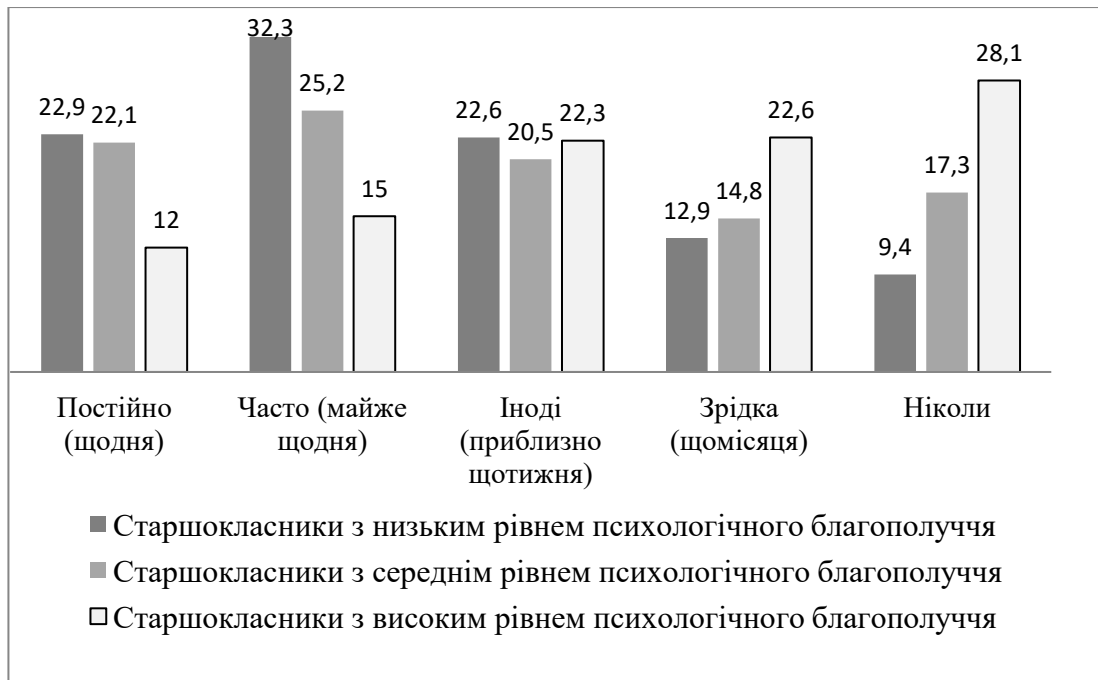
**Рис. Г.4. Користування інтернетом з метою підтримки дружніх стосунків, спілкування**



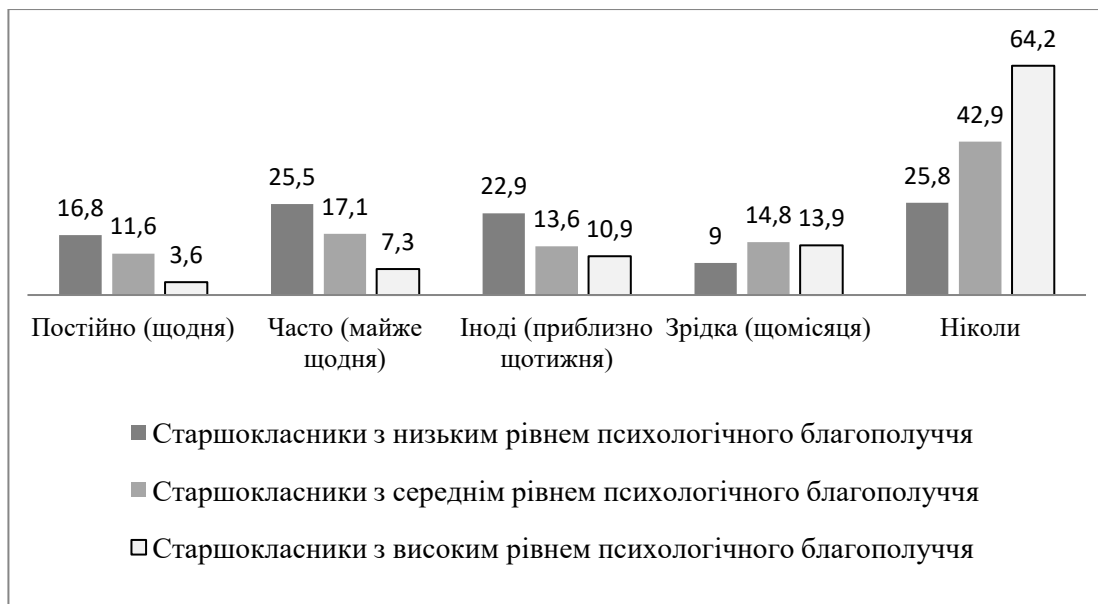
**Рис. Г.5. Користування Інтернетом з метою висловлення власної думки**



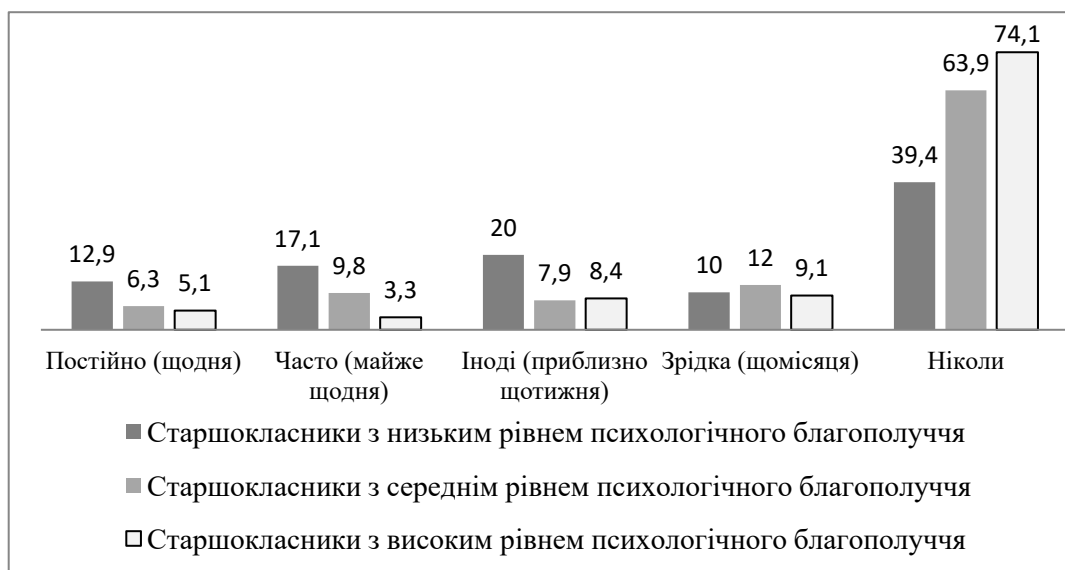
**Рис. Г.6. Користування Інтернетом, щоб забути, відволіктися від проблем**



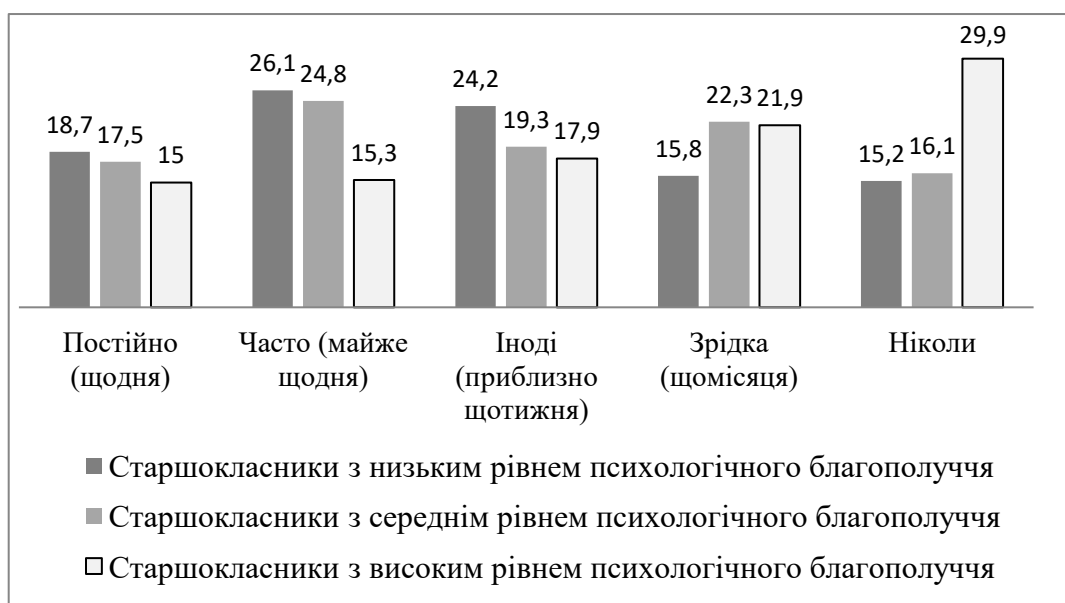
**Рис. Г.7. Користування Інтернетом за звичкою, без мети**



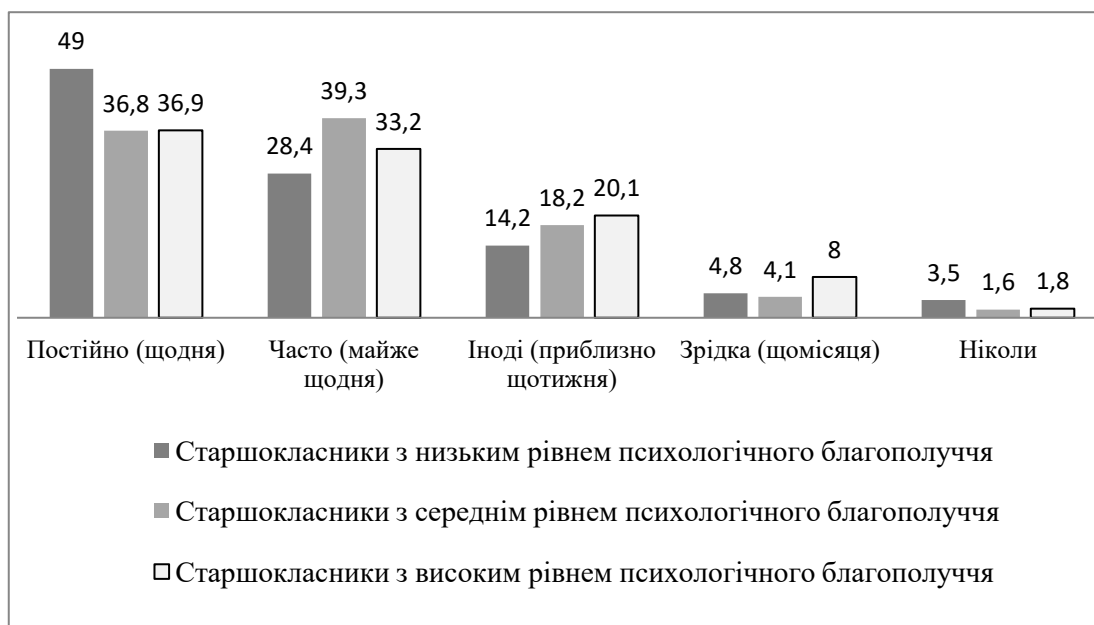
**Рис. Г.8. Користування Інтернетом як наслідування прикладу інших**



**Рис. Г.9. Користування Інтернетом з метою заробітку грошей**



**Рис. Г.10. Користування Інтернетом, щоб позбавитись власної агресії, розслабитись**



**Рис. І. 11. Користування Інтернетом з метою отримати задоволення, поліпшити настрій**