

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
«ІІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВАДИМА ГЕТЬМАНА**

**Факультету управління персоналу, соціології та психології
Кафедри педагогіки та психології**

Освітньо-професійна програма

галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки
спеціальність 053 Психологія
спеціалізація Економічна та соціальна психологія

Форма навчання: денна

КВАЛІФІКАЦІЙНА БАКАЛАВРСЬКА РОБОТА
на тему: **Зв'язок психологічного благополуччя з академічною
самоефективністю фінансово залежних та незалежних студентів**

Здобувачки Ткаченко Дар'ї Юліївни

(підпис)

Науковий керівник: Доктор психологічних наук, професор
Лич Оксана Миколаївна

(підпис)

**Робота допущена до захисту перед екзаменаційною комісією
з атестації здобувачів вищої освіти (ЕК)**

Завідувач кафедри: _____
(науковий ступінь, учене звання, ПІБ)

(підпис)

Київ - 2026

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. Теоретичний аналіз проблеми психологічного благополуччя та академічної самоефективності студентів	9
1.1. Психологічне благополуччя особистості: сутність, структура, підходи	9
1.2. Академічна самоефективність як психологічний феномен	19
1.3. Психологічні чинники академічної самоефективності	21
1.4. Фінансова залежність/незалежність студентів як чинник психологічного благополуччя та навчальної ефективності	31
РОЗДІЛ 2. Емпіричне дослідження зв'язку психологічного благополуччя з академічною самоефективністю фінансово залежних та незалежних студентів	40
2.1. Організація та методи дослідження	40
2.2. Аналіз рівнів психологічного благополуччя та академічної самоефективності студентів	45
2.3. Порівняльний аналіз кореляційних зв'язків фінансово залежних та фінансово незалежних студентів	52
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	59
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	63
ДОДАТКИ	68

ВСТУП

Актуальність теми: Юнацький вік є одним із ключових етапів особистісного розвитку, що характеризується активним формуванням життєвих цілей, професійних орієнтацій та особистісної ідентичності. Саме в цей період молода людина робить перші усвідомлені кроки до самостійного життя, бере на себе відповідальність за власні рішення та намагається реалізувати свій потенціал у навчальній, професійній і соціальній сферах. Для більшості юнаків і дівчат цей етап пов'язаний зі здобуттям вищої освіти, що, з одного боку, відкриває широкі можливості для самореалізації, а з іншого - супроводжується підвищеним психоемоційним навантаженням.

Студентський період традиційно розглядається як важливий етап становлення особистості, формування позитивної «Я-концепції», автономності та здатності до саморегуляції. Водночас сучасні соціально-економічні умови істотно ускладнюють процес адаптації студентської молоді. Окрім нестабільності економічної ситуації та необхідності освоєння цифрового освітнього простору, критичним дестабілізуючим чинником виступає контекст війни в Україні. Руйнування звичного способу життя, вимушена міграція та загальна соціальна нестабільність змінили структуру життєвих пріоритетів молоді. Для багатьох студентів навчання тепер відбувається на фоні хронічного стресу та потреби в екстреній адаптації до кризових умов, що суттєво підвищує ризик зниження їхнього психологічного благополуччя та виснаження внутрішніх ресурсів особистості.

Психологічне благополуччя розглядається сучасною психологією як інтегральний показник психологічного здоров'я особистості, що охоплює емоційну рівновагу, задоволеність життям, відчуття сенсу, автономність і здатність ефективно функціонувати в умовах повсякденних викликів. У студентському віці рівень психологічного благополуччя безпосередньо пов'язаний

із навчальною мотивацією та адаптацією до освітнього середовища. Важливо зауважити, що благополуччя в цей період виступає не лише як відсутність негативних станів, а як динамічний процес розкриття внутрішнього потенціалу. Воно стає фундаментом для формування життєстійкості особистості - здатності не просто протистояти стресам, а використовувати складні життєві ситуації як ресурс для подальшого зростання та професійного становлення.

Одним із ключових психологічних чинників, що забезпечує успішність навчальної діяльності, є академічна самоефективність - віра студента у власні можливості успішно виконувати навчальні завдання, досягати поставлених цілей та справлятися з навчальними труднощами. Поняття самоефективності було введено А. Бандурою, який підкреслював, що саме суб'єктивна впевненість у власній компетентності значною мірою визначає поведінкову активність, наполегливість і здатність до подолання перешкод. На відміну від загальної самооцінки, академічна самоефективність є більш конкретним і чутливим показником, безпосередньо пов'язаним з навчальною діяльністю.

Важливим, проте недостатньо дослідженим чинником, що впливає на психологічне благополуччя та академічну самоефективність студентів, є їх фінансова залежність або незалежність. Період навчання у закладі вищої освіти часто збігається з етапом поступового набуття економічної самостійності. Для одних студентів фінансова незалежність і поєднання навчання з роботою сприяють розвитку відповідальності, впевненості у власних силах та підвищенню самоефективності. Водночас для інших - така ситуація стає джерелом фінансової тривожності, що негативно позначається на академічній концентрації. Виникає феномен "подвійної зайнятості", де конкуренція між ролями "працівника" та "студента" створює рольовий конфлікт. При цьому важливо враховувати гендерний аспект даної проблеми: соціокультурні очікування щодо економічної самостійності юнаків та дівчат можуть по-різному моделювати їхню

самоефективність. Якщо для одних фінансова автономія є чинником самоствердження та незалежності, то для інших - вимушеним тягарем, що по-різному впливає на рівень емоційної стабільності залежно від статі та особистісних життєвих установок.

Водночас фінансова залежність від батьків може виконувати як підтримувальну функцію, створюючи відносно безпечні умови для навчання, так і обмежувати формування автономності та відповідальності.

Таким чином, проблема взаємозв'язку психологічного благополуччя та академічної самоефективності студентів у контексті їх фінансової залежності або незалежності є надзвичайно актуальною як у теоретичному, так і в практичному аспектах. Її дослідження дозволить глибше зрозуміти психологічні механізми успішності навчальної діяльності студентів, а також стане підґрунтям для розробки ефективних програм психологічного супроводу та підтримки студентської молоді в умовах сучасних соціально-економічних викликів.

Сучасні соціально-економічні умови зумовлюють зростання вимог до психологічної стійкості та автономності студентської молоді. Поширення практики поєднання навчання з трудовою діяльністю, трансформація традиційних моделей фінансової підтримки з боку сім'ї, а також необхідність раннього професійного самовизначення актуалізують проблему фінансової залежності та незалежності студентів. У цьому контексті суспільство зацікавлене у формуванні психологічно благополучних, відповідальних та академічно успішних фахівців, що зумовлює потребу в дослідженні психологічних чинників навчальної успішності студентів з різним рівнем фінансової самостійності.

Науковий інтерес: Незважаючи на наявність наукових досліджень, присвячених проблемам психологічного благополуччя та академічної самоефективності студентів, у вітчизняній психологічній науці недостатньо

висвітленим залишається питання їх взаємозв'язку з урахуванням фінансової залежності або незалежності студентів. Переважна більшість наукових робіт зосереджується на аналізі зазначених феноменів окремо, тоді як фінансовий статус студента може істотно модифікувати особливості його навчальної мотивації, самоефективності та суб'єктивного благополуччя. Це зумовлює доцільність комплексного психологічного аналізу зазначеної проблематики.

Об'єкт дослідження: психологічне благополуччя та академічна самоефективності особистості.

Предмет дослідження: зв'язок психологічного благополуччя з академічною самоефективністю фінансово залежних та фінансово незалежних студентів.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості зв'язку між показниками психологічного благополуччя та академічною самоефективністю у студентів з різним рівнем фінансової залежності.

Для досягнення поставленої мети були сформульовані такі **завдання:**

1. Проаналізувати наукові підходи до вивчення психологічного благополуччя особистості в сучасній психології.
2. Розкрити сутність та структурні компоненти академічної самоефективності студентів.
3. Охарактеризувати психологічні чинники, що впливають на академічну самоефективність.
4. Визначити особливості фінансової залежності та незалежності студентів як соціально-психологічного чинника.
5. Емпірично дослідити рівень психологічного благополуччя та академічної самоефективності студентів.

6. Здійснити порівняльний аналіз показників психологічного благополуччя та академічної самоефективності фінансово залежних і фінансово незалежних студентів.

7. Встановити характер і силу зв'язку між показниками психологічного благополуччя та академічної самоефективності студентів.

Методи дослідження:

- *Теоретичні:* аналіз, систематизація, узагальнення наукової літератури.
- *Емпіричні:* психодіагностичні методики (Шкала академічної самоефективності, Опитувальник суб'єктивного психологічного благополуччя, шкали діагностики життєвого оптимізму (PsyCap) та академічної прокрастинації, авторська соціально-демографічна анкета).
- *Математико-статистичні:* описова статистика, кореляційний аналіз за Пірсоном, t-критерій Стюдента для порівняння двох груп — залежних і незалежних студентів.

Практична значущість результатів дослідження полягає у можливості використання його результатів у роботі практичних психологів закладів вищої освіти, фахівців студентських психологічних служб та кураторів академічних груп. Отримані дані можуть бути використані для розробки та впровадження програм психологічного супроводу, спрямованих на підвищення рівня психологічного благополуччя та академічної самоефективності студентів з різним ступенем фінансової самостійності. Матеріали дослідження також можуть бути використані в освітньому процесі при викладанні дисциплін психологічного спрямування.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження оприлюднені у формі наукової публікації (тез доповіді) на тему: «Теоретичний аналіз проблеми психологічного благополуччя та академічної самоефективності фінансово залежних та незалежних студентів» на VI International Scientific and Practical Conference «Scientific Development in a Changing World» (м. Львів, Україна, 8–10 червня 2026 р.)[24].

Структура роботи. Робота складається зі вступу, 2 розділів, висновків, списку використаних джерел, що налічує 39 найменування, та 5 додатків. Основний зміст викладено на 56 сторінках.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ТА АКАДЕМІЧНОЇ САМОЕФЕКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ

1.1. Психологічне благополуччя особистості: сутність, структура, підходи

Сьогодні категорія психологічного благополуччя розглядається в науці як один із найбільш складних та багатогранних показників того, як функціонує людська психіка. Це поняття не можна зводити лише до відсутності стресів чи хвороб; воно значно ширше і відображає рівень внутрішньої збалансованості, глибинну задоволеність особистості своїм життям та потенціал до саморозвитку навіть у кризових умовах. Особливо гостро питання ґрунтовного аналізу цього явища стоїть у нинішньому українському контексті. Сьогоднішні реалії - соціальна нестабільність, постійний інформаційний тиск та виклики воєнного стану - висувають безпрецедентні вимоги до того, наскільки індивід здатен адаптуватися. У таких обставинах благополуччя стає не просто суб'єктивним відчуттям щастя, а критично важливим ресурсом життєстійкості, що дозволяє людині не лише виживати, а й зберігати власну цілісність і проактивну позицію.

У більшості сучасних вітчизняних дослідженнях психологічне благополуччя розглядається не як сталий емоційний стан, а як складний динамічний процес саморегуляції особистості. В основі цього процесу лежить ціннісно-смилова сфера: саме внутрішні ідеали та життєві орієнтири стають тим стрижнем, що забезпечує стійкість людини перед обличчям дестабілізуючих зовнішніх чинників. За такого підходу благополуччя розглядається як здатність особистості зберігати позитивну самооцінку та усвідомлювати глибинний сенс своєї діяльності навіть тоді, коли звичні умови існування руйнуються.

Особливої актуальності ці механізми набувають в умовах екстремальних викликів, зокрема під час військових дій. Наукові розвідки в цьому напрямі фокусуються на тому, як трансформується суб'єктивне відчуття безпеки та загальна задоволеність життям під тиском реальної загрози [19]. Виявлено, що ключовим чинником збереження ментального здоров'я нації є не просто пасивна адаптація, а активна вольова регуляція поведінки. Вона дозволяє людині опановувати кризові стани та інтегрувати травматичний досвід у нову життєву стратегію, враховуючи при цьому гендерну специфіку сприйняття стресу та індивідуальні ресурси психіки.

Спираючись на результати численних досліджень, можна стверджувати, що психологічне благополуччя - це не просто відсутність хвороб, стресових станів чи життєвих негараздів. Це складний і багатогранний феномен, який охоплює те, як ми відчуваємо цей світ, як ми його осмислюємо та як діємо в ньому. Сутність благополуччя полягає у здатності людини зберігати стійке позитивне ставлення до себе та свого життя загалом. Важливо, щоб людина не лише відчувала задоволення, а й бачила цінність у тому, чим вона займається щодня, адже саме це усвідомлення допомагає ефективно долати труднощі та не втрачати орієнтири у складні часи.

Окрему увагу варто приділити поглядам О. Яковенко [37], яка описує благополуччя через призму суб'єктивного досвіду «позитивно забарвлених почуттів». Згідно з її підходом, наш внутрішній стан формується на основі того, як ми оцінюємо реальність за певними внутрішніми шкалами: від спокою до збудження та від цілковитого задоволення до незадоволеності ситуацією.

Ці ідеї перегукуються з класичними концепціями зарубіжної психології. Зокрема, Е. Дінер виокремив "суб'єктивне благополуччя" як інтегральну складову психологічного стану, що базується на задоволеності життям та комплексі різних емоцій [4]. Поглиблюючи цей підхід, Р. Лукас визначив три ключових компоненти

суб'єктивного виду благополуччя: загальне задоволення життям, наявність позитивних емоцій та відсутність негативних. Важливою є теза дослідника про те, що ці компоненти не завжди жорстко взаємопов'язані й можуть виявлятися незалежно один від одного [6].

Окрім емоційного тла, невід'ємною складовою благополуччя є глибоке відчуття задоволеності власним буттям, яке будується на індивідуальній оцінці того, наскільки наші реальні досягнення відповідають нашим внутрішнім прагненням. Це не просто пасивний стан радості, а активна життєва позиція, що передбачає постійний розвиток, готовність до змін та повну відповідальність за власні вибори. Л. Сердюк [31] розглядає цей феномен як цілісне особистісне утворення, яке виконує роль потужного внутрішнього двигуна. Тобто благополуччя не лише дає людині відчуття щастя, а й постійно мотивує її рухатися вперед, реалізовувати свій потенціал та вдосконалюватися. Такий стан базується на вмінні знаходити сенси, ставити перед собою майбутні цілі та відчувати себе активним суб'єктом, який здатний керувати власним життям навіть в умовах невизначеності.

Усі ці відчуття та оцінки стають можливими завдяки тому, що психологічне благополуччя має свою внутрішню структуру. Вона складається з кількох важливих частин, кожна з яких допомагає людині підтримувати душевну рівновагу та цілісність. Основні структурні компоненти психологічного благополуччя особистості та їх змістову характеристику подано в *таблиці 1.1*

Самоприйняття	Позитивне ставлення до себе, прийняття власних сильних і слабких сторін, задоволеність минулим досвідом
Позитивні стосунки з іншими	Здатність до довірливих, теплих і взаємопідтримувальних міжособистісних стосунків
Автономія	Незалежність у судженнях і поведінці, здатність протистояти соціальному тиску та діяти відповідно до власних переконань
Управління середовищем	Відчуття контролю над життєвими обставинами, здатність ефективно організовувати власну діяльність
Наявність життєвих цілей	Усвідомлення сенсу життя, наявність цілей і перспектив, що надають життю спрямованості
Особистісне зростання	Відкритість до нового досвіду, прагнення до самореалізації та розвитку власного потенціалу

Таблиця 1.1 Структура психологічного благополуччя особистості за К. Ріфф

Емоційний компонент відображає переважання позитивних емоційних переживань над негативними, здатність до емоційної регуляції та стійкість до

стресових впливів. Він проявляється у відчутті внутрішнього спокою, емоційної стабільності та оптимістичного сприйняття майбутнього.

Когнітивний компонент пов'язаний з усвідомленою оцінкою власного життя, рівнем життєвої задоволеності, сформованістю життєвих цілей та переконань щодо власної ефективності. Саме на цьому рівні формується суб'єктивне уявлення про благополуччя як результат осмислення життєвого досвіду.

Особистісно-мотиваційний компонент включає прагнення до самореалізації, автономії, особистісного зростання та досягнення значущих цілей. Він відображає внутрішні ресурси особистості, що забезпечують активність, ініціативність та здатність до саморозвитку.

Соціальний компонент психологічного благополуччя характеризує якість міжособистісних стосунків, відчуття соціальної підтримки, прийняття та залученості до соціального середовища. Гармонійні соціальні зв'язки виступають важливим ресурсом збереження психологічної стабільності та підвищення рівня благополуччя.

Ця багатокомпонентність структури зумовлює необхідність використання комплексних інструментів для її оцінки. Зокрема, "Модифікована шкала суб'єктивного благополуччя БіБіСі" (BBC-SWB) дозволяє детально проаналізувати стан особистості через три ключові виміри: фізичне здоров'я, психологічне самопочуття та якість соціальних стосунків[19]. Такий підхід дає змогу побачити не лише загальний рівень задоволеності життям, а й виявити конкретні сфери, які потребують підтримки або виступають ресурсом для студента.

Окрім внутрішньої структури, психологічне благополуччя проявляється через низку специфічних функцій, які забезпечують активність людини та її

адаптацію до навколишнього світу. Зокрема, науковці виділяють перетворювальну функцію, завдяки якій особистість змінює навколишню дійсність згідно зі своїми потребами, та цілепокладальну, що допомагає формувати життєву стратегію. Важливу роль відіграє також рефлексивна функція, яка дозволяє людині тверезо оцінювати власні вчинки, та функція гармонізації, що спрямована на врівноваження внутрішніх прагнень із зовнішніми вимогами суспільства. Такий функціональний підхід дозволяє розглядати благополуччя не як стабільну рису, а як живий механізм управління власним життям.

Крім основних компонентів, вітчизняні вчені виділяють і інші важливі елементи цього стану. Зокрема, А. Коваленко у своїх дослідженнях звертає увагу на те, що благополуччя також залежить від того, наскільки людина вміє бути терпимою, чи прагне вона до саморозвитку та відчуття суб'єктності (або суверенності) власного психологічного простору [20]. Важливою характеристикою цієї структури є її змістовна цілісність. Так, на думку О. Чиханцової та Л. Сердюк, гармонійне поєднання когнітивної та емоційної компонент формує основу для стійкого психологічного стану та успішної самореалізації. Ці елементи дають поштовх до усвідомлення життєвих цілей, мотивують потребу в їх досягненні та активізують загальну життєдіяльність особистості [35],[31].

Таке різноманіття поглядів на будову благополуччя призвело до появи різних наукових підходів, кожен із яких пояснює цей стан, роблячи акцент на емоціях, сенсі життя чи внутрішніх ресурсах людини. Класичною структурою психологічного благополуччя вважають ту, яку розробила К. Ріфф. Дослідниця включила у свою концепцію поняття «гедонія» (емоційне благополуччя) та «евдемонія» (позитивне функціонування), запозичені з праць Аристотеля [12]. Зокрема, гедоністичний підхід розглядає психологічне благополуччя крізь призму задоволення та переживання позитивних емоцій, де основна увага приділяється

суб'єктивному відчуттю щастя та мінімізації негативних переживань. На противагу йому, евдемоністичний підхід акцентує увагу на змістовному наповненні життя, реалізації особистісного потенціалу та досягненні зрілості, пов'язуючи благополуччя з наявністю життєвого сенсу та цінностей. Своєю чергою, ресурсний підхід визначає цей феномен як систему внутрішніх і зовнішніх ресурсів, що забезпечують здатність особистості зберігати психічну рівновагу та адаптивність у складних умовах. Найбільш цілісним є системний підхід, який підкреслює взаємодію особистісних, соціальних та ситуативних чинників, представляючи благополуччя як динамічний процес, що змінюється залежно від етапів розвитку людини.

Таким чином, у сучасній психологічній науці сформувалося кілька ключових підходів до розуміння психологічного благополуччя, кожен з яких акцентує увагу на різних його аспектах - від суб'єктивного переживання щастя до системної взаємодії внутрішніх і зовнішніх чинників. Узагальнені характеристики основних підходів подано в *таблиці 1.2*

Підхід	Представники	Ключові положення	Основний акцент
Гедоністичний	Бредберн, Дінер	Благополуччя як баланс задоволення і незадоволення	Суб'єктивне щасття
Евдемоністичний	Ріфф	Реалізація потенціалу, сенс життя	Особистісне зростання
Ресурсний	Хобфолл	Благополуччя як наявність	Психологічна

		ресурсів	стійкість
Системний	Сучасні автори	Взаємодія внутрішніх і зовнішніх чинників	Цілісність функціонування

Таблиця 1.2 Підходи до розуміння психологічного благополуччя особистості

Якщо розглядати ці підходи на практиці, то стає зрозуміло, що рівень особистого благополуччя дуже сильно впливає на успіх у навчанні та роботі. Студенти та фахівці з високим рівнем благополуччя демонструють кращі результати, що зумовлено відчуттям сенсу своєї праці, автономією та позитивними відносинами у колективі. Психологічне благополуччя суб'єкта діяльності залежить від його залученості у процес, відданості справі та професійного зростання. Воно безпосередньо впливає на продуктивність, успішне виконання обов'язків та загальну професійну траєкторію особистості [16].

Найактивніше складники психологічного благополуччя починають закладатися та розвиватися саме в юнацькому віці, що зумовлено специфікою цього життєвого етапу. Саме в цей період молода людина завершує складний процес самопізнання, починає активно будувати довгострокові життєві плани та формує цілісну ціннісну спрямованість, яка базується на глибокому синтезі накопичених знань і постійній рефлексії над власним досвідом. Внутрішня система цінностей стає тим самим стрижнем, який забезпечує психологічну стійкість та рівновагу: якщо життєві цілі молоді узгоджуються з їхніми внутрішніми переконаннями, рівень благополуччя зростає. Однак цей процес рідко буває лінійним. Як зазначає Н. Павлік, юність супроводжується складними процесами перебудови свідомості, коли пошук нових ідеалів та орієнтирів може

викликати тимчасову внутрішню напруженість, але саме через таке переосмислення відбувається становлення зрілої особистості [26].

Науковий інтерес до цього періоду зумовлений тим, що юнацтво є сенситивним етапом для становлення благополуччя. На думку О. Савченко та О. Калюк, у цей час відбуваються якісні зміни когнітивної сфери: формується формально-логічне мислення, здатність до абстрагування та глибоких міркувань. У часовій перспективі з'являється виражена спрямованість на майбутнє, завдяки чому стає можливим і цілепокладання, і подальша самореалізація індивіда. Таким чином, психологічне благополуччя юнаків базується на ключових вікових новоутвореннях - формуванні цілісного світогляду та стійкого "Образу-Я" [30].

Водночас процес формування психологічного благополуччя у молоді може ускладнюватися зовнішніми деструктивними впливами. Особливо значущу роль у цьому контексті відіграє інформаційний простір, зокрема медіа та соціальні мережі, які часто трансюють нереалістичні стандарти успіху, зовнішності та стилю життя. Орієнтація на такі недосяжні зразки спричиняє внутрішній дисонанс, зростання напруженості та може негативно позначатися на рівні психологічного благополуччя молодих людей.

Через те, що на молодь часто тиснуть зовнішні обставини або соціальні мережі, дуже важливо знайти те, що допоможе втримати внутрішню рівновагу. Так, Є. Савіцина, аналізуючи праці В. Коваленко, М. Павлюка, С. Ставицької та інших, визначає ключові чинники стабілізації психологічного благополуччя: підтримку психологічного здоров'я, розвиток інтересів, підвищення особистісної самостійності майбутніх фахівців та активізацію процесів самоактуалізації [28].

Одним із фундаментальних внутрішніх ресурсів, на які спирається молода людина в цей період, є емоційний інтелект. Мова йде не просто про розпізнавання настрою, а про глибоку здатність усвідомлювати природу своїх переживань та

вчасно їх регулювати. Саме такий тип саморегуляції дозволяє юнакам і дівчатам не "провалюватися" у стан відчаю чи паніки під тиском обставин, а натомість обирати конструктивні стратегії подолання труднощів. Коли з'являється впевненість у здатності контролювати власні стани, формується і відчуття автономії - певна незалежність від зовнішнього тиску чи оцінок оточення. В освітньому середовищі це стає основою для впевненості у собі, адже самостійність у виборі рішень безпосередньо корелює з психологічною стійкістю.

Узагальнюючи існуючі погляди на те, звідки людина бере сили для підтримки рівноваги, доцільно розділити всі наявні ресурси на дві великі групи: внутрішні та зовнішні. До внутрішніх ресурсів ми відносимо особистісні якості, такі як природний оптимізм, високий рівень адаптивності та, що надзвичайно важливо сьогодні, здатність спокійно сприймати невизначеність майбутнього. Зовнішні ж ресурси включають надійну підтримку з боку близьких, а також професійний психологічний супровід, який допомагає людині вчасно зорієнтуватися у складних обставинах. Особливої актуальності у цьому контексті набувають підходи Т. Титаренко, яка наголошує на важливості роботи з травматичним досвідом. Вона вказує, що благополуччя залежить від здатності особистості не ігнорувати болючі події минулого, а інтегрувати їх у свою історію, зберігаючи при цьому баланс між власною незалежністю та потребою бути частиною соціуму [34].

Поряд із цим, значущою є модель предикторів психологічного благополуччя Р. Раяна. У межах своїх розвідок автор довів диференціацію та функціональну самодостатність феноменів суб'єктивного та психологічного благополуччя. Попри їхню взаємопов'язаність, Раян наголошує на тому, що вони виконують різні функції в структурі особистості [11]. Така багатовимірність підходів до розуміння благополуччя свідчить про відсутність єдиного універсального тлумачення його змістовних складових у сучасній психології. Це, своєю чергою, актуалізує потребу

подальшого вивчення психологічного благополуччя як динамічного процесу, що трансформується протягом життя під впливом індивідуального досвіду та соціального середовища.

Психологічне благополуччя не є стабільним станом, а формується і трансформується протягом життя під впливом індивідуального досвіду, соціального середовища та особистісних змін. Воно може тимчасово знижуватися в періоди криз або значущих життєвих змін, проте за наявності внутрішніх ресурсів та підтримуючого середовища здатне відновлюватися та навіть зростати.

Отже, психологічне благополуччя - це не лише позитивне світовідчуття, а життєво необхідний фундамент особистості. Воно інтегрує в собі внутрішній спокій, задоволеність власним рухом у житті та здатність до щирих соціальних контактів. Виходячи з аналізу наукових підходів, цей стан не є статичним: він динамічно змінюється, але за умови сформованих внутрішніх ресурсів людина здатна відновлювати свою цілісність. Особливо це стосується юнацького віку, коли відбувається активний пошук сенсів та кристалізація цінностей. Попри всі зовнішні виклики та деструктивні впливи інформаційного простору, молодь може зберігати високий рівень благополуччя, якщо розвиває емоційний інтелект і суб'єктну позицію. Таким чином, комплексне розуміння цього феномену дозволяє не просто констатувати рівень задоволеності життям, а й знаходити дієві точки опори для професійної та особистісної реалізації студента у сучасному світі.

1.2. Академічна самоефективність як психологічний феномен

Проблема успішності навчальної діяльності студентів в умовах постійної соціальної трансформації змушує науковців шукати нові внутрішні ресурси особистості. Серед них особливе місце посідає академічна самоефективність - складний психологічний механізм, що визначає не лише оцінки в заліковій

книжці, а й рівень адаптації до освітнього стресу та здатність до автономного навчання

Академічна самоефективність набуває особливого значення в умовах зростання навчального навантаження, поширення дистанційного та змішаного навчання, а також високого рівня невизначеності та стресу, що характерні для сучасного освітнього простору. Вона виступає внутрішнім регулятором поведінки студента, визначаючи його ставлення до навчальних труднощів, рівень залученості та наполегливість у досягненні академічних цілей.

Теоретичне осмислення феномену академічної самоефективності ґрунтується на загальній концепції самоефективності, введене в психологію в межах соціально-когнітивної теорії та визначається як віра особистості у власну здатність успішно організовувати й виконувати дії, необхідні для досягнення певних результатів. Поняття "самоефективність" (self-efficacy) було введено до наукового обігу канадсько-американським психологом українського походження А. Бандурою. Відтоді як у 1977 році він опублікував фундаментальну працю "Самоефективність: до об'єднуючої теорії зміни поведінки" [2], цей феномен став одним із найбільш досліджуваних у сучасній психології. На відміну від об'єктивних здібностей або рівня знань, самоефективність відображає суб'єктивну оцінку власних можливостей і впливає на вибір поведінкових стратегій.

У межах соціальної когнітивної теорії А. Бандура акцентує увагу на тому, що самоефективність - це віра людини у свою здатність виконати завдання, а не самі по собі навички, якими вона володіє [1]. При цьому дослідник чітко розмежовував переконання щодо власних здібностей та самооцінку як почуття гідності. Цікаво, що в наукових колах і досі тривають дискусії щодо автономності цих понять. Наприклад, К. Стенлі, порівнюючи ці феномени, висловив думку про їхню певну тотожність [13], хоча більшість класичних дослідників все ж дотримуються позиції їх диференціації».

Д. Майєрс визначав самоефективність як «відчуття власної компетентності й ефективності, що відрізняється від самоповаги та почуття власної гідності». На його думку, саме самоефективність зумовлює активну позицію особистості, спонукаючи людину не пасивно приймати несприятливі обставини, а докладати зусиль, долати сумніви та поступово досягати успіху [36].

Варто зауважити, що подібна активність студента не є випадковою - вона спирається на внутрішню ієрархію установок, відому в науці як «система Я». Цей комплексний механізм дозволяє особистості не просто пасивно сприймати навчальні ситуації, а пропускати їх крізь призму власних когнітивних навичок та досвіду. У цьому контексті самоефективність стає тим внутрішнім фільтром, який перетворює зовнішні вимоги на конкретний план дій, адаптуючи поведінку студента до мінливих умов освітнього середовища.

Важливо розуміти, що: «самоефективність - це не просто впевненість, а глибока віра людини у свою здатність досягати цілей та самостійно керувати власним життям» [15, с.330]. Саме ця внутрішня установка часто стає рушієм особистісного та суспільного прогресу.

Якщо поглянути на те, як змінювалося ставлення до цього питання в минулому, то неможливо оминати дискусію між класичним біхевіоризмом (зокрема підходом Б. Скіннера) та соціально-когнітивною парадигмою. На противагу погляду на людину як на пасивний продукт середовища, А. Бандура обґрунтував ідею проактивності. Це докорінно змінює розуміння студентського досвіду: успіх тепер розглядається не як механічна реакція на стимули викладача, а як результат внутрішніх переконань самого студента щодо своєї спроможності створювати умови, у яких він живе й навчається [15].

У контексті вищої освіти цей підхід має вирішальне значення. Він означає, що студент - це не пасивний слухач, який просто сприймає інформацію від викладача. Завдяки високій академічній самоефективності студент стає активним суб'єктом, який щиро вірить у можливість подолання будь-яких труднощів, навіть якщо вони здаються іншим штучними бар'єрами. Така особистість здатна самостійно акумулювати ресурси в освітньому середовищі та свідомо спрямовувати зусилля на досягнення фахових цілей.

Ця активність студента знаходить своє підтвердження у працях О. Кревської. Дослідниця відзначає, що особистість, яка усвідомлює власну самоефективність, здатна докладати значно більше зусиль для того, щоб подолати перешкоди і розв'язати проблеми, ніж та, яка постійно сумнівається у власному потенціалі. Брак довіри до своїх здібностей виражається у низькій самоефективності. Висока ж самоефективність дозволяє сприймати перешкоди не як «кінець шляху», а як своєрідний виклик, що дає можливість перевірити здібності та мобілізувати внутрішні ресурси [21].

З огляду на це, важливо уточнити, що академічна самоефективність є специфічним проявом загальної самоефективності у сфері навчальної діяльності. Вона характеризує переконаність студента у здатності успішно виконувати навчальні завдання, опановувати складний навчальний матеріал, складати іспити, дотримуватися дедлайнів та досягати поставлених академічних цілей. Така специфікація ґрунтується на підходах М. Шерера та Дж. Маддукса, які свого часу запропонували диференціювати цей феномен за сферами життєдіяльності. Зокрема, вони виділили «діяльнісну самоефективність», що стосується безпосереднього виконання завдань, та «соціальну», яка визначає успішність міжособистісної взаємодії [7]. Розвиваючи цю ідею в контексті професійного становлення, К. Черніс ввів поняття «професійної самоефективності». Автор трактує її як стійке переконання індивіда у власній спроможності якісно

реалізовувати функціональні ролі, притаманні обраному фаху [3]. Для студента це означає, що академічна самоефективність є не просто навчальною характеристикою, а фундаментом його майбутньої професійної ідентичності.

Важливо підкреслити, що академічна самоефективність не є стабільною рисою особистості, а формується та змінюється в процесі навчальної діяльності під впливом освітнього досвіду, соціального середовища та особистісних ресурсів.

У науковій літературі академічну самоефективність часто ототожнюють із такими поняттями, як самооцінка, академічна впевненість або мотивація до навчання. Проте між ними існують принципові відмінності.

Самооцінка відображає загальне ставлення особистості до себе, тоді як академічна самоефективність має ситуаційно-специфічний характер і стосується конкретної діяльності. Академічна мотивація визначає спрямованість на навчання, проте саме самоефективність зумовлює наполегливість і готовність долати труднощі в процесі реалізації навчальних намірів.

Таким чином, академічна самоефективність виступає механізмом реалізації навчальної мотивації, забезпечуючи перехід від наміру до дії.

Академічну самоефективність доцільно розглядати як цілісне утворення, де когнітивні уявлення студента про власні інтелектуальні можливості тісно переплітаються з емоційними переживаннями. Емоційний компонент при цьому проявляється у зниженні тривожності та страху помилок. Водночас, ці процеси неможливі без мотиваційної готовності докладати зусиль навіть у ситуаціях невдач, що підкріплюється регулятивно-поведінковими механізмами - самоконтролем та ефективним плануванням навчальної діяльності. Така взаємодія компонентів забезпечує реальну ефективність студента як суб'єкта навчання.

Цілісна взаємодія зазначених компонентів визначає загальний профіль особистості. Так, студент із сильною (високою) самоефективністю демонструє

специфічний стиль діяльності. Доведено, що самоефективність відіграє фундаментальну роль у тому, як саме особистість підходить до реалізації цілей та подолання життєвих викликів. Зокрема, у студентів із високим рівнем академічної самоефективності спостерігається особливий підхід до навчання: вони схильні сприймати складні академічні проблеми не як загрозу, а як чергове завдання, що потребує виконання. Такі студенти демонструють значно глибший пізнавальний інтерес до освітнього процесу, в якому беруть участь, що сприяє формуванню стійкої прихильності до обраного напрямку навчання та власних професійних інтересів. Крім того, висока самоефективність виступає чинником емоційної резильєнтності: особистість здатна набагато швидше відновлювати внутрішню рівновагу («одужувати») у ситуаціях розчарувань, помилок чи академічних невдач [8].

Формування академічної самоефективності відбувається під впливом різноманітних факторів, серед яких провідну роль відіграє досвід власних досягнень. Успішне виконання навчальних завдань підвищує впевненість студента у власних можливостях, тоді як повторювані невдачі можуть знижувати її.

Важливим джерелом формування самоефективності є соціальне моделювання, коли студент спостерігає за успіхами інших, особливо однолітків, із якими він себе ідентифікує. Значущу роль відіграє також соціальна підтримка та зворотний зв'язок з боку викладачів і навчального оточення.

Не менш важливими є емоційні та фізіологічні стани, які впливають на суб'єктивну оцінку власних можливостей. Високий рівень стресу, хронічна втома або тривожність можуть знижувати академічну самоефективність навіть за наявності достатніх здібностей.

Академічна самоефективність безпосередньо пов'язана з ключовими показниками навчальної діяльності студентів. Високий рівень самоефективності

сприяє активному включенню в навчальний процес, використанню ефективних навчальних стратегій, кращій адаптації до вимог освітнього середовища та вищим академічним результатам.

Студенти з високою академічною самоефективністю схильні розглядати труднощі як виклики, а не як загрози, що знижує ризик академічного вигорання та відмови від навчання. Натомість низький рівень самоефективності може зумовлювати уникання складних завдань, прокрастинацію та зниження навчальної успішності.

Студентський вік є важливим етапом формування академічної самоефективності, оскільки супроводжується переходом до більш автономної форми навчання, підвищенням відповідальності за результати та необхідністю самостійного планування освітньої діяльності.

У цей період академічна самоефективність тісно пов'язується з процесами професійного самовизначення, формуванням образу майбутнього фахівця та розвитком особистісної автономії. Саме тому рівень академічної самоефективності може виступати важливим предиктором не лише навчальної, а й майбутньої професійної успішності.

Окрім впливу на навчальні результати, академічна самоефективність має важливе значення для психологічного благополуччя студентів. Висока впевненість у власних академічних можливостях сприяє переживанню задоволеності навчальною діяльністю, зниженню рівня стресу та формуванню позитивного ставлення до себе як до суб'єкта навчання.

Цей зв'язок пояснюється тим, що емоційні стани, поведінка та рівень мотивації більшою мірою залежать від суб'єктивних переконань людини, ніж від об'єктивних фактів. Якщо психоемоційний стан залежить від внутрішніх вірувань, то успіх у будь-якій ситуації (зокрема в навчанні) є насамперед ментальним

досягненням [15]. Таким чином, дефіцит довіри до власного інтелектуального потенціалу стає серйозним бар'єром не лише для навчання, а й для майбутньої професійної кар'єри. Постійні внутрішні сумніви нівелюють лідерські амбіції та блокують здатність до інноваційного мислення. Адже для того, щоб ініціювати зміни або вести за собою інших, студент має спершу здобути ментальну перемогу над власними страхами, що стає можливим лише за умови високої академічної самоефективності.

У контексті даного дослідження академічна самоефективність розглядається як психологічний ресурс, що опосередковує вплив зовнішніх умов (зокрема фінансової залежності або незалежності студентів) на рівень їх психологічного благополуччя та навчальної ефективності.

Підсумовуючи теоретичний аналіз академічної самоефективності, можна стверджувати, що вона є фундаментальним внутрішнім ресурсом студента, який визначає не лише об'єктивні досягнення в навчанні, а й суб'єктивну якість життя у закладі вищої освіти. Будучи частиною «системи Я», цей феномен інтегрує когнітивні оцінки власних здібностей та емоційну стійкість, перетворюючи потенційні можливості особистості на реальні академічні дії.

Таким чином, академічна самоефективність виступає не лише предиктором успішності, а й дієвим механізмом саморегуляції, що допомагає студенту зберігати психологічне благополуччя та професійну спрямованість в умовах освітніх викликів. Розуміння природи цього явища створює необхідні передумови для подальшого аналізу комплексу психологічних чинників, що детермінують рівень самоефективності в студентському віці.

1.3. Психологічні чинники академічної самоефективності

Академічна самоефективність студентів формується та проявляється під впливом комплексу психологічних чинників, які визначають здатність особистості

ефективно включатися в навчальну діяльність, долати труднощі та досягати поставлених академічних цілей. Вона не є ізольованою характеристикою, а виступає результатом взаємодії когнітивних, емоційних, мотиваційних, особистісних і соціально-психологічних змінних. Вивчення цих чинників є особливо актуальним у студентському віці, коли зростає рівень самостійності та відповідальності за результати. Аналіз цих чинників дозволяє глибше зрозуміти механізми формування академічної впевненості та визначити напрями психологічної підтримки студентів.

Основні психологічні чинники академічної самоефективності студентів, їх зміст та прояви в навчальній діяльності узагальнено в *таблиці 1.3*.

Група чинників	Зміст	Прояв у навчальній діяльності
Когнітивні	Уявлення про здібності, мисленнєві установки	Ставлення до труднощів
Мотиваційні	Внутрішня мотивація, цілі	Наполегливість
Емоційні	Тривожність, оптимізм	Реакція на невдачі
Особистісні	Саморегуляція	Організація навчання
Соціальні	Підтримка викладачів і групи	Включеність

Таблиця 1.3 Психологічні чинники академічної самоефективності студентів

Першочергову роль у цьому процесі відіграють когнітивні чинники. Окрім рівня уваги та пам'яті, надзвичайно важливо те, як студент сприймає власні здібності - як щось застигле чи як «м'яз», який можна натренувати. Студенти, які вірять у можливість розвитку, значно легше долають труднощі, адже для них

помилка - це лише сигнал змінити стратегію. Натомість переконання у незмінності інтелекту (у мене просто немає до цього хисту) часто стає внутрішнім бар'єром, який заздалегідь підриває віру в успіх.

Проте навіть найвищі когнітивні здібності залишаються лише потенціалом, якщо вони не підкріплені мотиваційною сферою. Саме мотивація визначає, наскільки глибоко студент готовий зануритися в тему та чи вистачить йому внутрішнього ресурсу не кинути справу на півдорозі. Внутрішня навчальна мотивація, щирий інтерес до матеріалу та прагнення до самореалізації стають тим двигуном, який перетворює теоретичну впевненість у реальні академічні дії.

Значущим мотиваційним чинником є цільова спрямованість навчальної діяльності. Студенти, які орієнтуються на досягнення та розвиток компетентностей, зазвичай демонструють вищу наполегливість і кращу здатність долати академічні труднощі. Навпаки, домінування мотивації уникнення невдач може супроводжуватися зниженням академічної самоефективності, підвищеною тривожністю та прокрастинацією. З огляду на це, оцінка схильності до пасивних стратегій через "Шкалу уникання" дозволяє нам не просто констатувати низьку ефективність, а виявити захисні механізми психіки, що блокують навчальну активність ще на етапі планування.

Проте навіть висока мотивація потребує підтримки з боку емоційної сфери, яка істотно впливає на формування та прояви академічної самоефективності. Рівень навчальної тривожності, стресостійкість, здатність до емоційної саморегуляції визначають суб'єктивну оцінку студентом власних можливостей у навчальній діяльності.

Психологічна специфіка самоефективності полягає в тому, що внутрішнє відчуття студента «я можу» часто виявляється важливішим за його реальні оцінки. Як зазначає А. Бандура: «наші переконання мають більшу прогностичну силу, ніж

минулі успіхи» [15, с.330]. Ця віра у власний потенціал працює як внутрішній фільтр: вона перетворює академічну проблему з тривожної загрози на цікавий інтелектуальний виклик. Коли студент довіряє своїм здібностям, він не просто вчить матеріал - він мобілізує волю та увагу, що дозволяє йому швидше й легше опановувати складні теми.

Для того, щоб виміряти цей стан, ми звертаємося до рівня оптимізму. Використання «Шкали оптимістичного стану» допомагає зрозуміти, чи готовий студент бачити у навчальних труднощах сприятливі перспективи, а не глухий кут. Проте цей процес має і зворотний бік: під тиском хронічного стресу чи страху помилитися навіть найталановитіші студенти можуть втратити віру в себе. Це блокує їхній інтелектуальний потенціал, знецінюючи реальні знання та здібності.

Цей взаємозв'язок детально описав П. Муріс. Його дослідження доводять, що тривала зневіра у власній ефективності - це не просто «поганий настрій», а серйозне підґрунтя для розвитку тривожності та невротизму [9]. Таким чином, академічна впевненість перестає бути лише питанням успішності; вона стає фундаментом психологічного здоров'я студента та його здатності адаптуватися до вимог сучасного освітнього простору.

Окрім емоційних реакцій, величезне значення мають внутрішні опори студента - його особистісні риси. Висока самооцінка та прийняття себе сприяють формуванню стабільної віри у власні академічні можливості, тоді як занижена самооцінка може обмежувати навчальну активність.

Особливу роль відіграє саморегуляція як здатність планувати, контролювати та коригувати власну навчальну діяльність. Студенти з розвиненими навичками саморегуляції більш ефективно організовують навчальний процес, що позитивно позначається на рівні академічної самоефективності. Важливо розуміти, що з часом у студента виникає щось на кшталт психологічного

«імунітету». Коли досвід успішного подолання труднощів накопичується, впевненість у власних силах перестає бути хиткою - вона перетворюється на внутрішній стержень. Тепер навіть випадкова помилка чи несправедлива критика не можуть миттєво зневірити його у собі. Така стабільність створює ефект позитивної інерції: раз сформована віра у власну спроможність працює як внутрішній ресурс, який «підхоплює» студента у складні часи, допомагаючи зберігати продуктивність навіть тоді, коли навантаження здається надмірним.

Поза межами внутрішніх налаштувань особистості, на впевненість студента суттєво впливає його оточення та якість стосунків із іншими людьми. Підтримка з боку викладачів, одногрупників та родини виступає важливим соціально-психологічним чинником підвищення академічної впевненості. Позитивний зворотний зв'язок, справедливе оцінювання, атмосфера довіри та психологічної безпеки в освітньому середовищі сприяють формуванню відчуття компетентності та успішності. У цьому контексті слушним є зауваження Б. Редмонда, який визначає самоефективність через призму зовнішнього впливу. Він акцентує увагу на тому, що постійне заохочення або, навпаки, системне знеохочення з боку значущих осіб безпосередньо формує здатність людини діяти та її підсумкову продуктивність [10]. Натомість критичне або знецінююче ставлення може призводити до зниження академічної самоефективності та уникання навчальних викликів.

Крім того, не варто ототожнювати самоефективність виключно із індивідуалізмом. Хоча індивідуальна впевненість є надзвичайно цінною, академічна самоефективність відіграє вирішальну роль у груповій динаміці (наприклад, під час виконання командних проєктів). Якщо хоча б один член групи не вірить у можливість досягнення цілі, це може демотивувати та розчарувати всю спільноту [15]. Таким чином, індивідуальна віра студента у власну спроможність стає запорукою ефективною взаємодії та успіху всієї академічної групи.

Окреме місце серед психологічних чинників академічної самоефективності посідає психологічне благополуччя особистості. Високий рівень психологічного благополуччя забезпечує емоційну стабільність, позитивне ставлення до себе та навчальної діяльності, що створює сприятливі умови для формування академічної впевненості. Психологічне благополуччя виступає своєрідним ресурсом, який підсилює дію інших чинників академічної самоефективності, зокрема мотивації, саморегуляції та емоційної стійкості. У студентів із низьким рівнем благополуччя спостерігається зниження впевненості у власних академічних можливостях, що негативно позначається на навчальній ефективності.

Отже, академічна самоефективність студентів є результатом складної взаємодії внутрішніх якостей та зовнішніх умов. У контексті даного дослідження особлива увага приділяється ролі психологічного благополуччя як чинника, що опосередковує вплив зовнішніх обставин - зокрема фінансової залежності або незалежності - на здатність студента вірити у власний успіх та ефективно реалізувати свій потенціал.

1.4. Фінансова залежність / незалежність студентів як чинник психологічного благополуччя та навчальної ефективності

У сучасних соціально-економічних умовах проблема фінансової залежності та незалежності студентів набуває особливої актуальності, оскільки безпосередньо впливає не лише на якість життя молоді, а й на їх психологічний стан, академічну мотивацію, навчальну ефективність та професійне самовизначення. Період студентства є етапом активного становлення особистісної автономії, відповідальності та самостійності, зокрема й у фінансовій сфері, що робить фінансовий статус значущим психологічним чинником розвитку.

Важливою складовою цього розвитку є формування власної економічної ідентичності як психологічного механізму економічної соціалізації.

Самовизначення у цей період стає центральним психологічним новоутворенням юнацького віку, що дозволяє особистості набути ідентичності як усвідомлення унікальності та самототожності «Я» [33]. У цей час інтенсивно засвоюються економічні цінності та норми світу дорослих, а самосвідомість переходить на новий рівень, де гостро постає потреба у самореалізації.

Фінансова залежність студентів зазвичай розуміється як стан, за якого основні матеріальні потреби (оплата навчання, проживання, харчування, побутові витрати) задовольняються за рахунок батьків, родичів або інших зовнішніх джерел підтримки. Натомість фінансова незалежність передбачає повне або часткове самостійне забезпечення власних потреб шляхом працевлаштування, отримання стипендії, грантів або інших легальних джерел доходу.

Важливо підкреслити, що фінансова незалежність не є бінарним явищем, а існує у вигляді континууму - від повної залежності до повної автономії. Більшість студентів перебувають у проміжному стані, поєднуючи фінансову підтримку з боку сім'ї з власними доходами, що має різні психологічні наслідки.

З огляду на це, економічна соціалізація не може бути автономним чи стихійним процесом. Вона потребує належного психологічного забезпечення в освітньому середовищі, яке має бути насичене ідеями становлення економічної ідентичності в ході цілісного психолого-педагогічного процесу [32]. У цьому контексті Huston S. J. [5] також наголошує на важливості фінансової грамотності, яка безпосередньо впливає на економічну поведінку та рівень самостійності студента, підкреслюючи роль освітніх ініціатив у зміцненні цієї самостійності. Більше того, як зазначають М. Павлюк, А. Грись та О.Шопша [27], самостійною вважається та особа, яка здатна діяти незалежно від сторонньої допомоги або керівництва. Така людина демонструє критичний підхід до зовнішніх впливів, аналізуючи та оцінюючи їх на основі власних переконань, що є критично

важливим для студента в процесі його фінансового та особистісного самоствердження.

Фінансова ситуація студентів тісно пов'язана з рівнем їх психологічного благополуччя, яке включає суб'єктивне відчуття задоволеності життям, емоційну стабільність, відчуття контролю над власним життям, позитивне самосприйняття та наявність життєвих перспектив. Обмежені фінансові ресурси можуть виступати хронічним стресором, спричиняючи підвищений рівень тривожності, напруження, фрустрації та зниження загального емоційного тону.

Фінансова залежність, особливо якщо вона переживається студентом як вимушена або така, що обмежує автономію, може супроводжуватися почуттями провини, сорому, зниженням самооцінки та відчуттям власної некомпетентності (зокрема через необхідність звітувати батькам про власні витрати, що створює відчуття дитячої позиції, в 20-річній людини). Більше того, фінансова залежність часто стає легітимним приводом для втручання батьків в особистий простір студента. Це створює ситуацію "подвійного стандарту": від молодого людини вимагають дорослої відповідальності в навчанні, але водночас обмежують її право на автономні рішення щодо дозвілля чи способу життя, що суттєво гальмує процес психологічної сепарації від батьківської родини. Водночас надмірна фінансова підтримка без формування відповідальності також здатна знижувати рівень суб'єктивного благополуччя, перешкоджаючи розвитку самостійності та внутрішнього локусу контролю.

Фінансова незалежність, у свою чергу, часто асоціюється з підвищенням почуття особистої значущості, самоповаги та впевненості у власних можливостях. Вона сприяє формуванню відчуття контролю над життєвими обставинами, що є одним із ключових компонентів психологічного благополуччя. Проте поєднання навчання з інтенсивною трудовою діяльністю може призводити до емоційного виснаження, перевтоми та зниження ресурсів психологічної стійкості.

Фінансовий статус студентів має безпосередній вплив на їх навчальну діяльність та академічну ефективність. Обмежені матеріальні можливості можуть знижувати доступ до освітніх ресурсів (навчальних матеріалів, технічного забезпечення, додаткових курсів), що негативно відбивається на навчальних результатах. Крім того, постійна фінансова напруга здатна знижувати концентрацію уваги, когнітивну продуктивність та мотивацію до навчання.

Фінансова незалежність, особливо у випадку добровільного працевлаштування, може сприяти розвитку навичок самоорганізації, тайм-менеджменту та відповідальності, що позитивно позначається на навчальній ефективності. Варто зауважити, що трудова діяльність у поєднанні з навчанням не лише забирає певний часовий ресурс, а й виступає потужним чинником особистісного зростання. Необхідність балансувати між робочими обов'язками та вимогами університету змушує студента швидше дорослішати та опановувати стратегії ефективного планування.

Це часто робить працюючого студента більш дисциплінованим та цілеспрямованим у навчанні порівняно з тими одногрупниками, які мають необмежену фінансову підтримку від батьків і не відчують потреби у жорсткому контролі власного часу. Однак слід враховувати, що тривале перебування в режимі жорсткої багатозадачності призводить до дефіциту когнітивних ресурсів та зниження когнітивної продуктивності. Навіть за умови високої самоорганізації, хронічний дефіцит відпочинку знижує пластичність нейронних зв'язків, через що працюючий студент може демонструвати поверхневе засвоєння знань замість глибокого розуміння предмета. На практиці працевлаштовані студенти часто стикаються з проблемою вимушених пропусків занять, детермінованою накладанням робочих графіків. Постійна необхідність наздоганяти матеріал самостійно створює додаткове емоційне навантаження. Окрім того, фізична втома може призводити до ситуативного зниження успішності, навіть за наявності

високої мотивації. Таким чином, фінансова незалежність через працю стає для студента своєрідним "викликом", де виграш в особистісній автономії іноді супроводжується ризиком втрати якості академічних знань.

Разом з тим, розвиток економічної самостійності нерозривно пов'язаний з інтелектуальними якостями студента, оскільки фінансові виклики виступають своєрідним когнітивним тренажером. На думку А. Барбінової, в основу критичного мислення покладено індивідуальні особливості, які прямо корелюють із здатністю до автономного функціонування [14]. Зокрема, самостійність мислення дозволяє студенту знаходити нові підходи до розв'язання не лише матеріальних, а й складних академічних завдань через звичку до пошуку нестандартних рішень. Глибина та широта мислення допомагають передбачати наслідки фінансових рішень, формуючи стратегічне бачення власного майбутнього. При цьому гнучкість та швидкість мислення стають ключовими інструментами адаптації в умовах обмежених ресурсів, що безпосередньо підвищує загальну життєву стійкість особистості та її здатність до ефективного оперування інформацією в умовах невизначеності.

Таким чином, оптимальним з точки зору навчальної ефективності є баланс між зовнішньою фінансовою підтримкою та особистою самостійністю. Такий баланс дозволяє студенту зберігати психологічні ресурси, необхідні для глибокого засвоєння знань, не виходячи за межі когнітивного виснаження. При цьому важливою умовою стає гнучкість освітнього середовища, яка дозволяє інтегрувати практичний досвід студента в навчальний процес, перетворюючи фінансову автономію на інструмент особистісного зростання, а не лише спосіб виживання.

Фінансова незалежність тісно пов'язана з формуванням академічної самоефективності - віри студента у власну здатність успішно виконувати навчальні завдання та досягати академічних цілей. Досвід самостійного фінансового забезпечення може посилювати відчуття компетентності,

відповідальності та контролю, що переноситься й на навчальну діяльність. Підкріплюючи цю думку, варто звернутися до праць А. Ларіонцевої, яка підкреслює, що самостійність є важливою вольовою рисою особистості. Вона виражається в ініціативному, критичному та відповідальному ставленні до власної діяльності, вмінні планувати її, ставити перед собою завдання та знаходити шляхи вирішення проблем без залучення зовнішньої допомоги [23]. Отже, фінансова автономія стає практичним полем для реалізації цієї вольової якості.

Водночас фінансова залежність за умов підтримуючого сімейного середовища не обов'язково знижує академічну самоефективність. Вирішальним чинником є суб'єктивне сприйняття власного фінансового становища: якщо залежність не переживається як загроза автономії, вона може виконувати ресурсну функцію, зменшуючи рівень стресу та дозволяючи студенту зосередитися на навчанні.

Фінансовий статус також впливає на процес соціально-психологічної адаптації студентів до умов навчання у закладі вищої освіти. Фінансова нестабільність може ускладнювати адаптацію, посилювати відчуття соціальної нерівності та знижувати рівень включеності у студентське середовище. Натомість фінансова автономія сприяє більш активній життєвій позиції, залученості до навчального та соціального життя університету.

Окремої уваги заслуговує специфіка сучасного стану освітнього середовища в Україні, зумовлена викликами воєнного часу та тривалим досвідом дистанційного навчання. У цих умовах фінансова незалежність студента набуває нового значення, трансформуючись із чинника особистісної автономії у стратегію психологічної безпеки та життєстійкості. Власні доходи дозволяють молодій людині відчувати частковий контроль над своїм життям у ситуації загальної невизначеності, що виступає важливою копінг-стратегією для подолання тривоги. З іншого боку, онлайн-формат навчання, хоч і полегшує поєднання роботи з

освітою через відсутність територіальної прив'язаності, створює ризик емоційного виснаження. Перебуваючи у режимі постійної багатозадачності та розмивання меж між професійною і навчальною сферами, студент потребує значно більших ресурсів саморегуляції для збереження ментального здоров'я та академічної ефективності.

Аналіз наведених теоретичних положень дає підстави стверджувати, що економічна самостійність студента не є лише питанням наявності грошей. Це складна інтегральна якість особистості, яка поєднує в собі волюву стійкість, критичність мислення та здатність до повної відповідальності за власну життєдіяльність. У сучасному суспільстві розвиток цієї якості є фундаментом не лише для успішного завершення навчання, а й для майбутньої професійної самореалізації. Таким чином, підтримка процесів економічної соціалізації молоді має стати важливим завданням психологічного супроводу в освітньому середовищі, оскільки саме через фінансову автономію студент найшвидше переходить до справжньої особистісної зрілості.

Висновки 1 розділу

Теоретичний аналіз проблеми психологічного благополуччя та академічної самоефективності студентів дозволив розглядати зазначені феномени як взаємопов'язані складові цілісного психологічного функціонування особистості в юнацькому віці. У цей період відбувається становлення особистісної автономії, професійної ідентичності та відповідальності за власні життєві рішення, що зумовлює особливе значення внутрішніх психологічних ресурсів для успішної адаптації до освітнього середовища. Психологічне благополуччя забезпечує емоційну рівновагу, позитивне самосприйняття та відчуття сенсу навчальної діяльності, тоді як академічна самоефективність визначає впевненість студента у власних навчальних можливостях, готовність долати труднощі та реалізовувати особистісний потенціал.

Встановлено, що сучасні соціально-економічні та освітні умови істотно ускладнюють процес розвитку зазначених ресурсів. Поширення дистанційного навчання, зростання академічних вимог, необхідність поєднання навчання з трудовою діяльністю, а також умови воєнного часу підвищують рівень психоемоційного навантаження та актуалізують проблему збереження психологічної стійкості студентської молоді.

У межах теоретичного аналізу психологічне благополуччя визначено як багатовимірне інтегральне утворення, що охоплює емоційний, когнітивний, мотиваційно-особистісний і соціальний компоненти. Воно розглядається не лише як відсутність негативних переживань, а як динамічний процес реалізації особистісного потенціалу, підтримання внутрішньої гармонії та здатності ефективно адаптуватися до життєвих викликів. Аналіз основних наукових підходів засвідчив, що психологічне благополуччя формується внаслідок взаємодії внутрішніх особистісних характеристик і зовнішніх соціальних умов, набуваючи особливого значення саме в студентському віці.

Розгляд феномену академічної самоефективності показав її провідну роль у забезпеченні успішності навчальної діяльності та психологічної адаптації студентів. Академічна самоефективність визначається як система уявлень особистості про власну здатність ефективно організовувати й виконувати навчальну діяльність та досягати поставлених академічних цілей. Її формування залежить від попереднього досвіду успіхів і невдач, соціального моделювання, емоційного стану та характеру підтримки з боку освітнього середовища. Встановлено, що високий рівень академічної самоефективності сприяє навчальній активності, зниженню тривожності та підвищенню мотивації, тоді як низький - пов'язаний із прокрастинацією, униканням складних завдань та емоційним виснаженням.

Аналіз психологічних чинників академічної самоефективності дозволив встановити значущу роль оптимізму, психологічного капіталу, саморегуляції та адаптивних копінг-стратегій. Особливе місце серед цих чинників посідає психологічне благополуччя як інтегральний ресурс особистості, що забезпечує емоційну стабільність, позитивне самосприйняття та внутрішню готовність до подолання навчальних труднощів.

Окрему увагу приділено фінансовій залежності та незалежності студентів як важливому соціально-психологічному чиннику їх життєдіяльності. Встановлено, що вирішальне значення має не лише об'єктивний рівень матеріального забезпечення, а й суб'єктивне сприйняття власної фінансової ситуації та відчуття контролю над нею. Фінансова незалежність може сприяти розвитку автономії, відповідальності та внутрішньої мотивації, однак поєднання навчання з роботою нерідко супроводжується підвищеним стресом і ризиком емоційного виснаження. Водночас фінансова підтримка з боку сім'ї може виконувати ресурсну функцію та створювати сприятливі умови для навчальної діяльності.

Отже, результати теоретичного аналізу підтверджують тісний взаємозв'язок психологічного благополуччя та академічної самоефективності студентів, які значною мірою визначаються соціально-економічними умовами їх життєдіяльності. Отримані висновки обґрунтовують необхідність проведення емпіричного дослідження особливостей взаємодії зазначених феноменів у студентів із різним фінансовим статусом та створюють теоретичне підґрунтя для подальшої експериментальної частини роботи.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗВ'ЯЗКУ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ З АКАДЕМІЧНОЮ САМОЕФЕКТИВНІСТЮ ФІНАНСОВО ЗАЛЕЖНИХ ТА НЕЗАЛЕЖНИХ СТУДЕНТІВ

2.1. Організація та методи дослідження

Емпіричне дослідження особливостей зв'язку психологічного благополуччя та академічної самоефективності студентів із різним рівнем фінансової автономії було організовано та проведено у період березня 2025 року.

Метою емпіричного етапу роботи стала перевірка теоретичних припущень щодо існування статистично значущого зв'язку між рівнем психологічного благополуччя та академічною самоефективністю, а також виявлення специфіки цього зв'язку залежно від фінансового статусу студента (фінансова залежність чи незалежність).

Для досягнення поставленої мети дослідження було поділено на **три взаємопов'язані етапи**:

1. **Підготовчий етап:** передбачав теоретичний аналіз проблеми, визначення мети, завдань, об'єкта та предмета дослідження, формулювання робочих гіпотез. На цьому етапі було здійснено підбір валідного та надійного психодіагностичного інструментарію, який відповідає віковим особливостям респондентів та цілям роботи.

2. **Емпіричний (збір даних):** безпосереднє проведення опитування серед студентської молоді. Зважаючи на сучасні реалії та поширення дистанційних форм навчання, збір емпіричних даних здійснювався в онлайн-форматі за допомогою сервісу Google Forms[38]. Такий формат забезпечив високий рівень анонімності, що є критично важливим для отримання щирих відповідей на питання щодо фінансового забезпечення та

суб'єктивного благополуччя. Участь у дослідженні була виключно добровільною.

3. **Аналітичний етап:** кількісна та якісна обробка отриманих результатів, математико-статистичний аналіз масиву даних, графічне представлення результатів, їх психологічна інтерпретація та формулювання загальних висновків.

Характеристика

вибірки

дослідження

У дослідженні взяли участь 60 осіб. Досліджувану сукупність склали студенти різних курсів (від 1-го курсу бакалаврату до магістратури), які навчаються на денній, заочній та дистанційній формах навчання. Віковий діапазон респондентів становить від 17 до 26 років (переважна більшість знаходиться у віковому коридорі 20–24 роки, що відповідає періоду ранньої дорослості та активного професійного самовизначення). За статевою ознакою вибірка розподілилася наступним чином: жінки та чоловіки (відповідно до зібраних соціально-демографічних даних). Завдяки питанням авторської анкети ми змогли розділити досліджуваних на дві цільові групи, які аналізувалися як окремі сукупності: група фінансово незалежних (40 студентів = 100%) та група фінансово залежних (20 студентів = 100%).

З огляду на предмет дослідження, ключовим критерієм для поділу вибірки на групи став рівень фінансової автономії студентів. Для цього було використано питання-фільтр щодо основного джерела фінансового забезпечення. За результатами цього розподілу було сформовано дві дослідницькі групи:

- **Група 1 (Фінансово незалежні студенти):** респонденти, які обрали варіант «Повністю забезпечую себе сам(-а)» та зазначили, що працюють паралельно з навчанням. Ці студенти самостійно покривають свої базові життєві потреби.

- **Група 2 (Фінансово залежні студенти):** респонденти, які вказали, що їхнє забезпечення є змішаним («Частково забезпечують батьки, частково я сам(-а)») або повністю залежним від родини («Повністю забезпечують батьки / родина»).

Такий дизайн дослідження (порівняння двох полярних груп) дозволяє простежити вплив чинника фінансової сепарації на внутрішні психологічні ресурси особистості студента.

Психодіагностичний інструментарій дослідження

Для реалізації завдань емпіричного дослідження було сформовано комплексну психодіагностичну батарею, яка складається з трьох блоків:

1. Модифікована шкала суб'єктивного благополуччя БіБіСі (BBC-SWB) в адаптації Л. М. Карамушки, К. В. Терещенко, О. В. Креденцер [19].

Для діагностики інтегрального показника психологічного благополуччя було використано шкалу BBC-SWB. Методика дозволяє комплексно оцінити емоційний, когнітивний та соціальний компоненти благополуччя. Опитувальник складається з 24 питань, які охоплюють такі сфери: фізичне благополуччя, емоційний фон, особистісна автономія та цілепокладання, соціальне благополуччя. Респонденти оцінювали рівень задоволеності за кожним із параметрів за 5-бальною шкалою.

Обробка результатів: Сумарний бал може коливатися від 24 до 120 балів. Високі показники свідчать про гармонійне психологічне функціонування та позитивне самосприйняття.

2. Шкала психологічного капіталу в академічному контексті (ПсиКап-12C / PSQ-12) в адаптації В. О. Олефіра, В. Ф. Боснюка [25].

Для вимірювання рівня впевненості студентів у власних здібностях було використано відповідну шкалу методики ПсиКап. Методика спрямована на

виявлення того, наскільки студент вірить у свою здатність успішно долати труднощі у навчанні, встановлювати освітні цілі та відчувати самоефективність в університетському середовищі.

Респондентам пропонувалося оцінити ступінь своєї згоди з 7 твердженнями (наприклад: «Я відчуваю себе впевнено, коли обговорюю навчальні питання з іншими студентами або моїми викладачами») за 5-бальною шкалою Лікерта. *Обробка результатів:* Мінімальний можливий бал становить 7, максимальний — 35 балів. Вищі бали свідчать про високий рівень академічної самоефективності та розвинену здатність до саморегуляції у навчанні.

3. Шкала оптимістичного стану в адаптації О. В. Савченко, Д. Г. Лавриненко [29].

Для оцінки емоційно-когнітивного ресурсу особистості було застосовано шкалу оптимістичного стану. Шкала спрямована на виявлення позитивних очікувань індивіда від майбутнього (наприклад: *"Я з оптимізмом дивлюся на життєві виклики"*). Оцінювання 7 тверджень проводилося за 5-бальною шкалою Лікерта. Високі бали вказують на збереження надії та позитивного мислення навіть у стресових умовах.

4. Анкета «Причини особистісної схильності до відтермінування завдань» М. С. Дворник [17].

Оскільки академічна самоефективність тісно пов'язана з поведінковими стратегіями уникнення, у батарею було включено шкалу для вимірювання схильності до відкладання справ (прокрастинації). Методика містить 41 твердження, що оцінюють труднощі у прийнятті рішень, імпульсивність та уникнення складних завдань (наприклад: *"Свою схильність до відкладання справ на потім Ви пов'язуєте з нестачею сумлінності"*). Високі бали за цією шкалою свідчать про виражену дезадаптивну поведінку у навчанні.

5. Авторська соціально-демографічна анкета.

Анкета була розроблена спеціально для цього дослідження і включала питання закритого та відкритого типів. Вона була спрямована на збір базових даних про респондентів (вік, стать, курс, форма навчання). Окремий блок анкети містив питання для оцінки фінансового статусу: «Чи працюєте Ви паралельно з навчанням?», «Основне джерело Вашого фінансового забезпечення», «Чи вистачає Вам коштів для задоволення основних потреб?». Також анкета містила проєктивні питання відкритого типу (наприклад: *«На вашу думку, які є ознаки, що людина фінансово залежна/незалежна?»*), що дозволило зібрати якісні дані щодо суб'єктивного сприйняття фінансової автономії в юнацькому віці.

Методи математико-статистичної обробки даних

Усі отримані "сирі" дані були зведені у єдину матрицю в табличному процесорі MS Excel для первинного кодування та очищення. Подальша глибока математико-статистична обробка результатів проводилася за допомогою спеціалізованого програмного забезпечення для статистичного аналізу в соціальних науках — Jamovi (версія 2.3).

Для математико-статистичного аналізу емпіричних даних використовувалися методи описової статистики (розрахунок середнього арифметичного, стандартного відхилення, частотний розподіл), порівняльний аналіз за допомогою t-критерію Стюдента для незалежних вибірок, а також кореляційний аналіз за критерієм r-Пірсона для визначення наявності та тісноти лінійних зв'язків між досліджуваними змінними (при рівні значущості $p \leq 0,05$ та $p \leq 0,01$).

Використання зазначеного комплексу методів дозволило забезпечити репрезентативність, надійність та валідність отриманих емпіричних результатів, які будуть детально розкриті у наступних підрозділах роботи.

2.2. Аналіз рівнів психологічного благополуччя та академічної самоефективності студентів

Для детального розуміння специфіки прояву досліджуваних феноменів у студентському середовищі, на першому етапі аналізу було здійснено частотний розподіл "сирих" балів респондентів за рівнями вираженості ознак (низький, середній, високий). Такий підхід дозволив визначити не лише загальну тенденцію, а й виявити частку студентів, які знаходяться в "зоні ризику" (низькі бали) або, навпаки, демонструють високий рівень психологічної стійкості. Результати відсоткового розподілу за всіма чотирма методиками (N=60) наведено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1 показники психологічного благополуччя.

Психологічне благополуччя	Низький	7	11,7 %
	Середній	35	58,3 %
	Високий	18	30,0 %

Таблиця 2.2 показники академічної самоефективності.

Академічна самоефективність	Низький	9	15,0 %
	Середній	35	58,3 %
	Високий	16	26,7 %

Аналізуючи дані, представлені в таблицях 2.1, та 2.2, можна виокремити декілька важливих психологічних тенденцій. За **показниками психологічного**

благополуччя та академічної самоефективності спостерігається класичний нормальний розподіл: абсолютна більшість опитаних студентів (по 58,3% за обома шкалами) перебувають на середньому рівні. Це означає, що вони в цілому адаптовані до навчального процесу та задоволені своїм життям, хоча й можуть періодично стикатися з психоемоційними труднощами. Водночас близько третини студентів (30% та 26,7% відповідно) демонструють високий рівень цих якостей, що свідчить про їхню виражену життестійкість та проактивну академічну позицію. Зона ризику (студенти з низьким рівнем благополуччя та зневірою у власних силах) становить 11,7% та 15,0%, що є порівняно невеликою, але значущою часткою вибірки, яка потребує першочергової психологічної підтримки.

Таблиця 2.3 показники життєвого оптимізму

Життєвий оптимізм	Низький	4	6,7 %
	Середній	20	33,3 %
	Високий	36	60,0 %

Особливий інтерес становить розподіл за шкалою **життєвого оптимізму**. Тут домінуючою тенденцією є саме високий рівень (60% опитаних), тоді як низький рівень виявлено лише у 6,7% студентів. Це підтверджує гіпотезу про те, що оптимістичне бачення майбутнього функціонує як масовий і дуже потужний когнітивний захисний механізм сучасної молоді в умовах кризового сьогодення.

Таблиця 2.4 показники академічної прокрастинації

Академічна прокрастинація	Низький	3	5,0 %
	Середній	51	85,0 %
	Високий	6	10,0 %

Щодо **академічної прокрастинації**, результати свідчать про її тотальну нормативність для студентського середовища. Абсолютна більшість (85% респондентів) продемонстрували середній рівень схильності до відкладання справ. Лише 5% студентів майже ніколи не прокрастинують (низький рівень), і лише 10% мають дезадаптивний, хронічний рівень відкладання справ (високий рівень). Це підкріплює зроблене нами раніше припущення про те, що помірна прокрастинація є звичним елементом студентського життя, який часто виконує функцію ситуативної регуляції та відпочинку.

Першим кроком нашого емпіричного дослідження стало визначення загального рівня сформованості досліджуваних психологічних конструктів — психологічного благополуччя та академічної самоефективності у студентської молоді. Відповідно до визначеної процедури дослідження, загальну вибірку (N=60 осіб) було поділено на дві цільові підгрупи. Як інструмент для визначення суб'єктивного фінансового статусу ми використали спеціальний блок питань нашої **авторської соціально-демографічної анкети**. Завдяки відповідям на цю анкету ми змогли об'єктивно розділити досліджуваних на дві фінансові групи, які надалі аналізувалися як окремі сукупності: фінансово незалежні студенти (N=40), які забезпечують себе самостійно, та фінансово залежні студенти (N=20), фінансове забезпечення яких повністю або частково здійснюється за рахунок батьків чи родини.

Для первинного аналізу отриманих "сирих" балів за чотирма психодіагностичними методиками було застосовано методи описової статистики. Розрахунок заходів центральної тенденції (середнє арифметичне — M) дозволив визначити домінуючий рівень вираженості ознаки в групах, а розрахунок мір мінливості (стандартне відхилення — SD) дав змогу оцінити ступінь однорідності

або розкиду індивідуальних показників респондентів. Узагальнені результати описової статистики представлено у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5 Показники описової статистики рівнів психологічного благополуччя, самоефективності, оптимізму та прокрастинації студентів

Досліджувані показники	Досліджувані групи	Кількість осіб (N)	Середнє арифметичне (M)	Стандартне відхилення (SD)
Психологічне благополуччя (макс. бал – 120)	Фінансово незалежні	40	80,58	18,18
	Фінансово залежні	20	76,75	15,92
Академічна самоефективність (макс. бал – 35)	Фінансово незалежні	40	23,50	5,37
	Фінансово залежні	20	21,25	4,60
Життєвий оптимізм (макс. бал – 35)	Фінансово незалежні	40	25,77	5,91

Аналізуючи отримані результати за методикою суб'єктивного психологічного благополуччя, можна констатувати, що загалом для студентської вибірки характерний вищий за середній рівень психологічного комфорту. Так, у групі фінансово незалежних студентів середній бал становить 80,58 із 120 можливих, а в групі фінансово залежних — 76,75 балів. З психологічної точки зору це свідчить про те, що, незважаючи на об'єктивно складні соціально-економічні умови, фоновий стрес та високі навчальні навантаження, більшість опитаних студентів зберігають здатність до емоційної саморегуляції. Спираючись на теоретичні підходи К. Ріфф (описані у першому

розділі роботи), такі показники вказують на збереження особистісної автономії, наявність життєвих цілей та позитивне ставлення до себе і свого оточення.

Проте окремої уваги заслуговують показники стандартного відхилення (SD). У групі фінансово незалежних студентів $SD=18,18$, а у залежних $SD=15,92$. Такі відносно високі значення дисперсії свідчать про значну індивідуальну варіативність всередині обох груп. Тобто вибірки не є абсолютно однорідними: поруч зі студентами, які демонструють високий рівень життєстійкості та гармонії, присутня певна частка респондентів із суттєво зниженим рівнем психологічного благополуччя. Для таких осіб характерне відчуття психоемоційного виснаження, тривожності та зниження загального тону життєдіяльності. Дещо більший розкид результатів у працюючих (фінансово незалежних) студентів може пояснюватися тим, що поєднання навчання і роботи по-різному впливає на молодь: для одних це джерело самоповаги та ресурсу, а для інших — причина хронічної перевтоми, що знижує загальне відчуття щастя.

Розглядаючи результати за шкалою академічної самоефективності, спостерігаємо схожу позитивну тенденцію. Середні значення в обох групах знаходяться на рівні вище середнього: $M=23,50$ у фінансово незалежних та $M=21,25$ у фінансово залежних студентів (з 35 максимально можливих балів).

У контексті соціально-когнітивної теорії А. Бандури, такі показники означають, що опитані студенти достатньо високо оцінюють власну компетентність у навчальному середовищі. Вони схильні розглядати академічні труднощі (наприклад, складні завдання, іспити, дедлайни) не як нездоланну загрозу, а як виклик, з яким вони здатні впоратися. Студенти з таким рівнем самоефективності зазвичай демонструють вищу навчальну мотивацію, готовність витратити більше зусиль на досягнення цілей та не схильні опускати руки після перших невдач.

Аналіз показників за шкалою життєвого оптимізму виявив практично ідентичні результати в обох групах: $M=25,77$ у фінансово незалежних та $M=25,90$ у фінансово залежних. Це вказує на те, що студентській молоді, незалежно від джерел фінансування, притаманне збереження віри у власне майбутнє та схильність фокусуватися на позитивних сценаріях розвитку подій, що виступає потужним захисним копінг-механізмом у кризових умовах.

Щодо рівня академічної прокрастинації, результати вказують на її помірний прояв серед респондентів ($M=150,70$ та $M=153,75$ із 246 можливих). Студентам властиво періодично відкладати виконання навчальних завдань, що є типовою поведінковою реакцією на академічне перевантаження або зниження ситуативної мотивації.

Наступним кроком нашого емпіричного дослідження стала перевірка гіпотези щодо наявності статистично значущих відмінностей у вираженості описаних феноменів залежно від фінансового статусу студента. Для розрахунків було застосовано параметричний метод - t-критерій Стюдента для незалежних вибірок. Результати порівняльного аналізу представлено у таблиці 2.6.

Таблиця

2.6.

Результати порівняльного аналізу показників фінансово залежних та незалежних студентів за t-критерієм Стьюдента

Досліджувані психологічні феномени	Емпіричне значення (t)	Рівень значущості (p)	Статистичний висновок
Психологічне благополуччя	0,80	0,4273	$p > 0,05$ (відмінності незначущі)
Академічна самоєфективність	1,60	0,1149	$p > 0,05$ (відмінності незначущі)
Життєвий оптимізм	-0,08	0,9369	$p > 0,05$ (відмінності незначущі)
Академічна прокрастинація	-0,51	0,6152	$p > 0,05$ (відмінності незначущі)

Як свідчать дані, наведені у таблиці 2.6, отримані емпіричні значення t-критерію є недостатніми для підтвердження наявності відмінностей між групами за жодною з чотирьох шкал. Оскільки у всіх випадках p-значення значно перевищує критичний поріг у 0,05, ми констатуємо відсутність статистично значущих відмінностей.

Це означає, що зафіксована раніше незначна перевага у середніх балах фінансово незалежних студентів (за благополуччям та самоєфективністю) не має характеру стійкої закономірності. З наукової точки зору цей результат є надзвичайно показовим, оскільки він спростовує досить поширений стереотип про те, що фінансова автономія, наявність власного заробітку та сепарація від батьків

автоматично роблять студента більш психологічно благополучним або більш впевненим у своїх академічних здібностях.

Для пояснення отриманих результатів доцільно звернутися до феномену подвійного психологічного впливу фінансового статусу. Ситуація фінансової незалежності (коли студент працює) має компенсаторний ефект: радість від власного заробітку часто нівелюється "когнітивним боргом" та втомою від необхідності балансувати між роботою та навчанням. З іншого боку, ситуація фінансової залежності також не є однозначно деструктивною. Відсутність необхідності заробляти на життя формує у студентів потужне відчуття базової безпеки, що дозволяє їм підтримувати рівень оптимізму та благополуччя на тому ж рівні, що й у працюючих однолітків.

Таким чином, результати порівняльного аналізу переконливо доводять, що об'єктивний фінансовий статус сам по собі не є прямою детермінантою успішності навчання чи внутрішньої гармонії студента. Набагато важливішим є не те, звідки студент отримує гроші, а те, як взаємодіють його внутрішні психологічні ресурси. Це актуалізує необхідність переходу до наступного етапу нашого дослідження - кореляційного аналізу.

2.3. Порівняльний аналіз кореляційних зв'язків показників фінансово залежних та фінансово незалежних студентів

На фінальному етапі емпіричного дослідження нашою метою було перевірити гіпотези щодо наявності взаємозв'язків між усіма досліджуваними психологічними феноменами. Зважаючи на результати попереднього (порівняльного) аналізу, який довів відсутність статистично значущих відмінностей між фінансово залежними та незалежними студентами, було прийнято рішення проводити кореляційний аналіз на масиві загальної вибірки респондентів (N=60). Такий підхід дозволив підвищити статистичну потужність

аналізу та виявити універсальні психологічні механізми, що діють у студентському середовищі незалежно від джерел фінансування.

Для визначення наявності, напрямку та тісноти лінійного взаємозв'язку між метричними змінними було застосовано кореляційний аналіз за критерієм r -Пірсона. Статистична значущість виявлених кореляцій визначалася на рівнях $p \leq 0,05$ та $p \leq 0,01$. Отримані результати побудованої загальної кореляційної матриці представлено у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7 Кореляційна матриця взаємозв'язків досліджуваних психологічних показників (r -Пірсона)

Показники	Психологічне благополуччя	Академічна самоефективність	Життєвий оптимізм	Академічна прокрастинація
Психологічне благополуччя	1	0,678**	0,738**	0,279*
Академічна самоефективність	0,678**	1	0,661**	0,081
Життєвий оптимізм	0,738**	0,661**	1	0,192
Академічна прокрастинація	0,279*	0,081	0,192	1

*Примітки: ** – кореляційний зв'язок є статистично значущим на рівні $p \leq 0,01$; * – зв'язок є статистично значущим на рівні $p \leq 0,05$.*

Отримані результати переконливо доводять існування сильної, ресурсної системи взаємозв'язків між позитивними психологічними конструктами особистості студента.

Насамперед, було повністю підтверджено головну гіпотезу нашої роботи: виявлено **прямий, сильний та високо значущий зв'язок між психологічним благополуччям та академічною самоефективністю** ($r=0,678; p \leq 0,01$). З психологічної точки зору це означає, що чим вищим є загальний рівень життєвої задоволеності, емоційної стабільності та внутрішньої гармонії студента, тим більше він вірить у свої навчальні сили та виявляє готовність долати академічні труднощі. І навпаки: зниження психологічного благополуччя (поява тривоги, депресивних станів, відчуття втрати контролю над життям) неминуче тягне за собою зневіру у власних освітніх перспективах. Студент, який перебуває у стані психоемоційного дискомфорту, втрачає когнітивні ресурси, необхідні для підтримки високої навчальної мотивації.

Не менш важливою знахідкою стало виявлення ролі **життєвого оптимізму**, який демонструє найсильніші позитивні кореляції у всій матриці. Оптимізм тісно пов'язаний як із загальним психологічним благополуччям ($r=0,738; p \leq 0,01$) так і з академічною самоефективністю ($r=0,661; p \leq 0,01$). Це означає, що оптимістичний світогляд функціонує як потужний когнітивний "щит" (або буфер). Студенти, які схильні позитивно оцінювати своє майбутнє і бачити в кризових ситуаціях можливості, а не загрози, здатні підтримувати значно вищий рівень академічної впевненості. Навіть стикаючись із навчальними невдачами чи перевтомою (зокрема через поєднання навчання і роботи), оптимістично налаштовані студенти рідше страждають від академічної тривожності та швидше відновлюють свою самоефективність.

Окремого аналізу потребують результати, отримані за шкалою **академічної прокрастинації**. Її зв'язки з іншими показниками виявилися неочікувано

слабкими. Зв'язок прокрастинації з академічною самоефективністю ($r=0,081$) та життєвим оптимізмом ($r=0,192$) виявився статистично незначущим ($p>0,05$). Тобто, звичка відкладати справи на потім прямо не впливає на те, наскільки студент вірить у свій успіх або як він оцінює своє майбутнє.

Єдиним статистично значущим зв'язком для цієї шкали виявилася **слабка позитивна кореляція між прокрастинацією та загальним психологічним благополуччям** ($r=0,279; p\leq 0,05$). Цей, на перший погляд, парадоксальний результат (коли відкладання справ не погіршує, а слабо супроводжує суб'єктивний комфорт) можна пояснити через феномен "ресурсної" або "активної" прокрастинації. У студентському віці, особливо в умовах високого академічного стресу, відкладання навчальних завдань не завжди є проявом ліні чи тривоги. Дуже часто студенти свідомо відкладають навчання на користь відпочинку, хобі, спілкування з друзями або роботи. Така стратегія дозволяє їм тимчасово "перезавантажити" психіку, знизити напругу та підвищити поточний емоційний комфорт (благополуччя), хоча у довгостроковій перспективі вона й може створювати ризики для успішного закриття дедлайнів.

Підсумовуючи результати кореляційного аналізу, можна констатувати, що академічна самоефективність студента не є ізольованим феноменом. Вона виступає органічною частиною цілісної психологічної системи особистості, фундаментом якої є загальне психологічне благополуччя та життєвий оптимізм. Саме ці глибокі внутрішні ресурси, а не зовнішній об'єктивний фінансовий статус, визначають успішність та стійкість студента у сучасному освітньому просторі.

Висновки до розділу 2

Емпіричне дослідження, проведене на загальній вибірці з 60 здобувачів вищої освіти, яких було розподілено на дві дослідницькі групи (40 фінансово незалежних та 20 фінансово залежних студентів), дозволило здійснити комплексну перевірку висунутих гіпотез та зробити низку ґрунтовних висновків щодо функціонування досліджуваних психологічних феноменів.

По-перше, за результатами застосування методів описової статистики було встановлено загальний психологічний профіль сучасної студентської молоді. Виявлено, що, незважаючи на об'єктивно складні соціально-економічні обставини та високий рівень фонового стресу, студентам притаманний вищий за середній рівень психологічного благополуччя та життєвого оптимізму. Це свідчить про наявність потужних компенсаторних механізмів психіки, які дозволяють молоді зберігати емоційну рівновагу, підтримувати позитивні очікування від власного майбутнього та зберігати особистісну автономію. Рівень академічної самоефективності також оцінюється як достатньо високий: студенти переважно вірять у свою здатність долати освітні виклики та успішно засвоювати навчальний матеріал. Водночас зафіксовано помірний рівень схильності до академічної прокрастинації, що розглядається як типова поведінкова реакція на навчальні перевантаження та ситуативне зниження мотивації. Значні показники стандартного відхилення за всіма шкалами підтверджують індивідуальну варіативність: у студентському середовищі одночасно присутні як особи з високим рівнем гармонії, так і ті, хто переживає стан психоемоційного виснаження.

По-друге, результати порівняльного аналізу із застосуванням параметричного t-критерію Стюдента дозволили спростувати поширене у суспільстві стереотипне уявлення про прямий і безумовний вплив фінансової автономії на психологічний стан особистості. Статистично значущих відмінностей

між групами фінансово залежних та фінансово незалежних студентів не було виявлено за жодною з чотирьох досліджуваних шкал ($p > 0,05$). Доведено, що об'єктивний фактор наявності чи відсутності власного заробітку має складний, компенсаторний характер. Ситуація фінансової незалежності формує почуття дорослості та соціальної значущості, проте ці переваги часто нівелюються хронічною втомою, дефіцитом часу та "когнітивним боргом" через необхідність поєднувати роботу і навчання. Натомість ситуація фінансової залежності, хоча й обмежує соціальну автономію студента, компенсується потужним відчуттям базової безпеки, що дозволяє підтримувати рівень оптимізму та благополуччя на тому ж рівні, що й у працюючих однолітків. Відповідно, джерело фінансування не є визначальною детермінантою успішності навчання.

По-третє, за допомогою кореляційного аналізу (за критерієм r -Пірсона) було повністю підтверджено головну гіпотезу емпіричного дослідження. Виявлено прямий, сильний та високо значущий статистичний зв'язок між психологічним благополуччям та академічною самоефективністю ($r = 0,678; p \leq 0,01$). Ці феномени функціонують як єдина, тісно переплетена психологічна система. Втрата внутрішнього емоційного комфорту, зниження життєстійкості та наростання тривоги неминуче призводять до падіння віри студента у власні навчальні здібності. Відсутність психологічного благополуччя блокує когнітивні ресурси, провокуючи академічну пасивність та зневіру в освітніх перспективах.

По-четверте, виявлено критично важливу ресурсну роль життєвого оптимізму. Цей конструкт продемонстрував найсильніші позитивні зв'язки як із психологічним благополуччям ($r = 0,738$), так і з академічною самоефективністю ($r = 0,661$). Доведено, що оптимістичний світогляд функціонує як потужний когнітивний буфер. Студенти, які здатні фокусуватися на позитивних сценаріях майбутнього, значно ефективніше захищають свою академічну впевненість від руйнівного впливу повсякденних стресів.

По-п'яте, вивчення феномену академічної прокрастинації продемонструвало відсутність її прямого деструктивного впливу на академічну самоефективність чи оптимізм ($p > 0,05$). Єдиним значущим виявився слабкий позитивний зв'язок прокрастинації із психологічним благополуччям ($r = 0,279$). Це дозволяє зробити висновок про наявність феномену "ресурсної" прокрастинації у студентському віці: тимчасове відкладання навчальних завдань часто використовується молоддю як інструмент усвідомленого відпочинку та "перезавантаження", що дозволяє зберегти або ситуативно підвищити рівень емоційного комфорту в умовах жорстких освітніх дедлайнів.

Загалом, результати емпіричного дослідження переконливо доводять, що академічна самоефективність студента не є ізольованою характеристикою. Її формування та підтримка критично залежать від глибоких внутрішніх ресурсів особистості — насамперед, від загального психологічного благополуччя та життєвого оптимізму. Саме внутрішня психологічна гармонія, а не зовнішній фінансовий статус, є тим фундаментом, який забезпечує стійкість та успішність сучасної молоді у вищій школі.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній бакалаврській роботі здійснено теоретичне узагальнення та емпіричне розв'язання актуальної науково-практичної проблеми — визначення особливостей зв'язку психологічного благополуччя, академічної самоефективності, оптимізму та прокрастинації студентів залежно від рівня їхньої фінансової автономії. Комплексний підхід до вивчення заявленої проблематики дозволив виконати всі поставлені завдання та сформулювати наступні висновки:

1. На основі теоретичного аналізу наукових підходів встановлено, що психологічне благополуччя є багатовимірним інтегральним утворенням особистості, яке відображає її емоційну рівновагу, життєву задоволеність, наявність усвідомлених цілей та здатність до автономного функціонування. У студентському віці психологічне благополуччя виступає не лише як маркер ментального здоров'я, але й як фундаментальний внутрішній ресурс, критично необхідний для успішної адаптації до вимог освітнього середовища, особливо в умовах соціально-економічної нестабільності, фонового стресу та екзистенційних викликів сьогодення.

2. Розкрито сутність та структурні компоненти академічної самоефективності. З'ясовано, що віра студента у власну здатність успішно долати навчальні виклики та досягати освітніх результатів є ключовим когнітивно-мотиваційним механізмом успішності. Вона не є тотожною загальній самооцінці, оскільки має ситуаційно-специфічний та діяльнісний характер. Рівень академічної самоефективності формується під впливом попереднього досвіду, соціального моделювання та безпосередньо залежить від поточного психоемоційного стану студента, його здатності до саморегуляції та загального суб'єктивного благополуччя.

3. Охарактеризовано психологічні чинники, що впливають на академічну самоефективність. Визначено, що ключову ресурсну роль відіграє життєвий оптимізм (як компонент психологічного капіталу), який забезпечує здатність особистості до позитивного прогнозування майбутнього та стійкість до стресорів. Водночас академічна прокрастинація (схильність до відтермінування завдань) виступає складним поведінковим патерном, який в умовах інтенсивних навантажень може виконувати функцію тимчасової, ситуативної стратегії емоційної саморегуляції.

4. Визначено особливості фінансового статусу як соціально-психологічного чинника. Теоретично обґрунтовано його двоїсту природу: з одного боку, фінансова незалежність (поєднання навчання з трудовою діяльністю) стимулює сепарацію, розвиває відповідальність та соціальну зрілість, але створює ризик когнітивного та емоційного виснаження через необхідність працювати в режимі багатозадачності. З іншого боку, фінансова залежність від родини може уповільнювати формування соціальної автономії, проте вона формує відчуття базової безпеки, що дозволяє студенту зосередити всі свої психологічні ресурси виключно на навчанні.

5. Емпіричне дослідження (N=60) дозволило здійснити частотний розподіл (у відсотках) та виявити специфіку рівнів досліджуваних феноменів. Зафіксовано, що для абсолютної більшості досліджуваних характерний середній (нормативний) рівень психологічного благополуччя (58,3%) та академічної самоефективності (58,3%). Домінуючою тенденцією у вибірці є високий рівень життєвого оптимізму, який виявлено у 60,0% опитаних, що свідчить про його функцію як масового когнітивного захисту молоді. Також підтверджено тотальну нормативність академічної прокрастинації у студентському середовищі — 85,0% респондентів продемонстрували її середній рівень, і лише 10,0% мають дезадаптивний (високий) прояв. Разом з тим, наявність студентів із низьким рівнем благополуччя

(11,7%) та самоефективності (15,0%) свідчить про присутність групи ризику, яка потребує психологічної підтримки.

6. Здійснений порівняльний аналіз (із застосуванням t-критерію Стьюдента) довів відсутність статистично значущих відмінностей між групами фінансово залежних та фінансово незалежних студентів за всіма досліджуваними шкалами ($p > 0,05$). Зафіксовані розбіжності у середніх балах носять характер випадкових коливань. Цей результат спростовує стереотип про те, що наявність власного заробітку є прямою запорукою вищої психологічної стабільності або академічної впевненості. Встановлено, що об'єктивний фінансовий статус має компенсаторний ефект і діє опосередковано: стрес від роботи у незалежних студентів врівноважується почуттям дорослості, тоді як обмежена автономія залежних студентів компенсується відсутністю фінансової тривоги.

7. Кореляційний аналіз (за критерієм r-Пірсона) підтвердив наявність сильних статистичних зв'язків та дозволив виявити найяскравіші закономірності. Найбільш вираженим є прямий, сильний зв'язок між психологічним благополуччям та академічною самоефективністю ($r = 0,678; p \leq 0,01$). Це доводить, що зниження внутрішнього емоційного комфорту неминуче призводить до падіння віри студента у свої навчальні можливості. Також виявлено надзвичайно потужну кореляцію життєвого оптимізму із благополуччям ($r = 0,738; p \leq 0,01$) та самоефективністю ($r = 0,661; p \leq 0,01$), що підкреслює його роль як ключового ресурсу стійкості. Водночас академічна прокрастинація продемонструвала лише слабкий позитивний зв'язок із загальним благополуччям ($r = 0,279; p \leq 0,05$), що підтверджує гіпотезу про використання відкладання справ як інструменту ситуативного психологічного "перезавантаження".

Отримані результати мають виражену практичну значущість. Вони доводять, що академічна самоефективність студента є органічною частиною цілісної психологічної системи особистості. Для підвищення навчальної успішності молоді психологічним службам закладів вищої освіти доцільно не обмежуватися питаннями профорієнтації чи фінансової грамотності, а впроваджувати тренінгові програми з розвитку життєвого оптимізму, емоційної саморегуляції та збереження ментального здоров'я.

Таким чином, мета дослідження досягнута, поставлені завдання виконано в повному обсязі, а висунуті гіпотези знайшли своє статистичне та феноменологічне підтвердження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control. New York : Freeman, 1997. 286 p.
2. Bandura A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*. 1977. Vol. 84, № 2. P. 191–215.
3. Cherniss C. Role of professional self-efficacy in the etiology and amelioration of burnout. In: *Professional burnout: Recent developments in theory and research* / ed. by C. Cherniss. Philadelphia, 1993. P. 135–149.
4. Diener E., Chan M. Y. Happy people live longer: Subjective well-being contributes to health and longevity. *Applied Psychology: Health and Well-Being*. 2011. Vol. 3, № 1. P. 1–43.
5. Huston S. J. Measuring financial literacy. *Journal of Consumer Affairs*. 2019. Vol. 44, № 2. P. 296–316.
6. Lucas R. E. Personality and subjective well-being. In: *Handbook of personality: Theory and research*. 3rd ed. New York ; London : Guilford Press, 2010. P. 795–814.
7. Maddux J. E., Meier L. J. Self-efficacy and depression. In: *Self-efficacy, adaptation, and adjustment* / ed. by J. E. Maddux. Boston, 1995. P. 143–169.
8. Measuring self-efficacy with scales and questionnaires. URL:<https://positivepsychology.com/self-efficacy-scales/> (дата звернення: 02.01.2025).
9. Muris P. Relationships between self-efficacy and symptoms of anxiety disorders and depression in a normal adolescent sample. *Personality and Individual Differences*. 2002. Vol. 32. P. 337–348.
10. Redmond B. F. Self-efficacy theory: Do I think that I can succeed in my work? In: *Work attitudes and motivation*. The Pennsylvania State University, World Campus, 2010.

11. Ryan R. M., Deci E. L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*. 2000. Vol. 55, № 1. P. 68–78.
12. Ryff C. D., Keyes C. L. M. The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1995. Vol. 69. P. 719–727.
13. Stanley K. D., Murphy M. R. A comparison of general self-efficacy with self-esteem. *Genetic, Social & General Psychology Monographs*. 1997. Vol. 123. P. 81–99.
14. Барбінова А. Критичне мислення — запорука успіху педагогічної майстерності. *Витоки педагогічної майстерності*. 2018. Вип. 22. С. 13–17.
15. Батлер-Боулдон Т. Психологія. 50 видатних книг. Ваш путівник найважливішими роботами про мозок, особистість і людську природу. Київ : Форс Україна, 2022. 512 с.
16. Волинець Н. В. Робота як чинник психологічного благополуччя особистості // The 4th International Youth Conference “Perspectives of Science and Education” (August 23, 2018). New York, USA : SLOVO/WORD, 2018. P. 241–249.
17. Дворник М. С. Прокрастинація в конструюванні особистісного майбутнього : монографія. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2018. 120 с.
18. Карамушка Л. М., Бондарчук О. І., Грубі Т. В. Методики дослідження перфекціонізму, трудоголізму та прокрастинації особистості: методичний посібник /Л. М. Карамушка, О. І. Бондарчук, Т. В. Грубі. – Кам’янець-Подільський : ПП «Аксіома», 2019. – 80 с.
19. Карамушка Л. М., Терещенко К. В., Креденцер О. В. Адаптація на українській вибірці методик «The Modified BBC Subjective Well-being Scale (BBC-SWB)» та «Positive Mental Health Scale (PMH-scale)». *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2022. № 3 (27). С. 85–94.
URL: <https://doi.org/10.31108/2.2022.3.27.8>

20. Коваленко А. Б. Психологічне благополуччя особистості: сутність, чинники та структура // Гуманітарний корпус. 2018. С. 80–83.
21. Кревська О. О. Мотиваційні чинники професійної самоефективності особистості : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Луцьк, 2018. 213 с.
22. Лаптева Н. Л. Самоефективність фахівця: аналіз нелінійних регресійних моделей. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2019. Вип. 4. С. 41–48.
23. Ларіонцева А. Теоретичні підходи до формування самостійності як професійно важливої якості у майбутніх психологів у процесі професійної підготовки. Вісник НАУ. Серія: Педагогіка. Психологія. 2023. № 2(23). С. 68–75. URL:<https://er.nau.edu.ua/bitstream/NAU/62202/1/> (дата звернення: 29.12.2025).
24. Лич О. М., Ткаченко Д. Ю. Теоретичний аналіз проблеми психологічного благополуччя та академічної самоефективності фінансово залежних та незалежних студентів // Scientific Development in a Changing World. Proceedings of the 6th International Scientific and Practical Conference (Lviv, Ukraine, June 8–10, 2026). Lviv : SPC [“Sci-conf.com.ua”](https://sci-conf.com.ua), 2026. С. 603–606. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2026/06/SCIENTIFIC-DEVELOPMENT-IN-A-CHANGING-WORLD-8-10.06.26.pdf>
25. Олефір В. О., Боснюк В. Ф. Адаптація шкали психологічного капіталу (ПсиКап-12С). *Інсайт: психологічні виміри суспільства*. 2023. № 9. С. 50–71. URL: <https://doi.org/10.32999/KSU2663-970X/2023-9-4>
26. Павлик Н. В. Психологія гармонізації характеру в юнацькому віці : монографія. Київ : Логос, 2015. 383 с. Бібліогр.: с. 366–383.
27. Павлюк М. М., Грись А. М., Шопша О. Л. Концептуалізація системи сімейно-орієнтованого психолого-педагогічного супроводу родини, яка виховує дитину з особливими потребами : колективна монографія / за заг. ред. д-ра психол. наук О. В. Царькової. Мелітополь, 2019. 267 с.

28. Савіцина Є. Особливості структури психологічного благополуччя у розрізі аналізу особистісного конструкту «психологічне здоров'я особистості» : кваліфікаційна робота на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр» за спеціальністю 053 «Психологія». Херсон, 2020.

29. Савченко О. В., Лавриненко Д. Г. Шкала оптимістичного стану: адаптація методики та її психометричні показники. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2023. № 2. С. 10–16. URL: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2023.2.2>

30. Савченко О., Калюк О. Методика діагностики когнітивних аспектів суб'єктивного благополуччя особистості // *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2022. № 1 (25). С. 89–101.

31. Сердюк Л. З. Фактори психологічного благополуччя студентів // *Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. 2018. Т. 6. С. 51–59.

32. Соціально-психологічне забезпечення економічної соціалізації молоді : монографія / Н. М. Дембицька, І. К. Зубіашвілі, О. В. Лавренко, Т. І. Мельничук ; за ред. Н. М. Дембицької. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2018. 346 с.

33. Соціально-психологічні закономірності економічного самовизначення молоді в умовах суспільних змін : монографія / Н. М. Дембицька, І. К. Зубіашвілі, О. В. Лавренко, Т. І. Мельничук ; за ред. Н. М. Дембицької, О. В. Лавренко. Київ ; Львів : Видавець Вікторія Кундельська, 2021. 212 с.

34. Титаренко Т. М. Психологічне благополуччя особистості у контексті посттравматичного життєтворення // *Особистість та її історія* / за ред. Н. В. Чепелевої, М. В. Папучі. Ніжин : НДУ імені Миколи Гоголя, 2018. С. 102–112.

35. Чиханцова О. А. Зв'язок життєстійкості та психологічного благополуччя особистості // *Психологічні координати розвитку особистості: реалії*

та перспективи : зб. наук. матеріалів IV міжнар. наук. конференції. Полтава : ПНУ, 2018. С. 185–187.

36. Шпортун О. М., Савчук З. С. Психологічні особливості самоефективності осіб юнацького віку. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія». 2020. Вип. 11. С. 88–99.

37. Яковенко О. В. Психологічне благополуччя як особистісний феномен. Київ : Національний університет «Києво-Могилянська академія». URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/> (дата звернення: 18.12.2025).

38. https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdQN-wVPJsO1_KUjFHawO3iBpHOKmNi8Que6x07jGtXQVPFHQ/viewform?usp=header

ДОДАТКИ

Додаток А

Шкала психологічного капіталу в академічному контексті (ПсиКап-12С) (В. О. Олефір, В. Ф. Боснюк).

№	Statements Твердження	Strongly disagree Категорично не згоден	I don't agree Не згоден	Partially agree Частково згоден	Agree Згоден	Strongly agree Абсолютно згодний
1.	I feel confident in helping to complete academic tasks/goals Я відчуваю себе впевнено, допомагаючи встановити пов'язані з навчанням завдання/цілі					
2.	I think I'm now pretty good at learning Думаю, що зараз я досить успішний (-на) у навчанні					
3.	I usually somehow overcome learning difficulties Зазвичай я так чи інакше долаю труднощі, пов'язані з навчанням					
4.	At university, I always try to be optimistic about current developments В університеті я завжди намагаюся дивитися позитивно на те, що відбувається					
5.	I feel confident when discussing academic issues with other students or my teachers Я відчуваю себе впевнено, коли обговорюю навчальні питання з іншими студентами або моїми викладачами					
6.	I find many options to achieve the current academic goals Я бачу багато способів досягнення тих цілей, які зараз стоять переді мною в університеті					
7.	I can withstand challenging times during the academic year because I have relevant experience Я можу витримати важкі часи під час навчального року, тому що вже стикався з труднощами раніше					

8.	Thinking about my professional prospects, I am optimistic about the future Думаючи про свої професійні перспективи, я з оптимізмом дивлюся у майбутнє					
9.	I feel confident when I communicate information about the specific disciplines to course mates Я відчуваю себе впевнено, коли повідомляю інформацію однокурсникам з дисциплін, які вивчаються					
10.	At university, I successfully solve the tasks that I have set for myself У цей час в університеті я успішно вирішую ті завдання, які для себе поставив (-ла)					
11.	I feel I can concurrently cope with many different tasks at university Я відчуваю, що в університеті можу одночасно справлятися з безліччю різних справ					
12.	I believe that everything that happens at university is for the best Я вірю в те, що все, що відбувається в університеті, – на краще					

Додаток Б

Модифікована шкала суб'єктивного благополуччя БiBiCi (BBC-SWB)
(адаптація Л. М. Карамушки та ін.).

Пункт	Зовсім ні	Трохи	Середньо	Дуже сильно	Надзвичай- но сильно
	1	2	3	4	5
1. Чи задоволені Ви своїм фізичним здоров'ям?					
2. Чи задоволені Ви якістю свого сну?					
3. Чи задоволені Ви своєю здатністю виконувати свою повсякденну життєву активність?					
4. Чи відчуваєте Ви депресію або тривогу?					
5. Чи відчуваєте Ви здатність насолоджуватися життям?					
6. Чи вважаєте Ви, що у Вас є мета в житті?					
7. Чи відчуваєте Ви оптимізм з приводу майбутнього?					
8. Чи відчуваєте Ви, що контролюєте своє життя?					
9. Чи відчуваєте Ви задоволення собою як особистістю?					
10. Чи задоволені Ви своєю зовнішністю і зовнішнім виглядом?					
11. Чи відчуваєте Ви, що в змозі прожити своє життя так, як хочете?					
12. Чи впевнені Ви в своїх власних думках і переконаннях?					
13. Чи відчуваєте Ви себе в змозі робити те, що Ви хочете робити?					
14. Чи відчуваєте Ви себе в змозі рости і розвиватися як особистість?					
15. Чи задоволені Ви собою і своїми досягненнями?					
16. Чи задоволені Ви своїм особистим і сімейним життям?					
17. Чи щасливі Ви у Ваших дружніх і особистих відносинах?					
18. Чи комфортно Ви почуваетесь стосовно того, як Ви ставитеся до інших і спілкуєтеся з іншими?					
19. Чи задоволені Ви своїм сексуальним життям?					
20. Чи в змозі Ви звернутися за допомогою з проблемою?					
21. Чи щасливі Ви, що у Вас є достатньо грошей, щоб задовольнити Ваші потреби?					
22. Чи задоволені Ви вашими можливостями для занять спортом / відпочинку?					
23. Чи задоволені Ви своїм доступом до медичних послуг?					
24. Чи задоволені Ви своєю здатністю працювати?					

Додаток В

Анкета «Причини особистісної схильності до відтермінування завдань» (М. С. Дворник).

<i>1 бал</i>	<i>2 бали</i>	<i>3 бали</i>	<i>4 бали</i>	<i>5 балів</i>
<i>Однозначно ні</i>	<i>Радше ні</i>	<i>Можливо так, можливо ні</i>	<i>Радше так</i>	<i>Однозначно так</i>

Текст опитувальника:

<i>№ з/п</i>	<i>Твердження</i>	<i>Відповідь</i>
1.	Ви відчуваєте ускладнення, приймаючи рішення, навіть тоді, коли для цього є всі умови.	1 2 3 4 5
2.	Перед тим як почати діяти, Ви намагаєтеся зважити все до останньої дрібниці.	1 2 3 4 5
3.	Ви схильні до того, аби постійно виправляти та удосконалювати те, над чим працюєте.	1 2 3 4 5
4.	Ви часто відчуваєте потребу в якомога досконалішому виконанні Ваших справ.	1 2 3 4 5
5.	Ви не можете одразу ж почати виконувати завдання, не прояснивши для чого воно.	1 2 3 4 5
6.	Ви зазвичай недооцінюєте кількість часу, яка насправді потрібна для виконання завдання.	1 2 3 4 5
7.	Ви не приділяєте достатньо уваги плануванню своїх справ.	1 2 3 4 5
8.	Свою схильність до відкладання справ на потім Ви пов'язуєте з нестачею сумлінності, дисципліни, організованості.	1 2 3 4 5
9.	До виконання справ Ви зазвичай стаєте швидко, імпульсивно.	1 2 3 4 5
10.	Для Вас важливіша негайна винагорода за активність, ніж можливий у перспективі цінніший результат.	1 2 3 4 5
11.	Ви вважаєте, що краще могли б упоратися зі своїми справами, якби Вас хтось контролював.	1 2 3 4 5
12.	Зазвичай Ваша невпевненість у власних силах гальмує виконання поставлених завдань.	1 2 3 4 5
13.	Ви не можете робити справи тоді, коли Вам сумно або Ви чимось стривожені.	1 2 3 4 5
14.	Ви боїтеся розчарувати себе або інших, якщо не впораєтесь із поставленим завданням.	1 2 3 4 5
15.	Вас може засмутити те, що, успішно виконавши справу, Ви стаєте центром уваги, чужих заздрощів або роздратування.	1 2 3 4 5
16.	Ви переживаєте через те, що успішно виконана Вами справа може спровокувати завищені очікування оточуючих.	1 2 3 4 5

17.	Ви часто замість того, щоб безпосередньо виконувати справи, марнуєте час, тривожачись щодо їх результату.	1 2 3 4 5
18.	Зазвичай Вам хочеться ухилитися від виконання справи, яка є аж занадто важливою.	1 2 3 4 5
19.	Ви часто уникаєте справ, які є для Вас новими і незнайомими.	1 2 3 4 5
20.	Ви не особливо потребуєте чітких правил та інструкцій для виконання поставлених завдань.	1 2 3 4 5
21.	Ви дуже рідко виконуєте завдання раніше встановленого терміну.	1 2 3 4 5
22.	Ви не маєте звички одразу ж, як тільки отримали завдання, обмірковувати, як Ви його виконуватимете.	1 2 3 4 5
23.	Вам легше прийняти рішення або стати до виконання завдання, якщо Вас хтось підтримує.	1 2 3 4 5
24.	Ви не можете продуктивно виконувати спільне завдання з тим, хто Вам не подобається.	1 2 3 4 5
25.	Ви зазвичай не виконуєте необхідне завдання, якщо не згодні з ним.	1 2 3 4 5
26.	Цілком ймовірним є те, що Ви не виконаєте певну справу, якщо сприймаєте її як неважливу.	1 2 3 4 5
27.	Ви не будете виконувати певне завдання, якщо знатимете, що не отримаєте винагороди.	1 2 3 4 5
28.	Ймовірніше, що до виконання простого завдання Ви станете швидше, ніж до виконання більш складного.	1 2 3 4 5
29.	Вас приваблюють завдання, які легко і швидко можна виконати, отримавши моментальне задоволення.	1 2 3 4 5
30.	Ви довго зволікаєте з виконанням справи, яка Вас не приваблює.	1 2 3 4 5
31.	Зазвичай Ви не можете стабільно працювати над складним та монотонним завданням.	1 2 3 4 5
32.	Зазвичай Вам не вистачає натхнення, аби переключитися з відпочинку на виконання поставленого перед Вами завдання.	1 2 3 4 5
33.	Ви схильні відкладати на потім ті справи, які маєте повторювати досить часто.	1 2 3 4 5
34.	Вам подобається, коли Ваші завдання виконує хтось інший.	1 2 3 4 5
35.	Ви більше цінуєте час, проведений з близькими або цікавими людьми, ніж витрачений на виконання запланованих справ.	1 2 3 4 5
36.	Ви часто відкладаєте виконання завдань до останнього моменту, аби отримати гострі відчуття в умовах дефіциту часу.	1 2 3 4 5
37.	Ви краще виконуєте завдання, якщо розумієте, що всі строки вже минули.	1 2 3 4 5
38.	Ви часто переоцінюєте свої можливості щодо виконання складних завдань.	1 2 3 4 5
39.	Зазвичай Ви відкладаєте виконання певного завдання до того часу, коли, на Вашу думку, з'явиться слухна нагода.	1 2 3 4 5
40.	Ви зазвичай упевнені в тому, що виконаєте поставлене завдання, навіть якщо ще не почали нічого робити.	1 2 3 4 5
41.	Ви вірите в те, що, зволікаючи з виконанням поставлених завдань, Ви зможете досягти максимального рівня концентрації уваги.	1 2 3 4 5

Додаток Г

Шкала оптимістичного стану (адаптація О. В. Савченко, Д. Г. Лавриненко).

Таблиця 1

Переклад опитувальника «State Optimism Measure (SOM)»
(R.A. Millstein et.al.)

№	Оригінальне формулювання тверджень	Україномовний варіант методики	Зворотний переклад
1	I am feeling optimistic about life's challenges.	Я з оптимізмом дивлюся на життєві виклики.	I am optimistic about life's challenges.
2	Right now, I expect things to work out for the best.	Зараз я очікую, що все піде на краще.	Now I expect everything to go for the better.
3	I am feeling optimistic about my future.	Я відчуваю оптимізм щодо свого майбутнього.	I feel optimistic about my future.
4	I feel that something good will happen today (in the next 24 hours).	Я відчуваю, що сьогодні (у найближчі 24 години) станеться щось хороше.	I feel that something good will happen today (in the next 24 hours).
5	The future is looking bright to me.	Майбутнє здається мені світлим.	The future seems bright to me.
6	At the moment, I expect more to go right than wrong when it comes to my future.	На даний момент я очікую більше того, що все вийде правильно, ніж неправильно, коли справа стосується мого майбутнього.	At the moment, I expect more things to go right than wrong when it concerns my future.
7	I am expecting things to turn out well.	Я очікую, що все обернеться добре.	I expect everything to turn out well.

Таблиця 2

Внутрішня структура опитувальника «Шкала оптимістичного стану»

№	Твердження	Факторні навантаження (1 вибірка (N=96))	Факторні навантаження (2 вибірка (N=91))
1	Я з оптимізмом дивлюся на життєві виклики.	0,645	0,658
2	Зараз я очікую, що все піде на краще.	0,740	0,742
3	Я відчуваю оптимізм щодо свого майбутнього.	0,889	0,892
4	Я відчуваю, що сьогодні (у найближчі 24 години) станеться щось хороше.	0,624	0,663
5	Майбутнє здається мені світлим.	0,860	0,888
6	На даний момент я очікую більше того, що все вийде правильно, ніж неправильно, коли справа стосується мого майбутнього.	0,821	0,803
7	Я очікую, що все обернеться добре.	0,769	0,831
Відсоток сумарної дисперсії, що пояснює модель (%)		59,24	62,0
Емпіричне значення критерію Хамфрі		0,76	0,79
Критичні значення критерію Хамфрі		0,20	0,21

Додаток Д

Авторська соціально-демографічна анкета

1. Вік: _____
2. Стать: _____
3. Курс навчання: _____
4. Форма навчання: _____
5. Чи працюєте Ви паралельно з навчанням?
6. Основне джерело Вашого фінансового забезпечення:
7. Чи вважаєте Ви себе фінансово самостійним(-ою)?
8. Чи вистачає Вам коштів для задоволення основних потреб (житло, харчування, навчальні витрати)?
9. На вашу думку, які є ознаки, що людина фінансово залежна?
10. На вашу думку, які є ознаки, що людина фінансово незалежна?