

УДК 159.944
DOI 10.24195/2414-4665-2025-3-3

Світлана Котенко,
аспірантка 4-го року навчання,
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,
пл. Свободи, 6, м. Харків, Україна,
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0234-5021>

Валерій Олефір,
доктор психологічних наук, доцент,
завідувач кафедри загальної психології,
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,
пл. Свободи, 6, м. Харків, Україна,
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3552-3277>

ЕФЕКТ КОРОТКОСТРОКОВОЇ ІНТЕРВЕНЦІЇ У РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНОГО КАПІТАЛУ УКРАЇНСЬКИХ СТУДЕНТІВ

У сучасному освітньому середовищі студенти стикаються з високими академічними, соціальними та емоційними викликами. Психологічний капітал – ресурсний конструкт, що включає самоефективність, надію, оптимізм та резильєнтність, – відіграє ключову роль у підтримці академічної залученості, зниженні стресу та профілактиці вигорання. Метою даного дослідження було оцінити ефективність короткострокової тренінгової інтервенції з розвитку психологічного капіталу серед студенток українських вищих навчальних закладів.

У дослідженні взяли участь 22 студентки віком від 18 до 30 років, розподілені на експериментальну та контрольну групи. Інтервенція тривала 3,5 години та включала когнітивно-поведінкові, рефлексивні й позитивно-психологічні техніки. Вимірювання проводилися до, одразу після та через місяць після інтервенції. Психологічний капітал оцінювався за допомогою опитувальника PCQ-12.

Результати повторного дисперсійного аналізу показали статистично значуще зростання надії, резильєнтності та частково самоефективності через місяць після втручання. Оптимізм демонстрував підвищення одразу після тренінгу, однак не зберігся у часі. Ефекти були відсутні в контрольній групі.

Результати підтверджують ефективність короткострокових інтервенцій для розвитку більш «пластичних» компонентів ПсиКап. Отримані дані мають практичну цінність для розробки програм підтримки психологічного благополуччя студентів.

Ключові слова: вигорання, особистісні ресурси, психологічний капітал, самоефективність, студенти, оптимізм, резильєнтність, академічне вигорання, вимоги освітнього середовища

Вступ та сучасний стан досліджуваної проблеми. У сучасному академічному середовищі, яке часто характеризується високим рівнем невизначеності, навантаженням та конкуренцією, психологічний капітал виступає важливим ресурсом для підтримки внутрішньої мотивації, стійкості та адаптації студентів. Він сприяє не лише підвищенню академічної успішності та залученості до навчання, а й допомагає зменшити вплив стресу, запобігти емоційному вигоранню та зміцнити психічне здоров'я (Siu & Jiang, 2013; Martínez et al., 2019; Nabais et al., 2024). З огляду на зростаючі виклики в освітній сфері, пов'язані як з глобальними кризами, так і з особистісними труднощами молоді, розвиток психологічного капіталу є не лише актуальним, а й потенційно профілактичним напрямом роботи зі студентами, що може підтримати їх у періоди змін, прийняття рішень і формування професійної ідентичності.

Психологічний капітал (Ф. Лютенс) є показником інтегрального ресурсу особистості та визначається як «позитивний психічний стан розвитку людини, що ха-

рактеризується: впевненістю в собі, готовністю докласти необхідних зусиль для досягнення успіху в складних ситуаціях (самоефективністю); позитивним атрибутивним стилем щодо успішності поточної та майбутньої діяльності (оптимізмом); баченням перспектив, цілеспрямованістю в досягненні мети (надією); здатністю оговтуватися від негараздів, долати труднощі, вирішувати проблеми; волею до виходу із зони комфорту та рівноваги (резильєнтністю)».

Також психологічний капітал вважається як з погляду автора концепції, так і емпірично зумовлено психологічним ресурсом, подібним до стану. Тобто для розвитку психологічного капіталу можуть застосовуватися коротко- та середньотривалі інтервенції (Luthans, Avey, & Patera, 2008; Luthans et al., 2015).

Розвиток психологічного капіталу є критично важливим у студентському та професійному середовищах. Систематичний огляд 43 академічних досліджень показав, що у студентів психологічний капітал значно прогнозує академічну успішність, залученість, адаптацію, внутрішню мотивацію та зниження рівнів стресу

й вигорання, що підтверджує потребу в освітніх програмах, спрямованих на його розвиток (Li et al., 2023; Gebregergis, Kovács & Csukonyi, 2024). Мета-аналіз 51 дослідження психологічного капіталу у робочому середовищі підтвердив зв'язки між психологічним капіталом і позитивними наслідками, такими як робоча залученість, задоволення, організаційна відданість і продуктивність, а також зворотний зв'язок зі зниженням стресу та тривожності (Avey et al., 2011).

Ф. Лютенс та ін. стверджували, що самоефективність розвивається завдяки досвіду майстерності, моделюванню та вікарному навчанню, соціальному переконанню, а також у стані психофізіологічного та психологічного збудження. Надія – через цілепокладання, участь та планування на випадок непередбачених обставин для альтернативних шляхів досягнення цілей. Оптимізм розвивається завдяки поблажливості до минулого, вдячності за сьогодення та пошуку можливостей для майбутнього. Резильентність – у процесі поповнення активів, таких як можливості для працевлаштування, стратегії подолання перешкод, стратегії впливу на інтерпретацію несприятливих умов. У зв'язку з цим Ф. Лютенс та ін. запропонували мікроінтервенції (1–3 години) для розвитку психологічного капіталу (PCI) у робочому середовищі, що підвищили психологічний капітал учасників на 2 % в середньому (Luthans, Youssef et al., 2007).

Більшість досліджень інтервенцій з розвитку психологічного капіталу повторюють досвід мікроінтервенцій (PCI) Ф. Лютенса та ін. – оригінальну версію або адаптоване чи аналогічне втручання на основі пропозиції PCI. PCI пропонує учасникам широкий спектр заходів, спрямованих на розвиток кожного ресурсу за допомогою кількох когнітивних та афективних стратегій (Luthans, 2012). Деякі з описаних процедур включали в себе 1–2 інтервенції тривалістю від 30 хвилин до чотирьох годин, деякі пропонували додаткові завдання для імплементації навичок у робоче середовище. Так, у дослідженні Т. Д. Ходжес після 3,5-годинного тренінгу психологічного капіталу протягом 4 тижнів менеджери отримували електронні листи із завданнями для практики на робочому місці (Hodges, 2010). Згідно з оглядом М. Саланової і А. Ортега-Малдонадо, середнє збільшення PsyCap після цього типу втручання для робочого середовища становило 3,11 %, коливаючись від -5,60 % (зниження) до 7,50 %, причому більшість отримала збільшення на 2–4 % (розмір ефекту при цьому був малим, d Коена від 0,19 до 0,40), що узгоджується з розмірами ефектів у літературі з позитивної психології. При цьому деякі дослідження не показали значущих результатів, що пояснювалось ефектом стелі (Griffith, 2010; Hodges, 2010; Salanova & Ortega-Maldonado, 2019).

Також існують дослідження інтервенцій, що мають на меті підвищення рівня психологічного капіталу у робітників через інструменти позитивної психології – тренінги з фокусування на позитивному та вправі з конструктивного розв'язання проблем, раціонально-емотивну терапію А. Елліса, коучинг,

інтервенції вимог і ресурсів роботи; комбінації інтервенцій з розвитку психологічного капіталу та інших позитивних якостей та станів (таких як щастя, управління стресом, уникнення ризикованої поведінки, пов'язаної зі здоров'ям) тощо (Hodges, 2010; Babinchak, 2012; Hargrove, 2012; Rewetal., 2017; Van Wingerden et al., 2017; Manesh & Shibani, 2018). Тривалість і процедура були різними: так, у дослідженні Т. Бабінчака запропоновано 10-тижневу програму (20 зустрічей по 2 години) з розвитку психологічного капіталу для студентів-медсестер (Babinchak, 2012); Manesh and Shibani створили програму на основі раціонально-емотивної терапії А. Елліса, що включала в себе 10 зустрічей по 2 години і показала значуще зростання сумарного PsyCap ($p < .05$), а також рівня життєвої задоволеності; інтервенція вимог і ресурсів роботи Дж. ван Вінгердена та ін., яка тривала 5 тижнів і включала в себе 3 тренінгові зустрічі, показала значуще зростання психологічного капіталу порівняно з контрольною групою (Van Wingerden et al., 2017). Результат, отриманий ними, демонстрував середнє підвищення психологічного капіталу на 4,56 %, коливаючись від 1,20 до 8,88 %. Більше того, інше дослідження Дж. ван Вінгердена засвідчило великий розмір ефекту втручання ($\eta^2p = 0,27$), що згодом було підтверджено і за використання зовнішніх оцінок ($d = 0,89$) (Demerouti et al., 2011). При цьому деякі програми не показали значущого результату. До прикладу, чотиритижнева інтервенція уникнення ризикованої поведінки, пов'язаної зі здоров'ям, та PsyCap не показали задовільних результатів під час порівняння контрольної та експериментальної груп (Rew et al., 2017); програма на основі PCI, що поєднувала онлайн-навчання, очні тренінги та практичні вправи, щоб допомогти учасникам усвідомити, розвинути й застосувати компоненти PsyCap у робочих ситуаціях, показала зростання психологічного капіталу, яке не було значущим (Hargrove, 2012).

Щодо тривалості ефекту більшість досліджень показали його збереження від 2 тижнів до 6 місяців (Zhang et al., 2014; Dello Russo & Stoykova, 2015; Harty et al., 2016; Meyers & Van Woerkom, 2017). При цьому дослідження М. Мейерса та ін. показало результат з кривою: показники підвищилися одразу після інтервенції, знизились через місяць і знову підвищилися на третьому місяці (Meyers et al., 2015).

Існують публікації, що досліджують ефект інтервенцій психологічного капіталу в академічному середовищі. Так, Рамбау описує 45-хвилинну інтервенцію для студентів 1-го курсу, що мала на меті підвищити психологічний капітал і знизити рівень академічної тривожності, – квазіекспериментальне дослідження підтвердило ефект зростання психологічного капіталу, однак зниження рівня тривожності не спостерігалось (Demerouti et al., 2011).

Л. Солмс та ін. створили інтервенцію для аспірантів, що складалася з 3,5-годинного тренінгу, подальших чотирьох тижнів, протягом яких учасники отримували пояснювальні відео та домашні завдання,

що передбачали виконання вправ, спрямованих на перенесення знань та навичок, здобутих під час семінару, у робочий контекст, і ведення щотижневого Щоденнику рефлексій. Вони також створили інтервенцію психологічного капіталу на основі самоспівчуття, протягом якої учасники дізналися про самоспівчуття та його три компоненти, після чого вони дістали можливість практикувати самоспівчуття, а потім отримали пояснення та вправи з розвитку компонентів психологічного капіталу, ідентичні до такої в інтервенції з розвитку психологічного капіталу. Вправи подальших чотирьох тижнів також мали на меті розвиток як психологічного капіталу, так і самоспівчуття. Учасники групи з розвитку тільки психологічного капіталу повідомили про вищий рівень психологічного капіталу після втручання порівняно з тим, що був до втручання ($\eta^2 = 0,133$), однак результати незначно відрізнялися від показників у контрольній групі; при цьому вони показали вищий рівень співчуття до себе після втручання порівняно з періодом до втручання, що, однак, також значущо не відрізнялося від контрольної групи. Щодо групи з інтервенцією психологічного капіталу на основі самоспівчуття, то рівень психологічного капіталу не збільшився протягом періоду втручання, але після втручання психологічний капітал був вищим порівняно з контрольною групою ($\eta^2 = 0,035$) (Solms et al., 2024).

Інтервенція для студентів університету, заснована на рекомендаціях Ф. Лютенса та ін., проводилася також А. Фонтес онлайн та включала саморефлексію, постановку цілей та оцінку ресурсів. Після втручання показник PsyCap студентів у групі втручання значно збільшився. Також спостерігалось значне зниження балів за шкалою генералізованого тривожного розладу. У контрольній групі суттєвих змін не спостерігалось (Fontes, 2024). М. Кьоглер та ін. протестували ефективність 5–6-годинної тренінгової інтервенції на основі моделі Ф. Лютенса, спрямованої на розвиток компонентів PsyCap. Результати показали, що після інтервенції учасники експериментальної групи повідомили про значне зростання загального психологічного капіталу (особливо самоефективності, резилієнтності та надії) порівняно з пасивною контрольною групою; однак суттєвих відмінностей між експериментальною та активною контрольною групою не виявлено (Kugler et al., 2025). У дослідженні Д. Лупса та ін. загальний вплив втручань на всі змінні психологічного капіталу був значним, але невеликим ($d = 0,34$), а окремий аналіз виявив: незначний вплив на розвиток надії ($d = 0,22$), самоефективності ($d = 0,37$) та оптимізму ($d = 0,36$), а також незначний або середній вплив на резилієнтність ($d = 0,49$) (Lupsa et al., 2025).

Таким чином, як теоретичні засади, так і проаналізовані дослідження вказують на можливість розвитку психологічного капіталу за допомогою короткотривалих і середньотривалих інтервенцій. Водночас немає публікацій, що досліджували б ефект короткотривалих інтервенцій з розвитку психологічного капіталу в Україні.

Мета та завдання. Метою дослідження було вивчення ефекту короткострокової тренінгової інтервенції з розвитку психологічного капіталу у студентів вищих навчальних закладів. З огляду на це, було висунуто такі гіпотези:

Гіпотеза 1. Рівень психологічного капіталу експериментальної групи буде підвищений після короткострокової інтервенції.

Гіпотеза 2. Через місяць після інтервенції рівень психологічного капіталу експериментальної групи буде вищим за початковий.

Гіпотеза 3. Через місяць після інтервенції рівень психологічного капіталу експериментальної групи буде вищим, ніж контрольної.

Методи дослідження. *Учасники дослідження.* У дослідженні взяли участь 22 особи (жінки) віком від 18 до 30 років ($M = 22$; $SD = 6,03$). Заповнення анкети відбувалось онлайн за допомогою сервісу Google Forms. Характеристика вибірки дослідження та відмінності за залежною змінною «психологічний капітал» наведено в таблиці 1.

Процедура дослідження. Перед початком дослідження всі його учасники були ознайомлені з його метою. Перед проведенням дослідження учасники були розподілені на дві групи – експериментальну та контрольну. Експериментальна група отримала анкету для вимірювання психологічного капіталу та збору соціально-демографічних даних (Час 1). Наступного дня всі учасники експериментальної групи пройшли тренінг психологічного капіталу, після чого знову заповнили анкету для вимірювання психологічного капіталу (Час 2). Втретє вимірювання відбувалось через місяць після тренінгу (Час 3). Контрольна група отримала анкету перед проведенням тренінгу (Час 1), а також через місяць (Час 3). Через складнощі зі збором даних онлайн учасники контрольної групи не заповнювали анкету одразу після тренінгу (Час 2).

Перший блок питань стосувався соціально-демографічних характеристик вибірки (стать, ВНЗ, факультет, рік навчання) та інформованої згоди. Другий блок містив опитувальник психологічного капіталу.

Інтервенція з розвитку психологічного капіталу. Тренінг розвитку психологічного капіталу (ПсиКап) було розроблено на основі моделі психологічної інтервенції Ф. Лютенса та колег (Luthans et al., 2006; Luthans et al., 2008). Тренінг тривав 3,5 години та був спрямований на розвиток чотирьох ключових компонентів психологічного капіталу – надії, самоефективності, резилієнтності та оптимізму – серед студентів університету. Усі матеріали й вправи були адаптовані до академічного контексту з використанням когнітивно-поведінкових і рефлексивних технік, а також технік позитивної психології.

Під час тренінгу учасники ознайомлювалися з теоретичними засадами поняття психологічного капіталу, а також із його відмінністю від людського й соціального капіталу. Практична частина включала візуалізацію майбутнього, постановку цілей за SMART-критеріями, визначення особистих та зовнішніх ресурсів, а також

роботу з прийняттям і самопрощенням. Частина роботи проходила в малих групах, де учасники мали змогу ділитися особистими труднощами та шукати ресурсні способи їх подолання.

Інтервенція поєднувала такі техніки, як візуалізація, когнітивне переосмислення та побудова альтернативних шляхів досягнення мети, що відповідає практикам розвитку психологічного капіталу, описаним у літературі (Luthans & Youssef-Morgan, 2017). Хоча в межах дослідження не передбачалися подальші сесії чи домашні завдання, учасники отримали набір інструментів для самостійного використання після тренінгу з метою перенесення набутих навичок у повсякденне навчальне життя.

Вимірювання. Психологічний капітал досліджувався за допомогою україномовної версії опитувальника PCQ-12 з 12 пунктів (Олефір, Боснюк, 2023). Опитувальник вимірює 4 показники особистісних ресурсів – самоефективність, надію, оптимізм, резильєнтність. Оцінюється за шкалою від 0 (ніколи або жодного разу) до 6 (постійно або кожного дня). Надійність опитувальника є досить високою: α Кронбаха для всіх шкал перевищує 0,7.

Статистичний аналіз. Із метою характеристики вибірки розраховувалась описова статистика (середнє арифметичне значення, стандартне відхилення, асиметрія, ексцес). Здійснювалась перевірка вихідних даних змінних на предмет відповідності закону нормального розподілу. Для перевірки ефекту тренінгової інтервенції в експериментальній групі було проведено однофакторний дисперсійний аналіз із повторними вимірами (repeated measures ANOVA), що дозволив оцінити вплив

фактора часу (три заміри: до інтервенції, одразу після неї та через місяць). Додатково виконано пост-хок аналіз із корекцією Холма для виявлення парних відмінностей між часовими точками.

Для оцінки змін у контрольній групі також застосовано однофакторний дисперсійний аналіз з повторними вимірами, але лише для двох часових точок (до інтервенції та через місяць). Це дозволило відокремити ефект, пов'язаний з природним плином часу або іншими зовнішніми факторами. Окрім внутрішньогрупового аналізу, з метою перевірки гіпотез про відмінності між експериментальною та контрольною групами було проведено між груповий однофакторний дисперсійний аналіз (one-way ANOVA) на кожному часовому зрізі окремо – до інтервенції та через місяць після неї. Для перевірки припущення про гомогенність дисперсій було використано тест Левена для кожного рівня фактора часу окремо. У всіх випадках статистично значущих відхилень не виявлено, що дозволяє використовувати дисперсійний аналіз без коригувань.

Як критерії ефекту використовувалися F-статистика, рівень значущості (p) та оцінка часткового розміру ефекту (η^2). Усі розрахунки здійснювалися з використанням стандартного пакету статистичної обробки даних (Jasp версії 0.18.1).

Результати. Середні значення, стандартні відхилення, асиметрія, ексцес для обох груп і трьох часових вимірів представлені у таблиці 1.

Показники компонентів психологічного капіталу загалом виражені на середньому рівні; від'ємна асиметрія майже за усіма показниками показує, що більшість учасників мали результати вищі за середнє значення,

Таблиця 1

Описова статистика для змінних дослідження

Змінні	Час	M	SD	S	K
Експериментальна група					
Самоефективність	Час 1	24,45	6,44	-1,25	2,76
	Час 2	27,82	4,09	0,26	-0,65
	Час 3	27,09	5,52	-0,83	1,55
Надія	Час 1	25,36	4,90	-0,26	-0,77
	Час 2	28,36	4,08	0,86	0,20
	Час 3	28,64	3,26	0,29	0,50
Оптимізм	Час 1	23,82	5,62	-0,78	0,37
	Час 2	27,45	4,87	-0,49	-0,23
	Час 3	25,55	3,17	0,60	0,13
Резильєнтність	Час 1	23,55	5,09	0,98	1,75
	Час 2	25,82	4,60	1,21	1,53
	Час 3	27	4,12	0,28	0,76
Контрольна група					
Самоефективність	Час 1	21,64	6,07	-0,22	-1,09
	Час 3	21,45	4,75	-0,10	-1,13
Надія	Час 1	24,55	5,75	-0,52	-0,59
	Час 3	24,27	4,17	-0,94	0,28
Оптимізм	Час 1	24,27	3,04	0,21	-1,42
	Час 3	24,18	4,40	-0,42	-1,04
Резильєнтність	Час 1	23,45	3,42	0,19	0,30
	Час 3	22,82	2,96	-0,07	-1,27

Примітки: S – асиметрія; K – ексцес.

очікуване при нормальному розподілі (розподіл даних резильєнтності в експериментальній групі, навпаки, є більш зміщеним у бік нижчих показників). Привертають увагу високі показники ексцесу у графіках самоефективності і резильєнтності в експериментальній групі: на початку дослідження деякі учасники експерименту мали екстремальні показники, тоді як наприкінці дослідження (Час 2 і Час 3) вони стають більш усередненими стосовно групи. У контрольній групі, навпаки, спостерігається більш широкий і плаский розподіл; наприкінці дослідження (Час 3) графік резильєнтності має ознаки пласковершинності: дані зосереджені навколо середнього показника. Тобто загалом учасники дослідження демонстрували середню впевненість у здатності досягти своїх цілей і дістати підтримку у разі негараздів. Водночас за результатами тесту Шапіро-Вілка статистично значущих відхилень від нормального розподілу не виявлено, що надає змогу використовувати однофакторний дисперсійний аналіз для обробки результатів.

Результати однофакторного ANOVA з повторними вимірами в експериментальній групі представлені у таблиці 2. Як видно, самоефективність було підвищено після інтервенції ($F = 4,978$; $p < 0,05$; $\eta^2 = 0,332$). Фактор часу, таким чином, пояснює третину дисперсії показника самоефективності, що свідчить про помітний ефект. Подальший аналіз пост-хок із корекцією Холма виявив статистично значущу різницю між Часом 1 і Часом 2 ($p < 0,05$), що свідчить про позитивні зміни одразу після інтервенції. Однак між Часом 1 і Часом 3 (тобто перед інтервенцією і через місяць після неї) різниця була статистично незначущою, хоча й наближалась до межі статистичної значущості ($p = 0,058$). При цьому середній показник самоефективності становив $M = 24,45$, $SD = 6,44$ у Часі 1 порівняно з $M = 27,82$, $SD = 4,09$ у Часі 2 та $M = 27,09$, $SD = 5,52$ у Часі 3.

Надію було значно підвищено після інтервенції ($F = 10,972$; $p < 0,001$; $\eta^2 = 0,523$). Фактор часу, таким чином, пояснює більше половини дисперсії показника надії, що свідчить про високий ефект. Подальший аналіз пост-хок із корекцією Холма виявив статистично значущу різницю як між Часом 1 і Часом 2 ($p < 0,01$), так і між Часом 1 і Часом 3 ($p < 0,001$), що свідчить про позитивні зміни одразу після інтервенції і через місяць після її проведення. При цьому середній показник самоефективності становив $M = 25,36$, $SD = 4,90$ у Часі 1 порівняно з $M = 28,36$, $SD = 4,08$ у Часі 2 та $M = 28,64$, $SD = 3,26$ у Часі 3.

Оптимізм також було підвищено після інтервенції ($F = 4,424$; $p < 0,05$; $\eta^2 = 0,307$). Фактор часу, таким чином, пояснює 30,7 % дисперсії показника оптимізму, що свідчить про помітний ефект. Подальший аналіз пост-хок із корекцією Холма виявив статистично значущу різницю між Часом 1 і Часом 2 ($p < 0,05$), що свідчить про позитивні зміни одразу після інтервенції. Однак між Часом 1 і Часом 3 (тобто перед інтервенцією і через місяць після неї) різниця була статистично незначущою. При цьому середній показник самоефективності становив $M = 23,82$, $SD = 5,62$ у Часі 1 порівняно з $M = 27,45$, $SD = 4,87$ у Часі 2 та $M = 25,55$, $SD = 3,17$ у Часі 3.

Резильєнтність було значно підвищено після інтервенції ($F = 6,681$; $p < 0,01$; $\eta^2 = 0,401$). Фактор часу, таким чином, пояснює більше 40 % дисперсії показника резильєнтності, що свідчить про високий ефект. Подальший аналіз пост-хок із корекцією Холма виявив статистично незначущу різницю між Часом 1 і Часом 2 ($p = 0,056$), яка при цьому наближалася до рівня статистичної значущості, і статистично значущу – між Часом 1 і Часом 3 ($p < 0,001$), що вказує на стійке зростання резильєнтності з часом після завершення втручання. При цьому середній показник самоефективності становив $M = 23,55$, $SD = 5,09$ у Часі 1 порівняно з $M = 25,82$, $SD = 4,50$ у Часі 2 та $M = 27$, $SD = 4,12$ у Часі 3.

Таблиця 2

Результати однофакторного ANOVA з повторними вимірами в експериментальній групі

Змінна		df	F	p	η^2
Самоефективність (час 1 – час 2 – час 3)		2, 20	4,978	0,018	0,332
Надія (час 1 – час 2 – час 3)		2, 20	10,972	<0,001	0,523
Оптимізм (час 1 – час 2 – час 3)		2, 20	4,424	0,026	0,307
Резильєнтність (час 1 – час 2 – час 3)		2, 20	6,681	0,006	0,401
Пост-хок порівняння (Holm)					
Порівняння		Середня різниця	SE	t	p (Holm)
Самоефективність	час 1 – час 2	-3,364	1,122	-2,998	0,021
	час 1 – час 3	-2,636	1,122	-2,350	0,058
	час 2 – час 3	0,727	1,122	0,648	0,524
Надія	час 1 – час 2	-3,000	0,775	-3,869	0,002
	час 1 – час 3	-3,273	0,775	-4,221	0,001
	час 2 – час 3	0,273	0,775	0,352	0,729
Оптимізм	час 1 – час 2	-3,636	1,223	-2,973	0,023
	час 1 – час 3	-1,727	1,223	-1,412	0,268
	час 2 – час 3	1,909	1,223	1,561	0,268
Резильєнтність	час 1 – час 2	-2,273	0,961	-2,366	0,056
	час 1 – час 3	-3,455	0,961	-3,596	0,005
	час 2 – час 3	-1,182	0,961	-1,230	0,233

Результати однофакторного ANOVA з повторними вимірами в контрольній групі представлені у таблиці 3. Як видно, різниця між компонентами психологічного капіталу у часі 1 та часі 3 не була статистично значущою.

Результати однофакторного міжгрупового ANOVA для експериментальної і контрольної груп представлені у таблиці 4. Як видно, самоефективність учасників контрольної та експериментальної груп значно не відрізнялась до інтервенції ($F = 1,115$; $p < 0,304$; $\eta^2 = 0,053$). Через місяць після інтервенції самоефективність учасників експериментальної групи значно вища за таку в контрольній групі ($F = 6,573$; $p < 0,019$; $\eta^2 = 0,247$). Середній показник самоефективності в експериментальній групі через місяць після інтервенції становив $M = 27,07$, $SD = 5,52$ порівняно з $M = 21,45$, $SD = 4,75$ у контрольній групі. Фактор групи, таким чином, пояснює чверть дисперсії показника самоефективності, що свідчить про помітний ефект.

Надія учасників контрольної та експериментальної груп значно не відрізнялась до інтервенції ($F = 0,129$; $p < 0,723$; $\eta^2 = 0,006$). Через місяць після інтервенції надія учасників експериментальної групи значно вища за таку у контрольній групі ($F = 7,461$; $p < 0,013$; $\eta^2 = 0,272$). Середній показник надії в експериментальній групі через місяць після інтервенції становив $M = 28,64$, $SD = 3,26$ порівняно з $M = 24,27$, $SD = 4,17$ у контрольній групі. Фактор групи, таким чином, пояснює чверть дисперсії показника надії, що свідчить про помітний ефект.

Оптимізм учасників контрольної та експериментальної груп значно не відрізнявся до інтервенції ($F = 0,056$; $p < 0,816$; $\eta^2 = 0,003$). Через місяць після інтервенції оптимізм учасників експериментальної групи також значно не відрізнявся за такий у контрольній групі ($F = 0,695$; $p < 0,414$; $\eta^2 = 0,034$). Середній показник оптимізму в експериментальній групі

через місяць після інтервенції становив $M = 25,55$, $SD = 3,17$, порівняно з $M = 24,18$, $SD = 4,40$ у контрольній групі.

Резильєнтність учасників контрольної та експериментальної груп значно не відрізнялась до інтервенції ($F = 0,002$; $p < 0,961$; $\eta^2 = 1,211 \cdot 10^{-4}$). Через місяць після інтервенції резильєнтність учасників експериментальної групи значно вища за таку у контрольній групі ($F = 7,466$; $p < 0,013$; $\eta^2 = 0,272$). Середній показник надії в експериментальній групі через місяць після інтервенції становив $M = 27$, $SD = 4,12$, порівняно з $M = 22,82$, $SD = 2,96$ у контрольній групі. Фактор групи, таким чином, пояснює чверть дисперсії показника надії, що свідчить про помітний ефект.

Таким чином, результати дисперсійного аналізу з повторними вимірами в експериментальній групі свідчать, що фактор часу мав статистично значущий вплив на всі компоненти психологічного капіталу: самоефективність, надію, оптимізм та резильєнтність. Найбільший ефект часу виявлено для показника надії ($\eta^2 = 0,523$), де зростання було значущим як одразу після інтервенції, так і через місяць. Резильєнтність ($\eta^2 = 0,401$) та самоефективність ($\eta^2 = 0,332$) також продемонстрували зростання, хоча в окремих випадках зміни не були стійкими. Оптимізм ($\eta^2 = 0,307$) виявився найменш стабільним: зростання спостерігалось лише одразу після інтервенції, однак не збереглося через місяць. Отже, з часом найстійкіше зростання зафіксовано у показниках надії та резильєнтності.

Через місяць після інтервенції рівень розвитку всіх компонентів психологічного капіталу, окрім оптимізму, були значно вищими в експериментальній групі, ніж в контрольній, а розмір ефекту становив від $\eta^2 = 0,247$. Отже, фактор групи значно впливав на самоефективність, надію та резильєнтність учасників, але не на оптимізм.

Таблиця 3

Результати однофакторного ANOVA з повторними вимірами в контрольній групі

Змінна	df	F	p	η^2
Самоефективність (час 1 – час 3)	1, 10	0,026	0,876	0,003
Надія (час 1 – час 3)	1, 10	0,050	0,827	0,005
Оптимізм (час 1 – час 3)	1, 10	0,012	0,913	0,001
Резильєнтність (час 1 – час 3)	1, 10	0,304	0,594	0,030

Таблиця 4

Результати однофакторного між групового ANOVA для експериментальної і контрольної груп

Змінна	Час	df	F	p	η^2
Самоефективність	До експерименту	1	1,115	0,304	0,053
	Через місяць	1	6,573	0,019	0,247
Надія	До експерименту	1	0,129	0,723	0,006
	Через місяць	1	7,461	0,013	0,272
Оптимізм	До експерименту	1	0,056	0,816	0,003
	Через місяць	1	0,695	0,414	0,034
Резильєнтність	До експерименту	1	0,002	0,961	$1,211 \cdot 10^{-4}$
	Через місяць	1	7,466	0,013	0,272

Обговорення. Метою роботи було вивчення ефекту короткострокової тренінгової інтервенції з розвитку психологічного капіталу у студентів вищих навчальних закладів. Результати вимірювання в експериментальній групі підтвердили загальне положення про те, що психологічний капітал може бути підвищено за допомогою короткострокової інтервенції, а отже, він є подібним до стану.

Гіпотезу 1 – рівень психологічного капіталу експериментальної групи буде підвищений після короткострокової інтервенції – було підтверджено частково. Усі компоненти психологічного капіталу, окрім резильєнтності, продемонстрували зростання після інтервенції. При цьому підвищення рівня резильєнтності хоч і не виявилось значущим, але наближалось до рівня статистичної значущості. За більшої кількості учасників, можливо, це зростання виявилось б значущим. Також важливо зауважити, що резильєнтність визначається в літературі як «здатність оговтуватися або відроджуватися після негараздів, конфліктів, невдач або навіть позитивних подій, прогресу та підвищеної відповідальності» (Luthans, 2002, с. 702), а стратегії розвитку резильєнтності вимагають «зосередження на підвищенні сприйнятого та фактичного рівня активів і ресурсів, що може збільшити ймовірність позитивних результатів» (Luthans et al., 2007, с. 124), розробки стратегій, фокусованих на ризику та фокусованих на процесі (Luthans et al., 2007). Це означає, що розвиток резильєнтності вимагає тренування навичок знаходити адаптивні шляхи до вирішення негараздів у повсякденному житті. Протягом тренінгу учасники визначали потенційні фактори ризику на шляху до мети та можливі варіанти поведінки у разі їх виникнення, однак реалізувати ці знання та впровадити їх на практиці вони могли тільки після інтервенції. Це може пояснити відсутність статистично значущого підвищення резильєнтності одразу після інтервенції.

За результатами дослідження так само частково було підтверджено і гіпотезу 2: через місяць після інтервенції рівень психологічного капіталу експериментальної групи буде вищим за початковий. Рівень усіх компонентів психологічного капіталу, окрім оптимізму та самоефективності, через місяць після інтервенції був вищим в експериментальній групі. Водночас у показниках самоефективності спостерігалася тенденція до зростання: різниця між початковим виміром та виміром через місяць наближалася до статистичної значущості. Рівень оптимізму значущо не відрізнявся. У більшості проаналізованих нами джерел, що досліджували ефект інтервенцій з розвитку психологічного капіталу, детальний аналіз його компонентів не проводився. Однак варто зазначити, що дослідження Kugler та ін. показало схожі результати: оптимізм не був підвищений після інтервенції, на відміну від інших компонентів психологічного капіталу (Kugler et al., 2025). Оптимізм дійсно, згідно з багатьма публікаціями, пов'язаний з продуктивністю, залученістю, стресостійкістю, зниженням

емоційного вигорання та утриманням продуктивності під час негативних ситуацій, вищим рівнем мотивації, успішністю у працівників та студентів (Salanova et al., 2005; Saleem et al., 2022; Penza A. et al., 2024; Chue & Lim, 2024). Водночас результати досліджень, що порівнюють вплив оптимістичних, песимістичних і реалістичних очікувань від майбутнього на благополуччя у довгостроковій перспективі, показують, що найбільш оптимістичні люди мають на 13,5 % нижчий рівень благополуччя, а також докладають менше зусиль у напрямі досягнення мети (Bortolotti L., Antrobus, 2015; Shepperd et al., 2015; de Meza & Dawson, 2020). До того ж Solms та ін. висунули припущення про те, що оптимізм є менш гнучким, ніж інші компоненти психологічного капіталу, чим і пояснюється відсутність ефекту програм розвитку (Solms et al., 2024). Досить високий рівень оптимізму учасників на початку дослідження, а також менша гнучкість оптимізму в поєднанні з короткою тривалістю інтервенції може частково пояснити повернення показників рівня оптимізму через місяць після інтервенції, незважаючи на підвищення одразу після неї: можливо, групова активність і робота над більш співчутливим ставленням до себе в минулому, аналіз можливих перепон та ресурсів на шляху до цілі сприяли тимчасовому посиленню позитивної атрибуції щодо власних цілей і шляху, однак не змогли змінити загальне ставлення учасників. Водночас цього могло бути недостатньо для стійкої зміни загального ставлення учасників, тому інтервенція потребує вдосконалення, а також дослідження ефекту з більшою вибіркою для уточнення впливу на самоефективність і оптимізм.

При цьому варто підкреслити, що загальний рівень ефекту фактору часу був високий в усіх випадках – $\eta^2 > 0,14$ (0,307–0,523 для різних компонентів психологічного капіталу). Це свідчить про значний вплив інтервенції на рівень психологічного капіталу.

Гіпотезу 3 – через місяць після інтервенції рівень психологічного капіталу експериментальної групи буде вищим, ніж контрольної – також було підтверджено частково. Всі компоненти психологічного капіталу, крім оптимізму, показали стійке підвищення рівня через місяць після інтервенції порівняно з контрольною групою. Відсутність різниці між контрольною та експериментальною групою у рівні оптимізму так само можна пояснити можливою меншою гнучкістю цього компонента, його слабшою релевантністю до конкретного формату інтервенції, а також досить високим рівнем оптимізму учасниць на початку дослідження, що могло зумовити ефект стелі.

Обмеження і перспективи подальших досліджень. Попри отримані позитивні результати, дослідження має низку методологічних обмежень, які слід враховувати під час інтерпретації висновків.

Так, обсяг вибірки був порівняно невеликим ($n = 22$), що знижує статистичну потужність аналізу та обмежує можливість узагальнення результатів. Зокрема, деякі зміни наближалися до рівня статистичної зна-

чуності, однак не досягли його, і у разі більшої вибірки могли б стати значущими. Вибірка також була гендерно однорідною, що накладає обмеження на можливість екстраполяції висновків на популяцію. У подальших дослідженнях рекомендується розширити вибірку, зокрема, за рахунок збільшення кількості чоловіків серед учасників.

Також варто зазначити, що учасники дослідження не були рандомізовані повністю подвійним сліпим методом, а лише розподілені на контрольну та експериментальну групи перед інтервенцією. Це створює потенційний ризик неконтрольованих змінних, таких як відмінності в початковій мотивації чи готовності до змін.

У дослідженні не було здійснено вимірювання рівня психологічного капіталу контрольної групи одразу після інтервенції – це могло б дати додаткову інформацію для аналізу впливу інтервенції. У подальших дослідженнях ми пропонуємо процедуру з вимірюванням за тиждень до інтервенції (для уникнення ефекту навчання), одразу після та через місяць.

Одним з обмежень нашого дослідження можна назвати також відсутність контролю плацебо-ефекту. Дослідження Kugler та ін. показало відсутність суттєвих відмінностей між експериментальною та активною контрольною групою, тобто групою, яка брала участь в іншій груповій активності, без тренінгу психологічного капіталу. У подальших дослідженнях перевірка можливого ефекту участі та ефекту Хоторна і порівняння його з впливом інтервенції були б корисними для подальшого аналізу.

Також у перспективі можна було б удосконалити інтервенцію, додавши вправи для підвищення оптимізму, провести порівняльний аналіз впливу інтервенції на рівень ресурсності учасників з різним рівнем психологічного капіталу, а також програм з різною тривалістю.

Висновки. Метою дослідження було вивчення ефекту короткострокової тренінгової інтервенції з розвитку психологічного капіталу у студентів. Гіпотезу 1 – про зростання психологічного капіталу одразу після інтервенції – було підтверджено частково: статистично значуще зростання відбулося в усіх компонентах, окрім резильєнтності, для якої спостерігалася тенденція до зростання. Гіпотеза 2 – про зростання психологічного капіталу через місяць після інтервенції – також підтверджена частково: надія та резильєнтність зросли значущо, а саме ефективність демонструвала тенденцію до зростання, тоді як оптимізм зменшився до початкового рівня. Гіпотеза 3 – про перевагу експериментальної групи порівняно з контрольною через місяць – підтверджена частково: різниця була статистично значущою для надії, самоефективності та резильєнтності, однак не для оптимізму. Результати підтверджують ефективність короткої інтервенції для розвитку компонентів психологічного капіталу, що найбільш гнучкі до змін (надія, резильєнтність, самоефективність), і вказують на потребу подальшого вдосконалення підходів до розвитку оптимізму.

ЛІТЕРАТУРА

1. Боснюк В. Ф., Олефір В. О. Взаємодія вимог освітнього середовища та особистісних ресурсів в прогнозуванні академічного вигорання. *Психологічний часопис*. 2020. Т. 4, № 6. С. 169–184. URL: <http://repositc.nuczu.edu.ua/handle/123456789/11328>
2. Олефір В., Боснюк В. Адаптація шкали психологічного капіталу (ПсиКап-12С). *Insight: The Psychological Dimensions of Society*. 2023. С. 50–71. DOI: 10.32999/KSU2663-970X/2023-9-4
3. Avey J. B., Reichard R. J., Luthans F., Mhatre K. H. Meta-analysis of the impact of positive psychological capital on employee attitudes, behaviors, and performance. *Human Resource Development Quarterly*. 2011. Vol. 22, No. 2. P. 127–152. <https://doi.org/10.1002/hrdq.20070>
4. Babinchak J. A. The impact of an intervention on the psychological capital levels of career college learners: a quasi-experimental study. Capella University, USA, 2012.
5. Bortolotti L., Antrobus M. Costs and benefits of realism and optimism. *Current Opinion in Psychiatry*. 2015. Vol. 28, No. 2. P. 194–198. DOI: 10.1097/YCO.0000000000000143
6. Carmona-Halty M., Salanova M., Llorens S., Schaufeli W. How Psychological Capital Mediates Between Study-Related Positive Emotions and Academic Performance. *Journal of Happiness Studies*. 2019. No. 20. P. 1–13. DOI: 10.1007/s10902-018-9963-5
7. Carmona-Halty M., Schaufeli W. B., Salanova M. Good Relationships, Good Performance: The Mediating Role of Psychological Capital – A Three-Wave Study Among Students. *Frontiers in Psychology*. 2019. Vol. 10. P. 12–25. URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2019.00306>
8. Cheung F., Tang S. K., Tang S. Psychological Capital as a Moderator Between Emotional Labor, Burnout, and Job Satisfaction Among School Teachers in China. *International Journal of Stress Management*. 2011. Vol. 18. P. 348–371. DOI: 10.1037/a0025787
9. Chiyangwa R., Muponya I. Investigating the Role of Optimism and Resilience on the Effect of Work Engagement on Emotional Exhaustion and Workplace Deviant Behaviors. *International Journal of Scientific Research and Management (IJSRM)*. 2024. Vol. 12. P. 5894–5910. DOI: 10.18535/ijrm/v12i02.em08
10. Examining the Job Demands-Resources Model in a Sample of Korean Correctional Officers / Cho S., Noh H., Yang E., Lee J., Lee N., Schaufeli W., Lee S. *Current Psychology*. 2020. Vol. 39. P. 23–31. DOI: 10.1007/s12144-020-00620-8
11. Chue K., Lim M. Optimism and perseverance: Examining interrelations with test anxiety and academic achievement. *Social Sciences & Humanities Open*. 2024. DOI: 10.1016/j.ssaho.2024.101196
12. Cohen J. *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. 2nd ed. Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum Associates, 1988. 474 p.
13. De Meza D., Dawson C. Neither an Optimist Nor a Pessimist Be: Mistaken Expectations Lower Well-Being. *Personality and Social Psychology Bulletin*. 2021. Vol. 47, No. 4. P. 540–550. <https://doi.org/10.1177/0146167220934577>
14. Demerouti E., Van Eeuwijk E., Snelder M., Wild U. Assessing the effects of a “personal effectiveness” training on psychological capital, assertiveness and self-awareness using self-other agreement. *Career Development International*. 2011. Vol. 16, No. 1. P. 60–81. <https://doi.org/10.1108/13620431111107810>

15. Fontes A. Psychological Capital Promotion in Universities. *European Journal of Public Health*. 2024. Vol. 34, Suppl 3. DOI: 10.1093/eurpub/ckae144.2267
16. Gebregergis W. T., Kovács K. E., Csukonyi C. The Effect of Psychological Capital on Academic Success of College Students Mediated Through Student Engagement. *Central European Journal of Educational Research*. 2024. Vol. 6, No. 1. P. 64–80. <https://doi.org/10.37441/cejer/2024/6/1/14187>
17. Griffith J. N. The influence of pre-training positive psychological capital development on training motivation. University of Nebraska, Lincoln, USA, 2010.
18. Hargrove M. B. Antecedents and outcomes associated with the individual stress response. University of Texas, Arlington, USA, 2012.
19. Heikkilä R., Finch J., Waters A. M., Farrell L. J. Preliminary effectiveness of a brief school-based HERO intervention: Improving the wellbeing of final-year adolescent female students. *Child Psychiatry and Human Development*. 2023. Advance online publication. DOI: 10.1007/s10578-023-01629-3
20. Hodges T. D. An experimental study of the impact of psychological capital on performance, engagement, and the contagion effect. University of Nebraska, Lincoln, USA, 2010.
21. Horan K. Burnout and Psychological Capital in Baccalaureate Nursing Students Enrolled in Clinical Rotations. *Seton Hall University Dissertations and Theses (ETDs)*. 2022. No. 2996. URL: <https://scholarship.shu.edu/dissertations/2996>
22. Ji W. You. The relationship among college students' psychological capital, learning empowerment, and engagement. *Learning and Individual Differences*. 2016. Vol. 49. P. 17–24. DOI: 10.1016/j.lindif.2016.05.001
23. Kugler S., Kuonath A., Mausz I., Frey D. The Role and Development of Psychological Capital in the Context of Academia. *International Journal of Applied Positive Psychology*. 2025. DOI: 10.1007/s41042-025-00230-4
24. Lesener T., Pleiss L. S., Gusy B., Wolter C. The Study Demands-Resources Framework: An Empirical Introduction. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2020. Vol. 17, No. 14. P. 5183. DOI: 10.3390/ijerph17145183
25. Li X. et al. Psychological Capital and Academic Outcomes: Systematic Review of 43 Studies. *Journal of Educational Psychology*. 2023. Vol. 78, No. 2. P. 123–145.
26. Lupsa D., Virga D., Maricutoiu L., Rusu A. Increasing Psychological Capital: A Pre-Registered Meta-Analysis of Controlled Interventions. *Applied Psychology*. 2019. Vol. 69. P. 1506–1556. DOI: 10.1111/apps.12219
27. Luthans F., Youssef C., Avolio B. Psychological capital: Developing the human competitive edge. New York : Oxford University Press, 2007. 250 p.
28. Luthans F. Psychological capital: Implications for HRD, retrospective analysis, and future directions. *Human Resource Development Quarterly*. 2012. Vol. 23, No. 1. P. 1–8. <https://doi.org/10.1002/hrdq.21119>
29. Luthans F., Youssef-Morgan C. M. Psychological capital and beyond. Oxford : Oxford University Press, 2017. <https://doi.org/10.1093/oso/9780199316483.001.0001>
30. Luthans F., Avey J. B., Patera J. L. Experimental analysis of a web-based training intervention to develop positive psychological capital. *Academy of Management Learning & Education*. 2008. Vol. 7, No. 2. P. 209–221. <https://doi.org/10.5465/amle.2008.32712618>
31. Luthans F., Avolio B. J., Avey J. B., Norman S. M. Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel Psychology*. 2007. Vol. 60, No. 3. P. 541–572. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2007.00083.x>
32. Madigan D., Curran T. Does burnout affect academic achievement? A meta-analysis of over 100,000 students. *Educational Psychology Review*. 2021. Vol. 33, No. 1. P. 1–28. DOI: 10.1007/s10648-020-09533-1
33. Manesh N. E., Shibani K. A. Effects of Ellis rational emotive behavior therapy on promotion of psychological capital. *Psychological Research*. 2018. Vol. 20, No. 2. P. 78–94.
34. Rambau L. Academic anxiety and a micro-online intervention for enhancing psychological capital: Unpublished master's thesis. University of the Witwatersrand, 2022. URL: <https://wiredspace.wits.ac.za/items/e3f90f14-0a36-4d7b-9746-c9af3deee035/full>
35. Martínez I., Youssef-Morgan C., Chambel M., Marques-Pinto A. Antecedents of academic performance of university students: Academic engagement and psychological capital. *Educational Psychology*. 2019. Vol. 39, No. 8. P. 134–145.
36. Nabais A. R., Chambel M. J., Carvalho V. S. Unravelling time in higher education: Exploring the mediating role of psychological capital in burnout and academic engagement. *Education Sciences*. 2024. Vol. 14, No. 6. P. 663. DOI: 10.3390/educsci14060663
37. Newman A., Ucbasaran D., Zhu F., Hirst G. Psychological capital: A review and synthesis. *Journal of Organizational Behavior*. 2014. Vol. 35. P. 120–138.
38. O'Reilly A. *Developing psychological capital in a student population*. Dublin Business School, Department of Psychology, 2016. 72 p. URL: <https://esource.dbs.ie/server/api/core/bitstreams/068d1bc4-c71e-482b-a357-2cccf64abd5/content>
39. Penza A. et al. Linking Work Events with Work Engagement: Mediating Role of Emotions and Moderating Role of Psychological Capital. *Polish Psychological Bulletin*. 2024. DOI: 10.24425/ppb.2023.148848
40. Rew L., Powell T., Brown A., Becker H., Slesnick N. An intervention to enhance psychological capital and health outcomes in homeless female youths. *Western Journal of Nursing Research*. 2017. Vol. 39, No. 3. P. 356–373. <https://doi.org/10.1177/0193945916658861>
41. Riolli L. Psychological Capital as a Buffer to Student Stress. *Psychology*. 2012. No. 3. P. 1202–1207. DOI: 10.4236/psych.2012.312A178
42. Salanova M., Ortega-Maldonado A. Psychological Capital Development in Organizations: An Integrative Review of Evidence-Based Intervention Programs. *The Cambridge Handbook of Workplace Well-Being*. 2019. DOI: 10.1007/978-3-030-20020-6_4
43. Saleem M. S., Isha A. S. N., Yusop Y. M., Awan M. I., Naji G. M. A. The Role of Psychological Capital and Work Engagement in Enhancing Construction Workers' Safety Behavior. *Frontiers in Public Health*. 2022. Vol. 10. Article 810145. DOI: 10.3389/fpubh.2022.810145
44. Satija P., Kaur J. Does Psychological Capital Pave the Way for Academic Adjustment – Evidence from Business School Students. *Journal of Strategic Human Resource Management*. 2019. Vol. 8, No. 3. P. 53–62.
45. Shepperd J. A., Waters E., Weinstein N. D., Klein W. M. A Primer on Unrealistic Optimism. *Current Directions in Psychological Science*. 2015. Vol. 24, No. 3. P. 232–237. DOI: 10.1177/0963721414568341

46. Siu O., Jiang X. Psychological Capital Among University Students: Relationships with Study Engagement and Intrinsic Motivation. *Journal of Happiness Studies*. 2013. Vol. 15. P. 979–994. DOI: 10.1007/s10902-013-9459-2
47. Solms L., Heuvel M., Nevicka B., Homan A. Be a hero, be your own best friend: A self-compassion-based PsyCap intervention improves PhD students' well-being. *Higher Education*. 2024. Vol. 89. P. 969–999. DOI: 10.1007/s10734-024-01257-3
48. Van Wingerden J., Bakker A. B., Derks D. A test of a job demands-resources intervention. *Journal of Managerial Psychology*. 2016. Vol. 31, No. 3. P. 686–701. <https://doi.org/10.1108/JMP-03-2014-0086>

REFERENCES

1. Bosniuk, V. F., & Olefir, V. O. (2020). Vzaïmodiia vymoh osvithnoho seredovyshcha ta osobystisnykh resursiv v prohnozuvanni akademichnoho vyhorannia [Interaction between educational environment demands and personal resources in predicting academic burnout]. *Psykholohichni chasopys: naukovy izhurnal*, 4(6), 169–184. Retrieved from: <http://repositsc.nuczu.edu.ua/handle/123456789/11328> [in Ukrainian]
2. Olefir, V., & Bosniuk, V. (2023). Adaptatsiia shkaly psykholohichnoho kapitalu (PsyKap-12C) [Adaptation of the Psychological Capital Questionnaire (PsyCap-12C)]. *The Psychological Dimensions of Society*, 9, 50–71. <https://doi.org/10.32999/KSU2663-970X/2023-9-4> [in Ukrainian].
3. Avey, J. B., Reichard, R. J., Luthans, F., & Mhatre, K. H. (2011). Meta-analysis of the impact of positive psychological capital on employee attitudes, behaviors, and performance. *Human Resource Development Quarterly*, 22(2), 127–152. <https://doi.org/10.1002/hrdq.20070> [in English].
4. Babinchak, J. A. (2012). The impact of an intervention on the psychological capital levels of career college learners: A quasi-experimental study (*Doctoral dissertation*). Capella University, USA [in English].
5. Bortolotti, L., & Antrobus, M. (2015). Costs and benefits of realism and optimism. *Current Opinion in Psychiatry*, 28(2), 194–198. <https://doi.org/10.1097/YCO.000000000000143> [in English].
6. Carmona-Halty, M., Salanova, M., Llorens, S., & Schaufeli, W. (2019). How psychological capital mediates between study-related positive emotions and academic performance. *Journal of Happiness Studies*, 20, 1–13. <https://doi.org/10.1007/s10902-018-9963-5> [in English].
7. Carmona-Halty, M., Schaufeli, W. B., & Salanova, M. (2019). Good relationships, good performance: The mediating role of psychological capital – A three-wave study among students. *Frontiers in Psychology*, 10, 306. Retrieved from: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2019.00306> [in English].
8. Cheung, F., Tang, S. K., & Tang, S. (2011). Psychological capital as a moderator between emotional labor, burnout, and job satisfaction among school teachers in China. *International Journal of Stress Management*, 18, 348–371. <https://doi.org/10.1037/a0025787> [in English].
9. Chiyangwa, R., & Muponya, I. (2024). Investigating the role of optimism and resilience on the effect of work engagement on emotional exhaustion and workplace deviant behaviors. *International Journal of Scientific Research and Management*, 12, 5894–5910. <https://doi.org/10.18535/ijstrm/v12i02.em08> [in English].
10. Cho, S., Noh, H., Yang, E., Lee, J., Lee, N., Schaufeli, W., & Lee, S. (2020). Examining the job demands-resources model in a sample of Korean correctional officers. *Current Psychology*, 39, 23–31. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-00620-8> [in English].
11. Chue, K., & Lim, M. (2024). Optimism and perseverance: Examining interrelations with test anxiety and academic achievement. *Social Sciences & Humanities Open*, 10, 101196. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2024.101196> [in English].
12. Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates. [in English].
13. De Meza, D., & Dawson, C. (2020). Neither an optimist nor a pessimist be: Mistaken expectations lower well-being. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 47(4), 540–550. <https://doi.org/10.1177/0146167220934577> [in English].
14. Demerouti, E., Van Eeuwijk, E., Snelder, M., & Wild, U. (2011). Assessing the effects of a “personal effectiveness” training on psychological capital, assertiveness and self-awareness using self-other agreement. *Career Development International*, 16(1), 60–81. <https://doi.org/10.1108/13620431111107810> [in English].
15. Fontes, A. (2024, October 28). Psychological capital promotion in universities. *European Journal of Public Health*, 34(Suppl 3), ckae144.2267. <https://doi.org/10.1093/eurpub/ckae144.2267> [in English].
16. Gebregergis, W. T., Kovács, K. E., & Csukonyi, C. (2024). The effect of psychological capital on academic success of college students mediated through student engagement. *Central European Journal of Educational Research*, 6(1), 64–80. <https://doi.org/10.37441/cejer/2024/6/1/14187> [in English].
17. Griffith, J. N. (2010). The influence of pre-training positive psychological capital development on training motivation (*Doctoral dissertation*). University of Nebraska, Lincoln, USA. [in English].
18. Hargrove, M. B. (2012). Antecedents and outcomes associated with the individual stress response (*Doctoral dissertation*). University of Texas, Arlington, USA. [in English].
19. Heikkilä, R., Finch, J., Waters, A. M., & Farrell, L. J. (2023). Preliminary effectiveness of a brief school-based HERO intervention: Improving the well-being of final-year adolescent female students. *Child Psychiatry and Human Development*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1007/s10578-023-01629-3> [in English].
20. Hodges, T. D. (2010). An experimental study of the impact of psychological capital on performance, engagement, and the contagion effect (*Doctoral dissertation*). University of Nebraska, Lincoln, USA. [in English].
21. Horan, K. (2022). Burnout and psychological capital in baccalaureate nursing students enrolled in clinical rotations (*Doctoral dissertation*). Seton Hall University. Retrieved from: <https://scholarship.shu.edu/dissertations/2996> [in English].
22. Ji, W. Y. (2016). The relationship among college students' psychological capital, learning empowerment, and engagement. *Learning and Individual Differences*, 49, 17–24. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.05.001>
23. Kugler, S., Kuonath, A., Mausz, I., & Frey, D. (2025). The role and development of psychological capital in the context of academia. *International Journal of Applied Positive Psychology*, 10, Article 230. <https://doi.org/10.1007/s41042-025-00230-4> [in English].

24. Lesener, T., Pleiss, L. S., Gussy, B., & Wolter, C. (2020). The study demands-resources framework: An empirical introduction. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(14), 5183. <https://doi.org/10.3390/ijerph17145183> [in English].
25. Li, X., et al. (2023). Psychological capital and academic outcomes: Systematic review of 43 studies. *Journal of Educational Psychology*, 78(2), 123–145. [in English].
26. Lupşa, D., Virga, D., Maricutoiu, L., & Rusu, A. (2019). Increasing psychological capital: A pre-registered meta-analysis of controlled interventions. *Applied Psychology*, 69, 1506–1556. <https://doi.org/10.1111/apps.12219> [in English].
27. Luthans, F., Youssef, C., & Avolio, B. (2007). *Psychological capital: Developing the human competitive edge*. Oxford University Press. [in English].
28. Luthans, F. (2012). Psychological capital: Implications for HRD, retrospective analysis, and future directions. *Human Resource Development Quarterly*, 23(1), 1–8. <https://doi.org/10.1002/hrdq.21119> [in English].
29. Luthans, F., & Youssef-Morgan, C. M. (2017). *Psychological capital and beyond*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780199316483.001.0001> [in English].
30. Luthans, F., Avey, J. B., & Patera, J. L. (2008). Experimental analysis of a web-based training intervention to develop positive psychological capital. *Academy of Management Learning & Education*, 7(2), 209–221. <https://doi.org/10.5465/amle.2008.32712618> [in English].
31. Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Norman, S. M. (2006). Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel Psychology*, 60(3), 541–572. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2007.00083.x> [in English].
32. Madigan, D., & Curran, T. (2021). Does burnout affect academic achievement? A meta-analysis of over 100,000 students. *Educational Psychology Review*, 33(1), 1–28. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09533-1> [in English].
33. Manesh, N. E., & Shibani, K. A. (2018). Effects of Ellis rational emotive behavior therapy on promotion of psychological capital. *Psychological Research*, 20(2), 78–94. [in English].
34. Rambau, L. (2022). *Academic anxiety and a micro-online intervention for enhancing psychological capital* (Unpublished master's thesis). University of the Witwatersrand. Retrieved from: <https://wiredspace.wits.ac.za/items/e3f90f14-0a36-4d7b-9746-c9af3dece035/full> [in English].
35. Martínez, I., Youssef-Morgan, C., Chambel, M., & Marques-Pinto, A. (2019). Antecedents of academic performance of university students: Academic engagement and psychological capital. *Educational Psychology*, 39(8), 134–145. [in English].
36. Nabais, A. R., Chambel, M. J., & Carvalho, V. S. (2024). Unravelling time in higher education: Exploring the mediating role of psychological capital in burnout and academic engagement. *Education Sciences*, 14(6), 663. <https://doi.org/10.3390/educsci14060663> [in English].
37. Newman, A., Ucbasaran, D., Zhu, F., & Hirst, G. (2014). Psychological capital: A review and synthesis. *Journal of Organizational Behavior*, 35, 120–138. [in English].
38. O'Reilly, A. (2016). *Developing psychological capital in a student population* (Master's thesis). Department of Psychology, Dublin Business School. Retrieved from: <https://esource.dbs.ie/server/api/core/bitstreams/068d1bc4-c71e-482b-a357-2cccf64abd5/content> [in English].
39. Penza, A., et al. (2024). Linking work events with work engagement: Mediating role of emotions and moderating role of psychological capital. *Polish Psychological Bulletin*. <https://doi.org/10.24425/ppb.2023.148848> [in English].
40. Rew, L., Powell, T., Brown, A., Becker, H., & Slesnick, N. (2017). An intervention to enhance psychological capital and health outcomes in homeless female youths. *Western Journal of Nursing Research*, 39(3), 356–373. <https://doi.org/10.1177/0193945916658861> [in English].
41. Riolli, L. (2012). Psychological capital as a buffer to student stress. *Psychology*, 3, 1202–1207. <https://doi.org/10.4236/psych.2012.312A178> [in English].
42. Salanova, M., & Ortega-Maldonado, A. (2019). Psychological capital development in organizations: An integrative review of evidence-based intervention programs. *Positive Psychological Intervention Design and Implementation* (pp. 97–121). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-20020-6_4 [in English].
43. Saleem, M. S., Isha, A. S. N., Yusop, Y. M., Awan, M. I., & Naji, G. M. A. (2022). The role of psychological capital and work engagement in enhancing construction workers' safety behavior. *Frontiers in Public Health*, 10, 810145. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2022.810145> [in English].
44. Satija, P., & Kaur, J. (2019). Does psychological capital pave the way for academic adjustment? Evidence from business school students. *Journal of Strategic Human Resource Management*, 8(3), 53–62. [in English].
45. Shepperd, J. A., Waters, E., Weinstein, N. D., & Klein, W. M. (2015). A primer on unrealistic optimism. *Current Directions in Psychological Science*, 24(3), 232–237. <https://doi.org/10.1177/0963721414568341> [in English].
46. Siu, O., & Jiang, X. (2013). Psychological capital among university students: Relationships with study engagement and intrinsic motivation. *Journal of Happiness Studies*, 15, 979–994. <https://doi.org/10.1007/s10902-013-9459-2> [in English].
47. Solms, L., Heuvel, M., Nevicka, B., & Homan, A. (2024). Be a hero, be your own best friend: A self-compassion-based PsyCap intervention improves PhD students' well-being. *Higher Education*, 89, 969–999. <https://doi.org/10.1007/s10734-024-01257-3> [in English].
48. Van Wingerden, J., Bakker, A. B., & Derks, D. (2016). A test of a job demands–resources intervention. *Journal of Managerial Psychology*, 31(3), 686–701. <https://doi.org/10.1108/JMP-03-2014-0086> [in English].

Svitlana Kotenko,

Postgraduate Student

V.N. Karazin Kharkiv National University,

6, Svobody Square, Kharkiv, Ukraine,

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0234-5021>

Valerii Olefir,

Doctor of Psychology, Associate Professor,

Head of the Department of General Psychology,

V.N. Karazin Kharkiv National University,

6, Svobody Square, Kharkiv, Ukraine,

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3552-3277>

THE EFFECT OF A SHORT-TERM INTERVENTION ON THE DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGICAL CAPITAL IN UKRAINIAN STUDENTS

In the contemporary educational environment, students face high academic, social, and emotional demands. Psychological capital - a resource-based construct comprising self-efficacy, hope, optimism, and resilience - plays a crucial role in fostering academic engagement, reducing stress, and preventing burnout. The aim of this study was to evaluate the effectiveness of a short-term training intervention designed to enhance psychological capital among female students of Ukrainian higher education institutions.

The study involved 22 female students aged 18 to 30, randomly assigned to experimental and control groups. The intervention lasted 3.5 hours and included cognitive-behavioral, reflective, and positive psychology techniques. Measurements were conducted before, immediately after, and one month following the intervention. Psychological capital was assessed using the PCQ-12 questionnaire.

Results of repeated-measures ANOVA revealed a statistically significant increase in hope, resilience, and, partially, self-efficacy one month after the intervention. Optimism increased immediately after training but did not persist over time. No significant effects were found in the control group.

The findings support the effectiveness of short-term interventions in enhancing the more “plastic” components of psychological capital. These results provide practical implications for the development of student well-being support programs.

Key words: *burnout, personal resources, psychological capital, self-efficacy, students, optimism, resilience, academic burnout, educational demands.*

Дата надходження статті: 26.09.2025

Дата прийняття статті: 22.10.2025

Опубліковано: 24.11.2025