



Copyright © The Author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

DOI: <http://doi.org/10.32702/2307-2105.2026.4.172>

УДК 331.5:331.101.262:305-055.2/.3:316.6-053.6

Т. А. Непокупна,

к. е. н., доцент, доцент кафедри політекономії, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4688-5954>

Б. О. Шевченко,

к. е. н., доцент, доцент кафедри політекономії, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3952-5205>

А. С. Мисяк,

*заступник директора з виховної роботи, вчитель української мови та літератури, Кременчуцький ліцей № 25 «Гуманітарний колегіум»,
Кременчуцька міська рада, Полтавська область*
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-3710-8393>

С. А. Дєдова,

*учениця 9 класу, Кременчуцький ліцей № 25 «Гуманітарний колегіум»,
Кременчуцька міська рада, Полтавська область*
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0005-2030-8883>

**ГЕНДЕРНО ДИФЕРЕНЦІЙОВАНІ МОДЕЛІ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ
КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ПІДЛІТКІВ: ТЕОРЕТИКО-
ЕМПІРИЧНИЙ АНАЛІЗ У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ
ЛЮДСЬКОГО КАПІТАЛУ Й ФУНКЦІОНУВАННЯ РИНКУ ПРАЦІ**

T. Nepokupna,

*PhD in Economics, Associate Professor, Associate Professor of the Department of
Political Economy, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University*

B. Shevchenko,

*PhD in Economics, Associate Professor, Associate Professor of the Department of
Political Economy, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University*

A. Mysiak,

*Deputy Director for Educational Work, Teacher of Ukrainian Language and
Literature, Kremenchuk Lyceum No. 25 "Humanities College", Kremenchuk City
Council, Poltava Region*

S. Diedova,

*9th grade student, Kremenchuk Lyceum 25 "Humanitarian Collegium",
Kremenchuk City Council, Poltava region*

**GENDER-DIFFERENTIATED MODELS OF ADOLESCENTS'
INDIVIDUAL COMPETITIVENESS: A THEORETICAL AND
EMPIRICAL ANALYSIS IN THE CONTEXT OF HUMAN CAPITAL
FORMATION AND LABOR MARKET FUNCTIONING**

У статті досліджено гендерні особливості моделей індивідуальної конкурентоспроможності підлітків як поведінкового компонента людського капіталу та соціальні чинники їх формування. Теоретичну основу роботи становлять концепції соціального конструювання гендеру, теорії соціально-поведінкових наук. Особливу увагу приділено ролі сім'ї, школи, однолітків і медіа у формуванні уявлень підлітків про успіх, конкуренцію та самореалізацію.

На основі емпіричного дослідження учнів 6–11 класів виявлено вікові та гендерні відмінності у ставленні до конкуренції, самооцінці здібностей, мотивації досягнень, кооперативних і ризикових стратегіях поведінки. Емпірично підтверджено, що вже в підлітковому віці формуються гендерно

диференційовані моделі конкурентної поведінки, які надалі суттєво впливають на освітньо-професійні траєкторії, економічну мобільність і майбутню конкурентоспроможність молоді на ринку праці. Обґрунтовано, що збереження гендерних стереотипів щодо сфер успішності може сприяти відтворенню сегментації ринку праці та неефективному використанню людського капіталу.

The article investigates gender-differentiated models of individual competitiveness among adolescents as a key behavioral component of human capital formation and their influence on future labor market functioning. Relying on the theories of gender as a social construct, socialization, achievement motivation, and competitive behavior, the study explores the role of main socialization agents – family, school, peers, and media – in shaping adolescents' perceptions of success, competition, and self-realization.

An empirical study was conducted among 161 students from grades 6 to 11 of a secondary school in Ukraine. Using a structured questionnaire based on Likert scales, the research examined attitudes toward competition, self-assessment of abilities and self-efficacy, achievement motivation, readiness for risk, assertiveness, and the balance between cooperative and competitive behavioral strategies. The obtained data revealed distinct age and gender differences. Boys in younger adolescence (grades 6–7) demonstrated the highest positive attitude toward competition and the highest self-esteem, associating competitiveness primarily with personal development and outperforming others. Girls of the same age showed more reserved attitudes, perceiving competition more often as a potentially harmful struggle. With age, these differences become more nuanced: girls increasingly orient toward internal motivation, diligence, ethical standards, and cooperative strategies, while boys maintain a stronger focus on external recognition, risk-taking, and competitive outcomes, although their self-confidence declines in senior grades.

The empirical results are consistent with the selected theoretical framework. The theory of social comparison (Festinger) effectively explains the observed gender gaps in self-evaluation and the use of social comparison as motivation. The theory of social interdependence clarifies the coexistence and dynamic balance between competitive and cooperative strategies identified in the study. Achievement motivation theory (McClelland) and self-efficacy theory (Bandura) correspond well to the revealed patterns in persistence, risk readiness, and goal-setting. Furthermore, the theories of human capital (Becker) and social capital (Bourdieu, Coleman) help interpret how differentiated family, school, and peer influences contribute to the formation of gender-specific models of competitiveness that subsequently affect educational and professional trajectories.

The study confirms that gendered models of competitive behavior are actively shaped during adolescence and tend to intensify with age. The persistence of stereotypes regarding “male” and “female” spheres of success leads to symbolic segregation of achievement domains, which may reproduce labor market segmentation and result in inefficient utilization of young people’s human capital in the long term. Girls more often develop accumulative, cooperation-oriented models, while boys tend toward competitive and risk-oriented ones.

The findings underscore the importance of taking into account gender-differentiated behavioral patterns in the development of educational policies and measures aimed at human capital development and the creation of equal opportunities in the modern labor market.

Ключові слова: *гендерні моделі, підлітки, конкуренція, індивідуальна конкурентоспроможність, конкурентна поведінка, людський капітал, ринок праці, гендерна соціалізація.*

Key words: *gender models, adolescents, competition, individual competitiveness, competitive behavior, human capital, labor market, gender socialization.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Підлітковий вік є критичним етапом соціалізації особистості та формування людського капіталу, у межах якого відбувається засвоєння соціальних норм, становлення уявлень про економічний успіх і формування стратегій майбутньої професійної самореалізації на ринку праці. У цьому контексті гендер як соціальний конструкт істотно впливає на ставлення до конкуренції, інвестиції у розвиток компетентностей, моделі конкурентної поведінки, професійні амбіції та освітньо-професійні траєкторії.

Незважаючи на проголошену політику гендерної рівності, серед підлітків зберігаються стереотипні уявлення щодо «чоловічих» і «жіночих» сфер успішності, що позначається на самооцінці, готовності до ризику, рівні досягальної мотивації та участі в конкурентних взаємодіях. У довгостроковій перспективі це сприяє відтворенню гендерної сегрегації ринку праці, нерівності в оплаті праці та неефективному використанню людського капіталу країни.

Сучасні соціальні зміни – цифровізація, трансформація гендерних ролей, зростання значення гнучких навичок та попиту на адаптивні й соціально-комунікативні компетентності – зумовлюють потребу в оновлених емпіричних даних щодо того, як у підлітковому віці формуються гендерні моделі індивідуальної конкурентоспроможності як поведінкової складової майбутнього людського капіталу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні основи вивчення гендеру закладені в працях Р. Коннелл [1], Е. Гоффмана [2], де гендер розглядається як система соціально сконструйованих норм і ролей, що впливає на розподіл ресурсів і можливостей. У соціальних і поведінкових науках індивідуальна конкурентоспроможність пояснюється низкою взаємодоповнюючих теорій. У теорії соціального порівняння стверджується, що людина оцінює свої здібності та досягнення шляхом порівняння з іншими. Такі порівняння (висхідні чи низхідні) суттєво впливають на

самооцінку, мотивацію та конкурентну поведінку [3]. У теорії соціальної взаємозалежності акцентується, що досягнення цілей індивіда залежить від дій оточення. Вона виокремлює кооперативну, конкурентну та нейтральну взаємозалежність, причому конкурентоспроможність формується насамперед за умов негативної (конкурентної) взаємозалежності [4]. Теорії соціального навчання (біхевіоризм, когнітивізм, конструктивізм) пояснюють формування конкурентної поведінки крізь призму спостереження, наслідування, набуття навичок під впливом зовнішніх стимулів і внутрішніх психічних процесів [5–7].

Психологічні теорії доповнюються економічними та соціологічними. Так, теорія людського капіталу Г. Беккера розглядає індивідуальну конкурентоспроможність як результат інвестицій у освіту, знання та професійні навички, які підвищують вартість індивіда на ринку праці [8–9]. Теорія соціального капіталу П. Бурдьє та Дж. Коулмана наголошує, що конкурентоспроможність залежить не лише від індивідуальних якостей, а й від доступу до соціальних ресурсів – мережевих відносин і взаємодії, довіри та підтримки [10]. Теорія мотивації досягнень Д. МакКлелланда пов'язує конкурентоспроможність із потребою в досягненнях і прагненням ставити складні цілі [11], а теорія самоефективності А. Бандури додає, що важливим чинником є віра індивіда у власну здатність успішно виконувати завдання [12].

Водночас емпіричні дослідження формування гендерних моделей індивідуальної конкурентоспроможності підлітків залишаються фрагментарними. Особливо мало уваги приділяється віковій динаміці цих моделей, ролі соціальних агентів (сім'ї, школи, однолітків) та їх впливу на майбутні економічні траєкторії молоді. Саме цей аспект зумовлює актуальність і наукову новизну нашого дослідження в контексті ринку праці та розвитку людського капіталу.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). *Метою статті є виявлення гендерних особливостей моделей і стратегій індивідуальної*

конкурентоспроможності підлітків як поведінкового компонента майбутнього людського капіталу та з'ясування ролі соціальних чинників у їх формуванні з урахуванням економічних наслідків для розвитку людського капіталу та ринку праці.

Методологічною основою статті є міждисциплінарний підхід, що поєднує положення теорій соціально-поведінкових наук і соціального конструювання гендеру. У дослідженні застосовано теоретичні (аналіз і синтез наукових джерел, порівняльний аналіз) та емпіричні методи (анкетування, описова статистика, порівняння середніх значень). Емпіричну базу становлять результати опитування 161 учня 6–11 класів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поняття конкурентоспроможності безпосередньо пов'язане з категорією конкуренції, яка в економічній науці розглядається як механізм суперництва за обмежені ресурси, статус і можливості самореалізації. На мікрорівні це поняття доцільно трактувати як інтегральну здатність індивіда досягати поставлених цілей в умовах змагального середовища та ефективно адаптуватися до конкурентного тиску, насамперед на ринку праці.

Сучасна еволюція наукових підходів засвідчує зміщення акцентів від макро- та мезорівневих інтерпретацій до мікрорівня, де конкурентоспроможність осмислюється як елемент людського капіталу. Індивідуальна конкурентоспроможність постає як здатність і мотивація людини досягати поставлених цілей, часто у суперництві з іншими, як різнопланова сукупність особистісних якостей, компетентностей, соціальних ресурсів і поведінкових стратегій, що забезпечують успішну конкуренцію на ринку праці. Вона поєднує когнітивні, мотиваційні та поведінкові компоненти і проявляється у цілеспрямованості, інноваційності, здатності до саморозвитку, лідерства та адаптації до мінливих умов економічного середовища.

Водночас індивідуальна конкурентоспроможність не є універсальною та однорідною характеристикою, оскільки її формування відбувається під

впливом соціокультурних чинників, серед яких вагоме місце посідає гендер. Саме гендерні норми, очікування та ролі значною мірою визначають специфіку розвитку мотивацій, поведінкових стратегій і уявлень про успіх. У цьому контексті доцільно говорити про існування гендерно диференційованих моделей формування індивідуальної конкурентоспроможності.

Гендерні моделі індивідуальної конкурентоспроможності підлітків впливають на вибір освітньої та професійної траєкторії, рівень інвестицій у власний розвиток і ефективність використання трудового потенціалу країни. Це також позначається на функціонуванні ринку праці та політиці розвитку людського капіталу, що актуалізує потребу в емпіричному аналізі гендерних особливостей формування цих моделей у шкільному середовищі. З огляду на викладені теорії та необхідність їх емпіричної верифікації, має значення аналіз того, яким чином зазначені моделі проявляються в реальному шкільному середовищі. Саме підлітковий вік є тим етапом, на якому можна простежити первинне закріплення поведінкових стратегій, мотиваційних установок і гендерно зумовлених уявлень про успіх, що в подальшому впливають на формування людського капіталу та майбутню позицію індивіда на ринку праці.

Для перевірки взятих за основу положень соціальних і поведінкових теорій та виявлення реальних гендерно-вікових моделей конкурентної поведінки нами було проведено емпіричне дослідження на базі Кременчуцького ліцею № 25 «Гуманітарний колегіум» в межах конкурсу МАН України. Вибірку становили 161 учень 6–11 класів, що дало змогу здійснити порівняльний аналіз вікових і гендерних відмінностей конкурентної поведінки. Збір емпіричних даних здійснювався методом анкетування. Інструментарій дослідження включав блоки запитань, спрямованих на виявлення та оцінювання ставлення до конкуренції, самооцінки і самоефективності, мотивації досягнень, схильності до ризику, асертивності, кооперативних стратегій та соціального впливу. Для

вимірювання окремих показників використовувалася шкала Лайкерта. Опитування проводилося на добровільних та анонімних засадах у листопаді 2025 року за погодженням із адміністрацією закладу та за участі психолога. Єдиний інструментарій застосовувався для всіх вікових і гендерних груп, що забезпечило порівнюваність отриманих результатів.

На основі результатів відповідей на питання про ставлення до конкуренції та конкурентоспроможності нами було розраховано середні бали (за шкалою від 1 до 5) для кожного твердження та загальний рівень позитивного ставлення до конкуренції (середній відсоток відповідей «скоріше згоден» + «цілком згоден» по всіх 8 твердженнях) (табл. 1).

Таблиця 1. Розрахунок середніх балів для кожного твердження в кожній групі та загальний рівень позитивного ставлення підлітків до конкуренції та конкурентоспроможності

Твердження	Дівчата 6-7	Хлопці 6-7	Дівчата 8-9	Хлопці 8-9	Дівчата 10-11	Хлопці 10-11
Конкурентоспроможність = краще виконувати завдання, ніж інші	2,47	3,56	3,08	2,95	2,95	3,17
Конкуренція в основному добре, допомагає ставати кращим	2,59	3,50	2,69	2,81	2,81	2,83
Конкуренція = насамперед боротьба, іноді шкідлива	3,26	3,61	3,42	3,43	3,43	2,83
Бути конкурентоспроможним = мати більше можливостей у житті	3,24	3,61	2,90	3,10	3,10	3,08
Успіх важливіший за стосунки з іншими	2,58	2,39	2,52	2,43	2,43	2,67
Конкуренція має бути чесною (перемога не виправдовує обман)	4,13	3,83	3,88	3,29	3,29	3,08
Конкурентоспроможність = не тільки перемога, а й постійний розвиток	2,16	4,33	3,35	3,33	3,33	2,83
Конкурентоспроможність = уміння досягати своїх цілей	2,55	3,78	3,45	3,29	3,29	3,67

Спільним для всіх груп є високе схвалення твердження «Конкуренція має бути чесною» (середні бали 3,08–4,13). Найнижче схвалення отримало твердження «Успіх важливіший за стосунки з іншими» (середні бали 2,39–2,67). Учні всіх вікових груп віддають перевагу збереженню стосунків над

успіхом за будь-яку ціну. Хлопці загалом демонструють більш позитивне ставлення до конкуренції, ніж дівчата. Найвищий показник зафіксовано у хлопців 6–7 класів (59,7 %), найнижчий – у дівчат 6–7 класів (38,2 %). У дівчат позитивне ставлення зростає від 6–7 до 8–9 класів і стабілізується в 10–11 класах. У хлопців найоптимістичніше ставлення спостерігається в молодшому підлітковому віці, після чого воно дещо знижується, хоча залишається вищим, ніж у дівчат. Найбільший гендерний розрив виявлено в 6–7 класах щодо розуміння конкурентоспроможності як постійного розвитку (2,16 у дівчат проти 4,33 у хлопців). Молодші хлопці значно сильніше асоціюють конкурентоспроможність із саморозвитком і перевагою над іншими, тоді як дівчата цього віку частіше сприймають конкуренцію як потенційно шкідливу боротьбу. У старших класах (10–11) сприйняття стає більш збалансованим і менш поляризованим.

Аналіз ставлення до конкуренції виявив як спільні тенденції, так і чіткі гендерні та вікові відмінності. Для всіх респондентів характерне амбівалентне сприйняття конкуренції – одночасно як чинника саморозвитку і як потенційно конфліктної взаємодії. З віком зростає рефлексивність оцінок і знижується їх поляризація. Гендерні відмінності проявляються в більшій орієнтації хлопців на результат і змагальність та у більшій варіативності уявлень серед дівчат.

Дослідження виявило, що гендерні відмінності у самооцінці здібностей та самоефективності проявляються вже в молодшому підлітковому віці й зберігаються в старшому. Середні бали за твердженнями (шкала від 1 до 5) та загальний рівень самооцінки (середній % відповідей «скоріше згоден» + «цілком згоден» по всіх 6 твердженнях) представлено в табл. 2.

Загальний рівень самооцінки є найвищим у хлопців 6–7 класів (62,0 %) і найнижчим у хлопців 10–11 класів (45,8 %). У дівчат самооцінка стабільніша: найвищий показник зафіксовано в 8–9 класах (60,0 %), у 10–11 класах – 56,0 %. Спільним для всіх груп є висока віра в ефективність зусиль

(середні бали 3,25–4,20). Найнижчі показники в усіх групах стосуються готовності братися за завдання з високим ризиком помилки (2,95–3,50).

Таблиця 2. Гендерно-вікові відмінності самооцінки здібностей та самоефективності підлітків

Твердження	Дівчата 6-7	Хлопці 6-7	Дівчата 8-9	Хлопці 8-9	Дівчата 10-11	Хлопці 10-11
Я впевнений(а), що можу успішно впоратися зі складними завданнями	3,09	4,11	3,00	3,14	2,84	2,83
Якщо зіштовхуюсь зі складним завданням, намагаюся його вирішити	4,08	3,94	3,88	3,19	3,60	3,33
Я часто сумніваюсь у своїх здібностях (навіть якщо інші вірять)	3,16	3,00	3,45	3,14	3,64	3,33
Я вірю, що зусилля допомагають досягати кращих результатів	4,03	4,00	4,20	3,62	4,04	3,25
Я готовий(а) братися за завдання з високим ризиком помилки	2,95	3,22	3,50	3,29	3,48	3,08
Коли інші краще справляються, використовую це як мотивацію	3,16	3,44	3,23	3,24	3,48	3,33

У 6–7 класах хлопці демонструють значно вищу самооцінку, особливо в упевненості щодо складних завдань (4,11 проти 3,09 у дівчат). У 8–9 класах дівчата випереджають хлопців за більшістю показників, зокрема за вірою в те, що зусилля допомагають досягати кращих результатів (4,20). У 10–11 класах самооцінка знижується в обох статей, але залишається дещо вищою в дівчат. Хлопці характеризуються чітким зниженням самооцінки з віком, тоді як у дівчат вона більш стабільна. Дівчата всіх вікових груп сильніше використовують соціальне порівняння як мотивацію до самовдосконалення.

Найпроблемнішими сферами для старших класів (особливо хлопців 10–11) є віра в результативність зусиль і готовність до ризику. Порівняно зі ставленням до конкуренції (табл. 1), хлопці 6–7 класів мають найбільш «конкурентний» профіль – найвищі показники як у позитивному ставленні до конкуренції (59,7 %), так і в самооцінці (62,0 %). У старших класах обидва показники знижуються в обох статей, особливо у хлопців.

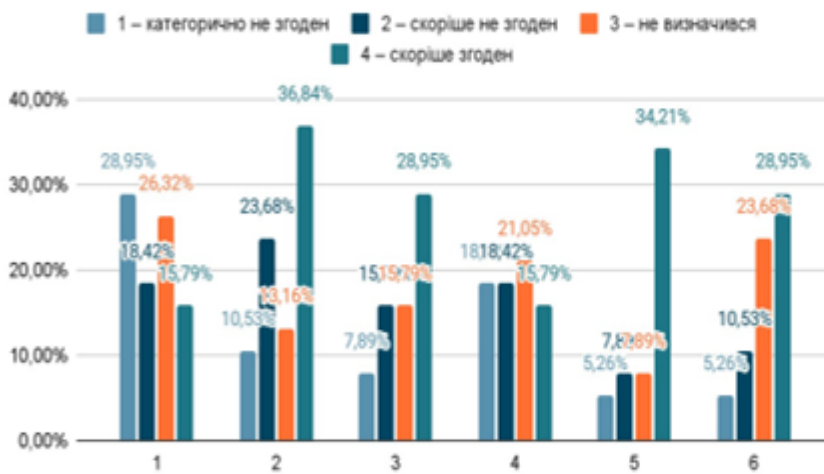
Отже, вже на рівні самооцінки здібностей простежуються стійкі гендерно-вікові відмінності. У молодших хлопців домінує змагальна орієнтація та висока впевненість у власних силах, а у дівчат з віком посилюється роль старанності, самоконтролю та рефлексивного ставлення до досягнень. Це створює основу для подальшого аналізу мотиваційних механізмів індивідуальної конкурентоспроможності.

Респондентам було запропоновано оцінити власну мотивацію до досягнень і ставлення до конкуренції. Результати засвідчують наявність стійких гендерних відмінностей, які проявляються у всіх вікових групах підлітків. У молодшому підлітковому віці дівчата переважно орієнтовані на внутрішню мотивацію, задоволення від процесу діяльності, етичність та готовність докладати зусиль, хоча частина з них відчуває страх зовнішньої оцінки. Хлопці більше зосереджені на результаті та зовнішньому визнанні, демонструють вищу готовність до ризику і змагальності, однак менш системно орієнтуються на принципи чесної конкуренції (рис. 1).

У середньому підлітковому віці дівчата зберігають орієнтацію на внутрішню мотивацію та етичність, при деякому зниженні прагнення до домінування над іншими. Хлопці характеризуються більшою варіативністю установок: поряд із зовнішньою змагальністю зростає значущість внутрішньої мотивації та прийняття чесної конкуренції (рис. 2).

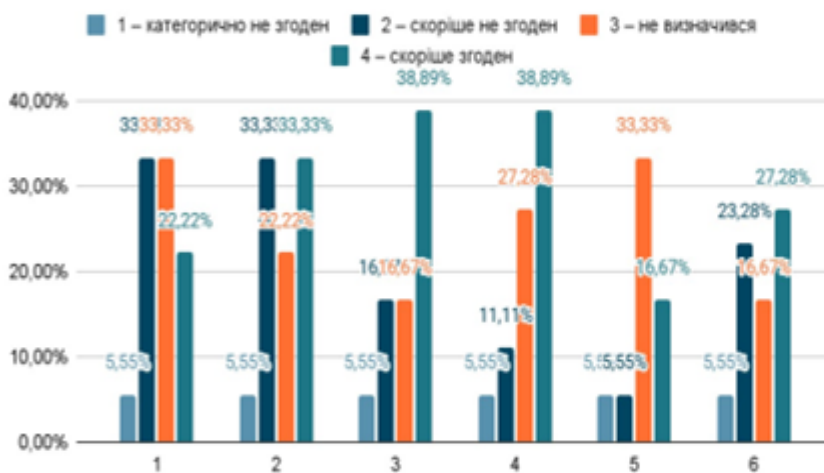
У старшому підлітковому віці дівчата демонструють стабільну орієнтацію на процес, етичність і внутрішню мотивацію, хоча частина з них виявляє нерішучість у визначенні пріоритетів. Хлопці переважно орієнтовані на зовнішній результат і визнання, водночас їх установки щодо зусиль та етичності конкуренції залишаються неоднорідними (рис. 3).

5. Оцініть від 1 до 5 власну мотивацію досягнень і власні установки щодо конкуренції (де 1 – категорично не згоден, 2 – скоріше не згоден, 3 – не визначився, 4 – скоріше згоден, 5 – цілком згоден)



Дівчата 6-7клас

5. Оцініть від 1 до 5 власну мотивацію досягнень і власні установки щодо конкуренції (де 1 – категорично не згоден, 2 – скоріше не згоден, 3 – не визначився, 4 – скоріше згоден, 5 – цілком згоден)



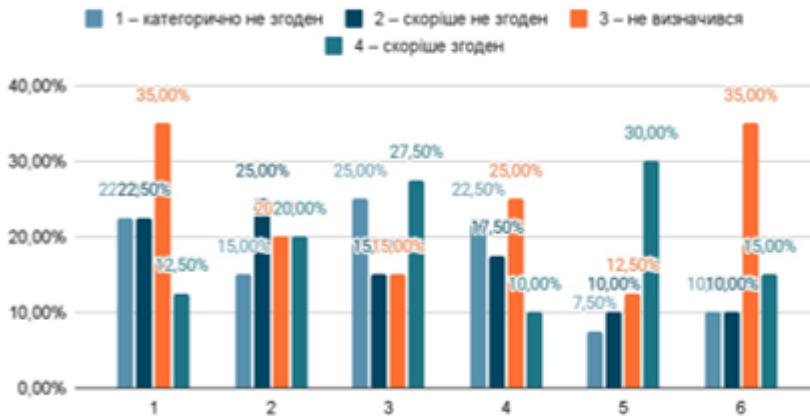
Хлопці 6-7клас

1. Я намагаюся перевершувати інших, щоб відчувати власну перевагу
2. Мені важливо, щоб мене помітили за мої досягнення
3. Я більше працюю заради внутрішнього задоволення від процесу, ніж заради того, щоб бути кращим(ою) за інших
4. Я відчуваю страх перед оцінкою інших, коли маю показати свої вміння
5. Я готовий(а) докладати додаткових зусиль, щоб виграти у конкурсі/змаганні
6. Для мене важливіше не перемога, а те, наскільки чесно я змагався/лася

1. Я намагаюся перевершувати інших, щоб відчувати власну перевагу
2. Мені важливо, щоб мене помітили за мої досягнення
3. Я більше працюю заради внутрішнього задоволення від процесу, ніж заради того, щоб бути кращим(ою) за інших
4. Я відчуваю страх перед оцінкою інших, коли маю показати свої вміння
5. Я готовий(а) докладати додаткових зусиль, щоб виграти у конкурсі/змаганні
6. Для мене важливіше не перемога, а те, наскільки чесно я змагався/лася

Рис. 1. Мотиваційний профіль досягнень серед учнів 6–7 класів

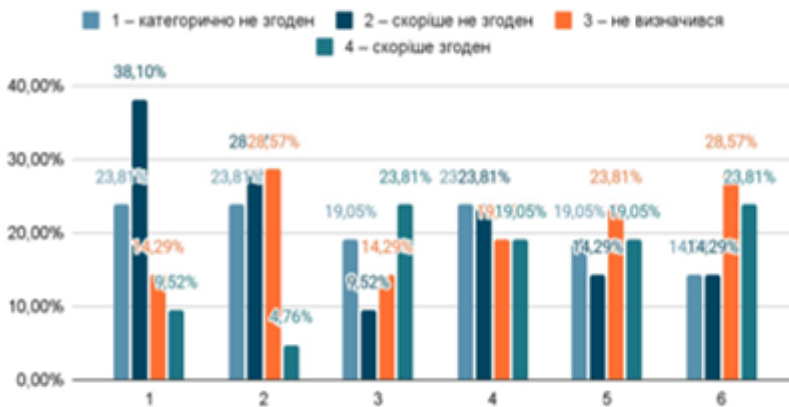
5. Оцініть від 1 до 5 власну мотивацію досягнень і власні установки щодо конкуренції (де 1 – категорично не згоден, 2 – скоріше не згоден, 3 – не визначився, 4 – скоріше згоден, 5 – цілком згоден)



Дівчата 8-9 клас

II

5. Оцініть від 1 до 5 власну мотивацію досягнень і власні установки щодо конкуренції (де 1 – категорично не згоден, 2 – скоріше не згоден, 3 – не визначився, 4 – скоріше згоден, 5 – цілком згоден)



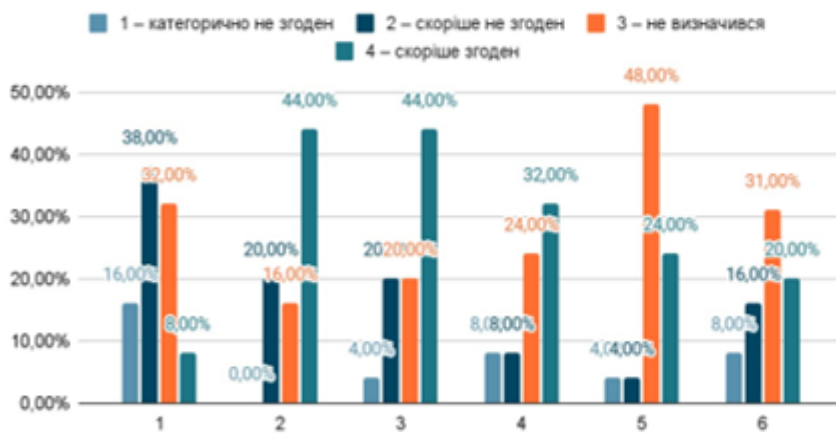
Хлопці 8-9 клас

1. Я намагаюся перевершувати інших, щоб відчувати власну перевагу
2. Мені важливо, щоб мене помітили за мої досягнення
3. Я більше працюю заради внутрішнього задоволення від процесу, ніж заради того, щоб бути кращим(ою) за інших
4. Я відчуваю страх перед оцінкою інших, коли маю показати свої вміння
5. Я готовий(а) докладати додаткових зусиль, щоб виграти у конкурсі/змаганні
6. Для мене важливіше не перемога, а те, наскільки чесно я змагався/лася

1. Я намагаюся перевершувати інших, щоб відчувати власну перевагу
2. Мені важливо, щоб мене помітили за мої досягнення
3. Я більше працюю заради внутрішнього задоволення від процесу, ніж заради того, щоб бути кращим(ою) за інших
4. Я відчуваю страх перед оцінкою інших, коли маю показати свої вміння
5. Я готовий(а) докладати додаткових зусиль, щоб виграти у конкурсі/змаганні
6. Для мене важливіше не перемога, а те, наскільки чесно я змагався/лася

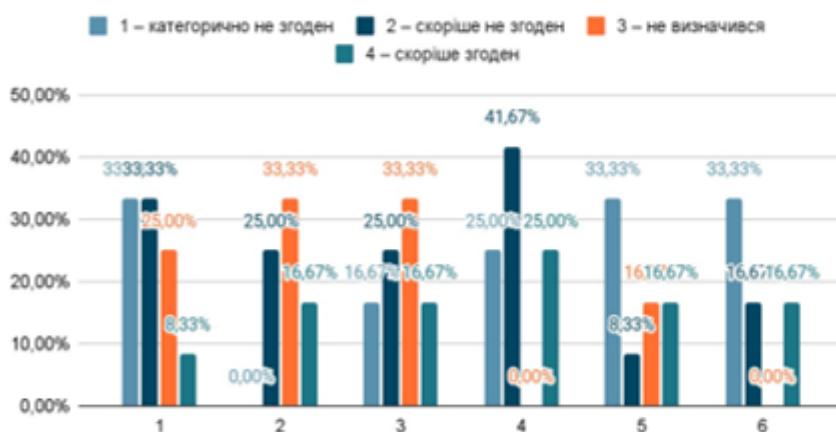
Рис. 2. Гендерні особливості мотивації досягнень у середньому підлітковому віці

5. Оцініть від 1 до 5 власну мотивацію досягнень і власні установки щодо конкуренції (де 1 – категорично не згоден, 2 – скоріше не згоден, 3 – не визначився, 4 – скоріше згоден, 5 – цілком згоден)



Дівчата 10-11 клас

5. Оцініть від 1 до 5 власну мотивацію досягнень і власні установки щодо конкуренції (де 1 – категорично не згоден, 2 – скоріше не згоден, 3 – не визначився, 4 – скоріше згоден, 5 – цілком згоден)



Хлопці 10-11 клас

1. Я намагаюся перевершувати інших, щоб відчувати власну перевагу
2. Мені важливо, щоб мене помітили за мої досягнення
3. Я більше працюю заради внутрішнього задоволення від процесу, ніж заради того, щоб бути кращим(ою) за інших
4. Я відчуваю страх перед оцінкою інших, коли маю показати свої вміння
5. Я готовий(а) докладати додаткових зусиль, щоб виграти у конкурсі/змаганні
6. Для мене важливіше не перемога, а те, наскільки чесно я змагався/лася

1. Я намагаюся перевершувати інших, щоб відчувати власну перевагу
2. Мені важливо, щоб мене помітили за мої досягнення
3. Я більше працюю заради внутрішнього задоволення від процесу, ніж заради того, щоб бути кращим(ою) за інших
4. Я відчуваю страх перед оцінкою інших, коли маю показати свої вміння
5. Я готовий(а) докладати додаткових зусиль, щоб виграти у конкурсі/змаганні
6. Для мене важливіше не перемога, а те, наскільки чесно я змагався/лася

Рис. 3. Мотиваційні установки у старшому підлітковому віці

Отже, гендерні відмінності у мотивації досягнень та ставленні до конкуренції зберігаються у всіх вікових групах: дівчата більшою мірою тяжіють до внутрішньої та етичної мотивації, хлопці – до зовнішньо орієнтованої та змагальної. З віком мотиваційні профілі ускладнюються, особливо серед хлопців, де спостерігається зростання диференціації

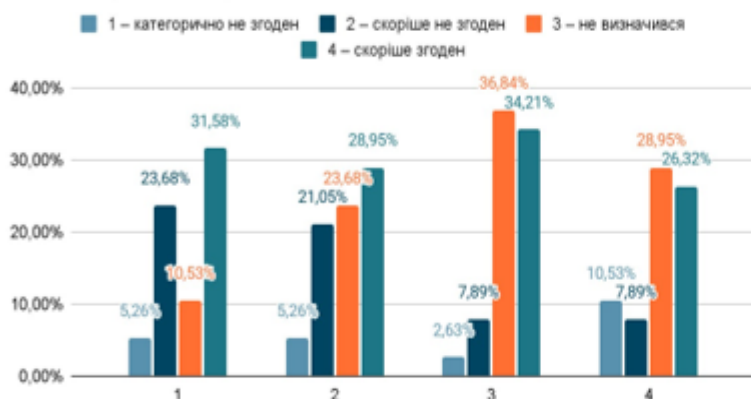
установок. Водночас мотиваційні установки самі по собі не вичерпують змісту індивідуальної конкурентоспроможності. Не менш важливим є те, яким чином ці установки реалізуються у конкретних поведінкових практиках, зокрема у готовності до ризику, здатності відстоювати власну позицію та приймати рішення в умовах невизначеності. Саме ці аспекти дозволяють оцінити поведінковий вимір конкурентоспроможності підлітків.

Результати оцінки схильності до ризику та здатності відстоювати власні права також свідчать про наявність вікових і гендерних відмінностей. У молодшому підлітковому віці дівчата демонструють помірну готовність до ризику і самовираження, поєднану з обережністю та чутливістю до зовнішньої оцінки, що проявляється в униканні публічної поразки та невизначеності у відстоюванні позиції. Хлопці характеризуються вищою схильністю до ризику та асертивністю, хоча уникання поразки притаманне і їм. Загалом хлопці є впевненішими у самовираженні, тоді як дівчата – більш рефлексивними (рис. 4).

У середньому підлітковому віці дівчата поєднують обережність із поступовим зростанням упевненості, демонструючи орієнтацію на оцінку наслідків і використання інституційних механізмів захисту. Хлопці характеризуються більшою варіативністю установок щодо ризику та самовираження і меншою схильністю звертатися до формалізованих способів відстоювання прав, що може свідчити про орієнтацію на автономність (рис. 5).

У старшому підлітковому віці спостерігається перехід до зважених стратегій. Дівчата зберігають помірну готовність до ризику, орієнтацію на саморозвиток і соціально прийнятні способи захисту позиції. Хлопці демонструють зниження імпульсивності, більшу вибірковість поведінки та усвідомлення ефективності формалізованих механізмів (рис. 6).

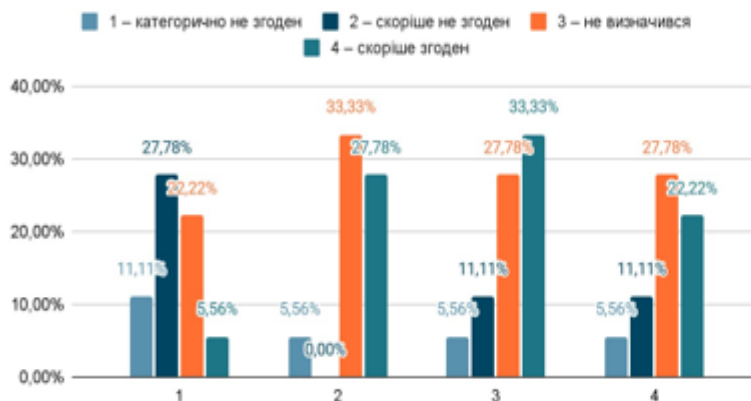
6. Оцініть від 1 до 5 власну схильність до ризику та здатність відстоювати свої права (де 1 – категорично не згоден, 2 – скоріше не згоден, 3 – не визначився, 4 – скоріше згоден, 5 – цілком згоден)



1. Я часто пробую нові справи, навіть якщо не впевнений(а) в успіху
2. Я легко висловлюю свою думку, навіть якщо вона відрізняється від думки інших
3. Я уникаю ситуацій, де можу публічно зазнати поразки
4. Я згоден(на) говорити з учителем/педагогом про проблеми, якщо це потребує захисту моєї позиції

Дівчата 6-7клас

6. Оцініть від 1 до 5 власну схильність до ризику та здатність відстоювати свої права (де 1 – категорично не згоден, 2 – скоріше не згоден, 3 – не визначився, 4 – скоріше згоден, 5 – цілком згоден)



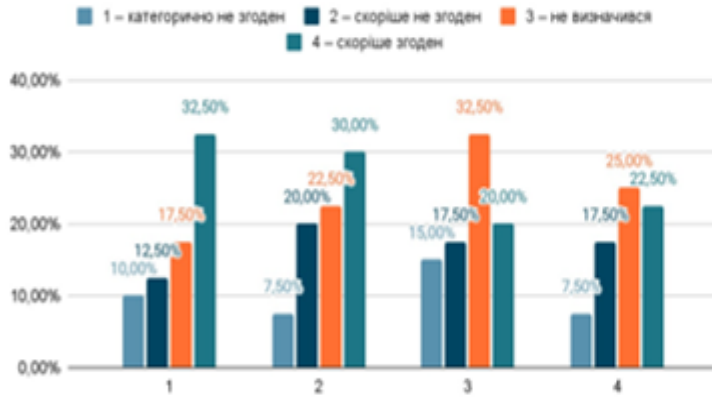
1. Я часто пробую нові справи, навіть якщо не впевнений(а) в успіху
2. Я легко висловлюю свою думку, навіть якщо вона відрізняється від думки інших
3. Я уникаю ситуацій, де можу публічно зазнати поразки
4. Я згоден(на) говорити з учителем/педагогом про проблеми, якщо це потребує захисту моєї позиції

Хлопці 6-7клас

Рис. 4. Гендерні особливості схильності до ризику та асертивності (6–7 класи)

6. Оцініть від 1 до 5 власну схильність до ризику та здатність відстоювати свої права

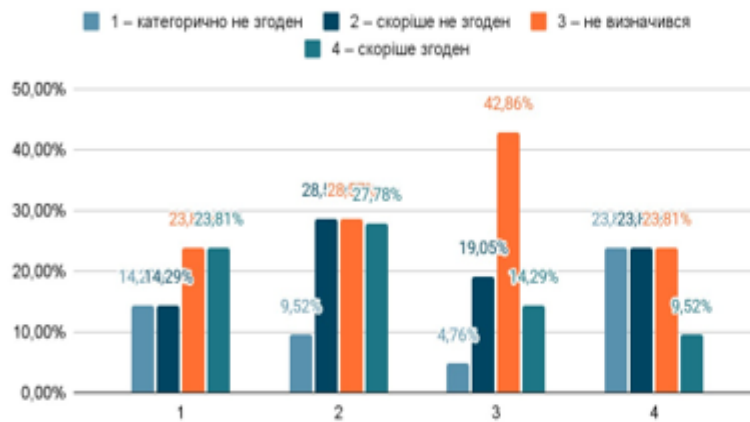
6. Оцініть від 1 до 5 власну схильність до ризику та здатність відстоювати свої права (де 1 – категорично не згоден, 2 – скоріше не згоден, 3 – не визначився, 4 – скоріше згоден, 5 – цілком згоден)



1. Я часто пробую нові справи, навіть якщо не впевнений(а) в успіху
2. Я легко висловлюю свою думку, навіть якщо вона відрізняється від думки інших
3. Я уникаю ситуацій, де можу публічно зазнати поразки
4. Я згоден(на) говорити з учителем/педагогом про проблеми, якщо це потребує захисту моєї позиції

Дівчата 8-9 клас

6. Оцініть від 1 до 5 власну схильність до ризику та здатність відстоювати свої права (де 1 – категорично не згоден, 2 – скоріше не згоден, 3 – не визначився, 4 – скоріше згоден, 5 – цілком згоден)

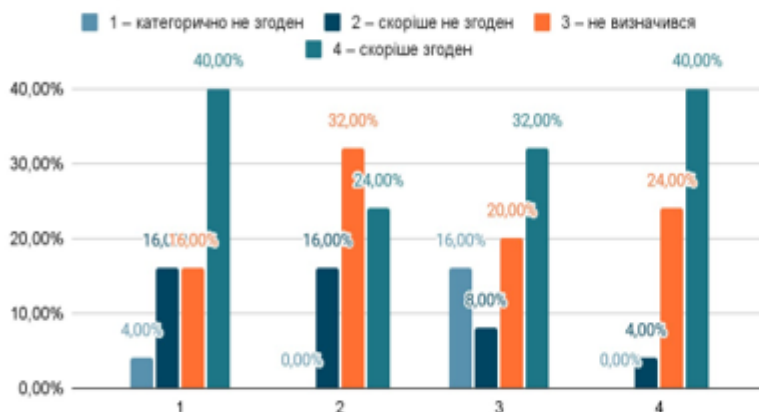


1. Я часто пробую нові справи, навіть якщо не впевнений(а) в успіху
2. Я легко висловлюю свою думку, навіть якщо вона відрізняється від думки інших
3. Я уникаю ситуацій, де можу публічно зазнати поразки
4. Я згоден(на) говорити з учителем/педагогом про проблеми, якщо це потребує захисту моєї позиції

Хлопці 8-9 клас

Рис. 5. Гендерні особливості схильності до ризику та асертивності (8–9 класи)

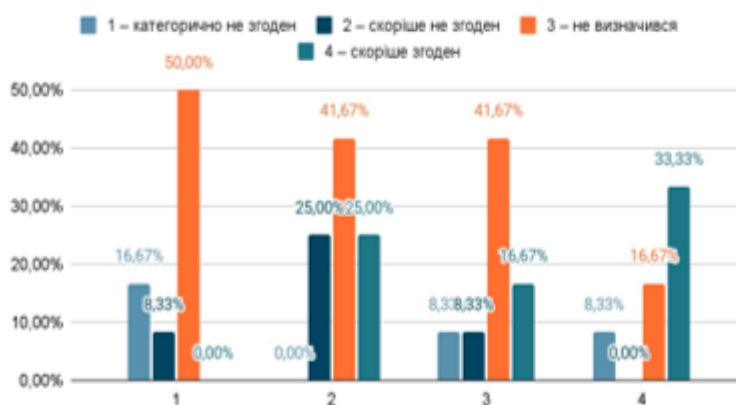
6. Оцініть від 1 до 5 власну схильність до ризику та здатність відстоювати свої права (де 1 – категорично не згоден, 2 – скоріше не згоден, 3 – не визначився, 4 – скоріше згоден, 5 – цілком згоден)



1. Я часто пробую нові справи, навіть якщо не впевнений(а) в успіху
2. Я легко висловлюю свою думку, навіть якщо вона відрізняється від думки інших
3. Я уникаю ситуацій, де можу публічно зазнати поразки
4. Я згоден(на) говорити з учителем/педагогом про проблеми, якщо це потребує захисту моєї позиції

Дівчата 10-11 клас

6. Оцініть від 1 до 5 власну схильність до ризику та здатність відстоювати свої права (де 1 – категорично не згоден, 2 – скоріше не згоден, 3 – не визначився, 4 – скоріше згоден, 5 – цілком згоден)



1. Я часто пробую нові справи, навіть якщо не впевнений(а) в успіху
2. Я легко висловлюю свою думку, навіть якщо вона відрізняється від думки інших
3. Я уникаю ситуацій, де можу публічно зазнати поразки
4. Я згоден(на) говорити з учителем/педагогом про проблеми, якщо це потребує захисту моєї позиції

Хлопці 10-11 клас

Рис. 6. Гендерні особливості схильності до ризику та асертивності (10–11 класи)

Отже, гендерні відмінності з віком зміщуються від рівня активності до способів реалізації поведінки: дівчата тяжіють до зважених і соціально схвалених стратегій, тоді як хлопці – до більш варіативних і ситуаційно зумовлених.

Разом з індивідуальними стратегіями важливим є соціальний вимір конкурентоспроможності, що проявляється у здатності до співпраці, командної взаємодії та використанні непрямих форм конкуренції. У сучасному освітньому середовищі саме поєднання конкурентних і кооперативних стратегій суттєво впливає на майбутню професійну адаптацію молоді. Аналіз відповідей респондентів на блок питань щодо кооперації та непрямой (прихованої) конкуренції виявив чіткі вікові та гендерні відмінності в самооцінці кооперативних стратегій (табл. 3).

Таблиця 3. Гендерно-вікові відмінності самооцінки власної здатності до співпраці, кооперації

Твердження	Дівчата 6-7	Хлопці 6-7	Дівчата 8-9	Хлопці 8-9	Дівчата 10-11	Хлопці 10-11
Я частіше працюю в команді, ніж поодиночі	3,16	3,28	2,95	2,86	3,52	2,50
Іноді я конкурую приховано	2,79	3,44	2,60	2,86	2,96	2,83
Я вмію співпрацювати з тими, хто претендує на лідерство	3,53	3,55	3,45	3,33	3,72	3,58
Співпраця – кращий шлях до успіху	3,37	3,66	3,23	3,00	3,68	3,00

Підлітки загалом позитивно оцінюють свою здатність до співпраці (середні бали 2,50–3,72). Найвищі показники в усіх групах стосуються вміння співпрацювати з тими, хто претендує на лідерство (3,33–3,72). Найбільш виражені гендерні відмінності спостерігаються в 10–11 класах. Дівчата цього віку значно частіше працюють у команді (3,52 проти 2,50 у хлопців) і вважають співпрацю кращим шляхом до успіху (3,68 проти 3,00). У молодшому та середньому підлітковому віці відмінності менш помітні, хоча хлопці 6–7 класів дещо частіше вдаються до прихованої конкуренції (3,44). Отже, з віком кооперативні моделі поведінки стають більш диференційованими: дівчата дедалі сильніше орієнтуються на командну роботу та соціально схвалені стратегії, а хлопці частіше поєднують кооперацію з індивідуальними формами самореалізації.

Оцінювання соціальних джерел підтримки досягнень також виявило гендерні відмінності. У 6–7 класах хлопці частіше відчувають підтримку з боку сім'ї та однолітків, а дівчата – з боку вчителів і медіа. У 8–9 класах дівчата залишаються чутливішими до освітнього та інформаційного середовища, хлопці – до родинної підтримки. У 10–11 класах у обох статей зростає роль медіа, проте дівчата більше орієнтуються на оцінку однолітків, а хлопці продовжують спиратися на сім'ю. Загалом з віком відбувається перехід від безпосередніх джерел підтримки до соціально-інформаційних чинників при збереженні гендерної специфіки.

Аналіз поведінкових практик показав загалом низький рівень участі учнів у формалізованих видах активності в усіх вікових групах. Дівчата частіше залучені до навчальних і кооперативних форм активності (допомога в навчанні), хлопці – до спортивних змагань. Для всіх груп характерний низький рівень ініціативи у використанні формальних каналів розвитку, що свідчить про сформованість відповідних поведінкових моделей, які надалі впливатимуть на професійні стратегії молоді на ринку праці.

Останнім блоком анкети були питання щодо гендерних уявлень про конкурентоспроможність та сфери успішності. Більшість респондентів обох статей у всіх вікових групах вважають, що в школі усіх вважають конкурентоспроможними однаково (від 40 % до 68 %). Частка тих, хто віддає перевагу хлопцям, вища серед самих хлопців і зменшується з віком. Навпаки, дівчата частіше відзначають перевагу дівчат. Частина респондентів (12–29 %) утрималася від відповіді (табл. 4).

Таблиця 4. Розподіл відповідей на запитання «Кого у школі вважають більш конкурентоспроможним?», %

Варіант відповіді	Дівчата 6-7	Хлопці 6-7	Дівчата 8-9	Хлопці 8-9	Дівчата 10-11	Хлопці 10-11
Усіх однаково	40,0	44,8	44,8	47,6	68,0	50,0
Дівчат	20,0	10,3	18,4	9,5	16,0	41,6
Хлопців	10,9	26,6	7,9	23,8	4,0	8,4
Не визначились/ немає відповіді	29,1	18,3	28,9	19,1	12,0	0

На запитання «Чи є різниця між хлопцями і дівчатами у прагненні бути успішними?» переважна більшість у всіх групах відповіла, що прагнення до успіху однакове (50–79,3 %). Дівчата частіше вказували на більшу мотивацію дівчат, особливо в 8–9 класах. Серед хлопців 10–11 класів третина (33,3 %) вважала, що хлопці прагнуть успіху більше (табл. 5).

Таблиця 5. Розподіл відповідей на запитання «Чи є різниця між хлопцями і дівчатами у прагненні бути успішними?», %

Варіант відповіді	Дівчата 6-7	Хлопці 6-7	Дівчата 8-9	Хлопці 8-9	Дівчата 10-11	Хлопці 10-11
Хлопці і дівчата прагнуть однаково	61,8	79,4	73,7	70,0	64,0	50,0
Дівчата більше прагнуть бути успішними	20,0	6,8	23,7	5,0	20,0	8,4
Хлопці більше прагнуть успіху	5,5	10,4	0	15,0	8,0	33,3
Не визначились / немає відповіді	12,7	3,3	2,6	10,0	8,0	8,3

Щодо підтримки в прагненні успіху більшість також обирала варіант «усіх однаково». Водночас дівчата всіх вікових груп частіше за хлопців вважали, що підтримка частіше надається саме дівчатам (24,5–28,6 %) (табл. 6).

Таблиця 6. Розподіл відповідей на запитання «Кого у школі частіше підтримують у прагненні успіху?», %

Варіант відповіді	Дівчата 6-7	Хлопці 6-7	Дівчата 8-9	Хлопці 8-9	Дівчата 10-11	Хлопці 10-11
Усіх однаково	54,7	65,5	47,4	76,0	52,4	50,0
Дівчат	24,5	13,8	26,3	0	28,6	33,3
Хлопців	3,8	10,3	10,5	4,0	9,5	16,7
Не визначились	17,0	10,3	15,8	20,0	9,5	0

Останнє питання стосувалося сфер, у яких хлопців або дівчат вважають більш конкурентоспроможними. Відповіді демонструють чітку вікову динаміку: від переважання егалітарних оцінок у 6–7 класах до більш структурованої та стереотипізованої гендерної диференціації в 10–11 класах (табл. 7–9).

Таблиця 7. Уявлення учнів 6-7 класів про сфери, в яких хлопців і дівчат вважають більш конкурентоспроможними

Сфера	У хлопців порівняно з дівчатами (дівчата, %)	У дівчат порівняно з хлопцями (дівчата, %)	Немає різниці (дівчата, %)	У хлопців порівняно з дівчатами (хлопці, %)	У дівчат порівняно з хлопцями (хлопці, %)	Немає різниці (хлопці, %)
Математика, фізика, інформатика	29,5	10	60,5	20	16	64
Мова, література	5,3	52,6	42,1	25	25	50
Спорт	73,7	13,2	13,1	72	8	20
Творчість	26,3	47,4	26,3	20	60	20
Технічні проекти	60,5	23,7	15,8	60	20	20
Гуманітарні проекти	18,4	31,6	50	24	25	51
Лідерство	18,4	50	31,6	16	25	59
Навчання загалом	7,9	27,7	64,4	8	0	92
Комунікація, взаємодія	10,5	35,2	54,3	8	12	80

Таблиця 8. Уявлення учнів 8-9 класів про сфери, в яких хлопців і дівчат вважають більш конкурентоспроможними

Сфера	У хлопців порівняно з дівчатами (дівчата, %)	У дівчат порівняно з хлопцями (дівчата, %)	Немає різниці (дівчата, %)	У хлопців порівняно з дівчатами (хлопці, %)	У дівчат порівняно з хлопцями (хлопці, %)	Немає різниці (хлопці, %)
Математика, фізика, інформатика	12,5	17,5	70	43,6	4	52,4
Мова, література	2,5	32,5	65	9,7	52,3	38
Спорт	32,5	2,5	65	66,7	14,3	19
Творчість	5	47,5	47,5	57,1	14,3	28,6
Технічні проекти	42,5	10	47,5	14,3	52,4	33,3
Гуманітарні проекти	5	32,5	62,5	28,6	38,1	33,3
Лідерство	5	37,5	57,5	43,1	23,6	33,3
Навчання загалом	2,5	25	72,5	14,3	33,3	52,4
Комунікація, взаємодія	5	27,5	67,5	14,3	33,3	52,4

Таблиця 9. Уявлення учнів 10-11 класів про сфери, в яких хлопців і дівчат вважають більш конкурентоспроможними

Сфера	У хлопців порівняно з дівчатами (дівчата, %)	У дівчат порівняно з хлопцями (дівчата, %)	Немає різниці (дівчата, %)	У хлопців порівняно з дівчатами (хлопці, %)	У дівчат порівняно з хлопцями (хлопці, %)	Немає різниці (хлопці, %)
Математика, фізика, інформатика	48	8	44	50	17	33
Мова, література	0	56	44	8	58	34
Спорт	76	0	24	75	0	25
Творчість	0	80	20	8	58	34
Технічні проекти	72	4	24	75	0	25
Гуманітарні проекти	4	52	44	17	50	33
Лідерство	4	56	40	42	33	25
Навчання загалом	4	48	48	17	50	33
Комунікація, взаємодія	8	32	60	33	0	67

Аналіз відповідей свідчить, що в молодшому підлітковому віці стереотипи ще слабкі (крім спорту та технічних проєктів), а відсоток відповідей «немає різниці» найвищий. У 8–9 класах гендерна диференціація посилюється, а у 10–11 – стереотипи стають найбільш чіткими: хлопці сильніше вважають себе кращими в точних науках, технічних проєктах, спорті та лідерстві, а дівчата – в гуманітарних дисциплінах, творчості та комунікації. Найстійкішими залишаються стереотипи щодо спорту («хлопці»), мови/літератури та творчості («дівчата»).

Таким чином, з віком уявлення підлітків про конкурентоспроможність стають більш стереотипними та поляризованими. Хлопці в усіх вікових групах більш схильні приписувати перевагу хлопцям, ніж дівчата – дівчатам. Виявлені гендерно диференційовані моделі не обмежуються шкільним середовищем, а мають довгостроковий вплив на освітньо-професійні траєкторії молоді.

Гендерні відмінності суттєво впливають на ринок праці та політику розвитку людського капіталу. Рання орієнтація хлопців на змагальність і ризик може сприяти вибору висококонкурентних і високооплачуваних професій, але підвищує ризик нестабільних стратегій. Дівчата частіше формують накопичувальну модель людського капіталу, використовуючи старанність і кооперацію, що забезпечує стабільніші освітні результати, проте за збереження стереотипів може обмежувати їхню професійну мобільність у висококонкурентних секторах економіки.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Таким чином, дослідження підтвердило, що гендерно диференційовані моделі індивідуальної конкурентоспроможності формуються вже в підлітковому віці і є важливим поведінковим компонентом накопичення людського капіталу. Виявлено стійкі вікові та гендерні відмінності у ставленні до конкуренції, самооцінці здібностей, мотивації досягнень, готовності до ризику та балансі між конкурентними й кооперативними стратегіями поведінки.

Емпіричні дані засвідчили, що хлопці молодшого підліткового віку демонструють найбільш «конкурентний» профіль, характеризуючись вищою впевненістю, змагальністю та орієнтацією на зовнішнє визнання. З віком їхня самооцінка та позитивне ставлення до конкуренції знижуються. Дівчата, навпаки, виявляють стабільнішу самооцінку, сильніше орієнтуються на внутрішню мотивацію, старанність, етичність і кооперативні стратегії. З віком гендерні відмінності не зникають, а стають більш структурованими й диференційованими. Аналіз гендерних уявлень про сфери успішності показав чітку тенденцію до посилення стереотипізації з віком. У старших класах підлітки чіткіше розділяють сфери на «чоловічі» (спорт, технічні проєкти, точні науки, лідерство) та «жіночі» (гуманітарні дисципліни, творчість, комунікація), що узгоджується з теоріями гендерної соціалізації та соціального конструювання гендеру. Отримані результати підтверджують положення теорії людського капіталу Г. Беккера, теорії соціального капіталу П. Бурдьє та Дж. Коулмана, теорії мотивації досягнень Д. МакКлелланда та

теорії самоефективності А. Бандури; свідчать про суттєвий вплив соціальних чинників (сім'ї, школи, однолітків і медіа) на формування конкурентної поведінки підлітків.

Виявлені моделі мають довгострокові наслідки для ринку праці. Рання орієнтація хлопців на змагальність і ризик може сприяти їхній більшій присутності у висококонкурентних і високооплачуваних секторах, але підвищує ризик нестабільних кар'єрних траєкторій. Дівчата частіше формують накопичувальну модель розвитку людського капіталу, що забезпечує стабільніші освітні результати, проте за збереження гендерних стереотипів обмежує їхню професійну мобільність у висококонкурентних сферах економіки.

Таким чином, підлітковий вік є критичним періодом для формування гендерних моделей індивідуальної конкурентоспроможності, які згодом відтворюють сегментацію ринку праці та впливають на ефективність використання людського капіталу суспільства. Перспективи подальших досліджень доцільно пов'язати з лонгітюдним відстеженням трансформації цих моделей у реальні освітньо-професійні траєкторії молоді, необхідністю порівняльного аналізу у різних типах освітніх закладів і регіонах України.

Література

1. Коннелл Р. На захист маскулінності. Незалежний культурологічний часопис «І». Маскулінність та фемінність. – 2003. Число 27. URL: <http://www.ji.lviv.ua/n27texts/horney1.htm> (дата звернення 14.11.2025)
2. Goffman, E. Gender Advertisements. URL: http://www.publiccollectors.org/Goffman_Gender.pdf (дата звернення 19.11.2025)
3. Leon Festinger. A Theory of Social Comparison Processes. URL: <https://scispace.com/pdf/a-theory-of-social-comparison-processes-a3sky0oohg.pdf> (дата звернення 12.10.2025)

4. David W. Johnson and Roger T. Johnson. Social Interdependence Theory. URL:

https://www.researchgate.net/publication/260596760_Johnson_D_W_Johnson_R_T_2012_Social_interdependence_theory_In_D_J_Christie_Ed_Encyclopedia_of_Peace_Psychology_Hoboken_NJ_Wiley-Blackwell (дата звернення 11.10.2025)

5. Kimi Pace. Five Educational Learning Theories. URL: <https://www.wgu.edu/blog/five-educational-learning-theories2005.html> (дата звернення 30.10.2025)

6. Georgios Giannoukos. Main Learning Theories in Education. URL: https://www.researchgate.net/publication/384112532_Main_Learning_Theories_in_Education#:~:text=Abstract-,Six%20major%20learning%20theories%20explain%20how%20people%20acquire%20knowledge%20and,individuals%20build%20upon%20their%20existing (дата звернення 05.11.2025)

7. Astha Bhatta, Heleen Vreugdenhil, Jill Slinger. A living lab learning framework rooted in learning theories. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0195925525000915> (дата звернення 07.11.2025)

8. Becker, G. S. Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education. New York: National Bureau of Economic Research, 1975. 264 p. URL: <https://www.nber.org/books-and-chapters/human-capital-theoretical-and-empirical-analysis-special-reference-education-first-edition/introduction-human-capital-theoretical-and-empirical-analysis-special-reference-education-first> (дата звернення 28.10.2025)

9. Gary S. Becker. Health as human capital: synthesis and extensions. Oxford Economic Papers, Volume 59, Issue 3, 1 July 2007, Pages 379–410. URL: <https://doi.org/10.1093/oep/gpm020> (дата звернення 28.10.2025)

10. Pierre Bourdieu. The Forms of Capital. URL: https://www.researchgate.net/publication/285376612_The_Forms_of_Capital (дата звернення 15.11.2025)

11. McClelland, D.C. Human Motivation. Glenview, IL: Scott, Foresman, 1985. URL:

https://books.google.com.ua/books?id=vic4AAAAIAAJ&pg=PA47&hl=uk&source=gbv_toc_r&cad=2#v=onepage&q&f=false (дата звернення 21.10.2025)

12. Bandura Albert. Social Learning Theory. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1977. 247 p. URL: <https://archive.org/details/sociallearningth0000band> (дата звернення 19.10.2025)

References

1. Konnell, R. (2003), "In defense of masculinity", *Nezalezhnyj kul'turolohichnyj chasopys «Y»*. Maskulinnist' ta feminnist', vol. 27, available at: <http://www.ji.lviv.ua/n27texts/horney1.htm> (Accessed 14.11.2025).

2. Goffman, E. (1976), "Gender Advertisements", available at: http://www.publiccollectors.org/Goffman_Gender.pdf (Accessed 19.11.2025).

3. Festinger, L. (1954), "A Theory of Social Comparison Processes", available at: <https://scispace.com/pdf/a-theory-of-social-comparison-processes-a3sky0oohg.pdf> (Accessed 12.10.2025).

4. Johnson, D. W. and Johnson, R. T. (2012), "Social Interdependence Theory", available at: https://www.researchgate.net/publication/260596760_Johnson_D_W_Johnson_R_T_2012_Social_interdependence_theory_In_D_J_Christie_Ed_Encyclopedia_of_Peace_Psychology_Hoboken_NJ_Wiley-Blackwell (Accessed 11.10.2025).

5. Pace, K. (2005), "Five Educational Learning Theories", available at: <https://www.wgu.edu/blog/five-educational-learning-theories2005.html> (Accessed 30.10.2025).

6. Giannoukos, G. (2024), "Main Learning Theories in Education", available at: https://www.researchgate.net/publication/384112532_Main_Learning_Theories_in_Education#:~:text=Abstract-,Six%20major%20learning%20theories%20explain%20how%20people%20acquir

e%20knowledge%20and,individuals%20build%20upon%20their%20existing
(Accessed 05.11.2025).

7. Bhatta, A. Vreugdenhil, H. and Slinger, J. (2025), “A living lab learning framework rooted in learning theories”, available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0195925525000915> (Accessed 07.11.2025).

8. Becker, G. S. (1975), Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education, National Bureau of Economic Research, New York, USA, available at: <https://www.nber.org/books-and-chapters/human-capital-theoretical-and-empirical-analysis-special-reference-education-first-edition/introduction-human-capital-theoretical-and-empirical-analysis-special-reference-education-first> (Accessed 28.10.2025).

9. Becker, G. S. (2007), “Health as human capital: synthesis and extensions”, Oxford Economic Papers, Vol. 59, no. 3, 1, pp. 379–410. <https://doi.org/10.1093/oenp/gpm020>

10. Bourdieu, P. (2008), “The Forms of Capital”, available at: https://www.researchgate.net/publication/285376612_The_Forms_of_Capital (Accessed 15.11.2025).

11. Foresman, S. (1985), Human Motivation. Glenview, McClelland, USA, available at: https://books.google.com.ua/books?id=vic4AAAAIAAJ&pg=PA47&hl=uk&source=gbp_toc_r&cad=2#v=onepage&q&f=false (Accessed 21.10.2025).

12. Bandura, A. (1977), “”, Social Learning Theory, Prentice Hall, Englewood Cliffs, USA, available at: <https://archive.org/details/sociallearningth0000band> (Accessed 19.10.2025).

Отримано редакцією журналу / Received: 13.04.26

Прорецензовано / Revised: 20.04.26

Дата публікації / Published: 23.04.26