

**МІНІСТЕРСТВО ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ
ЛЬВІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ВНУТРІШНІХ СПРАВ
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ УПРАВЛІННЯ, ПСИХОЛОГІЇ
ТА БЕЗПЕКИ**

Кафедра практичної психології

**ВПЛИВ ПРОКРАСТИНАЦІЇ НА АКАДЕМІЧНУ УСПІШНІСТЬ
ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Кваліфікаційна робота

здобувача вищої освіти
першого (бакалаврського)
рівня вищої освіти
заочної форми здобуття освіти
спеціальності 053 Психологія
МАРИНИ САНЧУК

Науковий керівник:

старший викладач кафедри
практичної психології,
Вікторія БАГРІЙ

Рецензент

професор кафедри загальної та
соціальної психології, кандидат
психологічних наук, доцент
Олена ВАВРИНІВ

Кваліфікаційна робота допущена до захисту

«___» _____ 2026 р., протокол № ___
завідувач кафедри практичної психології

_____ **Галина ОДИНЦОВА**

**Львів
2026**

АНОТАЦІЯ

Санчук Марина. Кваліфікаційна робота. Вплив прокрастинації на академічну успішність здобувачів вищої освіти.

Кваліфікаційна робота присвячена дослідженню психологічних особливостей впливу прокрастинації на академічну успішність здобувачів вищої освіти. У роботі проаналізовано феномен прокрастинації у психологічній науці, розглянуто академічну успішність здобувачів вищої освіти як психологічну проблему, визначено чинники виникнення прокрастинації у здобувачів вищої освіти.

У ході емпіричного дослідження встановлено, що у більшості студентів переважає помірний (середній) рівень прокрастинації, який зумовлює ситуативні труднощі у сферах самоконтролю та планування часу. При цьому зафіксовано відсутність прямого лінійного зв'язку між показниками прокрастинації та підсумковим середнім балом студентів через увімкнення механізмів екстреної мобілізації зусиль перед дедлайнами, тоді як стабільна успішність надійно забезпечується високим рівнем внутрішньої академічної мотивації. Розроблено практичні рекомендації для здобувачів вищої освіти щодо профілактики прокрастинації та оптимізації часового ресурсу.

Ключові слова: прокрастинація, навчальна мотивація, академічна успішність, здобувачі вищої освіти, мотивація до успіху, середній академічний бал.

Sanchuk Maryna. Qualification Work. The Influence of Procrastination on the Academic Achievement of Higher Education Students.

The qualification work is devoted to the study of the psychological features of the impact of procrastination on the academic success of higher education students. The work analyzes the phenomenon of procrastination in psychological science, considers the academic success of higher education students as a psychological problem, and identifies the factors of procrastination in higher education students.

During the empirical study, it was found that the majority of students have a moderate (average) level of procrastination, which causes situational difficulties in the areas of self-control and time planning. At the same time, the absence of a direct linear relationship between procrastination indicators and the final average score of students was recorded due to the activation of mechanisms for emergency mobilization of efforts before deadlines, while stable success is reliably ensured by a high level of internal academic motivation. Practical recommendations for higher education students on the prevention of procrastination and optimization of time resources have been developed.

Keywords: procrastination, learning motivation, academic achievement, higher education students, achievement motivation, average academic score.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВПЛИВУ ПРОКРАСТИНАЦІЇ НА АКАДЕМІЧНУ УСПІШНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	6
1.1. Аналіз феномену прокрастинації у психологічній науці.....	6
1.2. Академічна успішність здобувачів вищої освіти як психологічна проблема.....	8
1.3. Чинники виникнення прокрастинації у здобувачів вищої освіти.....	13
Висновки до розділу 1	19
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ПРОКРАСТИНАЦІЇ НА АКАДЕМІЧНУ УСПІШНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	25
2.1. Організація та методи емпіричного дослідження.....	25
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів.....	31
2.3. Практичні рекомендації для здобувачів вищої освіти щодо профілактики прокрастинації.....	40
Висновки до розділу 2	32
ВИСНОВКИ	35
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	39

ВСТУП

Актуальність роботи. Актуальність зумовлена насамперед тим, що в теперішніх реаліях важливою для вирішення, є проблема організації навчальної діяльності студентів-здобувачів вищої освіти в контексті впливу сторонніх чинників, таких як: прокрастинація на академічну успішність здобувачів освіти. Це спричинено насамперед сукупністю таких чинників як те, що у сучасному житті при здобутті вищої освіти існує надзвичайно високий рівень академічного навантаження, незалежно від обраної спеціальності, що потребує значного когнітивного опрацювання високих обсягів інформації, які паралельно з тим, існують в межах суворих дедлайнів. Де кожен бал впливає в подальшому на академічне майбутнє студента та його загальну академічну успішність. Водночас це доводить, що більшість студентів при такому когнітивному навантаженні, схильні до типового патерну поведінки, при виконанні навчальних завдань, такого як феномен прокрастинації.

Проблема дослідження феномену прокрастинації та впливу такого явища на академічну успішність здобувачів вищої освіти полягає в тому, що в саме юнацькому (18-21) та в ранньому дорослому віці, прокрастинація впливає на когнітивні, емоційні, мотиваційні та вольові компоненти поведінки особистості. Що в свою чергу супроводжується емоційною напругою, фрустрацією, почуттям провини, через що виникає страх невдачі, які мають здатність перманентно знижуватись, через уникнення складних завдань, зокрема і навчання [1].

Саме тому дослідження визначення проблеми впливу прокрастинації на академічну успішність здобувачів освіти потребує подальшого комплексного дослідження. Адже це дозволить визначити психологічні механізми патернів поведінки студентів під час навчання та дозволить створити превентивні механізми уникнення прокрастинації для забезпечення високого рівня академічного навчання студентів, дотримання високого середнього балу (GPA) та зпідтримання. високого рівня асертивного підходу до навчання. Таким чином,

актуальність теми дослідження зумовлена поширеністю прокрастинації серед студентської молоді, її негативним впливом на академічну успішність та необхідністю пошуку ефективних шляхів підвищення рівня самоорганізації здобувачів вищої освіти.

Об'єкт дослідження: взаємозв'язок прокрастинації та академічної успішності.

Предмет дослідження – вплив прокрастинації на академічну успішність здобувачів вищої освіти.

Мета дослідження полягає в теоретичному аналізі феномену прокрастинації та емпіричному дослідженні її впливу на академічну успішність здобувачів вищої освіти.

Для досягнення мети необхідно виконати **такі завдання:**

1. Проаналізувати феномену прокрастинації у психологічній науці;
2. Розглянути академічну успішність здобувачів вищої освіти як психологічна проблема;
3. Визначити чинники виникнення прокрастинації у здобувачів вищої освіти;
4. Організувати та описати емпіричне дослідження впливу прокрастинації на академічну успішність;
5. Розробити практичні рекомендації для здобувачів вищої освіти щодо профілактики прокрастинації.

Теоретико-методологічні основи дослідження становлять базові положення когнітивно-поведінкового та діяльнісного підходів до вивчення саморегуляції особистості розроблені у працях світових дослідників прокрастинації й перфекціонізму (А. Бек, А. Елліс, Р. Баумайстер, Дж. Б. Бурка, Л. М. Юен, Т. Пічл, Т. Карран, К. Андреу, Р. Гіппс) та представлені у фундаментальних дослідженнях українських авторів (В. О. Кукурудза, О. М. Ковальчук, О. М. Кокун, С. Д. Максименко, В. А. Семиченко, Л. З. Сердюк, О. В. Ткаченко, В. О. Климчук, В. О. Татенко, Т. М. Титаренко).

Теоретичне значення дослідження - полягає у розширенні та поглибленні наукових уявлень про сутність, структуру та специфіку прояву академічної

прокрастинації у здобувачів вищої освіти. Отримані результати доповнюють теоретичну базу психології праці та педагогічної психології новими даними про характер детермінаційного зв'язку між порушеннями мотиваційно-вольової саморегуляції студентів та показниками їхньої академічної успішності. Запропоновані теоретичні положення можуть слугувати підґрунтям для подальшого моделювання систем психолого-педагогічного супроводу навчального процесу в ЗВО.

Практичне значення знаходить своє відображення у розробці та впровадженні науково обґрунтованих рекомендацій щодо зниження рівня академічної прокрастинації у студентів. Розроблені діагностичні комплекси та аналітичні матеріали можуть бути використані психологічними службами ЗВО для створення тренінгів із тайм-менеджменту, розвитку саморегуляції та профілактики емоційного вигорання здобувачів. Результати дослідження також можуть слугувати основою для оптимізації навчального процесу кураторами та викладачами з метою підвищення загальної успішності студентів.

Методи дослідження. У роботі використано комплекс методів: теоретичні – узагальнення, аналіз, синтез, програмування, систематизація, моделювання; методики: адаптована версія «Загальної шкали прокрастинації» К. Лея (General Procrastination Scale, GPS); адаптована версія «Шкали академічної мотивації» (Academic Motivation Scale, AMS) «Шкала прокрастинації» Б. Такмана (Tuckman Procrastination Scale, TPS) в адаптації Т. Крюкової; методи статистичної обробки даних.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВПЛИВУ ПРОКРАСТИНАЦІЇ НА АКАДЕМІЧНУ УСПІШНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Аналіз феномену прокрастинації у сфері психологічної науки

Протягом останніх десяти років, ключовим у фокусі уваги сучасної психологічної науки є проблема ефективності особистісного та професійного функціонування індивіда, яка безпосередньо пов'язана з умінням раціонально розподіляти часовий ресурс, адже часто, це не лише пов'язано з тайм-менеджментом. Адже основним деструктивним чинником що фактично демпінгує «академічну успішність» є феномен прокрастинації. Наукові дослідження феномену прокрастинації та перевтоми почалися у 1970-х рр., хоча це явище відоме здавна як таке, що присутнє в усіх сферах життєдіяльності: у побуті, у військових і державних справах [4].

У різні епохи люди страждали від багатьох проблем, отже, підстав для прокрастинації вистачало завжди. В історичних джерелах було виявлено згадки про «прихильників відкладати назавтра» у Стародавній Греції. Про них писав грецький поет Гесіод (найдавніший з тих, твори якого дійшли до нашого часу – 800 р. до н. е.) у праці «Труди та дні», афінський полководець (згодом – історик) Фулідід (IV ст. до н.е.), який виступав проти спартанців, зазначав, що прокрастинація – ризик, корисна тільки у випадку вичікування початку війни [4]. На прокрастинаторів у владних структурах скаржився також римський консул Марк Туллій Цицерон [4].

Стаття про прокрастинаторів була надрукована в такому авторитетному джерелі, як Оксфордський словник 1548 року [4]. Перші наукові дослідження прокрастинації у психології були ще у 60-ті рр. у сфері психоаналізу [4]. В той же час, в межах вітчизняного та закордонного наукового дискурсу прокрастинація розглядається не як наслідок лінощів чи дефіциту інтелектуальних ресурсів, а як специфічний механізм психологічного захисту [34]. Особистість свідомо або несвідомо заміщує пріоритетні й життєво

важливі завдання дрібними, рутинними справами, які приносять швидке емоційне задоволення, проте не наближають її до досягнення стратегічних цілей. Головна відмінність прокрастинації від запланованого перенесення термінів полягає в тому, що суб'єкт чітко усвідомлює негативні наслідки своєї бездіяльності, але відчуває суб'єктивну неможливість розпочати роботу [3].

Змістовне наповнення поняття «прокрастинація» у науковій літературі пройшло тривалу еволюцію від побутового розуміння звички до складного психологічного комплексу. Схильність індивіда до постійного, усвідомленого відкладання виконання невідкладних, важливих або неприємних завдань на пізніший термін розглядається сьогодні як прояв дезадаптивної саморегуляції. На відміну від звичайного відпочинку, який спрямований на відновлення енергетичного потенціалу особистості, прокрастинація завжди супроводжується глибоким внутрішнім конфліктом, суб'єктивним психологічним напруженням, почуттям провини та тривоги через вимушену або неусвідомлену затримку діяльності [3].

В той же час, в межах вітчизняного та закордонного наукового дискурсу прокрастинація розглядається не як наслідок лінощів чи дефіциту

Продовжуючи аналіз теоретико-методологічних засад дослідження прокрастинації, необхідно звернути увагу на її системну структуру, яка інтегрує в собі декілька взаємопов'язаних рівнів особистісного функціонування. У сучасній психологічній літературі особливе місце посідає вивчення диференціації цього феномену залежно від характеру його прояву та впливу на життєдіяльність суб'єкта [5]. Більшість дослідників сходяться на думці, що прокрастинація не є статичним утворенням, а розвивається як динамічний процес, який запускається під впливом специфічних тригерів внутрішнього та зовнішнього середовища [6]. Важливим аспектом теоретичного осмислення феномену є його розмежування на функціональну (пасивну) та дисфункціональну (активну) прокрастинацію. Активна прокрастинація розглядається як свідоме рішення індивіда відкласти виконання завдання задля того, щоб попрацювати в умовах інтенсивного часового тиску, що для певного типу особистостей є стимулом підвищення продуктивності [7]. Натомість

пасивна прокрастинація є суто деструктивною, оскільки індивід прагне розпочати діяльність, але виявляється паралізованим власними негативними емоціями, страхами та когнітивними викривленнями, що зрештою призводить до повного зриву дедлайнів. Особливу увагу науковці приділяють вивченню психологічного профілю особистості, схильної до хронічного відкладання справ. Дослідження показують, що вагомим предиктором деструктивної поведінки є деформація часової перспективи особистості [8]. Прокрастинатори часто демонструють фіксацію на теперішньому моменті (так званий «презентизм»), виявляючи неспроможність адекватно прогнозувати майбутні наслідки своїх теперішніх дій. Майбутній дедлайн сприймається ними як абстрактна, психологічно віддалена подія, що не вимагає негайної мобілізації вольових зусиль, тоді як сьогоднішня заповнюється діяльністю, орієнтованою на швидке отримання задоволення.

Окрім того, у межах інтегративного підходу прокрастинація аналізується як наслідок порушення механізмів емоційної регуляції [9]. Замість того, щоб керувати стресом, викликаним складністю або монотонністю завдання, індивід використовує стратегію уникнення як спосіб швидкого відновлення емоційного комфорту. Психологічна ціна такого уникнення є надзвичайно високою, оскільки кожне перенесення термінів лише накопичує латентну тривогу, яка згодом вибухає у формі гострого психосоматичного напруження та зниження загальної життєздатності особистості. Таким чином, аналіз феномену прокрастинації вимагає врахування як когнітивних помилок планування, так і глибинних емоційних деструкцій суб'єкта.

1.2. Академічна успішність здобувачів вищої освіти як психологічна проблема

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями вимагає ретельного аналізу детермінант, які визначають ефективність освітнього процесу у вищій школі, оскільки проблема академічної успішності студентів традиційно перебуває у центрі уваги педагогічної та вікової психології, проте в умовах

сучасного соціокультурного транзиту, тотальної цифровізації освіти та зміщення ціннісних орієнтирів молоді виникає нагальна потреба розгляду успішності не лише як суто дидактичного, нормативного чи статистичного показника, а як складної, глибокої аксіомо-психологічної проблеми [10], де академічна успішність дефініюється як комплексний критерій результативності освітньої діяльності студентів, що відображає ступінь засвоєння знань, умінь та навичок, передбачених освітньо-професійними програмами, тоді як аксіомо-психологічний ракурс дослідження цієї проблеми зміщує акцент на ціннісну зумовленість навчальної активності, розглядаючи успішність у навчанні через призму індивідуальної системи цінностей (аксіосфери) студента, де оцінки, академічні досягнення та професійне становлення виступають або як самостійні життєві цінності, або як засіб досягнення інших значущих цілей особистості [11].

Причому дослідники виокремлюють кілька ключових рівнів детермінації академічної успішності особистості, серед яких когнітивно-інтелектуальний рівень, що охоплює базові мнемічні, мисленнєві та атенційні характеристики студента, рівень його загального та емоційного інтелекту, а також спроможність до швидкого опрацювання великих масивів інформації, мотиваційно-ціннісний (аксіологічний) рівень, який визначає сенсовне наповнення навчальної діяльності і на якому вирішується внутрішній конфлікт між «хочу», «можу» та «мушу», а успішність набуває або суб'єктивно цінного значення, або сприймається як формальний обов'язок, та регулятивно-поведінковий рівень, що включає навички тайм-менеджменту, спроможність до самоконтролю, волюву регуляцію та здатність протистояти деструктивним тенденціям, зокрема прокрастинації [12].

Утворюючи цілісну взаємодію, де високий рівень розвитку когнітивно-інтелектуальних функцій може бути повністю нівельований низькою волювою регуляцією на поведінковому рівні, що виявляється у хронічному відкладанні завдань, і навпаки, виражена аксіологічна значущість навчання здатна компенсувати певні труднощі в адаптації до значних інтелектуальних навантажень через мобілізацію внутрішніх волювих зусиль, при цьому аксіомо-

психологічний конфлікт виникає тоді, коли об'єктивні вимоги освітнього середовища закладу вищої освіти вступають у суперечність із внутрішніми ціннісними орієнтаціями здобувача [10], через що за умов відсутності референтних цінностей вищої освіти мотивація зміщується у бік зовнішнього уникнення покарання або отримання формального диплома, викликаючи різке зниження успішності, оскільки студент не бачить особистісного сенсу у докладанні вольових зусиль для виконання навчальних завдань [13], що змушує звернути увагу на феномен трансформації ціннісних орієнтацій сучасної студентської молоді в період ранньої дорослості, де інтенсивне формування життєвої філософії особистості та критеріїв успіху часто запозичуються із зовнішнього соціального медіапростору [14].

Транслюючи ілюзію «легкого успіху» через масову культуру і знецінюючи тривалу, монотонну та систематичну академічну працю, внаслідок чого виникає специфічний психологічний дисонанс, коли студент прагне мати високий статус і визнання, але не готовий інвестувати час і зусилля у власну академічну успішність [14], хоча стабільна успішність можлива лише за умови домінування внутрішніх пізнавальних та професійних мотивів [13], які змушують внутрішньо мотивованого студента сприймати кожне навчальне завдання як виклик і можливість для саморозвитку, роблячи процес навчання суб'єктивно цінним, тоді як домінування зовнішньої мотивації (бажання отримати стипендію чи уникнути конфліктів) робить академічну успішність нестабільною та залежною від зовнішнього контролю, послаблення якого у закладі вищої освіти провокує масові прояви прокрастинаційної поведінки [11].

Коли навчання втрачає свою аксіологічну значущість для студента і вмикаються механізми психологічного захисту у вигляді добровільного та усвідомленого відкладання виконання завдань, попри розуміння того, що це неминуче призведе до зниження його підсумкових балів, академічної заборгованості або навіть відрахування із закладу вищої освіти [10], що також тісно пов'язано з явищем академічного стресу, де для певної категорії студентів з високим рівнем перфекціонізму оцінка стає єдиним мірилом власної особистісної цінності, страх перед якою паралізує їхню навчальну активність,

змушуючи відкладати підготовку до іспитів чи написання робіт до останнього моменту [12].

Підтверджуючи, що академічна успішність здобувачів вищої освіти є складним феноменом, який постає виразною аксіомо-психологічною проблемою, розв'язання якої корениться у гармонізації ціннісно-сміслової сфери особистісного розвитку студента [10], формування у здобувачів стійкої внутрішньої мотивації, розвитку навичок проактивної саморегуляції та інтеграції академічних цінностей у загальну структуру їхніх життєвих планів [13], оскільки тільки за умови, що здобуття освіти стає особистісно значущою цінністю, можливе подолання таких поведінкових девіацій, як академічна прокрастинація, та досягнення високих показників успішності у майбутній професійній діяльності [14], а також враховуючи, що інтегральний аналіз аксіосфери студентства дає змогу виявити глибоку ієрархічну кризу, зумовлену десинхронізацією між декларованими суспільством ідеалами та реальними прагненнями індивіда, що безпосередньо відбивається на здатності до тривалого утримання довільної уваги та вольового напруження під час розв'язання складних теоретичних завдань у процесі професійної підготовки, коли когнітивні перевантаження викликають захисне гальмування психіки та активізують копінг-стратегії уникнення, які маскуються під дефіцит часу, але насправді відображають глибоку ціннісну дезорієнтацію та деформацію внутрішньої позиції майбутнього фахівця [11], який втрачає здатність до конструктивного прогнозування наслідків власної бездіяльності, занурюючись у стан вимушеної апатії або амотивації,

Що практично повністю руйнує нормативну структуру навчальної діяльності, перетворюючи кожную екзаменаційну сесію на джерело хронічної психологічної травматизації та соматичних розладів [12], які у підсумку призводять до зниження загального адаптаційного потенціалу особистості та формування стійкого комплексу неповноцінності, що блокує подальші спроби самореалізації в обраній професійній сфері та змушує шукати компенсаторні механізми у сферах, далеких від академічних стандартів вищої школи, знецінюючи саму сутність університетської освіти як соціокультурного

та інтелектуального ліфта, що вимагає негайного впровадження спеціалізованих психотехнологій оптимізації та корекції ціннісно-сміслових орієнтацій молоді на початкових етапах навчання [10], задля запобігання тотальній деградації навчальних досягнень та формування проактивної, зрілої та аксіологічно збалансованої особистості здобувача вищої освіти, здатної самостійно регулювати власні поведінкові патерни відповідно до вимог часу та професійних стандартів [13], що є базовим завданням сучасної психологічної практики в умовах реформування всієї освітньої галузі України [14].

Зважаючи на вищеописані деструктивні тенденції, особливої актуальності набуває дослідження аксіомо-психологічного контексту успішності в умовах тотального панування цифрового освітнього простору, який, з одного боку, надає безмежні можливості для швидкого пошуку інформації, а з іншого — виступає глобальним джерелом дистракцій, що провокують виникнення так званої кіберпрокрастинації як специфічної форми уникнення навчальних обов'язків [15], коли студент, перебуваючи в електронному навчальному середовищі університету, миттєво переключає увагу на нецільову активність у соціальних мережах або розважальних платформах, що безпосередньо руйнує когнітивно-інтелектуальний рівень самоорганізації та призводить до різкого падіння показників поточної та підсумкової успішності, оскільки віртуальний простір пропонує швидке емоційне задоволення, здатне на певний час нівелювати тривогу від невиконаного завдання, проте в довгостроковій перспективі це лише поглиблює аксіологічну кризу особистості, яка втрачає здатність до тривалої вольової концентрації та системного мислення, що вимагає розгляду цієї проблеми не просто як технічної неспроможності керувати часом, а як глибокого психологічного порушення смислової регуляції поведінки, де базовим чинником виступає нездатність здобувача освіти інтегрувати довгострокові професійні цілі у власну систему актуальних цінностей і щоденних пріоритетів [16], трансформуючи процес навчання з вимушеної рутини на усвідомлену траєкторію особистісного зростання, яка спирається на розвинену рефлексивну культуру, високий рівень емоційної зрілості та сформовані копінг-стратегії подолання стресових факторів, що є критично важливим для збереження

загального психологічного благополуччя, стабілізації академічних досягнень та успішної адаптації майбутнього фахівця до суворих вимог сучасного ринку праці, де навички автономного самоменеджменту та аксіологічно зумовленої проактивності визначають загальну життєву життєздатність та професійну спроможність випускника закладу вищої освіти [15].

Не менш вагомим компонентом аксіомо-психологічного виміру зазначеної проблеми є взаємозв'язок академічної успішності зі специфікою формування внутрішнього локусу контролю та культурою академічної доброчесності здобувачів освіти [17], оскільки екстернальні орієнтації, за яких студент схильний перекладати відповідальність за власні навчальні невдачі на зовнішні обставини, упередженість викладачів або складність програмного матеріалу, суттєво блокують розвиток особистісної зрілості та провокують закріплення прокрастинаційних патернів, тоді як інтернал за будь-яких умов розглядає свої оцінки та знання як прямий результат інвестованих зусиль, що дозволяє йому конструктивно сприймати критику, вчасно рефлексувати помилки та мобілізувати вольовий потенціал у критичні моменти навчального семестру, перетворюючи дотримання етичних норм та самостійне виконання завдань на базову внутрішню цінність, яка унеможливорює використання плагіату чи інших форм академічного шахрайства, що підтверджує необхідність інтеграції аксіологічних імперативів у загальну структуру психологічного супроводу освітнього процесу, спрямованого на трансформацію індивідуальної самосвідомості студента та оптимізацію його поведінкових стратегій заради досягнення стабільно високих результатів [18].

1.3. Чинники виникнення прокрастинації у здобувачів вищої освіти

Аналіз детермінації поведінкових девіацій у студентському віці вимагає комплексного вивчення передумов, які запускають патерни свідомого відтермінування діяльності, оскільки чинники виникнення прокрастинації у здобувачів вищої освіти являють собою складну, багатовекторну та ієрархічно організовану систему, де інтегруються ендогенні (особистісні, когнітивні, нейропсихологічні) та екзогенні (соціальні, академічні, ситуаційні) фактори,

взаємодія яких і визначає схильність студента до хронічної дезорганізації власного часу [19], причому в межах когнітивно-поведінкового підходу базовим індивідуально-психологічним чинником визнається дефіцитарність виконавчих функцій кори головного мозку, зокрема процесів гальмування та планування, що на поведінковому рівні виявляється у низькій спроможності до саморегуляції, слабкості вольового контролю та неспроможності протистояти миттєвим імпульсам заради досягнення віддалених цілей, коли індивід виявляється тотально залежним від актуального емоційного стану і використовує відкладання як первинний, хоч і дезадаптивний, механізм копінгу або емоційної дисрегуляції.

Спрямований на негайне зниження рівня стресу та тривоги, викликаних складністю, монотонністю чи суб'єктивною непривабливістю навчального завдання [20], що тісно корелює з аксіологічним знеціненням діяльності, про яке йшлося раніше, проте особливе місце у структурі особистісних чинників посідає клінічний феномен перфекціонізму, який у своїх деструктивних (невротичних) проявах змушує студента висувати до себе надмірні, нереалістичні вимоги, формуючи стійкий і паралізуючий страх перед можливою невдачею або неотриманням ідеального результату, через що суб'єкт підсвідомо обирає стратегію взагалі не розпочинати виконання роботи до останнього моменту, аби мати легітимне виправдання («я просто не встиг», а не «я нездатний») у випадку середнього чи низького результату, трансформуючи перфекціоністську тривогу на стійку академічну фрустрацію та хронічний синдром самозванця [21].

Який підкріплюється низькою самооцінкою та викривленою самоефективністю, коли здобувач заздалегідь не вірить у власний успіх і через механізм самосправджуваного пророцтва мінімізує інтелектуальні зусилля, штучно створюючи ситуацію гострого авралу, яка супроводжується нейроендокринними викидами кортизолу та адреналіну, що створює специфічну біохімічну залежність від екстремальних дедлайнів і закріплює прокрастинацію як домінуючий поведінковий сценарій [20]. Одночасно з цим не менш потужним масивом виступають соціально-академічні та ситуаційні чинники, специфіка яких зумовлена різким переходом від жорстко контрольованого шкільного

середовища до умов відносної автономії та академічної свободи закладу вищої освіти, до якої значна частина першокурсників виявляється психологічно неготовою через несформованість навичок самоорганізації та тайм-менеджменту [22], що нашаровується на розмитість та невизначеність критеріїв оцінювання, надмірну віддаленість підсумкових дедлайнів (наприклад, коли завдання дається на початку семестру, а здача планується наприкінці), що створює ілюзію безмежного часового ресурсу та запускає дію закону Паркінсона, згідно з яким робота заповнює весь час, відпущений на її виконання, стимулюючи студента марнувати перші місяці навчання на нецільову активність, яка в сучасних реаліях набуває форми тотальної кіберпрокрастинації, зумовленої постійною доступністю гаджетів, високою щільністю інформаційного шуму та гейміфікацією віртуального простору.

Що виступає потужним зовнішнім дистрактором, який легко перемагає слабку навчальну мотивацію [23], особливо за умов відсутності систематичного проміжного контролю з боку професорсько-викладацького складу, коли індивід отримує можливість безкарно накопичувати академічні борги до моменту настання залікової сесії, яка перетворюється на зону підвищеного психоемоційного травматизму та запускає механізми реактивного вигорання, де виснажена нервова система взагалі відмовляється реагувати на зовнішні стимули, поглиблюючи стан апатії та бездіяльності [21], причому важливу роль відіграє також мікросоціальне оточення студента, зокрема феномен соціального зараження або конформізму, коли перебування у референтній групі однокурсників із високим рівнем прокрастинації легітимізує та нормалізує таку поведінку в очах індивіда, знімаючи з нього почуття персональної відповідальності та провини через механізм дифузії відповідальності («всі відкладають, і я відкладаю»), що остаточно деструктурує мотиваційно-ціннісну сферу особистості [22] та блокує процеси професійної ідентифікації майбутнього фахівця, який починає сприймати освіту не як простір індивідуального аксіологічного розвитку, а як систему формальних бар'єрів, які потрібно обійти з мінімальними енергетичними витратами, що призводить до загальної деградації інтелектуального потенціалу та вимагає розробки цілісної системи

психолого-педагогічної превенції, спрямованої на одночасну корекцію як внутрішніх особистісних деформацій, так і оптимізацію зовнішнього організаційного середовища вищої школи [19].

Розглядаючи проблему крізь призму гендерно-вікових та динамічних характеристик, дослідники наголошують, що пік проявів академічної прокрастинації припадає саме на період від 18 до 21 року, що збігається з кризою професійного самовизначення та процесами психологічного відокремлення (сепарації) від батьківської родини [24], коли юнак або дівчина вперше стикаються з необхідністю самостійного забезпечення базових життєвих потреб та автономного структурування повсякденної життєдіяльності в умовах гуртожитку або орендованого житла, що створює додатковий побутовий та емоційний стрес, який поглинає когнітивні ресурси, необхідні для успішного навчання, і якщо при цьому виявляється низький рівень життєстійкості та схильність до використання уникнених стратегій подолання труднощів, прокрастинація стає універсальним щитом, який захищає его-структуру особистості від усвідомлення власної некомпетентності у дорослому житті [25].

Причому ситуація ускладнюється у випадку невідповідності між реальними змістом навчання та очікуваннями студента щодо майбутньої професії, коли виникає криза розчарування в обраній спеціальності, яка миттєво знецінює будь-які академічні досягнення і перетворює виконання кожного практичного чи теоретичного завдання на суб'єктивно нестерпне насильство над власною волею, де прокрастинація виступає вже не просто лінощами чи забудькуватістю, а формою пасивного протесту особистості проти нелюбої діяльності, що підтверджує системний, інтегральний характер цього феномену, який неможливо подолати простими закликами до дисципліни чи механічним вивченням технік планування без глибокої психотерапевтичної роботи з ціннісно-сміисловою та емоційною сферами здобувача вищої освіти [24], що є ключовим викликом для сучасної психологічної служби у системі вищої школи в умовах адаптації до викликів воєнного та поствоєнного часу в Україні [25].

Додатковим специфічним чинником, який суттєво актуалізував проблему відкладання справ у сучасному освітньому просторі, став вимушений тривалий

досвід дистанційного та змішаного навчання, зумовлений безпековими кризами та глобальними соціальними ізоляціями останніх років, оскільки різке руйнування звичного аудиторного простору та перенесення взаємодії у віртуальну площину вимагали від здобувачів освіти миттєвого переходу на автономний режим життєдіяльності, що за умов відсутності безпосереднього «живого» контролю з боку викладачів спровокувало масштабну дезорганізацію поведінки та деформацію індивідуального часового континууму суб'єкта [26], адже домашнє середовище, яке традиційно асоціювалося у свідомості молоді виключно з простором релаксації, відпочинку та приватності, раптово набуло функцій навчального кабінету, викликаючи глибинний когнітивний дисонанс і заважаючи диференціації між робочим часом та періодом дозвілля, внаслідок чого виник феномен розмивання меж діяльності, коли відсутність чіткого розкладу та необхідність самостійно структурувати кожен годину дня призвели до масового занурення студентів у хронічний стан латентного очікування, де виконання завдань постійно відтерміновувалося на користь вирішення побутових справ або безцільного перебування в мережі інтернет.

Що підтверджує ситуаційну зумовленість цього патерну поведінки, яка часто нашаровується на мікросоціальні та сімейні детермінанти, зокрема на характер батьківського виховання в прелімінарні періоди онтогенезу, де домінування стратегій гіперопіки, авторитаризму або, навпаки, тотальної емоційної депривації та завищених батьківських очікувань блокує розвиток автономної саморегуляції особистості [27], змушуючи дитину, а згодом і дорослого студента, підсвідомо сприймати будь-які зовнішні вимоги чи дедлайни як загрозу власній свободі та ідентичності, реагуючи на них пасивно-агресивним уникненням у формі прокрастинації, що дозволяє тимчасово знизити тиск батьківських інтроектів, проте призводить до накопичення внутрішньої провини та тотального руйнування самоефективності, причому окремим руйнівним вектором у цьому процесі виступає хронічний дефіцит психофізіологічних ресурсів, пов'язаний із поширенням серед студентства так званої «прокрастинації відходу до сну» (*bedtime procrastination*), коли індивід свідомо відтерміновує час засинання без об'єктивних на те причин, намагаючись

у нічний період повернути собі суб'єктивний контроль над життям та компенсувати втрачене за день дозвілля через безконтрольний скролінг стрічки новин або перегляд медіаконтенту [28].

Що викликає тотальне деприваційне виснаження нервової системи, хронічний недосип та регрес когнітивних функцій (пам'яті, концентрації, швидкості мислення) на наступний день, створюючи замкнене психосоматичне коло, де фізична втома посилює когнітивну прокрастинацію, а нездатності впоратися з навчальним планом знову провокує нічне уникнення реальності, вимагаючи від дослідників та практиків відмови від лінійних пояснень цього феномену та переходу до системного екосистемного моніторингу життєдіяльності здобувача вищої освіти, який би враховував не лише суто академічні бали чи інтелектуальні здібності, а й гігієну праці, ментальне здоров'я, рівень резистентності до стресогенних факторів зовнішнього середовища та здатність індивіда до гнучкого смислового переструктурування власних мотивів у межах мінливої соціокультурної реальності [29], що стає базовим критерієм його загальної життєвої та професійної успішності, спроможності до самоактуалізації та безперервного навчання впродовж усього життя, мінімізуючи ризики невротизації та соціально-професійної дезадаптації на етапі завершення навчання у вищій школі та виходу на самостійну професійну орбіту [30].

Висновки до розділу 1

Проаналізовано феномен прокрастинації у сфері психологічної науки та встановлено, що він пройшов тривалу еволюцію від побутового розуміння звички до складного психологічного комплексу й прояву дезадаптивної саморегуляції, який супроводжується внутрішнім конфліктом, почуттям провини та тривоги.

Визначено системну структуру феномену, яка диференціюється на функціональну (активну) прокрастинацію, що виступає свідомим стимулом під інтенсивним часовим тиском, та дисфункціональну (пасивну), що паралізує особистість негативними емоціями й когнітивними викривленнями. З'ясовано,

що у науковому дискурсі прокрастинація розглядається не як прояв лінощів, а як специфічний механізм психологічного захисту, що базується на деформації часової перспективи особистості та порушенні механізмів емоційної регуляції, де уникнення завдань використовується для швидкого відновлення емоційного комфорту.

Розглянуто академічну успішність здобувачів вищої освіти як психологічну проблему й обґрунтовано, що в сучасних умовах цифровізації та трансформації ціннісних орієнтирів вона постає складною аксіомо-психологічною проблемою, яка визначається когнітивно-інтелектуальним, мотиваційно-ціннісним (аксіологічним) та регулятивно-поведінковим рівнями. Зниження успішності та виникнення прокрастинаційної поведінки зумовлене аксіомо-психологічним конфліктом, коли навчання втрачає свою аксіологічну значущість через десинхронізацію внутрішніх прагнень студента та ілюзій «легкого успіху» з реальними вимогами освітнього середовища. Доведено, що академічна успішність тісно пов'язана з явищем академічного стресу, культурою академічної доброчесності, внутрішнім локусом контролю та проявами кіберпрокрастинації, яка руйнує когнітивно-інтелектуальний рівень самоорганізації через дистракції у цифровому просторі.

Визначено чинники виникнення прокрастинації у здобувачів вищої освіти, які утворюють багатовекторну систему факторів. Серед індивідуально-психологічних та особистісних чинників виокремлено дефіцитарність виконавчих функцій, деструктивний перфекціонізм (страх невдачі), низьку самоефективність та хронічний дефіцит психофізіологічних ресурсів, спричинений «прокрастинацією відходу до сну». До соціально-академічних, ситуаційних та мікросоціальних чинників віднесено різкий перехід до умов автономії ЗВО, віддаленість дедлайнів (закон Паркінсона), феномен «соціального зараження» (дифузія відповідальності у групі), досвід дистанційного навчання (розмивання меж діяльності), а також сімейні детермінанти (гіперопіка або авторитарність виховання). Констатовано, що пік проявів припадає на період від 18 до 21 року, коли прокрастинація стає

універсальним щитом еґо-структури в умовах сепарації та кризи професійного самовизначення.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ПРОКРАСТИНАЦІЇ НА АКАДЕМІЧНУ УСПІШНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1. Організація та методи емпіричного дослідження

З метою дослідження впливу прокрастинації на академічну успішність здобувачів вищої освіти було проведено емпіричне дослідження серед студентів. Для реалізації дослідження використано комплекс психодіагностичних методик, спрямованих на вивчення рівня прокрастинації та особливостей академічної мотивації студентів. Задля детального дослідження впливу прокрастинації на академічну успішність студентів, проведення емпіричного дослідження складалось з такої вибірки респондентів: 58 людей. З них: 41 жінка (70,7 %) , та 17 чоловіків. (23,3%) вік 18-35 років.

Для реалізації поставлених емпіричних завдань було сформовано діагностичний комплекс з трьох стандартизованих методик: адаптована версія «Загальної шкали прокрастинації» К. Лея (General Procrastination Scale, GPS); адаптована версія «Шкали академічної мотивації» (Academic Motivation Scale, AMS) «Шкала прокрастинації» Б. Такмана (Tuckman Procrastination Scale, TPS) в адаптації Т. Крюкової.

Розглянемо більш детально психодіагностичний інструментарій:

1. Для вивчення рівня прокрастинації використано адаптовану версію *Загальної шкали прокрастинації К. Лея (General Procrastination Scale, GPS)*. Методика спрямована на визначення схильності особистості до відкладання справ і навчальних завдань на пізніший термін. Респондентам пропонувалося оцінити, наскільки кожне твердження відповідає їхній поведінці та ставленню до навчання.

2. Наступною використано адаптовану *Шкалу академічної мотивації (Academic Motivation Scale, AMS)*, розроблену на основі теорії самодетермінації.

Методика містить 28 тверджень і дозволяє визначити особливості внутрішньої та зовнішньої мотивації, а також рівень амотивації студентів.

Шкала академічної мотивації включає сім підшкाल: внутрішню мотивацію до пізнання, внутрішню мотивацію до досягнення, внутрішню мотивацію до стимуляції, зовнішню мотивацію (ідентифіковану, інтроєктовану та зовнішню регуляцію), а також амотивацію. Обробка результатів здійснювалася шляхом підрахунку середніх показників за кожною підшкалою відповідно до ключа методики.

3. Третьою методикою дослідження стала «Шкала прокрастинації» Б. Такмана, яка складається з 16 питань і зорієнтована на виявлення схильності до відкладання виконання завдань. Питання спрямовані на оцінку типових проявів прокрастинації, зокрема труднощів із самоконтролем, плануванням часу, ініціацією діяльності та доведенням справ до завершення у встановлені терміни.

Після збору відповідей від респондентів усі первинні дані були закодовані та внесені до SPSS для подальшого математичного аналізу. Обробка результатів здійснювалася шляхом підрахунку середніх показників за кожною підшкалою відповідно до ключа методики. В подальшому, оскільки дані вимірювалися в кількісних шкалах, для пошуку взаємозв'язків між ними використали класичний коефіцієнт лінійної кореляції Пірсона (r), який дозволяє чітко побачити силу та напрямок зв'язку між різними психологічними показниками та середнім балом студентів. Збір емпіричного матеріалу здійснювався за допомогою платформи Google Forms, що дозволило забезпечити високий рівень анонімності, добровільності та психологічного комфорту респондентів, мінімізуючи при цьому прояви захисної поведінки, або ж соціальної бажаності відповідей

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів

За результатами дослідження рівня прокрастинації у студентів за допомогою адаптованої версії загальної шкали прокрастинації К. Лея (GPS) та «Шкали прокрастинації» Б. Такмана (в узагальненому показнику

«Про») було отримано такі дані: середнє значення у вибірці становить 46,69 балів при мінімальному значенні 29,00 та максимальному 63,00.

Узагальнюючи результати дослідження за «Шкалою академічної мотивації» (AMS) (показник «Мотт»), було виявлено специфічні особливості мотиваційної сфери студентів. Середній бал за вибіркою становить 114,55 балів із досить широким діапазоном індивідуальних відповідей респондентів (від 42,00 до 166,00) (див.рис.2.1).

Рівень вашої академічної успішності (середній бал- GPA)
57 відповідей

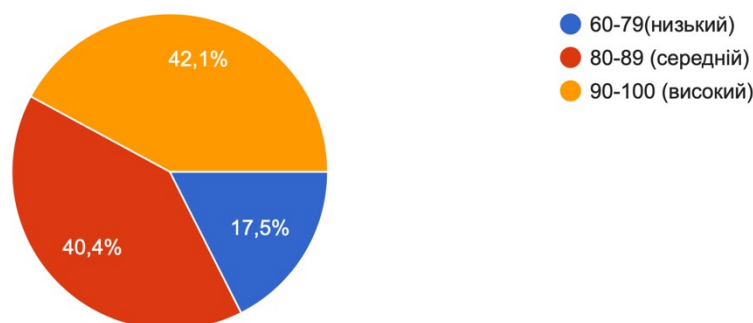


Рис 2.1. Рівень академічної успішності

Згідно з результатами дослідження, більшість студентів вибірки демонструють помірний (середній) рівень прокрастинації. Це свідчить про те, що молоді люди схильні періодично відкладати виконання навчальних завдань, написання курсових робіт чи підготовку до семінарів на пізніший термін. Психологічно це пов'язано з певними труднощами у сферах самоконтролю, планування бюджету часу, ініціації діяльності та доведення розпочатих справ до їхнього логічного завершення у встановлені дедлайни.

Такі результати демонструють, що у досліджуваній групі студентів загалом переважає сформована та позитивно спрямована академічна мотивація. Студенти виявляють внутрішній інтерес до пізнання нового матеріалу, прагнуть до досягнення успіху у майбутній професійній діяльності та відчують інтелектуальну стимуляцію від самого освітнього процесу. Водночас високий рівень стандартного відхилення (25,49) вказує на внутрішню неоднорідність

вибірки: поруч із високомативованими студентами присутні респонденти з ознаками амотивації, які відчують байдужість до навчання.

Щодо показника академічної успішності студентів (середній «Бал»), то його середнє значення за вибіркою становить 2,17 (при розмаху кодованих значень від 1,00 до 3,00). Більшість здобувачів вищої освіти мають стабільні середні та високі показники успішності, цілком успішно опановуючи освітню програму.

Більшість респондентів а саме (53,4% перебувають на 3-4 курсі навчання. (див.рис.2.2.) Водночас, математичний аналіз показав, що рівень мотивації не залежить від того, на якому курсі перебуває студент.

Який Ви курс університету
58 відповідей

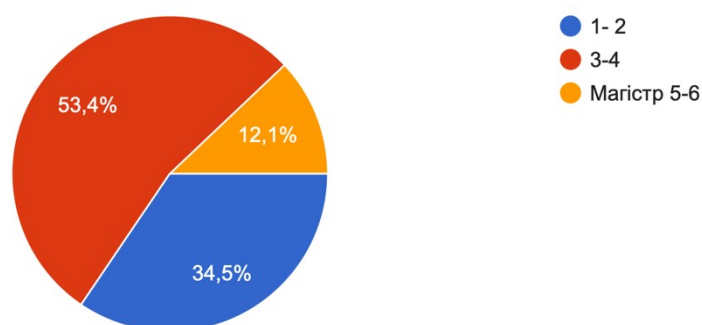


Рис.2.2. Рівень мотивації взаємності від курсу навчання

За результатами кореляційного аналізу виявлено зв'язки між рівнем прокрастинації, академічною мотивацією та середнім балом студентів, які висвітлені у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Показники	Прокрастинація (Про)	Академічна мотивація (Мотт)	Середній бал (Бал)
Прокрастинація (Про)	1	0,04	-0,07
Академічна мотивація (Мотт)	0,04	1	0,32*
Середній бал (Бал)	-0,07	0,32*	1

З даних дослідження кореляційного аналізу отримано наступні зв'язки: показник академічної мотивації за Шкалою AMS («Мотт») з середнім балом студентів («Бал») має кореляційне значення 0,32 – це пряма кореляційна залежність, яка означає, що студенти з високим рівнем мотивації мають вищу академічну успішність. Свідоме ставлення до навчання, зацікавленість у предметах та розуміння цінності знань безпосередньо впливають на отримання вищих балів під час підсумкового контролю.

Натомість відсутність кореляційного зв'язку спостерігається між показником прокрастинації («Про») та середнім балом студентів (-0,07). Це свідчить про те, що схильність до відкладання справ безпосередньо не впливає на підсумкову академічну успішність у даній вибірці. Студенти-прокрастинатори часто компенсують дефіцит часу інтенсивною роботою в останні дні або ночі перед дедлайном («штурмівщиною»), що дозволяє утримувати оцінки на належному рівні.

Також відсутність кореляційного зв'язку виявлено між прокрастинацією («Про») та загальним показником академічної мотивації («Мотт»), де значення становить 0,04. Це ознака того, що відкладання виконання завдань на пізніший термін не пов'язане з наявністю чи відсутністю інтересу до навчання. Вмотивовані студенти можуть прокрастинувати через інші чинники, такі як страх невдачі, перфекціонізм або труднощі з самоорганізацією.

Таким чином, можна зробити висновок про те, що існує прямий кореляційний зв'язок (0,32) між академічною мотивацією та середнім балом студентів. Водночас прокрастинація у межах даної вибірки не виявила значущого лінійного впливу на підсумкові бали студентів.

Пряма і сильна кореляційна залежність виявлена між організаційним показником курсу навчання та віком студентів, яка становить 0,68. Це свідчить про те, що у вибірці чітко простежується природна і цілком закономірна тенденція: зі збільшенням віку респондентів відповідно зростає курс їхнього навчання у закладі вищої освіти.

Водночас спостерігається повна відсутність кореляційного зв'язку між курсом навчання та середнім балом студентів (-0,02), а також між курсом та

загальним рівнем прокрастинації (-0,09). Це є важливою ознакою того, що етап навчання в університеті не впливає на успішність студентів чи їхню схильність відкладати справи на потім. Студенти як на молодших, так і на старших курсах демонструють однакову стабільність в оцінках та однаково часто вдаються до «штурмівщини» перед дедлайнами, незалежно від тривалості навчання.

Не виявлено значущих зв'язків курсу навчання та з показником академічної мотивації (-0,21), що вказує на відносну сталість навчальних інтересів студентів протягом усього періоду здобуття освіти.

Таким чином, можна зробити висновок про те, що існує прямий кореляційний зв'язок (0,32) між академічною мотивацією та середнім балом студентів, а також виявлений сильний прямий кореляційний зв'язок (0,68) між віком респондентів та їхнім курсом навчання. Водночас прокрастинація та курс навчання у межах даної вибірки не виявили значущого лінійного впливу на підсумкові бали студентів.

2.3. Практичні рекомендації для здобувачів вищої освіти щодо профілактики прокрастинації

Прокрастинація серед студентів є важливою психологічною проблемою, яка негативно впливає на їх академічну діяльність і загальний рівень самореалізації. Багато дослідників зазначають, що ця проблема є поширеною серед молоді, а особливо серед студентів вищих навчальних закладів. Шиделко В. та Мачита Б. підкреслюють, що прокрастинація серед студентської молоді має різноманітні форми прояву, від затримок у виконанні завдань до систематичного уникання навчальної діяльності. Вони відзначають, що одна з основних причин виникнення прокрастинації пов'язана з низьким рівнем мотивації та відсутністю чіткої організації навчального процесу [44].

Практичні рекомендації щодо подолання прокрастинації включають наступні стратегії:

1. Покращення мотивації: Розвиток внутрішньої мотивації через встановлення конкретних, досяжних цілей та розподіл їх на дрібні етапи.

2. Планування і самоорганізація: Використання технік тайм- менеджменту, таких як метод «Pomodoro», для поділу часу на короткі, зосереджені сесії з регулярними перервами.

3. Зниження стресу та тривоги: Використання методів релаксації, таких як медитація або дихальні вправи, для боротьби зі стресом і тривогою, що часто є причиною відкладання завдань

4. Психологічна підтримка: Залучення психологів для роботи над особистісними бар'єрами, такими як низька самооцінка чи страх перед невдачею, може бути важливим етапом у подоланні прокрастинації серед студентів [45].

Інтеграція цих підходів в повсякденну практику студентів може значно знизити рівень прокрастинації та сприяти підвищенню продуктивності та академічних досягнень.

Таким чином, прокрастинація є складним психологічним феноменом, який потребує комплексного підходу до свого подолання. Важливо звертати увагу на індивідуальні особливості студентів, їх психологічні ресурси, мотивацію та способи організації навчальної діяльності для ефективного вирішення цієї проблеми.

Висновок до розділу 2

Здійснили емпіричне дослідження та описали інтерпретацію результатів в ході яких виявлено: за «Загальною шкалою прокрастинації» К. Лея та «Шкалою прокрастинації» Б. Такмана у більшості студентів переважає помірний (середній) рівень прокрастинації (із середнім значенням 46,69). Студенти з таким рівнем мають ситуативні труднощі у сферах самоконтролю та раціонального планування часу, через що схильні періодично відкладати виконання навчальних завдань на пізніший термін.

За результатами «Шкали академічної мотивації» (AMS) виявлено, що досліджувана група студентів має сформовану та позитивно спрямовану академічну мотивацію (із середнім значенням 114,55). Студенти виявляють внутрішній інтерес до пізнання нового матеріалу, прагнуть до досягнення успіху

у майбутній професійній діяльності та відчують інтелектуальну стимуляцію від самого освітнього процесу, хоча вибірка є неоднорідною.

Також, за результатами аналізу академічної успішності виявлені рівні середнього бала серед студентів вибіркової групи, а саме: стабільний середній та високий рівень успішності (із середнім показником 2,17), що демонструє задовільне опанування студентами освітньої програми та регулярне виконання поточних завдань.

З даних кореляційного аналізу виявлено: прямий кореляційний зв'язок (0,32) між академічною мотивацією та середнім балом студентів, сильний прямий кореляційний зв'язок (0,68) між віком респондентів та їхнім курсом навчання, а також повну відсутність зв'язку між прокрастинацією та успішністю (-0,07) і курсом навчання (-0,09).

Окреслили практичні рекомендації психологам щодо психологічного супроводу студентів для зниження рівня прокрастинації та підвищення ефективності навчання. Серед них основні правила для студентів: розвиток внутрішньої мотивації (чітко формулювати особистісні та професійні цілі для розуміння цінності знань); вдосконалення навичок тайм-менеджменту та планування часу; дроблення великих завдань і курсових робіт на дрібні етапи; контроль часу перебування в соціальних мережах та за гаджетами під час навчання; створення сприятливого оточення серед вмотивованих одногрупників; розвивати доброзичливе ставлення до власного досвіду і не боятися помилок; придумати спільне заняття або систему самовинагороди за вчасно виконану роботу; чітко розробити розподіл часу для інтенсивного навчання та повноцінного відпочинку й сну для запобігання стресу.

ВИСНОВКИ

Проаналізували особливості формування академічної успішності як складової професійного становлення у студентському віці та дійшли до висновку, що при виникненні «прокрастинації» здобувача вищої освіти вагомий вплив має особистісна схильність до відкладання справ та рівень його академічної мотивації. Мотивація виступає джерелом впливу для внутрішніх факторів: морально-етичні цінності, установки, соціальна зрілість так, як створює свідоме ставлення до навчання та відчуття відповідальності за власне майбутнє. Прокрастинація, у свою чергу, слугує для ситуативного зниження напруження, порівняння своїх сил з іншими, власний досвід планування часового ресурсу, очікування, які ставить перед собою студент, емоційні переживання та оцінювання результатів продуктів діяльності в умовах жорстких дедлайнів.

Охарактеризували академічні установки як динамічну систему сприймання навчального процесу особистістю, серед найбільш розповсюджених: установка на успіх (кожен із студентів хоче бути успішним у майбутній професії, інколи ставлячи перед собою ціль високих досягнень); установка на контроль (надмірний зовнішній контроль та опіка викладачів або батьків породжує відчуття невпевненості у собі та своїх силах, невміння долати труднощі та діяти самостійно), самопожертва або виснаження (призводить до того, що особистість не вміє вчасно відпочивати та має труднощі у встановленні своїх власних кордонів часу між навчанням та відпочинком).

Дослідили конструювання навчальної діяльності студента через вплив академічної мотивації та прокрастинації, а саме: функціональна або активна прокрастинація (свідоме відкладання діяльності, що виступає стимулом підвищення продуктивності під інтенсивним часовим тиском), дисфункціональна або пасивна прокрастинація (деструктивне затягування, коли індивід виявляється паралізованим власними негативними емоціями, страхами та когнітивними викривленнями), внутрішня мотивація (глибокий інтерес до пізнання та високий рівень самоконтролю), зовнішня мотивація (навчання заради оцінок чи схвалення оточуючих при помірному контролі) та амотивація

(відсутність інтересу, байдужість та низький рівень контролю). Зрозумілим є те, що рівень мотивації та схильність до відкладання справ мають великий вплив на становлення та реалізацію особистості майбутнього фахівця, тому варто бути уважним при застосуванні та використанні тих чи інших технік тайм-менеджменту, адже варто пам'ятати про майбутнє своєї професійної кар'єри.

Здійснили емпіричне дослідження та описали інтерпретацію результатів в ході яких виявлено: за «Загальною шкалою прокрастинації» К. Лея та «Шкалою прокрастинації» Б. Такмана у більшості студентів вибірки переважає помірний (середній) ^編 рівень прокрастинації (із середнім значенням 46,69). Студенти з таким рівнем мають ситуативні труднощі у сферах самоконтролю та раціонального планування часу, через що схильні періодично відкладати виконання навчальних завдань на пізніший термін. Більш виражений лінійний чинник має організаційна структура курсу та віку респондентів.

За результатами «Шкали академічної мотивації» (AMS) виявлено, що найбільше виражених показників мають шкали внутрішнього інтересу та прагнення до досягнення успіху у майбутній професійній діяльності, де загальний середній бал академічної мотивації становить 114,55. Студенти виявляють внутрішній інтерес до пізнання нового матеріалу та відчують інтелектуальну стимуляцію від самого освітнього процесу, хоча вибірка є неоднорідною і містить респондентів із проявами байдужості до навчання.

Також, за результатами аналізу показників академічної успішності виявлені рівні середнього бала серед студентів вибіркової групи, а саме: стабільний середній та високий рівень успішності (із середнім показником 2,17) виявлений у більшості респондентів, що демонструє задовільне опанування студентами освітньої програми; низький рівень успішності (ближчий до мінімального кодованого значення) властивий також займає чимале місце у вибірці студентів, а це демонструє проблеми з самоорганізацією та невпевненість у своїх можливостях під час сесії.

З даних кореляційного аналізу виявлено: прямий кореляційний зв'язок (0,32) між академічною мотивацією та середнім балом студентів, сильний прямий кореляційний зв'язок (0,68) між віком респондентів та їхнім курсом

навчання, а також повну відсутність лінійного зв'язку між прокрастинацією та середнім балом (-0,07) і курсом навчання (-0,09).

Окреслили практичні рекомендації психологам щодо психологічного супроводу студентів для зниження рівня прокрастинації та підвищення ефективності навчання. Серед них основні правила для студентів: розвиток внутрішньої мотивації (чітко формулювати особистісні та професійні цілі, які будуть виділяти його інтереси серед інших студентів та одногрупників); сприятливе оточення для зростання: вірні та хороші друзі серед вмотивованої молоді; вдосконалювати комунікацію з викладачами та колегами, яка допомагає при вираженні своїх емоцій та почуттів, наукових думок та відстоювання власної думки, вміння підтримувати діалог з співрозмовником та розвиток професійного словникового запасу; любити обрану професію та поважати свій час, щоб відчувати безпеку; розвивати доброзичливе ставлення до власного досвіду і не боятися помилок; слідкувати та допомагати у становленні відчуття індивідуального стилю планування часу: в організаторах, манері подачі виконаної роботи тощо; виховувати у себе відчуття розуміння того, що людина хоче від навчання та що їй потрібно для кар'єри; контролювати час перебування у соціальних мережах та за гаджетами під час виконання завдань, адже це уповільнює розвиток людини, розпорошує увагу та часто викликає залежність, яка викликає негативні емоції, агресію та слабку комунікацію з викладачами; дозволяти самостійно собі робити те, що можна зробити без сторонньої допомоги; розробити чіткий розподіл видів робіт та відпочинку вдома і в університеті: для чіткого розуміння, хто і за що відповідає в групових проєктах, тим самим привчаючи себе до дисципліни; придумати спільне заняття або систему самовинагороди, яке буде цікавим для стимуляції особистісного зростання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко В. П. Аксіо-психологічні виміри розвитку сучасної вищої освіти. Педагогіка і психологія. 2023. Вип. 2. С. 15–24.
2. Блінов О. А. Кіберпрокрастинація та цифрова залежність як виклики сучасної медіакультури студентства. Актуальні проблеми психології. 2024. Т. 11, № 20. С. 154–163.
3. Боришевський М. Й. Духовні цінності як основа формування професійної компетентності майбутнього фахівця. Проблеми сучасної психології. 2022. Т. 5, № 12. С. 44–56.
4. Бурка Дж. Б., Юен Л. М. Прокрастинація: чому ви все відкладаєте на потім і що з цим робити зараз / пер. з англ. Ю. Кузьменко. Київ: Наш Формат, 2018. 304 с.
5. Воронова В. І. Синдром академічного вигорання у студентської молоді як наслідок неефективної саморегуляції діяльності. Організаційна психологія. Економічна психологія. 2024. Вип. 2. С. 41–50.
6. Горбунова В. В. Роль сімейного контексту та батьківського виховання у формуванні дезадаптивних копінг-стратегій молоді. Проблеми сучасної психології. 2024. Т. 6, № 14. С. 78–89.
7. Грищук В. М. Локус контролю та академічна доброчесність як чинники професійного становлення майбутніх психологів. Психологічні перспективи. 2024. Вип. 44. С. 62–71.
8. Завгородня О. В. Деструктивний перфекціонізм та страх оцінювання в структурі поведінкових девіацій уникнення. Психологія і особистість. 2025. № 1 (26). С. 114–123.
9. Карамушка Л. М. Психологічні чинники дезорганізації навчальної діяльності студентів в умовах кризових суспільних трансформацій. Організаційна психологія. Економічна психологія. 2023. Вип. 3. С. 14–23.
10. Климчук В. О. Психотехнології розвитку проактивності та автономної саморегуляції студентської молоді. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. 2026. Серія 12. Вип. 21. С. 89–101.

11. Клімов В. В. Психологічний супровід та технології оптимізації часової перспективи здобувачів вищої освіти. Вісник НАПН України. 2026. № 2. С. 77–86.
12. Ковальчук О. М. Психологічні детермінанти та наслідки прокрастинації в ранньому дорослому віці. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». 2023. Вип. 2. С. 45–52.
13. Кокун О. М. Особливості самоорганізації та психічного стану студентів в умовах дистанційного навчання. Психологічний часопис. 2023. Вип. 4. С. 34–43.
14. Коломієць Л. І. Кіберпрокрастинація як деструктивний чинник цифрової трансформації вищої освіти. Український психологічний журнал. 2024. № 2 (22). С. 89–98.
15. Крушельницька О. В. Нейропсихологічні та вольові детермінанти хронічного відкладання справ у ранньому дорослому віці. Психологічний журнал. 2024. Т. 10, № 2. С. 75–84.
16. Кукурудза В. О. Особливості прояву прокрастинації у період ранньої дорослості. Психологія: реальність і перспективи. URL: <https://journals.megu.rovno.ua/index.php/ped-psyh/article/view/250/234>.
17. Лазаренко Н. І. Суб'єктна позиція здобувача вищої освіти у процесі подолання поведінкових девіацій уникнення. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. 2025. № 4 (362). С. 67–76.
18. Лисенко Н. В. Соматизація психологічного стресу у студентів з високим рівнем академічної прокрастинації. Український психологічний журнал. 2020. № 4 (14). С. 76–88.
19. Максименко С. Д. Когнітивні деформації та особливості переробки інформації у студентів-прокрастинаторів. Вісник НАПН України. 2023. № 4. С. 54–63.
20. Максименко С. Д. Психологія формування академічної успішності студентської молоді. Вісник НАПН України. 2021. № 3. С. 87–95.

21. Марченко В. П. Взаємозв'язок прокрастинації та емоційного вигорання в умовах інтенсивної професійної підготовки. Психологічні перспективи. 2024. Вип. 43. С. 112–126.
22. Моляко В. О. Механізми психологічного захисту та деформація Я-концепції у структурі поведінкових девіацій молоді. Український психологічний журнал. 2024. № 3 (23). С. 76–85.
23. Москалець В. П. Перфекціонізм як фактор деструктивної саморегуляції та академічної фрустрації студентської молоді. Збірник наукових праць: Психологія. 2022. Вип. 27. С. 112–120.
24. Осьодло В. І. Мотиваційні чинники самодетермінації навчальної діяльності здобувачів вищої освіти. Психологічний часопис. 2024. Вип. 7. С. 112–121.
25. Павленко Ю. О. Формування проактивної позиції здобувачів вищої освіти в процесі психологічного супроводу. Науковий вісник ХДУ. Серія: Психологічні науки. 2025. № 3. С. 115–123.
26. Панок В. Г. Феномен прокрастинації відходу до сну як чинник зниження життєздатності особистості. Вісник НАПН України. 2025. № 2. С. 55–64.
27. Прохоренко Л. І. Емоційні чинники та фрустраційна толерантність особистості в умовах академічного стресу. Проблеми сучасної психології. 2025. Т. 7, № 15. С. 102–114.
28. Рибалка В. В. Психотерапевтичні технології корекції ціннісно-сміслової сфери та подолання академічної неуспішності студентства. Науковий вісник ХДУ. Серія: Психологічні науки. 2026. № 1. С. 134–143.
29. Романовський О. Г. Ціннісні орієнтації сучасної студентської молоді в умовах трансформації суспільства. Теорія і практика управління соціальними системами. 2025. № 1. С. 33–42.
30. Савченко Т. І., Кравченко А. А. Вплив хронічного часового дефіциту на рівень ситуативної тривожності студентської молоді. Психологія і суспільство. 2021. № 1. С. 89–101.

31. Семиченко В. А. Психологічні аспекти дезорганізації навчальної діяльності студентів під впливом хронічного відкладання справ. Психологічний часопис. 2024. Вип. 5. С. 18–27.
32. Сердюк Л. З. Психологічні особливості адаптації та самоорганізації першокурсників у просторі вищої школи. Технології розвитку інтелекту. 2021. Т. 5, № 1. С. 34–45.
33. Степанов В. Г. Психологічні механізми смислової регуляції навчальної діяльності студентської молоді. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2025. Вип. 18. С. 142–151.
34. Татенко В. О. Суб'єктно-вчинковий підхід до регуляції деструктивних проявів у навчальній діяльності молоді. Технології розвитку інтелекту. 2025. Т. 6, № 2. С. 112–123.
35. Ткаченко О. В. Синдром токсичної бездіяльності як прояв дезадаптивної саморегуляції особистості. Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія. 2022. Вип. 20. С. 134–142.
36. Ткаченко О. В. Часова перспектива особистості як чинник смислової регуляції навчальної діяльності студентів. Педагогіка і психологія. 2024. Вип. 3. С. 45–54.
37. Ткачук В. Р. Особливості когнітивної регуляції діяльності в умовах тривалого часового дефіциту. Психологічний вестник. 2024. Вип. 11. С. 45–53.
38. Титаренко Т. М. Життєстійкість особистості в умовах тривалого соціального стресу та стратегії копінгу. Вісник НАПН України. 2025. № 1. С. 44–53.
39. Федоренко Р. П. Соціальна тривожність та страх оцінювання у структурі академічної дезадаптації молоді. Психологічний часопис. 2025. Т. 11, № 2. С. 118–127.
40. Чепелева Н. В. Криза професійного самовизначення та смислові бар'єри у навчальній діяльності майбутніх фахівців. Психологія і особистість. 2023. № 2 (24). С. 98–109.

41. Шапар В. Б. Вплив поведінкових патернів уникнення на професійну ідентифікацію майбутніх фахівців. *Психологія і особистість*. 2024. № 1 (25). С. 45–54.
42. Шевченко О. І. Стратегії подолання прокрастинації як чинник збереження ментального здоров'я молоді. *Вісник психології та педагогіки*. 2025. № 8. С. 102–115.
43. Швалб Ю. М. Екосистемний підхід до аналізу часової організації життєдіяльності людини. *Психологія і суспільство*. 2024. № 3. С. 112–125.