

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

**Кафедра загальної та соціальної психології**

**Кваліфікаційна робота на тему:  
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ПРОКРАСТИНАЦІЇ У  
СТУДЕНТІВ У ПЕРІОД ВІЙНИ**

**кваліфікаційна робота**

здобувачки першого (бакалаврського)  
рівня вищої освіти  
денної форми здобуття освіти  
спеціальності 053 Психологія  
**Ольги ЯРЕМКО**

**Науковий керівник**

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

**Рецензент:**

завідувач кафедри практичної  
психології, кандидат психологічних  
наук, доцент  
**Галина ОДИНЦОВА**

*Кваліфікаційна робота допущена до захисту*

«\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2026 р., протокол № \_\_\_

Завідувач кафедри загальної та соціальної психології

**Зоряна КОВАЛЬЧУК**

\_\_\_\_\_  
(підпис)

## АНОТАЦІЯ

**Яремко Ольга. Психологічні особливості прояву прокрастинації у студентів у період війни.**

**Анотація:** Кваліфікаційна робота присвячена дослідженню психологічних особливостей прояву академічної прокрастинації у студентської молоді в умовах воєнного часу. У роботі здійснено теоретичний аналіз наукових підходів до вивчення феномену прокрастинації, розкрито її психологічну сутність та основні чинники формування. Особливу увагу приділено ролі тривожності як одного з важливих психологічних факторів, що впливають на прокрастинаційну поведінку студентів. У межах дослідження проаналізовано особливості прояву академічної прокрастинації у навчальній діяльності студентів та окреслено психологічні рекомендації щодо її подолання. Робота підкреслює актуальність вивчення прокрастинації в умовах воєнного часу та значущість психологічної підтримки студентської молоді.

**Ключові слова:** прокрастинація, академічна прокрастинація, тривожність, студенти, війна, навчальна діяльність, саморегуляція.

## ANNOTATION

**Yaremko Olha. Psychological Features of Procrastination Among Students During Wartime.**

**Abstract:** This qualification work is devoted to the study of psychological features of academic procrastination among students during wartime. The work presents a theoretical analysis of scientific approaches to understanding the phenomenon of procrastination, reveals its psychological nature, and identifies the main factors influencing its development. Special attention is paid to anxiety as an important psychological factor affecting students' procrastination behavior. The study examines the manifestations of academic procrastination in students' learning activities and outlines psychological recommendations aimed at overcoming it. The work emphasizes the relevance of studying procrastination in wartime conditions and the importance of psychological support for students.

**Keywords:** procrastination, academic procrastination, anxiety, students, war, learning activity, self-regulation.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	4
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОЯВУ ПРОКРАСТИНАЦІЇ У СТУДЕНТІВ У ПЕРІОД ВІЙНИ</b> .....	7
1.1. Теоретичний аналіз поняття прокрастинації.....	7
1.2. Психологічні чинники виникнення та наслідки прокрастинації у студентів.....	11
1.3. Психологічні особливості прояву феномену прокрастинації у студентів у період війни.....	17
Висновок до розділу 1.....	23
<b>РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ ПРОКРАСТИНАЦІЇ У СТУДЕНТІВ У ПЕРІОД ВІЙНИ</b> .....	25
2.1. Характеристика вибірки, методик та завдання емпіричного дослідження.....	25
2.2. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів.....	31
2.3. Психологічні рекомендації студентам щодо подолання явища прокрастинації.....	43
Висновок до розділу 2.....	48
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	51
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	54
<b>ДОДАТКИ</b> .....	59

## ВСТУП

**Актуальність теми.** У сучасних умовах українське суспільство переживає тривалий вплив кризових чинників, зокрема воєнного стану, що супроводжується високим рівнем невизначеності, постійною загрозою безпеці та значним психоемоційним навантаженням на особистість. В таких умовах особливої актуальності набувають дослідження психологічних механізмів адаптації до стресових ситуацій, серед яких важливе місце посідає феномен прокрастинації – свідомого відкладання важливих завдань і рішень. Прокрастинація є складним психологічним явищем, що негативно впливає на ефективність діяльності, процеси саморегуляції та особистісний розвиток. Вона супроводжується підвищенням тривожності, емоційної напруги, почуттям провини та погіршенням психологічного благополуччя.

Особливо вразливою до проявів прокрастинації є студентська молодь, адже навчальний процес у закладах вищої освіти потребує високого рівня самодисципліни, внутрішньої мотивації, відповідальності та здатності до тривалої концентрації уваги. У період війни ці вимоги ускладнюються додатковими стресорами: загрозою власній безпеці, хвилюванням за близьких, інформаційним перенавантаженням, порушенням звичного розпорядку життя та перебоями в навчальному процесі. Підвищений рівень тривожності у студентів під час війни часто набуває хронічного характеру. Постійна емоційна напруга знижує здатність до планування та саморегуляції, сприяючи розвитку прокрастинації як психологічного механізму уникнення дискомфорту. В таких умовах прокрастинація може виконувати як дезадаптивну, так і тимчасово компенсаторну функцію, проте у довгостроковій перспективі вона зазвичай призводить до погіршення емоційного стану студентів та зниження академічної успішності.

Попри значущість проблеми, психологічні особливості прояву прокрастинації у студентів у період війни досліджені недостатньо. Зокрема, мало відомо про взаємозв'язок прокрастинації з рівнем тривожності, що зумовлює потребу в емпіричному вивченні даного феномену та розробці практичних рекомендацій щодо мінімізації його негативного впливу на навчальну діяльність.

Феномен прокрастинації активно досліджується в зарубіжній і вітчизняній психології з середини ХХ століття. Значний внесок у його вивчення зробили такі науковці, як Н. Мілграм, Дж. Феррарі, К. Лей, П. Стіл, Л. Соломон, Є. Базика, М. Дворник, О. Грабчак та інші. Водночас більшість досліджень зосереджена на академічній прокрастинації за умов стабільного соціального середовища, тоді як специфіка прояву цього феномену в екстремальних умовах війни залишається недостатньо вивченою.

**Мета** роботи полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні психологічних особливостей прояву прокрастинації у студентів в умовах війни.

**Мета роботи передбачає розв'язання таких завдань:**

1. Здійснити теоретичний аналіз поняття прокрастинації.
2. Охарактеризувати чинники виникнення та наслідки прокрастинації.
3. З'ясувати психологічні особливості прояву прокрастинації.
4. Емпірично дослідити особливості прояву прокрастинації у студентів.
5. Сформулювати психологічні рекомендації щодо подолання прокрастинації.

**Об'єкт:** психологічні особливості прояву прокрастинації.

**Предмет:** психологічні особливості прояву прокрастинації у студентів у період війни.

**Теоретико-методологічною основою** дослідження виступили: наукові підходи до вивчення феномену прокрастинації, представлені у працях зарубіжних і вітчизняних дослідників, зокрема Н. Мілграма, Дж. Феррарі, К. Лея, П. Стіла, Е.Ротблум і Л. Соломон, теоретичні положення щодо тривожності як стійкої особистісної характеристики, розроблені у працях Ч. Спілбергера, а також дослідження Дж. Тейлора, у яких тривожність розглядається як чинник, що впливає на поведінкові стратегії та ефективність діяльності.

**Наукова новизна дослідження** полягає у: розширенні та поглибленні наукових уявлень про психологічні особливості прояву прокрастинації у студентської молоді в умовах воєнного стану. У роботі уточнено специфіку прояву прокрастинації в контексті підвищеного рівня тривожності студентів та визначено

характер взаємозв'язку між рівнем тривожності й схильністю до прокрастинаційної поведінки.

**Практичне значення дослідження** полягає у: можливості використання його результатів у роботі практичних психологів та викладачів закладів вищої освіти з метою профілактики та подолання прокрастинації у студентів у період війни. Отримані висновки можуть бути використані при розробці методичних рекомендацій і психопрофілактичних заходів, спрямованих на зниження рівня тривожності та підвищення ефективності навчальної діяльності студентської молоді.

**Методологія дослідження.** У ході дослідження були використані такі методи та методики: метод теоретичного аналізу та узагальнення наукової літератури з теми дослідження; метод кількісно-якісної обробки отриманих даних; Шкала загальної прокрастинації К. Лея; Шкала академічної прокрастинації Л. Соломон і Е. Ротблум (PASS); Шкала особистісної тривожності Ч. Спілбергера (адаптація Ю. Ханіна); Шкала ситуативної тривожності Ч. Спілбергера (адаптація Ю. Ханіна); методи описової статистики, відсоткового розподілу показників та кореляційний аналіз за коефіцієнтом рангової кореляції Спірмена.

**Кваліфікаційна робота складається** зі вступу, двох розділів з підрозділами, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаної літератури та додатків.

## РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОЯВУ ПРОКРАСТИНАЦІЇ У СТУДЕНТІВ У ПЕРІОД ВІЙНИ

### 1.1. Теоретичний аналіз поняття прокрастинації

Перед тим, як розглядати психологічні особливості прояву прокрастинації у студентів у період війни важливо коротко розглянути історію виникнення самого поняття прокрастинації та сучасне вивчення цього феномену.

Прокрастинація має тривалу історію існування та супроводжує розвиток людства з найдавніших часів. Ще в античну епоху мислителі звертали увагу на схильність людини відкладати важливі справи, усвідомлюючи при цьому необхідність їх виконання та розглядали це крізь призму морального вибору та самоконтролю. Однією з перших письмових згадок про зволікання в діяльності вважають тексти давньогрецького поета Гесіода, датовані приблизно VII століттям до нашої ери, у яких підкреслювалися негативні наслідки зволікання для людини [27; 40]. Арістотель описував подібний феномен під терміном «акразія» (akrasia), що в перекладі означає «нестриманість» або «безсилля волі». На його думку, акразія проявляється у ситуації, коли людина усвідомлює, який спосіб дії є правильним з моральної точки зору, однак свідомо не здатна дотримуватися цього знання на практиці. Таким чином, зволікання розглядалося як наслідок слабкості вольової регуляції. Платон, у свою чергу, пов'язував виникнення акразії з домінуванням емоцій та хибних бажань, які спотворюють раціональні судження людини. Він вважав, що саме емоційна дезорганізація заважає особистості діяти відповідно до прийнятих моральних принципів. Відповідно до платонівської концепції, подолання акразії можливе через розвиток раціонального мислення та здатності до усвідомленого контролю власної поведінки [27; 33].

Феномен свідомого або несвідомого відкладання завдань на невизначений термін проявлявся впродовж різних епох незалежно від соціального статусу чи професійної діяльності. Відомо, що з труднощами організації діяльності та зволіканням стикалися не лише звичайні люди або студенти, а й видатні представники світової культури та науки, зокрема Віктор Гюго, Леонардо да Вінчі,

Едгар Аллан По та інші. Це вказує на універсальність прокрастинації як психологічного феномена, однак, попри її поширеність, системний науковий інтерес до цієї проблеми сформувався відносно пізно [25; 40].

Перша згадка терміну «прокрастинація» у науці була у книзі П. Рінгенбаха «Прокрастинація в житті людини» у 1977 році. Термін «прокрастинація» переводиться з латини як «pro» – далі «crastinus» – завтра, англійською ж «procrastination» – це відкладання запланованих дій [27]. Також у цьому 1977 році вагомий внесок у вивчення прокрастинації зробили американські психологи А. Елліс і В. Кнаус, які опублікували працю «Подолання прокрастинації», засновану на клінічних спостереженнях і досвіді психологічного консультування. У межах когнітивного підходу вони пов'язували відкладання справ із нераціональними переконаннями та особливостями мислення особистості [21].

Подальшому поширенню поняття прокрастинації сприяла науково-популярна книга Дж. Бурки та Л. Юена «Прокрастинація: що це таке і як з нею боротися» (1983р.), у якій було узагальнено практичний досвід роботи з клієнтами. Саме ці праці активізували науковий інтерес до проблеми, що з 1980-х років зумовило появу численних теоретичних досліджень, емпіричних аналізів і психодіагностичних методик з вивчення прокрастинації. У цей час також було розроблено перші опитувальники для вимірювання прокрастинації (М. Айткен, К. Лей, У. Мак-Коун, тест Тукмана) [4; 40].

Т. Колтунович, аналізуючи еволюцію наукових уявлень про феномен прокрастинації, виокремлює кілька етапів його вивчення. Донауковий етап, що тривав до 1970-х років, характеризувався фрагментарним осмисленням проблеми зволікання у філософських роздумах і художній літературі. Науковий етап (1970–1980 рр.) був пов'язаний з активним пошуком причин, механізмів і проявів прокрастинації. Починаючи з 1982 року, розпочався експериментальний етап, у межах якого прокрастинація стала предметом системних емпіричних досліджень із застосуванням психодіагностичних методик [25].

Прокрастинація, як психологічне явище, вперше була систематично досліджена Н. Мілграмом у його фундаментальній праці «Прокрастинація: хвороба

сучасності» (1992). Вчений розглядав її як поведінку послідовного зволікання, при якій людина відкладає виконання важливих завдань, що, зазвичай, сприймаються нею як значущі. При цьому результати діяльності часто бувають неякісними, а процес виконання завдань супроводжується емоційним стресом та внутрішньою тривожністю. Мілграм підкреслював, що прокрастинація є соціальним феноменом сучасного постіндустріального суспільства. Інтенсивний ритм життя, велика кількість зобов'язань і часових обмежень створюють умови, за яких людина схильна відкладати дії, що потребують значних зусиль або пов'язані з невизначеністю наслідків. Таким чином, прокрастинація постає не лише як особистісна риса, а як специфічна реакція на соціально-психологічний контекст [31; 33].

Одним із значущих внесків Мілграма стало формування класифікації прокрастинації разом із Дж. Баторі та Д. Моурером. Вчені виділили п'ять основних видів:

- Невротична прокрастинація – відкладання важливих життєвих рішень, наприклад вибору професії чи вступу до навчального закладу.

- Академічна прокрастинація – відтермінування виконання навчальних завдань до останнього терміну, дедлайну.

- Побутова прокрастинація – затримка виконання щоденних домашніх справ, наприклад повісити полицю або прибрати кімнату.

- Прокрастинація у прийнятті рішень – відкладання важливих або незначних рішень через невпевненість чи страх наслідків.

- Компульсивна прокрастинація – поєднання поведінкових затримок із потребою погоджувати дії з іншими людьми або дотримуватися зовнішніх правил [33].

Згодом Мілграм та Р. Тене спростили цю класифікацію, об'єднавши її у дві основні групи: прокрастинація рішень та прокрастинація завдань [5]. Н. Мілграм пояснює сутність прокрастинації як тенденцію уникати або відкладати певні дії через підвищену тривожність та невизначеність результатів. Це явище поєднує поведінкові, когнітивні та емоційні компоненти і часто супроводжується

зниженням ефективності діяльності та внутрішнім дискомфортом. Важливо, що прокрастинація не обмежується особистісними проблемами — вона відображає вплив соціальних та культурних факторів, характерних для сучасного життя. Мілграм також звертає увагу на поширене сприйняття прокрастинації як прояву невмотивованості або пасивності. Проте він підкреслює, що це явище значно складніше та багатогранніше, оскільки включає реакції на емоційний стрес, страх невдачі та потребу в контролі за наслідками власних дій [31].

Суттєвий внесок у теоретичне осмислення феномену прокрастинації зробив і П. Стіл, який визначає її як добровільне та ірраціональне відкладання запланованої діяльності, незважаючи на усвідомлення можливих негативних наслідків. Учений вважає прокрастинацію поширеною людською помилкою та виокремлює три ключові критерії цього явища: затримку виконання, марність зволікання та контрпродуктивність. Подібного підходу дотримується й К. Клінгсік, наголошуючи на добровільному характері відкладання важливої діяльності. Дж. Ферарі ж запропонував типологію прокрастинаторів, виділивши «нерішучих», «шукачів гострих відчуттів» і «тих, хто уникає». Нерішучі особи відкладають прийняття рішень через страх відповідальності, шукачі гострих відчуттів свідомо працюють в умовах дедлайну заради емоційної напруги, а ті, хто уникає, зволікають із виконанням завдань, щоб не стикатися з негативними оцінками чи внутрішнім дискомфортом [44].

У вітчизняній психології проблема прокрастинації почала активно досліджуватися відносно недавно, однак українські науковці зробили вагомий внесок у її вивчення. Серед них – В. С. Ковилін, Н. М. Карловська, Є. Л. Базика, О. Є. Блинова, В. О. Каленчук та інші. Так, В. С. Ковилін розглядає прокрастинацію як модель поведінки та виокремлює активну і пасивну її форми. Пасивна форма пов'язана з уникненням неприємних завдань, тоді як активна — з прагненням до інтенсивних емоцій у ситуації браку часу [2].

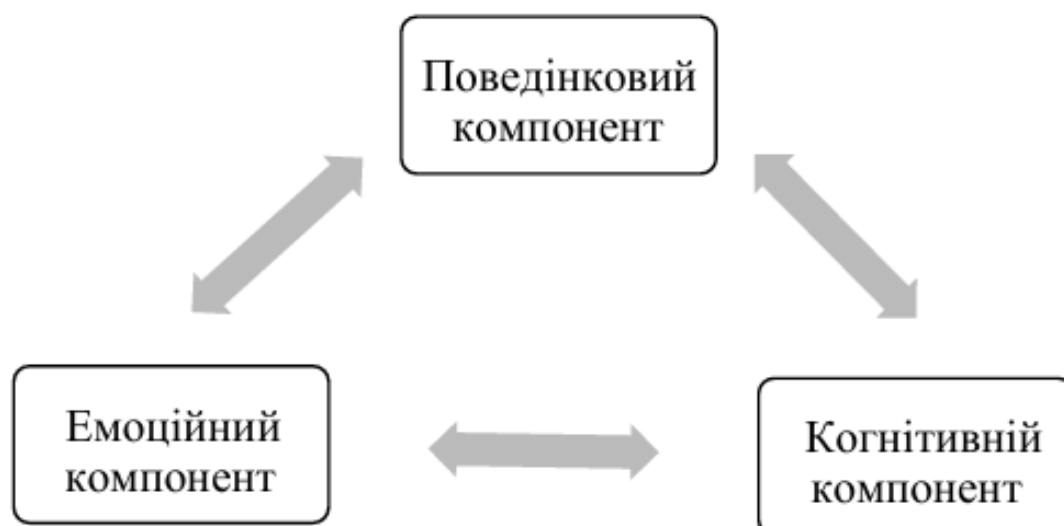
Н. М. Карловська розглядає прокрастинацію як складний багатокомпонентний феномен, що поєднує поведінкові та мотиваційні аспекти й супроводжується негативними емоційними переживаннями [12]. О. Є. Блинова та

В. О. Каленчук акцентують увагу на суб'єктивному емоційному характері прокрастинації, пов'язаному з тривожністю та невпевненістю в собі. Водночас Є. Л. Базика розглядає прокрастинацію як порушення мотиваційної та вольової сфер особистості, наголошуючи, що вона проявляється передусім у значущих для людини видах діяльності [3; 33; 31].

Таким чином, у сучасній психологічній науці досі не існує єдиного загальновизнаного визначення прокрастинації. Водночас більшість дослідників погоджуються, що вона проявляється у свідомому та добровільному відкладанні значущих завдань, супроводжується ірраціональністю поведінки, внутрішнім напруженням і негативними емоційними переживаннями. Зростання актуальності проблеми прокрастинації в останні десятиліття сприяло формуванню різних наукових підходів до її пояснення, зокрема психодинамічного, поведінкового, когнітивного та інтегрованої теорії часової мотивації. Відсутність єдиного теоретичного підходу до її пояснення зумовлює необхідність подальших досліджень цього явища, зокрема в контексті специфічних соціальних умов.

## **1.2. Психологічні чинники виникнення та наслідки прокрастинації у студентів**

Феномен прокрастинації, що визначається О. Гліченко як свідома тенденція до відкладання важливих справ на потім, попри усвідомлення негативних наслідків, є складним багатофакторним утворенням. Сучасна психологічна наука розглядає причини цього явища через призму когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів, що перебувають у тісному взаємозв'язку (див. Рис. 1.1) [2; 33].



*Рис. 1.1 Компоненти прокрастинації*

Дослідники, такі як В. Ковилін, виокремлюють три базові підходи до розуміння етиології зволікання:

1) Когнітивний підхід вказує на ірраціональне мислення та низьку самооцінку: прокрастинатор боїться приймати рішення через страх невдачі.

2) Психодинамічний підхід інтерпретує зволікання як захисний механізм психіки від травмуючих завдань, часто коріння яких лежить у дитинстві.

3) Поведінковий же підхід трактує прокрастинацію як наслідок закріпленого позитивного досвіду, коли попередні випадки відкладання завершувалися прийнятним результатом, що сформувало хибну впевненість у ефективності такої стратегії [40].

Однією з найглибших причин прокрастинації є дитячий психотравматичний досвід та специфіка батьківського виховання. Згідно з психодинамічними концепціями (Дж. Бурка, Л. Юен), авторитарний стиль виховання, де домінують суворі вимоги та контроль, пригнічує власну волю дитини. У дорослому віці це трансформується у внутрішній протест проти будь-яких зобов'язань. Коли дитина звикає діяти лише за вказівкою, вона втрачає здатність до самостійної ініціативи, а будь-яке складне завдання підсвідомо асоціюється з батьківським тиском або страхом не виправдати високих очікувань. Ліберальний же стиль виховання, за якого відсутні чіткі межі та дисципліна, не дає змоги сформувати навички подолання труднощів, що призводить до високої тривожності перед будь-яким

викликом. Таким чином, доросла особа несвідомо повертається до дитячих емоційних реакцій — гніву або безпорадності, — що й запускає механізм відкладання діяльності [4].

Окрему групу причин становлять особистісні риси та особливості емоційно-вольової сфери індивіда. Дослідники Т. Мотрук та Д. Стеценко наголошують на ролі деструктивного перфекціонізму. Для «геніальних студентів» та високо успішних особистостей прокрастинація стає способом уникнення недосконалого результату. Якщо людина відчуває, що не зможе виконати роботу ідеально, вона взагалі не береться за неї, чекаючи на «кращий момент» або ідеальні умови. Це тісно пов'язано зі страхом успіху, коли особистість побоюється, що досягнення високої планки призведе до нових, ще складніших обов'язків [23]. Крім того, М. Дворник виокремлює такі чинники, як педантичність, страх відповідальності та орієнтація на миттєву соціальну винагороду. Якщо завдання не обіцяє негайного визнання або задоволення, інтерес до нього згасає, що призводить до хронічного зволікання [13].

Велике значення у формуванні прокрастинаційної поведінки мають нейропсихологічні та біологічні чинники. Синдром дефіциту уваги та гіперактивності (СДУГ) супроводжується розсіяністю та надмірною реакцією на зовнішні подразники, що унеможлиблює тривалу концентрацію на одному об'єкті. Виконавча дисфункція, яка часто супроводжує такі стани, порушує процеси планування, цілепокладання та обробки інформації. Імпульсивність, як зазначає ряд вчених, є чи не найсильнішим компонентом прокрастинації, оскільки вона напряму впливає на сприйняття часу. Імпульсивна людина не здатна чекати на відстрочену нагороду; її мотивація різко падає, якщо результат праці не є миттєвим. Втома, порушення сну, депресивні стани та загальне емоційне вигорання також виступають значущими ресурсними причинами, коли організм через зволікання намагається сигналізувати про виснаження та потребу в захисті від перевантаження [7; 30].

Аналізуючи причини прокрастинації у студентському середовищі, неможливо оминати роль тривожності та мотивації. Тривожність виступає

потужним предиктором академічного зволікання: очікування катастрофічного результату або страх перед іспитом паралізує волю студента. Соціальна тривожність, за якої людина боїться критики та несхвалення з боку викладачів чи однолітків, змушує її відкладати завдання, що потребують публічності або взаємодії. Щодо мотивації, то вирішальним є її тип. Внутрішня мотивація (інтерес до самого процесу пізнання) мінімізує прокрастинацію, тоді як зовнішня мотивація (бажання отримати оцінку чи нагороду) робить поведінку нестабільною. Коли зовнішній стимул зникає або здається занадто складним для досягнення, студент втрачає енергію для виконання роботи. Незрозумілість цілей та відсутність якісного консультування з боку керівництва лише підсилюють це відчуття розгубленості [10; 43; 42].

Додатковим чинником, що актуалізувався в останні роки, є вплив непередбачуваності середовища (пандемії, війни) на життєві стратегії особистості. Згідно з теорією життєвих історій, в умовах високої загрози та низької ймовірності успіху в майбутньому, індивід переходить на «швидку стратегію», яка орієнтована на негайні результати та збереження ресурсів «тут і зараз». У такому контексті прокрастинація стає наслідком психологічного переміщення ресурсів із довгострокового планування на виживання в умовах невизначеності [9; 28]. Постійна тривожність через зовнішні фактори руйнує здатність до самоорганізації, оскільки майбутнє бачиться як загроза, а не як простір для реалізації планів. Т. Вайда також додає до цього переліку слабкості характеру, відсутність задоволення від роботи та перевантаження, що разом створюють ситуативну або перманентну схильність до відтермінування.

На завершення варто підкреслити системний характер причин прокрастинації. Т. Колтунович та О. Поліщук узагальнюють їх у кілька груп:

- 1) психофізіологічні (темперамент, нейротизм),
- 2) емоційні (страх, вигорання),
- 3) мотиваційні,
- 4) часові (розмиті дедлайни) [25].

Дезорганізація та невміння розрізняти пріоритетність справ призводять до

того, що прокрастинатор сприймає всі завдання як пов'язані між собою, що викликає відчуття перевантаженості та неможливості почати роботу. Хоча прокрастинація може мати позитивний аспект, сигналізуючи про те, що певна діяльність не є справді потрібною особистості, у більшості випадків вона залишається деструктивним феноменом, який провокує хронічний стрес, психосоматичні розлади та глибоке незадоволення життям [34].

На думку численних науковців, прокрастинація може спричиняти істотні негативні наслідки для психоемоційного стану особистості та загального психологічного благополуччя. Тривале відкладання важливих справ часто супроводжується зростанням рівня стресу, розвитком депресивних станів, зниженням загальної активності або ж формуванням так званої «порожньої» активності, коли витрачені зусилля не приводять до реальних результатів. Поступово втрачається мотивація до діяльності, зменшується життєвий тонус, обмежуються можливості самореалізації, що негативно позначається на відчутті власної ефективності та цінності [8].

В наслідок накопичення відкладених завдань у людини формується внутрішній психологічний конфлікт, який супроводжується почуттям жалю за втраченими можливостями, посиленням провини, внутрішньою напругою, тривогою та емоційним дискомфортом, що в окремих випадках може переходити у панічні стани. Прокрастинація також призводить до втрати чіткої орієнтації у професійній чи навчальній діяльності, підвищеного психічного напруження та відчуття загнаності в умовах жорстких часових обмежень. Подібні стани нерідко призводять до порушень режиму сну, зокрема до зміщення періоду активності на нічний час, що супроводжується спробами штучно підтримувати працездатність за допомогою надмірного вживання кави або енергетичних напоїв. У довготривалій перспективі це призводить до виснаження організму та погіршення як психічного, так і фізичного здоров'я. У результаті в людини можуть розвиватися психовегетативні та психосоматичні розлади, що ще більше ускладнює процес подолання прокрастинаційної поведінки [5].

Систематичне відкладання важливих справ і закріплення стратегії «зробити

пізніше» доцільно розглядати як чинники, що перешкоджають досягненню особистісно значущих цілей і знижують рівень продуктивності в різних сферах життєдіяльності. Індивід починає сприймати власні зусилля як марні, що сприяє накопиченню невдоволення собою, проявам гніву, дистресу, зниженню самооцінки та посиленню почуття провини. Психологічні дослідження підтверджують, що подібні прояви прокрастинації характерні не лише для професійної діяльності чи повсякденного життя, а й чітко простежуються у навчальному процесі.

Результати емпіричних досліджень підтверджують існування прямого зв'язку між рівнем прокрастинації у студентському середовищі та зростанням показників тривожності, стресу й депресивних переживань. Прокрастинаційна поведінка негативно впливає на академічні досягнення, супроводжується систематичним уникненням виконання навчальних обов'язків і зниженням відповідальності за результати навчання. Попри те, що прокрастинаційна поведінка притаманна особам різного віку, науковці особливо акцентують увагу на її поширеності серед студентської молоді. У зв'язку з цим викладачі дедалі частіше зіштовхуються з проблемами накопичення академічних заборгованостей, порушенням термінів виконання звітів з практики, кваліфікаційних, курсових робіт та інших видів навчальної документації. Подібні ситуації нерідко стають підставою для посилення адміністративного контролю та запровадження жорсткіших вимог щодо дотримання термінів, однак такі заходи не завжди дають очікуваний ефект. У крайніх випадках наслідком затяжної академічної прокрастинації може стати відрахування студента з навчального закладу [6; 10; 39].

Оскільки навчальна діяльність є провідною у структурі життєдіяльності студентів, саме вона найчастіше виступає середовищем формування та закріплення прокрастинаційної поведінки. Це зумовлює підвищений інтерес науковців до вивчення феномену академічної прокрастинації, яку розглядають як одну з найбільш поширених форм прояву зволікання у молодіжному середовищі.

### **1.3. Психологічні особливості прояву феномену прокрастинації у студентів у період війни**

Академічна прокрастинація у студентському середовищі є складним і

багатовимірним психологічним феноменом, який особливо загострюється в умовах воєнного часу. Освітній процес у закладах вищої освіти вимагає від студентів високого рівня самодисципліни та відповідальності за результати власної діяльності, однак у період війни ці вимоги нашаровуються на постійний психоемоційний стрес, відчуття небезпеки, невизначеність майбутнього та порушення звичного способу життя. У таких умовах академічна прокрастинація найчастіше проявляється під час підготовки до іспитів, виконання письмових робіт, курсових проєктів, звітів та рутинних навчальних завдань, що потребують тривалої зосередженості, стійкої уваги та значних вольових зусиль.

Навіть за умови усвідомлення значущості навчальних завдань студенти нерідко відкладають їх виконання, надаючи перевагу діяльності, що забезпечує короткочасне емоційне полегшення або відволікання від напруженої реальності. Така поведінка з часом набуває системного характеру і трансформується в організовану форму прокрастинації, що негативно впливає на ефективність засвоєння навчального матеріалу, загальну якість знань, академічній успішності та загальному психологічному благополуччю [4; 25]. Аналізуючи студентську прокрастинацію, можна зробити висновок, що її виникнення зумовлюється поєднанням мотиваційних чинників, зокрема страху невдачі або страху досягнення успіху, також індивідуально-психологічними особливостями особистості, серед яких ключове місце займають недостатньо сформовані навички самоорганізації та самоконтролю [10].

Хоча навчання є провідним видом діяльності студентів, академічна прокрастинація часто поєднується з іншими формами відкладання справ, зокрема побутовою, невротичною, компульсивною прокрастинацією та труднощами у прийнятті рішень. Психологи підкреслюють, що ключовими передумовами відтермінування навчальної діяльності є несформованість навичок раціонального використання часу, труднощі з визначенням пріоритетів та відсутність чіткої структури діяльності. Непослідовність дій, безсистемність у виконанні завдань, швидке виснаження уваги та нездатність тривалий час утримувати концентрацію значною мірою такі труднощі зумовлені низьким рівнем розвитку навичок тайм-

менеджменту. У воєнний період ці проблеми посилюються через дистанційні або змішані формати навчання, часті переривання освітнього процесу, інформаційне перевантаження та хронічну втому [12; 27].

Особливого значення в контексті війни набуває феномен так званого «синдрому відкладеного життя», який розглядається як один із психологічних механізмів формування прокрастинаційної поведінки. Цей стан характеризується переконанням, що справжнє, повноцінне життя розпочнеться у майбутньому — після завершення війни або настання більш сприятливих обставин. У результаті теперішній момент знецінюється і сприймається як тимчасовий, що не потребує повної особистісної залученості. Фантазування про мирне майбутнє, відчуття себе спостерігачем власного життя та відкладення важливих рішень призводять до накопичення академічних заборгованостей, зниження навчальної мотивації та погіршення психологічного стану студентів [1; 13; 28].

З позицій когнітивного підходу прокрастинація тісно пов'язується з явищем перфекціонізму. Дослідження показують, що прагнення до ідеального результату може виступати парадоксальним чинником відкладання початку або завершення завдання. Коли очікуваний ідеал не досягається, студенти схильні пояснювати труднощі нестачею часу, а не обмеженістю власних здібностей або недостатнім рівнем підготовки. За даними Л. Соломона та Е. Роблюма, прокрастинація у виконанні навчальних завдань часто ґрунтується на страху невдачі, який пов'язаний із заниженою впевненістю у власних можливостях. Такий страх супроводжується катастрофічним мисленням, очікуванням негативних наслідків та прихованою тривогою, що блокує активність і сприяє униканню діяльності [4].

Водночас Л. Лоулер звертає увагу на інший аспект прокрастинаційної поведінки — страх успіху. У цьому випадку відкладання завдань може бути пов'язане з побоюванням зростання відповідальності або можливого відчуження з боку соціальної групи. В такому контексті прокрастинація може виконувати захисну функцію, тимчасово знижуючи рівень психологічної напруги та емоційного дискомфорту, навіть ціною зниження академічних досягнень [3].

Емпіричні дослідження Р. Баумістера та Д. Тіка засвідчили, що епізодичні

прояви академічної прокрастинації можуть приносити короточасне задоволення, однак їх систематичність призводить до зростання рівня стресу та психоемоційного виснаження. Дж. Малік зазначає, що студенти, які мають схильність до прокрастинації, зазвичай переживають інтенсивні негативні емоції — злість, почуття провини, страх, розчарування і навіть депресивні стани. При цьому вони не виявляють готовності змінювати свою поведінку. К. Клінгсік та П. Стіл встановили зв'язок між академічною прокрастинацією та рівнем самоефективності, припустивши, що ірраціональні переконання щодо власних можливостей сприяють відкладанню навчальних завдань, тоді як високий рівень самоефективності може зменшувати інтенсивність прокрастинаційних проявів. Дослідники також зазначають, що виражена академічна прокрастинація зумовлюється поєднанням індивідуально-психологічних особливостей студентів і специфіки організації освітнього процесу, зокрема обраного формату навчання [3; 7; 34].

К. Дубініна виокремлює дві основні форми прояву прокрастинації - «розслаблену» та «напружену». «Розслаблена» форма характеризується тимчасовим перенесенням уваги з важливих справ на діяльність, що приносить задоволення, та орієнтацією на уникнення емоційної напруги. Натомість «напружена» прокрастинація має хронічний характер і супроводжується виснаженням, перевантаженням, сумнівами у власних силах та високим рівнем нервово-психічної напруги, що особливо посилюється в умовах воєнного стресу [12].

Аналіз наукових публікацій свідчить, що саме академічна прокрастинація вважається найбільш типовою саме для студентської молоді, тому що вони перебувають у ситуації тривалої психологічної напруги, пов'язаної з навчальними вимогами, обмеженими часовими ресурсами, необхідністю прийняття життєво важливих рішень та пошуком шляхів професійної самореалізації. За даними різних досліджень, схильність до відкладання навчальних завдань виявляється у 80–95% здобувачів освіти [4; 14; 39]. А. Шиліна, аналізуючи копінг-стратегії студентів, встановила, що високий рівень прокрастинації пов'язаний з використанням

неадаптивних стратегій подолання труднощів, зокрема униканням проблем, негативним самосприйняттям та низьким рівнем самоуправління. Натомість студенти з низьким рівнем прокрастинації орієнтуються на конструктивні копінг-стратегії, демонструють вищі показники самоповаги, саморозуміння та здатності до активного вирішення проблем, що є важливим ресурсом психологічної стійкості в умовах війни [38].

Схильність до прокрастинації не є стабільною або фіксованою рисою особистості, яка залишається незмінною протягом усього життя. Навпаки, численні психологічні та міждисциплінарні дослідження вказують на те, що рівень прокрастинації може суттєво варіюватися залежно від життєвого етапу, умов існування та характеристик соціального середовища, у якому перебуває індивід [13]. У цьому контексті особливої уваги заслуговує теорія стратегій історії життя, яка пояснює поведінкові та психологічні особливості людини крізь призму еволюційного розвитку, адаптації до середовища та розподілу ресурсів упродовж життєвого циклу. В межах цієї теорії прийнято виокремлювати так звані «повільні» та «швидкі» стратегії життя. Повільна стратегія пов'язана з орієнтацією на довгострокові цілі, стабільність, планування та інвестування зусиль у майбутнє, тоді як швидка стратегія характеризується фокусом на негайних результатах, імпульсивністю та адаптацією до нестабільних і непередбачуваних умов. Емпіричні дослідження свідчать, що прокрастинація частіше проявляється у людей, які орієнтуються на швидку стратегію історії життя. Зокрема, було виявлено, що рівень зволікання зростає в умовах високої непередбачуваності середовища, коли майбутні результати діяльності сприймаються як мало ймовірні або неконтрольовані. За таких обставин індивід може несвідомо змінювати стиль розподілу психологічних ресурсів, надаючи перевагу негайному зниженню напруги замість інвестування зусиль у віддалені цілі. Натомість повільна стратегія життя, яка ґрунтується на стабільності, довірі до майбутнього та відносній передбачуваності життєвих подій, демонструє негативний зв'язок із прокрастинацією [9; 28; 30]. Це дозволяє зробити висновок, що невизначене та загрозове середовище може виступати потужним чинником формування

прокрастинаційної поведінки, оскільки сприяє психологічному переходу до швидших, менш продуктивних, але адаптивних у короткостроковій перспективі стратегій реагування.

Навчальна діяльність молоді сьогодні відбувається в умовах тривалих кризових явищ, зокрема пандемії та війни, які мають глибокі й системні наслідки для психічного здоров'я. Постійна невизначеність, загроза безпеці, порушення звичного ритму життя та навчання значно підвищують рівень психологічної напруги, що, у свою чергу, безпосередньо впливає на мотиваційну сферу та здатність до саморегуляції. За таких умов зростає ризик розвитку тривожних станів, емоційного виснаження та втрати сенсу навчальної діяльності, що може призводити як до ситуативної, так і до хронічної прокрастинації. Тривожність, згідно з визначенням Американської психологічної асоціації, є емоційним станом, що характеризується очікуванням потенційної загрози та супроводжується соматичними проявами напруження. На фізіологічному рівні цей стан виявляється у підвищенні м'язового тону, прискоренні серцебиття та дихання, що свідчить про мобілізацію організму перед уявною небезпекою. Важливо розрізняти тривогу та страх, оскільки, попри часте використання цих понять як синонімів, вони мають різну психологічну природу. Тривожність зазвичай спрямована у майбутнє та пов'язана з очікуванням негативних подій, тоді як страх є реакцією на конкретну й безпосередню загрозу в теперішньому моменті [42; 43].

У контексті навчальної діяльності тривожність виступає одним із найважливіших предикторів академічної успішності. Студенти з підвищеним рівнем тривоги часто демонструють пасивне ставлення до навчання, зниження інтересу до освітнього процесу, а також нижчі результати під час іспитів і виконання навчальних завдань. Дослідження показують, що тривога може безпосередньо знижувати продуктивність, а також опосередковано впливати на прокрастинацію через зменшення витрат часу та зусиль на підготовку. У межах комплексного підходу виділяють когнітивний, емоційний і поведінковий виміри навчальної тривожності. Когнітивний компонент включає нав'язливі думки про можливу невдачу або негативну оцінку, емоційний — переживання напруження та

хвилювання, а поведінковий проявляється у зниженні ефективності дій, униканні завдань або відкладанні підготовки [39; 41].

Особливу роль у формуванні академічної прокрастинації відіграє страх неуспіху, який, будучи похідним від тривожності, запускає замкнене коло зволікання. Намагання зменшити емоційний дискомфорт змушує студента відкладати навчальні завдання, що тимчасово знижує напругу, але в довгостроковій перспективі лише посилює тривогу. Дослідження також підтверджують позитивний зв'язок між соціальною тривожністю та прокрастинацією. Особи з високим рівнем соціальної тривоги частіше відкладають завдання, які передбачають оцінювання, зворотний зв'язок або безпосередню взаємодію з викладачами, оскільки бояться критики, несхвалення або невідповідності очікуванням [19].

Не менш значущим чинником у структурі академічної діяльності є мотивація до навчання, яка тісно пов'язана як із тривожністю, так і з прокрастинацією. У психології традиційно розрізняють внутрішню та зовнішню мотивацію. Студенти, яким притаманна внутрішня мотивація, з інтересу до процесу пізнання, прагнення до самореалізації та бажання бути корисними для суспільства. Така мотивація сприяє стабільній включеності студента в освітню діяльність і корелює з більш високими показниками академічної успішності. Водночас зовнішньо зумовлена мотивація базується на системі заохочень, оцінюванні або прагненні уникнути санкцій і зазвичай не гарантує тривалої навчальної ефективності. Дослідження демонструють, що студенти з домінуванням зовнішньої мотивації можуть тимчасово показувати високі результати, однак їх навчальна активність є нестабільною та залежною від наявності зовнішніх стимулів [32].

Зважаючи на те, що висока академічна успішність асоціюється з нижчим рівнем прокрастинації, цілком закономірно, що внутрішньо зумовлена мотивація має негативний зв'язок зі схильністю до зволікання. Крім того, було встановлено, що зниження здатності до саморегуляції та контролю зусиль супроводжується зростанням прокрастинаційної поведінки. Таким чином, тривожність і мотивація виступають ключовими психологічними змінними, які визначають рівень

академічної прокрастинації, особливо в умовах соціальної нестабільності та воєнного часу.

### **Висновок до розділу 1**

Підсумовуючи результати теоретичного аналізу проблеми психологічних особливостей прояву прокрастинації у студентів у період війни, можна сформулювати такі основні висновки:

Аналіз наукових джерел засвідчує стійкий інтерес вітчизняних і зарубіжних дослідників до феномену прокрастинації як складного психологічного явища та відсутність єдиного підходу до його визначення. У працях Н. Мілграма, П. Стіла, Дж. Феррарі, Л. Соломон, Е. Роблюма, К. Лей, Л. Лоулера та інших прокрастинація розглядається як поведінкова реакція, пов'язана з порушеннями саморегуляції, тривожністю, страхом невдачі або успіху та особливостями мотиваційної сфери. Вчені наголошують, що прокрастинація не є проявом лінощів, а виступає механізмом уникнення емоційної напруги.

У студентському середовищі прокрастинація переважно проявляється у формі академічної прокрастинації, що виявляється у відкладанні виконання навчальних завдань і підготовки до контролюючих заходів. Теоретичний аналіз показав, що вона пов'язана з підвищеною тривожністю, зниженою самоефективністю, недостатніми навичками тайм-менеджменту та самоконтролю, а також такими особистісними рисами, як перфекціонізм і страх оцінювання. Систематичне зволікання негативно впливає на академічну успішність і супроводжується почуттям провини, напруженням та внутрішнім конфліктом.

В умовах воєнного часу прокрастинаційна поведінка посилюється під впливом хронічного стресу, невизначеності та психологічного виснаження. Війна знижує здатність студентів до довгострокового планування та підтримання стабільної навчальної мотивації, у зв'язку з чим прокрастинація може виконувати функцію короткочасного психологічного захисту, водночас ускладнюючи адаптацію до навчальної діяльності.

Теоретичний аналіз підтвердив значущість тривожності як одного з

ключових чинників академічної прокрастинації. Підвищена навчальна й соціальна тривожність сприяє уникненню завдань, особливо пов'язаних з оцінюванням, і формує замкнене коло «тривога – відкладання – посилення тривоги», що негативно позначається на продуктивності та психологічному стані студентів.

Мотивація до навчання є важливим компонентом у структурі прокрастинаційної поведінки. Внутрішня мотивація асоціюється з нижчим рівнем прокрастинації та вищою академічною успішністю, тоді як домінування зовнішньої мотивації, особливо в умовах війни, супроводжується зростанням зволікання та зниженням саморегуляції.

Отже, прокрастинація студентів у період війни є багатфакторним психологічним явищем, зумовленим поєднанням особистісних, мотиваційних та емоційних чинників, а також впливом кризового соціального контексту. Це обґрунтовує необхідність подальших емпіричних досліджень і розробки психологічних програм підтримки студентської молоді.

## РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ ПРОКРАСТИНАЦІЇ У СТУДЕНТІВ У ПЕРІОД ВІЙНИ

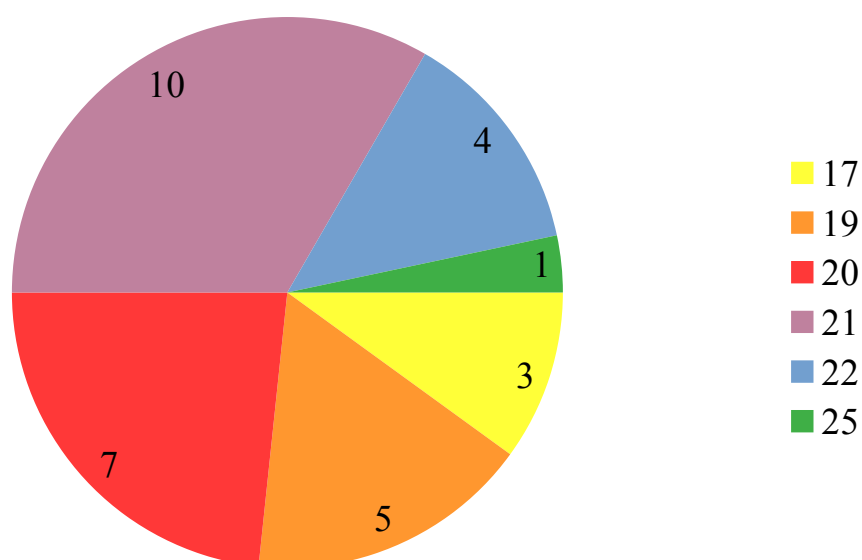
### 2.1. Характеристика вибірки, методик та завдання емпіричного дослідження

Проведений теоретичний аналіз наукових джерел дав змогу спланувати емпіричне дослідження, спрямоване на вивчення особливостей прояву академічної прокрастинації у студентської молоді. *Гіпотеза дослідження* — чим вищий рівень тривожності у студентів у період війни, тим вищий рівень прокрастинації. Відповідно до визначеної мети та висунутої гіпотези у дослідженні були поставлені такі завдання:

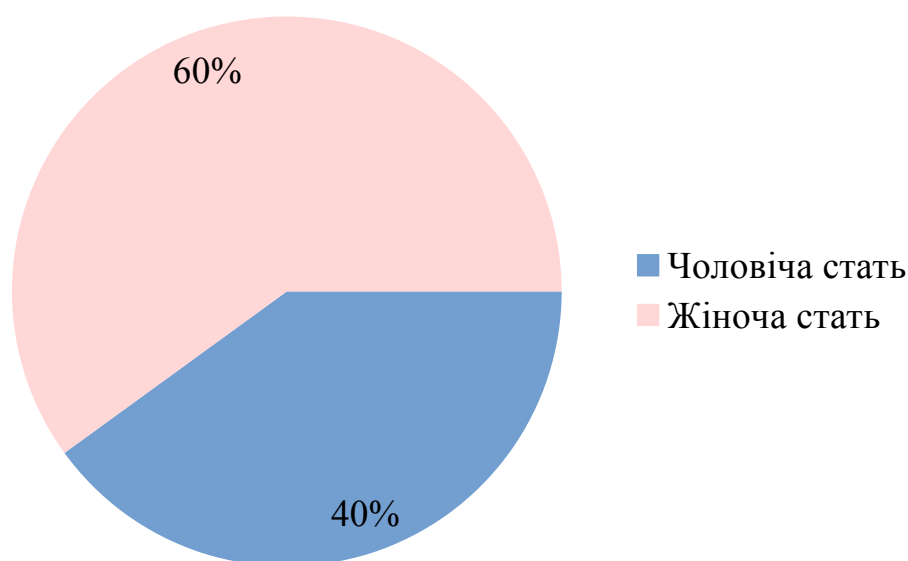
1. Підібрати психодіагностичні методики, які відповідають меті дослідження;
2. Сформувати вибірку респондентів для проведення емпіричного дослідження;
3. Здійснити психологічну діагностику з метою визначення рівня академічної прокрастинації та тривожності у студентської молоді;
4. Провести аналіз отриманих емпіричних результатів та виявити можливі взаємозв'язки між досліджуваними показниками;
5. На основі результатів емпіричного дослідження сформулювати психологічні рекомендації, спрямовані на подолання академічної прокрастинації та розвиток навичок саморегуляції у студентської молоді.

У дослідженні психологічних особливостей прояву прокрастинації взяли участь 30 респондентів віком від 17 до 25 років: 3 осіб 17 років, 5 осіб 19 років, 7 осіб 20 років, 10 осіб 21 року, 4 особи 22 років та 1 особа 25 років (див. Рис. 2.1). Серед них 18 осіб жіночої статі та 12 осіб чоловічої (див. Рис. 2.2). Усі учасники дослідження є студентами закладів вищої освіти бакалаврського рівня підготовки. Вибірка дослідження складається із студентів, що є доцільним з огляду на мету роботи, адже саме у студентському середовищі явище прокрастинації проявляється

досить часто у зв'язку з навчальними навантаженнями, необхідністю самостійної організації діяльності та виконанням значної кількості навчальних завдань. Таким чином, сформована вибірка дала змогу отримати емпіричні дані щодо особливостей прояву прокрастинації серед студентської молоді та провести подальший аналіз результатів дослідження.



*Рис. 2.1 Віковий розподіл респондентів*



*Рис. 2.2 Співвідношення досліджуваних за статтю*

З метою збору емпіричних даних було створено онлайн-опитування за допомогою сервісу Google Forms. Посилання на анкету поширювалося серед студентів бакалаврського ступеня через студентські групи в мережі Інтернет. Такий формат дослідження дозволив забезпечити зручність проходження опитування, а також залучити учасників з різних студентських груп. Опитування проводилося дистанційно, а участь у ньому була добровільною та анонімною. Респондентам пропонувалося відповісти на запитання опитувальника, а також надати загальні соціально-демографічні дані, зокрема вік та стать. Дотримання принципів анонімності та конфіденційності сприяло отриманню більш щирих і достовірних відповідей.

Відповідно до мети та завдань дослідження було підібрано психодіагностичний інструментарій, який дозволяє комплексно вивчити особливості прояву академічної прокрастинації у студентської молоді, а також її зв'язок із рівнем тривожності. Для проведення емпіричного дослідження було використано такі психодіагностичні методики, як: методика «Шкала загальної прокрастинації» К. Лея, методика «Шкала академічної прокрастинації» Л. Соломон і Е. Ротблум (PASS), «Шкала особистісної тривожності» Ч. Спілбергера (адаптація Ю. Ханіна) та «Шкала ситуативної тривожності» Ч. Спілбергера (адаптація Ю. Ханіна). Для обробки отриманих результатів застосовано порівняльний аналіз та статистичний метод рангової кореляції Спірмена, що дозволяє встановити наявність та силу взаємозв'язків між досліджуваними показниками.

Для визначення рівня прояву та схильності до прокрастинації у дослідженні було використано методику **«Шкала загальної прокрастинації» К. Лея (General Procrastination Scale)**. Даний психодіагностичний інструмент призначений для оцінювання схильності особистості до відкладання виконання запланованих справ у повсякденному житті. В основі методики лежить уявлення про прокрастинацію як про свідоме та ірраціональне відтермінування виконання важливих дій, навіть у випадках, коли людина усвідомлює можливі негативні наслідки такої поведінки. У цьому контексті прокрастинація розглядається як відносно стійка особистісна

характеристика, що проявляється у різних життєвих ситуаціях. Опитувальник складається з 20 тверджень, які описують різні аспекти поведінки, пов'язані з відкладанням справ «на потім». Респондентам пропонується оцінити ступінь своєї згоди з кожним твердженням за п'ятибальною шкалою: 5 балів – повністю згоден; 4 бали – згоден; 3 бали – важко відповісти; 2 бали – не згоден; 1 бал – абсолютно не згоден. Після заповнення опитувальника результати обробляються відповідно до ключа методики, який передбачає підрахунок сумарного показника з урахуванням прямих та інвертованих тверджень. Отримана сума балів дозволяє визначити рівень схильності до прокрастинації. Інтерпретація результатів здійснюється за такими показниками: до 45 балів – низький рівень прокрастинації, що свідчить про незначну схильність до відкладання справ; 45–75 балів – середній рівень, який характеризує помірну схильність до прокрастинаційної поведінки; 75–100 балів – високий рівень прокрастинації, що вказує на систематичне відкладання виконання завдань та виражену тенденцію до прокрастинаційної поведінки. Таким чином, використання даної методики дозволяє визначити ступінь прояву прокрастинації та оцінити схильність респондентів до відтермінування виконання запланованих дій.

Для дослідження особливостей прояву академічної прокрастинації у студентської молоді було використано методику **«Шкала академічної прокрастинації» Л. Соломон і Е. Ротблум (Procrastination Assessment Scale for Students – PASS)**. Дана методика є одним із найбільш поширених психодіагностичних інструментів для вивчення прокрастинаційної поведінки у навчальній діяльності студентів. Методика спрямована на визначення частоти відкладання студентами виконання навчальних завдань, а також на виявлення причин такої поведінки та особливостей саморегуляції у процесі навчання. У межах цього підходу академічна прокрастинація розглядається як схильність студента свідомо відкладати виконання навчальних обов'язків, незважаючи на усвідомлення їх важливості та можливих негативних наслідків.

Опитувальник складається з трьох частин, кожна з яких спрямована на дослідження різних аспектів прокрастинаційної поведінки. Перша частина методики містить запитання, які дозволяють оцінити частоту відкладання

виконання основних видів навчальної діяльності, зокрема написання письмових робіт (курскових чи дипломних проєктів) та підготовки до підсумкових форм контролю (іспитів, заліків). Респондентам пропонується оцінити, як часто вони відкладають виконання відповідних завдань, наскільки це створює для них проблему та чи мають вони бажання зменшити таку поведінку. Відповіді оцінюються за п'ятибальною шкалою. Друга частина опитувальника спрямована на виявлення можливих причин відкладання виконання навчальних завдань. Учасникам пропонується пригадати ситуацію, коли вони не розпочали виконання важливої роботи вчасно, і оцінити, наскільки різні фактори могли вплинути на таку поведінку. Оцінювання здійснюється за п'ятибальною шкалою відповідно до ступеня відповідності твердження власному досвіду респондента. Третя частина методики містить твердження, що стосуються особливостей поведінки, організації діяльності та ставлення до виконання завдань. Вона дозволяє оцінити рівень самоконтролю, здатність до планування, схильність до імпульсивних рішень, рівень організованості та вплив зовнішніх факторів, які можуть сприяти відкладанню справ. Респондентам необхідно визначити ступінь своєї згоди з кожним твердженням за п'ятибальною шкалою.

Обробка результатів проводиться відповідно до ключа методики. Після підрахунку балів здійснюється інтерпретація показників за низкою психологічних факторів, що характеризують різні аспекти прокрастинаційної поведінки студентів. Результати опитувальника інтерпретуються за такими основними факторами:

1. частота прокрастинації – відображає, наскільки часто студент відкладає виконання навчальних завдань;
2. соціальна тривожність – пов'язана зі страхом негативної оцінки з боку викладачів або оточення;
3. лінь – характеризує низьку мотивацію та небажання витратити зусилля на виконання завдань;
4. виклик – прагнення виконувати завдання в умовах обмеженого часу або в останній момент;
5. негативний (дезадаптивний) перфекціонізм – схильність висувати до себе

надмірно високі вимоги, що може ускладнювати початок роботи;

6. організованість – здатність планувати діяльність та ефективно розподіляти час;

7. ухилення від невдачі – тенденція відкладати завдання через страх можливого негативного результату;

8. імпульсивність – схильність діяти спонтанно та легко відволікатися від виконання завдань;

9. самоконтроль – здатність регулювати власну поведінку та дотримуватися запланованого режиму діяльності.

Таким чином, застосування методики PASS дає змогу не лише визначити рівень академічної прокрастинації у студентів, але й виявити психологічні чинники, що можуть сприяти формуванню або підтриманню прокрастинаційної поведінки в навчальній діяльності.

Для дослідження емоційних особливостей респондентів у роботі було використано «Шкалу ситуативної та особистісної тривожності» Ч. Спілбергера в адаптації Ю. Ханіна, яка дозволяє визначити два види тривожності: ситуативну (реактивну) та особистісну. Методика широко застосовується у психологічних дослідженнях для оцінки емоційного стану людини та її схильності до переживання тривоги. Вона дає можливість визначити як тимчасовий рівень тривожності, який виникає у певній ситуації, так і стійку індивідуальну характеристику особистості, що проявляється у схильності сприймати різні життєві обставини як загрозливі.

**Шкала ситуативної тривожності** спрямована на визначення емоційного стану людини у конкретний момент часу. Вона відображає рівень напруження, занепокоєння, хвилювання та нервозності, які можуть виникати під впливом певної ситуації. Опитувальник містить 20 тверджень, що описують різні емоційні переживання. Респондентам пропонується оцінити, наскільки кожне твердження відповідає їхньому стану в даний момент. Оцінювання здійснюється за чотирибальною шкалою, де: 1 бал – зовсім ні; 2 бали – скоріше ні; 3 бали – скоріше так; 4 бали – повністю так. Після заповнення опитувальника результати

підраховуються відповідно до ключа методики. Отримана сума балів дозволяє визначити рівень ситуативної тривожності респондента. Інтерпретація результатів здійснюється таким чином: до 30 балів – низький рівень ситуативної тривожності; 31–45 балів – середній рівень тривожності; 46 і більше балів – високий рівень ситуативної тривожності.

**Шкала особистісної тривожності** призначена для визначення відносно стабільної індивідуальної характеристики особистості, яка проявляється у схильності людини переживати тривогу в різних життєвих ситуаціях. Опитувальник також містить 20 тверджень, що відображають типові переживання, емоційні реакції та поведінкові особливості людини. Респондентам пропонується оцінити, наскільки кожне твердження відповідає їх звичному стану та поведінці. Оцінювання проводиться за чотирибальною шкалою, де: 1 бал – майже ніколи; 2 бали – іноді; 3 бали – часто; 4 бали – майже завжди. Після обробки результатів відповідно до ключа визначається загальний показник особистісної тривожності. Інтерпретація результатів здійснюється за такими показниками: до 30 балів – низький рівень особистісної тривожності; 31–45 балів – середній рівень; 46 і більше балів – високий рівень особистісної тривожності.

Таким чином, використання методики Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна дає змогу визначити як ситуативні емоційні реакції респондентів, так і їхню загальну схильність до переживання тривожності. Отримані результати дозволяють дослідити взаємозв'язок між рівнем тривожності та проявами академічної прокрастинації у студентської молоді.

## **2.2 Аналіз та інтерпретація отриманих результатів**

Для визначення рівня схильності студентів до прокрастинації було використано шкалу загальної прокрастинації К. Лей. Дана методика дозволяє оцінити, наскільки людина має тенденцію відкладати виконання важливих справ та завдань. Під час аналізу результатів було застосовано метод відсоткового розподілу, що дало змогу визначити частоту прояву різних рівнів прокрастинації серед досліджуваних (див. Таблиця 2.1).

Таблиця 2.1

**Відсотковий розподіл рівнів прокрастинації серед студентів**

Рівень прокрастинації	Кількість осіб	%
Низький	8	26,7%
Середній	20	66,6%
Високий	2	6,7%
Разом	30	100%

**Примітка.** Можливі незначні відхилення у сумі відсотків зумовлені округленням.

Отримані результати свідчать про те, що у більшості студентів переважає середній рівень прокрастинації (66,6%). Це означає, що студенти можуть інколи відкладати виконання справ, однак така поведінка не є постійною. Низький рівень прокрастинації було зафіксовано у 26,7% студентів, що може свідчити про достатній рівень організованості, самодисципліни та вміння планувати свою діяльність. Водночас високий рівень прокрастинації спостерігається лише у 6,7% досліджуваних, що може вказувати на труднощі у саморегуляції діяльності або схильність уникати складних чи відповідальних завдань. Таким чином, можна зробити висновок, що для більшості студентів характерна помірна схильність до відкладання справ, що може бути пов'язано з навчальним навантаженням, емоційним станом або особливостями організації власної діяльності.

Аналіз описової статистики показників академічної прокрастинації, отриманих за методикою Л. Соломон та Е. Ротблом (PASS), дозволяє більш детально охарактеризувати особливості прокрастинаційної поведінки студентів, які брали участь у дослідженні. У таблиці представлено основні статистичні показники, зокрема кількість респондентів (N), мінімальні та максимальні

значення, середні показники (Mean), а також стандартне відхилення (Std. Deviation), що дає можливість оцінити варіативність отриманих результатів (див. Таблиця 2.2).

Таблиця 2.2

**Описова статистика показників академічної прокрастинації за методикою Л. Соломон та Е. Ротблум (PASS)**

<b>Показники</b>	<b>N</b>	<b>Мін.</b>	<b>Макс.</b>	<b>Середнє значення (M)</b>	<b>Ст. відхилення (SD)</b>
Частота прокрастинації	30	1,10	5,00	3,04	0,879
Соціальна тривожність	30	1,00	4,20	2,78	0,725
Лінь	30	1,40	5,00	3,39	0,953
Виклик	30	1,00	4,20	2,53	0,857
Погний перфекціонізм	30	1,00	4,10	2,71	0,842
Організованість	30	1,10	4,50	2,86	0,808
Ухилення від невдач	30	1,60	5,00	3,46	0,887
Імпульсивність	30	1,00	5,00	3,09	1,064
Самоконтроль	30	2,00	5,00	3,86	0,829
<b>Valid N (listwise)</b>	30				

Як видно з таблиці, середній показник частоти прокрастинації становить  $M=3,04$ , що свідчить про помірний рівень прояву прокрастинаційної поведінки серед досліджуваних студентів. Мінімальне значення за цією шкалою становить 1,10, тоді як максимальне — 5,00, що вказує на досить широкий діапазон індивідуальних відмінностей між респондентами щодо схильності відкладати виконання навчальних завдань. Стандартне відхилення ( $SD = 0,879$ ) демонструє помірну

варіативність показників у вибірці. Показник соціальної тривожності має середнє значення  $M = 2,78$ , що свідчить про відносно помірний рівень переживань студентів щодо можливого оцінювання їхньої навчальної діяльності з боку викладачів або оточення. Значення цієї шкали коливаються в межах від 1,00 до 4,20, що може вказувати на різний ступінь чутливості студентів до соціального оцінювання та критики. Досить помітним є показник ліні, середнє значення якого становить  $M = 3,39$ . Це може свідчити про те, що для частини студентів відкладання виконання навчальних завдань пов'язане зі зниженням внутрішньої мотивації або небажанням витратити значні зусилля на виконання складних або тривалих видів діяльності. Діапазон значень за цією шкалою становить від 1,40 до 5,00, а стандартне відхилення ( $SD = 0,953$ ) вказує на наявність помітних індивідуальних відмінностей у прояві цього фактору.

Середній показник за шкалою виклику становить  $M = 2,53$ , що є одним із найнижчих серед усіх досліджуваних факторів. Це може свідчити про те, що більшість студентів не схильні відкладати виконання завдань з метою створення штучного дефіциту часу або отримання додаткової стимуляції від роботи в умовах дедлайну. Показник негативного перфекціонізму має середнє значення  $M = 2,71$ , що свідчить про помірний рівень прагнення до надмірно високих стандартів виконання завдань. У деяких випадках така установка може ускладнювати початок роботи, оскільки студенти можуть відкладати виконання завдання через страх не досягти ідеального результату. За шкалою організованості середній показник становить  $M = 2,86$ . Це може свідчити про середній рівень здатності студентів планувати власну діяльність, розподіляти час та структурувати виконання навчальних завдань. Водночас отримані результати дозволяють припустити, що не всі респонденти однаково ефективно організовують свою навчальну діяльність.

Найвищий середній показник серед усіх досліджуваних факторів було зафіксовано за шкалою ухилення від невдач ( $M = 3,46$ ). Це може вказувати на те, що значна частина студентів відкладає виконання навчальних завдань через побоювання отримати негативний результат або не виправдати власні очікування. У цьому випадку прокрастинація може виконувати своєрідну захисну функцію,

дозволяючи тимчасово уникнути ситуацій, які викликають тривогу.

Показник імпульсивності має середнє значення  $M = 3,09$ , що свідчить про певну схильність студентів до спонтанних рішень або відволікання від виконання завдань. Значення цієї шкали коливаються від 1,00 до 5,00, що свідчить про значну варіативність індивідуальних особливостей у досліджуваній вибірці. Водночас показник самоконтролю має одне з найвищих середніх значень ( $M = 3,86$ ). Це може свідчити про те, що більшість студентів загалом здатні контролювати власну поведінку та регулювати виконання навчальних завдань, навіть попри наявність окремих проявів прокрастинаційної поведінки.

Таким чином, результати описової статистики свідчать про те, що прокрастинаційна поведінка студентів формується під впливом різних психологічних чинників. Найбільш вираженими серед них у досліджуваній вибірці виявилися ухилення від невдач, лінь та імпульсивність, тоді як виклик та соціальна тривожність мають дещо менш виражений вплив. Отримані результати дають підстави припустити, що прокрастинація у студентів часто пов'язана не лише з особливостями організації діяльності, а й з емоційними переживаннями та мотиваційними чинниками.

Для більш наочної інтерпретації отриманих результатів було здійснено розподіл показників академічної прокрастинації за трьома рівнями вираженості: низьким, середнім та високим. Оскільки відповіді у методиці «Шкала академічної прокрастинації» Л. Соломон і Е. Ротблум (PASS) оцінюються за п'ятибальною шкалою Лайкерта, інтерпретація результатів здійснювалася шляхом умовного поділу загального діапазону значень (від 1 до 5 балів) на три приблизно рівні інтервали. Відповідно, значення від 1,00 до 2,33 було віднесено до низького рівня, від 2,34 до 3,66 — до середнього рівня, а показники від 3,67 до 5,00 — до високого рівня вираженості досліджуваних характеристик. Такий підхід дозволяє більш чітко визначити ступінь прояву окремих факторів академічної прокрастинації у досліджуваній вибірці студентів.

Проведений аналіз відсоткового розподілу факторів академічної прокрастинації показав, що у більшості студентів показники знаходяться на

середньому рівні. Це стосується таких факторів, як частота прокрастинації, соціальна тривожність, організованість, імпульсивність та ухилення від невдач. Такий результат може вказувати на те, що прокрастинація у студентів проявляється не постійно, а швидше ситуативно, залежно від обставин або складності завдання (див. Таблиця 2.3).

Таблиця 2.3

**Відсотковий розподіл рівнів факторів академічної прокрастинації за методикою Л. Соломон і Е. Ротблєм (PASS)**

<b>Фактор</b>	<b>Низький рівень</b>	<b>Середній рівень</b>	<b>Високий рівень</b>
Частота прокрастинації	6 (20,0%)	18 (60,0%)	6 (20,0%)
Соціальна тривожність	6 (20,0%)	21 (70,0%)	3 (10,0%)
Лінь	3 (10,0%)	16 (53,3%)	11 (36,7%)
Виклик	12 (40,0%)	14 (46,7%)	4 (13,3%)
Поганий перфекціонізм	9 (30,0%)	16 (53,3%)	5 (16,7%)
Організованість	8 (26,7%)	17 (56,7%)	5 (16,7%)
Ухилення від невдач	2 (6,7%)	19 (63,3%)	9 (30,0%)
Імпульсивність	8 (26,7%)	16 (53,3%)	6 (20,0%)
Самоконтроль	2 (6,7%)	11 (36,7%)	17 (56,7%)

**Примітка.** Можливі незначні відхилення у сумі відсотків зумовлені округленням.

Разом з тим варто звернути увагу на те, що у частини досліджуваних спостерігається високий рівень ліні (36,7%), а також достатньо помітний рівень ухилення від невдач (30%). Це може означати, що деякі студенти відкладають виконання навчальних завдань через зниження мотивації або через страх отримати негативний результат. Цікавим є і показник самоконтролю, оскільки більше половини студентів (56,7%) мають високий рівень цієї характеристики. Це говорить про те, що більшість досліджуваних загалом здатні контролювати свою поведінку та організовувати діяльність. Проте навіть за наявності такого ресурсу

прокрастинація все одно може виникати під впливом інших психологічних факторів. Отже, результати свідчать про те, що академічна прокрастинація у студентів формується під впливом різних психологічних чинників, серед яких важливу роль можуть відігравати як мотиваційні особливості, так і емоційні переживання.

Оскільки серед факторів прокрастинації було виявлено такі показники, як соціальна тривожність та ухилення від невдач, можна припустити, що емоційний стан студентів також може впливати на відкладання виконання навчальних завдань. Саме тому наступним етапом дослідження стало вивчення рівня тривожності студентів.

Для цього була використана методика визначення реактивної та особистісної тривожності Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна, яка дозволяє оцінити як ситуативні переживання тривоги, так і загальну схильність людини до тривожності. Аналіз результатів цієї методики дає можливість краще зрозуміти, наскільки емоційні переживання студентів можуть бути пов'язані з проявами прокрастинації, а також допомагає глибше розкрити психологічні особливості їхньої навчальної діяльності. Для аналізу результатів було застосовано метод відсоткового розподілу рівнів тривожності (див. Таблиця 2.4 та Таблиця 2.5).

*Таблиця 2.4*

#### **Відсотковий розподіл рівнів реактивної тривожності студентів**

<b>Рівень тривожності</b>	<b>Кількість осіб (n)</b>	<b>%</b>
Низький	6	20%
Середній	6	20%
Високий	18	60%
Разом	30	100%

Аналіз результатів показав, що у більшості досліджуваних студентів спостерігається високий рівень реактивної тривожності (60%). Це може свідчити про те, що у ситуаціях, пов'язаних із навчанням, оцінюванням або відповідальністю, студенти можуть відчувати підвищене емоційне напруження, хвилювання або тривогу. Водночас 20% студентів мають середній рівень

реактивної тривожності, що говорить про помірний рівень емоційного реагування на стресові ситуації. Ще 20% досліджуваних демонструють низький рівень тривожності, що може характеризувати їх як більш емоційно врівноважених та стійких до стресу. Отже, результати свідчать про те, що для значної частини студентів характерний підвищений рівень ситуативного емоційного напруження, що може впливати на їхню навчальну діяльність.

*Таблиця 2.5*

**Відсотковий розподіл рівнів особистісної тривожності студентів**

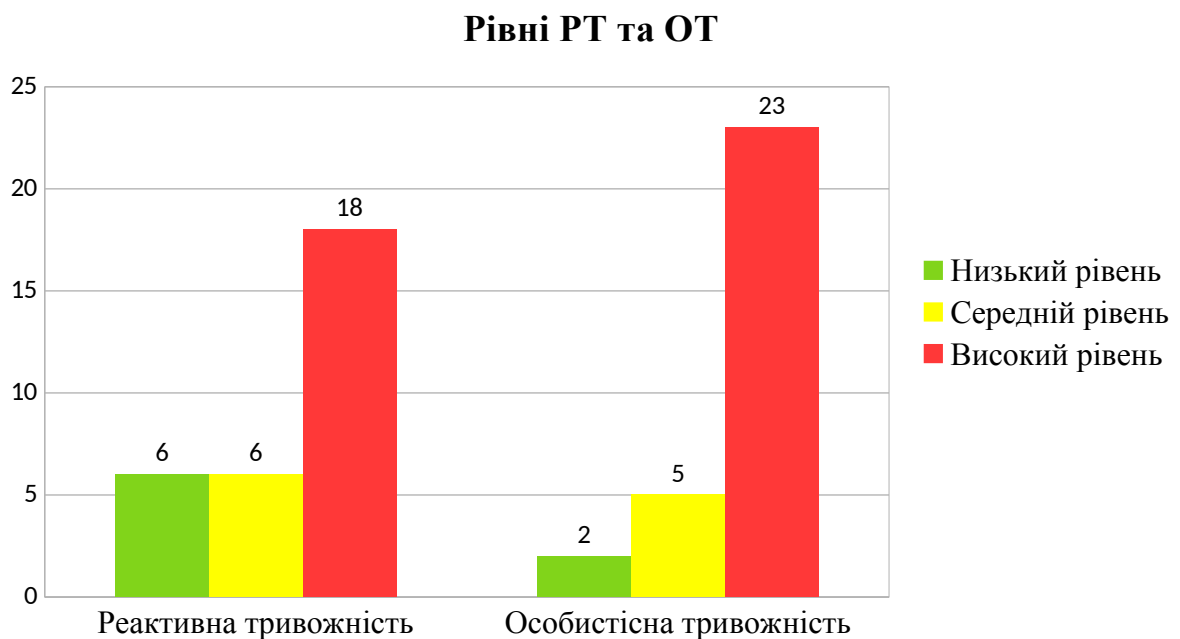
<b>Рівень тривожності</b>	<b>Кількість осіб (n)</b>	<b>%</b>
Низький	2	6,7
Середній	5	16,7
Високий	23	76,7
Разом	30	100%

**Примітка.** Можливі незначні відхилення у сумі відсотків зумовлені округленням.

Результати дослідження показали, що у більшості студентів (76,7%) спостерігається високий рівень особистісної тривожності. Це говорить те, що значна частина досліджуваних має схильність сприймати різні життєві ситуації як напружені або потенційно загрозливі. Середній рівень особистісної тривожності виявлено у 16,7% студентів, що свідчить про помірну схильність до переживання тривоги. Лише 6,7% респондентів мають низький рівень особистісної тривожності, що може характеризувати їх як більш емоційно стабільних. Таким чином, отримані результати свідчать про досить високий загальний рівень тривожності серед студентів, що може бути пов'язано як із навчальним навантаженням, війною, так і з загальною соціальною ситуацією.

Порівнюючи показники реактивної та особистісної тривожності, можна помітити, що у студентів більш вираженою є особистісна тривожність, яка відображає стійку схильність до переживання тривоги (див. Рис. 2.3). Це може означати, що тривожність виступає відносно стабільною психологічною

характеристикою частини досліджуваних. Аналіз отриманих результатів показав, що за показником реактивної тривожності низький рівень виявлено у 6 студентів, середній рівень також у 6 осіб, тоді як 18 респондентів демонструють високий рівень ситуативної тривожності. Таким чином, можна побачити, що більша частина досліджуваних схильна переживати підвищене емоційне напруження у певних ситуаціях, зокрема тих, що пов'язані з навчальною діяльністю, відповідальністю або оцінюванням результатів роботи.



*Рис. 2.3 Рівні реактивної та особистісної тривожності*

Щодо особистісної тривожності, результати виявили ще більш виражену тенденцію до високих показників. Низький рівень особистісної тривожності спостерігається лише у 2 студентів, середній рівень — у 5 осіб, тоді як переважна більшість досліджуваних, а саме 23 студенти, мають високий рівень цієї характеристики. Це говорить про те, що для значної частини студентів тривожність є не лише реакцією на конкретні ситуації, а й досить стійкою психологічною особливістю. Порівнюючи ці показники, можна побачити, що високий рівень особистісної тривожності зустрічається частіше, ніж високий рівень реактивної тривожності. Це може означати, що багато студентів мають загальну схильність до

переживання тривоги, яка може проявлятися у різних життєвих ситуаціях. Водночас ситуативна тривожність також є досить поширеною, що може бути пов'язано з навчальним навантаженням, відповідальністю за результати навчання або іншими стресовими чинниками. Отже, результати дослідження показують, що для більшості студентів характерний підвищений рівень як реактивної, так і особистісної тривожності, проте більш вираженою є саме особистісна тривожність, що може впливати на їхню поведінку та ставлення до виконання навчальних завдань.

Отримані результати дозволяють припустити, що підвищений рівень тривожності може виступати одним із психологічних чинників, пов'язаних із проявами прокрастинації у студентів. Зокрема, переживання тривоги, невпевненість у власних можливостях або страх допустити помилку можуть призводити до того, що студенти відкладають виконання навчальних завдань або уникають складних видів діяльності. Крім того, висока особистісна тривожність може впливати на загальне ставлення до навчального процесу, викликаючи внутрішнє напруження та сумніви щодо власної ефективності. У таких умовах прокрастинація може виступати своєрідним способом уникнення неприємних переживань, пов'язаних із виконанням завдань. Саме тому можна припустити, що існує певний взаємозв'язок між рівнем тривожності та схильністю студентів до прокрастинації.

Для визначення взаємозв'язку між показниками прокрастинації та тривожності було застосовано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена ( $r_s$ ) (див. Таблиця 2.6).

*Таблиця 2.6*

**Результати кореляційного аналізу між показниками прокрастинації та тривожності ( $r_s$  Спірмена)**

	<b>Реактивна тривожність (РТ)</b>	<b>Особистісна тривожність (ОТ)</b>
<b>Прокрастинація Лея</b>		

	Реактивна тривожність (РТ)	Особистісна тривожність (ОТ)
Spearman's rho	,161	,322
Sig. (2-tailed)	,395	,082
N	30	30
<b>Частота прокрастинації</b>		
Spearman's rho	,226	,511**
Sig. (2-tailed)	,229	,004
N	30	30

\*\* Кореляція значуща на рівні  $p \leq 0,01$  (двобічна перевірка).

Перш за все було проаналізовано взаємозв'язок між загальним рівнем прокрастинації за шкалою К. Лея та показниками тривожності. Отримані результати свідчать про наявність слабого позитивного зв'язку між прокрастинацією та реактивною тривожністю ( $r_s = 0,16$ ;  $p > 0,05$ ). Це означає, що зі збільшенням рівня прокрастинації може спостерігатися певне підвищення ситуативної тривожності, однак даний зв'язок є слабким і статистично незначущим. Тобто реактивна тривожність, яка відображає емоційний стан людини в конкретний момент, не має суттєвого впливу на загальний рівень прокрастинаційної поведінки студентів. Разом з тим між прокрастинацією за шкалою К. Лея та особистісною тривожністю було виявлено помірний позитивний зв'язок ( $r_s = 0,32$ ;  $p > 0,05$ ). Це може свідчити про те, що студенти, які мають вищий рівень схильності до відкладання справ, також можуть характеризуватися більшою схильністю до переживання тривоги як відносно стійкої особистісної риси. Хоча цей зв'язок не досягає статистичної значущості, отриманий результат вказує на певну тенденцію до взаємозв'язку між цими показниками.

Окремо було проаналізовано взаємозв'язок між частотою академічної прокрастинації та рівнем тривожності. Результати показали слабкий позитивний зв'язок між частотою прокрастинації та реактивною тривожністю ( $r_s = 0,23$ ;  $p > 0,05$ ). Це може означати, що в окремих ситуаціях підвищене емоційне напруження або ситуативні переживання можуть частково супроводжуватися відкладанням виконання навчальних завдань, однак цей зв'язок також не є статистично значущим. Найбільш виражений результат було отримано при аналізі зв'язку між

частотою прокрастинації та особистісною тривожністю. Було встановлено помірний позитивний кореляційний зв'язок ( $r_s = 0,51$ ;  $p < 0,01$ ), який є статистично значущим. Це свідчить про те, що студенти з більш високим рівнем особистісної тривожності частіше демонструють схильність до відкладання виконання навчальних завдань. Іншими словами, чим більшою є схильність до переживання тривоги як стабільної особистісної характеристики, тим частіше студенти можуть вдаватися до прокрастинаційної поведінки.

Таким чином, результати проведеного кореляційного аналізу свідчать про наявність позитивного взаємозв'язку між показниками тривожності та прокрастинації у студентів. Найбільш виражений і статистично значущий зв'язок спостерігається між частотою прокрастинації та особистісною тривожністю, що дозволяє припустити, що підвищений рівень тривожності може виступати одним із психологічних факторів, пов'язаних із відкладанням виконання навчальних завдань. Отримані результати частково підтверджують висунуту гіпотезу про те, що чим вищий рівень тривожності у студентів у період війни, тим вищий рівень прокрастинації. Це можна пояснити тим, що переживання тривоги, невпевненість у власних можливостях, а також страх можливих помилок або негативної оцінки можуть спонукати студентів відкладати виконання важливих справ або уникати складних навчальних завдань. У таких умовах прокрастинація може виконувати функцію тимчасового уникнення неприємних емоційних переживань, пов'язаних із виконанням діяльності.

Отже, отримані результати дозволяють зробити висновок про те, що особистісна тривожність є одним із психологічних чинників, які можуть впливати на прояви прокрастинації у студентів, що підтверджує доцільність подальшого дослідження цього взаємозв'язку.

### **2.3. Психологічні рекомендації студентам щодо подолання явища прокрастинації**

Результати проведеного емпіричного дослідження свідчать про те, що явище прокрастинації є достатньо поширеним серед студентської молоді. Отримані дані

також показали наявність позитивного зв'язку між показниками прокрастинації та рівнем тривожності, зокрема найбільш виражений взаємозв'язок було виявлено між частотою прокрастинації та особистісною тривожністю. Це свідчить про те, що підвищена тривожність може виступати одним із психологічних чинників, які сприяють відкладанню виконання навчальних завдань. У зв'язку з цим важливого значення набуває розробка практичних рекомендацій, спрямованих на зниження проявів прокрастинації та формування більш ефективних стратегій організації навчальної діяльності студентів.

Одним із важливих напрямів подолання прокрастинації є розвиток навичок самоорганізації та ефективного управління власним часом. Дослідження свідчать, що недостатній рівень планування діяльності та слабкі навички тайм-менеджменту часто сприяють відкладанню виконання навчальних завдань. У зв'язку з цим студентам доцільно застосовувати різноманітні техніки управління часом, які допомагають раціонально розподіляти навчальне навантаження, структурувати власну діяльність та уникати накопичення великої кількості невиконаних справ. Одним із найпростіших і водночас ефективних способів організації навчальної діяльності є планування щоденних та тижневих завдань. Використання щоденника, електронного планувальника або спеціальних мобільних застосунків дозволяє студентам фіксувати перелік запланованих справ, визначати їхню пріоритетність та встановлювати чіткі часові межі виконання. Важливим елементом такого планування є ранжування завдань за ступенем важливості та терміновості. Для цього можна застосовувати матрицю пріоритетів Ейзенхауера, яка передбачає поділ завдань на чотири категорії: важливі та термінові, важливі, але нетермінові, термінові, але менш важливі, а також другорядні справи. Такий підхід допомагає зосередитися на найбільш значущих навчальних завданнях і уникати витрачання часу на менш продуктивну діяльність.

Ще одним ефективним способом боротьби з прокрастинацією є поділ складних або об'ємних завдань на невеликі етапи. Великі навчальні проєкти, курсові роботи або підготовка до іспитів часто сприймаються студентами як надто складні та емоційно виснажливі, що може викликати бажання відкласти їх

виконання. У таких випадках доцільно застосовувати так званий принцип «малих кроків», коли складне завдання розбивається на декілька послідовних етапів із чітко визначеними підзавданнями. Виконання кожного невеликого етапу створює відчуття поступового просування до мети, знижує рівень тривоги та сприяє формуванню позитивного досвіду досягнення результатів. Корисною для організації навчальної діяльності є також техніка «Pomodoro», яка передбачає чергування коротких періодів інтенсивної роботи (зазвичай 25 хвилин) із короткими перервами. Такий метод дозволяє підтримувати концентрацію уваги, зменшувати втому та підвищувати продуктивність виконання завдань. Регулярні короткі перерви сприяють відновленню когнітивних ресурсів і запобігають перевантаженню, що є важливим фактором профілактики прокрастинації [4].

Важливим психологічним аспектом подолання прокрастинації є формування чітких цілей та усвідомлення значущості навчальної діяльності. Коли студент розуміє мету виконання певного завдання та усвідомлює його значення для власного професійного розвитку, підвищується рівень внутрішньої мотивації до навчання. Для підвищення мотивації доцільно застосовувати технологію постановки цілей SMART, відповідно до якої цілі мають бути конкретними, вимірюваними, досяжними, релевантними та обмеженими у часі. Такий підхід допомагає чітко структурувати навчальні завдання та зробити процес їх виконання більш зрозумілим і контрольованим.

Крім того, ефективним психологічним інструментом є метод візуалізації результату, який передбачає уявлення позитивних наслідків виконання певного завдання. Уявлення успішного завершення роботи, отримання високої оцінки або досягнення навчальної мети може сприяти підвищенню мотивації та формуванню більш відповідального ставлення до навчальної діяльності. Така техніка допомагає студентам зосередитися на довгострокових цілях і зменшує схильність до відкладання важливих справ.

Важливу роль у подоланні прокрастинації відіграє також формування внутрішньої мотивації та підтримка відчуття особистої ефективності. Досягнення навіть невеликих проміжних результатів сприяє формуванню відчуття успіху та

підвищує впевненість у власних можливостях. З цією метою доцільно використовувати метод самопідкріплення, який полягає у винагородженні себе за виконання певних завдань. Наприклад, після завершення складного етапу роботи студент може дозволити собі короткий відпочинок, перегляд улюбленого фільму або іншу приємну діяльність. Такий підхід сприяє формуванню позитивного ставлення до виконання завдань та підвищує мотивацію до подальшої діяльності.

Зважаючи на результати проведеного дослідження, які свідчать про наявність взаємозв'язку між проявами прокрастинації та рівнем тривожності, важливим напрямом профілактики та подолання прокрастинаційної поведінки є зниження рівня емоційного напруження та розвиток навичок саморегуляції. Підвищена тривожність часто супроводжується внутрішнім напруженням, невпевненістю у власних можливостях та страхом можливих помилок, що може призводити до уникнення складних або відповідальних завдань. У таких умовах прокрастинація може виконувати своєрідну захисну функцію, дозволяючи тимчасово уникати переживань, пов'язаних із виконанням діяльності. Саме тому важливо формувати у студентів здатність ефективно регулювати власний емоційний стан та справлятися з навчальним стресом.

Одним із доступних та ефективних способів зниження рівня емоційного напруження є використання технік дихальної саморегуляції. Зокрема, студентам можна рекомендувати застосування техніки повільного діафрагмального дихання, яка передбачає глибокий вдих через ніс та повільний видих через рот із концентрацією уваги на ритмі дихання. Виконання такої вправи протягом декількох хвилин сприяє зниженню фізіологічного напруження, стабілізації емоційного стану та підвищенню здатності до зосередження. Подібні дихальні вправи можуть використовуватися перед початком виконання складних навчальних завдань або під час відчуття перевтоми чи тривоги.

Ефективним методом подолання емоційного напруження є також прогресивна м'язова релаксація, запропонована Е. Джекобсоном. Дана техніка полягає у поетапному напруженні та подальшому розслабленні різних груп м'язів тіла. Така практика допомагає усвідомити власний фізичний стан, знизити рівень

тілесного напруження та сприяє загальному розслабленню організму. Регулярне застосування подібних технік може підвищити стресостійкість студентів та сприяти більш ефективному виконанню навчальних завдань.

Корисним елементом саморегуляції є також використання коротких відновлювальних пауз у процесі навчальної діяльності. Тривала безперервна робота часто призводить до зниження концентрації уваги, психічної втоми та зростання рівня тривожності. У зв'язку з цим доцільно застосовувати принцип чергування періодів роботи та відпочинку, що дозволяє підтримувати оптимальний рівень працездатності. Під час коротких перерв студент може виконати легкі фізичні вправи, змінити вид діяльності або використати коротку техніку релаксації. Такі паузи сприяють відновленню когнітивних ресурсів та підвищують ефективність подальшої діяльності.

Окрім технік релаксації, важливим напрямом подолання прокрастинації є розвиток навичок когнітивної саморегуляції, тобто здатності усвідомлювати та коригувати власні думки й установки, які можуть перешкоджати виконанню діяльності. У межах когнітивно-поведінкового підходу вважається, що прокрастинаційна поведінка часто пов'язана з такими переконаннями, як страх помилки, сумніви у власних можливостях або надмірно високі вимоги до результату. Для подолання таких установок студентам можна рекомендувати застосування техніки когнітивного переосмислення, яка полягає у виявленні нерациональних думок та їх поступовій заміні на більш реалістичні й конструктивні. Наприклад, замість думки «Я повинен виконати це завдання ідеально» доцільно сформулювати більш гнучке переконання: «Я можу виконати завдання настільки добре, наскільки дозволяють мої поточні можливості».

Не менш важливим аспектом профілактики прокрастинації є формування адекватної самооцінки та толерантного ставлення до власних помилок. Досить часто відкладання виконання завдань пов'язане зі страхом невдачі або прагненням досягти ідеального результату. Надмірний перфекціонізм може призводити до постійного сумніву у якості власної роботи та викликати психологічне блокування, яке ускладнює початок діяльності. У зв'язку з цим важливо формувати у студентів

розуміння того, що помилки є природною складовою процесу навчання та особистісного розвитку. З метою формування більш конструктивного ставлення до помилок доцільно застосовувати метод рефлексії власного досвіду, коли студент аналізує виконане завдання не лише з позиції оцінки результату, а й з точки зору отриманого досвіду, нових знань та навичок. Такий підхід сприяє розвитку навчальної мотивації, зменшує страх невдачі та дозволяє сприймати труднощі як можливість для особистісного зростання. Корисною у цьому контексті є також техніка «достатньо хорошого результату», яка передбачає усвідомлення того, що виконане завдання не обов'язково має бути ідеальним для того, щоб бути корисним і ефективним. Такий підхід допомагає зменшити прояви деструктивного перфекціонізму та сприяє більш активному включенню у навчальну діяльність.

Для підвищення ефективності навчальної діяльності студентам також варто зменшувати кількість відволікаючих факторів під час роботи. Це може передбачати організацію комфортного робочого місця, обмеження використання соціальних мереж під час навчання та створення умов, які сприяють концентрації уваги. Контроль за використанням цифрових ресурсів є важливим аспектом профілактики прокрастинації, оскільки саме інформаційні технології часто виступають одним із основних чинників відкладання справ. Ще одним важливим аспектом подолання прокрастинації є підтримання балансу між навчанням та відпочинком. Дотримання режиму дня, повноцінний сон, регулярна фізична активність та здорове харчування сприяють відновленню внутрішніх ресурсів організму та підвищують загальний рівень працездатності. Крім того, важливо не перевантажувати себе надмірною кількістю завдань та вчасно робити перерви для відновлення сил.

Доцільним є також ведення особистого щоденника або журналу спостережень, у якому студент може фіксувати власні думки, емоції та труднощі, що виникають у процесі навчальної діяльності. Така практика сприяє кращому розумінню власної поведінки, дозволяє виявляти причини відкладання завдань та поступово формувати більш ефективні стратегії діяльності. У випадках, коли студент відчуває значні труднощі з організацією власної діяльності або переживає підвищений рівень тривожності, доцільним може бути звернення по допомогу до

психолога або консультанта. Психологічна підтримка допомагає краще усвідомити причини прокрастинації, сформувати навички саморегуляції та виробити індивідуальні стратегії подолання цієї проблеми.

Отже, подолання прокрастинації потребує комплексного підходу, який передбачає розвиток навичок самоорганізації, підвищення мотивації до навчання, формування адекватної самооцінки та зниження рівня тривожності. Реалізація запропонованих рекомендацій може сприяти підвищенню ефективності навчальної діяльності студентів, покращенню їхнього психологічного благополуччя та формуванню відповідального ставлення до власного професійного розвитку.

## **Висновок до розділу 2**

Підсумовуючи результати проведеного емпіричного дослідження психологічних особливостей прояву академічної прокрастинації у студентів, можна зазначити, що поставлена мета дослідження була досягнута, а визначені завдання реалізовані у повному обсязі:

1. На першому етапі дослідження було підібрано комплекс психодіагностичних методик, які відповідають меті роботи та дозволяють дослідити рівень прокрастинації й тривожності у студентської молоді. Зокрема, використано «Шкалу загальної прокрастинації» К. Лея, «Шкалу академічної прокрастинації» Л. Соломон і Е. Ротблум (PASS), а також «Шкалу ситуативної та особистісної тривожності» Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна. Дані методики дозволили комплексно дослідити як поведінкові прояви прокрастинації, так і емоційні особливості студентів.

2. Відповідно до другого завдання дослідження було сформовано вибірку респондентів, до якої увійшли 30 студентів закладів вищої освіти віком від 17 до 25 років. Така вибірка дала можливість отримати емпіричні дані щодо особливостей прояву прокрастинації у студентської молоді та провести подальший статистичний аналіз результатів.

3. У процесі психологічної діагностики було визначено рівень академічної прокрастинації та тривожності у досліджуваних. Результати дослідження показали,

що у більшості студентів переважає середній рівень прокрастинації, що свідчить про помірну схильність до відкладання виконання навчальних завдань. Аналіз результатів за методикою PASS дозволив виявити основні психологічні фактори прокрастинації, серед яких найбільш вираженими є лінь, імпульсивність та ухилення від невдач. Водночас значна частина студентів характеризується підвищеним рівнем як реактивної, так і особистісної тривожності, що може впливати на їхній емоційний стан та особливості виконання навчальної діяльності.

4. У межах виконання четвертого завдання було проведено аналіз отриманих результатів та здійснено кореляційний аналіз для виявлення взаємозв'язків між досліджуваними показниками. Отримані дані свідчать про наявність позитивного взаємозв'язку між рівнем прокрастинації та показниками тривожності. Зокрема, встановлено слабкий позитивний зв'язок між загальним рівнем прокрастинації та реактивною тривожністю, а також помірний зв'язок між прокрастинацією та особистісною тривожністю. Найбільш виражений зв'язок було виявлено між частотою прокрастинації та особистісною тривожністю, що свідчить про тенденцію до більш частого відкладання виконання завдань у студентів із підвищеним рівнем тривожності.

5. На основі отриманих результатів було сформовано психологічні рекомендації, спрямовані на подолання академічної прокрастинації у студентів. Зокрема, вони передбачають розвиток навичок самоорганізації та планування діяльності, використання технік тайм-менеджменту, формування адекватної самооцінки, а також застосування методів емоційної саморегуляції з метою зниження рівня тривожності.

Отже, результати проведеного дослідження свідчать про те, що тривожність є одним із психологічних чинників, який може впливати на формування прокрастинаційної поведінки у студентської молоді. Отримані результати частково підтверджують висунуту гіпотезу про те, що чим вищий рівень тривожності у студентів у період війни, тим вищий рівень прокрастинації, та підкреслюють необхідність подальшого вивчення цієї проблеми.

## ВИСНОВКИ

Підсумовуючи результати проведеного теоретичного та емпіричного дослідження психологічних особливостей прояву прокрастинації у студентів у період війни, можна сформулювати такі узагальнені висновки:

Проведений теоретичний аналіз наукових джерел засвідчив, що проблема прокрастинації є однією з актуальних у сучасній психологічній науці та привертає значну увагу як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників. У науковій літературі відсутній єдиний підхід до визначення поняття «прокрастинація», однак більшість авторів розглядають її як складне багатофакторне психологічне явище, що проявляється у свідомому відкладанні виконання важливих завдань, незважаючи на усвідомлення можливих негативних наслідків. Дослідники підкреслюють, що прокрастинація не є проявом звичайної лінощів, а часто виступає механізмом психологічного уникнення емоційної напруги, пов'язаної зі страхом невдачі, надмірною відповідальністю, перфекціонізмом або високими вимогами до результату діяльності.

Встановлено, що у студентському середовищі прокрастинація найчастіше проявляється у формі академічної прокрастинації, яка полягає у систематичному відкладанні виконання навчальних завдань, підготовки до іспитів, написання наукових робіт або виконання інших навчальних обов'язків. Теоретичний аналіз показав, що така поведінка зумовлюється комплексом психологічних чинників, серед яких важливу роль відіграють підвищений рівень тривожності, недостатньо сформовані навички саморегуляції, низький рівень самоорганізації, труднощі у плануванні часу, а також такі особистісні особливості, як перфекціонізм, страх оцінювання та знижена впевненість у власних можливостях. Систематичне відкладання виконання завдань може негативно впливати на академічну успішність студентів, спричиняти внутрішнє напруження, почуття провини та психологічний дискомфорт.

Теоретичний аналіз також дозволив встановити, що в умовах воєнного часу прокрастинаційна поведінка студентів може посилюватися під впливом

низки соціально-психологічних факторів. Серед них важливу роль відіграють хронічний стрес, підвищена емоційна напруга, невизначеність майбутнього, інформаційне перевантаження та загальне психологічне виснаження. У таких умовах студентам складніше зберігати стабільну мотивацію до навчальної діяльності, планувати власну діяльність та підтримувати високий рівень самоконтролю. У деяких випадках прокрастинація може виконувати функцію короткочасного психологічного захисту, допомагаючи тимчасово уникнути надмірного емоційного напруження, однак у довгостроковій перспективі вона ускладнює адаптацію до навчальної діяльності та може погіршувати психологічний стан студентів.

Особливу увагу в теоретичній частині дослідження було приділено ролі тривожності у формуванні прокрастинаційної поведінки. Аналіз наукових джерел підтвердив, що підвищений рівень навчальної та соціальної тривожності може сприяти уникненню виконання складних або відповідальних завдань, особливо тих, що пов'язані з оцінюванням результатів діяльності. У результаті формується своєрідне замкнене коло: підвищена тривожність спричиняє відкладання виконання завдань, що, у свою чергу, призводить до накопичення невиконаних справ, посилення стресу та подальшого зростання рівня тривожності.

Результати проведеного емпіричного дослідження дозволили визначити особливості прояву академічної прокрастинації серед студентської молоді. У ході дослідження було сформовано вибірку з 30 студентів віком від 17 до 25 років та використано комплекс психодіагностичних методик, спрямованих на вивчення рівня прокрастинації та тривожності. Отримані результати показали, що серед досліджуваних студентів переважає середній рівень академічної прокрастинації, що свідчить про наявність помірної схильності до відкладання виконання навчальних завдань.

Аналіз результатів за методикою PASS дозволив визначити основні психологічні фактори, що зумовлюють прокрастинаційну поведінку студентів. Найбільш вираженими серед них виявилися лінь, імпульсивність та ухилення

від можливих невдач. Крім того, результати дослідження засвідчили, що значна частина студентів характеризується підвищеним рівнем як реактивної, так і особистісної тривожності, що може негативно впливати на їхній емоційний стан, рівень мотивації та ефективність виконання навчальної діяльності.

Проведений кореляційний аналіз дозволив встановити наявність позитивного взаємозв'язку між показниками прокрастинації та тривожності. Зокрема, було виявлено слабкий позитивний зв'язок між загальним рівнем прокрастинації та реактивною тривожністю, а також помірний зв'язок між прокрастинацією та особистісною тривожністю. Найбільш виражений взаємозв'язок спостерігається між частотою прокрастинації та особистісною тривожністю, що свідчить про тенденцію до більш частого відкладання виконання навчальних завдань у студентів із підвищеним рівнем тривожності.

На основі отриманих результатів було сформовано психологічні рекомендації щодо подолання академічної прокрастинації у студентської молоді. Вони спрямовані на розвиток навичок самоорганізації та планування діяльності, формування ефективних стратегій тайм-менеджменту, підвищення рівня самоконтролю, розвитку адекватної самооцінки, а також використання технік емоційної саморегуляції з метою зниження рівня тривожності та підвищення психологічної стійкості студентів.

Отже, у процесі виконання кваліфікаційної роботи було досягнуто поставленої мети дослідження та виконано всі визначені завдання. Отримані результати частково підтвердили висунуту гіпотезу про те, що чим вищий рівень тривожності у студентів у період війни, тим вищий рівень прокрастинації. Проведене дослідження дозволило глибше зрозуміти психологічні особливості прояву прокрастинації у студентської молоді в умовах воєнного часу та підкреслило необхідність подальших наукових досліджень цієї проблеми, а також розробки ефективних психологічних програм підтримки студентів.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Багрій В. Психологічні детермінанти «синдрому відкладеного життя». Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві : зб. матеріалів IV Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Львів, 23 жовт. 2020 р.) / уклад. З. Р. Кісіль. Львів : ЛьвДУВС, 2020. С. 10–14.
2. Берегова Н. П., Підганюк В. В. Дослідження прокрастинації як психологічного феномену. Український психолого-педагогічний науковий збірник. 2020. № 19. С. 11–13.
3. Блинова О. Є., Каленчук В. О. Особистісні чинники психологічної безпеки студентів ЗВО. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія «Психологічні науки». 2018. Вип. 5. С. 154–160.
4. Бурка Дж. Б., Юен Л. М. Прокрастинація. Чому ви вдаєтеся до неї та що можна зробити з цим вже сьогодні. Львів : Видавництво Старого Лева, 2022. 400 с.
5. Васильєва В. Академічна прокрастинація в студентському середовищі. Збірник наукових праць НПУ імені К. Д. Ушинського. Одеса, 2019. № 37. С. 83–89.
6. Грабчак О. Академічна прокрастинація студентів-першокурсників. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2016. № 4. С. 210–218.
7. Гривнак І. Психологічні особливості студентів, схильних до прокрастинації. Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві : зб. матеріалів IV Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Львів, 23 жовт. 2020 р.) / уклад. З. Р. Кісіль. Львів : ЛьвДУВС, 2020. С. 47–50.
8. Грисенко Н. В. Особистісні особливості студентів з академічною прокрастинацією. *Молодий вчений*. 2017. № 11 (51). С. 789–793.
9. Джеджера О. Емоційна стійкість здобувачів освіти в умовах війни як проблема вищої школи. *Психологія: реальність і перспективи*. 2022. № 18. С. 73–80.
10. Дмитріюк Н. С., Кордунова Н. О., Мілінчук В. І. Зв'язок академічної прокрастинації з організацією навчальної діяльності. *Актуальні проблеми*

*психології*. 2019. Т. 1, Вип. 53. С. 62–67.

11. Дуб В. Г. Особливості прокрастинації студентів. *Проблеми гуманітарних наук*. Серія «Психологія». № 47. 2020. С. 53–66.

12. Дубініна К. В. Прокрастинація як проблема психології особистості студента. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 12. 2018. Вип. 7 (52). С. 172–180.

13. Дворник М. С. Прокрастинація в конструюванні особистісного майбутнього : монографія. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2018. 120 с.

14. Журавльова О. В. Психологія прокрастинації особистості студента : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки. Луцьк, 2020. 465 с.

15. Журавльова О. В. Ключові індикатори прокрастинації. Педагогіка і психологія сьогодення: теорія та практика : матеріали Міжнародної наук.-практ. конф. Одеса, 2020. С. 19–21.

16. Журавльова О. В. Роль часової перспективи у формуванні схильності до прокрастинації. *Психологічний часопис*. 2020. Вип. 6 (3). С. 154–163.

17. Журавльова О. В. Теоретичний аналіз сутності прокрастинації в психоаналітичному підході. *Теорія та практика сучасної психології*. 2018. № 4. С. 12–15.

18. Журавльова О. В., Журавльов О. А. Типологічні особливості прояву прокрастинації у студентів. *Психологічні перспективи*. 2020. Вип. 36. С. 86–99.

19. Журавльова О. В., Журавльов О. А. Нейропсихологічні механізми розвитку прокрастинації. *Психологія: реальність і перспективи*. 2020. № 14. С. 73–83.

20. Кабанцева А. В., Омельченко Т. Г. Феномен прокрастинації серед студентів ЗВО. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. Т. 2, Вип. 6. С. 65–70.

21. Карамушка Л. М., Бондарчук О. І., Грубі Т. В. Методики дослідження перфекціонізму, трудоголізму та прокрастинації особистості. Кам'янець-Подільський : ПП «Аксіома», 2019. 68 с.

22. Карамушка Л. М., Бондарчук О. І., Грубі Т. В. Діагностика та профілактика перфекціонізму та прокрастинації в освітній практиці : психологічний практикум. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2022. 41 с.

23. Кокун О. М., Мороз В. М., Лозінська Н. С., Пішко І. О. Збірник психодіагностичних методик для професійно-психологічного відбору кандидатів на військову службу за контрактом у Збройних Силах України : метод. посіб. Київ : Видавничий дім «Освіта України» ; ФОП Маслаков Руслан Олексійович, 2021. 74 с.

24. Колтунович Т. А., Поліщук О. М. Прокрастинація — конфлікт між «важливим» і «приємним». *Молодий вчений*. 2017. № 5 (45). С. 211–218.

25. Кузнецов М. А., Козуб Я. В. Прокрастинація як чинник емоційного ставлення студентів до навчальної діяльності. *Вісник Дніпропетровського університету*. Серія «Психологія». 2016. Вип. 22. С. 61–70.

26. Куріцина А. В., Оверчук В. А. Теоретичні підходи до феномену прокрастинації. *Актуальні проблеми психології*. 2019. Т. 11, Вип. 19. С. 208–224.

27. Левченко М., Феденько С., Форостян А. Соціальна адаптація студентів в умовах воєнного стану. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип. 52, Т. 2. С. 185–192.

28. Лугова В. М. Прокрастинація: причини та шляхи подолання. *Актуальні наукові дослідження в сучасному світі*. 2018. № 4 (36), Ч. 2. С. 59–65.

29. Мостова Т. Д. Психологічні чинники адаптації студентів до навчання в умовах війни. *Наукові перспективи*. 2022. № 11 (29). С. 473–479.

30. Назарук Н. В. Прокрастинація як психологічний феномен. *Науковий вісник УжНУ*. Серія «Психологія». 2022. № 3. С. 66–70.

31. Назарук Н. В. Проблема вивчення прокрастинації у психології. *Вісник Львівського університету*. Серія психологічні науки. 2022. Вип. 14. С. 48–54.

32. Оніпко З. Феномен прокрастинації в сучасній психології. *Вісник КНУ імені Тараса Шевченка*. Серія «Психологія». 2020. № 2 (20). С. 66–71.

33. Рудоманенко Ю. В. Позитивні та негативні наслідки прокрастинації

особистості. Особистість та суспільство в цифрову еру: психологічний вимір (до 25-річчя Національного університету «Одеська юридична академія» та 175-річчя Одеської школи права) : матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. (Одеса, 24 черв. 2022 р.) / Нац. ун-т «Одес. юрид. акад.», каф. психології. Одеса : Національний університет «Одеська юридична академія», 2022. С. 215–218.

34. Рудоманенко Ю. В. Структура прокрастинації особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2020. № 3 (19). С. 28–38.

35. Рудоманенко Ю. В. Прокрастинація: співвідношення структурних показників. *Вісник Львівського університету*. Серія психологічні науки. 2022. Вип. 13. С. 137–142.

36. Рудь Г. В. Дослідження феномену прокрастинації в юнацькому віці. *Психологія: реальність та перспективи*. 2019. Вип. 12. С. 190–196.

37. Селюкова Т. В. Особливості копінг-стратегій осіб, схильних до прокрастинації. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2016. Вип. 20. С. 242–254.

38. Столярчук О. А., Сергеєнкова О. П., Коханова О. П. *Динаміка академічної прокрастинації студентів*. *Habitus*. 2021. № 26. С. 127–132.

39. Татарінов Є. В. Теоретичні підходи до феномену прокрастинації. *Вісник Національного університету оборони України*. 2015. № 3 (46). С. 299–304.

40. Abbasi I. S. Procrastination behaviors in general, academic, and work settings. *International Journal of Psychological Studies*. 2015. Vol. 7, No. 1. P. 59–66.

41. Ko C. A., Chang Y. Investigating the relationships among resilience, social anxiety, and procrastination. *Psychological Reports*. 2019. Vol. 122 No. 1. P. 231–245.

42. Malik J. A. Academic stress predicted by academic procrastination among young adults: moderating role of peer influence resistance. *Journal of Liaquat University of Medical & Health Sciences*. 2019. Vol. 18, No. 1. P. 65–70.

43. Steel P., Klingsieck K. B. Academic procrastination: Psychological antecedents revisited. *Australian Psychologist*. 2016. Vol. 51, No. 1. P. 36–46.

## ДОДАТКИ

## Додаток А

## Шкала загальної прокрастинації К. Лей

*Інструкція для учасників дослідження:* Оцініть, будь ласка, кожне із запропонованих тверджень, обвівши цифру, яка відповідає мірі Вашої згоди/незгоди з цим твердженням. Ці твердження пов'язані з тим, що Ви думаєте про різні ситуації. Двох однакових тверджень не існує, тому будьте уважними, при оцінці кожного.

*Текст опитувальника:*

<i>1 бал</i>	<i>2 бали</i>	<i>3 бали</i>	<i>4 бали</i>	<i>5 балів</i>
Абсолютно не згоден(на)	Не згоден(на)	Важко визначитися	Згоден(на)	Абсолютно згоден(на)

<i>№ з/п</i>	<i>Твердження</i>	<i>Відповідь</i>
1.	Я часто виконую завдання, які мав(ла) намір зробити ще кілька днів раніше.	1 2 3 4 5
2.	Я досить часто пропускаю концерти, спортивні матчі або подібні заходи, бо не вдається придбати білети завчасно.	1 2 3 4 5
3.	Плануючи свято/вечірку, я завчасно роблю необхідні організаційні приготування.	1 2 3 4 5
4.	Зранку найчастіше я встаю у потрібний час.	1 2 3 4 5
5.	Написаний мною лист може лежати протягом декількох днів, доки я відправлю його.	1 2 3 4 5
6.	Я швидко відповідаю на пропущені телефонні дзвінки.	1 2 3 4 5
7.	Я не виконую швидко навіть ту роботу, яка вимагає просто сидіти та робити її.	1 2 3 4 5
8.	Я намагаюся приймати рішення якомога раніше.	1 2 3 4 5
9.	Я маю звичку відкладати початок роботи, яку необхідно зробити.	1 2 3 4 5
10.	Подорожуючи, я зазвичай повинен поспішати, аби дістатися вокзалу/станції вчасно.	1 2 3 4 5
11.	Готуючись до виходу з дому, я рідко роблю щось у	1 2 3 4 5

	останню хвилину.	
12.	Я часто витрачаю час на інші справи, чекаючи до дедлайну	1 2 3 4 5
13.	Якщо приходить рахунок на невелику суму, я одразу сплачую його.	1 2 3 4 5
14.	Після отримання запиту з підписом «Дайте, будь ласка, відповідь», я відповідаю одразу.	1 2 3 4 5
15.	Я часто завершую завдання раніше, ніж потрібно.	1 2 3 4 5
16.	Здається, ніби я завжди готую подарунки до днів народжень/свят в останню хвилину.	1 2 3 4 5
17.	Навіть найважливішу річ я, зазвичай, купую в останню хвилину.	1 2 3 4 5
18.	Я звик(ла) виконувати заплановані справи за один день, не розтягуючи їх на тиждень.	1 2 3 4 5
19.	Я помічаю, що постійно кажу собі або іншим: «Я зроблю це завтра».	1 2 3 4 5
20.	Зазвичай, я закінчую усі справи до того, як прийти додому та розслабитися.	1 2 3 4 5

## Додаток Б

## Шкала академічної прокрастинації Л. Соломон і Е. Ротблум (PASS)

## Частина 1

**Інструкція:** Будь ласка, оцініть ступінь відкладання / затримки виконання завдання для кожного з наведених нижче видів діяльності.

*Під час написання звітної роботи (наприклад, курсової роботи / дипломного проекту)*

1. Як часто Ви відкладаєте виконання цієї роботи?

1	2	3	4	5
Ніколи не відкладаю	Майже ніколи	Іноді	Майже завжди	Завжди відкладаю

2. Наскільки таке відкладання роботи є для Вас проблемою?

1	2	3	4	5
Зовсім не є	Майже не є	Іноді є	Майже завжди є	Завжди є

3. Наскільки Вам хотілося б зменшити схильність до відкладання виконання цього завдання?

1	2	3	4	5
Зовсім не хотілося б зменшувати	Скоріше не хотілося б зменшувати	Частково хотілося б зменшити	Скоріше хотілося б зменшити	Однозначно хотілося б зменшити

*Під час підготовки до атестації (наприклад, до іспиту / заліку)*

4. Як часто Ви відкладаєте виконання цієї роботи?

1	2	3	4	5
Ніколи не відкладаю	Майже ніколи	Іноді	Майже завжди	Завжди відкладаю

5. Наскільки таке відкладання роботи є для Вас проблемою?

1	2	3	4	5
Зовсім не є	Майже не є	Іноді є	Майже завжди є	Завжди є

6. Наскільки Вам хотілося б зменшити схильність до відкладання виконання цього завдання?

1	2	3	4	5
Зовсім не хотілося б зменшувати	Скоріше не хотілося б зменшувати	Частково хотілося б зменшити	Скоріше хотілося б зменшити	Однозначно хотілося б зменшити

## Частина 2

**Інструкція:** Згадайте ситуацію, коли востаннє з Вами траплялося щось подібне: наближається кінець звітнього періоду, Вам необхідно здати роботу, яку було задано ще на початку терміну, але Ви так і не розпочали її виконання. Нижче наведено причини, з яких Ви могли відкладати виконання цієї роботи. Оцініть кожен з них за шкалою від 1 до 5 відповідно до того, наскільки точно вона Вам підходить. Де: 1 – «зовсім не пояснює, чому я не виконав(ла) роботу», 2 – «швидше не пояснює», 3 – «частково пояснює», 4 – «швидше пояснює», 5 – «повністю пояснює».

№	Твердження	Ваша відповідь (1-5)
7	Я хвилювався(лася), що керівникові не сподобається моя робота.	
8	Мені було складно вирішити, що включати, а що не включати до звітності.	
9	Я чекав(ла), поки колега завершить свій звіт і дасть мені пораду.	
10	У мене було занадто багато іншої роботи.	
11	Я хотів(ла) отримати пораду від керівника, але мені було незручно його турбувати.	
12	Я боявся(лася), що отримаю низьку оцінку за свою роботу.	
13	Мене обурює необхідність виконувати завдання, призначені іншими.	
14	Я не вважав(ла), що маю достатньо знань для виконання завдання.	
15	Мені дуже не подобається писати звіти.	
16	Я дуже хвилювався(лася) через цю роботу.	
17	Мені було складно звертатися до інших людей по інформацію	
18	Я отримую задоволення від виконання завдання в останню хвилину.	
19	Я не міг(ла) обрати тему (напряму) своєї роботи.	

20	Я хвилювався(лася), що якщо виконаю роботу дуже добре, це може викликати невдоволення колег.	
21	Я навіть не сподівався(лася), що зможу добре виконати завдання.	
22	Я не був(ла) впевнений(а), що зможу якісно виконати завдання.	
23	Мені бракувало сил / енергії, щоб розпочати роботу.	
24	Мені здавалося, що виконання цього завдання займає надто багато часу.	
25	Мене приваблював виклик написання роботи в останній момент.	
26	Я знав(ла), що інші також ще не розпочали виконання роботи.	
27	Мене обурюють люди, які встановлюють для мене жорсткі терміни виконання.	
28	Я хвилювався(лася), що моя робота не відповідатиме моїм власним очікуванням.	
29	Я боявся(лася), що якщо отримаю високу оцінку за роботу, у майбутньому від мене очікуватимуть більшого.	
30	Я сподівався(лася), що керівник надасть мені додаткову інформацію для виконання роботи.	
31	Я висував(ла) до себе дуже високі вимоги й хвилювався(лася), що не зможу їм відповідати.	
32	Мені просто було лінь виконувати цю роботу.	
33	Друзі змушували мене займатися іншими справами.	

### Частина 3

**Інструкція:** Будь ласка, оцініть наведені нижче твердження за шкалою від 1 до 5, де 1 — «повністю не погоджуюся з твердженням», 2 — «швидше не погоджуюся», 3 — «частково погоджуюся», 4 — «швидше погоджуюся», 5 — «повністю погоджуюся».

<i>№</i>	<i>Твердження</i>	<i>Ваша відповідь (1-5)</i>
34	Я часто роблю поспішні висновки.	
35	Мені здається, що я добре контролюю виконання своєї роботи.	
36	Часто я дію імпульсивно.	
37	Я складаю списки справ і визначаю терміни їх виконання.	

38	Мені подобається виконувати завдання одразу після того, як його було отримано.	
39	Люди, які не відкладають виконання справ «на потім», зазвичай є більш успішними.	
40	Мене легко відволікти від виконання роботи.	
41	Мене значно легше відволікти від роботи в емоційно збудженому стані (наприклад, коли я злюся, засмучений(а), перебуваю у стані стресу чи тривоги), ніж тоді, коли я спокійний(а).	
42	Я добре організую свою роботу та намагаюся не відкладати виконання завдань на потім.	
43	Коли робота добре організована, мені легше виконувати завдання.	
44	Я добре планую власний час, щоб не виконувати роботу в останню хвилину.	
45	Зараз я із більшим задоволенням займався(лася) б чимось іншим, а не роботою (навчанням).	
46	Я приймаю рішення, не обмірковуючи їх достатньо ретельно.	
47	Я дозволяю собі подивитися улюблений серіал, а вже потім приступаю до виконання завдання.	
48	Я дуже прагну досягти успіху в житті.	
49	Я завжди покладаюся на свій записник / щоденник.	
50	Мене легко відволікти.	
51	Я навіть не намагаюся виконувати завдання, з якими, як мені здається, я не здатний(а) впоратися.	
52	Я ретельно планую свої щоденні справи.	
53	Чим більше зусиль потребує виконання завдання, тим більше часу воно у мене займає.	

**Додаток В**

**Шкала оцінки рівня реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності  
Спілбергера (адаптація Ханіна)  
Субшкала СТ**

**Інструкція:** Прочитайте уважно кожне з наведених нижче тверджень і обведіть кружечком відповідну цифру праворуч від кожного з тверджень залежно від того, як ви себе почуваєте на даний момент. Над питаннями довго не замислюйтесь, оскільки правильних чи неправильних відповідей немає.

<b>№ з/п</b>	<b>Твердження СТ</b>	<b>Ні, це не так</b>	<b>Мабуть, так</b>	<b>Вірно</b>	<b>Абсолютно вірно</b>
<b>1</b>	Я спокійний(а)	1	2	3	4
<b>2</b>	Мені ніщо не загрожує	1	2	3	4
<b>3</b>	Я напружений(а)	1	2	3	4
<b>4</b>	Я відчуваю жаль	1	2	3	4
<b>5</b>	Я почуваю себе вільно	1	2	3	4
<b>6</b>	Я засмучений(а)	1	2	3	4
<b>7</b>	Мене хвилюють можливі невдачі	1	2	3	4
<b>8</b>	Я відчуваю себе відпочилим(ою)	1	2	3	4
<b>9</b>	Я стривожений(а)	1	2	3	4
<b>10</b>	Я відчуваю внутрішнє задоволення	1	2	3	4
<b>11</b>	Я впевнений(а) у собі	1	2	3	4
<b>12</b>	Я нервую	1	2	3	4
<b>13</b>	Я не знаходжу собі місця	1	2	3	4
<b>14</b>	Я напружений(а)	1	2	3	4
<b>15</b>	Я не відчуваю скутості і напруженості	1	2	3	4
<b>16</b>	Я задоволений(а)	1	2	3	4
<b>17</b>	Я занепокоєний(а)	1	2	3	4
<b>18</b>	Я надто збуджений(а) і мені не по собі	1	2	3	4
<b>19</b>	Мені радісно	1	2	3	4
<b>20</b>	Мені приємно	1	2	3	4

**Субшкала ОТ**

**Інструкція:** Прочитайте уважно кожне з наведених нижче тверджень і обведіть

кружечком відповідну цифру праворуч від кожного з тверджень залежно від того, як ви відчуваєте себе зазвичай. Над питаннями довго не замислюйтесь, оскільки правильних чи неправильних відповідей немає.

<b>№ з/п</b>	<b>Твердження ОТ</b>	<b>Майже ніколи</b>	<b>Іноді</b>	<b>Часто</b>	<b>Майже завжди</b>
21	Я відчуваю задоволення	1	2	3	4
22	Я дуже швидко втомлююся	1	2	3	4
23	Я легко можу заплакати	1	2	3	4
24	Я хотів(ла) би бути таким же щасливим(ою), як інші	1	2	3	4
25	Нерідко я програю через те, що недостатньо швидко приймаю рішення	1	2	3	4
26	Зазвичай я відчуваю себе бадьорим	1	2	3	4
27	Я спокійний(а), холонокровний(а) і зібраний(а)	1	2	3	4
28	Очікувані труднощі зазвичай дуже тривожать мене	1	2	3	4
29	Я занадто переживаю через дрібниці	1	2	3	4
30	Я цілком щасливий(а)	1	2	3	4
31	Я беру все надто близько до серця	1	2	3	4
32	Мені не вистачає впевненості у собі	1	2	3	4
33	Зазвичай я відчуваю себе у безпеці	1	2	3	4
34	Я намагаюся уникати критичних ситуацій та труднощі	1	2	3	4
35	У мене буває нудьга, хандра	1	2	3	4
36	Я задоволений(а)	1	2	3	4
37	Усякі дрібниці відволікають і хвилюють мене	1	2	3	4
38	Я так сильно переживаю свої розчарування, що потім довго не можу про них забути	1	2	3	4
39	Я врівноважена людина	1	2	3	4
40	Мене охоплює сильне занепокоєння, коли я думаю про свої справи і клопоти	1	2	3	4

