МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УМАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет соціально-психологічної освіти та фізичної культури
Кафедра психології

Допущено до захисту
« » травня 2026 р.
В.о. зав. кафедри
_____ Борис ЯКИМЧУК

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА БАКАЛАВРА

«ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОКРАСТИНАЦІЇ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ»

Виконала: студентка 4 курсу, П42 групи освітньої програми «Психологія»
спеціальності 053 «Психологія»
Соловйова Дар'я Сергіївна

Науковий керівник:
кандидат психологічних наук,
Тептюк Юлія Олександрівна

Умань− 2026

ЗМІСТ

ВСТУП……3

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОКРАСТИНАЦІЇ У СТУДЕНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ ……5

1.1. Поняття та сутність прокрастинації у психології ……..5

1.2. Психологічні чинники виникнення прокрастинації у студентів ……14

1.3. Особливості прояву прокрастинації у майбутніх психологів ……22

1.4. Наслідки прокрастинації для особистісного та професійного становлення психологів …….30

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОКРАСТИНАЦІЇ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ …….36

2.1. Методика та організація дослідження ……..……36

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження …….43

2.3. Психолого-педагогічні рекомендації щодо подолання прокрастинації у студентів психологічних спеціальностей ……...55

ВИСНОВКИ……..59

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ…….63

ДОДАТКИ……..…73

ВСТУП

Актуальність. У сучасних умовах інтенсивного розвитку інформаційного суспільства, високих навчальних і професійних навантажень, студенти все частіше стикаються з явищем прокрастинації – схильністю відкладати виконання важливих справ на пізніше. Прокрастинація розглядається не лише як побутова звичка, але й як складний психологічний феномен, що поєднує в собі емоційні, когнітивні та поведінкові аспекти. Для майбутніх психологів ця проблема є особливо актуальною, оскільки їх професійна діяльність пов'язана з високим рівнем самодисципліни, організованості та відповідальності.

Прокрастинація негативно впливає на академічну успішність, розвиток професійних компетентностей, самооцінку та психологічне благополуччя студентів. Вона може знижувати рівень мотивації, формувати відчуття провини, викликати стрес і тривожність. Водночас дослідження цього феномену відкриває можливості для створення ефективних психолого-педагогічних програм, спрямованих на розвиток навичок саморегуляції, тайм-менеджменту та підвищення навчальної продуктивності.

Мета дослідження – виявити психологічні особливості прояву прокрастинації у майбутніх психологів та розробити рекомендації щодо її подолання.

Об'єкт дослідження – прокрастинація як психологічне явище.

Предмет дослідження – психологічні аспекти прояву прокрастинації у студентів, що навчаються за спеціальністю «Психологія».

Відповідно до теми та мети визначено такі **завдання дослідження:**

1. Розкрити поняття та сутність прокрастинації в сучасній психології.
2. Визначити основні психологічні чинники, що зумовлюють прокрастинацію у студентів.

3. Дослідити специфіку прояву прокрастинації у майбутніх психологів.

4. Провести емпіричне дослідження рівня прокрастинації у студентів психологічних спеціальностей.

5. Надати психолого-педагогічні рекомендації щодо профілактики та подолання прокрастинації.

Методи дослідження. Для досягнення мети використано: теоретичні методи (аналіз наукової літератури, узагальнення теоретичних підходів до вивчення прокрастинації), емпіричні методи (анкетування, психодіагностичні методики, спостереження), а також методи кількісної та якісної обробки результатів.

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилося серед студентів факультету психології Уманського державного педагогічного університету, які навчаються на різних курсах.

Теоретична значущість роботи полягає у поглибленні наукових уявлень про природу прокрастинації, чинники її виникнення та особливості прояву у студентів-психологів.

Практична значущість дослідження визначається можливістю використання отриманих результатів у діяльності викладачів, кураторів академічних груп, практичних психологів для створення програм профілактики та корекції прокрастинації серед студентської молоді.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (61 позиції) та додатків (4 сторінки). Загальний обсяг роботи становить 72 сторінок, основного тексту – 53 сторінок.

Публікації. Соловйова Д. С. Психологічні аспекти прокрастинації у майбутніх психологів. *Спеціальна та інклюзивна освіта: теорія, методика, практика* : матеріали XII Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Умань, 26 берез. 2026 р.). Умань : Візаві, 2026. 418 с.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОКРАСТИНАЦІЇ У СТУДЕНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ

1.1. Поняття та сутність прокрастинації у психології

У сучасному світі навичка правильно розподіляти та оптимізувати власний час є однією з ключових. Однак, більшість людей відчувають гостру нестачу часу на виконання всього запланованого. Однією із причин патологічного браку часу є звичка відкладати важливі справи «на потім». При цьому людина, зазвичай, виконує більш дрібні та незначні справи. Виконання важливої справи постійно відкладається, і у результаті відтягується до останнього моменту. Це явище відкладання справ «на потім» позначається терміном «прокрастинація».

Прокрастинація (лат. Pro - замість і crastinus - завтрашній), або феномен відкладання, все частіше стає предметом наукових досліджень. У науковий обіг термін «прокрастинація» ввів Пол Рінгенбах у 1977 році під час роботи над книгою «Прокрастинація у житті людини». Іронічно, що ця робота так і не була завершена. В тому ж році з'явилася книга А. Елліса та У. Дж. Науса «Подолання прокрастинації». У ній були представлені клінічні спостереження щодо феномену прокрастинації та здійснено спробу когнітивного пояснення відкладання справ на більш пізній термін [21].

У вітчизняній і західній психології останніх років прокрастинація розглядалася як в якості поведінкового патерну, так і когнітивного явища. На даний момент немає єдиного визначення феномену прокрастинації.

Залежно від теоретичного підходу науковці мають різні уявлення про природу прокрастинації. Згідно із *психодинамічним підходом* прокрастинація – захисний механізм, що був сформований ще у дитинстві, а саме механізм уникнення неприємних дій та переживань. Такий поведінковий патерн

формується у дітей, шо зростали із авторитарними батьками, відчували дефіцит емоційного контакту та нестачу уваги з боку батьків [30, с. 212].

З точки зору *поведінкового підходу* міра, в якій особистість піддається прокрастинації, залежить від закріплення цієї стратегії поведінки на основі теорії научіння. Прокрастинатор отримує позитивне підкріплення у разі успішного завершення завдання в крайній термін. Таким чином, людина прагне отримати позитивне підкріплення та винагороду за успішне виконання завдання у короткий термін [17, с. 92].

У межах *когнітивного підходу* в основі прокрастинації лежать такі явища як занижена самооцінка, неспроможність самостійно приймати рішення та ірраціональні переконання. Прокрастинація тут розглядається як неефективна копінг-стратегія, покликана захистити від страху невдачі та неприємних переживань [24, с. 50].

Українські дослідники Н. Берегова, В. Підганюк говорять про прокрастинацію, як про «добровільне відкладання суб'єктом запланованих справ, незважаючи на очікувані негативні наслідки через затримку». Вони підкреслюють, що прокрастинація часто розуміється психологами як «ірраціональна затримка», тому що не існує вагомої, «поважної» причини для відкладання. Крім того, людина може відкладати не тільки початок виконання справи, але і її завершення, попри усвідомлення, що така поведінка не призведе до жодних бонусів – ні матеріальних, ні психологічних [5, с. 12].

Схожої думки дотримується і О. Грабчак: «Прокрастинація – добровільне, ірраціональне відкладання запланованих дій, незважаючи на те, що це може мати негативний ефект для особи»» [13, с. 212].

У низці робіт українських і зарубіжних дослідників підкреслюється, що прокрастинація є формою дезадаптивної поведінки, яка пов'язана з порушенням механізмів саморегуляції та самоорганізації діяльності [35; 55; 58]. За визначенням, наведеним у психологічному тлумачному словнику В.Б.Шапара, прокрастинація розглядається як схильність до постійного

перенесення виконання справ, що набуває стійких рис поведінки та впливає на результативність діяльності [59, с. 407].

Дж. Бурка та Л. Юен, аналізуючи феномен прокрастинації, акцентують, що це не лише проблема організації часу, а насамперед проблема емоцій і ставлення до себе: людина відкладає справи, щоб тимчасово уникнути тривоги, страху невдачі, сорому або відчуття перевантаження [8, с. 174]. Подібна логіка прослідковується і в українських дослідженнях: прокрастинацію визначають як комплексний феномен, що об'єднує когнітивні, емоційні, мотиваційні та поведінкові компоненти [2; 49; 60].

У вітчизняній науці виокремлюють кілька провідних напрямів теоретичного осмислення прокрастинації:

Прокрастинація як форма порушеної саморегуляції. У межах цього підходу феномен розглядається як наслідок недостатньо сформованих вольових якостей, труднощів із плануванням, контролем та доведенням справ до завершення [25; 34; 42; 47]. Прокрастинація розуміється як «збій» у ланцюгу цілепокладання – планування – реалізація – оцінка результату.

Прокрастинація як особистісний феномен. Цей напрям акцентує увагу на особистісних рисах і переживаннях: невпевненість у собі, занижена або нестійка самооцінка, високий рівень тривожності, риси перфекціонізму, схильність до уникання складних ситуацій. Прокрастинація в такому разі виступає способом тимчасового «захисту» від загрози самооцінці [51, с. 166].

Прокрастинація як прояв мотиваційно-смислового конфлікту. У працях, присвячених академічній мотивації, підкреслюється, що відкладання завдань часто є наслідком конфлікту між «важливим» та «приємним», між обов'язком і актуальними бажаннями. Коли смислова наповненість діяльності є низькою або переважають зовнішні мотиви (оцінка, контроль), прокрастинація посилюється [33, с. 8].

Прокрастинація як феномен часової перспективи. О. Журавльова показує, що важливу роль у прокрастинаційній поведінці відіграють особливості сприймання часу й побудови життєвої перспективи. Люди з

переважно «теперішньою» орієнтацією, схильні до імпульсивного вибору короткочасного задоволення, частіше відкладають завдання, результати яких віддалені у часі (навчання, професійний розвиток) [22, с. 19].

Соціально-психологічний підхід. У дослідженнях Л. Карамушка, О. Бондарчук, Т. Грубі прокрастинація аналізується в ширшому контексті соціальних норм, очікувань, групового впливу та умов цифрового середовища. Вказується, що масова культура «відкладання», постійна доступність розваг, інформаційне перевантаження підвищують ризик хронічної прокрастинації [28, с. 44].

Особливе місце посідає поняття академічної прокрастинації, яку більшість авторів визначають як систематичне відкладання виконання навчальних завдань – підготовки до іспитів, написання робіт, відвідування пар – за наявності усвідомлених негативних наслідків (зниження успішності, конфлікти з викладачами, відчуття провини) [2; 10; 20; 26; 54].

Дослідження показують, що академічна прокрастинація особливо характерна для студентського віку, який супроводжується високими вимогами до самостійності, потребою самостійно планувати час, будувати освітню траєкторію та поєднувати навчання з іншими сферами життя [16]. Г. Базика та М. Дворник підкреслюють, що хронічна прокрастинація може виступати чинником, який інгібує формування успішної особистості студента та конструювання ним власного майбутнього [3; 17].

О. Журавльова в монографії та низці статей описує прокрастинацію студента як цілісний конструкт, що включає:

- когнітивні уявлення про завдання («важке», «неприємне», «безглузде»);
- емоційні стани (тривога, нудьга, роздратування);
- мотиваційні протиріччя (конфлікт між навчанням і дозвіллям);
- поведінкові стратегії (уникання, замісна активність, затягування початку роботи) [1, с. 46].

У Психологічному тлумачному словнику, В. Шапар дає визначення прокрастинатора як особи, схильної до зволікання у прийнятті рішень, відтягування та відкладання виконання різних робіт «на потім» [59, с. 206].

Прокрастинатор постійно відкладає реалізацію задуманого, в результаті приступаючи до виконання поставленого завдання тільки в момент, коли настає «дедлайн» – термін, що позначає критичну межу у часі. З цим пов'язані негативні наслідки такого відкладання: невиконання навчальних або робочих обов'язків у відведений час, як правило, тягне за собою застосування матеріальних санкцій (позбавлення стипендії, премії) або відрахування/звільнення. При цьому замість виконання необхідних завдань суб’єкт заповнює свій час діями, які, згідно з Н. Черничко, характеризується «відсутністю продуктивності та сенсу». Окрім очевидних неприємних наслідків у роботі чи навчанні, прокрастинація характеризується також досить сильним емоційним дискомфортом: прокрастинатори відзначають у себе почуття провини, занепокоєння, невпевненість у позитивному вирішення ситуації, тривожність, що зростає при наближенні «крайнього терміну». Підсилюють тривогу не тільки часові обмеження, але й високі очікування оточуючих, а також завищені вимоги до результатів власної роботи [58, с. 150].

Опираючись на все вище зазначене, ми можемо виділити три основні характеристики прокрастинації:

- ✓ ірраціональність (людина заздалегідь знає про негативні наслідки відкладання справ, однак продовжує це робити)
- ✓ усвідомленість (людина свідомо відкладає заплановані дії)
- ✓ негативні емоційні переживання та внутрішній дискомфорт (відрізняють прокрастинацію від лінощів).

Вивчаючи цей феномен західні вчені дійшли до висновку, що прокрастинація не є однорідною. Наразі ми маємо декілька відомих зарубіжних класифікацій Дж. Б. Бурка та Л. Юен. Серед вітчизняних психологів питання класифікації піднімає Є. Базика, який поділяє ідею М. Кузнєцова про ірраціональність прокрастинації [3; 8; 34]

Згідно із класифікацією Г. Костюк та його співавторів, існує 5 основних видів прокрастинації [32, с. 412].

1. Академічна - відкладання домашніх завдань, об’ємних робіт (курсових, дипломних, рефератів), підготовки до перевірки знань;
2. Прокрастинація при прийнятті рішень (в тому числі і незначних);
3. Компульсивна - хронічне зволікання в будь-яких умовах;
4. Невротична - відкладання прийняття важливих життєвих рішень;
5. Побутова - нездатність справлятися з рутинними справами, регулярною діяльністю (робота по дому, покупка продуктів та ін.), пов'язана з невмінням керувати часом.

А. Куріцина, В. Оверчук у своєму дослідженні доходять висновку про існування пасивних і активних прокрастинаторів: зволікання перших обумовлено різними негативними переживаннями (тривога, внутрішній дискомфорт, завищені вимоги до результату), другі ж відкладають заплановане, оскільки ефективніше працюють в рамках обмеженого часу [35].

Українські вчені О. Столярчук, О. Сергєєнкова та О. Коханова розробили класифікацію прокрастинаторів, спираючись на їхні поведінкові стратегії:

1. «Шукачі гострих відчуттів» – люди, які відносяться до цієї категорії, воліють відкладати виконання будь-якої роботи, так як їм подобається відчувати енергійний підйом, який вони переживають, виконуючи все в останній момент.

2. «Нерішучі» – люди, що постійно відкладають прийняття рішень, вагаються навіть при прийнятті незначних рішень через гніт відповідальності за результат. Таким людям часто властивий перфекціонізм.

3. «Уникаючі» – люди, в основі поведінки яких закладене прагнення уникнути спочатку неприємних завдань, а потім позитивних або негативних оцінок оточуючих [54, с. 130].

Відсутність єдиного визначення прокрастинації та класифікації її типів, визнаної більшістю дослідників, та зростаючий інтерес до цієї теми призвели

до того, що дослідження прокрастинації проводяться в різних площинах. Наразі є декілька напрямків, що реалізуються як в Україні, так і за кордоном:

1. Дослідження ситуативних причин, зокрема, вивчення характеристик самого завдання.
2. Індивідуально-особистісні особливості самих прокрастинаторів.
3. Наслідки відкладання.
4. Соціально-культурні і демографічні відмінності прокрастинації.

Тільки перші два напрямки зараз активно досліджуються. В ході вивчення першого напрямку, дослідження ситуативних причин прокрастинації, близько 50% досліджуваних студентів в якості можливих причин відкладання вказали саме характеристики поставленого перед ними завдання. Найпопулярніші з них це одноманітність, нав'язанність, не відповідність інтересам студентів, а також тривалий термін, даний на виконання, і відстрочення наслідків [53, с. 67] .

У межах другого напрямку – вивчення індивідуально-особистісних особливостей прокрастинаторів, досі відсутня єдина модель структури особистісних особливостей людини, наразі ця тема все ще досліджується. Деякі науковці з цієї сфери використовують в якості моделі особистісні риси «великої п'ятірки» [40, с. 34].

Серед зарубіжних вчених набувають популярності ідея взаємозв'язку прокрастинації з перфекціонізмом і самоефективністю. Існує думка, що схильність до перфекціонізму або низької самоефективності можуть стати предиктами прокрастинації. Серед особистісних факторів найбільш вірогідними є зв'язок прокрастинації із нейротизмом, екстраверсією та імпульсивністю [21].

Прокрастинація є комплексним, неоднорідним в психологічному плані явищем, що включає в себе декілька компонентів, які тісно пов'язані з мотиваційною сферою особистості. Проаналізувавши і узагальнивши зарубіжні дослідження прокрастинації, можна виділити 3 основні компоненти даного феномена: поведінковий, когнітивний і емоційний [19].

Поведінковий компонент представляє собою певну форму научіння, що неодноразово підкріплює поведінку.

Когнітивний компонент. Прокрастинація розглядається як результат когнітивних порушень. Так, наприклад, прокрастинатори мають труднощі у сприйнятті і адекватній оцінці часу.

Емоційний компонент. Імпульсивність та страх невдачі можуть чинити істотний вплив на особистість і змушувати відкладати важливі справи. Імпульсивні прокрастинатори, як правило, мають проблеми із самоконтролем та не вміють відмовляти собі у миттєвих задоволеннях. Такі прокрастинатори можуть зіткнутися з труднощами в мотиваційній сфері, складнощами в організаторської діяльності. Страх невдачі притаманний прокрастинаторам, що схильні до перфекціонізму. Такі люди можуть бути емоційно перевантаженими та тривожними. У свою чергу, страхи, подібні до страху невдачі, провокують невротичні реакції на різні ситуації, що виникають у житті [36, с. 22].

Ряд науковців виділяє і четвертий компонент – *підсвідомий.* Іноді прокрастинація може бути наслідком глибинних внутрішньоособистісних конфліктів. В такому випадку, людина може підсвідомо відтягувати виконання справи, що на несвідомому рівні асоціюється з яким-небудь конфліктом в минулому і розцінюється як загроза [41; 50].

В результаті опису актуального стану проблеми, можна зробити висновок, що вивчення явища прокрастинації є перспективним напрямком, який зацікавлює все більше психологів. Все більша кількість знань про цей феномен ускладнює формування єдиного визначення прокрастинації. Втім, вже зараз ми можемо виділити такі його характерні риси:

1. Усвідомленість – людина самостійно приймає рішення відкласти початок виконання завдання;

2. Ірраціональність – особистість заздалегідь усвідомлює негативні наслідки свого рішення;

3. Присутність суб’єктивного відчуття внутрішнього дискомфорту та негативні емоційні переживання, пов'язані із відкладанням завдань, що, зокрема, є одним із найважливіших маркерів розрізнення лінощів та прокрастинації.

Виділені три основних компоненти прокрастинації: поведінковий, когнітивний та емоційний, тісно пов’язані із мотиваційною сферою людини Визначені основні внутрішні детермінанти: тривожність, перфекціонізм, невротизація, страх успіху, страх невдачі, низький рівень самоконтролю та самоефективності. На прояв прокрастинації також можуть впливати зовнішні фактори.

Загалом, у сучасній психології прокрастинацію умовно поділяють на активну та пасивну. Активна означає свідоме відкладання, щоб працювати в умовах стресу чи дедлайнів і відчувати додаткову стимуляцію. Пасивна – характерна для людей із труднощами саморегуляції, низькою впевненістю в собі та високою тривожністю.

Більшість дослідників наголошують, що прокрастинація має тісний зв’язок із такими характеристиками, як самодисципліна, емоційна регуляція, мотивація досягнення, рівень особистісної відповідальності, а також із загальним стилем мислення. Таким чином, прокрастинація є не лише поведінковим патерном, а комплексним психологічним феноменом, що суттєво впливає на продуктивність, успішність та психічне благополуччя студентів.

Отже, прокрастинація визначена як складний, ірраціональний феномен добровільного відкладання запланованих справ, попри усвідомлення негативних наслідків. Основними характеристиками явища є усвідомленість, ірраціональність та наявність емоційного дискомфорту, що дозволяє чітко диференціювати прокрастинацію від лінощів. Встановлено, що цей феномен має комплексну структуру, яка охоплює когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти.

1.2. Психологічні чинники виникнення прокрастинації у студентів

Проблема прокрастинації у студентському середовищі має комплексний і багатовимірний характер, оскільки її виникнення обумовлене взаємодією низки психологічних чинників, що по-різному проявляються у період юності та ранньої дорослості. Саме студентський вік є етапом активного становлення особистості, формування професійної ідентичності, розвитку навичок саморегуляції, самоорганізації та відповідальної поведінки. З одного боку, молодій людині надається більша свобода у виборі способів діяльності, а з іншого – істотно зростає рівень вимог до її автономності, цілеспрямованості й здатності ефективно керувати власним часом та ресурсами [23, с. 46].

У цей період істотно збільшується обсяг навчальних і соціальних завдань, що потребують тривалої концентрації уваги, значних інтелектуальних зусиль та сформованих вольових якостей. Студентам необхідно самостійно планувати навчальну діяльність, дотримуватися дедлайнів, приймати відповідальні рішення, поєднувати навчання з роботою, соціальними взаєминами та особистісним розвитком. Такі обставини вимагають високого рівня внутрішньої організованості, психологічної зрілості, емоційної стійкості та чіткої системи мотиваційних і ціннісних орієнтирів [37, с. 80].

Унаслідок цього роль внутрішніх психологічних детермінант – особистісних якостей, емоційних станів, мотиваційних установок, когнітивних особливостей, стилю мислення та рівня саморегуляції – стає особливо вагомою. Саме вони визначають, чи здатна молода людина своєчасно розпочати роботу над завданням, адекватно реагувати на труднощі, долати тривогу та невпевненість, чи навпаки – буде схильна до відкладання, уникання та замісної активності. Таким чином, прокрастинація у студентському віці постає не випадковим порушенням дисципліни, а проявом

складних взаємозв'язків між внутрішніми психологічними характеристиками та вимогами освітнього середовища [43, с. 139].

Одним із ключових чинників виникнення прокрастинації є рівень саморегуляції та вольового контролю. Саморегуляція охоплює здатність особистості самостійно організовувати власну діяльність, передбачати її результати, ставити реалістичні цілі, планувати їх досягнення та контролювати хід виконання завдань. Дослідження свідчать, що студенти з недостатньо сформованими навичками цілепокладання, планування та управління часом значно частіше відкладають виконання як повсякденних, так і складних навчальних завдань, орієнтуючись на короткочасні імпульси замість довгострокових результатів [4, с. 117].

Відсутність чітких стратегій організації діяльності зумовлює труднощі зі своєчасним початком виконання завдання, а низький рівень вольового контролю ускладнює підтримання активності у ситуаціях втоми, емоційного напруження чи інформаційного перевантаження. Особливо це проявляється тоді, коли навчальна діяльність здається студенту монотонною, надмірно складною або такою, що не має безпосереднього практичного значення. У таких випадках вольові зусилля швидко виснажуються, що провокує пошук «легших» або більш приємних альтернатив, формуючи типову поведінкову модель прокрастинації [15, с. 79].

Недостатність саморегуляції також спричиняє труднощі з підтриманням концентрації та завершенням розпочатих завдань, що формує відчуття власної неефективності, знижує мотивацію і посилює схильність до подальшого відкладання діяльності. Таким чином, рівень розвитку вольових якостей і здатність до самоконтролю виступають одними з базових детермінант, які визначають ймовірність прокрастинаційної поведінки у студентів [6, с. 82].

Значну роль у формуванні прокрастинації відіграють мотиваційні чинники, оскільки саме вони визначають рівень залученості студента до навчальної діяльності та готовність долати труднощі на шляху до досягнення цілей. Дослідження показують, що прокрастинація істотно посилюється за

умов домінування зовнішньої мотивації, коли студент виконує завдання не через внутрішній інтерес або професійну значущість, а з вимушених причин – заради оцінки, уникнення покарання, схвалення викладачів, тиску з боку оточення. У таких випадках навчальна діяльність сприймається як нав'язаний обов'язок, що не приносить задоволення, і тому легко витісняється іншими, більш приємними або менш напружувальними видами активності [31, с. 115].

На противагу цьому, внутрішня мотивація, пов'язана з інтересом до змісту навчання, орієнтацією на професійний розвиток, прагненням досягнення та самореалізації, слугує захисним чинником, що знижує ймовірність відкладання діяльності. Студенти, які бачать особистісний сенс у завданнях, демонструють більшу наполегливість, стійкість до труднощів та готовність працювати навіть за умов обмежених ресурсів часу чи енергії.

Важливо зазначити, що прокрастинація закономірно посилюється у ситуаціях низької або амбівалентної навчальної мотивації, коли студент не розуміє практичного значення завдань або не може пов'язати їх із власними цінностями та професійними цілями. У таких випадках виникає відчуття безглуздості чи непотрібності навчальної діяльності, що сприяє емоційному відчуженню від процесу навчання і формує внутрішній опір. Це своєю чергою актуалізує поведінкові стратегії уникання – переключення уваги на сторонні справи, відкладання початку роботи чи її виконання у мінімально достатньому обсязі [27, с. 191].

Таким чином, якість мотиваційної сфери – співвідношення внутрішніх і зовнішніх мотивів, усвідомленість професійних цілей, наявність особистісного інтересу й ціннісного ставлення до навчання – визначає ступінь схильності студента до прокрастинації та впливає на продуктивність його навчальної діяльності.

Важливою детермінантою виникнення прокрастинації є емоційний стан студента, який охоплює рівень тривожності, стресостійкість, емоційну врівноваженість та здатність до ефективної емоційної саморегуляції. Підвищена тривожність, емоційна напруга або нестійкість емоційної сфери

створюють сприятливий ґрунт для відкладання діяльності, оскільки кожне навчальне завдання сприймається як потенційно загрозливе чи таке, що викликає дискомфорт. У подібних умовах прокрастинація фактично виконує роль психологічного «захисного механізму», який дозволяє тимчасово уникнути неприємних переживань, але в довгостроковій перспективі лише поглиблює проблему [44, с. 67].

Особливе місце серед емоційних чинників посідає страх невдачі, який може блокувати активність ще до початку роботи. Такі студенти часто уникають діяльності, оскільки переживають, що не впораються із завданням, допустять помилки або виявлять свою професійну «неспроможність». Наявність побоювань оцінювання або критики, як з боку викладачів, так і однолітків, додатково підвищує рівень напруги, знижує здатність до концентрації та провокує ухилення від навчальної роботи [52, с. 160].

Важливою емоційною детермінантою є перфекціонізм, який у контексті студентської діяльності часто має деструктивний характер. Надмірно високі вимоги до себе, прагнення досягти бездоганного результату, страх виконати завдання «недостатньо добре» призводять до паралізації дій. Студент відкладає початок роботи, оскільки процес здається надто складним, ресурсозатратним або ризикованим з погляду можливих помилок. Такий перфекціонізм супроводжується внутрішнім напруженням, самокритикою, невпевненістю у своїх силах, що лише посилює прокрастинаційні тенденції.

Крім того, низька стресостійкість та нездатність розпізнавати й конструктивно опрацьовувати власні емоції призводять до того, що будь-яка складність у навчальному процесі сприймається як надмірний тягар. Унаслідок цього студент використовує прокрастинацію як спосіб емоційного «розвантаження» або відтермінування неприємних переживань. З часом така стратегія стає звичною, закріплюється в поведінці та утворює стійкий прокрастинаційний патерн [56, с. 290].

Таким чином, емоційні чинники – тривожність, страх помилки, побоювання критики, стресова вразливість і перфекціонізм – формують

важливий структурний компонент прокрастинації, який суттєво впливає на здатність студента своєчасно й продуктивно виконувати навчальні завдання.

Особливу роль у виникненні прокрастинації відіграє рівень самооцінки та впевненість у власних можливостях. Самооцінка визначає те, наскільки студент довіряє своїм здібностям, готовності долати труднощі та здатності досягати успіху. Студенти з нестійкою, заниженою або залежною від зовнішніх оцінок самооцінкою частіше сумніваються у власній компетентності й успішності, що породжує страх допустити помилку або виглядати недостатньо компетентними. Через це вони нерідко відкладають початок виконання завдання, намагаючись уникнути потенційного підтвердження власної «неспроможності» [29, с. 148].

Подібна поведінка формує характерне замкнене коло: відкладання призводить до зниження якості виконання роботи або порушення дедлайнів, що, у свою чергу, негативно впливає на навчальні результати. Отриманий неуспіх або незадоволеність результатом підсилюють внутрішню невпевненість, знецінення власних зусиль і відчуття безпорадності. Зниження самооцінки поглиблює прокрастинаційні тенденції, адже студент усе частіше уникає ситуацій, у яких потрібно показати результат або продемонструвати здібності [8, с. 122].

Важливо зазначити, що нестійка самооцінка часто поєднується з підвищеною тривожністю, перфекціонізмом та зовнішнім локусом контролю, створюючи психологічний фон, у якому навіть прості завдання сприймаються як надмірно відповідальні чи ризиковані. За цих умов прокрастинація стає своєрідною «стратегією захисту» від емоційного дискомфорту та потенційного зниження самоцінності.

Таким чином, самооцінка та впевненість у власних силах не лише впливають на готовність студента розпочати діяльність, а й визначають його здатність долати труднощі, зберігати мотивацію та відповідально виконувати навчальні обов’язки. Негативні зміни у самооцінці здатні суттєво посилювати

прокрастинацію, формуючи стійкий і самопідтримувальний механізм уникання діяльності.

До важливих чинників виникнення прокрастинації належать і особистісні характеристики студента, які визначають його стиль взаємодії з навчальною діяльністю, спосіб реагування на труднощі та рівень самодисципліни. Значну роль відіграють такі риси, як імпульсивність, схильність до швидкої зміни інтересів, недостатня відповідальність, низький рівень цілеспрямованості та прагнення уникати ситуацій, що супроводжуються дискомфортом або напруженням. Імпульсивні студенти частіше обирають спонтанні, емоційно привабливі заняття, замість того щоб дотримуватися плану або працювати над завданням, яке потребує тривалої концентрації [18, с. 77].

Недостатня сформованість вольових якостей – наполегливості, самодисципліни, уміння доводити справу до кінця – зумовлює труднощі у виконанні монотонних або складних видів діяльності. Такі студенти легко відволікаються на зовнішні стимули, швидко втрачають інтерес, а складні завдання викликають у них бажання перемикнутися на більш легку чи приємну активність [22, с. 19].

Особливою детермінантою є прагнення до негайного задоволення, що характерне для людей із домінуванням емоційно забарвленого мислення та короткострокової орієнтації. У таких осіб поточні приємні враження переважають над майбутніми результатами, тому вони частіше обирають активності, що приносять швидке емоційне підкріплення – перегляд соціальних мереж, спілкування, розваги – замість виконання важливих, але менш емоційно привабливих завдань [12, с. 81].

Таким чином, особистісні характеристики, пов’язані з імпульсивністю, недостатньою відповідальністю, низькою стресостійкістю та орієнтацією на миттєве задоволення, формують сприятливе психологічне підґрунтя для прокрастинаційної поведінки. Вони послаблюють можливість студента організовувати власну діяльність, обирати довгострокові цілі та наполегливо

працювати над їх досягненням, що в результаті спричиняє систематичне відкладання важливих завдань.

Не менш суттєвим чинником формування прокрастинаційної поведінки є когнітивний стиль мислення, який визначає спосіб обробки інформації, характер реагування на нові завдання та стратегії розв'язання проблем. Студенти зі схильністю до когнітивної ригідності, тобто зниженої здатності змінювати усталені підходи, приймати нові умови чи швидко адаптуватися до нестандартних вимог, частіше відчувають труднощі при виконанні навчальних завдань. Для них будь-яка зміна інструкцій, ускладнення матеріалу чи необхідність самостійного пошуку рішень спричиняє напруження, що нерідко веде до відкладання початку роботи. Ригідність мислення зменшує гнучкість у виборі стратегій, створює відчуття перевантаження та невпевненості, а отже, збільшує ймовірність прокрастинації [11, с. 120].

Натомість високий рівень когнітивної гнучкості виступає важливим захисним чинником. Гнучкі студенти здатні швидко переключатися між різними завданнями, адаптуватися до нових вимог, знаходити альтернативні шляхи розв'язання проблем. Вони краще аналізують навчальні задачі, ефективніше структурують інформацію та розподіляють складне завдання на послідовні етапи, що зменшує його суб'єктивну складність і підвищує готовність приступити до виконання. Такі студенти рідше відчувають «психологічний бар'єр» перед великими або невизначеними завданнями, тому менш схильні відкладати діяльність [22, с. 19].

Когнітивний стиль мислення також впливає на сприйняття труднощів і на вибір поведінкових стратегій. Особи, які володіють навичками проблемного аналізу, вміють передбачати можливі перешкоди, планувати етапи роботи і контролювати власні дії, рідше уникають завдань. Навпаки, студенти, які мають схильність до глобального, неструктурованого мислення, часто переживають навчальну діяльність як надмірно складну або хаотичну, що посилює страх помилки й сприяє прокрастинації [14, с. 790].

Отже, когнітивна гнучкість, аналітичність мислення та здатність структурувати завдання зменшують прокрастинацію, тоді як ригідність мислення, труднощі з адаптацією та технікою розподілу проблем на частини підвищують імовірність відкладання діяльності.

Суттєвий вплив на формування прокрастинаційної поведінки справляють і соціально-психологічні чинники, зокрема особливості взаємодії в академічному середовищі, вплив групи, цифровий контекст та організація навчального процесу у вищій школі. Студентська група виступає важливим джерелом соціальних норм і моделей поведінки: якщо в колективі поширені установки на «роботу в останній момент» або толерантність до відкладання завдань, то така поведінка легко засвоюється іншими студентами. Навпаки, навчальні групи, де домінують взаємна підтримка, відповідальність та академічна активність, сприяють зниженню прокрастинації [7, с. 32].

Надзвичайно значущим чинником сучасного студентського життя є вплив цифрового середовища та соціальних мереж. Постійні повідомлення, нескінченні стрічки контенту, алгоритмічні рекомендації та швидке перемикання уваги створюють інформаційне перевантаження й фрагментують концентрацію. У таких умовах студенту складно зберігати стійку увагу на навчальних завданнях, що збільшує кількість відволікань і сприяє переходу до короткочасних приємних активностей, які забезпечують швидке емоційне підкріплення. Цифрова багатозадачність знижує когнітивний контроль, унаслідок чого прокрастинація стає автоматичною реакцією на будь-яке завдання, що потребує тривалої концентрації [57, с. 112].

Крім того, важливу роль відіграє організація навчального процесу та стиль педагогічної взаємодії. Відсутність чітких вимог, нечітко окреслених дедлайнів, недостатня конкретизація завдань або невизначені критерії оцінювання знижують вмотивованість студентів приступати до роботи своєчасно. Нестача підтримки з боку викладачів, відсутність зворотного зв’язку, перевантаження завданнями або, навпаки, надмірна автономність без достатнього супроводу можуть провокувати відкладання діяльності. З іншого

боку, конструктивний педагогічний стиль, регулярний фідбек, доступність викладача та впорядкована структура навчальних курсів сприяють формуванню відповідальності й підвищують рівень академічної дисципліни.

Таким чином, соціально-психологічні чинники – вплив групи, цифрове середовище, особливості комунікації у навчальному закладі та стиль викладання – створюють контекст, у якому або посилюється, або, навпаки, зменшується схильність студентів до прокрастинації. Ці фактори формують загальне середовище навчальної активності, визначаючи рівень підтримки, вимогливості та організованості, що безпосередньо впливає на своєчасність та якість виконання студентських завдань.

Отже, виникнення прокрастинації у студентів зумовлене сукупністю психологічних чинників, що взаємодіють між собою. Її прояв залежить від особистісних рис, рівня мотивації, емоційного стану, сформованості саморегуляції та особливостей соціального середовища. Розуміння цих чинників є основою для подальшого дослідження специфіки прокрастинації у майбутніх психологів та розроблення ефективних рекомендацій щодо її профілактики.

Виникнення прокрастинації у студентському віці зумовлене специфікою цього періоду: зростанням вимог до автономності та необхідністю самостійного планування значних обсягів завдань. Ключовими психологічними детермінантами виступають недостатній рівень саморегуляції та вольового контролю , домінування зовнішньої мотивації над внутрішньою, а також особистісні особливості, такі як тривожність, перфекціонізм та невпевненість у собі.

1.3. Особливості прояву прокрастинації у майбутніх психологів

Майбутні психологи як представники помічних професій перебувають у специфічних умовах навчання, що поєднують вивчення фундаментальних

теоретичних дисциплін, формування навичок саморефлексії та оволодіння практичними компетентностями. Це зумовлює особливий характер прояву прокрастинації, який відрізняється від загальностудентського [48, с. 55].

Однією з ключових особливостей студентів психологічних спеціальностей є підвищена саморефлексивність – схильність до глибокого аналізу власних думок, емоцій, мотивів та поведінкових реакцій. З одного боку, добре розвинена здатність до самоаналізу має позитивний ефект: вона сприяє усвідомленню внутрішніх бар'єрів, розпізнаванню емоцій, які супроводжують навчальну діяльність, та допомагає ідентифікувати власні прокрастинаційні тенденції. Такі студенти здатні раніше помітити проблеми саморегуляції та потенційно ефективніше працювати над їх подоланням.

Однак надмірна або некерована саморефлексія може мати і зворотний бік. Постійне аналізування власних дій та сумніви щодо правильності кожного кроку нерідко провокують підвищену тривожність, страх помилки та невпевненість у власних рішеннях. Унаслідок цього зростає ризик «паралічу аналізу», коли студент витрачає багато часу на роздуми про те, як слід діяти, але не переходить до самої діяльності. Надмірна увага до власного внутрішнього стану може посилювати сприйняття завдання як складного або емоційно загрозливого, що, у свою чергу, сприяє відкладанню його виконання [40, с. 39].

Крім того, майбутні психологи часто оцінюють свою поведінку через призму професійних стандартів і очікувань, що створює додатковий внутрішній тиск. Студент може відчувати, що повинен діяти «ідеально», відповідати моделі компетентного фахівця, контролювати свої емоції та бути взірцем ефективної саморегуляції. Такий перфекціоністський підхід підсилює страх не відповідати вимогам професії, що нерідко блокує активність і провокує прокрастинацію [31, с. 121].

У результаті саморефлексивність, яка потенційно має бути ресурсом професійного зростання, може перетворюватися на чинник перевантаження, якщо не супроводжується сформованими навичками емоційної регуляції та

самопідтримки. Таким чином, для студентів психологічних спеціальностей характерним є подвійний вплив саморефлексії: вона одночасно допомагає усвідомлювати власні труднощі і, водночас, може гальмувати дію, посилюючи прокрастинаційні механізми.

Важливою характерною особливістю прокрастинації у студентів психологічних спеціальностей є вплив професійно орієнтованих дисциплін, які потребують значного емоційного та інтелектуального залучення. Навчальні завдання з психології – аналіз реальних або змодельованих випадків, написання аналітичних есе та рефлексивних щоденників, проведення спостережень, психодіагностичних процедур, підготовка звітів і інтерпретація результатів – вимагають не лише знань і логічного мислення, а й глибокого занурення у внутрішній світ іншої людини та власні емоційні переживання. Така специфіка діяльності істотно підвищує психологічне навантаження на студентів [23, с. 51].

Виконання подібних завдань потребує високої концентрації уваги, емоційної чутливості, емпатії та відповідального ставлення до змісту роботи, оскільки результати можуть мати не лише навчальне, а й потенційно етичне та професійне значення. Усвідомлення цієї відповідальності часто викликає внутрішню напругу, сумніви щодо власної компетентності та страх допустити помилку, що посилює прокрастинаційні тенденції. Навіть завдання, які є цікавими та значущими для професійного становлення, можуть відкладатися через їх емоційну складність і високі вимоги до якості виконання [22, с. 19].

Крім того, систематичне виконання емоційно насичених завдань без достатніх навичок психологічного відновлення та самопідтримки може призводити до психологічного перевантаження та емоційного виснаження. У такому стані студенти часто відчувають зниження енергії, труднощі з концентрацією, внутрішній опір початку роботи, що проявляється у відкладанні діяльності. Прокрастинація в цьому випадку виконує функцію тимчасового захисту від перевтоми та надмірної емоційної напруги [15, с. 87].

Таким чином, специфіка професійно орієнтованих дисциплін психологічного спрямування створює особливі умови, за яких прокрастинація може виникати не через відсутність інтересу, а через високий рівень відповідальності, емоційної залученості та внутрішніх вимог до якості виконання навчальних завдань. Це зумовлює необхідність цілеспрямованого формування у майбутніх психологів навичок емоційної саморегуляції, дозування навантаження та екологічного ставлення до власних ресурсів.

Ще однією характерною особливістю студентів психологічних спеціальностей є підвищений рівень емпатії, який є важливою професійно значущою якістю майбутнього психолога. Здатність тонко відчувати емоційний стан інших людей, співпереживати, розуміти переживання співрозмовника та емоційний контекст взаємодії є необхідною умовою ефективної професійної діяльності. Водночас надмірна або некерована емпатійна залученість може мати і зворотний вплив на навчальну активність студентів [36, с. 26].

Постійна зосередженість на емоціях і проблемах інших людей, участь у міжособистісних взаємодіях, що потребують глибокого емоційного включення, здатні знижувати ресурс уваги та енергії, необхідні для реалізації власних навчальних цілей. За таких умов студенту складніше зосередитися на виконанні індивідуальних завдань, особливо тих, що потребують аналітичного мислення, самостійної роботи та тривалої концентрації. Уникання або відкладання навчальних завдань у цьому випадку може бути пов’язане не з відсутністю мотивації, а з емоційним перевантаженням, спричиненим надмірною міжособистісною взаємодією [40, с. 42].

Крім того, постійна потреба розуміти, аналізувати та інтерпретувати емоції інших осіб без достатніх навичок психологічної дистанції й самозахисту може призводити до емоційного виснаження. У стані втоми знижується здатність до саморегуляції, послаблюється вольовий контроль, а будь-яка діяльність, що потребує додаткових зусиль, сприймається як надмірно обтяжлива. У такій ситуації прокрастинація виступає своєрідним

механізмом тимчасового «відпочинку» або емоційного відновлення, дозволяючи студенту уникнути подальшого перевантаження [51, с. 166].

Таким чином, підвищена емпатійність майбутніх психологів, будучи важливим професійним ресурсом, за відсутності сформованих навичок емоційної саморегуляції та відновлення може перетворюватися на чинник ризику розвитку прокрастинації. Це зумовлює необхідність цілеспрямованого формування в студентів психологічних спеціальностей умінь встановлювати психологічні межі, регулювати рівень емоційного залучення та ефективно відновлювати власні ресурси.

Важливу роль у виникненні прокрастинації у студентів психологічних спеціальностей відіграє прагнення до професійної відповідності та внутрішня орієнтація на високі професійні стандарти. Майбутні психологи часто переконані, що вже на етапі навчання повинні демонструвати сформовані комунікативні, емоційні, рефлексивні та організаційні навички, відповідати образу «компетентного фахівця» і справляти враження психологічно зрілої особистості. Така установка, з одного боку, стимулює професійне зростання, проте з іншого – може створювати надмірний внутрішній тиск [33, с. 10].

Прагнення відповідати ідеалізованому професійному образу часто супроводжується перфекціоністськими очікуваннями щодо результатів власної діяльності. Студенти ставлять до себе завищені вимоги, прагнуть виконати завдання бездоганно, уникнути будь-яких помилок чи недосконалостей. У ситуації, коли завдання здається складним, багатокомпонентним або таким, що передбачає суб’єктивну оцінку (есе, аналіз випадків, рефлексивні роботи), страх не досягти ідеального результату може блокувати початок діяльності [28, с. 69].

Унаслідок цього бажання виконати завдання «найкращим чином» трансформується у відкладання початку роботи, оскільки студент не відчуває внутрішньої готовності відповідати власним високим стандартам. Така прокрастинація нерідко супроводжується внутрішніми сумнівами, самокритикою, порівнянням себе з іншими та знеціненням проміжних

результатів. З часом це може призводити до накопичення завдань, зростання тривожності та посилення прокрастинаційних тенденцій [19, с. 54].

Отже, прагнення до професійної відповідності, будучи важливим мотивом професійного становлення майбутнього психолога, за умов надмірної ідеалізації професійних стандартів та відсутності гнучкого ставлення до власних помилок стає одним із провідних чинників академічної прокрастинації. Це підкреслює необхідність формування у студентів реалістичних очікувань щодо власного професійного розвитку та толерантного ставлення до навчальних помилок як невід'ємної складової процесу навчання.

Особливо значущий вплив на прокрастинаційну поведінку студентів психологічних спеціальностей мають їхні ціннісні орієнтації, які зазвичай ґрунтуються на ідеях гуманізму, особистісного зростання, самопізнання та дотримання професійної етики. Для майбутніх психологів важливою є внутрішня відповідність навчальної діяльності власним уявленням про сутність професії, її соціальну місію та гуманістичний зміст. Саме тому ціннісне ставлення до навчання відіграє вирішальну роль у підтриманні внутрішньої мотивації та активності [30, с. 214].

У ситуаціях, коли студент сприймає навчальне завдання як таке, що не відповідає його уявленню про «справжню психологію», не має очевидного зв'язку з майбутньою професійною діяльністю або здається надмірно формальним і відірваним від реальних психологічних практик, відбувається зниження особистісної залученості. Втрата змістовної цінності завдання призводить до внутрішнього опору його виконанню, навіть за наявності загального інтересу до психології як галузі знань [30, с. 215].

Відсутність відчуття сенсу та значущості навчального матеріалу може зумовлювати емоційне дистанціювання від діяльності, зниження відповідальності за результат та формування уникальних стратегій поведінки. У таких умовах прокрастинація виступає як форма пасивного протесту або

спосіб зберегти внутрішню цілісність власної ціннісної системи, не залучаючись до діяльності, що суперечить особистісним переконанням.

Таким чином, невідповідність між ціннісними орієнтаціями студентів-психологів і змістом окремих навчальних завдань може виступати суттєвим чинником виникнення прокрастинації. Це підкреслює важливість змістовного наповнення навчального процесу, орієнтованого на реальні професійні цінності психології, а також необхідність формування у студентів уміння знаходити особистісний сенс навіть у формально організованих видах навчальної діяльності.

Для майбутніх психологів важливим чинником виникнення прокрастинації є вплив емоційно забарвлених навчальних ситуацій, з якими вони стикаються в процесі професійної підготовки. Під час вивчення таких дисциплін, як психодіагностика, психологічне консультування, вікова та клінічна психологія, студенти мають справу з матеріалом, що безпосередньо торкається особистісних переживань, психічних розладів, кризових станів, травматичного досвіду та складних життєвих ситуацій. Опрацювання подібних тем нерідко актуалізує власні емоційні реакції, внутрішні конфлікти або особистий досвід, що може викликати тривогу, напруження чи психологічний дискомфорт [35, с. 212].

Емоційна насиченість навчального матеріалу підвищує суб’єктивну складність завдань, оскільки студенту необхідно не лише засвоїти теоретичні знання, а й утримувати емоційну стабільність, зберігати професійну дистанцію та водночас демонструвати емпатійність і етичну чутливість. За відсутності достатньо сформованих навичок емоційної саморегуляції такі вимоги можуть сприйматися як надмірні, що знижує готовність до активного включення в роботу [40, с. 35].

У цих умовах уникання навчальної діяльності або відкладання виконання завдань часто виконує функцію психологічного захисту. Прокрастинація дозволяє тимчасово дистанціюватися від емоційно складного матеріалу, зменшити інтенсивність переживань і зберегти внутрішню

рівновагу. Проте тривале використання цієї стратегії призводить до накопичення невиконаних завдань, зростання напруження та посилення тривожності, що, у свою чергу, лише поглиблює прокрастинаційні тенденції.

Таким чином, емоційно забарвлені навчальні ситуації є специфічним чинником прокрастинації у майбутніх психологів, оскільки поєднують високі інтелектуальні вимоги з емоційною залученістю та особистісною значущістю матеріалу. Це актуалізує потребу у формуванні в студентів навичок емоційної саморегуляції, психологічної стійкості та професійної рефлексії, що дозволяють конструктивно працювати з емоційно складним контентом без вдавання до відкладання діяльності.

Ще однією специфічною особливістю майбутніх психологів є високий рівень поінформованості про власні психологічні стани та механізми їх виникнення. Студенти спеціальності «Психологія», на відміну від представників інших напрямів підготовки, краще розуміють природу стресу, тривожності, емоційного виснаження та мотиваційних труднощів, володіють теоретичними знаннями про саморегуляцію, копінг-стратегії та психологічні захисні механізми. Проте наявність такого знання не завжди гарантує ефективне подолання прокрастинації на практичному рівні [32, с. 509].

У деяких випадках підвищена психологічна обізнаність може навіть ускладнювати активні дії. Студенти здатні детально пояснювати власний стан, аналізувати причини втоми чи зниження мотивації, проте цей аналіз іноді набуває форми раціоналізації або самовиправдання. Посилання на перевантаженість, необхідність «відновлення ресурсів», потребу у відповідному емоційному стані можуть слугувати переконливими аргументами для відкладання виконання завдань. Таким чином, психологічні знання використовуються не як інструмент мобілізації, а як спосіб легітимізувати уникання діяльності [27, с. 193].

Крім того, надмірна фіксація на власному внутрішньому стані може знижувати орієнтацію на результат і послаблювати вольову регуляцію. Студент більше зосереджується на аналізі своїх переживань, ніж на

практичних кроках щодо виконання завдання. У таких умовах прокрастинація набуває інтелектуалізованого характеру, коли процес розуміння та пояснення власних труднощів підміняє реальну діяльність.

Отже, високий рівень психологічної поінформованості, будучи важливим ресурсом професійного становлення майбутнього психолога, за відсутності сформованих навичок практичного самоконтролю та вольової саморегуляції може перетворюватися на чинник підтримки прокрастинаційної поведінки. Це підкреслює необхідність поєднання теоретичних знань із розвитком практичних умінь самодисципліни, дії в умовах обмежених ресурсів та відповідального ставлення до навчальної діяльності.

Таким чином, прокрастинація майбутніх психологів має складний, багатовимірний характер і зумовлена як загальними студентськими труднощами, так і специфічними чинниками, що пов’язані з емоційністю, професійною спрямованістю та підвищеною рефлексією. Розуміння цих особливостей є необхідним для подальшого формування ефективних стратегій запобігання й подолання прокрастинації у майбутніх фахівців психологічної сфери.

1.4. Наслідки прокрастинації для особистісного та професійного становлення

Прокрастинація у студентському віці, особливо у майбутніх психологів, має значний вплив як на особистісний розвиток, так і на формування професійної компетентності. Це явище не обмежується простим відкладанням справ: воно виступає дезадаптивним механізмом, що впливає на емоційний стан, академічну успішність та професійне становлення.

Першим і найбільш очевидним наслідком прокрастинації є зниження академічної результативності студентів. Систематичне відкладання виконання навчальних завдань призводить до накопичення дедлайнів, поспішного виконання робіт у стислі терміни, поверхневого засвоєння теоретичного матеріалу та зростання кількості помилок. У таких умовах навчальна

діяльність втрачає системність і глибину, а знання набувають фрагментарного характеру. Студенти частіше обмежуються мінімально необхідним обсягом виконання завдань, орієнтуючись не на якість, а на формальне дотримання вимог [19, с. 56].

В умовах професійної підготовки майбутніх психологів зниження академічної результативності має особливо небезпечні наслідки, оскільки негативно позначається на формуванні професійно важливих компетентностей. Поверхневе опрацювання навчального матеріалу ускладнює розвиток аналітичного та критичного мислення, уміння систематизувати й інтерпретувати інформацію, формувати обґрунтовані висновки. Недостатня практика у виконанні аналітичних, діагностичних і рефлексивних завдань знижує готовність студентів до реальної професійної діяльності, зокрема до роботи з клієнтом, прийняття відповідальних рішень та етичної оцінки ситуацій. У результаті прокрастинація може опосередковано впливати на якість майбутньої професійної діяльності психолога [12, с. 66].

Другим суттєвим наслідком прокрастинації є погіршення емоційного та психологічного стану студентів. Хоча відкладання завдань на початковому етапі часто супроводжується короткочасним відчуттям полегшення та зниження напруження, у довгостроковій перспективі воно провокує накопичення негативних емоцій. Прокрастинація супроводжується переживаннями провини, тривоги, сорому, самозвинувачення, зниженням задоволеності собою та власною діяльністю. Постійна присутність «незавершених справ» у свідомості підтримує хронічний стресовий стан і створює відчуття внутрішньої напруги [20, с. 177].

Тривале перебування у стані психологічної незавершеності виснажує психічні ресурси студента, знижує рівень емоційної стабільності, ускладнює концентрацію уваги та здатність до саморегуляції. З часом це може призводити до формування стійкої емоційної втоми, апатії, зниження навчальної мотивації та підвищення ризику емоційного вигорання, особливо у студентів психологічних спеціальностей, для яких емоційне навантаження є

професійно зумовленим. Таким чином, прокрастинація не лише погіршує навчальні результати, а й негативно впливає на психічне благополуччя та загальну якість життя студентів [24, с. 52].

Для майбутніх психологів наслідки прокрастинації є особливо значущими, оскільки процес їхньої професійної підготовки тісно пов'язаний із формуванням професійної ідентичності, розвитку самодисципліни, відповідальності, емоційної зрілості та здатності до саморегуляції. На відміну від багатьох інших спеціальностей, психолог має не лише володіти знаннями, а й демонструвати особистісну зрілість, внутрішню організованість та здатність бути надійним суб'єктом професійної взаємодії. У цьому контексті прокрастинація вступає у суперечність із професійним образом психолога як відповідального та самоконтрольованого фахівця [36, с. 28].

Систематичне відкладання важливих навчальних і професійно орієнтованих завдань може спричиняти відчуття невідповідності власному професійному ідеалу. Майбутній психолог усвідомлює, яким він «повинен бути» як фахівець, проте реальна поведінка не завжди відповідає цим очікуванням. Це породжує внутрішній конфлікт, знижує самооцінку, підриває впевненість у власній компетентності та формує сумніви щодо професійної спроможності. Нереалізованість поставлених цілей, хронічне перенесення завдань і відчуття «втрачених можливостей» поступово знижують внутрішню мотивацію та інтерес до професійного саморозвитку [41, с. 295].

Ще одним важливим наслідком прокрастинації є порушення формування навичок тайм-менеджменту та самостійної організації діяльності. Студентський період є критично важливим етапом для набуття вміння планувати власний час, розподіляти навчальне навантаження, прогнозувати результати та нести відповідальність за прийняті рішення. За наявності прокрастинаційних тенденцій цей процес деформується: студенти звикають працювати в режимі постійного дефіциту часу, підвищеного стресу та поспіху. Такий стиль діяльності поступово закріплюється як звичний і може

переноситися у майбутню професійну практику, що є неефективним і потенційно небезпечним для професії психолога [33, с. 7].

У довготривалій перспективі прокрастинація здатна звужувати можливості професійного зростання. Нерегулярність у виконанні навчальних, практичних і дослідницьких завдань знижує якість професійної підготовки, обмежує залученість студентів до додаткових освітніх і наукових активностей. Це може ускладнювати проходження практики, участь у наукових проєктах, конференціях, програмах підвищення кваліфікації, а в подальшому – зменшувати конкурентоспроможність випускника на ринку праці. Недостатній досвід, поверхнева підготовка та відсутність сформованих професійних навичок можуть негативно позначатися на якості майбутньої психологічної допомоги [47, с. 109].

Прокрастинація також має негативний вплив на міжособистісні стосунки у навчальному середовищі. Студенти, які систематично відкладають виконання обов'язків, можуть викликати незадоволення у викладачів, напруження у взаємодії з одногрупниками та партнерами по групових проєктах. Порушення домовленостей, несвоєчасне виконання спільних завдань знижує рівень довіри, ускладнює комунікацію та формує негативний стиль взаємодії, що суперечить професійним цінностям психологічної діяльності [52, с. 162].

Окремої уваги заслуговує вплив прокрастинації на формування професійної етики майбутніх психологів. Професія психолога передбачає високу відповідальність, дотримання зобов'язань, дисциплінованість і повагу до часу та потреб інших людей. Схильність до прокрастинації у студентські роки може перешкоджати формуванню цих якостей, що в подальшому негативно позначиться на професійній репутації, ефективності роботи з клієнтами та довірі до фахівця [34, с. 65].

Таким чином, прокрастинація має комплексні наслідки для майбутніх психологів: вона уповільнює особистісний розвиток, знижує рівень професійної готовності, погіршує емоційне благополуччя та блокує здобуття

необхідних компетентностей. Розуміння цих наслідків підкреслює важливість своєчасного виявлення проблеми і впровадження ефективних стратегій її подолання.

Отже, наслідки прокрастинації мають деструктивний вплив на розвиток майбутнього фахівця, спричиняючи зниження академічної успішності, формування стійкої низької самооцінки та хронічного стресу. На професійному рівні це інгібує процес формування ключових компетентностей, заважає конструюванню успішного професійного майбутнього та може призвести до емоційного вигорання ще на етапі навчання.

Теоретичний аналіз дозволив визначити прокрастинацію як складний психологічний феномен, що полягає у свідомому та ірраціональному відкладанні запланованих справ, незважаючи на очікувані негативні наслідки. На відміну від звичайних лінощів, цей стан супроводжується внутрішнім емоційним дискомфортом, почуттям провини та тривогою, що свідчить про глибоку дезорганізацію когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів діяльності особистості.

Встановлено, що ключовими чинниками виникнення прокрастинації у студентів є недостатній розвиток навичок саморегуляції, низький рівень вольового контролю та переважання зовнішньої мотивації над внутрішньою. Специфіка студентського віку, яка вимагає високої автономності в умовах зростаючого навчального навантаження, у поєднанні з такими особистісними рисами, як перфекціонізм та страх невдачі, створює сприятливе підґрунтя для систематичного відкладання завдань.

Особливості вияву прокрастинації у майбутніх психологів пов’язані з їхньою професійною ідентичністю та високим рівнем рефлексії, що подекуди призводить до «парадоксальної прокрастинації» – використання психологічних знань для виправдання власної бездіяльності. Для цієї категорії студентів характерним є специфічний страх невідповідності професійному еталону та емоційне уникання завдань, які вимагають значного особистісного ресурсу та відповідальності.

Доведено, що наслідки прокрастинації мають деструктивний вплив на професійне становлення психолога, спричиняючи зниження академічної успішності, хронічний стрес та деформацію професійної самосвідомості. Систематичне відкладання справ інгібує формування таких професійно важливих якостей, як організованість і надійність, що може призвести до раннього емоційного вигорання та втрати професійної перспективи ще на етапі навчання у закладі вищої освіти.

РОЗДІЛ 2
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОКРАСТИНАЦІЇ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

2.1. Методика та організація дослідження

Емпіричне дослідження було спрямоване на виявлення рівня та особливостей прояву прокрастинації у студентів спеціальності «Психологія», а також визначення її взаємозв'язку з окремими психологічними характеристиками: саморегуляцією, емоційним станом, мотиваційними чинниками та самооцінкою. Дослідження здійснювалося відповідно до етичних стандартів психологічної науки, з дотриманням принципів добровільності, конфіденційності та інформованої згоди учасників.

Мета емпіричного етапу – визначити рівень прокрастинації у майбутніх психологів та охарактеризувати психолого-поведінкові особливості її прояву.

Гіпотеза дослідження**.** Передбачалося, що прокрастинація студентів-психологів пов'язана з рівнем емоційної регуляції, мотивації до навчання та самооцінкою: чим нижчі ці показники, тим виразніша схильність до відкладання виконання навчальних завдань.

У дослідженні взяли участь 60 студентів 2–4 курсів спеціальності «Психологія». Вибірка була репрезентативною за статтю та віком. Вік учасників становив 18–22 роки, що відповідає періоду інтенсивного становлення професійної ідентичності.

Емпіричне дослідження прокрастинації у студентів здійснювалося поетапно та включало чотири взаємопов'язані етапи, кожен з яких мав чітко визначену мету, зміст і методичне наповнення.

Перший – підготовчий етап передбачав визначення та добір адекватного методичного інструментарію відповідно до мети й завдань дослідження. На цьому етапі було відібрано психодіагностичні методики, анкетні та інтерв'ювальні інструменти для дослідження рівня прокрастинації, навчальної

мотивації та особливостей самоорганізації студентів. Також здійснювалося інформування учасників про мету, завдання та умови проведення дослідження, забезпечувалася добровільна участь, анонімність і конфіденційність отриманих даних. Учасники надали усвідомлену згоду на участь у дослідженні.

Другий – діагностичний етап включав безпосереднє проведення емпіричного дослідження. На цьому етапі застосовувалися стандартизовані психодіагностичні методики, анкетування та напівструктуроване інтерв'ю. Збір даних здійснювався в аудиторних та/або дистанційних умовах відповідно до організаційних можливостей та з урахуванням принципів психологічної етики. Отримані результати фіксувалися у стандартизованих формах для подальшої обробки.

Третій – аналітичний етап був спрямований на обробку та систематизацію отриманих емпіричних даних. Здійснювався підрахунок первинних і узагальнених показників, статистичний аналіз результатів, порівняння даних між окремими групами респондентів, а також аналіз взаємозв'язків між досліджуваними показниками. Особливу увагу приділялося інтерпретації результатів у контексті теоретичних положень дослідження та результатів попередніх наукових робіт.

Четвертий – узагальнювальний етап передбачав формулювання висновків на основі отриманих результатів, їх систематизацію та узагальнення відповідно до поставлених завдань дослідження. На цьому етапі також здійснювалася розробка практичних рекомендацій, спрямованих на профілактику та подолання прокрастинації у студентів, зокрема майбутніх психологів. Результати дослідження були оформлені у вигляді аналітичних матеріалів та висновків бакалаврської роботи.

Для діагностики прокрастинації та її психологічних детермінант було використано комплекс взаємодоповнюючих методик:

Для дослідження рівня академічної прокрастинації у студентів у межах емпіричного дослідження було використано «Шкалу загальної прокрастинації

К. Лея» в адаптації Т. Юдєєвої. Дана методика є одним із найбільш поширених і валідних інструментів для оцінювання схильності особистості до систематичного відкладання важливих справ, зокрема в освітньому контексті.

Методика спрямована на визначення загального рівня академічної прокрастинації, що проявляється у відкладанні навчальних завдань, труднощах початку діяльності та униканні відповідальних рішень. Вона дозволяє комплексно оцінити особливості поведінки студентів у ситуаціях, що вимагають самостійної організації, вольових зусиль і дотримання часових обмежень [61].

Шкала вимірює такі основні показники:

- тенденцію до уникання діяльності, що проявляється у відмові або затримці початку виконання значущих завдань;
- частоту відкладання справ, яка характеризує систематичність прокрастинаційної поведінки у навчальній діяльності;
- рівень психологічного напруження, пов’язаного з дедлайнами, що відображає емоційні переживання, тривожність і стрес у ситуаціях часових обмежень.

Методика має стандартизовану структуру, проста у застосуванні та не потребує значного часу для заповнення, що забезпечує зручність її використання в умовах навчального процесу. Отримані за шкалою результати дозволяють диференціювати респондентів за рівнем вираженості прокрастинації (низький, середній, високий) та використовувати ці дані для подальшого статистичного аналізу і встановлення взаємозв’язків з мотиваційними, емоційними та особистісними характеристиками студентів.

Застосування шкали прокрастинації К. Лея у поєднанні з іншими методами дослідження забезпечує комплексний підхід до вивчення прокрастинації як багатовимірного психологічного феномену в студентському середовищі.

Для дослідження особливостей саморегуляції навчальної діяльності студентів у межах емпіричного дослідження було використано «Опитувальник

саморегуляції поведінки» В. Моросанової. Дана методика спрямована на оцінку рівня сформованості індивідуальної системи свідомої саморегуляції, яка забезпечує ефективну організацію діяльності, досягнення поставлених цілей та контроль власної поведінки [46].

Опитувальник дозволяє комплексно оцінити здатність особистості до самостійного планування, реалізації та контролю діяльності, що є надзвичайно важливим у навчальному процесі студентів і безпосередньо пов'язано з проблемою прокрастинації. Недостатній рівень розвитку регуляторних процесів часто зумовлює труднощі у виконанні завдань, ухилення від відповідальності та схильність до відкладання справ.

Методика вимірює такі основні показники саморегуляції поведінки:

- планування діяльності – здатність визначати цілі, ставити завдання та прогнозувати хід їх виконання;
- моделювання результату – уміння уявляти очікуваний результат діяльності та враховувати умови його досягнення;
- програмування дій – здатність вибудовувати послідовність кроків для реалізації поставлених цілей;
- оцінка ефективності – уміння аналізувати результати власної діяльності, коригувати помилки та вдосконалювати стратегії дій;
- гнучкість – здатність адаптувати поведінку до змінних умов та нових вимог;
- відповідальність – усвідомлення особистої відповідальності за результати діяльності та прийняті рішення.

Опитувальник має стандартизовану структуру, характеризується високою надійністю та валідністю, що забезпечує об'єктивність отриманих результатів. Застосування методики дозволяє виявити сильні та слабкі сторони саморегуляції студентів, а також простежити взаємозв'язок між рівнем саморегуляції поведінки та вираженістю прокрастинаційних тенденцій.

Використання опитувальника саморегуляції поведінки В. Моросанової у поєднанні зі шкалою прокрастинації та мотиваційними методиками

забезпечує системний підхід до вивчення психологічних детермінант прокрастинації у студентів.

З метою дослідження особливостей самосприйняття та рівня самооцінки студентів у межах емпіричного дослідження було використано методику «Шкала самосприйняття та самооцінки» М. Розенберга, яка спрямована на комплексну оцінку уявлень особистості про себе, власні можливості та значущість. Самооцінка є важливим психологічним чинником, що впливає на регуляцію поведінки, мотивацію досягнення та здатність особистості долати труднощі навчальної діяльності [38].

Методика дозволяє визначити рівень, адекватність і стабільність загальної самооцінки, що має безпосередній зв'язок зі схильністю до прокрастинації. Занижена або нестійка самооцінка може сприяти униканню складних завдань через страх помилки чи невдачі, тоді як надмірно завищена самооцінка іноді супроводжується недооцінкою складності завдань і відкладанням їх виконання. Адекватна й стабільна самооцінка, навпаки, виступає ресурсом ефективної саморегуляції та відповідального ставлення до навчальної діяльності.

Методика дає змогу оцінити такі показники:

- рівень загальної самооцінки, що відображає загальне ставлення особистості до себе;
- адекватність самооцінки, яка характеризує відповідність уявлень про власні можливості реальним досягненням;
- стабільність самосприйняття, що свідчить про стійкість образу «Я» та впевненість у власних силах.

Отримані результати дозволяють виявити особливості самосприйняття студентів та використати ці дані для аналізу взаємозв'язку між рівнем самооцінки та проявами прокрастинаційної поведінки. Застосування методики у поєднанні з інструментами вимірювання прокрастинації, мотивації та саморегуляції забезпечує комплексний підхід до дослідження психологічних чинників академічної прокрастинації.

Для дослідження мотиваційної сфери студентів у межах емпіричного дослідження було використано «Опитувальник мотивації до навчання» (за Н. Лускановою). Методика спрямована на виявлення провідних мотивів навчальної діяльності студентів та дозволяє визначити характер їхнього ставлення до навчання й професійної підготовки [45].

Навчальна мотивація розглядається як один із ключових психологічних чинників, що визначає активність студента, його залученість до освітнього процесу та схильність до або подолання прокрастинації. Домінування певного типу мотивації безпосередньо впливає на готовність студента своєчасно виконувати навчальні завдання, долати труднощі та підтримувати стабільну навчальну активність.

Опитувальник дозволяє диференціювати такі типи навчальної мотивації:

- внутрішня мотивація, що виявляється в інтересі до обраної професії, прагненні до особистісного та професійного розвитку, задоволенні від процесу навчання;
- зовнішня мотивація, зумовлена орієнтацією на оцінки, вимоги викладачів, соціальні очікування та зовнішній контроль;
- амотивація, яка характеризується зниженням або втратою інтересу до навчання, байдужістю до результатів навчальної діяльності та відсутністю усвідомленого сенсу навчальних завдань.

Методика має чітку структуровану форму, є зручною у застосуванні та дозволяє отримати кількісні показники за кожною з мотиваційних шкал. Отримані результати використовуються для аналізу взаємозв'язку між типами навчальної мотивації та рівнем прокрастинації, а також для виявлення мотиваційних чинників, що сприяють або перешкоджають ефективній саморегуляції навчальної діяльності.

Використання опитувальника мотивації до навчання у поєднанні зі шкалою прокрастинації, методикою саморегуляції поведінки та шкалою

самооцінки забезпечує комплексний підхід до дослідження психологічних детермінант прокрастинації у студентів.

З метою поглибленого вивчення суб'єктивних аспектів прокрастинаційної поведінки студентів у дослідженні було застосовано анкету напівструктурованого інтерв'ю, подану у Додатку Б**.** Дана методика належить до якісних методів психологічного дослідження та дозволяє отримати розгорнуту інформацію про індивідуальний досвід студентів, їхні переживання, ставлення до навчальної діяльності та власної організації часу.

Напівструктурований формат інтерв'ю поєднує заздалегідь визначену систему запитань із можливістю їх уточнення та розширення залежно від відповідей респондента. Це забезпечує гнучкість дослідження та дозволяє глибше зрозуміти психологічні механізми виникнення прокрастинації, які не завжди можуть бути повністю відображені за допомогою стандартизованих опитувальників [39].

Анкета інтерв'ю включала запитання, спрямовані на з'ясування таких аспектів:

- причини відкладання навчальних завдань**,** зокрема суб'єктивно усвідомлювані мотиви, емоційні та когнітивні чинники;
- особисте ставлення до навчання та професійної підготовки**,** рівень зацікавленості у змісті навчальних дисциплін і сприйняття їхньої значущості;
- особливості самоорганізації та управління часом**,** зокрема навички планування, виконання завдань і доведення справ до завершення;
- емоційні переживання, пов'язані з дедлайнами**,** такі як тривога, напруження, стрес, почуття провини або, навпаки, мобілізація ресурсів.

Отримані в ході інтерв'ю дані використовувалися для якісного аналізу та інтерпретації результатів дослідження, а також для доповнення й уточнення кількісних показників, отриманих за допомогою психодіагностичних методик. Застосування напівструктурованого інтерв'ю дало змогу комплексно розкрити психологічні чинники прокрастинації у студентів та підвищити валідність загальних висновків дослідження.

Діагностика проводилася у груповій формі у навчальних аудиторіях. На виконання методик учасникам було відведено 45–60 хвилин. Результати оброблялися статистичними методами:

- обчислення середніх значень,
- кореляційний аналіз для визначення взаємозв’язків між змінними,
- порівняльний аналіз (t-критерій Стьюдента) за потреби.

Дослідження здійснювалося протягом двох тижнів та охопило всі необхідні показники для комплексного аналізу прокрастинації.

Отже, для досягнення поставленої мети використано комплексний підхід, що поєднує кількісні та якісні методи психологічного дослідження. Застосування шкали прокрастинації К. Лея (в адаптації Т. Юдєєвої) дало змогу визначити рівень вираженості прокрастинаційної поведінки, тоді як опитувальник саморегуляції поведінки В. Моросанової дозволив оцінити сформованість регуляторних механізмів діяльності студентів.

Методика «Шкала самосприйняття та самооцінки» забезпечила вивчення особистісного чинника прокрастинації, а опитувальник мотивації до навчання – виявлення провідних типів навчальної мотивації. Доповнення кількісних даних результатами напівструктурованого інтерв’ю надало можливість глибше проаналізувати суб’єктивні причини відкладання завдань, особливості самоорганізації та емоційні переживання студентів у ситуаціях дедлайнів.

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження

У цьому підрозділі представлено результати дослідження рівня прокрастинації у майбутніх психологів, а також визначено взаємозв’язки між прокрастинацією та іншими психологічними характеристиками – саморегуляцією, самооцінкою та навчальною мотивацією. Отримані дані

дають змогу комплексно описати особливості функціонування прокрастинаційних механізмів у студентів психологічних спеціальностей.

Для дослідження рівня прокрастинації у студентів було використано Шкалу прокрастинації К. Лея (в адаптації Т. Юдєєвої). Узагальнені результати дослідження подано в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Рівень прокрастинації у студентів за шкалою К. Лея

Рівень прокрастинації	***Кількість студентів***	***%***
Низький	15	25,00%
Середній	35	58,33%
Високий	10	17,67%
Разом	60	100,00%

Аналіз результатів, отриманих за Шкалою прокрастинації К. Лея (адаптація Т. Юдєєвої), дозволив визначити рівень вираженості прокрастинаційної поведінки у студентів психологічних спеціальностей. Встановлено, що 17,67 % респондентів мають високий рівень прокрастинації, 58,33 % – середній рівень, тоді як 25,00 % студентів демонструють низький рівень прокрастинаційних проявів.

Отримані дані свідчать про те, що для більшості студентів-психологів прокрастинація не є стійкою деструктивною рисою, проте має ситуативний і періодичний характер. Середній рівень прокрастинації, який виявлено у понад половини респондентів (58,33%), указує на схильність відкладати виконання окремих навчальних завдань, насамперед тих, що потребують значних інтелектуальних, емоційних або вольових зусиль. Найчастіше це завдання аналітичного та рефлексивного характеру, пов’язані з самостійною роботою, глибоким осмисленням матеріалу або оцінюванням особистого досвіду.

Високий рівень прокрастинації, зафіксований у 17,67 % студентів, характеризується систематичним відкладанням навчальної діяльності, труднощами початку виконання завдань та вираженим психологічним напруженням у ситуаціях дедлайнів. Для цієї групи студентів характерним є уникання складних або емоційно насичених завдань, зокрема тих, що

вимагають відповідальності, самостійних рішень або передбачають суб'єктивну оцінку результату. Такі студенти частіше переживають стрес, тривогу та почуття провини, що, своєю чергою, лише посилює прокрастинаційний цикл.

Низький рівень прокрастинації, виявлений у 25,00 % респондентів, свідчить про відносно сформовані навички саморегуляції, здатність планувати навчальну діяльність і дотримуватися встановлених термінів. Студенти цієї групи демонструють більш відповідальне ставлення до навчальних обов'язків, нижчий рівень психологічного напруження у ситуаціях дедлайнів та вищу готовність до своєчасного виконання завдань.

Загалом результати дослідження підтверджують, що прокрастинація є поширеним явищем у студентів-психологів, зумовленим специфікою навчальної діяльності, високим рівнем емоційної залученості та інтелектуального навантаження. Переважання середнього рівня прокрастинації вказує на доцільність розроблення профілактичних та корекційних заходів, спрямованих на розвиток саморегуляції, управління часом і зниження емоційного напруження у процесі навчання.

Для визначення рівня сформованості саморегуляції навчальної діяльності студентів було використано опитувальник саморегуляції поведінки В. Моросанової. Узагальнені результати дослідження подано в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Рівень розвитку саморегуляції поведінки у студентів

Рівень саморегуляції	***Кількість студентів***	%
Низький	12	20 %
Середній	33	55 %
Високий	15	25 %
Разом	60	100 %

Аналіз результатів, отриманих за опитувальником саморегуляції поведінки М. Моросанової, дозволив виявити суттєві відмінності у структурі

саморегуляції студентів залежно від рівня вираженості прокрастинаційної поведінки. Отримані дані засвідчили наявність чіткої та послідовної тенденції: зі зростанням рівня прокрастинації знижується ефективність основних регуляторних процесів навчальної діяльності.

Зокрема, студенти з низьким рівнем (20%) прокрастинації характеризуються добре сформованими навичками планування, прогнозування та програмування діяльності**.** Вони здатні чітко визначати цілі, розподіляти навчальні завдання у часі, послідовно реалізовувати заплановані дії та контролювати хід їх виконання. Для цієї групи респондентів властива відповідальність за результати діяльності та вміння доводити розпочаті справи до завершення, що забезпечує ефективну організацію навчального процесу.

Студенти із середнім рівнем (55%) прокрастинації демонструють нестійкість регуляторних навичок, яка проявляється у вибірковій здатності до самоконтролю. За сприятливих умов вони можуть успішно планувати та виконувати завдання, однак у ситуаціях підвищеного навантаження, емоційної напруги або дефіциту часу спостерігається зниження організованості та схильність до відкладання діяльності. Саморегуляція в цієї групи має ситуативний характер і значною мірою залежить від зовнішніх стимулів.

Студенти з високим рівнем (25%) прокрастинації відзначаються низьким рівнем сформованості саморегуляції, що виявляється у труднощах початку діяльності, недостатній дисциплінованості, порушенні послідовності виконання завдань та слабкому контролі за результатами роботи. Для них характерні труднощі у прогнозуванні наслідків власних дій, невміння ефективно розподіляти навчальне навантаження та схильність припиняти діяльність до досягнення запланованого результату.

Отримані результати свідчать про те, що чим нижчий рівень розвитку саморегуляторних процесів, тим вища схильність студентів до відкладання навчальної діяльності. Саморегуляція виступає одним із ключових психологічних ресурсів подолання прокрастинації, а її недостатня

сформованість – важливим чинником підтримки прокрастинаційних тенденцій у студентів психологічних спеціальностей.

Для виявлення кількісних показників схильності до прокрастинації залежно від домінуючого типу навчальної мотивації було проведено аналіз результатів опитування. Отримані дані дозволяють структурувати студентів за трьома рівнями проявів цього феномену, що відображено у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Розподіл рівнів прокрастинації залежно від типу навчальної мотивації студентів (у %)

Тип навчальної мотивації	**Високий рівень прокрастинації**	**Середній рівень прокрастинації**	**Низький рівень прокрастинації**
Амотивація (байдужість, відсутність цілей)	75%	20%	5%
Зовнішня мотивація (оцінки, диплом, тиск)	35%	50%	15%
Внутрішня мотивація (інтерес, саморозвиток)	10%	25%	65%

Аналіз результатів дослідження мотиваційної сфери студентів засвідчив наявність суттєвих відмінностей у рівні прокрастинації залежно від домінуючого типу навчальної мотивації. Отримані дані підтверджують положення про те, що мотиваційні чинники відіграють ключову роль у регуляції навчальної діяльності та безпосередньо впливають на схильність до відкладання завдань.

Низький рівень прокрастинації переважає у студентів із розвиненою внутрішньою мотивацією (65%). Це свідчить про те, що щирий інтерес до майбутньої професії психолога та прагнення до саморозвитку є найпотужнішими ресурсами саморегуляції. Такі студенти сприймають навчальні завдання як засіб досягнення власних цілей, а не як зовнішній примус. Мінімальні показники низького рівня виявлено у групах із зовнішньою мотивацією (15%) та амотивацією (5%), що підтверджує пряму

залежність між відсутністю внутрішнього смислу діяльності та неспроможністю вчасно її виконувати.

Середній рівень прокрастинації є найбільш характерним для студентів із зовнішньою мотивацією (50%). Такі студенти зазвичай виконують завдання, але роблять це безпосередньо перед дедлайном, орієнтуючись лише на формальне виконання вимог. У групі з внутрішньою мотивацією цей рівень становить 25%, що вказує на ситуативне відкладання справ через втому або надмірне навантаження, а не через відсутність бажання вчитися. Найменший відсоток середнього рівня (20%) зафіксовано в амотивованих студентів, оскільки більшість із них одразу демонструє високу схильність до ігнорування обов'язків.

Високий рівень прокрастинації найяскравіше виражений у групі студентів з ознаками амотивації (75%). Для цієї категорії характерною є повна втрата інтересу до навчання та відсутність чітких професійних орієнтирів. Прокрастинація тут виступає не просто як затримка у часі, а як форма пасивного опору навчальному процесу. Також високий показник (35%) спостерігається серед «зовнішньо мотивованих» студентів, де відкладання стає захисною реакцією на тиск з боку соціального оточення або страх не отримати бажану оцінку.

Таким чином, результати підтверджують, що рівень прокрастинації прямо залежить від якості навчальної мотивації: перехід від амотивації до внутрішньої зацікавленості супроводжується значним зниженням тенденції до відкладання справ.

З метою дослідження особливостей самосприйняття студентів було застосовано шкалу самосприйняття та самооцінки М. Розенберга. Результати дослідження представлено в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Рівень самооцінки студентів

Рівень самооцінки	***Кількість студентів***	**%**
Низький	10	17 %
Середній	36	60 %

Високий	14	23 %
Разом	60	100 %

Аналіз результатів показав, що переважна більшість студентів (60 %) має середній рівень самооцінки. Для цієї групи характерне відносно стабільне ставлення до себе та своїх можливостей, проте в окремих ситуаціях може виникати невпевненість у власних силах або сумніви щодо успішності виконання складних навчальних завдань.

23 % студентів мають високий рівень самооцінки, що свідчить про достатню впевненість у власних можливостях, позитивне самосприйняття та готовність брати відповідальність за результати діяльності.

Водночас 17 % респондентів демонструють низький рівень самооцінки, що може проявлятися у невпевненості, страху помилки та униканні складних навчальних завдань. Такі особливості можуть посилювати прокрастинаційні тенденції, оскільки студент схильний відкладати діяльність, щоб уникнути можливого неуспіху.

Для дослідження мотиваційної сфери студентів було використано опитувальник мотивації до навчання (за Н. Лускановою). Результати дослідження представлено в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

Типи навчальної мотивації студентів

Тип мотивації	***Кількість студентів***	**%**
Внутрішня мотивація	28	47 %
Зовнішня мотивація	22	36 %
Амотивація	10	17 %
Разом	**60**	**100 %**

Отримані результати свідчать, що найбільш поширеним типом навчальної мотивації є внутрішня мотивація (47 %). Для цієї групи студентів характерний інтерес до обраної професії, прагнення до саморозвитку та

отримання задоволення від процесу навчання. Така мотивація сприяє більшій навчальній активності та знижує схильність до прокрастинації.

36 % студентів демонструють переважання зовнішньої мотивації, що зумовлена орієнтацією на оцінки, вимоги викладачів або соціальні очікування. У таких студентів навчальна діяльність часто має інструментальний характер і може супроводжуватися відкладанням завдань у разі відсутності зовнішнього контролю.

17 % респондентів характеризуються амотивацією, що проявляється у зниженні інтересу до навчальної діяльності, байдужості до результатів та низькому рівні залученості до освітнього процесу. Для цієї групи студентів характерна підвищена схильність до прокрастинаційної поведінки.

Для систематизації отриманих даних та встановлення взаємозв'язків між досліджуваними психологічними характеристиками було узагальнено результати дослідження, що представлено в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

Взаємозв'язок між прокрастинацією, саморегуляцією, самооцінкою та навчальною мотивацією

Показник	**Особливості прояву**	**Зв'язок з прокрастинацією**
Саморегуляція	Високий рівень планування, контролю діяльності	Знижує рівень прокрастинації
Саморегуляція	Низький рівень планування та контролю	Підвищує схильність до прокрастинації
Самооцінка	Адекватна та стабільна самооцінка	Сприяє відповідальному виконанню завдань
Самооцінка	Занижена або нестійка самооцінка	Підсилює уникання діяльності

Навчальна мотивація	Внутрішня мотивація	Сприяє своєчасному виконанню завдань
Навчальна мотивація	Зовнішня мотивація	Частково пов’язана з відкладанням діяльності
Навчальна мотивація	Амотивація	Суттєво підвищує рівень прокрастинації

Для статистичного підтвердження отриманих даних та встановлення сили і напряму зв’язків між досліджуваними показниками нами було застосовано метод кореляційного аналізу Пірсона. Використання цього методу дало змогу кількісно оцінити характер взаємозв’язків між рівнем прокрастинації та такими психологічними змінними, як саморегуляція, самооцінка та типи навчальної мотивації. Зокрема, кореляційний аналіз дозволив визначити не лише наявність зв’язків, але й їх інтенсивність і спрямованість (прямий або обернений характер), що є важливим для глибшого розуміння психологічних механізмів прокрастинаційної поведінки. Отримані результати дали можливість виявити ключові фактори, які сприяють або, навпаки, перешкоджають виникненню прокрастинації у студентів, а також підтвердити висунуту гіпотезу щодо ролі саморегуляції, самооцінки та мотиваційної сфери у формуванні схильності до відкладання діяльності. Узагальнені результати кореляційного аналізу представлені в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7.

Матриця кореляційних зв’язків показників прокрастинації та особистісних характеристик

Показники	**Прокрастинація**	**Саморегуляція**	**Планування**	**Самооцінка**	**Внутр. мотивація**	**Зовн. мотивація**	**Амотивація**
Прокрастинація	1	-0,64*	-0,58*	-0,42*	-0,51*	0,38*	0,72*
Саморегуляція	-0,64*	1	—	—	—	—	—
Планування	-0,58*	—	1	—	—	—	—
Самооцінка	-0,42*	—	—	1	—	—	—

Показники	Прокрастинація	Саморегуляція	Планування	Самооцінка	Внутр. мотивація	Зовн. мотивація	Амотивація
Внутр. мотивація	-0,51*	—	—	—	1	—	—
Зовн. мотивація	0,38*	—	—	—	—	1	—
Амотивація	0,72*	—	—	—	—	—	1

У результаті кореляційного аналізу встановлено наявність статистично значущих взаємозв'язків між рівнем прокрастинації та досліджуваними психологічними характеристиками (табл. 2.7).

Виявлено сильний обернений зв'язок між прокрастинацією та загальним рівнем саморегуляції (r = -0,64), що свідчить про те, що високий рівень розвитку регуляторних процесів (планування, контроль діяльності) знижує схильність до відкладання завдань.

Подібна тенденція спостерігається і щодо показника планування діяльності (r = -0,58), що підтверджує важливу роль організаційних умінь у профілактиці прокрастинації.

Негативний зв'язок із адекватністю самооцінки (r = -0,42) вказує на те, що невпевненість у власних силах та страх помилки сприяють униканню діяльності.

У мотиваційній сфері встановлено:

- значущий обернений зв'язок із внутрішньою мотивацією (r = -0,51), яка виступає фактором зниження прокрастинації;
- помірний прямий зв'язок із зовнішньою мотивацією (r = 0,38), що свідчить про залежність поведінки від зовнішніх стимулів;
- найсильніший прямий зв'язок із амотивацією (r = 0,72), що підтверджує її провідну роль як предиктора прокрастинаційної поведінки.

Таким чином, прокрастинація є системно зумовленим явищем, пов'язаним із дефіцитом саморегуляції, особливостями самооцінки та характером мотивації.

Таким чином, математико-статистичний аналіз підтвердив, що прокрастинація не є ізольованим явищем, а тісно пов’язана з дефіцитом саморегуляції, низькою самооцінкою та домінуванням зовнішніх або амотиваційних чинників у навчанні.

Для уточнення детермінант прокрастинації було проведено напівструктуроване інтерв’ю, результати якого дозволили проаналізувати суб’єктивне ставлення студентів до часової організації їхньої діяльності. Узагальнення відповідей за п’ятьма блоками запитань дало змогу зробити такі висновки:

Блок 1. Причини відкладання навчальних завдань. Більшість респондентів (72%) зазначають, що відкладають завдання систематично, особливо якщо вони є об’ємними або вимагають високої когнітивної напруги. Основними причинами називають «емоційне вигорання» та «відсутність миттєвого результату». Уточнювальні відповіді вказують на те, що навіть при усвідомленні негативних наслідків, студенти обирають короткочасне полегшення від уникнення напруги, що підтверджує ірраціональну природу прокрастинації.

Блок 2. Ставлення до навчання та професійної підготовки. Виявлено пряму залежність між прокрастинацією та суб’єктивною цінністю завдання. Студенти-психологи рідше відкладають практико-орієнтовані завдання (робота з кейсами, психологічне консультування) та значно частіше — теоретичні або «формальні» роботи (написання рефератів, оформлення документації). Це підтверджує кореляційні дані про те, що внутрішня професійна мотивація є стримуючим фактором для прокрастинації, тоді як сприйняття завдання як «нецікавого» автоматично переводить його у розряд відкладених.

Блок 3. Самоорганізація та управління часом. Якісний аналіз свідчить про низьку культуру планування: лише 25% опитаних використовують цифрові додатки або планери на постійній основі. Більшість респондентів (60%) не вважають себе організованими особами, вказуючи на те, що великі

завдання вони не схильні ділити на етапи («декомпозиція цілей»), а намагаються виконати їх одним «ривком», що технічно неможливо і призводить до подальшого відкладання початку роботи.

Блок 4. Емоційні переживання та дедлайни. У цьому блоці зафіксовано явище «адреналінової залежності»: 40% студентів стверджують, що дедлайн працює як «пусковий механізм», без якого вони не можуть почати роботу. Однак емоційне тло при цьому є негативним — домінують тривога та напруження. Після виконання завдання «в останню хвилину» 85% опитаних відчувають незадоволення собою та якістю результату, що підкреслює деструктивний вплив прокрастинації на професійну самооцінку.

Блок 5. Усвідомлення та ставлення до прокрастинації. Майже всі студенти (95%) усвідомлюють свою схильність до прокрастинації як серйозну проблему. Майбутні психологи намагаються боротися з цим явищем самостійно, проте найчастіше ці спроби мають хаотичний характер (спроби «почати з понеділка»). Респонденти зазначають, що найбільш ефективним засобом боротьби було б підвищення інтересу до тем та отримання чіткої підтримки від викладачів на проміжних етапах виконання робіт.

Загальний висновок за результатами інтерв'ю: Інтерв'ю підтвердило, що прокрастинація у майбутніх психологів тісно пов'язана з дефіцитом навичок самоорганізації та емоційним униканням труднощів. Усвідомлення проблеми студентами є високим, що створює сприятливі умови для проведення корекційної роботи, спрямованої на розвиток вольової регуляції та трансформацію зовнішньої мотивації у внутрішню професійну зацікавленість.

Отже, результати проведеного емпіричного дослідження дозволили виявити особливості прояву прокрастинації у студентів та визначити її взаємозв'язок із низкою важливих психологічних характеристик особистості. Аналіз отриманих даних показав, що у більшості респондентів спостерігається середній рівень прокрастинації, що свідчить про наявність ситуативного відкладання виконання навчальних завдань, зумовленого як організаційними, так і особистісними чинниками. Встановлено, що рівень прокрастинації тісно

пов’язаний із сформованістю процесів саморегуляції: студенти з високими показниками планування, програмування діяльності та контролю результатів демонструють значно нижчу схильність до відкладання виконання завдань. Водночас недостатній розвиток саморегуляторних механізмів сприяє виникненню труднощів у плануванні навчальної діяльності та підвищує ризик формування прокрастинаційної поведінки.

Крім того, результати дослідження засвідчили наявність зв’язку між рівнем самооцінки студентів та особливостями їхньої навчальної активності. Адекватна та позитивна самооцінка сприяє більшій упевненості у власних можливостях і підвищує готовність до своєчасного виконання навчальних завдань, тоді як занижена або нестійка самооцінка може виступати психологічним чинником уникання діяльності. Значущим фактором виявилася також навчальна мотивація: переважання внутрішньої мотивації сприяє підвищенню навчальної активності та відповідальному ставленню до виконання завдань, тоді як домінування зовнішніх мотивів або амотивація можуть посилювати тенденції до прокрастинації.

Таким чином, отримані результати підтверджують комплексний характер прокрастинації та її зумовленість поєднанням когнітивних, мотиваційних і особистісно-регуляторних чинників. Це свідчить про необхідність розроблення та впровадження спеціальних психолого-педагогічних програм, спрямованих на розвиток саморегуляції, формування адекватної самооцінки та посилення внутрішньої навчальної мотивації студентів.

2.3. Психолого-педагогічні рекомендації щодо подолання прокрастинації у студентів психологічних спеціальностей

На основі результатів емпіричного дослідження, а також узагальнення теоретичних підходів, було розроблено комплекс рекомендацій, спрямованих

на подолання прокрастинації у майбутніх психологів. Вони охоплюють індивідуальний, груповий та педагогічний рівні впливу і можуть бути використані у роботі викладачів, кураторів академічних груп, практичних психологів та самих студентів.

Формування навичок саморегуляції та тайм-менеджменту

Оскільки низький рівень саморегуляції є одним із ключових чинників виникнення прокрастинації, студентам варто рекомендувати:

- використання техніки «малих кроків» – поділ великих завдань на дрібні, конкретні етапи;
- планування часу за допомогою інструментів (щоденник, Google Calendar, тайм-менеджмент-додатки);
- застосування методу «Pomodoro» для підвищення концентрації;
- створення чітких дедлайнів не лише зовнішніх, але й внутрішніх;
- формування звички починати виконання завдання впродовж перших п’яти хвилин після постановки цілі.

Такі навички сприяють розвитку самодисципліни та підвищують ефективність навчальної діяльності.

Подолання перфекціонізму та страху невдачі

З огляду на важливу роль емоційних чинників у формуванні прокрастинації, доцільно впроваджувати:

- психологічні тренінги з розвитку стресостійкості;
- вправи на зниження тривожності та самокритики, наприклад техніки майндфулнес;
- навчання студентів концепції «гнучкого перфекціонізму», коли високі стандарти не блокують діяльність;
- формування розуміння, що помилки – природна частина навчального процесу, а не свідчення професійної неспроможності.

Для студентів-психологів особливо корисними є групові заняття з емоційної регуляції, адже вони дозволяють поєднати особистий досвід із професійними навичками.

Підвищення навчальної мотивації

Внутрішня мотивація значно знижує прокрастинацію, тому важливо:

- забезпечувати зв’язок навчальних завдань з майбутньою професійною діяльністю;
- використовувати практичні кейси, які демонструють користь знань для психологічної практики;
- впроваджувати інтерактивні методи навчання, що активізують пізнавальний інтерес;
- створювати умови для рефлексивного усвідомлення власної професійної траєкторії;
- формувати у студентів уявлення про цінність особистісного та професійного розвитку у контексті майбутньої роботи психолога.

Чим більше студент бачить сенс у завданні, тим менше схильний відкладати його виконання.

Результати дослідження засвідчили, що низька самооцінка є важливим чинником прокрастинації. Тому рекомендовано:

- впроваджувати заняття з формування позитивної «Я-концепції»;
- використовувати техніки когнітивної реструктуризації, спрямовані на подолання негативних переконань про себе;
- тренувати навички самопідтримки та конструктивного самодіалогу;
- стимулювати участь у міні-проєктах, що дають змогу швидко отримати позитивний результат та підкріплюють упевненість.

У професійній підготовці психологів розвиток стабільної самооцінки має принципове значення, оскільки впливає на здатність працювати з іншими людьми.

Оптимізація освітнього середовища

Важливою умовою зниження прокрастинації є створення педагогами такого навчального простору, який сприяє активності студентів:

- надання чітких і деталізованих інструкцій щодо виконання завдань;
- встановлення реалістичних, але стимулюючих дедлайнів;
- забезпечення зворотного зв’язку, що підкреслює успіхи студента;
- використання гнучких форм оцінювання, що знижують тривожність;
- інтеграція психологічної підтримки у навчальний процес.

Особливо ефективними є міні-семінари з тематики саморегуляції, де студенти можуть обговорювати власні труднощі та обмінюватися досвідом.

Зменшення впливу цифрових відволікачів

Оскільки цифрові технології є одним із чинників прокрастинації, доцільно рекомендувати:

- встановлення лімітів часу для соцмереж,
- використання додатків для блокування відволікаючих сайтів під час навчання,
- організацію робочого місця за принципами цифрової гігієни (мінімум сповіщень, режим «не турбувати»).

Студентам корисно навчитися створювати особисті цифрові правила, які підтримують продуктивність та знижують емоційне виснаження.

Використання елементів психологічного консультування

Для студентів-психологів особливо ефективними є методи:

- індивідуального консультування, спрямованого на подолання тривожності та формування мотивації;
- групової роботи, де студенти можуть усвідомлювати та трансформувати прокрастинаційні патерни;
- психоедукації, що допомагає зрозуміти механізми поведінки та шляхи її корекції.

Такий підхід сприяє не лише особистісному розвитку студентів, але й формуванню професійних навичок майбутніх психологів.

Профілактика та подолання прокрастинації у студентів психологічних спеціальностей має бути комплексною та включати: розвиток саморегуляції та відповідальності; формування внутрішньої мотивації; корекцію неадекватної самооцінки; оптимізацію емоційного стану; створення підтримувального навчального середовища.

Рекомендації можуть бути інтегровані в навчальний процес, тренінгові програми, індивідуальні консультації, а також застосовані студентами самостійно.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі проведено теоретико-емпіричне дослідження психологічних аспектів прокрастинації у майбутніх психологів. Результати проведеної роботи дозволили сформулювати такі висновки:

Відповідно до першого завдання, у роботі було всебічно розкрито поняття та внутрішню сутність прокрастинації, яку в сучасній психологічній науці визначено як складний, багатогранний феномен ірраціонального відкладання виконання запланованих справ. Встановлено, що ключовою відмінністю прокрастинації від звичайних лінощів або відпочинку є наявність усвідомленого наміру виконати дію та подальше виникнення внутрішнього емоційного дискомфорту через порушення власних планів. За результатами теоретичного аналізу встановлено, що цей стан має цілісну структуру, де когнітивний компонент проявляється через викривлене сприйняття часу та прийняття рішення про затримку, емоційний – через накопичення почуття провини, тривоги та стресу, а поведінковий – через активну заміну пріоритетних завдань малозначущою діяльністю. Таким чином, прокрастинація постає не як проблема відсутності тайм-менеджменту, а як специфічний механізм регуляції емоційних станів.

Відповідно до другого завдання, у роботі було систематизовано та визначено провідні психологічні чинники, що зумовлюють виникнення прокрастинації у студентському середовищі. Встановлено, що ключовим детермінантом виступає дефіцит системи саморегуляції, який проявляється у неспроможності студента ефективно планувати, ініціювати та доводити до завершення навчальні завдання. Низький рівень вольового контролю у поєднанні з переважанням зовнішньої мотивації (орієнтація на оцінку або уникнення покарання) створює умови, за яких діяльність сприймається як нав’язана ззовні, що провокує опір та відкладання. Доведено, що значущу роль відіграють особистісні характеристики, зокрема висока ситуативна тривожність та неадекватна (переважно занижена або нестійка) самооцінка.

Важливим чинником визначено страх невдачі та перфекціонізм: прагнучи до ідеального результату, студенти відчувають надмірне напруження і підсвідомо обирають стратегію уникання діяльності як спосіб збереження психологічного комфорту та захисту свого «Я» від можливої неуспішності. Таким чином, прокрастинація постає як результат складної взаємодії недостатньої вольової готовності та високої емоційної вразливості особистості студента.

Відповідно до третього завдання, у ході дослідження було детально вивчено специфіку прояву прокрастинації у майбутніх психологів, яка має якісну відмінність від загальностудентської вибірки. Встановлено, що професійна спрямованість навчання формує у студентів високий рівень рефлексії, який, проте, за наявності прокрастинаційних тенденцій, трансформується у схильність до інтелектуалізації та раціоналізації власних захисних механізмів. Майбутні психологи здатні глибоко аналізувати причини своєї бездіяльності, але часто використовують ці знання для виправдання відкладання справ («пошук ідеального ресурсу», «очікування інсайту»). Виявлено, що специфічною детермінантою для цієї групи є «страх професійної некомпетентності» та висока відповідальність за майбутню практичну діяльність: студенти часто відкладають виконання саме тих завдань, що мають найбільшу фахову значущість, оскільки підсвідомо намагаються уникнути зіткнення з власною можливою недосконалістю або невідповідністю професійному еталону. Таким чином, прокрастинація у майбутніх психологів виступає не лише як часовий бар'єр, а і як складний психологічний механізм захисту професійної ідентичності, що потребує особливої уваги в процесі їхнього професійного становлення.

Відповідно до четвертого завдання, у роботі було проведено комплексне емпіричне дослідження, результати якого наочно підтвердили висунуті гіпотези щодо взаємозв’язку рівня прокрастинації з мотиваційною сферою та особливостями саморегуляції майбутніх психологів. Шляхом кількісного аналізу встановлено, що студенти з високим ступенем сформованості внутрішньої мотивації демонструють стабільно низькі показники відкладання

справ, тоді як зовнішня орієнтація на оцінку корелює із середніми та високими рівнями прокрастинації. Проведене математико-статистичне опрацювання даних засвідчило наявність значущих взаємозв'язків між рівнем прокрастинації та досліджуваними психологічними характеристиками. Найбільш виражений прямий зв'язок встановлено між прокрастинацією та амотивацією (r = 0,72), що свідчить про визначальну роль втрати внутрішніх смислів і навчальної зацікавленості як чинника формування прокрастинаційної поведінки. Водночас зафіксовано статистично значущі обернені зв'язки із загальним рівнем саморегуляції (r = -0,64) та навичками планування діяльності (r = -0,58), що підтверджує важливу роль вольового контролю та організаційних умінь у подоланні схильності до відкладання завдань. Також виявлено негативний зв'язок із адекватністю самооцінки (r = -0,42) та внутрішньою мотивацією (r = -0,51), які виступають психологічними ресурсами ефективної навчальної діяльності. Натомість зовнішня мотивація демонструє помірний прямий зв'язок із прокрастинацією (r = 0,38), що свідчить про її обмежену регулятивну функцію та залежність поведінки від зовнішніх стимулів. Отримані результати підтверджують, що прокрастинація має комплексну природу та зумовлюється поєднанням мотиваційних і регуляторних чинників. Отримані дані підкреслюють, що прокрастинація у студентів-психологів не є випадковим явищем, а виступає наслідком дефіциту стратегій цілепокладання та втрати особистісних смислів у навчанні, що потребує цілеспрямованого психологічного втручання.

Відповідно до п'ятого завдання, у роботі розроблено та обґрунтовано систему психолого-педагогічних рекомендацій, спрямованих на ефективну профілактику та подолання прокрастинації у студентів-психологів. Встановлено, що корекційна робота має мати комплексний характер і базуватися на розвитку вольової сфери особистості, що дозволяє посилити контроль над імпульсивними діями та зосередитися на довгострокових цілях. Особливий акцент зроблено на підвищенні рівня внутрішньої професійної мотивації через усвідомлення особистісної значущості майбутньої фахової

діяльності, що є природним антидотом до відкладання справ. Запропоновано до впровадження конкретні інструменти тайм-менеджменту, зокрема метод декомпозиції (розподілу) об’ємних завдань на дрібні, легкодосяжні етапи, що дозволяє знизити когнітивний опір перед початком роботи. Крім того, обґрунтовано доцільність застосування прийомів когнітивно-поведінкової корекції для трансформації негативних установок та зниження рівня академічної тривожності.

Таким чином, поставлені у вступі завдання роботи повністю виконані, а мета – дослідити психологічні особливості прокрастинації у майбутніх психологів та визначити шляхи її подолання – досягнута.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко Т. М. Прокрастинація як форма поведінки. *Вісник психології*. 2023. № 1. С. 45–56.

2. Бабатіна С. І. Синдром академічної прокрастинації і соціальна відповідальність у студентському віці. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Серія: Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2013. Випуск 2. С. 24-25. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKPI_fpp_2013_2_6

3. Базика Є. Л. Стан прокрастинації як чинник, який пригнічує формування успішної особистості студента: результати дослідження. *Практична психологія та соціальна робота*. 2014. №5. С. 23-30. https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=uk&user=GkdiEO4AAAAJ&citation_for_view=GkdiEO4AAAAJ:LkGwnXOMwfcC

4. Безпалко О. В. Формування ідентичності в умовах цифрового суспільства. Київ : Наш формат, 2021. 245 с.

5. Берегова Н. П., Підганюк В. В. Дослідження «Прокрастинації» як психологічного феномену. *Український психолого-педагогічний науковий збірник*. 2020. №19. С. 11-13. https://elar.khmnu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/9f7b974f-d3ae-41dc-959d-a89d9a2aadb7/content

6. Борисенко З. В. Особливості прояву та причини виникнення емоційного вигорання студентської молоді / З. Борисенко. Проблеми гуманітарних наук. Серія : Психологія. 2018. Вип. 43. С. 25–38. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pgn_ps_2018_43_4

7. Бугранова Ю. Прокрастинація та стрес у студентів: *Актуальні проблеми психології в закладах освіти Криворізький державний педагогічний університет*. Кривий Ріг, 2015. С. 31-34. RL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/akprpzo_2015_5_7

8. Бурка Дж. Б., Юен Л. М. Прокрастинація. Чому ви вдаєтеся до неї та що можна зробити з цим вже сьогодні. Львів: Видавництво Старого Лева, 2019. 400 с. https://www.scribd.com/document/692943212/Прокрастинація

9. Варчук Л. І. Тривожність студентів: сучасні підходи. Тернопіль : ТНПУ, 2021. 174 с.

10. Васильєва В. Академічна прокрастинація в студентському середовищі. *Збірник наукових праць: Національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського*. 2019. №37. С. 83-89.

11. Васильченко Л. М. Вплив мотивації на прокрастинацію. Габітус. 2020. № 15. С. 119–125.

12. Винокур О. С. Перфекціонізм як чинник академічної прокрастинації. Київ : Академвидав, 2020. 142 с. https://edu.forlan.org.ua/doc/zbirn/VSNT-GIIM-v5_t2.pdf

13. Грабчак О. Особливості академічної прокрастинації студентів першокурсників. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2016. № 4. С. 210–218. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pippo_2016_4_23

14. Грисенко Н. В. Особистісні особливості схильних до академічної прокрастинації студентів. *Молодий вчений*. № 11 (51). 2017. С.789-793. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2017_11_193

15. Грищенко О. С. Віртуальна та реальна ідентичність. *Психологічний вісник*. 2023. Вип. 1. С. 78–90.

16. Гріньова О. М. Психологічні особливості формування життєвих цілей в юнацькому віці. III Всеукраїнський психологічний конгрес з міжнародною участю «Особистість у сучасному світі». Київ, 2014. Т. 2. С. 368–370.https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/8027/1/O_Grynova_POFJCJuV_VPKMU_OSS_2.pdf

17. Дворник М. С. Прокрастинація в конструюванні особистісного майбутнього : монографія. Кропивницький : Імекс-ЛТД. 2018. 120 с. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/711403/1/Dvornyk_Mon_2018.pdf

18. Дорошенко І. В. Психологія навчальної мотивації. Чернівці : Рута, 2018. 224 с

19. Дуб В. Г. Особливості прокрастинації студентів: Проблеми гуманітарних наук. Психологія. Дрогобич, 2020. С. 53-56. https://phsps.dspu.edu.ua/article/view/229345

20. Дубініна К.В. Прокрастинація як проблема психології особистості студента. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 12: Психологічні науки. 2018. Вип. 7(52). С. 172-180. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_012_2018_7_25

21. Елліс А., Кнаус В. Дж. Подолання прокрастинації. Харків : КСД, 2018. 240 с.

22. Журавльова О.В. Ключові індикатори прокрастинації. Педагогіка і психологія сьогодення: теорія та практика. Міжнародна науковопрактична конференція. Одеса, 2020. С.19–21. https://www.scribd.com/document/755727672/zhuravliova-dis

23. Заболотна І. В. Ціннісні орієнтації студентів. *Психологія і суспільство*. 2022. № 3. С. 45–58.

24. Іванух В. А. Психологічні чинники прокрастинації. Психологічні проблеми сучасності: тези X науково-практичної конференції студентів та молодих вчених (11-12 квітня). Львів, 2013. С. 44-56.

25. Іщенко Т. О. Прокрастинація в освітньому процесі: причини та наслідки. Дніпро : УМСФ, 2022. 156 с.

26. Кабанцева А. В., Омельченко Т. Г. Феномен прокрастинації серед студентів вищих навчальних закладів. *Теорія і практика сучасної психології: Збірник наукових праць*. 2019. Випуск 6. С. 65-69. DOI: 10.36550/978-617-8540-83-8-27

27. Калініченко А. О. Соціальна адаптація до умов інтернет-середовища : дис. ... канд. психол. наук. Харків, 2023. 240 с.

28. Карамушка Л. М., Бондарчук О. І., Грубі Т. В. Методики дослідження перфекціонізму, трудоголізму та прокрастинації особистості: методичний посібник. Кам'янець-Подільський : ПП «Аксіома». 2019. 80 с.

29. Коваленко В. В. Психологічна корекція низької самооцінки. Одеса : Астропрінт, 2022. 170 с.

30. Колтунович Т. А., Поліщук О. М. Прокрастинація – конфлікт між «важливим» і «приємним». *Молодий вчений*. 2017. №5 (45). С. 211–218. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2017_5_52

31. Коробка Д. О. Особливості формування віртуального «Я». *Психологічний журнал*. 2023. № 2. С. 112–124.

32. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / За ред. Л.М. Проколієнко; Уклад. В.В. Анд-рієвська, Г.О. Балл, О.Т. Губко, О.В. Проскура. Київ: Рад. шк., 1989. 608 с.

33. Крейдун Н. П. Особливості особистості студентів, схильних до ліні та прокрастинації. *Проблеми сучасної освіти : збірник науковометодичних праць*. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна. 2013. Вип. 4. С. 6-13. https://periodicals.karazin.ua/issuesedu/article/view/8788

34. Кузнєцов М. А. Прокрастинація як чинник емоційного ставлення студентів до навчальної діяльності. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія: Психологія*. 2016. Вип. 22. С. 61-70.

35. Куріцина А. В., Оверчук В. А. Теоретичні підходи до визначення психологічного змісту феномену прокрастинації. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. 2019. Випуск 19. С. 208-220. https://studbase.kubg.edu.ua/article/9035

36. Лугова В. М. Прокрастинація та шляхи її подолання. В. М. Лугова, Б. В. Луговий. Abstracts of XI International Scientific and Practical Conference. Bilbao, Spain. 2023. Pp. 21-29.

37. Луценко С. П. Формування самосвідомості у студентів. *Вісник Київського національного університету ім. Тараса Шевченка*. 2023. № 1. С. 78–90.

38. Методика «Шкала самосприйняття та самооцінки» М. Розенберга https://i-cbt.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/self-esteem-scale_ukr.pdf

39. Методики дослідження перфекціонізму, трудоголізму та прокрастинації особистості: методичний посібник. Кам'янець-Подільський : ПП «Аксіома», 2019. 80 с. https://onlinetestpad.com/ua/test/1085339-shkala-zagalnoi-prokrastinacii-k-lej-adaptaciya-t-yudeevoi

40. Мойсеєва О. Є. Соціальні чинники формування особистості. *Актуальні проблеми психології*. 2021. Вип. 9. С. 33–45.

41. Мотрук Т. О., Стеценко Д.В. Прокрастинація як інгібітор розвитку успішної особистості. Актуальні питання сучасної психології: матеріали І всеукр. наук.-практ. конф., м. Суми, 15 трав. 2014 р. Суми, 2014. С. 292–297.

42. Назарук Н.В. Прокрастинація як психологічний феномен. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2022. № 3. С.66-70.

43. Олійник І. С. Теорії самооцінки: огляд літератури. *Вісник Одеської державної академії*. 2022. Вип. 1. С. 137-155.

44. Оніпко З. С. Феномен прокрастинації в сучасній психології: теоретичні засади дослідження. *Вісник Київського національного 53 університету імені Тараса Шевченка. Серія: Психологія*. 2020. Вип. 2(12). С.66-70.

45. Опитувальник мотивації до навчання (за Н. Г. Лускановою) https://vseosvita.ua/library/anketa-dla-viznacenna-skilnoi-motivacii-za-n-g-luskanovou-372875.html

46. Опитувальник саморегуляції поведінки В. Моросанової https://ua.onlinetestpad.com/ua/testview/2790351-opituvalnik-stilova-samoregulyaciya-povedinki-lyudini-v%D1%96morosanovoi

47. Рисенко Н. В. Особистісні особливості досвідчених до академічної прокрастинації студентів. *Науковий журнал «Молодий вчений»*. № 11 (51). 2017. С. 98-105.

48. Розвиток емоційного інтелекту майбутніх психологів в процесі професійної підготовки: монографія /Джулай А.І., Сафін О.Д., Перепелюк Т.Д., Тептюк Ю.О. Умань: Візаві, 2024. 287 с.

49. Рудоманенко Ю. В. Структура прокрастинації особистості. *Проблеми сучасної психології: науковий журнал*. Запоріжжя: Видавничий дім «Гельветика», 2020. № 3 (19). С 28-30.

50. Рудь Г. В. Дослідження феномену прокрастинації в юнацькому віці. *Психологія: реальність і перспективи. Збірник наукових праць РДГУ*. 2019. №12. С.190-196. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/prp_2019_12_36

51. Скворчевська Є. Л. Прокрастинація як типова соціально-психологічна проблема. *Психологія та соціальна робота*. 2020. Вип. 1. С. 165-177.

52. Степаненко В. І. Роль сім'ї в формуванні самооцінки. Журнал сучасної психології. 2022. № 1. С. 156–168.

53. Стіл П. Природа прокрастинації: метааналітичний і теоретичний огляд квінтесенційної невдачі саморегулювання. *Психологічний вісник*. № 133(1). 2007. С. 65–94.

54. Столярчук О. А., Сергєєнкова О. П., Коханова О.П. Динаміка академічної прокрастинації студентів. *Habitus*. 2021.№ 26. С. 127-132. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/habit_2021_26_25

55. Татарінов Є. В. Теоретичні підходи до визначення психологічного змісту феномену прокрастинації. *Вісник Національного університету оборони України. Питання психології*. 2015. № 3 (46). С. 299-304.

56. Федорова Я. В. Стрес та його роль в навчальній діяльності студента. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*. 2013. Вип. 39(4). С. 290-294.

57. Хоменко М. В. Особливості психологічного консультування молоді з низькою самооцінкою. Львів : ЛНУ, 2022. 180 с.

58. Черничко Н.О. Прокрастинація як питання психології. *Інженерні та освітні технології*. 2017. № 4 (20). С.148-153.

59. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник Шапар. Харків, Прапор, 2007. 640 с. https://archive.org/details/psyxoloh2007

60. Шиліна А.А. Особливості та взаємозв'язок копінг-стратегій студентів з різним рівнем прокрастинації. *Вісник Харків. нац. пед. ун-ту*. 2012. Вип. 43. Ч.II. С. 243-249.

61. Шкала загальної прокартинації К. Лей (адаптація Т. Юдєєвої). https://www.scribd.com/document/826482090/Шкала-Загальної-Прокрастинації-К-лей-Адаптація-Т-юдєєвої

ДОДАТОК А

Опитувальник рівня прокрастинації студентів

(на основі шкали загальної прокрастинації К. Лея)

Мета опитувальника:
Визначення рівня вираженості прокрастинації у студентів та особливостей відкладання навчальної діяльності.

Інструкція для респондента:
Уважно прочитайте кожне твердження та оцініть, наскільки воно відповідає Вашій поведінці та переживанням у навчальній діяльності. Оберіть один варіант відповіді за п’ятибальною шкалою:

1 – ніколи
2 – рідко
3 – іноді
4 – часто
5 – завжди

Твердження

1. Я відкладаю виконання навчальних завдань до останнього моменту.
2. Навіть важливі завдання я починаю виконувати із запізненням.
3. Часто займаюся другорядними справами замість навчання.
4. Мені складно змусити себе розпочати виконання завдання.
5. Я працюю продуктивніше лише тоді, коли дедлайн уже близько.
6. Я відкладаю завдання, навіть усвідомлюючи можливі негативні наслідки.
7. Перед початком навчальної роботи відчуваю внутрішній опір.
8. Я часто знаходжу виправдання тому, що не починаю роботу вчасно.
9. Навчальні завдання викликають у мене напруження, тому я намагаюся їх уникати.
10. Я переконую себе, що краще виконаю завдання пізніше.
11. Через відкладання мені доводиться працювати в умовах сильного стресу.
12. Я відкладаю завдання, бо боюся зробити його недостатньо добре.
13. Часто відчуваю провину через те, що не виконав(ла) завдання вчасно.
14. Мені важко доводити розпочаті навчальні справи до кінця.
15. Відкладання навчальних завдань стало для мене звичкою.

Обробка результатів

Загальний бал визначається шляхом **сумування відповідей за всіма твердженнями**.

Інтерпретація результатів:

- **15–30 балів** – низький рівень прокрастинації
- **31–50 балів** – середній рівень прокрастинації
- **51–75 балів** – високий рівень прокрастинації

Примітка

Високий рівень прокрастинації свідчить про систематичне відкладання навчальної діяльності, труднощі саморегуляції та ризик зниження навчальної результативності й емоційного благополуччя. Методика може бути використана у поєднанні з опитувальником мотивації до навчання для виявлення взаємозв’язків між мотиваційними характеристиками та прокрастинаційною поведінкою.

ДОДАТОК Б

Анкета напівструктурованого інтерв'ю щодо прокрастинації у студентів

Мета інтерв'ю:
Виявлення суб'єктивних причин прокрастинації, особливостей ставлення студентів до навчання, рівня самоорганізації та емоційних переживань, пов'язаних із дедлайнами.

Інструкція для інтерв'юера:
Інтерв'ю проводиться у напівструктурованій формі. Основні запитання є обов'язковими, уточнювальні – ставляться за потреби для глибшого розкриття відповіді. Відповіді респондента фіксуються дослівно або у вигляді змістовних тез.

Блок 1. Причини відкладання навчальних завдань

1. Як часто Ви відкладаєте виконання навчальних завдань?
   Уточнення:
   – Які саме завдання Ви відкладаєте найчастіше?
   – У яких ситуаціях це відбувається?
2. На Вашу думку, які основні причини того, що Ви відкладаєте виконання завдань?
   Уточнення:
   – Чи пов'язано це зі складністю завдання?
   – Чи впливає емоційний стан або втома?
3. Чи бувають ситуації, коли Ви свідомо відкладаєте завдання, навіть розуміючи можливі негативні наслідки?
   Уточнення:
   – Що Ви відчуваєте в такі моменти?

Блок 2. Ставлення до навчання та професійної підготовки

4. Як Ви загалом ставитеся до навчання за обраною спеціальністю?
   Уточнення:
   – Що Вам найбільше подобається у навчанні?
   – Що викликає труднощі або небажання працювати?
5. Наскільки навчальні завдання, які Ви виконуєте, здаються Вам важливими для майбутньої професійної діяльності?
   Уточнення:
   – Чи впливає це відчуття на бажання виконувати завдання вчасно?
6. Чи були випадки, коли Ви відкладали завдання через те, що воно здавалося формальним або нецікавим?
   Уточнення:
   – Як Ви зазвичай дієте в таких ситуаціях?

Блок 3. Самоорганізація та управління часом

7. Як Ви зазвичай плануєте свій навчальний час?
   Уточнення:
   – Чи використовуєте щоденники, плани, додатки?
8. Чи вважаєте Ви себе організованою людиною?
   Уточнення:
   – Що, на Вашу думку, допомагає або заважає бути більш організованим(ою)?
9. Як Ви зазвичай працюєте з великими або складними завданнями?
   Уточнення:
   – Чи ділите їх на частини?
   – Чи відкладаєте початок роботи?

Блок 4. Емоційні переживання та дедлайни

10. Які емоції Ви зазвичай відчуваєте, коли наближається дедлайн?
    Уточнення:
    – Тривогу, напруження, мотивацію, байдужість?
11. Чи траплялося, що дедлайни мотивували Вас працювати ефективніше?
    Уточнення:
    – Чи можна сказати, що Ви працюєте краще «в останній момент»?
12. Як Ви почуваєтеся після того, як завдання було відкладене або виконане в останню хвилину?
    Уточнення:
    – Чи виникає почуття провини або незадоволення собою?

Блок 5. Усвідомлення та ставлення до прокрастинації

13. Як Ви ставитеся до власної схильності відкладати справи?
    Уточнення:
    – Чи вважаєте це проблемою?
14. Чи намагалися Ви свідомо боротися з прокрастинацією?
    Уточнення:
    – Які способи були ефективними?
    – Які – ні?
15. Що, на Вашу думку, могло б допомогти Вам менше відкладати навчальні завдання?

Примітка:
Отримані дані використовуються для якісного аналізу психологічних чинників прокрастинації та доповнюють результати анкетного дослідження.