

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ В.Н.КАРАЗІНА
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ЗАГАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на тему: «Риси особистості та прокрастинація у студентської молоді»

Студентки 2 курсу групи ЗПС-61
другого (магістерського) рівня вищої освіти
освітньо-професійної програми «Психологія»
за спеціальністю 053 – ПСИХОЛОГІЯ
Носенко М.І.

Керівник: к. психол. н., доц.
Зуєв І.О.

Чотирьохрівнева шкала оцінювання _____
Кількість балів: _____

Члени комісії	_____	_____
	(підпис)	(прізвище та ініціали)
	_____	_____
	(підпис)	(прізвище та ініціали)
	_____	_____
	(підпис)	(прізвище та ініціали)

м. Харків – 2025 рік

ЗМІСТ

Вступ.....	3
Розділ 1. Теоретичні основи дослідження особистісних рис і прокрастинації у студентської молоді	
1.1 Психологічна характеристика студентського віку (17–24 роки).....	8
1.2 Поняття та психологічна характеристика рис особистості.....	11
1.3 Поняття та механізми прокрастинації: сутність і причини.....	15
1.4 Дослідження взаємозв'язку між рисами особистості та прокрастинацією.....	18
Висновки до розділу 1.....	22
Розділ 2. Організація та методика емпіричного дослідження	
2.1 Вибірка дослідження.....	24
2.2 Опис методів дослідження.....	25
2.3 Процедура проведення дослідження.....	30
Висновки до розділу 2.....	32
Розділ 3. Емпіричне дослідження взаємозв'язку рис особистості та прокрастинації у студентської молоді та аналіз результатів	
3.1 Рівень прокрастинації студентської молоді за шкалою Ч. Лея.....	34
3.2 Рівень самооцінки студентської молоді за шкалою М. Розенберга.....	36
3.3 Рівень прояву рис особистості студентської молоді за методикою «Велика п'ятірка».....	39
3.4 Порівняльний аналіз рис особистості у групах із різним рівнем прокрастинації.....	42
3.5 Кореляційний аналіз взаємозв'язку між прокрастинацією, самооцінкою та рисами особистості.....	47
Висновки до розділу 3.....	55
Висновки.....	57
Список використаних джерел.....	59
Додатки.....	65
Анотації.....	71

ВСТУП

Проблема прокрастинації – тобто систематичного відкладання важливих справ на пізніший термін – набула особливої актуальності в сучасному соціокультурному просторі, що позначається високим рівнем інформаційного перевантаження, цифрової залежності й підвищених вимог до самостійного функціонування індивіда. Особливо це стосується студентської молоді, яка знаходиться на етапі професійного самовизначення та особистісного зростання [25].

У науковій літературі прокрастинація дедалі частіше розглядається не як проста форма лінощів, а як глибший психологічний феномен, пов'язаний із мотиваційною сферою, особистісною саморегуляцією та когнітивними переконаннями [17]. Дослідження взаємозв'язку між прокрастинацією та рисами особистості дають можливість краще зрозуміти природу дезадаптивної поведінки, а також розробити психологічні інтервенції, які відповідатимуть індивідуальним характеристикам студентів [5].

У психології риси особистості визначаються як відносно стійкі індивідуальні характеристики, що впливають на типові способи мислення, емоційні реакції та поведінку людини. Вони формують основу саморегуляції, визначають відповідальність, наполегливість і ставлення до завдань. Саме поєднання певних рис, зокрема сумлінності, емоційної стабільності чи нейротизму, може зумовлювати схильність до прокрастинації або, навпаки, сприяти ефективній організації діяльності студентів [14; 35].

Актуальність теми. Систематичні спостереження та емпіричні дослідження свідчать, що понад 75 % студентів час від часу відкладають виконання академічних, а приблизно 20–25 % мають хронічну або постійну схильність до прокрастинації. Такі дані були отримані в результаті масштабного метааналізу більш ніж 200 емпіричних досліджень, проведеного П. Стілом, що дозволяє вважати прокрастинацію однією з найпоширеніших

форм дезадаптивної поведінки серед студентської молоді [40]. Це створює загрозу для ефективного навчання, формування професійної ідентичності та психічного благополуччя. Актуальність дослідження зумовлена потребою глибшого розуміння психологічних механізмів, які лежать в основі прокрастинаційної поведінки, зокрема через аналіз індивідуальних рис особистості, які впливають на здатність до саморегуляції, відповідальність та організацію навчальної діяльності студентів.

Згідно дослідження С.Хуана, Ч. Лі, Ц. Лі та С. Діна (2025), в деяких вибірках – до 81-90 % студентів мають схильність до відкладання важливих справ. Це дозволяє вважати прокрастинацію однією з найпоширеніших форм дезадаптивної поведінки серед студентської молоді [32].

Психологічні чинники, які можуть сприяти прокрастинації, включають недостатній рівень самоконтролю, емоційну нестабільність, низьку самооцінку та схильність до перфекціонізму. Вивчення таких чинників дозволяє більш глибоко дослідити внутрішні передумови прокрастинації та шукати індивідуалізовані підходи до її подолання [17].

Об'єкт дослідження – прокрастинація як психологічне явище.

Предмет дослідження – взаємозв'язок між рисами особистості та схильністю до прокрастинації у студентів.

Гіпотеза дослідження – рівень прокрастинації у студентської молоді зв'язаний з рисами особистості та рівнем самооцінки, які визначають індивідуальні відмінності у саморегуляції поведінки та навчальній мотивації.

Мета дослідження – дослідити взаємозв'язок прокрастинації з рисами особистості.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати наукові підходи до розуміння рис особистості та психологічної природи прокрастинації.
2. Визначити рівень прокрастинації у студентів.
3. Вивчити окремі риси особистості у студентів.
4. Дослідити взаємозв'язок між рисами особистості та схильністю до прокрастинації у студентів.

Методологічну основу дослідження становить диспозиційний підхід, який розглядає риси особистості як відносно стійкі внутрішні характеристики, що зумовлюють типові форми поведінки, мислення та емоційного реагування людини. З позицій цього підходу прокрастинація трактується як індивідуально обумовлена поведінкова тенденція, пов'язана з особистісними диспозиціями, такими як сумлінність, нейротизм, відкритість чи емоційна стабільність. Диспозиційний підхід дає змогу дослідити, як поєднання певних рис визначає рівень схильності до прокрастинації та ефективність саморегуляції у студентської молоді.

Для реалізації завдань дослідження використовувалися наступні **методи дослідження:**

1. Теоретичні методи: аналіз, систематизація та узагальнення наукової літератури щодо рис особистості та прокрастинації у студентів.
2. Емпіричні методи: опитування, тестування та статистична обробка даних.

Емпіричне дослідження проведено за допомогою наступних **психодіагностичних методик:**

1. Шкала прокрастинації Лея – для визначення рівня схильності студентів до прокрастинації.

2. Опитувальник Розенберга (самооцінка) – для оцінки рівня самооцінки студентів.
3. Big Five Inventory (Велика п'ятірка) – для оцінки п'яти основних рис особистості: нейротизм, екстраверсія, відкритість до досвіду, сумлінність, доброзичливість.

Методи статистичної обробки даних:

1. Описова статистика – для характеристики вибірки та основних показників.
2. Тест Шапіра–Уїлка – для перевірки нормальності розподілу даних.
3. Кореляційний аналіз – для виявлення взаємозв'язку між рисами особистості та рівнем прокрастинації.
4. Аналіз відмінностей – U-критерій Манна–Уїтні – для порівняння груп студентів за рівнем прокрастинації та іншими показниками.

Респонденти. Емпіричну базу дослідження становлять 90 студентів віком від 17 до 24 років, серед яких 51 жінка та 39 чоловіків. Усі респонденти є здобувачами вищої освіти різних спеціальностей, що забезпечує репрезентативність вибірки для вивчення особливостей прояву рис особистості та схильності до прокрастинації у студентської молоді.

Наукова новизна дослідження полягає в уточненні психологічних закономірностей взаємозв'язку між рисами особистості (за моделлю «Велика п'ятірка»), рівнем самооцінки (за шкалою М. Розенберга) та проявами прокрастинаційної поведінки (за шкалою Ч. Лея) у студентської молоді. Отримані результати розширюють емпіричні дані про індивідуально-психологічні чинники прокрастинації в українській вибірці.

Теоретичне значення дослідження полягає у розширенні наукового розуміння психологічних механізмів академічної прокрастинації через аналіз рис особистості.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що отримані результати можуть бути використані для розробки психологічних рекомендацій студентам щодо підвищення рівня саморегуляції та зниження прокрастинації, а також у діяльності практичних психологів у закладах освіти.

Структура дипломної роботи. Дипломна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

У вступі викладено: обґрунтування та актуальність теми, сформульовано мету, завдання, об'єкт, предмет дослідження, методологічні засади, наукову новизну та значення дослідження, наведено перелік психодіагностичних методик та методів статистичної обробки даних.

Перший розділ містить теоретичний аналіз поняття прокрастинації та рис особистості, а також їхній можливий взаємозв'язок.

У другому розділі представлено організацію емпіричного дослідження: описано вибірку, методи, інструменти та процедуру збору даних.

Третій розділ присвячений аналізу результатів дослідження та їх інтерпретації.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ РИС ОСОБИСТОСТІ ТА ПРОКРАСТИНАЦІЇ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

1.1. Психологічна характеристика студентського віку (17–24 роки)

Студентський вік – це період молодості, який охоплює приблизно 17–24 роки, і є особливо важливим для формування особистості, соціалізації та розвитку когнітивних і емоційних процесів. Він характеризується переходом від підліткового до дорослого віку, набуттям нових ролей, відповідальностей та цінностей. У цей період активно закладаються та проявляються ключові риси особистості, що визначають особливості поведінки та адаптації, які відрізняють студентський вік від попередніх і наступних життєвих етапів.

Особистість у цей період проходить низку кризових і перехідних станів, пов'язаних із самовизначенням, автономністю та соціальною інтеграцією. Студенти часто стикаються з необхідністю ухвалення важливих рішень – вибору професії, формування ціннісної системи, побудови міжособистісних стосунків. Цей період сприятливий для формування життєвих стратегій і поведінкових моделей, що можуть зберігатися протягом дорослого життя. Актуалізується потреба в самореалізації, зростає рівень рефлексії, формується система мотивів, установок і емоційного реагування, що створює основу для подальшого особистісного зростання. Розширення соціального досвіду відбувається через взаємодію в освітньому середовищі, участь у спільнотах і здобуття самостійності [23].

Фізіологічний аспект розвитку. У студентському віці (17–24 роки) завершується морфофункціональне дозрівання організму, зокрема систем, що забезпечують регуляцію поведінки, мислення та емоційної сфери. Центральна нервова система досягає функціональної зрілості, удосконалюються лобні ділянки кори, які відповідають за самоконтроль, планування та довільну регуляцію дій. Це створює нейрофізіологічні

передумови для розвитку цілеспрямованої активності, відповідальності й автономності у прийнятті рішень.

Водночас активізується лімбічна система, що забезпечує емоційну регуляцію, мотивацію й соціальну поведінку. Баланс між зрілістю кори та підкіркових структур визначає рівень емоційної стабільності та стресостійкості – якостей, важливих для ефективної саморегуляції поведінки студентів. Гормональні коливання, зокрема рівнів кортизолу, тестостерону й естрогенів, впливають на настрій, увагу та когнітивну ефективність, що може позначатися на здатності долати прокрастинаційні тенденції. Завершення фізіологічного розвитку формує основу для стабільності функціональних систем організму, розвитку самоконтролю, відповідальної поведінки й психологічної стійкості, які є необхідними передумовами успішного навчання та особистісного зростання студентів [11].

Когнітивний аспект розвитку. У студентські роки відбувається інтенсивний розвиток когнітивної сфери – мислення, пам'яті, уваги та мовлення. Відповідно до теорії когнітивного розвитку Ж. Піаже (1999), у цьому віковому періоді завершується стадія формальних операцій, яка характеризується переходом від конкретно-операційного до абстрактно-логічного мислення. Це означає, що молода людина набуває здатності оперувати гіпотетичними ситуаціями, будувати умовиводи, розмірковувати про абстрактні поняття й застосовувати логічні схеми у розв'язанні проблемних завдань [21].

У цей період також формується метапізнання – здатність усвідомлювати власні пізнавальні процеси, контролювати їх і цілеспрямовано корегувати. Це сприяє підвищенню ефективності навчання, розвитку саморегуляції, планування та рефлексії. Дослідження В. О. Волошиної (2014) засвідчує, що розвиток метапам'яті й метапізнання у студентів безпосередньо пов'язаний із успішністю засвоєння знань і здатністю до саморозвитку [3].

Емоційна сфера. У студентські роки відбувається активний розвиток емоційної саморегуляції – здатності усвідомлювати власні емоції, контролювати їхній прояв і враховувати наслідки для поведінки. Як зазначає Т. Ковалькова (2021), процес формування емоційної регуляції у цьому віці характеризується переходом від імпульсивних, ситуативних реакцій до виваженого самоконтролю, що є показником психологічної зрілості. Водночас розвивається емпатія – здатність розуміти емоційні стани інших і співпереживати, що сприяє ефективній соціальній взаємодії та адаптації у студентському середовищі [10].

Соціальний розвиток у студентському віці пов'язаний із набуттям автономії від сім'ї та входженням у нові соціальні групи, що створюють умови для міжособистісної взаємодії і соціальної підтримки [8]. Важливим етапом є криза ідентичності, описана Е. Еріксоном (1968), яка проявляється у пошуку власного «Я» та визначенні місця у суспільстві [28].

У контексті української освіти соціальний розвиток студентів включає становлення громадянської ідентичності та соціальних компетентностей, які формуються внаслідок інтегрованого навчання й реалізації ціннісних орієнтацій особистості [22].

Мотиваційно-вольова сфера. Мотиваційна та вольова сфери особистості визначають активність і саморегуляцію студентів у навчанні, безпосередньо впливаючи на схильність до прокрастинації. Мотивація задає напрямок поведінки, рівень наполегливості та здатність долати труднощі. Як зазначає Т. Андрійчук (2010), розвиток внутрішньої навчальної мотивації пов'язаний із формуванням пізнавальних інтересів і прагненням до самореалізації, що підвищує ефективність діяльності та зменшує відкладання завдань [1].

Д. С. Мартиненко (2025) зазначає, що вольова саморегуляція є невід'ємною складовою мотиваційної сфери особистості, оскільки забезпечує

усвідомлення мети, контроль власних дій і відповідальність за результати навчальної діяльності [13].

Зарубіжні дослідження П. Стіла (2007), Ф. Сіруа та Т. Пікла (2013) підтверджують, що низький рівень самоконтролю й слабка внутрішня мотивація є ключовими чинниками прокрастинації, тоді як сформована вольова регуляція сприяє наполегливості та відповідальності [40; 38].

Психологічні особливості взаємодії з навколишнім середовищем. Розвиток навичок вирішення конфліктів і ефективної комунікації також важливий для адаптації студентів. Згідно з дослідженням Savant та Magre (2023), студенти з кращою емоційною компетентністю легше долають міжособистісні труднощі. Емоційна компетентність і комунікативна гнучкість впливають на саморегуляцію та подолання прокрастинації [37].

Студентський вік характеризується змінами у когнітивній, емоційній та соціальній сферах. Завершується фізіологічне дозрівання, удосконалюються психічні функції, формується емоційна регуляція, соціальна ідентичність і мотиваційно-вольова сфера, що підтримує внутрішню активність та самореалізацію. Розуміння цих психологічних особливостей є фундаментом для дослідження механізмів адаптації та успішності студентської молоді.

1.2. Поняття та психологічна характеристика рис особистості

Риси особистості – це відносно стійкі індивідуально-психологічні характеристики, що визначають типові способи сприймання, мислення, емоційного реагування та поведінки людини. Вони є основними будівельними елементами індивідуальності, які забезпечують послідовність і передбачуваність поведінки в різних ситуаціях. Саме через систему рис

виявляються такі прояви особистості, як комунікативний стиль, емоційна стабільність, відповідальність чи відкритість до нового досвіду [14; 12].

У психології риси розглядаються як такі, що мають відносну сталість у часі, але можуть змінюватися під впливом життєвого досвіду, соціального оточення та саморегуляції. Вони виконують низку важливих функцій: забезпечують цілісність і стабільність поведінки, інтегрують емоційні, когнітивні й мотиваційні процеси, формують базу для розвитку самосвідомості та системи цінностей [14].

Історичний розвиток уявлень про риси особистості бере початок із праць Гордона Олпорта, який одним із перших обґрунтував рисовий підхід як центральний напрям у вивченні індивідуальних відмінностей. Учений визначав риси як внутрішні психобіологічні системи, що організують і спрямовують поведінку людини. Ще у 1937 році він запропонував класифікацію рис особистості, виокремивши кардинальні, центральні та вторинні риси. Кардинальні риси – це ті, що визначають головний напрям особистості та пронизують майже всі сфери її життя. Такі риси є рідкісними, але саме вони роблять людину унікальною: наприклад, прагнення до влади, безмежна доброта, жертвовність чи альтруїзм. Центральні риси – це ключові, відносно стабільні характеристики, які формують звичний стиль поведінки людини в повсякденному житті, як-от доброзичливість, активність, відповідальність, врівноваженість. Вторинні риси – мають більш ситуативний характер і проявляються в окремих уподобаннях, смаках, звичках або конкретних реакціях, наприклад у манері одягатися, улюблених видах діяльності чи рисах, що з'являються лише за певних обставин [18].

Подальший розвиток рисового підходу здійснив Реймонд Кеттел, який у 1940–1950-х роках прагнув науково довести існування основних рис особистості. Для цього він використав факторний аналіз – статистичний метод, що дозволяє виявити приховані закономірності у великій кількості характеристик поведінки. На основі цього методу Кеттел узагальнив описи

людей, отримані з різних джерел, і у 1946–1950 роках виділив 16 головних (первинних) рис особистості, відомих як модель 16PF. Серед них – емоційна стабільність, домінантність, самоконтроль, чутливість, відкритість до нового, товариськість тощо. Учений також показав, що ці риси не існують ізольовано: вони можуть поєднуватися, утворюючи більш узагальнені особистісні фактори, наприклад екстраверсію або тривожність, що формують індивідуальний стиль поведінки кожної людини [26].

Ганс Айзенк продовжив розвиток рисового підходу у 1950–1960-х роках, поєднавши психологічні та біологічні засади вивчення особистості. Він створив тривимірну модель особистості, яка включає три основні риси – екстраверсію, нейротизм та психотизм. Учений припускав, що ці характеристики мають біологічну природу: рівень екстраверсії пов'язаний з активністю кори головного мозку, а нейротизм – з реактивністю лімбічної системи, що визначає емоційну чутливість і схильність до тривожності. Айзенк довів, що індивідуальні відмінності у поведінці частково зумовлені генетично, а риси особистості можна пояснити як результат взаємодії спадкових і середовищних чинників. Його модель стала одним із перших наукових підґрунтів для подальших біологічних досліджень особистості та суттєво вплинула на формування сучасних багатофакторних теорій, зокрема п'ятифакторної моделі [29].

Подальший розвиток рисової парадигми у 1980–1990-х роках привів до формування інтегрованих багатофакторних моделей, які узагальнили здобутки класичних теорій Олпорта, Кеттела та Айзенка. Центральне місце серед них посіла п'ятифакторна модель особистості «Велика п'ятірка» (Big Five Inventory), створена на основі численних емпіричних досліджень Р. МакКрея, П. Кости та Л. Голдберга (1970-1990 рр.). Вона описує п'ять базових вимірів особистості – екстраверсію, доброзичливість, сумлінність, нейротизм і відкритість до нового досвіду. Ці риси відображають

найважливіші аспекти індивідуальних відмінностей і дозволяють комплексно оцінити емоційні, соціальні та поведінкові прояви людини.

«Велика п'ятірка» розглядається як універсальна теоретична система, що пояснює індивідуальні особливості поведінки і дає змогу порівнювати результати досліджень у різних соціокультурних контекстах. Модель також довела свою практичну цінність у прогнозуванні академічної успішності, професійної ефективності, емоційної стабільності та схильності до саморегуляції [35].

У сучасних психологічних дослідженнях наголошується на важливості поєднання класичних теорій рис (Олпорт, Кеттел, Айзенк) із сучасними моделями, зокрема «Великою п'ятіркою». Такий інтегрований підхід дає змогу точніше описувати індивідуальні особливості студентської молоді та прогнозувати поведінкові прояви, пов'язані зі схильністю до прокрастинації, рівнем емоційної регуляції й організації навчальної діяльності [25; 5; 16].

Студентський вік є особливо чутливим періодом розвитку рис особистості. У цей час відбувається активне становлення «Я-концепції», переоцінка життєвих цінностей, формування автономії, професійної ідентичності та визначення особистісних і життєвих пріоритетів. Студентська молодь переживає інтенсивні зміни у сфері мотивації, емоційної регуляції та самосвідомості, що сприяє закріпленню або трансформації певних рис характеру. У цьому віці риси особистості відзначаються високою варіативністю – тобто значними індивідуальними відмінностями, які залежать від емоційного стану, рівня самоконтролю, мотивації досягнення, ціннісних орієнтацій та соціального оточення. Наприклад, підвищена відкритість до нового досвіду часто поєднується з пошуком власного шляху, тоді як сумлінність і відповідальність формуються під впливом навчальної діяльності, професійних вимог і особистісної зрілості. Таким чином, студентський період є етапом, коли риси особистості поступово набувають

стійкості, усвідомленості та соціальної значущості, визначаючи подальший напрям розвитку особистості [20]. Разом із тим дослідники підкреслюють, що риси особистості не є статичними, а являють собою динамічну систему, яка змінюється під впливом життєвого досвіду. У період молоді дорослості, зокрема у студентські роки, відбувається активне формування особистісних рис: зростає рівень відповідальності, саморегуляції, наполегливості та цілеспрямованості. Ці зміни пов'язані з розширенням соціальних ролей, появою професійних орієнтирів і становленням самостійності [24].

Таким чином, риси особистості виступають базовими характеристиками, які забезпечують індивідуальну своєрідність людини, її стійкість та передбачуваність поведінки. Вони формуються у взаємодії біологічних, соціальних і психологічних чинників, поступово набуваючи зрілості в молодому віці. Для студентської молоді поєднання таких рис, як сумлінність, відкритість до нового досвіду, емоційна стабільність і доброзичливість, має особливе значення, оскільки визначає рівень саморегуляції, здатність до прийняття рішень і подолання труднощів навчальної діяльності. Саме тому дослідження зв'язку між рисами особистості та прокрастинацією є важливим кроком до розуміння механізмів успішності й психологічного благополуччя студентів.

1.3. Поняття та механізми прокрастинації: сутність і причини

Прокрастинація – це складний психологічний феномен, що проявляється у тенденції систематично відкладати виконання завдань, попри усвідомлення можливих негативних наслідків такої поведінки. Особливо актуальним це явище стало в умовах зростання когнітивно-емоційних навантажень, які зазнає сучасна молодь, зокре

ма студенти. Сучасні студенти стикаються з великим обсягом академічних завдань, постійним інформаційним потоком та вимогами

дистанційного навчання, що посилює ризик прокрастинації та впливає на психологічне благополуччя. Крім того, молодь часто поєднує навчання з соціальною та професійною активністю, що підвищує рівень стресу і потребує ефективних стратегій саморегуляції [8].

Термін «прокрастинація» (лат. *procrastinatio* – «відкладання на завтра») має глибоке історичне коріння, що сягає давньоримських часів. Проте як об'єкт системного психологічного дослідження він почав формуватися лише в ХХ столітті [17]. Значний внесок у теоретичне та емпіричне дослідження зробили Соломон і Ротблум (1984), які створили стандартизований опитувальник *Procrastination Assessment Scale–Student (PASS)*. Ця методика стала першим інструментом, що дозволив кількісно вимірювати академічну прокрастинацію у студентів. Вона містить два основні блоки: перший оцінює частоту відкладання різних навчальних завдань (написання курсових, підготовка до іспитів, виконання звітів тощо), а другий – емоційні та мотиваційні причини цієї поведінки (страх невдачі, перфекціонізм, низька впевненість у собі, уникання тривоги). PASS дала змогу виявити, що прокрастинація має не лише поведінковий, а й глибокий психологічний компонент, пов'язаний із труднощами саморегуляції та контролю емоцій [39].

У подальшому розвиток ідеї вимірювання прокрастинації продовжив Ч. Лей (Lay, 1986), який створив *General Procrastination Scale (GPS)* – першу методику, що дозволяла оцінювати загальну схильність до відкладання справ у різних сферах життя, а не лише в навчальній діяльності. На відміну від PASS, яка фокусувалася переважно на академічному середовищі, GPS була спрямована на виявлення індивідуальних відмінностей у самоконтролі, відповідальності та плануванні часу. Лей розглядав прокрастинацію як стійку особистісну рису, а не випадкову поведінкову реакцію. Його підхід став важливим кроком до формування сучасного уявлення про прокрастинацію як

елемент структури особистості, пов'язаний із рівнем самодисципліни, емоційної регуляції та мотивації досягнення [34].

У 2000-х роках, під впливом когнітивно-поведінкової парадигми, дослідники почали глибше аналізувати психологічні механізми прокрастинації. Було доведено, що відкладання справ не є наслідком лінощів чи нестачі часу – воно виникає через порушення взаємодії між мотиваційною та емоційною регуляцією. Людина часто відкладає завдання, щоб уникнути тривоги, страху невдачі або перевантаження, тобто прокрастинація виконує захисну емоційну функцію. Саме тому дослідження Дж. Феррарі та Т. Пікла (2000) показали тісний зв'язок між мотивацією, емоціями та саморегуляцією, які разом визначають індивідуальну схильність до відкладання дій [31].

У 2010-х роках прокрастинація дедалі частіше розглядалася як міждисциплінарний феномен, що вивчається на перетині психології, педагогіки, нейронаук, економіки та соціології. Психологи досліджують її як форму емоційного уникнення й дефіциту саморегуляції; педагоги – як чинник академічної неуспішності; економісти – як поведінкову модель, що веде до ірраціональних рішень і втрат часу; соціологи й нейробіологи – як реакцію людини на соціально-технологічні зміни. Особливої актуальності ці дослідження набули в умовах цифрової доби, коли середовище перенасичене інформацією та постійними стимулами. Соціальні мережі, онлайн-комунікації та цифрові розваги створюють надлишок подразників, який ускладнює концентрацію уваги, підвищує тривожність і спонукає до відкладання важливих справ. У результаті прокрастинація почала тлумачитися не лише як особистісна риса, а як адаптивна реакція на перевантаження сучасного інформаційного простору – спроба зберегти психічну рівновагу за умов постійного зовнішнього тиску [19].

Упродовж останніх років нейропсихологічний напрям у дослідженні прокрастинації почав активно розвиватися, оскільки науковці прагнули зрозуміти не лише її поведінкові та емоційні прояви, а й біологічні

механізми, що стоять за ними. Сучасні дослідження показують, що схильність до відкладання завдань може бути пов'язана з особливостями роботи головного мозку, насамперед тих структур, які відповідають за планування, контроль імпульсів і прийняття рішень. У цьому контексті О. В. Журавльова та О. О. Журавльов (2020) звертають увагу на роль префронтальної кори, яка координує процеси саморегуляції та довгострокового цілепокладання. Науковці зазначають, що зниження її активності призводить до труднощів у концентрації уваги, підвищеної імпульсивності та проблем із підтриманням мотивації. Це пояснює, чому навіть за наявності внутрішньої мотивації людина відкладає виконання завдань. Таким чином, прокрастинація розглядається як нейрокогнітивне порушення саморегуляції, у якому взаємодіють когнітивні, емоційні та фізіологічні чинники [7].

Отже, еволюція уявлень про прокрастинацію – від перших спроб її вимірювання до сучасних нейропсихологічних інтерпретацій – свідчить про складну, багаторівневу природу цього феномена. Сьогодні прокрастинація розглядається не лише як форма поведінкового уникнення, а як мультифакторний процес, у якому взаємодіють когнітивні, емоційні, мотиваційні та біологічні чинники. Її поява і стійкість значною мірою залежать від особистісних характеристик – рівня самоконтролю, сумлінності, нейротизму, самооцінки, здатності до планування. Саме тому подальше вивчення прокрастинації набуває особливого значення у контексті аналізу структури особистості студентської молоді, адже дозволяє зрозуміти, як індивідуальні риси впливають на саморегуляцію, емоційний баланс і навчальну ефективність.

1.4. Дослідження взаємозв'язку між рисами особистості та прокрастинацією

Одним із ключових напрямів сучасних психологічних досліджень прокрастинації є вивчення її взаємозв'язку із рисами особистості. Значна частина робіт, виконаних у цій сфері, базується на п'ятифакторній моделі особистості («Велика п'ятірка»), що включає такі риси особистості, як добросовісність, екстраверсія, нейротизм, відкритість до досвіду та доброзичливість. Особливу увагу дослідники приділяють сумлінності (conscientiousness), яка найчастіше демонструє зворотний зв'язок із прокрастинаційною поведінкою.

Метаналіз, проведений Стилом (Steel, 2007), який охопив понад 200 емпіричних досліджень, засвідчив, що сумлінність є найсильнішим предиктором низької прокрастинації. Особи з високим рівнем цієї риси особистості, як правило, характеризуються високим рівнем самодисципліни, організованості та відповідальності, що робить їх менш схильними до відкладання завдань [40].

Натомість нейротизм, який відображає емоційну нестабільність та схильність до тривожності, демонструє позитивну кореляцію з прокрастинацією. Дослідники пов'язують це з тенденцією до емоційного уникання – однією з головних причин зволікання. Емпіричні дослідження Е. Ротблум, Л. Соломон та Дж. Мураками (1986) засвідчили, що високий рівень тривожності часто супроводжується уникненням діяльності через страх перед невдачею або критикою, що є характерною особливістю прокрастинаторів [36].

У свою чергу, результати дослідження Шкали прокрастинації Такмана (Tuckman Procrastination Scale, 1991) свідчать, що прокрастинація має складну взаємодію з екстраверсією: хоча загалом екстраверти характеризуються нижчим рівнем тривожності, у стресових ситуаціях вони можуть частіше відкладати виконання завдань через знижений контроль за часом і імпульсивність [9].

Українські дослідники також активно вивчають взаємозв'язок між рисами особистості та схильністю до прокрастинації серед студентської молоді. Зокрема, у праці А. Камінської наголошується, що підвищений рівень сумлінності пов'язаний із меншою схильністю до відкладання завдань, тоді як імпульсивність, низький самоконтроль і підвищена тривожність, навпаки, сприяють проявам прокрастинаційної поведінки. Авторка зазначає, що ці закономірності мають стійкий характер і підтверджуються результатами численних емпіричних досліджень, проведених у студентських вибірках [8].

У дослідженні Дж. Феррарі (1992) встановлено, що прокрастинація не є суто поведінковою стратегією, а радше стабільною характеристикою особистості, яка формується в контексті взаємодії когнітивних, емоційних і мотиваційних факторів. Учений виокремив три типи хронічних прокрастинаторів: унікальні, нерішучі та ті, що шукають збудження. Перші схильні відкладати виконання завдань через страх невдачі або критики, другі – через сумніви та труднощі у прийнятті рішень, тоді як треті відкладають справи для отримання емоційного напруження, яке стимулює їх до дій у межах дедлайнів. Ця типологія демонструє, як певні характеристики особистості – рівень тривожності, імпульсивність, потреба у стимуляції – можуть зумовлювати різні форми прояву прокрастинаційної поведінки [30].

У межах нейропсихологічного підходу до вивчення прокрастинації, сучасні дослідження демонструють, що це явище має не лише мотиваційно-емоційне, а й біологічне підґрунтя. Зокрема, О. Журавльова та О. Журавльов у статті «Нейропсихологічні механізми розвитку прокрастинації» зазначають, що недостатня активність виконавчих функцій мозку та знижений рівень самоконтролю тісно пов'язані зі схильністю до зволікань у навчальній діяльності. На думку авторів, основну роль відіграють порушення роботи префронтальної кори, відповідальної за планування, контроль дій і довгострокове прийняття рішень. Такі когнітивні труднощі, у поєднанні з підвищеним нейротизмом і емоційною нестабільністю, створюють ґрунт для

виникнення прокрастинаційної поведінки, коли людина несвідомо уникає завдань, що викликають напруження або внутрішній конфлікт [7].

Окремі дослідження зосереджуються на ролі самоконтролю у виникненні прокрастинації. Згідно з роботою А. Дакворт і М. Селігмана (2005), високий рівень самоконтролю є одним із ключових захисних чинників, що знижує схильність до зволікання. Автори довели, що студенти з розвиненим самоконтролем мають вищі академічні результати та рідше відкладають виконання завдань, навіть за умови однакового інтелектуального рівня [27]. Аналогічні висновки простежуються у вітчизняних дослідженнях М. В. Гриньової та М. М. Кононової (2021), які розглядають саморегуляцію навчальної діяльності як системну особистісну властивість, що забезпечує продуктивність і запобігає дезорганізації поведінки студентів [4].

Важливим є рівень самооцінки як модератора взаємозв'язку між рисами особистості та прокрастинаційною поведінкою. Для вивчення цього аспекту найчастіше використовується Шкала самооцінки М. Розенберга (RSES), що дозволяє оцінити загальний рівень прийняття та ставлення до себе. На основі цієї методики у низці сучасних досліджень було встановлено, що низька самооцінка позитивно корелює з проявами прокрастинації, які виконують функцію емоційного уникнення. Особи з заниженою самооцінкою частіше відкладають виконання завдань, які можуть поставити під сумнів їхню компетентність або викликати негативну оцінку з боку інших. Таким чином, самооцінка виступає важливим психологічним чинником, що впливає на рівень прокрастинації, опосередковуючи дію особистісних рис, таких як тривожність, відповідальність і самоконтроль [2].

Низка сучасних досліджень підкреслює важливість інтегративного підходу до розуміння прокрастинації, який враховує не лише індивідуально-особистісні риси, а й соціально-культурні та середовищні чинники. Дослідники наголошують, що прокрастинація виникає не лише як наслідок внутрішніх психологічних механізмів, але й у відповідь на зовнішні умови,

які визначають рівень вимог, контролю та підтримки. Так, шведські науковці Ф. Йоганссон, А. Розенталь і К. Едлунд (2024) встановили, що рівень прокрастинації серед студентів зростає у навчальних середовищах із меншою структурованістю, неорганізованим розкладом і відсутністю чітких дедлайнів. У таких умовах студенти мають більше свободи, але водночас менше зовнішнього контролю, що призводить до збільшення відкладання діяльності. Це свідчить про те, що навіть за подібними рисами особистості соціальне та освітнє середовище суттєво впливає на реалізацію прокрастинаційних тенденцій, посилюючи або, навпаки, зменшуючи їхні прояви [33].

Зважаючи на результати проаналізованих досліджень, можна зробити висновок, що прокрастинація є багатовимірним явищем, яке виникає під впливом різних чинників – від індивідуально-психологічних до соціально-культурних. Її прояви можуть бути зумовлені як особистісними характеристиками (рівнем самоконтролю, тривожністю, сумлінністю), так і зовнішніми умовами, зокрема організацією навчального процесу та соціальним середовищем. Тому для глибшого розуміння природи цього феномена необхідні комплексні емпіричні дослідження, спрямовані на виявлення взаємозв'язків між рисами особистості та схильністю до прокрастинації у студентської молоді.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

Студентський вік – це особливий етап, коли поряд із здобуттям освіти інтенсивно дозріває і сама особистість: когнітивні й емоційні процеси, мотиваційно-ціннісна система, волюва регуляція та «Я-концепція». Саме в цей час шліфуються ключові риси характеру й механізми саморегуляції, формується відповідальність і емоційна стійкість – тобто ті елементи цілісної

структури, які визначають, як молода людина приймає рішення, долає труднощі та чи схильна відкладати важливі справи.

Розгляд рис особистості показав, що вони є базовими індивідуально-психологічними характеристиками, які визначають емоційні реакції, стиль мислення, мотиваційні тенденції та поведінкові стратегії людини. У сучасній психології особливе значення має п'ятифакторна модель «Велика п'ятірка», що охоплює основні риси – екстраверсію, доброзичливість, сумлінність, нейротизм і відкритість до нового досвіду. Оптимальне поєднання цих рис сприяє гармонійному розвитку особистості, ефективній саморегуляції та психологічному благополуччю, тоді як дисбаланс, наприклад поєднання низької сумлінності з високим нейротизмом, може зумовлювати емоційні труднощі та схильність до прокрастинаційної поведінки.

Прокрастинація, у свою чергу, постає не просто як звичка відкладати справи, а як складний психологічний феномен, що має як особистісні, так і нейропсихологічні причини. Вона тісно пов'язана з рівнем сумлінності, самоконтролю, самооцінки й емоційної стабільності, а також залежить від організації навчального середовища й соціального контексту.

Теоретичний аналіз довів, що схильність до прокрастинації є результатом взаємодії внутрішніх характеристик особистості та зовнішніх умов. Саме тому подальше емпіричне дослідження взаємозв'язку між рисами особистості та прокрастинацією студентської молоді має важливе значення для розуміння психологічних механізмів навчальної мотивації, саморегуляції та особистісного зростання.

РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА МЕТОДИКА ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

2.1. Вибірка дослідження

Вибірка дослідження формувалася з урахуванням мети роботи – виявити взаємозв'язок між рисами особистості та схильністю до прокрастинації у студентської молоді. Основним критерієм включення була належність респондентів до вікової групи 17–24 роки: даний віковий проміжок є критичним для становлення особистісних рис, ціннісних орієнтацій та професійної ідентичності. Саме в цей час відбувається активний розвиток когнітивної гнучкості, самостійності та формування власних стратегій поведінки, включаючи механізми регуляції навчальної діяльності [6].

Формування вибірки та рекрутинг. Відповідно до поставлених завдань, до вибірки були залучені студенти різних закладів вищої освіти України, без обмеження за спеціальністю чи профілем навчання. Такий підхід забезпечив різноманітність характеристик учасників і дозволив уникнути обмеження репрезентативності, яке могло б виникнути при дослідженні лише студентів певного факультету або університету.

Опитування проводилося онлайн, що дало змогу охопити респондентів із різних регіонів України. Основними каналами залучення були соціальні мережі (Facebook, Instagram, Telegram). Такий підхід забезпечив доступність участі для широкого кола студентів, незалежно від їхнього місця проживання чи форми навчання, що дозволило зібрати репрезентативні для студентської молоді дані.

Демографічні характеристики. Загальна чисельність вибірки склала 90 осіб, з них 51 жінка (56,7 %) і 39 чоловіків (43,3 %), що дозволяє уникнути

надмірного гендерного дисбалансу. Середній вік респондентів становив 20,6 року ($SD = 2,2$). Розподіл за курсами: 1 курс – 15,6 %, 2 курс – 15,6 %, 3 курс – 25,6 %, 4 курс – 13,3 %, 5 курс (магістратура) – 30 %. Таким чином, у вибірці були представлені як студенти, що лише почали адаптацію до умов навчання у ЗВО, так і ті, хто перебуває на етапі підготовки до завершення навчання та виходу на ринок праці.

Така структура вибірки створює підґрунтя для подальшого кількісного аналізу проявів прокрастинації у зв'язку з рисами особистості студентів. У межах емпіричного етапу дослідження передбачено розподіл респондентів на групи за рівнем прокрастинації (низький, середній, високий), що дозволить порівняти їх за окремими рисами особистості та рівнем самооцінки. Крім того, така варіативна вибірка є оптимальною для проведення подальших порівняльних та кореляційних статистичних процедур, спрямованих на виявлення зв'язків між рівнем прокрастинації та рисами особистості у студентів.

2.2. Опис методів дослідження

У межах цього дослідження прокрастинація, риси особистості та самооцінка розглядаються як кількісні показники, отримані за стандартизованими шкалами. Для кожної методики попередньо здійснюється підрахунок інтегрального показника за офіційним ключем (з урахуванням реверсних пунктів), після чого проводиться послідовна статистична обробка: (1) описова статистика (M , Me , SD , $min-max$); (2) перевірка нормальності розподілу (Шاپіро–Уїлк); (3) формування груп за рівнем прокрастинації для міжгрупових порівнянь; (4) порівняння груп (U -критерій Манна–Уїтні); (5) оцінка кореляцій між прокрастинацією, рисами «Великої п'ятірки» та самооцінкою (ρ Спірмена). Такий алгоритм забезпечує логічний перехід від «що маємо?» до «чим це пов'язано?» і узгоджується з метою виявити зв'язки.

Правила підрахунку та групування. Шкала загальної прокрастинації Лея (20 пунктів, 5-бальна шкала) агрегується в сумарний бал із попереднім реверсуванням інверсних пунктів згідно з ключем; інтерпретація здійснюється в межах вибіркового норм (вищий бал – вища прокрастинація). Опитувальник «Велика п'ятірка» (5-бальна шкала) підраховується як середні індекси за п'ятьма факторами (екстраверсія, доброзичливість, сумлінність, нейротизм, відкритість до досвіду) з урахуванням реверсів; вищий індекс – виразніша риса. Шкала Розенберга (10 пунктів, 4-бальна шкала) підсумовується з реверсуванням негативних тверджень; вищий бал – вища глобальна самооцінка. Для міжгрупових порівнянь у цьому дослідженні використано контрастні підвибірки за Леєм: LOW (низький рівень) – ≤ 53 бали, HIGH (високий рівень) – ≥ 67 балів (по $n = 20$ у кожній групі), що підвищує чутливість до виявлення відмінностей профілів особистості. Решта учасників утворює проміжну групу, яка використовується у загальних описах і кореляціях.

1. Шкала загальної прокрастинації Т. Лея (General Procrastination Scale, Lay, 1986). Концепція шкали ґрунтується на трактуванні прокрастинації як стійкої індивідуальної схильності до хронічного відкладання важливих завдань попри усвідомлення можливих негативних наслідків. Т. Лей підкреслював рисовий, а не лише ситуативний характер зволікання: він проявляється у повсякденних, навчальних і професійних контекстах, а також корелює з дефіцитами саморегуляції, планування часу та самодисципліни. Такий підхід відповідає сучасним метааналітичним висновкам про прокрастинацію як квазі-рису, пов'язану з мотиваційними процесами й емоційним униканням, – насамперед із низькою сумлінністю та підвищеним нейротизмом.

Оригінальна версія Шкали загальної прокрастинації (General Procrastination Scale) містить 20 тверджень, кожне з яких оцінюється за п'ятибальною шкалою Лікерта – від «ніколи не відповідає» до «завжди

відповідає». Частина тверджень сформульована у зворотному порядку (інвертована), що дозволяє знизити вплив автоматичних відповідей і соціальної бажаності (тенденція людини відповідати таким чином, щоб справити позитивне враження про себе) [34].

Шкала широко застосовується у психологічних дослідженнях, зокрема серед студентської молоді, та забезпечує надійну емпіричну базу для аналізу зв'язків між схильністю до відкладання справ і різними психологічними характеристиками. Саме тому її використання в даному дослідженні логічно пов'язане з метою роботи – з'ясуванням взаємозв'язку прокрастинації з рисами особистості, – а також безпосередньо сприяє реалізації завдань, що стосуються визначення рівня прокрастинації та подальшого виявлення її зв'язків з рисами особистості студентів.

2. Опитувальник «Велика п'ятірка» (Big Five Inventory, BFI-44, 1991). Модель «Великої п'ятірки» – одна з найвпливовіших таксономій особистості у сучасній диференціальній психології, яка виокремлює п'ять базових вимірів: екстраверсію, доброзичливість, сумлінність, нейротизм та відкритість досвіду [35]. Ці риси репрезентують узагальнені патерни поведінки, емоційної регуляції та когнітивних стилів, які залишаються відносно стабільними в часі та в різних контекстах. Їхній предиктивний потенціал підтверджений численними метааналітичними дослідженнями у сферах академічних досягнень, професійної ефективності, психологічного благополуччя та схильності до дезадаптивних патернів поведінки [40].

Оригінальна повна версія опитувальника «Велика п'ятірка» містить 44 твердження, що оцінюються за п'ятибальною шкалою Лікерта – від «повністю не згоден» до «повністю згоден». Кожен пункт відображає один із п'яти вимірів особистості. Частина пунктів сформульована у зворотній формі (інверсні твердження), що знижує ризик ефектів згоди та соціальної бажаності [35].

Використання цієї методики безпосередньо відповідає меті дослідження, оскільки дозволяє оцінити ключові риси особистості, що впливають на поведінкову регуляцію та схильність до прокрастинації. Завдяки опитувальнику «Великої п'ятірки» можливо виявити індивідуальні відмінності студентів за п'ятьма базовими вимірами особистості та простежити, як їхні комбінації пов'язані з рівнем прокрастинації.

3. Шкала самооцінки Розенберга (Rosenberg Self-Esteem Scale, 1965), розроблена М. Розенбергом, призначена для вимірювання загального рівня позитивного або негативного ставлення людини до самої себе. Вона відображає глобальну самооцінку як центральний компонент «Я-концепції», що впливає на емоційне благополуччя, саморегуляцію та соціальну адаптацію [2].

У студентської молоді самооцінка може виконувати як захисну, так і ризикову функцію: високий рівень сприяє впевненості у власних силах і знижує схильність до прокрастинації, тоді як низький рівень самооцінки підвищує страх невдачі й може провокувати уникнення складних або оціночних ситуацій [17].

Опитувальник складається з 10 тверджень (5 позитивних і 5 негативних), що оцінюються за 4-бальною шкалою Лікерта («повністю згоден» – «повністю не згоден»). Негативні пункти реверсуються; підсумкова сума відображає загальний рівень самооцінки (вищі значення – вища самоповага).

Застосування шкали самооцінки Розенберга безпосередньо пов'язане з метою дослідження – вивчення рис особистості у взаємозв'язку з прокрастинацією, – оскільки рівень глобальної самооцінки є важливим компонентом самосвідомісного рівня особистості. Самооцінка впливає на поведінкову регуляцію, мотивацію та здатність до подолання труднощів, що

робить її значущим чинником у розумінні механізмів прокрастинації серед студентської молоді [2].

Методи статистичної обробки даних. Для статистичної обробки емпіричних даних у цьому дослідженні використовуються лише ті методи, які відповідають поставленим завданням і характеру зібраної інформації. Обґрунтованість вибору методів аналізу базується як на специфіці залежних і незалежних змінних, так і на структурі вибірки. Застосування кількох взаємодоповнюючих статистичних підходів – описової статистики, перевірки нормальності розподілу (тест Шапіро-Уїлка), порівняльних непараметричних критеріїв (U-критерій Манна-Уїтні) та кореляційного аналізу (ρ Спірмена) – дозволяє забезпечити надійність, об'єктивність і валідність результатів. Такий комплексний підхід відповідає сучасним методичним рекомендаціям щодо використання математико-статистичних методів у психолого-педагогічних дослідженнях.

Описова статистика є базовим етапом аналізу будь-якого масиву даних. У цьому дослідженні вона використовується для характеристики розподілу змінних, що стосуються як особистісних рис (за шкалами «Великої п'ятірки»), так і прокрастинації. Зокрема, визначаються середні значення, медіана, мода, мінімальні та максимальні показники, стандартне відхилення.

Для оцінки відповідності емпіричного розподілу нормальному у дослідженні застосовується тест Шапіро-Уїлка. Використання цього критерію дозволяє встановити, чи можна застосовувати параметричні методи (t-критерій Стюдента, Пірсонову кореляцію) або доцільніше використовувати непараметричні (U-критерій Манна-Уїтні, кореляцію Спірмена).

Кореляційний аналіз застосовується для виявлення зв'язку між рівнем прокрастинації та рисами особистості студентів. Він дає змогу визначити, які

рисі особистості й показники самооцінки найбільш пов'язані з прокрастинацією [15].

Аналіз відмінностей: U-критерій Манна–Уїтні. Аналіз відмінностей використовується для перевірки статистично значущих розбіжностей між групами студентів (за статтю, віком тощо) щодо рівня прокрастинації чи рис особистості.

Отримані за допомогою трьох методик результати обробляються послідовно: (а) опис змінних та перевірка статистичних припущень; (б) формування контрастних груп LOW (низький)/ HIGH (високий) за рівнем прокрастинації (за Леєм); (в) проведення міжгрупових порівнянь за допомогою U-критерію Манна–Уїтні для кожної риси особистості («Велика п'ятірка») та показника самооцінки (за Розенбергом); (г) побудова кореляційної матриці Спірмена для всієї вибірки та окремо для груп LOW (низький) і HIGH (високий) з подальшою інтерпретацією сили та напрямку зв'язків. Такий аналітичний план виступає каркасом третього розділу, забезпечуючи узгодженість між методологічним описом і поданням емпіричних результатів.

2.3. Процедура проведення дослідження

Процедура емпіричного дослідження передбачала кілька етапів, які охоплювали підготовку інструментарію, організацію збору даних, їх обробку та аналіз. На початковому етапі було розроблено електронну анкету, яка включала соціально-демографічний блок (стать, вік, курс навчання) та три психодіагностичні методики: шкалу загальної прокрастинації Ч. Лея, шкалу самооцінки М. Розенберга та опитувальник особистісних рис «Велика п'ятірка». Дослідження здійснювалося у дистанційному форматі за допомогою Google Форми, що дало змогу забезпечити анонімність, зручність проходження та можливість охопити студентів із різних регіонів України.

Перед початком опитування респонденти ознайомлювалися з метою дослідження, умовами добровільної участі та гарантіями конфіденційності. На цьому етапі забезпечувалося дотримання етичних принципів, зокрема добровільної згоди та анонімності результатів. Респондентам повідомлялося, що участь не передбачає жодних ризиків і що вони можуть припинити заповнення анкети у будь-який момент.

Загальний алгоритм реалізації процедури був чітко структурований. На першій сторінці онлайн-анкети подано вступну інформацію з описом мети, орієнтовного часу заповнення (20-25 хвилин), умов конфіденційності та активною кнопкою згоди на участь («Погоджуюсь»/ «Не погоджуюсь»). Без підтвердження згоди респондент не міг перейти до запитань.

Після цього учасники відповідали на блок запитань (вік, стать, курс), далі послідовно виконували три психодіагностичні методики у такому порядку:

1. Шкала прокрастинації Лея (GPS) – для оцінки рівня схильності до відкладання;
2. Опитувальник «Велика п'ятірка» BFI-44 – для вимірювання п'яти базових рис особистості;
3. Шкала самооцінки Розенберга (RSES) – для визначення глобальної самооцінки.

Послідовність статистичної обробки результатів визначалася завданнями дослідження й передбачала кілька кроків:

1. обчислення описових статистик для всіх змінних (середнє, медіана, стандартне відхилення, мінімум, максимум);
2. перевірка нормальності розподілу за тестом Шапіро–Уїлка;
3. формування двох груп за рівнем прокрастинації (LOW (низький)/ HIGH (високий));

4. порівняння груп за показниками п'яти рис особистості та самооцінки за допомогою U-критерію Манна–Уїтні;
5. встановлення кореляційних зв'язків між рівнем прокрастинації, самооцінкою та рисами особистості (коефіцієнт Спірмена) для всієї вибірки та для кожної групи окремо.

Такий алгоритм забезпечив логічну цілісність переходу від отримання емпіричних даних до їх аналічного узагальнення. Результати кожного етапу аналізу подано у третьому розділі послідовно – від опису загальних показників до виявлення відмінностей і взаємозв'язків.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

Проведена організація емпіричного етапу дослідження дала змогу створити цілісну методичну основу для вивчення взаємозв'язку між рисами особистості та прокрастинацією у студентської молоді. Вибірка, що охопила 90 студентів різного віку і курсів навчання, забезпечила різноманітність досвіду та життєвих контекстів, характерних для вікового періоду 17–24 років – етапу активного формування особистості, ціннісних орієнтацій і стратегій саморегуляції.

Добір психодіагностичних інструментів був обґрунтований логікою дослідження: шкала Ч. Лея дала можливість оцінити рівень загальної прокрастинації; опитувальник «Велика п'ятірка» – виявити особистісні риси, що формують внутрішню структуру «Я»; шкала самооцінки М. Розенберга – визначити ставлення особистості до себе як потенційний модератор зв'язків між рисами та прокрастинаційною поведінкою. Поєднання цих трьох методик створило системне уявлення про індивідуально-психологічні передумови схильності до зволікань.

Продумана процедура збору даних – онлайн-опитування з дотриманням етичних принципів – забезпечила репрезентативність і надійність результатів. Використання комплексу статистичних методів (описова статистика, тест Шапіро – Уїлка, U-критерій Манна – Уїтні, кореляційний аналіз Спірмена) дозволило не лише описати досліджувані показники, а й дослідити взаємозв'язки між рисами особистості, рівнем самооцінки та прокрастинацією.

Отже, розділ 2 створює методологічну основу для подальшого емпіричного аналізу, забезпечуючи логічний перехід до розділу 3, у якому буде представлено результати статистичної обробки, інтерпретацію зв'язків і порівняльний аналіз груп із різним рівнем прокрастинації.

РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ РИС ОСОБИСТОСТІ ТА ПРОКРАСТИНАЦІЇ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ТА АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ

3.1. Рівень прокрастинації студентської молоді за шкалою Ч. Лея

Для виявлення рівня схильності студентів до відкладання виконання завдань було застосовано шкалу прокрастинації Ч. Лея, яка дозволяє оцінити вираженість прокрастинаційної поведінки у навчальній та повсякденній діяльності. У таблиці 3.1 подано результати описової статистики загального бала за цією методикою.

Таблиця 3.1

Описова статистика рівня прокрастинації за шкалою Ч. Лея

Показник	Значення
Кількість респондентів (n)	90
Середнє арифметичне	57,5
Медіана (Me)	58,5
Стандартне відхилення (SD)	10,1
Мінімальне значення	26
Максимальне значення	75

Коефіцієнт Шапіро-Уїлка (W)	0,910
Значущість (p)	< .001

Середній показник за шкалою прокрастинації Ч. Лея ($M = 57,5$) вказує на домінування помірного рівня прокрастинації серед студентської молоді. Це означає, що більшість опитаних студентів схильні відкладати виконання завдань, але така поведінка не набуває крайніх форм і не свідчить про хронічну прокрастинацію.

Показник стандартного відхилення ($SD = 10,1$) демонструє помірну варіативність відповідей, що свідчить про індивідуальні відмінності у схильності до прокрастинації – від майже повної відсутності відкладання справ до виражених проявів. Це дає підстави для подальшого порівняння груп за рівнем прокрастинації.

Перевірка нормальності розподілу за тестом Шапіро–Уїлка ($W = 0,910$, $p < 0,001$) показала значуще відхилення від нормального розподілу. Розподіл результатів трохи зсунений у бік вищих значень, тобто більшість студентів мають середній або підвищений рівень прокрастинації.. Такий результат є типовим для студентських вибірок і свідчить про наявність окремих підгруп з різним рівнем прокрастинаційних тенденцій. З огляду на це, для подальшого аналізу взаємозв'язків між змінними доцільно застосовувати непараметричні статистичні методи, зокрема кореляційний аналіз за Спірменом.

Для більшої наочності рівні прокрастинації було згруповано за трьома категоріями – низький, середній і високий. У рис. 3.2 подано розподіл респондентів за рівнем прокрастинації згідно з інтервалами шкали Ч. Лея.

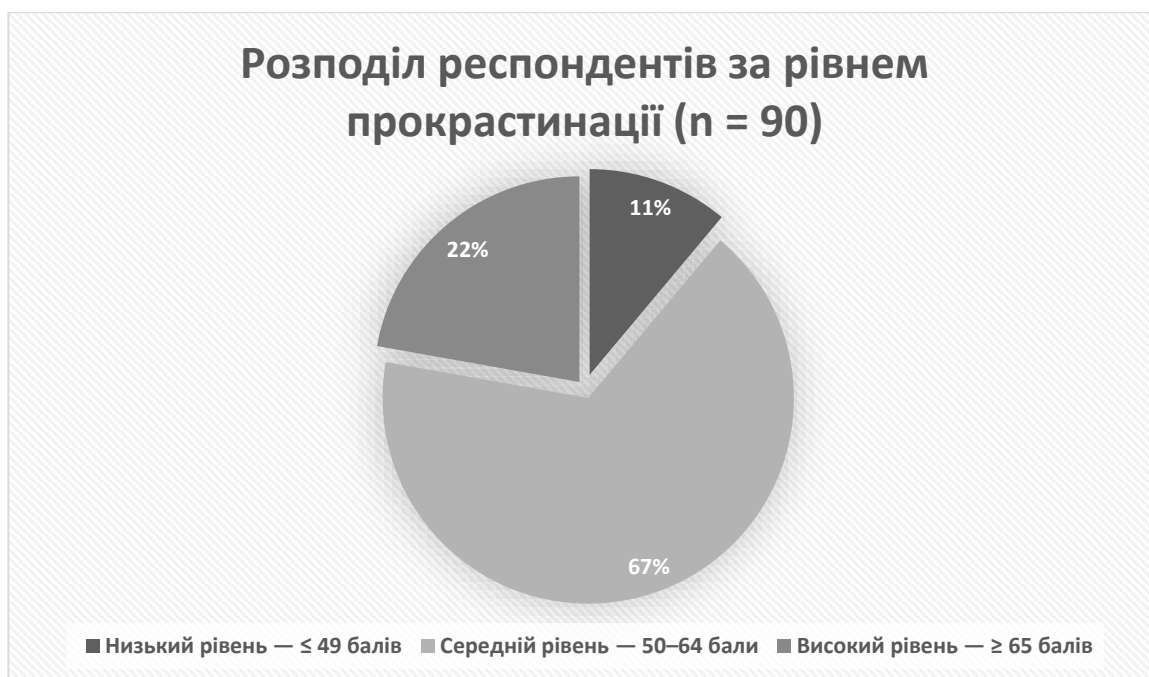


Рис. 3.2 Розподіл респондентів за рівнем прокрастинації (n = 90)

Як видно з рис. 3.2, більшість студентів (66,7 %) мають середній рівень прокрастинації, що є типовим для молоді в освітньому середовищі. Високі показники спостерігаються у 22,2 % респондентів, що може свідчити про труднощі з плануванням часу або регуляцією діяльності. Низький рівень прокрастинації виявлено у 11,1 % опитаних, що вказує на добре сформовані навички самоконтролю.

Надалі саме ці групи (з низьким і високим рівнями прокрастинації) будуть використані для порівняння рис особистості (підрозділ 3.4) і кореляційного аналізу в межах груп (підрозділ 3.5).

3.2. Рівень самооцінки студентської молоді за шкалою М. Розенберга

З метою визначення рівня глобальної самооцінки студентів було використано шкалу самооцінки М. Розенберга, яка дозволяє оцінити загальне

ставлення особистості до себе та рівень внутрішньої впевненості. У таблиці 3.3 подано основні статистичні характеристики розподілу балів за цією методикою.

Таблиця 3.3

Описова статистика результатів за шкалою Розенберга

Показник	Значення
Кількість (n)	90
Середнє значення	23,2
Медіана (Me)	23
Стандартне відхилення	4,91
Мінімальне значення	10
Максимальне значення	36
Шапіро-Уїлк (W)	0,955
Значущість (p)	0,004

Середній показник за шкалою самооцінки Розенберга ($M = 23,2$) свідчить про помірно високий рівень самооцінки серед студентської молоді. Це означає, що більшість опитаних схильні позитивно сприймати себе, мають упевненість у власних силах без проявів надмірного самозвеличення.

Показник стандартного відхилення ($SD = 4,91$) демонструє помірну різноманітність оцінок, що свідчить про наявність студентів як із низькою, так і з дуже високою самооцінкою. Це забезпечує підґрунтя для подальшого порівняльного аналізу між групами.

Результати тесту Шапіро–Уїлка ($W = 0,955$; $p = 0,004$) показують незначне відхилення від нормального розподілу, що означає: частина студентів демонструє атипові значення – або занадто низьку, або надмірно високу самооцінку. Через це подальший аналіз зв'язків між змінними буде виконано за допомогою непараметричних методів, зокрема кореляції Спірмена та критерію Манна–Уїтні.

Для більшої наочності рівні самооцінки було згруповано за трьома категоріями – низький, середній і високий. У рис. 3.4 подано розподіл респондентів за рівнем прокрастинації згідно з інтервалами шкали Ч. Лея.

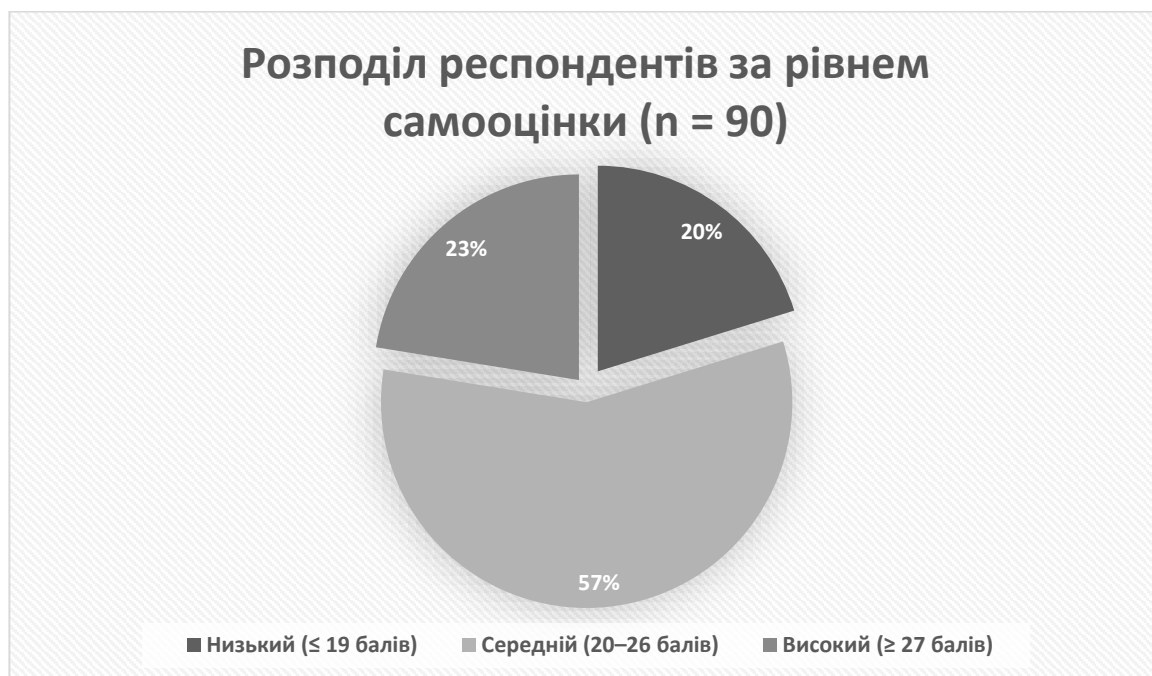


Рис.3.4 Рівні самооцінки студентів: кількісний і відсотковий розподіл

У рис. 3.4 представлено кількісний та відсотковий розподіл рівнів самооцінки серед студентської молоді за результатами обробки відповідей за шкалою Розенберга. Цей розподіл демонструє, що переважає середній рівень самооцінки, що є типовим для студентської молоді, яка перебуває у стані активного самовизначення та адаптації до соціального середовища, професійної діяльності та міжособистісних стосунків. Водночас, наявність респондентів із низькими показниками свідчить про те, що певна частина молоді відчуває труднощі у сприйнятті себе, має занижену віру у власні можливості або схильна до самокритики. Натомість високі показники самооцінки, характерні для 23 % опитаних, можуть свідчити про впевненість у собі, позитивне прийняття себе як особистості, внутрішню стійкість і ефективні механізми подолання труднощів.

3.3. Рівень прояву рис особистості студентської молоді за методикою «Велика п'ятірка»

З метою опису профілю вибірки та фіксації статистичних характеристик (середнє значення, медіана, стандартне відхилення, мінімальне та максимальне значення, критерій Шапіро–Уїлка), які надалі використовуються для міжгрупових порівнянь і кореляційного аналізу, у підрозділі 3.3 подано розподіл п'яти базових рис особистості за опитувальником «Велика п'ятірка».

У таблиці 3.5 подана описова статистика показників п'яти рис особистості за методикою «Велика п'ятірка».

Таблиця 3.5

Описова статистика п'яти рис особистості за методикою «Велика п'ятірка»

Показник	Екстраверсія	Доброзичливість	Сумлінність	Нейротизм	Відкритість
Кількість (n)	90	90	90	90	90
Середнє значення (M)	3,15	3,46	3,29	3,14	3,46
Медіана (Me)	2,99	3,45	3,28	3,11	3,42
Стандартн відхилення	0,681	0,380	0,651	0,683	0,353
Мінімум	1,53	2,51	1,59	1,61	2,58
Максимум	4,95	4,43	4,94	4,80	4,42
Шапіро- Уїлк (W)	0,964	0,991	0,961	0,966	0,992
Шапіро- Уїлк (p)	0,014	0,823	0,009	0,020	0,859

Екстраверсія. Середній рівень екстраверсії ($M = 3,15$) вказує на збалансований тип соціальної активності студентів. Більшість респондентів демонструють помірну відкритість до спілкування, ініціативність і життєву енергійність, поєднану зі здатністю до саморефлексії. Такі показники типові для студентського віку, коли поєднуються потреба в соціалізації та розвиток індивідуальності. Розподіл значень не є цілком нормальним ($p = 0,014$), тому надалі застосовувались непараметричні методи аналізу.

Доброзичливість. Рівень доброзичливості є помірно високим ($M = 3,46$), що свідчить про загальну схильність студентів до співпраці, довіри та емпатії. Респонденти загалом орієнтовані на підтримку добрих міжособистісних стосунків і прагнуть уникати конфліктів. Невелика варіативність результатів ($SD = 0,38$) означає, що більшість студентів подібні у цій рисі, а нормальний розподіл ($p = 0,823$) дозволяє вважати її стабільною характеристикою вибірки.

Сумлінність. Показники сумлінності ($M = 3,29$) відображають середній рівень організованості, відповідальності та самодисципліни. Студенти демонструють старанність і прагнення до контролю поведінки, але ці риси ще перебувають у процесі становлення. Помірна варіативність ($SD = 0,65$) свідчить, що частина респондентів має виражену цілеспрямованість, тоді як інші – схильні до меншої послідовності у діях. Розподіл відхиляється від нормального ($p = 0,009$), тому в подальшому застосовуються непараметричні критерії.

Нейротизм. Середній показник ($M = 3,14$) характеризує помірну емоційну нестабільність, типову для молодіжного віку. Студенти виявляють певну чутливість до стресу й коливань настрою, але загалом зберігають здатність до самоконтролю. Висока варіативність ($SD = 0,68$) свідчить про індивідуальні відмінності у стійкості до емоційних навантажень. Значення тесту Шапіро–Уїлка ($p = 0,020$) підтверджує відхилення від нормальності, тому для цієї змінної також використовуються непараметричні методи.

Відкритість до досвіду. Показник відкритості ($M = 3,46$) є одним із найвищих у вибірці, що свідчить про виражену допитливість, творчість і гнучкість мислення студентів. Респонденти відкриті до нових ідей і змін, що характерно для періоду пошуку ідентичності й самореалізації. Розподіл є нормальним ($p = 0,859$), отже, ця риса вирізняється стабільністю та узгодженістю в межах вибірки.

Отже, результати засвідчують, що для студентської молоді найхарактернішими є висока відкритість до досвіду та помірна доброзичливість, тоді як сумлінність і емоційна стабільність (обернено пов'язана з нейротизмом) мають середні значення. Отримані показники рис особистості відображають гнучкість, соціальну орієнтованість і водночас певну емоційну вразливість, притаманну цьому віковому періоду.

3.4. Порівняльний аналіз рис особистості у групах із різним рівнем прокрастинації

Для подальшого порівняльного аналізу рис особистості студентської молоді респондентів було розподілено на групи відповідно до рівня вираженості прокрастинації за шкалою Ч. Лея. Такий підхід дає змогу виявити, як особистісні риси змінюються залежно від ступеня схильності до відкладання важливих справ.

Відповідно до рис. 3.2, респондентів було поділено на три рівні прокрастинації: низький (≤ 49), середній (50–64) та високий (≥ 65). Для статистичного порівняння обрані дві контрастні групи:

- низький рівень прокрастинації ($n = 20; \leq 49$ балів),
- високий рівень прокрастинації ($n = 20; \geq 65$ балів).

Такий розподіл забезпечує виражений контраст і дає змогу визначити, які риси особистості найбільше відрізняють студентів із різною поведінковою стратегією.

Порівняння проводилося за п'ятьма базовими рисами за опитувальником «Велика п'ятірка» – екстраверсією, доброзичливістю, сумлінністю, нейротизмом, відкритістю до досвіду, а також за рівнем самооцінки (шкала Розенберга).

Оскільки розподіл більшості показників відхилявся від нормального, для аналізу використано U-критерій Манна–Уїтні, який дозволяє виявити статистично значущі відмінності між незалежними вибірками.

Для уточнення загальних тенденцій було обчислено середні значення основних рис особистості в обох групах студентів – із низьким та високим рівнем прокрастинації. Це дозволило визначити напрям відмінностей між групами перед проведенням статистичної перевірки. Узагальнені результати подано в таблиці 3.6.

Таблиця 3.6

**Середні показники рис особистості у студентів із високою та
низькою прокрастинацією**

Риса особистості	LOW (n = 20)	HIGH (n = 20)
Самооцінка (Розенберг)	27.8	16.3
Екстраверсія	3.76	2.45
Доброзичливість	3.74	3.06
Сумлінність	3.96	2.39
Нейротизм	2.55	4.10
Відкритість до досвіду	3.74	3.15

Як видно з таблиці 3.6, студенти з низьким рівнем прокрастинації демонструють вищі середні показники за більшістю рис особистості –

сумлінністю, екстраверсією, доброзичливістю, відкритістю до досвіду та самооцінкою. Натомість для студентів із високою прокрастинацією характерним є підвищений рівень нейротизму, що свідчить про емоційну нестабільність та нижчий самоконтроль.

Для перевірки статистичної значущості цих відмінностей між групами застосовано U-критерій Манна–Уїтні, результати якого подано в таблиці 3.7.

Таблиця 3.7

Порівняння рис особистості у студентів із високим і низьким рівнем прокрастинації (U-критерій Манна–Уїтні)

Риса особистості	Статистика U (Манна-Уїтні)	p-рівень значущості
Екстраверсія	24.5	< .001
Доброзичливість	27.0	< .001
Сумлінність	5.0	< .001
Нейротизм	4.0	< .001
Відкритість до досвіду	30.0	< .001
Самооцінка (Розенберг)	12.0	< .001

Отримані результати засвідчили суттєві відмінності між студентами з низьким та високим рівнем прокрастинації за всіма основними рисами

особистості. У студентів, які рідше відкладають виконання справ, спостерігається більш активний і позитивний стиль поведінки, тоді як для групи з високою прокрастинацією характерні риси емоційної напруги, невпевненості та зниження внутрішньої організованості.

Вираженість екстраверсії у студентів з низькою прокрастинацією є помітно вищою. Такі учасники схильні до активної соціальної взаємодії, ініціативності та позитивного настрою, що допомагає їм швидше мобілізуватися для виконання завдань і долати прокрастинаційні тенденції. Навпаки, представники групи з високою прокрастинацією частіше виявляють інтровертованість, схильність до самозаглиблення, обережності та заниженого рівня соціальної енергії, що уповільнює прийняття рішень і реалізацію намірів.

За показником доброзичливості також простежуються суттєві контрасти. Студенти з низькою прокрастинацією більш відкриті до співпраці, мають виражене почуття відповідальності перед іншими й орієнтовані на соціальну гармонію. Їхнє вміння підтримувати доброзичливі стосунки та уникати конфліктів сприяє ефективній взаємодії в навчальному середовищі й зменшує ризик затягування завдань. Для прокрастинаторів, навпаки, типовішими є відстороненість, пасивність у спілкуванні або надмірна чутливість до оцінок, що може спричинити уникання контактів і завдань, пов'язаних із соціальною відповідальністю.

Найпомітніші відмінності спостерігаються у сумлінності. Учасники з низькою прокрастинацією характеризуються високою самодисципліною, здатністю планувати діяльність і контролювати час. Вони схильні до цілеспрямованої поведінки, швидше приймають рішення й послідовно рухаються до мети. Для групи з високою прокрастинацією притаманна знижена організованість, імпульсивність і брак внутрішньої мотивації, що призводить до хронічного відкладання справ і неефективного використання часу.

Кардинально протилежна динаміка виявлена щодо нейротизму. Студенти з високою прокрастинацією демонструють значно вищий рівень емоційної нестабільності: тривожність, сумніви, страх помилки та невпевненість у власних силах. Ці стани сприяють формуванню унікальної поведінки, що й лежить в основі прокрастинаційних реакцій. Ті ж, хто має низькі показники нейротизму, емоційно стійкіші, краще контролюють свої переживання й рідше уникають труднощів.

Щодо відкритості до досвіду, різниця менш виражена, однак простежується тенденція, за якої студенти з низькою прокрастинацією виявляють більшу гнучкість мислення, креативність та готовність приймати нові підходи. Вони сприймають труднощі як виклики, а не як загрозу, що сприяє активнішому розв'язанню завдань.

Цікаві результати виявлено й щодо самооцінки. У групі з низьким рівнем прокрастинації спостерігається вища впевненість у власних можливостях, позитивне сприйняття себе та почуття компетентності. Такі студенти рідше сумніваються у власних силах і проявляють вищу ініціативність у навчальній діяльності. Натомість учасники з високою прокрастинацією демонструють нижчі показники самооцінки, що часто супроводжується відчуттям невпевненості, самокритичністю та страхом оцінки. Це може зумовлювати уникання ситуацій, пов'язаних із перевіркою результатів чи відповідальністю.

У цілому, результати свідчать, що риси особистості студентів із високою та низькою прокрастинацією відрізняється системно. Висока сумлінність, доброзичливість, екстраверсія та позитивна самооцінка виступають чинниками адаптивної саморегуляції, тоді як підвищений нейротизм зумовлює схильність до уникання діяльності. Такий профіль взаємозв'язків підтверджує роль особистісних рис як фундаменту поведінкових стратегій, пов'язаних із прокрастинацією.

3.5. Кореляційний аналіз взаємозв'язку між прокрастинацією, самооцінкою та рисами особистості.

Метою даного етапу емпіричного дослідження було виявлення характеру взаємозв'язків між рівнем прокрастинації студентів і показниками їхніх рис особистості. До основних особистісних характеристик належать п'ять базових рис моделі «Великої п'ятірки» (екстраверсія, доброзичливість, сумлінність, нейротизм, відкритість до досвіду), а також рівень самооцінки (шкала М. Розенберга), що розглядається як інтегративний медіатор особистісного функціонування.

Оскільки розподіл більшості змінних не відповідав нормальному, для аналізу використано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена (ρ). Спочатку було проведено аналіз для всієї вибірки ($n = 90$), результати якого подано в таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

Таблиця кореляції Спірмена між прокрастинацією, самооцінкою та рисами особистості ($n=90$)

Змінна	Прокрастинація	Самооцінка	Екстраверсія	Доброзичливість	Сумлінність	Нейротизм	Відкритість
Прокрастинація		$\rho = -0.699p < .001$	$\rho = -0.587p < .001$	$\rho = -0.507p < .001$	$\rho = -0.747p < .001$	$\rho = 0.667p < .001$	$\rho = 0.490p < .001$
Самооцінка	$\rho = -0.699p < .001$		$\rho = 0.618p < .001$	$\rho = 0.480p < .001$	$\rho = 0.666p < .001$	$\rho = 0.640p < .001$	$\rho = 0.396p < .001$
Екстраверсія	$\rho = -0.587p < .001$	$\rho = 0.618p < .001$		$\rho = 0.548p < .001$	$\rho = 0.664p < .001$	$\rho = 0.594p < .001$	$\rho = 0.397p < .001$

Доброзичливість	$\rho = -0.507p < .001$	$\rho = 0.480p < .001$	$\rho = 0.548p < .001$		$\rho = 0.537p < .001$	$\rho = -0.534p < .001$	$\rho = 0.223p < .001$
Сумлінність	$\rho = -0.747p < .001$	$\rho = 0.666p < .001$	$\rho = 0.664p < .001$	$\rho = 0.537p < .001$		$\rho = -0.648p < .001$	$\rho = 0.464p < .001$
Нейротизм	$\rho = 0.667p < .001$	$\rho = -0.640p < .001$	$\rho = -0.594p < .001$	$\rho = -0.534p < .001$	$\rho = -0.648p < .001$		$\rho = 0.473p < .001$
Відкритість	$\rho = -0.490p < .001$	$\rho = 0.396p < .001$	$\rho = 0.397p < .001$	$\rho = -0.223p < .001$	$\rho = 0.464p < .001$	$\rho = -0.473p < .001$	

Аналіз даних показав, що прокрастинація студентів тісно пов'язана з ключовими рисами особистості та рівнем самооцінки. Найсильніший негативний зв'язок виявлено між прокрастинацією та сумлінністю ($\rho = -0.747$; $p < 0.001$). Це означає, що чим більш організована, відповідальна й дисциплінована людина, тим меншою є її схильність до відкладання важливих справ. Сумлінність виступає своєрідним захисним фактором, що сприяє ефективному самоконтролю, плануванню діяльності та доведенню завдань до кінця.

Виражений негативний зв'язок також спостерігається між прокрастинацією та самооцінкою ($\rho = -0.699$; $p < 0.001$). Студенти з вищою впевненістю у собі, позитивним ставленням до власних здібностей і внутрішньою стабільністю рідше відкладають виконання завдань. Натомість низька самооцінка часто супроводжується сумнівами у власних можливостях, страхом невдачі та зниженням мотивації, що підвищує ймовірність прокрастинації.

Помітний негативний кореляційний зв'язок між прокрастинацією та екстраверсією ($\rho = -0.587$; $p < 0.001$) свідчить, що більш активні, ініціативні й

соціально орієнтовані студенти краще мобілізуються для виконання справ. Екстравертованість сприяє зниженню прокрастинації завдяки енергійності, позитивному емоційному тону та потребі у дії.

Схожий характер має зв'язок із доброзичливістю ($\rho = -0.507$; $p < 0.001$): респонденти з вищими показниками цієї риси проявляють більшу готовність до співпраці, відповідальність у взаємодії, дотримання зобов'язань і дисциплінованість. Їхня орієнтація на конструктивну комунікацію знижує ризик уникання завдань, пов'язаних із соціальним чи навчальним обов'язком.

Позитивна кореляція між прокрастинацією та нейротизмом ($\rho = 0.667$; $p < 0.001$) підтверджує, що емоційна нестабільність, тривожність і схильність до самокритики прямо сприяють розвитку прокрастинаційної поведінки. Такі студенти частіше відкладають справи через внутрішній страх помилки чи перевантаження негативними емоціями. Прокрастинація для них виконує функцію короточасного емоційного захисту – спроби уникнути стресу або почуття невпевненості.

Помірний зворотний зв'язок між прокрастинацією та відкритістю до досвіду ($\rho = -0.490$; $p < 0.001$) свідчить, що відкриті до нового студенти – більш креативні, гнучкі у мисленні та допитливі – рідше схильні до відкладання завдань. Їхня схильність до пошуку нових ідей і бажання пізнавати допомагають перетворювати труднощі на виклики, а не уникати їх.

Загалом, отримані результати демонструють, що прокрастинація має багатовимірний характер і тісно пов'язана як із внутрішньою організованістю (сумлінність, самооцінка), так і з емоційною стабільністю (нейротизм) та соціальною спрямованістю особистості (екстраверсія, доброзичливість). Профіль взаємозв'язків дозволяє зробити висновок, що схильність до прокрастинації формується внаслідок поєднання особистісних чинників – низької саморегуляції, підвищеної тривожності та зниженої впевненості у власній компетентності.

Для уточнення виявлених тенденцій проведено додатковий кореляційний аналіз окремо у двох контрастних групах – студентів із низьким та високим рівнем прокрастинації, що дозволило простежити специфіку зв'язків у межах різних поведінкових стратегій.

У таблиці 3.9 подано результати кореляційного аналізу між прокрастинацією, самооцінкою та базовими особистісними рисами за коефіцієнтом Спірмена (ρ) серед студентів із низьким рівнем прокрастинації.

Таблиця 3.9

Кореляційна матриця між прокрастинацією, самооцінкою та рисами особистості у групі з низьким рівнем прокрастинації (n = 20)

Змінна	Екстраверсія	Доброзичливість	Сумлінність	Нейротизм	Відкритість	Самооцінка
Прокрастинація		$\rho = 0.435, p = 0.057$	$\rho = 0.905, p < .001$	$\rho = -0.684, p = 0.001$	$\rho = 0.570, p = 0.010$	$\rho = 0.870, p < .001$
Екстраверсія			$\rho = 0.334, p = 0.150$	$\rho = -0.582, p = 0.008$	$\rho = 0.585, p = 0.008$	$\rho = 0.807, p < .001$
Доброзичливість	$\rho = 0.435, p = 0.057$			$\rho = -0.296, p = 0.204$	$\rho = 0.039, p = 0.871$	$\rho = 0.513, p = 0.021$
Сумлінність	$\rho = 0.905, p < .001$	$\rho = 0.334, p = 0.150$		$\rho = -0.582, p = 0.008$	$\rho = 0.585, p = 0.008$	$\rho = 0.870, p < .001$
Нейротизм	$\rho = -0.684, p = 0.001$	$\rho = -0.296, p = 0.204$	$\rho = -0.582, p = 0.008$		$\rho = -0.371, p = 0.108$	$\rho = -0.701, p < .001$

Відкритість	$\rho = 0.570, p = 0.010$	$\rho = 0.039, p = 0.871$	$\rho = 0.585, p = 0.008$	$\rho = -0.371, p = 0.108$		$\rho = 0.553, p = 0.011$
Самооцінка	$\rho = 0.870, p < .001$	$\rho = 0.513, p = 0.021$	$\rho = 0.807, p < .001$	$\rho = -0.701, p < .001$	$\rho = 0.553, p = 0.011$	

У групі студентів із низьким рівнем прокрастинації простежуються виразні позитивні зв'язки між прокрастинацією та такими рисами, як сумлінність ($\rho = 0.905; p < .001$), відкритість до досвіду ($\rho = 0.570; p = 0.010$) і самооцінка ($\rho = 0.870; p < .001$). Така тенденція свідчить, що у студентів, які схильні своєчасно виконувати завдання, більш розвинені організованість, самодисципліна, готовність до нового та впевненість у власних силах. Ці особистісні риси створюють сприятливий фон для відповідального ставлення до навчальної діяльності, що мінімізує прокрастинаційну поведінку.

Негативна кореляція з нейротизмом ($\rho = -0.684; p = 0.001$) відображає роль емоційної стабільності у зниженні схильності до відкладання справ. Студенти з низьким рівнем нейротизму більш урівноважені, спокійні та менш схильні до тривоги, що дозволяє їм ефективніше планувати власну діяльність і контролювати час. Така емоційна врівноваженість підтримує цілеспрямованість і впевненість у виконанні обов'язків.

Позитивний зв'язок із відкритістю до досвіду також демонструє, що студенти, орієнтовані на новизну, пізнання й розвиток, мають вищу мотивацію до активності, легше долають внутрішній опір перед виконанням складних завдань і не уникають відповідальності.

Загалом, у групі з низьким рівнем прокрастинації простежується гармонійний особистісний профіль, де домінують адаптивні риси – висока самооцінка, сумлінність, відкритість і низький рівень нейротизму. Таке

поєднання формує психологічно зрілу позицію студента, здатність до саморегуляції, впевнене прийняття рішень і стабільну навчальну мотивацію.

У межах подальшого аналізу, за тією ж логікою, що й для групи з низьким рівнем прокрастинації, було досліджено кореляційні зв'язки у студентів із високою прокрастинацією. Це дозволило виявити, як риси особистості та самооцінка співвідносяться з прокрастинаційною поведінкою за умов її високої вираженості. У таблиці 3.10 подано результати кореляційного аналізу між прокрастинацією, самооцінкою та базовими особистісними рисами за коефіцієнтом Спірмена (ρ) серед студентів із високим рівнем прокрастинації.

Таблиця 3.10

Кореляційна матриця між прокрастинацією, самооцінкою та рисами особистості у групі з високим рівнем прокрастинації (n = 20)

Змінна	Екстраверсія	Доброзичливість	Сумлінність	Нейротизм	Відкритість	Самооцінка
Прокрастинація	$\rho = -0.092, p = 0.700$	$\rho = 0.338, p = 0.145$	$\rho = -0.511, p = 0.021$	$\rho = 0.229, p = 0.331$	$\rho = -0.539, p = 0.014$	$\rho = 0.339, p = 0.143$
Екстраверсія		$\rho = -0.092, p = 0.700$	$\rho = 0.338, p = 0.145$	$\rho = -0.511, p = 0.021$	$\rho = 0.229, p = 0.331$	$\rho = 0.339, p = 0.143$
Доброзичливість	$\rho = -0.092, p = 0.700$		$\rho = -0.389, p = 0.091$	$\rho = -0.033, p = 0.891$	$\rho = -0.170, p = 0.472$	$\rho = -0.593, p = 0.006$
Сумлінність	$\rho = 0.338, p = 0.145$	$\rho = -0.389, p = 0.091$		$\rho = -0.162, p = 0.492$	$\rho = 0.135, p = 0.568$	$\rho = 0.487, p = 0.030$

Нейротизм	$\rho = -0.511, p = 0.021$	$\rho = -0.033, p = 0.891$	$\rho = -0.162, p = 0.492$		$\rho = -0.135, p = 0.568$	$\rho = -0.546, p = 0.013$
Відкритість	$\rho = 0.229, p = 0.331$	$\rho = -0.170, p = 0.472$	$\rho = 0.135, p = 0.568$	$\rho = -0.135, p = 0.568$		$\rho = 0.285, p = 0.207$
Самооцінка	$\rho = 0.339, p = 0.143$	$\rho = -0.593, p = 0.006$	$\rho = 0.487, p = 0.030$	$\rho = -0.546, p = 0.013$	$\rho = 0.285, p = 0.207$	

У групі студентів із високим рівнем прокрастинації виявлено більш суперечливу й дисгармонійну систему взаємозв'язків між особистісними характеристиками. На відміну від групи з низькою прокрастинацією, де спостерігалася гармонійна інтеграція позитивних рис і високої самооцінки, у даній підгрупі більшість кореляцій мають від'ємний або слабкий характер, що свідчить про фрагментарність та емоційну нестабільність особистості.

Передусім встановлено статистично значущий негативний зв'язок між прокрастинацією та сумлінністю ($\rho = -0.511; p = 0.021$). Це означає, що студенти, які менш відповідальні, організовані та дисципліновані, більш схильні відкладати важливі справи. Недостатній рівень планування, низька мотивація до досягнення та схильність уникати напружених ситуацій є психологічним підґрунтям для прокрастинаційної поведінки. Висока прокрастинація супроводжується відчуттям безпорадності, втратою контролю над власним часом і прагненням уникати діяльності, що потребує зусиль.

Також виявлено помірний негативний зв'язок між прокрастинацією та відкритістю до досвіду ($\rho = -0.539; p = 0.014$). Це свідчить, що студенти, які менш гнучкі в мисленні, неохоче приймають нові ідеї, уникають інтелектуальних викликів і не проявляють креативності, частіше схильні до

прокрастинації. Їм складно мобілізувати себе на освоєння нового матеріалу або на виконання незвичних завдань, що вимагають когнітивних зусиль.

Негативна кореляція між прокрастинацією та доброзичливістю ($\rho = -0.389$; $p = 0.091$) відображає тенденцію до зниження соціальної відповідальності та емпатійності серед студентів із високою прокрастинацією. Такі респонденти менш орієнтовані на взаємодію, частіше проявляють байдужість або пасивність у спільній діяльності, що може погіршувати міжособистісні відносини і, в результаті, підсилювати відчуття ізоляції та втрати мотивації.

Позитивна, хоча й незначна, кореляція між прокрастинацією та нейротизмом ($\rho = 0.229$; $p = 0.331$) свідчить, що підвищена емоційна нестабільність, тривожність та схильність до самокритики можуть підтримувати прокрастинаційні тенденції. У такої категорії студентів часто формується внутрішній конфлікт між бажанням діяти й страхом зробити помилку, що зумовлює відкладання рішень і уникання відповідальності.

Водночас зв'язок між прокрастинацією та самооцінкою ($\rho = 0.339$; $p = 0.143$) виявився слабким і статистично незначущим, однак спостерігається тенденція до того, що студенти з більш позитивним ставленням до себе проявляють меншу схильність до прокрастинації. Це може свідчити про наявність у частини респондентів компенсаторних механізмів, які допомагають утримувати самооцінку на прийнятному рівні навіть за умов неефективної поведінкової саморегуляції.

Отже, у групі студентів із високим рівнем прокрастинації спостерігається порушення внутрішньої узгодженості між когнітивними, емоційними та поведінковими рисами особистості. Такі студенти характеризуються нижчими показниками сумлінності, доброзичливості та відкритості до нового – саме тих рис, які у групі з низькою прокрастинацією виконували захисну функцію. Натомість підвищений нейротизм і нестійка

самооцінка формують емоційне тло, що сприяє невпевненості, сумнівам і схильності до уникання дій. Загалом це свідчить про менш адаптивний тип особистісної організації, у якому переважають тривожно-унікальні стратегії поведінки.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3

Емпіричне дослідження підтвердило, що прокрастинація у студентської молоді є складним, багатовимірним явищем, тісно пов'язаним із внутрішніми рисами особистості. Результати аналізу показали, що більшість студентів характеризуються середнім рівнем схильності до відкладання завдань, однак у вибірці наявні як особи з вираженою прокрастинацією, так і ті, хто майже повністю контролює свою діяльність. Така варіативність зумовлена індивідуальними відмінностями у рисах характеру та рівні самооцінки.

Отримані дані свідчать, що високий рівень самооцінки, сумлінність, екстраверсія, доброзичливість і відкритість до досвіду пов'язані з нижчою прокрастинацією, тоді як підвищений нейротизм – із більшою схильністю до неї. Саме сумлінність виявилася провідним захисним чинником: вона відображає організованість, відповідальність і здатність до самоконтролю, які безпосередньо протидіють зволіканню. Водночас нейротизм виступає головним ризиковим чинником, оскільки емоційна нестійкість, тривожність і самокритичність часто породжують уникання дій.

Порівняльний аналіз показав, що студенти з низьким рівнем прокрастинації мають більш гармонійний профіль особистості: у них поєднуються висока самооцінка, впевненість, відкритість до нового й емоційна стабільність. Натомість у групі з високою прокрастинацією простежується фрагментарність особистісної організації – зниження сумлінності, зменшення доброзичливості, підвищений нейротизм і нестійка

самооцінка. Така комбінація створює внутрішню суперечність між прагненням до успіху та страхом невдачі, що й проявляється у відкладанні важливих справ.

Кореляційний аналіз підтвердив системний характер взаємозв'язків між прокрастинацією, самооцінкою та рисами особистості. У студентів із низьким рівнем прокрастинації ці зв'язки є гармонійними й адаптивними, тоді як у тих, хто схильний до зволікань, вони виявляються менш узгодженими. Загалом результати демонструють, що прокрастинація не є ізольованою поведінковою звичкою, а відображає цілісну систему внутрішніх рис і процесів самооцінки, які визначають ефективність саморегуляції та адаптацію студентів у навчальній діяльності.

Таким чином, розділ 3 узагальнює емпіричні підтвердження того, що прокрастинація студентів має особистісну основу й формується під впливом поєднання рис особистості, серед яких ключову роль відіграють сумлінність, нейротизм і рівень самооцінки. Ці результати створюють підґрунтя для подальших практичних рекомендацій щодо розвитку саморегуляції та профілактики прокрастинації у студентському середовищі.

ВИСНОВКИ

1. У межах теоретичного аналізу було узагальнено наукові підходи до розуміння рис особистості та психологічної природи прокрастинації. Риси особистості розглядаються як відносно стійкі індивідуально-психологічні характеристики, що визначають когнітивні, емоційні, мотиваційні та поведінкові особливості людини. Важливими чинниками, які впливають на схильність до прокрастинації, є сумлінність, емоційна стабільність, нейротизм та самооцінка, адже саме вони забезпечують ефективний самоконтроль і здатність до саморегуляції. Прокрастинація, своєю чергою, трактується як складний психологічний феномен, що виникає за умови дисбалансу між вольовими, емоційними та мотиваційними компонентами поведінки. Студентський вік є оптимальним періодом для дослідження взаємозв'язку між рисами особистості та прокрастинацією, оскільки саме в цей час формується зрілість «Я», відповідальність і стабільні моделі поведінки.

2. Рівень прокрастинації у студентів загалом перебуває на середньому рівні, однак спостерігається індивідуальна варіативність – наявні групи з низькою та високою схильністю до відкладання діяльності. Це свідчить про значну роль особистісних чинників у формуванні прокрастинаційної поведінки. Студенти з низьким рівнем прокрастинації відзначаються вищими показниками самодисципліни, відкритості та емоційної стабільності, тоді як високий рівень прокрастинації пов'язаний із підвищеною тривожністю, невпевненістю та зниженням внутрішньої організованості.

3. Вивчення рис особистості студентів показало, що поєднання високої сумлінності, доброзичливості, екстраверсії, відкритості до нового досвіду та адекватної самооцінки сприяє емоційній стабільності, цілісності особистості й ефективній саморегуляції. Такі риси забезпечують відповідальне ставлення до навчання та зниження схильності до прокрастинації. Натомість студенти з високими показниками прокрастинації

зазвичай характеризуються низькою сумлінністю, підвищеним нейротизмом і заниженою самооцінкою, що вказує на труднощі самоконтролю, нестійкість емоційної сфери та схильність до уникання діяльності.

4. Кореляційний аналіз підтвердив тісний взаємозв'язок між прокрастинацією, самооцінкою та рисами особистості. Зокрема, чим вищими є показники сумлінності, екстраверсії, доброзичливості та самооцінки, тим нижчим виявляється рівень прокрастинації, тоді як високий нейротизм її підсилює. Подібні результати отримав Ч. Лей (1986), який установив, що низька організованість і самодисципліна є основними поведінковими маркерами прокрастинації. П. Стіл (2007) у метааналізі понад 200 досліджень довів, що сумлінність є найсильнішим негативним предиктором відкладання справ, а нейротизм, навпаки, позитивно корелює з ним. Ф. Сіруа і Т. Пікл (2013) показали, що прокрастинація тісно пов'язана з короткочасною емоційною регуляцією та схильністю уникати дискомфорту. Серед українських науковців подібні висновки зробили Н. Назарук (2022) та А. Камінська (2017), які відзначили, що прокрастинація виникає на тлі емоційної нестабільності, заниженої самооцінки та недостатнього розвитку вольової регуляції. А. Шиделко та А. Мачита (2024) показали, що високі рівні прокрастинації серед студентів супроводжуються низькою самодисципліною й емоційною нестабільністю, В. Дуб (2020) підкреслив, що прокрастинація поєднується з недостатнім рівнем саморегуляції та труднощами планування діяльності.

Таким чином, як показує проведене дослідження та результати попередніх наукових робіт, риси особистості виступають ключовими предикторами прокрастинаційної поведінки. Отримані результати підтверджують висунуту гіпотезу про зв'язок рівня прокрастинації з рисами особистості та самооцінкою студентської молоді.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрійчук Т. Мотивація навчальної діяльності студентів // III Всеукраїнська студентська науково-технічна конференція «Природничі та гуманітарні науки. Актуальні питання» : матеріали конференції. Тернопіль : Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя, 2010. С. 365. URL:
https://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/123456789/11549/2/Conf_2010v1_Andriichuk_T-Motyvaatsiia_navchalnoi_diialnosti_365.pdf
2. Вельдбрехт О., Зінченко Н., Тавровецька Н. Шкала самооцінки Розенберга: українська адаптація та психометричні властивості // Insight: психологічні виміри суспільства. 2025. № 13. С. 142–172. DOI 10.32999/2663-970X/2025-13-7.
3. Волошина В. О. Оптимізація процесів метапам'яті та метапізнання у навчанні студентів / В. О. Волошина // Психологія і суспільство. 2014. № 6. С. 45–53. URL:
https://www.psytir.org.ua/upload/journals/6/authors/2014/Voloshyna_Viktorija_Oleksandrivna_Optyimizacija_procesiv_metapamjati_ta_metapiznannja_u_navchanni_studentiv.pdf
4. Гриньова М. В., Кононова М. М. Саморегуляція навчальної діяльності та професійний розвиток студентської молоді. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2021. 416 с. с. 52–54, 60–61. URL:
<http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/Гриньова,%20Кононова.pdf>
5. Дуб В. Особливості прокрастинації студентів / В. Дуб // Проблеми гуманітарних наук. Психологія. 2020. Вип. 47. С. 53–66. DOI: 10.24919/2312-8437.47.229345.
6. Жданюк Л. О. Соціально-психологічні особливості студентського віку / Л. О. Жданюк // Вісник післядипломної освіти. Серія «Соціальні та поведінкові науки». 2017. Вип. 4–5(33/34). С. 28–40. URL:

http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/4_5_33_34_s/Bulletin_4_5_33_34_2017_Lyudmila_Zhdanyuk.pdf

7. Журавльова О. В., Журавльов О. О. Нейропсихологічні механізми розвитку прокрастинації // Психологія: реальність і перспективи, 2020, Вип. 14, С. 73–83. DOI: 10.35619/prap_rv.vi14.153
8. Камінська А. О. Прокрастинація як психологічний феномен: методологія і дослідження. Львів, Інститут когнітивно-поведінкової терапії, 2017, с. 3–9, 7-13. URL: <https://i-cbt.org.ua/wp-content/uploads/2018/01/Камінська-Анна-Робота-з-прокрастинацією-методом-КІТТ.pdf>
9. Карамушка Л. М., Бондарчук О. І., Грубі Т. В. Діагностика та профілактика перфекціонізму та прокрастинації в освітній практиці. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2022. 41 с. С.32-33. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/733467/>
10. Ковалькова Т. О. Розвиток емоційної та вольової регуляції студентів // Вчені записки Університету «КРОК». 2021. № 1 (61). С. 242–250. DOI: 10.31732/2663-2209-2021-61-242-250.
11. Коц С. М., Коц В. П. Вікова фізіологія та вища нервова діяльність : навчальний посібник. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2020. 288 с. С.8-45.
12. Максименко С. Д. Загальна психологія : навч. посіб. / С. Д. Максименко. 3-є вид. переробл. і допов. Київ : Центр учбової літератури, 2021. 272 с. С. 38–50, 51–65. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/738699>
13. Мартиненко Д. С. Психологічні особливості вольової саморегуляції навчальної діяльності студентської молоді // Електронний репозитарій Криворізького державного педагогічного університету. 2025. URL: <https://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/123456789/11863>
14. Москалець В. Психологія особистості: підручник. Київ: Ліра-К, 2020. 360 с. С.22-25, 99-128.

15. Москальов І. О., Лисенко Д. П. Застосування методів математичної статистики у психолого-педагогічних дослідженнях: навчальний посібник. Київ, Національний університет оборони України, 2023. 187 с. С. 41–54, 69–77, 77–113, 114–137.
16. Назарук Н. В. Проблема вивчення прокрастинації у психології / Н. В. Назарук // Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2022. Вип. 14. С. 48–54. DOI: 10.30970/PS.2022.14.6.
17. Назарук Н. В. Прокрастинація як психологічний феномен / Н. В. Назарук // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Психологія». 2022. № 3. С. 66–70. DOI: 10.32782/psy-visnyk/2022.3.13.
18. Олпорт Г. Становлення особистості: вибрані праці / пер. з англ. Л. В. Трубицина, Д. А. Леонт'єв; ред. Д. А. Леонт'єв. Київ: Основи, 2002. 320 с. С. 159–160.
19. Оніпко З. М. Феномен прокрастинації в сучасній психології: теоретичні засади дослідження // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Психологія». 2020. Т. 2(12). С. 66–71. DOI: 10.17721/BSP.2020.2(12).12.
20. Пересада П. Д., Селюкова Т. В. Особливості смислової сфери студентської молоді на різних етапах навчання. Особистість, суспільство, закон. Харків, 2021. С. 97–99. URL: <http://repositsc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/14320/1/Пересада%20П.%20Д.%20С%20Селюкова%20Т.В..pdf>
21. Піаже Ж. Психологія інтелекту / Ж. Піаже. Київ : Вища школа, 1999. 222 с. С.98-130.
22. Психологічні особливості студентського віку: на допомогу кураторам : навч.-метод. посіб. / уклад. Л. М. Яворовська, Р. Ф. Камишнікова, О. Є. Поліванова, С. Г. Яновська, С. М. Куделко. Вип. 3. Харків : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2013. С. 5–17.

23. Сергеєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. Вікова психологія: навч. посібник. К.: Центр учбової літератури, 2012. 376 с. С. 214–238.
24. Чайка Р. М. Оптимізація психологічного процесу кар'єрного вибору ІТ-спеціалістів: дис. ... доктора філософії: 053 Психологія. Український державний університет імені Михайла Драгоманова, Київ, 2024. 272 с. С. 41–45, 67–72, 112–115. URL: <https://uacademic.info/download/file/0824U002909/Chajka%20dis.pdf>
25. Шиделко А. В., Мачита А. Б. Прокрастинація серед студентської молоді: результати дослідження / А. В. Шиделко, А. Б. Мачита // Вісник Національного університету оборони України. 2024. № 3. С. 163–168. DOI: 10.33099/2617-6858-2024-79-3-163-168.
26. Cattell R. B., Mead A. D. The Sixteen Personality Factor Questionnaire (16PF): Development based on factor-analytic theory // The Sixteen Personality Factor Questionnaire. Western Kentucky University, 2008. С. 135–140. URL: <https://people.wku.edu/richard.miller/520%2016PF%20Cattell%20and%20Mead.pdf>
27. Duckworth A. L., Seligman M. E. P. Self-discipline outdoes IQ in predicting academic performance of adolescents. Psychological Science. 2005. Vol. 16. No. 12. P. 939–944. DOI: 10.1111/j.1467-9280.2005.01641.x
28. Erikson E. H. Identity: Youth and Crisis. New York: W. W. Norton & Company, 1968. 336 p. P. 15–38; 128–164; 208–222.
29. Eysenck H. J. Psychophysiology and personality: Extraversion, neuroticism and psychoticism. Manuscript. 18 p. URL: https://hanseysenck.com/wp-content/uploads/2019/12/1983_eysenck_-_psychophysiology_and_personality_extraversion_neuroticism_and_psychoticism_physiological.pdf

30. Ferrari J.R. Procrastination and Task Avoidance: Theory, Research, and Treatment. New York: Springer, 1992. 258 p. P. 7–10. DOI 10.1007/978-1-4899-2190-2.
31. Ferrari J.R., Pychyl T.A. Chronic procrastination: Overview, theoretical framework, and treatment // Handbook of Self-Regulation / Eds. M. Boekaerts et al. New York: Academic Press, 2000. P. 383–394
32. Huang S, Li Z, Li J, Ding X. A network analysis of academic procrastination psychological and environmental factors among medical students // BMC Psychology. 2025. Vol 13. Art 574. DOI 10.1186/s40359-025-02916-5.
33. Johansson F., Rozental A., Edlund K., Ristvedt L., Boersma K. Trajectories of procrastination among Swedish university students over one academic year: a cohort study // BMC Psychology. 2024. Vol. 12. Article no. 559. DOI: 10.1186/s40359-024-02072-2
34. Lay C H. At last my research article on procrastination // Journal of Research in Personality. 1986. Vol 20(4). P 474–495. DOI 10.1016/0092-6566(86)90127-3.
35. McCrae R. R., John O. P. An introduction to the five-factor model and its applications // Journal of Personality. 1992. Vol. 60, No. 2. P. 175–215. DOI 10.1111/j.1467-6494.1992.tb00970.x
36. Rothblum, E. D., Solomon, L. J., & Murakami, J. Affective, Cognitive, and Behavioral Differences between High and Low Procrastinators // Journal of Counseling Psychology, 1986, Vol. 33(4), p. 387–394. DOI: 10.1037/0022-0167.33.4.387.
37. Savant P. S., Magre S. A study of conflict resolution skills and communication skills among degree college students // ERJ Educator Research Journal. 2023. Vol. 10, Issue 6 (Nov–Dec). P. 49–60. DOI 10.5281/zenodo.10499301
38. Sirois F. M., Pychyl T. A. Procrastination and the Priority of Short-Term Mood Regulation: Consequences for Future Self // Social and Personality

- Psychology Compass. 2013. Vol. 7, No. 2. P. 115–127. DOI
10.1111/spc3.12011
39. Solomon L. J., Rothblum E. D. Academic procrastination: Frequency and
cognitive-behavioral correlates // Journal of Counseling Psychology. 1984.
Vol. 31, No. 4. P. 503–509. DOI: 10.1037/0022-0167.31.4.503.
40. Steel P. The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review
of quintessential self-regulatory failure // Psychological Bulletin. 2007. Vol.
133, No. 1. P. 65–94. DOI 10.1037/0033-2909.133.1.65

АНОТАЦІЯ

Носенко Марина. – Кваліфікаційна робота. – Риси особистості та прокрастинація у студентської молоді.

У кваліфікаційній роботі досліджено взаємозв'язок між рисами особистості, рівнем прокрастинації та самооцінкою у студентської молоді. Встановлено, що індивідуальні риси особистості (зокрема за моделлю «Великої п'ятірки») тісно пов'язані зі схильністю до відкладання важливих справ і визначають особливості саморегуляції, навчальної мотивації та емоційної стабільності студентів.

Результати показали, що низький рівень прокрастинації спостерігається у студентів із високими показниками сумлінності, доброзичливості, відкритості до нового досвіду та адекватною самооцінкою. Водночас підвищена прокрастинація притаманна особам із високим нейротизмом, емоційною нестабільністю та недостатнім самоконтролем.

Отримані результати підтверджують, що розвиток самодисципліни, впевненості у власних силах і відповідальності сприяє зниженню прокрастинаційної поведінки та підвищенню особистісної ефективності студентської молоді.

Ключові слова: риси особистості, прокрастинація, студентська молодь, саморегуляція, самооцінка, сумлінність, нейротизм, екстраверсія, доброзичливість, відкритість до досвіду, емоційна стабільність, «Велика п'ятірка», диспозиційний підхід, навчальна мотивація, відповідальність.

ABSTRACT

Nosenko Maryna. – Qualification paper. – Personality Traits and Procrastination among University Students.

The qualification paper examines the relationship between personality traits, the level of procrastination, and self-esteem among university students. It was found that individual personality traits (particularly within the framework of the Big Five model) are closely related to the tendency to postpone important tasks and determine the features of self-regulation, learning motivation, and emotional stability in students.

The results showed that a low level of procrastination is typical for students with high conscientiousness, agreeableness, openness to new experiences, and adequate self-esteem. In contrast, a high level of procrastination is characteristic of individuals with high neuroticism, emotional instability, and insufficient self-control.

The findings confirm that the development of self-discipline, confidence in one's own abilities, and responsibility contributes to reducing procrastinatory behavior and increasing the personal effectiveness of university students.

Key words: personality traits, procrastination, university students, self-regulation, self-esteem, conscientiousness, neuroticism, extraversion, agreeableness, openness to experience, emotional stability, Big Five, dispositional approach, learning motivation, responsibility.