

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ В. Н. КАРАЗИНА

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ЗАГАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

На тему: Психологічні особливості прокрастинації у студентів в умовах
онлайн-навчання

Студентки 2 курсу групи ЗПС-62
другого (магістерського) рівня вищої освіти
освітньо-професійної програми «Психологія»
за спеціальністю 053- ПСИХОЛОГІЯ
Анастасії БЕЗСМЕРТНОЇ

Керівник: кандидат медичних наук, доцент
Віталій ФЕДОСЄВ

Чотирьохрівнева шкала оцінювання _____

Кількість балів: _____

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

м.Харків – 2024 рік

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОКРАСТИНАЦІЇ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ В ПСИХОЛОГІЇ	7
1.1 Сутність прокрастинації у дослідженнях зарубіжних та вітчизняних психологів	7
1.2 Особливості впливу дистанційного навчання на психоемоційний стан здобувачів вищої освіти.....	14
1.3 Психологічні аспекти прояву прокрастинації у студентів в умовах онлайн-навчання	19
Висновки до першого розділу:.....	24
РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ	26
2.1. Обґрунтування вибору методичного забезпечення емпіричного дослідження	26
2.2. Характеристика вибірки дослідження	28
Висновки до другого розділу	31
РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОКРАСТИНАЦІЇ У СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ.....	33
3.1. Цілі, завдання та організація емпіричного дослідження	33
3.2. Результати емпіричного дослідження, їх аналіз та обговорення	35
3.3 Практичні рекомендації студентам щодо подолання прокрастинації в умовах онлайн-навчання	52
Висновки до третього розділу.....	53
ВИСНОВКИ.....	57
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	60
ДОДАТКИ.....	Ошибка! Закладка не определена.

ВСТУП

Актуальність теми. У сучасному світі прокрастинація стає все поширенішою проблемою, особливо серед представників поколінь «Y» і «Z», які завжди перебувають у контакті з сучасними технологіями та не можуть уявити свого життя без них. Ця тенденція викликає зростаючий інтерес серед науковців, які починають досліджувати цей феномен на науковому рівні. Різними аспектами дослідження прокрастинації займалися такі зарубіжні та відчизняні вчені як О. Грабчак, М. Кісельова, М. Дворник, Л. І. Дементій, О. Журавльова, Т. Колтунович, В. М. Лугова, Д. Ж. Ферарі, М. Хагбін, К. Лей, Н. А. Мілграм, Б. В. Такман.

Зазвичай поширена думка, що причиною прокрастинації є нестача часу або навичок планування. Але певні психологічні дослідження показують, що прокрастинація може бути пов'язана із звичками саморуйнування через деяку відсутність саморегуляції. Важливо відзначити, що вік особи може бути ще однією важливою складовою прокрастинації. Залежно від вікової групи, причини прокрастинації можуть відрізнятися. Наприклад, молоді люди часто мають страх перед невдачею, нерішучість та страх відповідальних рішень, тоді як представники старшого покоління більше схильні до прокрастинації через перфекціонізм, стрес та низьку мотивацію.

В наші часи все це стає більш загостреною проблемою через нові та, можна сказати, вже звичні умови – онлайн-навчання. Причинами якої стали об'єктивні проблеми, а саме COVID-19 і російська збройна агресія проти України. Саме тому, як ми вже казали, молоде покоління більш схильне до відкладання важливих завдань та робіт.

Це дослідження визначає актуальність проблеми збільшення рівня прокрастинації в умовах онлайн навчання серед студентів, яка стосується як загальної психології, так і практичних аспектів.

Об'єкт дослідження: феномен прокрастинації.

Предмет дослідження: психологічні особливості прокрастинації у студентів в умовах онлайн-навчання

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити зв'язок прокрастинації з умовами онлайн-навчання у студентів, психологічні особливості.

Досягнення мети дослідження передбачало розв'язання таких **завдань:**

1. Шляхом теоретичного аналізу розглянути сутність прокрастинації і виділити її структуру;
2. Визначити особливості впливу дистанційного навчання на психоемоційний стан здобувачів вищої освіти;
3. Проаналізувати вплив явища прокрастинації на процес навчання студентів в умовах онлайн-навчання;
4. Провести емпіричне дослідження для встановлення наявності розбіжностей у психологічних особливостях проявів прокрастинації у студентів, що навчаються онлайн та офлайн;
5. Розробити практичні рекомендації студентам щодо подолання прокрастинації в умовах онлайн-навчання.

Гіпотезою дослідження виступає припущення, що студенти, які навчаються онлайн більш схильні до прокрастинації ніж студенти, які навчаються офлайн.

Для досягнення мети та вирішення поставлених завдань обрано такі **методи дослідження:** *теоретичні* – аналіз наукових джерел, узагальнення теоретичних підходів та систематизація наукових даних; *емпіричні* – опитування, психологічне тестування; математико-статистичної обробки даних – кореляційний аналіз за критерієм Спірмена (r - Спірмена), U -критерій Манна-Уїтні; *інтерпретаційні* – аналіз, синтез, систематизація отриманих даних, порівняння з результатами інших досліджень. Відповідно до теоретичних положень було обрано такі *психодіагностичні методики:*

- 1) «Шкала прокрастинації» Б. В. Такмана;
- 2) Опитувальник «Ступінь вираженості прокрастинації» М. Кисельової;

- 3) «Шкала прокрастинації» К. Лей;
- 4) Анкета «Причини особистісної схильності до відтермінування завдань» М. Дворник;
- 5) «Опитувальник самоорганізації діяльності» Є. Мандрикова;

Організація і база дослідження. У дослідженні взяло участь 30 осіб 1-ого курсу (17-18 років), які навчаються в онлайн форматі у Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна факультету психології. Також 30 осіб 1-ого курсу (17-18 років), які навчаються офлайн у Київському університеті імені Б. Грінченка факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти.

Методологічну й теоретичну основу роботи складають різні підходи в питанні структурно-системного аналізу Я. М. Гаращенко, А.І. Грабченко, О. В. Кустовська, А. А. Шиманська, В. Ф. Шинкаренко, В. О. Федорович), основи організації поведінки: М. М. Бахтін, Е. Л. Доценко, Б. Ф. Ломов, С. Л. Рубінштейн; аспекти вивчення прокрастинації – О. Грабчак, М. Дворник, Л.І. Дементій, О. Журавльова, Т. Колтунович, В. М. Лугова, Д. Ж. Ферарі, М. Хагбін, С. Лей, Н. А. Мілграм, Б. В. Тукман.

Новизна отриманих результатів полягає у тому, що емпірично перевірено та підтверджено, що існують певні розбіжності серед проявів і психологічних особливостей прокрастинації серед студентів, що навчаються онлайн та офлайн. Отримані результати емпіричного дослідження доповнюють і уточнюють існуючі теоретичні ідеї та можуть бути використані у подальших наукових дослідженнях.

Теоретична значущість роботи полягає в узагальненні і розширенні теоретичних відомостей про проблему психологічних особливостей прокрастинації у студентів в умовах онлайн-навчання.

Практична значущість роботи визначається в тому, що результати дослідження можуть бути використані у роботі практичних психологів закладів вищої освіти для надання допомоги та проведення психокорекційної роботи зі студентами в умовах дистанційного навчання у ЗВО.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаної літератури, додатків. Список використаної літератури містить 40 найменувань, з них 17 – англійською мовою. Загальний обсяг – 83 сторінки (60 сторінок – робота, 23 сторінки – список використаних джерел, анотація та додатки). Робота містить 27 таблиць та 3 рисунки.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОКРАСТИНАЦІЇ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ В ПСИХОЛОГІЇ

1.1. Сутність прокрастинації у дослідженнях зарубіжних та вітчизняних психологів

Перед тим, як говорити про особливості прокрастинації в умовах дистанційного навчання необхідно коротко розглянути історію та сучасний стан вивчення проблеми прокрастинації.

Ця робота розглядає такий феномен поведінки особистості як прокрастинація. Прокрастинація – це уникнення виконання завдання, яке потрібно виконати до певного строку. Далі це може бути зазначено як звичне або навмисна затримка початку або закінчення завдання, незважаючи на негативні наслідки. Це звичайний людський досвід, пов'язаний із затримкою в повсякденних справах або навіть відкладанням важливих завдань, таких як відвідування зустрічей, подання звітів про роботу чи навчальне завдання або вирішення напружених питань з партнером. Хоча типово сприймається як негативна риса через його перешкоджаючий вплив на продуктивність, часто пов'язаний з депресією, низькою самооцінкою, провинною та неадекватністю; це також можна вважати відповіддю на певні вимоги, які можуть представляти ризикові або негативні результати або вимагати очікування надходження нової інформації [6, с. 33].

В 1997 році П. Рінгенбах став першим хто вжив термін прокрастинація в науковому контексті при написанні своєї книги «Прокрастинація в житті людини». Після нього цим терміном користувалися в книгах: А. Еліаса та В. Кнауца «Подолання прокрастинації» 1977 рік [25, с. 152-167], Дж. Бурки та Л. Юена «Прокрастинація: що це таке і як з нею боротися» 1983 рік [24, с. 199]. Саме через них, у 1980-х років, прокрастинацією почали інтересуватися інші вчені, які і створили велику кількість різних досліджень на цю тему, усілякі

науково-академічні аналізи феномену, опитувальники для вивчення прокрастинації і так далі.

В різні часи і в різних культурах прокрастинація, яку тоді називали зволіканням, сприймали по різному. Наприклад, у Римі та Стародавньому Єгипті вважали, що насправді мудро і корисно зволікати. А ось, в єврейських збірниках повчань навпаки пишуть, що відкладання справ являється шкідливим і не тільки для того, хто зволікає. Наприклад, наше, вітчизняне прислів'я – «Справив діло, гуляй сміло». Чи «Відклав на осінь, а там і кинув». Тобто, прокрастинація – це феномен, який давно вже інтересує і заважає людям. Тоді можна сказати, що те, що було до 1970 року – донауковий етап розуміння прокрастинації – думки про зволікання в різних літературних джерелах. А потім з цього року починають з'являтися вже різні наукові дослідження, які вивчають цю проблему. І вже з 1982 року починається експериментальний етап вивчення прокрастинації, який виявив, що зростання кількості людей для яких притаманне це явище пов'язано з тим, що сучасні технології розвиваються, можна сказати, неможливою швидкістю, які саме відкладають справи і змінюють часові рамки виконання, зростають вимоги щодо кваліфікованих спеціалістів [15, с. 144].

Взагалі, прокрастинацію тлумачать по-різному. Згідно з етимологією слова – pro – далі, на якусь користь чого-небудь, crastinus – завтра. П. Стіл розуміє прокрастинацію, як порушення регуляції діяльності, через яку людина відкладає ті справи, які вона не хоче робити. І все це абсолютно добровільно [36, с. 65-94].

Н. Мілграм пояснює прокрастинацію як: результат поведінкового продукту, наслідок емоційного стресу, поведінку послідовного зволікання. Традиційно її пов'язують з відсутністю самоорганізації, пасивністю, невмотивованістю.

За Н. Мілграмом існує п'ять видів прокрастинації: невротична – відкладання важливих рішень (обирання професії, вступ до вищого навчального закладу), академічна – відкладання завдань до «дедлайнів»,

побутова – відтягання виконання якоїсь домашньої роботи (повісити полку), зволікання у прийнятті рішень, компульсивна – сполучення поведінкової прокрастинації з узгодженням рішень [33, с. 24]. Але потім, через деякий час, він з Р. Тене згуртував ці типи в два – прокрастинація рішень і прокрастинація завдань [5, с. 28].

Дж. Ферарі розділив прокрастинаторів на три типи: «нерішучі», «шукачі гострих відчуттів» і «ті, хто уникає». Перші, «нерішучі» - відтягають виконання рішень, навіть незначних, через відповідальність. Вони думають, що доки нічого не зробив – ні за що не будеш провинен. Такі прокрастинатори частіше виявляються перфекціоністами. «Шукачі гострих відчуттів» – спеціально відкладають завдання до самого кінця, щоб відчути адреналін, який вони отримують в останній момент. А «ті, хто уникає» - ухиляються від неприємних, для них, справ, а потім вже від негативних і позитивних суджень оточуючих [26 с. 114].

Феномен прокрастинації почав інтересувати наших вітчизняних дослідників тільки недавно. Але це не завадило їм внести свій, великий вклад. Серед вчених виділяються такі яркі представники: В. С. Ковилін, Т. В. Каштанова, Ю. П. Алексеєва, Н. М. Карловська, Р. А. Баранова, Л. І. Дементій, С. Т. Посохова, Є. П. Їльїн, Я. І. Варварічева, Є. Л. Базика, В. В. Воробйова, І. С. Якиманська, Ф. О. Семенова, А. М. Узденова, Т. В. Юдєєва.

У своїй роботі В. С. Ковилін розглядає два типи прокрастинації та визначає їх у вигляді активної та пасивної форм. Пасивна прокрастинація виникає, коли людина намагається уникнути неприємних справ. З іншого боку, активна прокрастинація пов'язана з переживанням гострих емоцій через обмежений час для виконання завдань. Активний прокрастинатор застосовує стратегію «останньої хвилини», намагаючись створити напругу та мобілізувати свої зусилля. Проте не завжди ця стратегія призводить до успіху, іноді просто не вистачає часу для виконання завдань. Ковилін вважає, що прокрастинатор - це особа, яка постійно відкладає свої справи на потім та не

може приймати рішення вчасно. Його дослідження показали, що від 46% до 95% учнів визнають себе прокрастинаторами, в той час як серед дорослих ця проблема виникає лише у 15% - 20% людей [13, с. 22-41].

Відразу три дослідника, Н. М. Карловська, Р. А. Баранова і Л. І. Дементій, згодні на одній думці, що відкладання справ не тільки приводить до, м'яко кажучи, нехорошого результату, а ще й супроводжується негативними реакціями. Вони вважають, що прокрастинація – це не тільки одне явище, а цілий комплекс феномену, який складається з різних компонентів, наприклад поведінкових, і на пряму пов'язаний з мотивацією людини [12, с. 38-49].

Ще один вітчизняний дует дослідників, О. Є. Блинова, В. О. Каленчук називають прокрастинацію суб'єктивним емоційним переживанням, яке супроводжується невпевненістю в собі, підвищенням тривожності [3, с. 154-160].

За Т. О. Мотрук, прокрастинація – є вираженням емоційної реакції, різного виду. Є. Ільїн виявив 2 типи прокрастинаторів. А саме розслаблений і напружений тип. Розслаблений – це той, хто виконує тільки те, що задовольняє його потреби в даний момент часу. Нагадує байку «Бабка та мурашка», та і взагалі уся тема. Напружений – знехтування власних досягнень, переживання відчуття провини, невпевненість у собі – усе це власне цьому типу. Ще Ільїн вважав, що між прокрастинацією та лінощами розмиті кордони. Тобто лінощі це складова прокрастинації [17, с. 41].

Є. Л. Базика розуміє розлад мотиваційної сфери, самоорганізованості, вольових процесів як феномен прокрастинації. Вона вважає, що «прокрастинатори – це особистості з нерозвиненими, несформованими вольовими процесами, які не вміють чи не здатні подолати самих себе, свої лінощі». Базика каже, що прокрастинацію не треба зчіплювати з лінощами. Тому що перше проявляється у важливих справах для особистості [2, с. 23-30].

Проаналізувавши велику кількість наукових джерел, а саме таких видатних дослідників, як: Дж. Бурка, Л. Юен, Н. Фьоре, П. Стіл, Т. Вайда, В. Іванух, М. Дворник, Д. Стеценко, Т. Мотрук, В. В. Воробйова, Я. Варварічева, можна узагальнити і перерахувати основні причини виникнення прокрастинації:

1) Страх невдачі. Людина боїться, що її старання не дотягнуться до встановленої планки. Для них притаманна обумовлена любов – коли проявляють турботу, увагу після якогось виконаного діла чи чогось матеріального, наприклад, подарунку;

2) Страх успіху. Багато людей, які бояться успіху насправді хочуть його. Але через свої переживання не можуть його досягти.

3) Невмотивованість. Відсутність мотивації, байдужість, непотрібність виконання якихось завдань;

4) Надмірний перфекціонізм. Бути занадто прискіпливим до зовнішніх, внутрішніх чинників. Наприклад, якщо у людини щось сталося неприємне, то вона не буде нічого робити тому, що в неї погіршився настрій. Тобто, людина буде шукати якісь аргументи, через які вона не може зробити ідеальну роботу і буде просто чекати «найкращого» моменту;

5) Імпульсивність. Одним з компонентів прокрастинації є - імпульсивність. Імпульсивність найсильніший компонент, який запускає процес відкладання справ, так як вона ставиться до найбільш значимого і об'ємному елементу прокрастинації - часу. Тимчасові відстрочки особливо впливають на імпульсивних людей. Варто підставити під сумнів те, що нагорода буде недостатнього розміру чи буде вона взагалі - мотивація миттєво піде на спад;

6) Недостатня готовність. Відтягування роботи через неготовність до неї. Незнання якоїсь потрібної інформації та очікування десь потім її знайти;

7) Порушення вольової сфери. Неможливість, не уміння подолати себе, щоб виконати щось;

8) Зона комфорту. Небажання виходити за зону комфорту чи підпускати до неї. Жити, нічого не робити, і нічого не буде змінюватися. Краще не знати, ніж пізнати і втратити;

9) Проблеми з організацією себе і свого часу (тайм-менеджмент). Невміння використовувати, розподіляти власний час. Неправильно відчувати час, ставити пріоритети та користуватися годинником;

10) Втома. Стомлення може з'явитись не тільки через якусь до цього виконану роботу, а ще й тому, що людині буде так легше. Чи людина надумає як знесилиться після її здійснення;

11) Авторитарність батьків. Коли дитина робила тільки те, що було за бажанням батьків, а потім у дорослості не розуміє чого вона хоче сама. І ніхто їй вже, не підкаже;

12) Низька самооцінка;

13) Потреба у підвищеній стимуляції. Особі постійно потрібно щось чи хтось, заради чого чи кого вона хотіла б виконати це діло. Постійно хоче працювати в парі, тощо;

14) Незрозуміла ціль. Недостатня кількість чи зовсім відсутність керівництва чи консультування з боку того, хто дає завдання [22, с. 174-176].

Окремо потрібно наголосити на тому, що існують різні біологічні передумови, які супроводжують прокрастинацію. Наприклад, синдром дефіциту уваги. Це неврологічно-поведінковий синдром розвитку, який з'являється у дитячому віці. Йому присутні симптоми: непосидючість, розсіяність. Вони понадміру реагують на різні чинники навколишнього середовища. Тому їм складно на чомусь концентруватися. Ще, до прокрастинаторів часто буває притаманна виконавча дисфункція, до речі до більшості людей з синдромом дефіциту уваги вона властива. До виконавчої функції відноситься: обробка інформації, контролювання уваги, постановка цілей. І як можна зрозуміти – у особи в якій є дисфункція – з цим проблеми. Ще потрібно перерахувати такі передумови як: стреси, проблеми зі сном, тривожні розлади, депресія [25, с. 153].

Найбільш ефективні способи боротьби з прокрастинація безпосередньо залежать від причини її появи, видів, а також термінів здачі певної роботи. Все ж, найчастішими причинами прояву прокрастинації у студентів, учнів та підлітків в цілому є:

- низька самооцінка, пов'язана з нав'язуванням собі соціальних ідеалів. Це змушує людину зациклюватися і шукати в собі або своїй роботі недоліки, він починає порівнювати себе з оточуючими, народними вигаданими «ідеалами», на цьому тлі у людини з'являється комплекс неповноцінності і відсутність бажання прагнути до кращого;

- надмірний перфекціонізм, який теж може бути нав'язаний візуальної ідеалізацією оточуючих, або їх досягнень. Це страх зробити роботу неідеально або невідповідні умови для «ідеальної» праці;

- негативне ставлення до роботи, яке проявляється, якщо людині не подобається робота, яку їй дали, також впливає, з такого обставини може бути втома, своєрідний протест організму, відмова працювати в представлених умовах або працювати в цілому;

- спроба контролю ступеня залежності від інших людей при небажанні спілкуватися з соціумом. Відкладання роботи дозволяє тримати міжособистісну дистанцію, яка здається людині найбільш комфортною [19, с. 119-122].

Підсумовуючи, прокрастинація – це складне та багатогранне явище, яке означає схильність людини відкладати важливі та необхідні завдання, незважаючи на потенційно негативні наслідки. Це не просто звичка відкладати справи, а складний психологічний процес, що може мати коріння у страху перед невдачею, невизначеністю, внутрішніх конфліктах та браку саморегуляції. Прокрастинація аналізується з різних боків, включаючи її біологічні умови, емоційні кореляти та соціально-психологічні моменти. Вона може виступати як захисний механізм або ж спосіб регуляції негативних емоцій. На рівні поведінки, прокрастинація відображає труднощі в прийнятті рішень та низку розладів мотивації.

1.2. Особливості впливу дистанційного навчання на психоемоційний стан здобувачів вищої освіти

Освіта в останні роки характеризується загальним переходом від традиційних методів навчання до дистанційної форми, що стала переважати в різних навчальних закладах, починаючи навіть від дитячих садків і закінчуючи університетами. Цей перехід був викликаний екстремними подіями у суспільстві та не був планомірним чи попередньо розробленим. Дистанційна освіта своєрідний новий спосіб організації навчального процесу, де суб'єкти знаходяться на відстані один від одного. Вона базується на передачі та сприйнятті інформації у віртуальному форматі, використовуючи спеціальну організацію навчального процесу, особливі методи розробки навчальних матеріалів та стратегії викладання, а також застосуванням електронних та інших комунікаційних технологій [9, с. 41-45].

Успішність освіти в умовах онлайн-навчання супроводжується різними психологічними факторами, такими як емоційні стани (тривога, пристрасть, смуток, натхнення) та вольові процеси, такі як воля, яка включає боротьбу мотивації.

Наукові дослідження в галузі психології вказують на те, що психічні стани, такі як емоції та воля, впливають на поведінку та ставлення людини. Поняття «психоемоційний стан» використовується для опису цих психічних станів. Існує різні терміни для позначення схожих концепцій, таких як «психічний стан» або «емоційний стан». Спільно для всіх цих понять характерно те, що психічні стани є реакціями на зовнішні і внутрішні впливи, і їх головною метою є досягнення корисного для організму результату, пристосування до умов існування, збереження цілісності організму та забезпечення його життєдіяльності. Ці стани відрізняються єдністю переживань і поведінки в певний період часу, і вони включають як емоційні, так і вольові аспекти [6, с. 288-299].

Психологи розрізняють різні типи психічних станів в залежності від діяльності, в якій вони виникають і функціонують (наприклад, гра, навчання, праця), а також в залежності від домінуючих психічних функцій, які можуть бути гностичними, емоційними або вольовими. Також психічні стани можуть бути позитивними або негативними залежно від впливу на людину. Ці психічні стани мають значущий вплив на навчання та професійну діяльність студентів, а також на їхнє психологічне благополуччя. Дослідження показують, що психоемоційні стани можуть варіюватися залежно від умов і виду навчання, і можуть включати такі відчуття, як радість, хвилювання, напруга, страх, сумнів тощо [15, с. 109].

Дослідження О. В. Грицук показали, що емоційний стан студентів на лекціях і семінарах не залежить від їхньої емоційності чи комунікативних і інтелектуальних здібностей. Виявлено, що під час лекцій студенти переважно перебувають у гарному настрої, але семінарські заняття можуть викликати хвилювання і напругу [6, с. 290]. Ці результати узгоджуються з дослідженнями М. А. Кузнецова та К. І. Фоменко, які показали, що студенти на семінарах відчують хвилювання й неспокій, тоді як під час лекцій - радість, ентузіазм і спокій [14, с. 137].

Психічні фактори, такі як внутрішні й зовнішні подразники, впливають на наші психічні стани, які можуть бути як позитивними, так і негативними. Поняття «психологічний фактор» пов'язане з особливістю переживань і поведінки, що впливає на динаміку свідомості в певний час [3, с. 154-158].

Психічні фактори пов'язані з різними якостями особистості, такими як рішучість, активність чи пасивність. Психічні процеси дуже пов'язані з психологічними факторами, що впливають на сприйняття, відчуття, пам'ять і мислення. Без цих факторів неможливі психічні процеси [8, с. 69].

Психічні процеси людини взаємодіють із психологічними чинниками, які впливають на наші емоції, сприйняття, пам'ять і мислення. Розглядаючи ці зв'язки, можна виділити загальні риси психіки.

Психологічні фактори можна класифікувати за їх впливом на здоров'я на три групи: первинні (які включають особистісні та когнітивні аспекти, а також соціальні ресурси), передавальні (специфічні форми поведінки, що виникають під впливом стресорів) та фактори загального реагування. Первинні фактори, зокрема група «А», що включає амбітність, агресивність, дратівливість, є основними визначниками серцево-судинних захворювань. До цієї групи також входять особистісні орієнтації, що впливають на здоров'я та адаптивну поведінку у різних ситуаціях.

Додатково, психологічні фактори відображають проблеми емоційної регуляції, такі як алекситимія, яка впливає на здатність виражати емоції словами.

Проблеми, пов'язані з психологічними розладами, можуть виникнути через різні фактори, такі як захворювання дихальної системи, наприклад, бронхіальна астма. Інший аспект пов'язаний з «репресивним» стилем поведінки, коли людина уникає складних ситуацій, що може призвести до конфліктів. Проблемою є також неможливість виражати негативні емоції відкрито [6, с. 289].

Щодо передавальних факторів, це специфічна поведінка людини, яка виникає як реакція на стресові ситуації. До позитивних факторів відносяться різні стратегії збереження здоров'я, такі як фізична активність, дотримання правил безпеки та особистої гігієни. Негативні фактори включають шкідливі залежності та деструктивні форми поведінки.

Остання група факторів мотиватори – є загальними визначниками реакції на стрес. Стрес виникає, коли його вплив на організм досягає продуктивного рівня, що свідчить про наявність еустресу. Еустрес активує інші чинники, зокрема ті, які допомагають подолати зовнішній стресор. Дослідження психологічних механізмів зміни поведінки є перспективним і менш витратним шляхом для збереження здоров'я, особливо у порівнянні з високотехнологічними методами [1, с. 202].

Дистанційна освіта має свої недоліки, серед яких можна відзначити відсутність особистого спілкування та неможливість навчити студентів практичним навичкам, які потрібні, наприклад, майбутнім медикам. Учні не можуть взяти участь у реальних практичних ситуаціях, таких як обстеження пацієнтів, та спілкуватися з ними. Окрім того, постійна концентрація на екрані комп'ютера та тривале сидяче положення можуть негативно впливати на здоров'я студентів. Незважаючи на ці недоліки, дистанційна освіта відкриває можливості для розширення доступу до навчання для тих, хто не може навчатися за традиційними формами через різні причини. Також вона дозволяє зменшити витрати на комунальні послуги та використовувати електронні матеріали та засоби автоматизованого контролю [10, с. 66].

Онлайн-навчання стало причиною численних психологічних проблем, серед яких особливо актуальною є проблема емоційного вигорання особистості. Це явище спостерігається як у студентів, так і у викладачів, і супроводжується різними негативними фізіологічними реакціями, такими як поганий сон, втомленість, сонливість, а також психосоматичні захворювання. Додатково виникають деструктивні психологічні стани, такі як стрес, поганий настрій, депресія, апатія, підвищена тривожність, страхи, а також дратівливість та переважання астеничних емоцій. Причиною цих реакцій є загальна негативна обстановка в державі та у світі загалом, вимушена самоізоляція людини, а також незвичайність та непристосованість викладачів та студентів до умов дистанційного навчання. Ці психологічні проблеми можна також пояснити ситуацією, яка вимагає виходу за межі комфорту, оскільки здобуття нових знань завжди пов'язане з виходом зі звичайних рамок. Викладачі та студенти часто відзначають постійну втому, яка виявляється впродовж тривалого часу, і можна визначити як "синдром хронічної втоми". Цей стан включає безсоння, втомленість, слабкість, різке зниження працездатності, пригніченість, психологічну нестійкість та депресивні стани. Особливо вразливі до цього стану люди у віці 19-45 років. Причиною цього є

відсутність нормального спілкування, відчуття ізоляції та стресові ситуації [18, с. 144-148].

І. В. Марухіна вказує на негативні наслідки дистанційного навчання, такі як зменшення навичок спілкування, відчуття відчуження, труднощі з груповою та професійною ідентифікацією, відсутність емоційного обміну з оточуючими та викладачем, втрата навичок «етики спілкування» та збільшення формального спілкування. Очевидний факт полягає в тому, що дистанційне навчання супроводжується тривожністю у дітей різних вікових груп. У цьому контексті важливою є роль психологічної підтримки учасників навчального процесу. Психолог може надавати діагностичну, профілактичну та корекційно-розвивальну допомогу, забезпечуючи доступність і своєчасність психологічної підтримки через дистанційні засоби зв'язку. Це включає в себе створення довірчого діалогу з кожним, хто звертається за допомогою, аналіз причин виникнення труднощів, розвиток самостійних способів подолання проблем та зміцнення впевненості в собі. Учасники навчання можуть потребувати зниження тривоги, підвищення стресостійкості та підтримки емоційної стабільності. Дистанційне навчання має як позитивні, так і негативні аспекти, і його вплив на формування особистості може мати важливі наслідки. Розробка комплексу заходів для подолання тривожності та пригніченості учасників навчання є невід'ємною частиною освітнього процесу під час дистанційного навчання [16].

Отже, можна зробити висновок, що дистанційна освіта сучасності сприяє розвитку в студентів важливих якостей, таких як самостійність, мобільність, відповідальність та навички самоосвіти, які є високо цінними на ринку праці. Проте варто відзначити й негативні аспекти цього підходу. Наприклад, відсутність можливості безпосередньої комунікації між студентами та викладачами є серйозним обмеженням. Робота в групах, яка організована дистанційно, зазвичай не надає можливості вдосконалити навички повноцінної командної роботи. Крім того, успішна дистанційна освіта передбачає наявність потрібної технічної оснащеності для постійного доступу

до джерел інформації, а також високий рівень мотивації, щоб систематично та самостійно здобувати знання.

1.3 Психологічні аспекти прояву прокрастинації у студентів в умовах онлайн-навчання

Технології дистанційного навчання у вищих навчальних закладах включають у себе різні методи та засоби взаємодії між викладачем і студентом під час самостійного засвоєння знань. Проте, успішність студентів у цьому форматі навчання може бути обмежена такими факторами, як невідповідність викладачів до роботи в онлайн-середовищі, невміння володіти необхідними практичними навичками та великим обсягом матеріалу, який треба опанувати під час навчання в онлайн-режимі [9, с. 43].

Прокрастинація є поширеною серед різних вікових груп, але особливо актуальною стала серед студентів, де її називають академічною прокрастинацією. Академічна прокрастинація виявляється у затримці виконання навчальних завдань, таких як курсові та дипломні роботи, та ускладнює своєчасну підготовку до сесій. Дослідження показують, що зволікання здобувачів освіти, як добре успішних, так і слабо успішних, має свої особливості [3, с. 155]. Частіше за все, результатом прокрастинації є не лише зниження успішності та продуктивності навчання, але й підвищення тривожності, втоми та погіршення самопочуття.

Науковці, такі як Л. Д. Ротблум і Л. Й. Соломон, першими вивчали академічний варіант прокрастинації, проводячи масштабні дослідження серед студентів з метою виявлення його особливостей та розробки ефективних методик діагностики в навчальній сфері [35, с. 505].

Є.Л. Базика також зазначала, що це явище найбільш характерне для студентів, які не обрали вірний фах або навчальний заклад, що спричиняє їхнє нецікаве ставлення до навчання. Це може призводити до безсонних ночей і намагань виконати завдання в останній день перед здачею [2, с. 30].

Дослідження показують, що студенти часто належать до активних прокрастинаторів, які відкладають справи на останній момент і намагаються створити напругу через надлишковий тиск часу. Це стимулює їх до роботи, але призводить до негативних наслідків. Існують різні причини і наслідки академічної прокрастинації, включаючи хвороби, соціальні проблеми, низьку мотивацію, лінь, відсутність підтримки викладачів та вивчену безпорадність. Зниження рівня прокрастинації можливе через введення системи заохочення, розвиток академічних зв'язків між студентами та поділ роботи на менші частини [5, с. 27-32].

Дослідники також вказують на важливість регуляції емоцій та мотиваційної сфери студентів для подолання академічної прокрастинації. Наприклад, перфекціонізм, самооцінка, рівень тривожності та суб'єктивний локус контролю можуть впливати на схильність людини до цього явища [8]. Подолання прокрастинації може бути досягнуте через зміцнення мотивації, покращення психологічного благополуччя та зниження рівня стресу [16, с. 43].

Д. Жу вказує на те, що академічна прокрастинація часто виявляється у свідомому униканні виконання невідкладних навчальних завдань на користь зайнятості іншого типу, яка більше до вподоби [39, с. 76].

К. Вольтерс ідентифікує однією з причин виникнення академічної прокрастинації невизначеність часу початку роботи. У випадках, коли студентам надається довгий час для виконання завдання, і вони самостійно вирішують, коли розпочати роботу, це може викликати академічну прокрастинацію [40, с. 51-58].

Дослідження Д. Тіка і Р. Баумістера показали, що одноразові випадки академічної прокрастинації можуть приносити короткочасне задоволення, але тривалі вияви цього явища можуть викликати стрес [38, с. 455].

Дж. Малік підкреслює, що студенти, які схильні до прокрастинації, відкрито виявляють негативні емоції, такі як злість, страх, огида, почуття провини, розчарування, депресія тощо, але вони не намагаються щось змінити у своїй ситуації [31, с. 65-70].

Після аналізу багатьох досліджень ми можемо заявити, що наукова спільнота ще не прийшла до загальноприйнятого визначення поняття «академічна прокрастинація», а також не існує чіткого пояснення «активна академічна прокрастинація». Тому ми визначаємо «активну академічну прокрастинацію» як усвідомлене відкладення виконання важливих навчальних завдань з усвідомленням негативних наслідків цього рішення на тлі тривалого стресу, спричиненого травматичними або посттравматичними переживаннями у зв'язку з захворюваннями невідворотного характеру [5, с. 28].

Визначення терміну «активна академічна прокрастинація» стає ближче до розкриття умов, які впливають на це явище. Це спричинене тривалим онлайн-навчанням студентів, яке тривало практично три роки через обмеження, пов'язані спочатку з карантинном у зв'язку з пандемією COVID-19, а потім повністю зумовленим вторгненням в Україну. У цих умовах навчання стало вимушеним і практично єдиним варіантом для продовження освітнього процесу. Дослідження академічної прокрастинації серед студентів вищої освіти в умовах онлайн-навчання, спричиненого пандемією та воєнним станом в Україні і повністю віддаленим доступом, вимагає виділення поняття «вимушене онлайн-навчання» як самостійного явища. В сучасних умовах навчальний процес в університетах України здійснюється за допомогою платформ, таких як Google Class, Microsoft Teams, Skype. Студенти спілкуються з викладачами через мобільні додатки, такі як Viber та Telegram, а також електронну пошту [4, с. 78].

Особистий досвід викладачів показує, що з початку 2020 року лекції, практичні та лабораторні заняття проводяться в університетах за допомогою технологій дистанційного навчання в синхронному режимі, використовуючи корпоративне середовище Microsoft 365 у спеціальних командах. Використання платформи Zoom дозволяє проводити консультації та інші види взаємодії у відповідності до вимог навчального процесу. В умовах нової системи навчання вказується на важливість живого спілкування та ефективної

взаємодії з викладачами та однокурсниками в умовах віддаленого доступу. Деякі студенти відчують тривожність, страх, невпевненість і мають проблеми з самоорганізацією та дисципліною.

Дослідження показують, що в умовах вимушеного «оновленого» навчання, студенти виявляють підвищений рівень академічної прокрастинації. Це пов'язано з загальним навантаженням під час пандемії та війни, обмеженнями в часі та змішаним життєвим ритмом, а також невизначеністю та тривожною інформацією. Студенти також легко відволікаються на гаджети, соціальні мережі та месенджери.

Навпаки, деякі дослідження показують, що умови вимушеного дистанційного навчання можуть підтримувати внутрішню мотивацію, навички самоменеджменту, стресостійкість і особистісну зрілість, що є ключовими факторами успішності студентів у таких умовах [27, с. 468].

Умови вимушеного онлайн-навчання під час воєнного стану в країні значно підсилюють прояви академічної прокрастинації. Дослідження цього явища зазвичай розглядаються у контексті соціальних, біологічних та фізичних явищ, і залишаються предметом дискусій у галузях психології та педагогіки [21, с. 62].

Певні дослідники, такі як П. Стіл і К. Клінгсік, виявили деякий зв'язок між академічною прокрастинацією та рівнем самоефективності. Вони припустили, що відкладання виконання загальних навчальних завдань може бути пов'язане з ірраціональними переконаннями, а високий рівень самоефективності може зменшити його прояв. Активна академічна прокрастинація пов'язана з деякими особистісними характеристиками студентів. Наприклад, студенти, які навчаються у змішаному форматі, мають вищі показники доброзичливості та сумлінності, порівняно з тими, хто навчається лише у режимі вимушеного онлайн [36, с. 64-94].

Академічна прокрастинація може мати серйозні наслідки, включаючи особистісні, психологічні та медичні проблеми. Це може призвести до низької успішності, уникнення навчальних завдань, погіршення стану депресії,

низької самореалізації та слабкої вольової регуляції та самооцінки. Дослідники вказують, що основні причини академічної прокрастинації пов'язані зі страхом невдачі, відразою до виконання завдань і негативною самооцінкою. Страх невдачі може збільшувати рівень тривоги та підірвати віру в себе, а відраза до виконання завдань відображає негативне ставлення до себе.

Академічна прокрастинація може бути спричинена різними факторами, такими як оточуюче середовище, сімейні проблеми та особисті внутрішні конфлікти. В умовах війни це явище може посилитися, оскільки багато людей втрачають зв'язок із реальністю та починають перейматися тривогою чи надією на майбутнє. Люди, які відкладають своє життя на потім, можуть страждати від синдрому відкладеного життя, постійно переймаючись минулим чи майбутнім і не можуть насолоджуватися теперішнім моментом. Ці стани уникнення та прокрастинації можуть бути пов'язані з військовим конфліктом [9, с. 41-45].

«Синдром відкладеного життя» представляє собою специфічний спосіб сприйняття реальності, який може бути дуже виснажливим для нашої нервової системи. При цьому сприйнятті реальності людина уявляє, що справжнє життя ще настане у майбутньому, і зараз воно здається відкладеним у часі. Зазвичай людина ставить собі певний момент у майбутньому, після якого все повинно раптово поліпшитися, наприклад, після закінчення війни. Фактичний момент може втрачати свою важливість і стати тільки фоном для мрій про «мирне майбутнє». Цей втік від реальності є захисною реакцією психіки і допомагає пережити наслідки великого стресу, пов'язаного з війною, не дозволяючи перейматися турботою про те, що зараз ми витрачаємо значну частину свого часу на справи, які не відповідають нашим бажанням [4, с. 78-79].

Отже, умови онлайн-навчання створюють виклики для студентів, що можуть вплинути на їхню тенденцію до прокрастинації. Загальний доступ до Інтернету та соціальних мереж може легко відволікти студентів від навчання. Онлайн-середовище може також забезпечити менше строгих термінів

виконання завдань, що може привести до відкладання роботи. Студентам також необхідно вміти ефективно управляти своїм часом, встановлювати чіткі цілі та знаходити способи саморегуляції, щоб уникнути прокрастинації. Важливою є також підтримка та стороння мотивація, які можуть бути забезпечені через підтримку від викладачів та одногрупників, а також за допомогою онлайн-курсів з розвитку навичок управління часом та мотивації.

Висновки до першого розділу

Підводячи підсумки теоретичного дослідження проблеми особливостей прокрастинації студентів в умовах онлайн-навчання в психології, можемо стверджувати, що:

1) У зарубіжній психології велику увагу приділяють вивченню феномену прокрастинації. Вчені, такі як Н. Мілгрем, К. Лей, Р. Стилл, Л. Соломон, Дж. Ферарри та інші досліджують прокрастинацію як механізм подолання тривоги, пов'язаної з початком чи завершенням завдань чи прийняттям рішень. Вони розглядають прокрастинацію як форму поведінки, що розвивається у людини для боротьби з тривожністю, що виникає на початку роботи над завданням і у спробах завершити її;

2) Прокрастинація пов'язана у студентів з : підвищеною тривожністю, успішністю, самооцінкою, мотивацією, локусом контролю, уявленнями про час та емоційною сферою, такими як занепокоєння, страх невдачі, депресія, відчуття провини і сорому, тривожність. Академічна прокрастинація в студентів проявляється у відкладанні навчальних завдань, що призводить до низьких оцінок через пропущені терміни виконання. Студенти найчастіше відкладають завдання, які нав'язані ззовні, мають відстрочені наслідки, тривалий термін виконання, є нудними, рутинними, письмовими, або потребують великих часових витрат на виконання. Прокрастинація є поширеним явищем серед студентів та може мати серйозний вплив на їхню

успішність та емоційний стан. Це вимагає розвитку стратегій управління часом та тривогами для подолання цього явища;

3) Сучасна онлайн-освіта сприяє розвитку у студентів важливих якостей, таких як самостійність, мобільність, відповідальність та навички самоосвіти, які є високо цінними на ринку праці. Однак слід відзначити й негативні сторони цього підходу. Наприклад, обмеження в безпосередній комунікації між студентами та викладачами є серйозним обмеженням. Групова робота, організована в дистанційному форматі, часто не надає можливості вдосконалити навички повноцінної командної роботи. Крім того, успішна дистанційна освіта передбачає наявність потрібної технічної оснащеності для постійного доступу до джерел інформації, а також високий рівень мотивації, щоб систематично та самостійно здобувати знання;

4) Умови онлайн-навчання створюють унікальні виклики для студентів, що можуть вплинути на їхню тенденцію до прокрастинації. Загальний доступ до Інтернету та соціальних мереж може легко відволікти студентів від навчання, особливо відсутність фізичної присутності може призвести до відчуття самотності та відсутності підтримки. Онлайн-середовище може також забезпечити менше строгих термінів виконання завдань, що може вести до відкладання роботи. Студентам також потрібно вміти ефективно управляти своїм часом, встановлювати конкретні цілі та знаходити способи саморегуляції, щоб уникнути прокрастинації.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

2.1. Обґрунтування вибору методичного забезпечення емпіричного дослідження

Вибір емпіричних методів був зумовлений темою нашої роботи. Враховуючи мету дослідження та спираючись на результати теоретичного аналізу, ми підібрали діагностичні методики, які б допомогли дослідити особливості прокрастинації студентів.

Вибираючи дослідницький інструментарій, ми керувались тим, щоб використати апробовані та стандартизовані методики, які носили б взаємодоповнюючий характер. Дослідження проводилось на професійно-етичних принципах конфіденційності, добровільної участі в ньому досліджуваних.

Для дослідження рівня прояву та схильності до прокрастинації серед студентів, на наш погляд, доцільно обрати такий психодіагностичний інструмент як *«Шкала прокрастинації» Б. В. Такмана*, яка призначена для вимірювання схильності до прокрастинації, тобто схильності до відкладання, затягування чи уникнення початку або завершення завдань. Ця шкала дозволяє оцінити рівень прокрастинації серед студентів, їхню здатність до саморегуляції, а також виявити можливі емоційні, когнітивні чи поведінкові бар'єри, які можуть перешкоджати ефективному навчанню та виконанню завдань. *«Шкала прокрастинації» Б. В. Такмана* у короткій формі включає 16 тверджень, щодо кожного з яких респондентам пропонується висловити свою згоду чи незгоду, використовуючи 5-бальну шкалу. Ця методика широко використовується для діагностики прокрастинації серед різних груп, зокрема серед студентів [37].

Також показники прокрастинації можна дослідити за допомогою «Шкали прокрастинації» К. Лей. Методика авторства К. Лей дозволяє оцінити ступінь прояву тенденції індивіда до відтермінування дій у повсякденному житті. Цей інструмент складено з 20 висловлювань, які досліджують схильність особи відкладати завдання у різноманітних ситуаціях. Прокрастинацію К. Лей розуміє як свідоме та нелогічне відкладання запланованих дій, не дивлячись на потенційні негативні наслідки для індивіда, розглядаючи її як характерну та тривалу особливість характеру. Ця шкала може бути корисною для дослідження зв'язку між прокрастинацією та академічною успішністю студентів, їхніми здатностями до самоорганізації та іншими особистісними характеристиками [29].

Опитувальник «Ступінь вираженості прокрастинації» М. Кисельової, призначений для вимірювання особливостей прокрастинації в трьох різних аспектах: «Мотиваційна недостатність», «Перфекціонізм» та «Тривожність». Це важливо, оскільки прокрастинація в середовищі онлайн-навчання може мати різні прояви та причини. Він також дозволяє визначити загальний рівень прокрастинації. Цей опитувальник містить 15 пунктів, кожен з яких оцінюється за трибальною системою. В умовах онлайн-навчання студенти можуть відчувати змінені форми тривожності, перфекціонізму та мотиваційної недостатності, що впливає на їх навчальний процес та поведінку. Опитувальник дозволяє ідентифікувати ці специфічні аспекти. Оскільки опитувальник розроблений з урахуванням студентів, він може бути особливо ефективним для аналізу прокрастинації саме в цій групі, особливо в умовах, коли навчання відбувається дистанційно.

Задля більш детального аналізу причин прокрастинації серед студентів, нами була обрана *Анкета «Причини особистісної схильності до відтермінування завдань» М. Дворник*, яка базується на теоретичному аналізі явища прокрастинації і ґрунтується на припущенні, що прокрастинація є універсальною характеристикою, яку може проявляти будь-яка особистість. Ця анкета була створена в рамках дисертаційного дослідження «Соціально-

психологічні практики відтермінування в конструюванні особистістю власного майбутнього» і включає 41 твердження, що дозволяють оцінити різні чинники прокрастинації, включаючи недооцінку готовності до завдання, страх перед відповідальністю, знижений рівень зацікавленості, орієнтацію на соціальну винагороду та педантичні схильності [7].

Використання «*Опитувальника самоорганізації діяльності*» (Є. Мандрикова) в рамках дослідження прокрастинації студентів є обґрунтованим, оскільки ефективна самоорганізація тісно пов'язана зі здатністю до саморегуляції та управління часом, які є ключовими факторами в протидії прокрастинації. Оцінка рівня самоорганізації допоможе виявити потенційні внутрішні та зовнішні бар'єри, які сприяють відкладанню завдань, і надасть інсайти для розробки стратегій психокорекції та підвищення продуктивності навчального процесу. Опитувальник включає 25 висловлювань, які оцінюються за семибальною шкалою, щоб визначити ступінь згоди чи незгоди з ними. Цей інструмент аналізує загальну здатність особи до самоорганізації. Він вимірює, як людина ставить перед собою цілі, аналізує важливі для їх досягнення умови, планує свої дії, контролює та оцінює свої дії та стан, коригує свої підходи та вольову регуляцію, а також визначає загальну спроможність до організації власних дій [10].

Методики дослідження підібрані таким чином, щоб охопити необхідні показники для реалізації поставленої мети. Описаний набір методик дає можливість перевірити концептуальну гіпотезу про те, що студенти, які навчаються онлайн більш схильні до прокрастинації ніж студенти, які навчаються офлайн.

2.2. Характеристика вибірки дослідження

Дослідження було проведено з участю 60 осіб, з яких 32 жіночої статі та 28 чоловічої. Вік учасників коливається від 17 до 18 років. У дослідженні взяло участь 30 осіб 1-го курсу (17-18 років), які навчаються в онлайн форматі у

Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна на факультеті психології. Також 30 осіб 1-го курсу (17-18 років), які навчаються офлайн у Київському університеті імені Бориса Грінченка на факультеті психології, соціальної роботи та спеціальної освіти.

Вибірка була цілеспрямованою, з акцентом на вивчення особливостей прокрастинації студентів в умовах онлайн-навчання. Усі респонденти були детально проінструктовані щодо правильного виконання опитувальників. Дослідження проводилося анонімно, у бланках відповідей досліджувані вказували тільки вік, стать, рівень освіти та форму навчання. Опитування проводилось онлайн за допомогою Google Forms, на професійно-етичних принципах конфіденційності та добровільної участі в ньому досліджуваних.

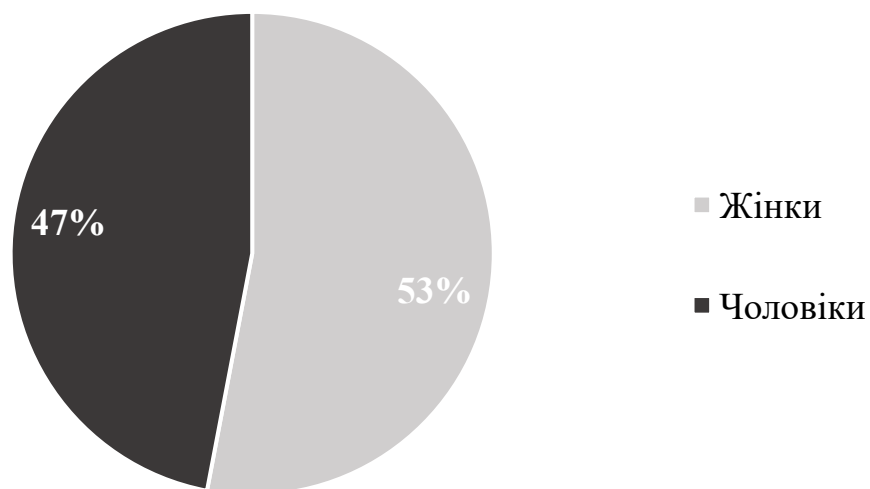


Рисунок 2.1. Статевий склад учасників емпіричного дослідження

У вибірці для дослідження представлені 32 (53%) жінки і 28 (47%) чоловіка, таке співвідношення забезпечує гарний баланс між статями. Цей гендерний розподіл може збагатити дослідження широким спектром переживань та емоційних реакцій, що є корисним для глибшого розуміння теми.

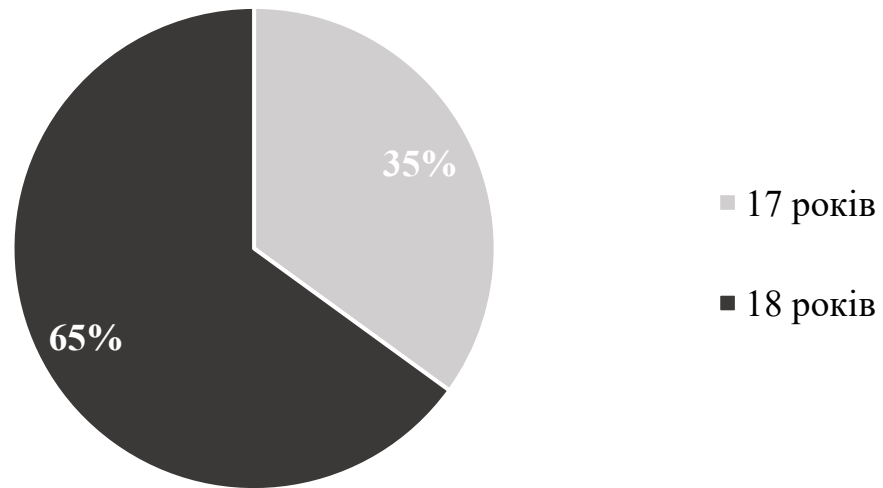


Рисунок 2.2. Відсотковий віковий розподіл учасників емпіричного дослідження

Розподіл вікових груп досліджуваних виглядає наступним чином. Серед 60 респондентів, що брали участь у дослідженні, 21 студент (35%) були віком 17 років. Решта 39 осіб, що складають 65%, були віком 18 років.

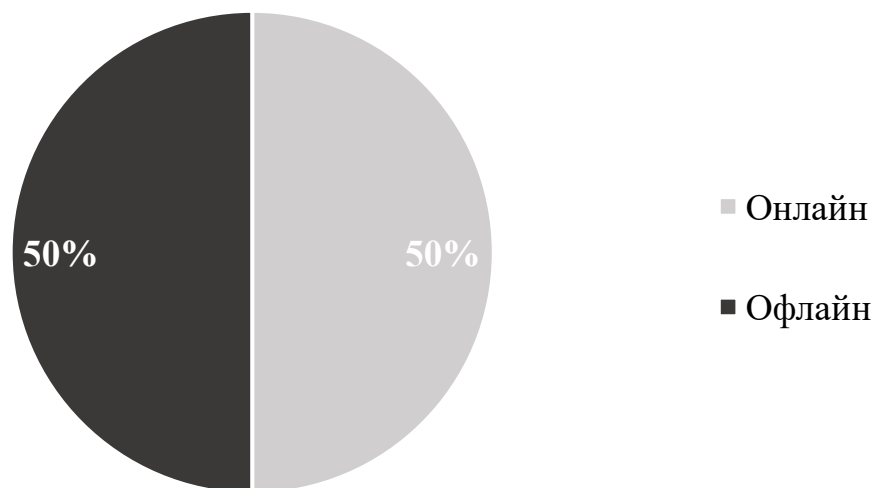


Рисунок 2.3. Відсотковий розподіл учасників емпіричного дослідження за форматом навчання

Розподіл учасників за форматом навчання є рівномірним: 50% студентів навчаються в онлайн форматі у Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна на факультеті психології, а інші 50% – в офлайн форматі

у Київському університеті імені Б. Грінченка на факультеті психології, соціальної роботи та спеціальної освіти. Тобто нами забезпечено рівні можливості для аналізу особливостей прокрастинації в залежності від формату навчання, що є ключовим аспектом нашого дослідження.

Таким чином, вибірка дослідження складається з 60 студентів першого курсу, що представляють як онлайн, так і офлайн форми навчання у двох провідних університетах України. Гендерний розподіл вибірки є збалансованим, з невеликою перевагою жіночої статі (53%). Віковий розподіл показує, що більшість респондентів (65%) є 18-річними студентами, решта 35% – це 17-річні студенти. Така вибірка для дослідження забезпечує різноманітність досвіду та сприяє повнішому аналізу особливостей прокрастинації серед студентів в умовах онлайн-навчання. Анонімність та добровільність участі респондентів дозволяють отримати достовірні та чесні відповіді, що є важливим для якості та надійності отриманих результатів.

Висновки до другого розділу

В цьому розділі ми обґрунтували вибір методичного забезпечення емпіричного дослідження та охарактеризували вибірку, а саме:

1) Для вирішення завдань дослідження ми використали чотири групи методів: теоретичні, емпіричні, методи математико-статистичної обробки отриманих результатів та інтерпретаційні.

2) Для отримання фактичного матеріалу і перевірки гіпотез дослідження підібрані психодіагностичні методики: «Шкала прокрастинації» Б. В. Такмана; опитувальник «Ступінь вираженості прокрастинації» М. Кисельової; «Шкала прокрастинації» К. Лей; Анкета «Причини особистісної схильності до відтермінування завдань» М. Дворник; Опитувальник самоорганізації діяльності (Є. Мандрикова);

3) Математична обробка даних буде здійснена за допомогою комп'ютерного пакету статистичних програм SPSS (версія 22.0).

4) Дослідження було проведено з участю 60 осіб, з яких 32 жіночої статі та 28 чоловічої. Вік учасників коливається від 17 до 18 років. У дослідженні взяло участь 30 осіб 1-го курсу (17-18 років), які навчаються в онлайн форматі у Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна на факультеті психології. Також 30 осіб 1-го курсу (17-18 років), які навчаються офлайн у Київському університеті імені Б. Грінченка на факультеті психології, соціальної роботи та спеціальної освіти.

В 3 розділі ми переходимо до опису процедури проведення емпіричного дослідження, аналізу та інтерпретації отриманих результатів.

РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОКРАСТИНАЦІЇ У СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ

3.1. Цілі, завдання та організація емпіричного дослідження

На основі вивчених літературних джерел ми зробили висновок, що онлайн-навчання створює умови для студентів, що можуть вплинути на їхню тенденцію до прокрастинації. Загальний доступ до Інтернету та соціальних мереж може легко відволікти студентів від навчання, особливо відсутність фізичної присутності може призвести до відчуття самотності та відсутності підтримки, що як наслідок може призвести до підвищення академічної прокрастинації. Академічна прокрастинація може мати серйозні наслідки, як особистісні, психологічні та медичні проблеми. Це може призвести до низької успішності, уникнення навчальних завдань, погіршення стану депресії, низької самореалізації та слабкої вольової регуляції та самооцінки. Отже, у нас є підстави вважати, що формат онлайн-навчання може мати негативний вплив на прояви прокрастинації серед студентів. У даному підрозділі будемо розкривати спробу емпіричним шляхом перевірити наявність розбіжностей серед двох груп студентів різних форм навчання.

Мета – емпірично дослідити психологічні особливості прокрастинації у студентів в умовах онлайн-навчання.

Концептуальною гіпотезою дослідження виступало припущення, що студенти, які навчаються онлайн більш схильні до прокрастинації ніж студенти, які навчаються офлайн.

На її основі сформульовано **емпіричні гіпотези**:

1) Студенти, що навчаються онлайн, мають статистично вищі показники схильності до прокрастинації порівняно зі студентами, що навчаються офлайн;

2) Студенти, що навчаються онлайн, демонструють статистично більш високі показники мотиваційної недостатності в порівнянні з студентами, що навчаються офлайн;

3) Студенти, що навчаються онлайн, демонструють статистично вищі показники прокрастинації з таких причин як «Знижений рівень зацікавленості», «Недооцінка готовності до виконання завдання» та «Страх відповідальності»;

4) Студенти, які навчаються онлайн мають менші показники здатності до самоорганізації ніж студенти, що навчаються офлайн.

5) Студенти з високим рівнем прокрастинації схильні до низького рівня здатності до самоорганізації.

Завдання дослідження:

- а) добір методик із метою перевірки гіпотез;
- б) якісний і кількісний аналіз отриманих даних емпіричного дослідження;
- в) обговорення отриманих результатів і висновки за підсумками дослідження;
- г) визначення подальших перспектив розробки заявленої проблематики.

Дослідження проходило у декілька етапів:

1. Перший етап – підготовче-пошуковий. На цьому етапі вивчалися теоретичні і методичні джерела з досліджуваної проблеми. Визначився загальний напрям дослідження, підбиралися методики щодо подальшого дослідження, формувалися концептуальні та емпіричні гіпотези. Було виділено завдання, методологічні та теоретичні основи щодо досліджуваної теми.

2. Другий етап – емпірично-аналітичний. На цьому етапі був зібраний первинний емпіричний матеріал за допомогою опитування у Google Forms.

3. Третій етап – обробка та узагальнення отриманих результатів емпіричного дослідження методами математико-статистичної обробки та інтерпретаційними методами.

Емпіричне дослідження було організовано у період з 29 квітні до 19 травня 2024 року в онлайн форматі в Google Forms за посиланням:

<https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=DQSIkWdsW0yxEjajBLZtrQAAAAAAAAAAAAAAAAAAMAABce5pxUNFhDWDFORzIIUUhBSEdUTzdCVFgwWIJXOS4u>

Під час проведення емпіричного дослідження була здійснена діагностика показників прокрастинації студентів та з'ясовані розбіжності серед двох груп студентів різних форм навчання, а також характер зв'язку рівня прокрастинації із формою навчання студентів.

Наше дослідження відповідає кореляційній дослідницькій стратегії.

Для встановлення розбіжностей між контрастними групами досліджуваних з різним рівнем прокрастинації ми обрали непараметричний критерій U-Манна-Уїтні.

Для дослідження зв'язку між показниками прокрастинації та здатності до самоорганізації діяльності студентів був застосований кореляційний аналіз за критерієм Спірмена (r - Спірмена)

Математична обробка даних була здійснена за допомогою комп'ютерного пакету статистичних програм SPSS (версія 22.0).

3.2. Результати емпіричного дослідження, їх аналіз та обговорення

Первинні результати дослідження ми представили у додатку А (таблиці 1-10). Переходимо до їх узагальнення та перевірки гіпотез. Вивчивши отримані результати, ми мали можливість емпірично перевірити наші гіпотези, щоб підтвердити або спростувати їх.

Узагальнені результати дослідження особливостей прокрастинації у студентів онлайн та офлайн форм навчання представлені в таблицях 3.1 – 3.8.

Для аналізу групових результатів дослідження студентів онлайн- та офлайн-форматів за методикою «Шкала прокрастинації» Б. В. Такмана, ми спочатку порахували кількість студентів по рівням у кожній групі (онлайн та офлайн), а потім визначили відсоток студентів у кожному рівні прокрастинації (низький, середній, високий) для кожної групи.

Таблиця 3.1

Групові результати рівня прокрастинації студентів за методикою
Б. В. Такмана

Групи студентів	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	Кіл-ть осіб	%	Кіл-ть осіб	%	Кіл-ть осіб	%
Студенти онлайн-формат	5	17%	17	57%	8	27%
Студенти офлайн-формат	12	40%	12	40%	6	20%

Дослідження виявило відмінності у рівнях прокрастинації між студентами, що навчаються в онлайн- та офлайн-форматах. У групі онлайн-формату помітно більша частка студентів з середнім рівнем прокрастинації, також у цій групі спостерігається більша частка студентів із високим рівнем прокрастинації порівняно з студентами офлайн-групи, що може бути пов'язано з відсутністю безпосереднього контролю та взаємодії, які є характерними для традиційного офлайн-навчання.

У групі офлайн-формату спостерігається більш рівномірний розподіл між низьким і середнім рівнями прокрастинації. Тобто, пряме спілкування та взаємодія в офлайн-середовищі сприяють кращій самоорганізації та меншій схильності до відкладання завдань.

Таблиця 3.2

Узагальнені показники рівня прокрастинації студентів за методикою

Б. В. Такмана

Показники	Бали $\pm\sigma$	Рівень
X ср. студентів онлайн-формату	50,8 \pm 6,936	Середній рівень прокрастинації
X ср. студентів офлайн-формату	46,86 \pm 7,745	Низький рівень прокрастинації

Результати дослідження рівня прокрастинації показали, що студенти, які навчаються онлайн мають середній рівень прокрастинації, що означає, що ці студенти мають схильність до відкладання завдань, але не настільки серйозну, як у випадку високого рівня прокрастинації.

У порівнянні з онлайн-форматом, середній бал прокрастинації серед студентів, які навчаються офлайн, є нижчим (низький рівень прокрастинації). Це вказує на більшу самодисципліну та меншу схильність до відкладання завдань у студентів, які навчаються в традиційному форматі.

При інтерпретації групових результатів дослідження студентів, які навчаються в різних форматах, за опитувальником «Ступінь вираженості прокрастинації» М. Кисельової, було визначено кількість студентів, які підпадають під кожен рівень прокрастинації за чотирма компонентами: «Мотиваційна недостатність», «Перфекціонізм», «Тривожність», і «Загальна прокрастинація» в обох групах, а також обчислено відсоткове співвідношення студентів з низьким, середнім та високим рівнями прокрастинації у кожній з груп за кожним компонентом прокрастинації.

Таблиця 3.3

Групові результати рівня компонентів прокрастинації студентів за опитувальником «Ступінь вираженості прокрастинації» М. Кисельової

Шкали	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	Кіл-ть осіб	%	Кіл-ть осіб	%	Кіл-ть осіб	%
<i>Студенти онлайн-формату (30 осіб)</i>						
Мотиваційна недостатність	2	7%	12	40 %	16	53%
Перфекціонізм	1	3%	14	47%	15	50 %
Тривожність	3	10 %	13	43%	14	47%
Загальна прокрастинація	0	0 %	4	13%	26	87%
<i>Студенти офлайн-формату (30 осіб)</i>						
Мотиваційна недостатність	17	57%	8	27%	5	17%
Перфекціонізм	1	3%	13	43%	16	53%
Тривожність	7	23%	15	50%	8	27%
Загальна прокрастинація	0	0 %	10	33 %	20	67%

Аналіз результатів дослідження студентів за опитувальником виявив деякі відмінності між студентами онлайн- та офлайн-форматів. Студенти онлайн-формату показали вищий рівень мотиваційної недостатності, з більшістю на високому рівні, що каже про зниження мотивації в онлайн-середовищі. У той же час, студенти офлайн-формату переважно перебувають на низькому рівні мотиваційної недостатності, тут є краща мотивація в традиційному навчальному середовищі.

Перфекціонізм як фактор прокрастинації приблизно однаково розподілений між обома групами, з невеликим переважанням високого рівня. Отже, перфекціонізм є загальним явищем для студентів, незалежно від формату навчання.

Студенти онлайн-формату також виявили вищий рівень тривожності, що може бути пов'язано з відсутністю прямого соціального контакту та підтримки у віртуальному середовищі. Студенти офлайн-формату мають більш рівномірний розподіл між середнім та високим рівнями тривожності.

Найбільш виразна різниця спостерігалася у загальній прокрастинації, де студенти онлайн-формату мали значно вищий відсоток на високому рівні. Це каже про більшу схильність до прокрастинації в онлайн-середовищі порівняно з традиційним офлайн-навчанням.

Таблиця 3.4

Узагальнені показники рівня компонентів прокрастинації студентів за опитувальником «Ступінь вираженості прокрастинації» М. Кисельової

Компоненти прокрастинації	X ср. \pm σ	Рівень
<i>Студенти онлайн-формату (30 осіб)</i>		
Мотиваційна недостатність	6,4 \pm 2,846	Середній
Перфекціонізм	6,53 \pm 3,047	Середній
Тривожність	6,33 \pm 3,957	Середній
Загальна прокрастинація	19,26 \pm 5,164	Високий
<i>Студенти офлайн-формату (30 осіб)</i>		
Мотиваційна недостатність	4,16 \pm 1,955	Середній
Перфекціонізм	6,66 \pm 2,543	Середній
Тривожність	5,23 \pm 1,946	Середній
Загальна прокрастинація	16,06 \pm 5,245	Високий

Узагальнені показники рівня компонентів прокрастинації студентів за опитувальником відображають, що для студентів онлайн-формату спостерігається вищий середній рівень мотиваційної недостатності порівняно зі студентами офлайн-формату, це вказує на знижену мотивацію від навчання в онлайн-середовищі. Перфекціонізм має приблизно однакові середні значення в обох групах, підкреслюючи його розповсюдженість серед студентів загалом. Тривожність також є схожою в обох групах, але злегка нижчою у студентів офлайн-формату. Особливо важливим є високий рівень

загальної прокрастинації, який є більш вираженим у студентів онлайн-формату.

Отже, хоча перфекціонізм та тривожність є схожими в обох групах, онлайн-формат навчання пов'язаний з вищим рівнем мотиваційної недостатності та загальної прокрастинації. Офлайн-навчання, з іншого боку, здається більш ефективним у плані підтримки мотивації та зниження рівня прокрастинації.

Таблиця 3.5

Групові результати рівня прокрастинації студентів за «Шкалою прокрастинації» К. Лей

Групи студентів	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	Кіл-ть осіб	%	Кіл-ть осіб	%	Кіл-ть осіб	%
Студенти онлайн-формату	2	7%	24	80%	4	13%
Студенти офлайн-формату	5	17%	23	77%	2	7%

Більшість студентів у обох групах мають середній рівень прокрастинації. В онлайн-групі більший відсоток студентів має високий рівень прокрастинації, у той час як в офлайн-групі більший відсоток студентів має низький рівень прокрастинації. Так, онлайн-середовище сприяє збільшенню тенденції до прокрастинації серед студентів.

Таблиця 3.6

Узагальнені показники рівня прокрастинації студентів за «Шкалою прокрастинації» К. Лей

Показники	\bar{X} ср. $\pm \sigma$	Рівень
\bar{X} ср. студентів онлайн-формату	$64,13 \pm 8,179$	Середній рівень прокрастинації
\bar{X} ср. студентів офлайн-формату	$58,23 \pm 7,736$	Середній рівень прокрастинації

Результати за шкалою К. Лей узгоджуються з результатами, отриманими за методикою Б. В. Такмана та М. Кисельової. Інтерпретуючи дані, можна відзначити, що середні бали за шкалою прокрастинації К. Лей для студентів, які навчаються в онлайн-форматі, вказують на середній рівень прокрастинації. Для студентів офлайн-формату цей показник трохи нижчий, але також інтерпретується як середній рівень прокрастинації. Рівень прокрастинації серед студентів онлайн-формату вищий, ніж у їхніх колег, що навчаються офлайн.

Задля дослідження причин прокрастинації ми користувались анкетною «Причини особистісної схильності до відтермінування завдань» М. Дворник, підраховували середні значення за кожною шкалою анкети та вираховували відсоткове співвідношення студентів з різними причинами прокрастинації у кожній групі.

Таблиця 3.7

Групові результати причин прокрастинації студентів за анкетною «Причини особистісної схильності до відтермінування завдань» М. Дворник

Шкали методики	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	Кіл-ть осіб	%	Кіл-ть осіб	%	Кіл-ть осіб	%
<i>Студенти онлайн-формату (30 осіб)</i>						
Недооцінка готовності до виконання завдання	4	13%	22	73%	4	13%
Подолання страху відповідальності	1	3%	23	77%	6	20%
Знижений рівень зацікавленості	3	10%	24	80%	3	10%
Орієнтація на соціальну винагороду	4	13%	21	79%	5	17%
Схильність до педантизму	1	3%	25	83%	4	13%

Продовження Таблиці 3.7

<i>Студенти офлайн-формату(30 осіб)</i>						
Недооцінка готовності до виконання завдання	4	13%	26	87%	0	0%
Подолання страху відповідальності	1	3%	19	63%	10	33%
Знижений рівень зацікавленості	6	20%	24	80%	0	0%
Орієнтація на соціальну винагороду	4	13%	20	67%	6	20%
Схильність до педантизму	1	3%	21	73%	7	23%

Аналізуючи дані анкети М. Дворник про причини прокрастинації серед студентів у онлайн- та офлайн-форматах, ми виявили як схожості, так і відмінності між цими двома групами.

Серед схожості, обидві групи демонструють високі показники на середньому рівні у всіх категоріях причин прокрастинації, тобто незалежно від формату навчання, студенти схильні до помірної прокрастинації. Зокрема, знижений рівень зацікавленості та схильність до педантизму є загальними проблемами для обох груп. Водночас, існують помітні відмінності. Офлайн-студенти мають більш виражений страх відповідальності та більшу схильність до орієнтації на соціальну винагороду, що може вказувати на більший тиск і вимоги у фізичному навчальному середовищі. Онлайн-студенти ж демонструють більш рівномірний розподіл між різними рівнями прокрастинації у категорії недооцінки готовності.

Отже, студенти у різних навчальних середовищах стикаються зі схожими психологічними викликами, специфіка навчального середовища значно впливає на конкретні аспекти прокрастинації. Офлайн-студенти можуть відчувати більший тиск через безпосередню взаємодію та вимоги, тоді як онлайн-студенти можуть мати більше гнучкості, що позначається на їх сприйнятті відповідальності та завдань.

Таблиця 3.8

Узагальнені показники причин прокрастинації студентів за анкетною «Причини особистісної схильності до відтермінування завдань» М. Дворник

Компоненти прокрастинації	X ср. \pm σ	Рівень
<i>Студенти онлайн-формату (30 осіб)</i>		
Недооцінка готовності до виконання завдання	44,43 \pm 9,947	Середній
Подолання страху відповідальності	19,7 \pm 5,014	Середній
Знижений рівень зацікавленості	18,46 \pm 5,946	Середній
Орієнтація на соціальну винагороду	22,4 \pm 6,174	Середній
Схильність до педантизму	25,6 \pm 5,957	Середній
<i>Студенти офлайн-формату (30 осіб)</i>		
Недооцінка готовності до виконання завдання	41 \pm 11,758	Середній
Подолання страху відповідальності	20,4 \pm 6,367	Середній
Знижений рівень зацікавленості	17,06 \pm 5,745	Середній
Орієнтація на соціальну винагороду	23,43 \pm 8,937	Середній
Схильність до педантизму	25,76 \pm 7,369	Середній

Аналіз за анкетною М. Дворник показує, що серед студентів онлайн-формату у компонентах «Недооцінка готовності до виконання завдання», «Подолання страху відповідальності», «Знижений рівень зацікавленості», «Орієнтація на соціальну винагороду» та «Схильність до педантизму» мають середні рівні. Серед студентів офлайн-формату показники подібні, з незначними варіаціями в середніх значеннях компонентів. Обидві групи демонструють середні рівні за всіма компонентами, тобто є схожість причин прокрастинації незалежно від формату навчання.

Узагальнені результати дослідження особливостей самоорганізації студентів за методикою Є. Мандрикова представлені в таблицях 3.10 – 3.11.

Таблиця 3.10

Групові результати особливостей самоорганізації студентів за опитувальником самоорганізації діяльності (Є. Мандрикова)

Групи студентів	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	Кіл-ть осіб	%	Кіл-ть осіб	%	Кіл-ть осіб	%
Студенти онлайн-формату	0	0%	29	97%	1	3%
Студенти офлайн-формату	0	0%	25	83%	5	17%

Обидві групи студентів мають високий відсоток середнього рівня самоорганізації, це каже про загальну тенденцію серед студентів до помірної здатності самоорганізувати свою діяльність. Незначний відсоток студентів обох груп має високий рівень самоорганізації. Відсутність студентів з низьким рівнем самоорганізації у обох групах вказує на загально високий рівень цієї здібності серед сучасних студентів або на особливості відбору учасників опитування. Однак, відмінності у відсотку студентів з високим рівнем самоорганізації між онлайн та офлайн форматами свідчать про вплив навчального середовища на розвиток цих навичок.

Таблиця 3.11

Узагальнені показники особливостей самоорганізації студентів за опитувальником самоорганізації діяльності (Є. Мандрикова)

Показники	Бали $\pm \sigma$	Рівень
X ср. студентів онлайн-формату	99,86 \pm 18,976	Середній рівень
X ср. студентів офлайн-формату	125,6 \pm 20,855	Високий рівень

Результати опитування за методикою Є. Мандрикової про особливості самоорганізації студентів різних форматів навчання підкреслюють значні відмінності у рівнях самоорганізації між студентами онлайн- та офлайн-форматів. Вищі середні бали офлайн-студентів свідчать про кращу самоорганізацію, що обумовлено більшою структурованістю традиційного

навчального середовища, безпосередньою взаємодією з викладачами та однокурсниками, а також чіткішими вимогами до дисципліни та розкладу.

Нижчі середні бали онлайн-студентів кажуть про потенційні виклики в самоорганізації, пов'язані з особливостями дистанційного навчання, що включає необхідність більшої самостійності у плануванні та управлінні часом, меншу структурованість навчального процесу, та відсутність безпосереднього соціального та академічного контролю

Для статистичної перевірки гіпотез дослідження ми підраховували середні показники рівня та причин прокрастинації для студентів онлайн- та офлайн-форматів (результати занесено у Додаток А таблиці 1-2). Скориставшись статистичним критерієм U-Манна-Уїтні визначили статистичну значущість розбіжностей цього показника в двох сформованих групах. Результати статистичної перевірки емпіричної гіпотези наведено в таблиці 3.12.

Таблиця 3.12

Відмінності у показниках рівня прокрастинації студентів за «Шкалою прокрастинації» Б. В. Такмана (в залежності від формату навчання)

	Середні значення		U-критерій Манна- Уїтні	p-рівень
	Студенти онлайн- формату (n=30)	Студенти офлайн- формату (n=30)		
Рівень прокрастинації	50,8	46,86	318.0	0,031

Примітка $U_{0.01} = 293.0$, $U_{0.05} = 338.0$

Як бачимо з таблиці 3.12, існує статистично значущі розбіжності ($p \leq 0,05$) у рівнях прокрастинації між студентами онлайн- та офлайн-форматів. Рівень прокрастинації у студентів онлайн-формату є вищим порівняно зі студентами офлайн-формату.

Для додаткового і більш детального аналізу відмінностей у прояві прокрастинації серед студентів нами була використана Шкала прокрастинації

К. Лей (результати представлені у Додатку А таблицях 5-6), підраховані середні ранги для кожної досліджуваної групи та застосований критерієм U-Манна-Уїтні для перевірки розбіжностей у показниках прокрастинації студентів онлайн- та офлайн-форматів.

Таблиця 3.13

Відмінності у показниках рівня прокрастинації студентів за «Шкалою прокрастинації» К. Лей (в залежності від формату навчання)

	Середні значення		U-критерій Манна- Уїтні	p-рівень
	Студенти онлайн- формату (n=30)	Студенти офлайн- формату (n=30)		
Рівень прокрастинації	64,13	58,23	327.5	0,036

Примітка $U_{0.01} = 293.0$, $U_{0.05} = 338.0$

Виходячи з результатів підрахунку, різниця у рівнях прокрастинації між онлайн- та офлайн-студентами є статистично значущою ($p \leq 0,05$). Отже студенти, які навчаються в онлайн-форматі, мають вищий рівень прокрастинації порівняно зі студентами офлайн-формату, що *підтвердило нашу першу емпіричну гіпотезу*.

Аналогічну процедуру статистичної обробки за критерієм U-Манна-Уїтні, ми застосували для перевірки другої емпіричної гіпотези та аналізу розбіжностей у ступені вираженості прокрастинації у студентів обох форматів навчання (таблиця 3.14). Результати діагностики ступеню вираженості компонентів прокрастинації досліджуваних, що були віднесені в різні групи за форматом навчання, наведені в додатку А (таблиці 3-4).

Таблиця 3.14

Відмінності у показниках вираженості прокрастинації студентів за Опитувальником «Ступінь вираженості прокрастинації» М. Кисельової (в залежності від формату навчання)

	Середні значення		U-критерій Манна- Уїтні	p- рівень
	Студенти онлайн- формату (n=30)	Студенти офлайн- формату (n=30)		
Мотиваційна недостатність	6,4	4,16	180.5	0,01
Перфекціонізм	6,53	6,66	424.5	0,067
Тривожність	6,33	5,23	297.0	0,023
Загальна прокрастинація	19,26	16,06	183.0	0,009

Примітка $U_{0.01} = 293.0$, $U_{0.05} = 338.0$

Як видно з таблиці 3.14, студенти онлайн-формату демонструють статистично значущі більш високі показники за такими компонентами прокрастинації як «Мотиваційна недостатність», «Загальна прокрастинація» ($p \leq 0,01$) та «Тривожність» ($p \leq 0,05$). Це обумовлено тим, що студенти, які навчаються онлайн, стикаються з більшими викликами у збереженні мотивації та саморегуляції через відсутність безпосередньої соціальної взаємодії, необхідність самостійного управління навчальним часом, часті переривання та дистракції в домашньому середовищі, технологічні виклики, відсутність фізичного навчального середовища та можливу монотонність та недостатню різноманітність онлайн-матеріалів, що відповідно стає причиною для підвищення тривожності та загального рівня прокрастинації. Отже, результати показують, що студенти, які навчаються онлайн, мають більш високі рівні мотиваційної недостатності, тривожності та загальної прокрастинації порівняно зі студентами офлайн-формату. У рівні перфекціонізму статистично значущих відмінностей не виявлено. Тобто

можемо зробити висновок, що друга емпірична гіпотеза повністю підтверджена.

Для перевірки третьої емпіричної гіпотези про те, що студенти, що навчаються онлайн, демонструють статистично вищі показники прокрастинації з таких причин як «Знижений рівень зацікавленості», «Недооцінка готовності до виконання завдання» та «Страх відповідальності», ми також застосували статистичний критерій U-Манна-Уїтні. Отримані результати розбіжностей наведено у таблиці 3.15.

Таблиця 3.15

Відмінності у показниках причин особистісної схильності до відтермінування завдань М. Дворник (в залежності від формату навчання)

	Середні значення		U-критерій Манна-Уїтні	p-рівень
	Студенти онлайн-формату (n=30)	Студенти офлайн-формату (n=30)		
Недооцінка готовності до виконання завдань	44,43	41	320.0	0,021
Подолання страху відповідальності	19,7	20,4	366.5	0,069
Знижений рівень зацікавленості	18,46	17,06	331.0	0,029
Орієнтація на соціальну винагороду	22,4	23,43	432.0	0,093
Схильність до педантизму	25,6	25,76	448.5	0,104

Примітка $U_{0.01} = 293.0$, $U_{0.05} = 338.0$

На основі результатів дослідження за методикою М. Дворник можна зробити висновки, що студенти, які навчаються онлайн, виявили більшу схильність до недооцінки своєї готовності до виконання завдань порівняно з студентами офлайн-навчання. Це пов'язано, наприклад, з відсутністю безпосереднього контролю і зворотного зв'язку від викладачів, що є характерним для онлайн-навчання, такі студенти не відчувають тієї ж міри

тиску або відчуття невідкладності, яке часто присутнє у фізичному навчальному середовищі та призводить до затримки виконання завдань. Виявлено, що студенти онлайн-формату мають більший рівень зниженої зацікавленості у навчанні порівняно з студентами офлайн-формату. В онлайн форматі навчання менша інтерактивність та взаємодія в заняттях, відсутність безпосереднього спілкування з викладачами та одногрупниками, що відповідно знижує рівень залученості та інтересу до навчального процесу. Статистично значущих розбіжностей серед груп у показниках подолання страху відповідальності не виявлено. Отже, *третья емпірична гіпотеза – частково підтверджена.*

Для перевірки четвертої емпіричної гіпотези про те, що студенти, які навчаються онлайн мають менші показники здатності до самоорганізації ніж студенти, що навчаються офлайн, ми також встановили рівень статистичної значущості відмінностей за допомогою U-критерію Манна-Уїтні. Результати розрахунків відображені в таблиці 3.16

Таблиця 3.16

Відмінності у показниках рівня самоорганізації студентів за опитувальником самоорганізації діяльності Є. Мандрикова (в залежності від формату навчання)

	Середні значення		U-критерій Манна- Уїтні	p- рівень
	Студенти онлайн- формату (n=30)	Студенти офлайн- формату (n=30)		
Рівень самоорганізації	99,86	125,6	195.5	0,006

Примітка $U_{0.01} = 293.0$, $U_{0.05} = 338.0$

Результати аналізу вказують на те, що студенти, які відвідують заняття офлайн, краще організовані порівняно з тими, хто навчається дистанційно. Причиною цього може бути те, що офлайн-навчання часто має більш чітку

структуру та розклад, що сприяє розвитку дисципліни та організаційних навичок серед студентів. Натомість, дистанційне навчання вимагає від студентів більшої самоініціативи в плануванні навчання та управлінні своїм часом, що може стати складним завданням для деяких студентів. Таким чином, можемо дійти висновку, що *четверта емпірична гіпотеза – повністю підтверджена*, студенти, які навчаються онлайн мають менші показники здатності до самоорганізації ніж студенти, що навчаються офлайн.

Для дослідження зв'язку між рівнем самоорганізації та прокрастинації серед студентів онлайн- та офлайн-форматів, ми застосували кореляційний аналіз за коефіцієнтом рангової кореляції Спірмена (r -Спірмена), результати представлені у таблиці 3.17.

Таблиця 3.17

Матриця кореляційних зв'язків між показниками прокрастинації та самоорганізації студентів за критерієм r -Спірмена.

Показники прокрастинації	Рівень самоорганізації
<i>«Шкала прокрастинації» Б. В. Такмана</i>	
Рівень прокрастинації	-0.10054
<i>«Шкала прокрастинації» К. Лей</i>	
Рівень прокрастинації	-0.28379*
<i>Опитувальник «Ступінь вираженості прокрастинації»</i>	
Мотиваційна недостатність	-0.47462**
Перфекціонізм	0.00367
Тривожність	-0.2262
Загальна прокрастинація	-0.44174**
<i>«Причини особистісної схильності до відтермінування завдань»</i>	
Недооцінка готовності до виконання завдання	-0.38748**
Подолання страху відповідальності	0.08688
Знижений рівень зацікавленості	-0.0934
Орієнтація на соціальну винагороду	0.15408
Схильність до педантизму	-0.11339

Примітка ** - кореляція значуща на рівні 0,01; $r_{кр.} = 0,331$. * - кореляція значуща на рівні 0,05; $r_{кр.} = 0,255$.

Як свідчать результати підрахунку кореляційних зв'язків між показниками прокрастинації і рівнем самоорганізації студентів за коефіцієнтом рангової кореляції Спірмена,

1) Негативний статистично значущий зв'язок ($p < 0,05$) виявлено між рівнем самоорганізації та рівнем прокрастинації, що означає, що з підвищенням рівня самоорганізації, рівень прокрастинації студентів знижується. Самоорганізація як ключова навичка включає в себе здатність ефективно розподіляти та керувати своїм часом, визначати пріоритети завдань і дотримуватися встановлених графіків та дедлайнів. Студенти, які розвивають та практикують навички самоорганізації, мають тенденцію до зниження рівня прокрастинації. Це пов'язано з тим, що вони краще контролюють свій час, можуть більш ефективно розподіляти завдання та виконувати їх у визначені терміни, уникаючи таким чином відкладання важливих справ на потім;

2) Виявлено негативний статистично значущий кореляційний зв'язок між рівнем самоорганізації та окремими складниками вираженості прокрастинації студентів, такими як «Мотиваційна недостатність» та «Загальна прокрастинація» ($p < 0,01$), тобто чим вищий рівень самоорганізації тим нижчими будуть показники мотиваційної недостатності та загальної прокрастинації студентів. Розвиток навичок самоорганізації у студентів є ключовим фактором у зменшенні схильності до прокрастинації. Коли студенти навчаються ефективно планувати свій час, встановлювати пріоритети та управляти своїми ресурсами, що позитивно впливає на їхню мотивацію та знижує тенденцію до відкладання виконання завдань. Добра самоорганізація допомагає студентам більш ефективно керувати своїми академічними обов'язками, зменшуючи таким чином ризик прокрастинації;

3) Між «Недооцінкою готовності до виконання завдання» як показником причини прокрастинації і рівнем самоорганізації виявлено від'ємний кореляційний зв'язок ($p < 0,01$). Чим вищою є самоорганізація, тим статистично нижчі показники недооцінки готовності до виконання завдання серед студентів, тобто більш організовані студенти краще розуміють і

оцінюють свої можливості та ресурси, а також більш реалістично планують свій час та виконання завдань. Вони ефективно встановлюють пріоритети та управляють своїми завданнями, що допомагає уникнути прокрастинації та підвищує продуктивність. Таким чином, самоорганізація виступає як ключовий фактор, що допомагає зменшити ризик недооцінки готовності виконувати завдання, сприяючи більш ефективному навчальному процесу.

Отже, н'ята емпірична гіпотеза, про те, що студенти з високим рівнем прокрастинації схильні до низького рівня здатності до самоорганізації – повністю підтверджена.

Отже, можемо зробити висновок, що студенти, які навчаються онлайн більш схильні до прокрастинації ніж студенти, які навчаються офлайн **концептуальна гіпотеза нашого дослідження, про те, що є – повністю підтверджена.**

3.3 Практичні рекомендації студентам щодо подолання прокрастинації в умовах онлайн-навчання

Після проведення теоретичного та емпіричного аналізу, а також аналізу отриманих даних, ми сформулювали кілька порад для студентів вищих навчальних закладів, які допоможуть їм у боротьбі з прокрастинацією у умовах онлайн навчання:

1. Ефективне розставляння пріоритетів –важливо вчитися визначати пріоритетні завдання, особливо ті, які вимагають негайного виконання. Це допомагає краще розподілити час і ресурси, знижуючи рівень прокрастинації;

2. Встановлення чітких термінів – чітке визначення термінів для завдань та усвідомлення потенційних наслідків їх невиконання збільшує мотивацію до своєчасного завершення роботи;

3. Реалістичне планування –важливо ставити перед собою досяжні цілі та розробляти чіткий план їх досягнення. Невеликі, але реалістичні завдання допомагають утримувати мотивацію і відчуття прогресу;

4. Самовинагорода – похвала та нагороди за досягнення позитивно впливають на мотивацію та бажання продовжувати працювати в тому ж напрямку;

5. Відмова від перфекціонізму – важливо приймати, що не все може бути ідеально, і це допоможе знизити тиск та зосередитися на досягненні реальних результатів;

6. Дотримання базових фізіологічних потреб – збалансоване харчування, якісний сон і достатній відпочинок важливі для підтримки енергії та концентрації;

7. Фізична активність – регулярні фізичні вправи та перерви підвищують енергію та концентрацію, допомагаючи краще справлятися з академічними завданнями;

8. Медитація та релаксація – практика медитативних та релаксаційних технік допомагає знижувати стрес та тривожність, покращуючи здатність до концентрації та продуктивності.

Дотримання цих рекомендацій, особливо в контексті онлайн-навчання, може підвищити ефективність навчання та допомогти студентам уникати прокрастинації.

Отже, завдання емпіричного дослідження були виконані, перейдемо до формулювання висновків за результатами його проведення.

Висновки до третього розділу

Отримані результати емпіричного дослідження показали, що:

1) дослідження рівня прокрастинації студентів за шкалою Б. В. Такмана вказує на значні відмінності у рівнях прокрастинації між студентами, які навчаються в онлайн- та офлайн-форматах. Зокрема, в групі онлайн-формату спостерігається вищий рівень прокрастинації, який може бути обумовлений відсутністю безпосереднього контролю та взаємодії, характерних для традиційного навчання. Натомість у групі офлайн-формату розподіл рівнів

прокрастинації є більш рівномірним, з меншою часткою високих рівнів, що може свідчити про переваги прямого спілкування та взаємодії в офлайн-середовищі для самоорганізації та продуктивності студентів. Результати за шкалою прокрастинації К. Лей підтверджують і доповнюють висновки про особливості прокрастинації студентів;

2) в цілому, студенти, незалежно від формату навчання, стикаються з різними викликами, але важливо відзначити, що студенти онлайн-навчання мають вищий рівень мотиваційної недостатності та тривожності, що може бути пов'язано з особливостями онлайн-середовища. Перфекціонізм є загальним явищем для обох груп, але прокрастинація виявляється більш поширеною серед онлайн-студентів, що підкреслює необхідність більшої підтримки в онлайн-навчальних середовищах;

3) аналіз анкети М. Дворник про причини прокрастинації серед студентів у онлайн- та офлайн-форматах показує, що студенти обох форматів зіштовхуються з помірною прокрастинацією, незалежно від їхнього навчального середовища. Однак, є відмінності в конкретних аспектах прокрастинації: студенти офлайн-навчання відчують більший тиск та схильні до орієнтації на соціальну винагороду, тоді як студенти дистанційного навчання мають більшу гнучкість у сприйнятті завдань та відповідальності;

4) на основі загального аналізу результатів опитувальника самоорганізації діяльності, розробленого Є. Мандриковою, можна зробити висновок, що більшість студентів, незалежно від формату навчання, демонструють середній рівень самоорганізації. Це вказує на те, що більшість студентів мають певні навички та стратегії самоорганізації, але можуть мати потенціал для подальшого розвитку та удосконалення в цій сфері. Низький рівень самоорганізації не характерний для обох груп, що є позитивним сигналом. Однак, високий рівень самоорганізації є менш поширеним, особливо серед студентів онлайн-формату. Це може відображати потребу в додаткових ресурсах та підтримці для студентів у розвитку навичок самоорганізації, особливо в умовах дистанційного навчання;

5) існують статистично значущі розбіжності у рівнях прокрастинації між студентами онлайн- та офлайн-форматів. Студенти, що навчаються онлайн, мають вищий рівень прокрастинації порівняно з студентами офлайн-групи, що може бути пов'язано з особливостями онлайн-навчання, такими як менший ступінь безпосереднього контролю та більша гнучкість графіку, що сприяє зростанню прокрастинації;

6) на основі дослідження можна зробити висновок, що студенти, які навчаються в онлайн-форматі, в цілому мають більш високі показники мотиваційної недостатності, тривожності та загальної прокрастинації порівняно зі студентами, які навчаються офлайн. Це може бути пов'язано з особливостями онлайн-навчання, як-от відсутність безпосередньої соціальної взаємодії, потреба в самостійному управлінні навчальним часом, часті переривання та дистракції у домашньому середовищі, технологічні особливості, а також відсутність фізичного навчального середовища. Ці фактори можуть сприяти підвищенню рівня тривожності та загального рівня прокрастинації. Важливо також відзначити, що у рівні перфекціонізму статистично значущих відмінностей між онлайн- та офлайн-студентами не виявлено, що свідчить про відсутність впливу формату навчання на цей аспект;

7) студенти онлайн-групи схильні більше недооцінювати свою готовність до виконання завдань та відчують знижений рівень зацікавленості у навчанні порівняно зі студентами, які навчаються офлайн. Це може бути зумовлено особливостями онлайн-навчання, такими як відсутність безпосереднього спілкування та контролю. Водночас, у показниках подолання страху відповідальності статистично значущих відмінностей між онлайн- та офлайн-формату студентами не знайдено;

8) студенти, які відвідують традиційний формат занять, зазвичай краще організовані, ніж ті, хто навчається онлайн. Причиною цього є більш структурований та регламентований характер традиційного навчання, який сприяє розвитку дисципліни та організаційних навичок. У той час як

дистанційне навчання потребує більшої самостійності в плануванні та управлінні часом, що може бути важчим завданням для деяких студентів;

9) на основі аналізу кореляційних зв'язків можна зробити висновок, що ефективна самоорганізація у студентів пов'язана зі зниженням рівня прокрастинації. Це включає як загальну схильність до прокрастинації, так і її окремі аспекти, такі як мотиваційна недостатність та недооцінка готовності до виконання завдань. Студенти з більш високим рівнем самоорганізації краще планують і розподіляють свій час, ефективно встановлюють пріоритети та управляють своїми завданнями, що знижує їх схильність до прокрастинації та покращує загальну продуктивність;

10) для боротьби з прокрастинацією у студентів під час онлайн-навчання важливо застосовувати низку стратегій: ефективне розставляння пріоритетів, встановлення чітких термінів для завдань, реалістичне планування, використання системи самовинагород, відмова від перфекціонізму, дотримання базових фізіологічних потреб, підтримання фізичної активності та практика медитації та релаксації. Ці методи сприяють підвищенню мотивації, кращій концентрації та ефективності в навчанні, допомагаючи студентам краще справлятися з академічними завданнями та уникати прокрастинації.

ВИСНОВКИ

У цьому дослідженні представлено теоретичний та емпіричний аналіз проблематики психологічних особливостей прокрастинації у студентів в умовах онлайн-навчання, на основі якого були сформульовані певні висновки.

1. Теоретично розглянуто сутність прокрастинації та її структура у науковій літературі, прокрастинація розглядається як поведінковий феномен, що включає уникнення або відкладання виконання завдань. Цей феномен був досліджений багатьма вченими, які ідентифікували його різні аспекти та види. Прокрастинація має багатогранний характер і може бути пов'язана з факторами, такими як страх невдачі, недостатня самоорганізація, перфекціонізм, низька самооцінка, імпульсивність, втома та інші. Визначення причин та видів прокрастинації дозволяє розробити ефективні методи її подолання, що важливо для особистісного розвитку та покращення продуктивності, особливо серед студентів.

2. Визначено особливості впливу дистанційного навчання на психоемоційний стан здобувачів вищої освіти. Дистанційна освіта, яка стала поширеною в останні роки, має значний вплив на психоемоційний стан студентів. Хоча вона сприяє розвитку самостійності, відповідальності та навичок самоосвіти, необхідних на сучасному ринку праці, вона також може призводити до відчуття ізоляції, відчуження, емоційного вигорання та зниження мотивації через відсутність безпосереднього спілкування та групової роботи. Важливою складовою ефективної дистанційної освіти є підтримка психологічного благополуччя студентів та викладачів, забезпечення доступності психологічної підтримки та розвитку стратегій для подолання потенційних негативних наслідків цього типу навчання.

3. Визначено як явище прокрастинація впливає на процес навчання студентів ЗВО в умовах онлайн-навчання. Умови онлайн-навчання, викликані пандемією та воєнними діями, створюють унікальні виклики для студентів, що

можуть посилювати тенденцію до академічної прокрастинації. Це явище характеризується затримкою виконання навчальних завдань, що може вести до стресу, тривожності та зниження успішності. Особливості дистанційного навчання, такі як відсутність безпосереднього спілкування з викладачами та одногрупниками, великий обсяг інформації для самостійного опанування та легкий доступ до відволікаючих факторів у домашньому середовищі, сприяють зростанню прокрастинації. Для зменшення її впливу важливо розвивати саморегуляцію, навички управління часом, мотивацію та отримувати підтримку від викладачів та одногрупників.

4. Проведено власне емпіричне дослідження для встановлення наявності розбіжностей у психологічних особливостях проявів прокрастинації у студентів, що навчаються онлайн та офлайн. Здійснено первинну та статистичну обробку отриманих емпіричних результатів, які у різному ступені підтвердили висунуті нами емпіричні гіпотези, а саме:

- *перша емпірична гіпотеза* про те, що студенти, що навчаються онлайн, мають статистично вищі показники схильності до прокрастинації порівняно зі студентами, що навчаються офлайн – *повністю підтверджена*;

- *друга емпірична гіпотеза* про те, що студенти, що навчаються онлайн, демонструють статистично більш високі показники мотиваційної недостатності в порівнянні з студентами, що навчаються офлайн – *підтверджена*;

- *третьа емпірична гіпотеза* про те, що студенти, що навчаються онлайн, демонструють статистично вищі показники прокрастинації з таких причин як «Знижений рівень зацікавленості», «Недооцінка готовності до виконання завдання» та «Страх відповідальності» – *частково підтверджена*;

- *четверта емпірична гіпотеза* про те, що студенти, які навчаються онлайн мають менші показники здатності до самоорганізації ніж студенти, що навчаються офлайн – *підтверджена*;

- *п'ята емпірична гіпотеза* про те, що студенти з високим рівнем прокрастинації схильні до низького рівня здатності до самоорганізації – *підтверджена*.

5. Розроблено практичні рекомендації студентам психологічного профілю щодо подолання прокрастинації в умовах онлайн-навчання. Для боротьби з прокрастинацією у студентів під час онлайн-навчання можна застосовувати низку стратегій: ефективне розставляння пріоритетів, встановлення чітких термінів для завдань, реалістичне планування, використання системи самовинагород, відмова від перфекціонізму, дотримання базових фізіологічних потреб, підтримання фізичної активності та практика медитації та релаксації. Ці методи сприяють підвищенню мотивації, кращій концентрації та ефективності в навчанні, допомагаючи студентам краще справлятися з академічними завданнями та уникати прокрастинації.

Перспективи подальшого дослідження ми бачимо у розширенні вибірки на прикладі порівняння особливостей прокрастинації серед студентів різних курсів, різних професійних спеціальностей. Важливим напрямком подальшого розвитку теми є розробка систем тренінгових занять щодо розвитку самоорганізації студентів.

Отримані результати мають **практичне застосування** у можливості використання результатів емпіричного дослідження у сфері психологічного консультування в рамках роботи зі студентами для надання психологічної допомоги особистості, також у роботі психологічної служби університету. Теоретичні відомості можуть бути використані серед викладачів вищих навчальних закладів та серед студентів для зниження рівня прокрастинації, покращення навичок самоорганізації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрєєв О. О., Бугайчук К. Л., Каліненко Н. О., Колгатін О. Г., Кухаренко В. М., Люлькун Н. А., Ляхоцька Л. Л., Сиротенко Н. Г., Твердохлебова Н. Є. Педагогічні аспекти відкритого дистанційного навчання. Харків: «Міськдрук», 2013. 212 с.
2. Бази́ка Є. Л. Стан прокрастинації як чинник, який пригнічує формування успішної особистості студента: результати дослідження. *Науково-практичний та освітньо-методичний журнал «Практична психологія та соціальна робота»* / гол. ред. О.В. Губенко. Київ: №5. 2014. С. 23-30.
3. Блинова О.Є., Каленчук В.О. Особистісні чинники психологічної безпеки студентів закладів вищої освіти. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2018. Вип. 5. С. 154-160.
4. Гліченко О.О. Детермінанти академічної прокрастинації здобувачів вищої освіти в умовах дистанційного навчання. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2020. № 2. С. 78-79
5. Гозак, С., Єлізарова, О., Станкевич, Т., Дюба, Н., Парац, А., Лебединець, Н. Вплив дистанційного навчання школярів 1-11 класів під час пандемії Covid-19 на їх психоемоційний стан. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Психологія»*, 1(11), 2020. С. 27-32.
6. Грицук О. В. Емоційні стани здобувачів вищої освіти під час навчальних занять. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2020. № 2. С. 288-299.
7. Дворник М. С. Прокрастинація в конструюванні особистісного майбутнього: монографія. Кропивницький: Імекс- ЛТД. 2018. 115 с.
8. Жевакіна Н.В. Технологія дистанційного навчання: сутність та особливості. *Вісник Луган. держ. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка*. № 4. 2003. С. 68-73.

9. Засєкіна Л.В. Академічна доброчесність, якість освіти та якість життя студентів в умовах дистанційного навчання під час COVID-19. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2021. № 12. С. 41-45.

10. Ішков А. Д. Навчальна діяльність студента: психологічні чинники успішності: монографія. 2-ге вид.. М.: ФЛІНТА, 2013. 224 с.

11. Корнілова В.С. Шляхи припинення «пандемії» прокрастинації у студентів: сучасні дослідження. *Наука та освіта: пошук нових перспектив в умовах пандемії COVID-19: збірник наукових досліджень праць за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції 11 вересня 2020р.* 2020. С. 54-57.

12. Карловська Н. Взаємозв'язок загальної та академічної прокрастинації та тривожності у студентів з різною академічною успішністю. *Психологія у ЗВО*. 2008. №3. С. 38-49.

13. Ковилін В. С. Теоретичні основи вивчення феномену прокрастинації. *Особистість у світі, що змінюється: здоров'я, адаптація, розвиток*. 2013. № 2 (2). С. 22-41.

14. Кузнєцов М.А., Фоменко К.І., Кузнєцов О.І. Психічні стани студентів у процесі навчально-пізнавальної діяльності : монографія. Харків : ХНПУ, 2015. 338 с.

15. Кухаренко В. М. Дистанційне навчання: умови застосування. *Дистанційний курс : навч. посіб. 3-тє вид.* Харків : НТУ«ПІ», «Торсінг», 2002. 320 с.

16. Марухина І. В. Організація психологічного супроводу та соціально педагогічного патронажу освітнього процесу в умовах дистанційного навчання: Суми : НВВ КЗ СОІППО, 2021. 80 с.

17. Мотрук Т. О. Прокрастинація як інгібітор розвитку успішної особистості. Актуальні питання сучасної психології: матеріали І Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів, аспірантів і молодих вчених (Суми, 15 травня 2014 р.). Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2014. С. 292-297.

18. Романенкова Д. Ф. Педагогічний супровід дистанційного навчання. Інноваційні інформаційні техноло-гії: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. М.: МІЕМ, 2012. С. 142-144.

19. Рудоманенко Ю.В. Позитивні та негативні наслідки прокрастинації особистості. *Особистість та суспільство в цифрову еру: психологічний вимір: матеріали III міжнарод. наук.-практ. конф.* (м. Одеса, 24 червня 2022 року). Одеса: Національний університет «Одеська юридична академія». 2022. С. 219-222.

20. Рудоманенко Ю. Сутність прокрастинації та її представленість у свідомості особистості. Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: психологічні науки / гол. ред. Волобуєва О.Ф., Хмельницький: Видавництво НАДПСУ. 2019. № 2(13). С. 213-231. URL: <https://doi.org/10.32453/5.v13i2.176>

21. Столярчук О.А. Проблема академічної прокрастинації студентів в умовах дистанційного навчання. *Збірник тез наукових робіт учасників Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасний вимір психології та педагогіки»* (м. Львів, 22–23 травня 2020 р.). 2020. С. 62-66.

22. Фролова О.В. Концептуалізація феномену прокрастинація особистості в психології. *Актуальні проблеми соціалізації особистості: матеріали III науково практичного семінару*. Луцьк: ПП Іванюк В.П. 2016. С. 174-175.

23. Шайгородський Ю. Ж. Феномен політичної прокрастинації як виклик стратегічному мисленню. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 22. Відп. ред. О. В. Бабкіна. К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. С. 85-91.

24. Burka J.B., Yuen L.M. Procrastination: Why you do it, what to do about it. Reading, MA: Addison-Wesley, 1983. 503 p.

25. Ellis A., Knaus W.J. Overcoming procrastination. New York: New American Library. Institute for Rational Living. 1977. P. 152-167.

26. Ferrari J.R., Johnson J.L., McCown W.G. Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment. NY: Springer 1995. 268 p. URL: 10.1007/978-1-4899-0227-6
27. Guri-Rosenblit S. «Distance education» and «e-learning»: Not the same thing. *Higher Education*. 2005. № 49. P. 467-493.
28. Kümmel, E., Moskaliuk, J., Cress, U., & Kimmerle, J. Digital learning environments in higher education: A literature review of the role of individual vs social settings for measuring learning outcomes. *Education Sciences*, 10, 78. 2020. URL: <https://doi.org/10.3390/educsci10030078>
29. Lay, C.H. At last, my research article on procrastination. *Journal of Research in Personality*, 20, 1986. P. 474-495
31. Malik J.A. Academic stress predicted by academic procrastination among young adults: Moderating role of peer influence resistance. *Psychol.* 2019. № 18. P. 65-70.
32. Martzoukou, K., Fulton, C., Kostagiolas, P., & Lavranos, C. A study of higher education students' self-perceived digital competences for learning and everyday life online participation. *Journal of Documentation*, 76, 2020. P. 1413-1458. URL: <https://doi.org/10.1108/JD-03-2020-0041>
33. Milgram N.A. Procrastination: A malady of modern time. *Boletin de Psicologia*. 1992. Vol.35:83. 102 p.
34. Mothibi, G. A meta-analysis of the relationship between e-learning and students' academic achievement in higher education. *Journal of Education and Practice*, 6, 2015. P. 6-9.
35. Rothblum E. D. Academic Procrastination: Frequency and Cognitive-Behavioral Correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 1984. Vol. 31, №. 4. P. 503-509.
36. Steel P. The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure. *Psychological Bulletin*. 2007. №133(1). P. 65-94.

37. Tuckman, B.W. The development and concurrent validity of the Procrastination Scale. *Educational and Psychological Measurement*, 51, 1991. P. 473-480
38. Tice D.M. Longitudinal study of procrastination, performance, stress, and health: The cost and benefits of dawdling. *Psychological Science*. 1997. № 8. P. 454-458.
39. Zhu D., Zhu D.P. Feeling of academic success, learning adaptability and academic procrastination of the college students major. *Lecture Notes in Electrical Engineering*. 2014. № 163. P. 75-81.
40. Wolters C.A. Understanding Procrastination From a SelfRegulated Learning Perspective. *Journal of Educational Psychology*. 2003. №1. P. 52-58

АНОТАЦІЯ

Кваліфікаційна робота магістра Безсмертної Анастасії : 60 с., 3 рис., 27 табл., 40 джерел.

Об'єкт дослідження – феномен прокрастинації.

Предмет дослідження – психологічні особливості прокрастинації у студентів в умовах онлайн-навчання.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити зв'язок прокрастинації з умовами онлайн-навчання у студентів, психологічні особливості.

Методи дослідження: теоретичні – аналіз наукових джерел, узагальнення теоретичних підходів та систематизація наукових даних; емпіричні – опитування, психологічне тестування; математико-статистичної обробки даних – кореляційний аналіз за критерієм Спірмена (r - Спірмена), U -критерій Манна-Уїтні; інтерпретаційні – аналіз, синтез, систематизація отриманих даних, порівняння з результатами інших досліджень. Відповідно до теоретичних положень було обрано такі психодіагностичні методики:

- 1) «Шкала прокрастинації» Б. В. Такмана;
- 2) Опитувальник «Ступінь вираженості прокрастинації» М. Кисельової;
- 3) «Шкала прокрастинації» К. Лей;
- 4) Анкета «Причини особистісної схильності до відтермінування завдань» М. Дворник;
- 5) «Опитувальник самоорганізації діяльності» Є. Мандрикова.

Отримані результати: Дослідження підтвердило, що студенти, які навчаються онлайн, демонструють більшу схильність до прокрастинації порівняно з тими, хто навчається офлайн.

Результати можуть бути використані в практичній психології для корекційної роботи зі студентами.

Ключові слова: прокрастинація, онлайн-навчання, психологічні особливості, студенти, дистанційне навчання, мотивація, саморегуляція.

SUMMURY

Master's qualification work by Bezsmertna Anastasiia: 60 pages, 3 images, 27 tables, 40 references.

Object of the study – the phenomenon of procrastination.

Subject of the study – psychological characteristics of procrastination among students in the context of online learning.

Purpose of the study – to theoretically substantiate and empirically investigate the relationship between procrastination and the conditions of online learning among students, as well as its psychological characteristics.

Research methods:

Theoretical methods – analysis of scientific sources, generalization of theoretical approaches, and systematization of scientific data.

Empirical methods – surveys, psychological testing.

Mathematical-statistical methods – correlation analysis using Spearman's coefficient (r -Spearman), Mann-Whitney U-test.

Interpretive methods – analysis, synthesis, systematization of obtained data, comparison with results of other studies.

The following psychodiagnostic methods were used in accordance with theoretical principles:

"Procrastination Scale" by B.V. Tuckman;

"Degree of Procrastination Expression" Questionnaire by M. Kiseleva;

"Procrastination Scale" by K. Lay;

"Causes of Personal Tendency to Task Postponement" Questionnaire by M. Dvornik;

"Activity Self-Organization Questionnaire" by Ye. Mandrykova.

Results obtained: The study confirmed that students engaged in online learning exhibit a greater tendency to procrastinate compared to those learning offline. The findings can be applied in practical psychology for corrective work with students.

Keywords: procrastination, online learning, psychological characteristics, students, distance learning, motivation, self-regulation.