

9. Taylor S. E. Health Psychology. New York: McGraw-Hill, 1991. Vol. 2. P.5.

УДК 159.9

Салюк М. А.

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної психології та патопсихології
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара
ORCID ID: 0000-0002-6143-350X

nestenovo@ukr.net

Друк М. С.

здобувач вищої освіти за другим (магістерським) рівнем
спеціальності 053 Психологія
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара
dr.marina0704@gmail.com

**ОСОБИСТІСНІ ФАКТОРИ АКАДЕМІЧНОЇ ПРОКРАСТИНАЦІЇ
СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВИКОРИСТАННЯ ДИСТАНЦІЙНИХ
ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ
PERSONAL FACTORS OF STUDENTS' ACADEMIC
PROCRASTINATION IN CONDITIONS OF USING DISTANCE
LEARNING TECHNOLOGIES**

Анотація. У статті представлено результати теоретичного аналізу наукової літератури та емпіричного дослідження особистісних факторів академічної прокрастинації студентів в умовах використання дистанційних технологій навчання. Надано визначення понять «прокрастинація», «академічна прокрастинація» та «дистанційне навчання». Висвітлено особливості прокрастинації та найбільш розповсюдженого її виду –

академічної прокрастинації. Описано наслідки останньої та її чинники, визначені різними науковцями.

Оскільки проблема академічної прокрастинації була розглянута саме в умовах використання студентами дистанційних технологій навчання, у статті вказано основні особливості дистанційного навчання.

Представлено результати емпіричного дослідження, у ході якого перевірялось припущення щодо зв'язку академічної прокрастинації з локусом контролю, факторами особистості «Великої п'ятірки», часовою орієнтацією, мотивацією до навчальної діяльності та потенціалом самозмінювання особистості. Надано результати кореляційного аналізу зв'язків рівня прокрастинації та причин особистісної схильності до відтермінування завдань з вищезазначеними особливостями особистості, порівняння груп з високим та низьким рівнем прокрастинації, кластеризації вибірки на основі показників причин особистісної схильності до відтермінування завдань, факторів особистості, типів академічної мотивації, шкал «Локусу контролю» та «Потенціалу самозмінювання» на дві групи, які статистично значущо відрізняються за середніми показниками рівня прокрастинації.

За результатами дослідження зроблено висновок, що більшою схильністю до академічної прокрастинації в умовах використання дистанційних технологій навчання характеризуються студенти з вищими показниками нейротизму, екстернальної мотивації, орієнтації на негативне минуле та нижчими показниками сумлінності, відкритості досвіду, орієнтації на майбутнє, віри у можливість самозмінювання.

Визначено перспективи подальшого дослідження, що полягають у розширенні вибірки та факторів, які не було нами емпірично досліджено, а також у порівнянні показників студентів, що навчаються з використанням дистанційних технологій, та тих, хто навчається очно.

Ключові слова: прокрастинація, академічна прокрастинація, особистісні фактори, студенти, дистанційні технології навчання.

Abstract. Objective. This research was conducted to to theoretically analyse and empirically investigate the personal factors of students' academic procrastination in the context of distance learning technologies.

Methods. The subjects were 63 students from different faculties and educational institutions, aged from 17 to 45, who are using distance learning technologies. Among them 55 females and 7 males. Data were gathered through C. Lay's General Procrastination Scale (adapted by T. Yu. Yudyeyeva), «The reasons for the personal tendency to delay tasks» (M. S. Dvornyk), «Scale of Academic Motivation» (T. O. Hordyeyeva, O. A. Sychov, Ye. M. Osin), 5PFQ (adapted by A. B. Khromov), J. Rotter's Internal-External Locus of Control Scale, Zimbardo Time Perspective Inventory (adapted by A. Syrtsova), Self-Change Potential questionnaire (V. R. Manukyan, I. R. Murtazina, N. V. Hrishyna) and were analyzed by the Spearman's rank correlation coefficient, the Mann–Whitney U test and k-means cluster analysis.

Results. The results showed that there was a meaningful and negative relation between academic procrastination and «conscientiousness», future orientation, belief in possibility of self-change as a factor of self-change potential. Besides, a meaningful and positive relation was observed between academic procrastination and «neuroticism», negative past orientation, extrinsic motivation.

Conclusion. The results of the research can be recommended for application in the practical work of psychologists, in psychology of personality, creative psychology, psychology of health and social psychology. It also can be useful in the practice of correction and counseling psychology.

The results of the study can be used to develop programs of reducing and prevention of students' academic procrastination in the context of distance learning technologies.

Key words: procrastination, academic procrastination, personal factors, students, distance learning technologies.

Вступ. Останнім часом прокрастинація стала проблемою багатьох, оскільки сучасний темп життя вимагає від людини неабиякої активності та організованості. Найбільш розповсюдженою є саме академічна прокрастинація. За різними даними до академічної прокрастинації схильні до 95% здобувачів освіти [7]. Через поширення пандемії COVID-19 особливо актуальним стало дистанційне навчання, яке передбачає значне збільшення частки самостійної роботи студентів у процесі здобуття освіти, що, згідно з результатами нещодавніх досліджень, сприяє загостренню проблеми.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та аналізі результатів емпіричного дослідження особистісних факторів академічної прокрастинації студентів в умовах використання дистанційних технологій навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасні українські науковці О. Журавльова, Л. Засєкіна та О. Журавльов визначають прокрастинацію як «свідоме добровільне відкладання попередньо запланованих важливих справ, що призводить до очікуваних негативних наслідків і супроводжується відчуттям емоційного дискомфорту» [4, с. 82]. Існує декілька загальноприйнятих особливостей цього явища: ірраціональність, усвідомленість, негативні емоційні переживання та внутрішній дискомфорт.

Прокрастинація охоплює одразу кілька сфер життя, за якими N. N. Milgram зі співавторами виділив п'ять її видів: 1) побутова; 2) пов'язана з прийняттям рішень, ситуацією вибору; 3) невротична; 4) компульсивна; 5) академічна, навчальна. З часом класифікація була звужена до двох видів: 1) прокрастинація виконання завдань; 2) прокрастинація прийняття рішень [5].

Саме академічна прокрастинація є найбільш розповсюдженою, оскільки студенти знаходяться в умовах довготривалої психологічної напруги через необхідність виконання навчальних завдань в обмежений час, складання заліків та іспитів, прийняття життєво важливих рішень та пошуку шляхів самореалізації. Це явище визначають як «всепроникаюче та постійне бажання

з боку учня відкласти академічну діяльність, яке майже завжди супроводжується занепокоєнням» [10, с. 9]. Наслідки академічної прокрастинації позначаються на успішності навчання студента, якості його освіти, а також на психофізіологічному стані та особистості загалом.

В. М. Лугова розділила чинники академічної прокрастинації на два види:

- 1) зовнішні (тривалий термін виконання та його нечіткі межі, відстроченість винагороди та наслідків, висока зайнятість іншими справами);
- 2) внутрішні (тривожність, перфекціонізм, мотивація, локус контролю, ціннісні орієнтації, емоційно-вольова сфера) [7].

Т. А. Колтунович та О. М. Поліщук з'ясували, що детермінанти відтермінування можуть бути психофізіологічними (імпульсивність, темперамент тощо), часовими (дефіцит часу, невизначені терміни виконання та ін.), поведінковими (засвоєні у дитинстві патерни поведінки, брак самодисципліни та ін.), емоційними (тривожність, емоційне вигорання та ін.), ресурсними (стан здоров'я, недостатня компетентність тощо) та мотиваційними (ситуативна мотивація, відсутність мотивації та ін.) [6].

С. Б. Мохова предикторами прокрастинації вважає властивості, стани та риси особистості, особливості мотивації та такі зовнішні фактори як особливості завдань, контроль та підтримка викладачів [9].

Н. М. Карловська та Р. А. Баранова до причин прокрастинації віднесли біологічні фактори (імпульсивність, високий рівень нейротизму, проблеми з концентрацією уваги), особливості поведінки (поведінкова ригідність, несформованість навичок навчання та саморегуляції, неорганізованість, забудькуватість), когнітивної сфери (сприймання часу, локус контролю, ірраціональні переконання) та емоційної (страх невдачі, занепокоєння, тривожність, почуття провини та сорому, депресія) [3].

Дослідження багатьох науковців підтверджують, що ключовими факторами прокрастинації є характеристика завдань та особливості особистості людини. У рамках нашого дослідження інтерес викликають саме останні, але в умовах дистанційного навчання. Використання дистанційних

технологій практикується вже не один рік, оскільки має свої переваги, проте це стало гострою необхідністю внаслідок поширення COVID-19 та введення в Україні карантину. За даними ЮНЕСКО, більш ніж 60% здобувачів освіти з усього світу перейшли на таку форму навчання [2]. Варто зазначити, що дистанційне навчання – це те, за якого «суб'єкти розділені у просторі і, можливо, у часі, реалізується з урахуванням передавання та сприймання інформації у віртуальному середовищі, забезпечується спеціальною системою організації навчального процесу, особливою методикою розробки навчальних посібників і стратегій викладання, а також використанням електронних або інших комунікаційних технологій» [8, с. 78]. Основними особливостями такого навчання є збільшення самостійності студентів при зменшенні контролю викладачів та обмеження живої комунікації між учасниками освітнього процесу, її опосередковування. Загалом відсутність безпосереднього контакту має негативний вплив на навчальну мотивацію студентів, їх групову та професійну ідентифікацію, процес передавання їм соціокультурного досвіду викладача [1].

Особливості дистанційного навчання та вимоги, яке воно висуває до особистості здобувачів освіти, зумовлюють інтерес до вивчення академічної прокрастинації студентів у таких умовах. Подібні дослідження проводили О. О. Глінченко, В. І. Шостка, В. В. Буряк, А. О. Зозуля та Т. Ю. Чудинова, О. А. Столярчук, О. П. Сергєєнкова та О. П. Коханова, О. М. Тузова, А. М. Сембаєва, О. В. Ваханцева, О. В. Алмазова та Ю. А. Новікова. Результати досліджень вказують на загострення проблеми академічної прокрастинації в умовах дистанційного навчання, що пов'язують зі складнощами у сфері навчальної мотивації та високими вимогами до особистості здобувача освіти.

За результатами теоретичного аналізу ми зробили висновок, що появу академічної прокрастинації зумовлює низка особистісних факторів студента, однак досліджень цієї проблеми в умовах дистанційного навчання досить мало, тому ми поставили перед собою мету емпірично дослідити особистісні

фактори академічної прокрастинації студентів в умовах використання дистанційних технологій навчання.

В емпіричному дослідженні взяли участь 62 студенти віком від 17 до 45 років, що навчаються з використанням дистанційних технологій. Серед них 55 жінок та 7 чоловіків. Респонденти є представниками різних курсів, факультетів та навчальних закладів.

У якості психодіагностичних засобів було обрано наступні: методика «Шкала загальної прокрастинації» С. Lay (адаптація Т. Ю. Юдєєвої, Н. Г. Гаранян, Д. Н. Жукової); анкета «Причини особистісної схильності до відтермінування завдань» М. С. Дворник; опитувальник «Шкала академічної мотивації» Т. О. Гордєєвої, О. А. Сичова, Є. М. Осіна; п'ятифакторний опитувальник особистості Н. Tsuji (адаптація А. Б. Хромова); тест «Локус контролю» J. Rotter; опитувальник часової перспективи особистості Ph. Zimbardo (адаптація А. Сирцової, О. Т. Соколової, О. В. Мітіної); опитувальник «Потенціал самозмінювання» В. Р. Манукян, І. Р. Муртазіної, Н. В. Грішиної.

Для математико-статистичної обробки даних було використано кореляційний аналіз (коефіцієнт кореляції ρ -Спірмена), встановлення відмінностей між групами за допомогою критеріїв U-Манна-Уїтні та t-Стюдента, кластерний аналіз методом k-середніх.

У таблиці 1 представлено значущі кореляційні зв'язки між показниками шкал методик та рівня прокрастинації.

Таблиця 1

Значення коефіцієнтів кореляції Спірмена між показниками шкал методик та рівня прокрастинації

Шкали	Рівень прокрастинації
Контрольованість-природність	-0,499**
Емоційність-стриманість	0,266*
Негативне минуле	0,299*
Майбутнє	-0,454**
Екстернальна мотивація	0,266**
Віра у можливість самозмінювання	-0,261*
Примітка: * – рівень значущості $p < 0,05$, ** – рівень значущості $p < 0,01$	

У таблиці 2 продемонстровано статистично значущі кореляційні зв'язки між показниками шкал методик та причин особистісної схильності до відтермінування завдань.

Таблиця 2

Значення коефіцієнтів кореляції Спірмена між показниками шкал методик та причин особистісної схильності до відтермінування завдань

Шкали	НГ	ПСВ	ЗР	ОС	ПС
Екстраверсія-інтроверсія				0,273*	
Контрольованість-природність	-0,565**	-0,602**	-0,532**		
Емоційність-стриманість	0,367**	0,327**			
Грайливість-практичність					-0,257*
Негативне минуле	0,292*				
Позитивне минуле		-0,266*			-0,301*
Фаталістичне теперішнє				0,282*	
Гедоністичне теперішнє				0,349**	-0,551**
Майбутнє	-0,305*	-0,460**	-0,413**		
Інтроєцьована мотивація		0,250*			0,284*
Екстернальна мотивація		0,364**	0,250*		
Амотивація		0,312*			
Можливість самозмінювань					0,320*
Здатність до усвідомлених самозмінювань			-0,281*		
Примітка: НГ – недооцінка готовності до виконання завдання, ПСВ – подолання страху відповідальності, ЗР – знижений рівень зацікавленості, ОС – орієнтація на соціальну винагороду, ПС – педантичні схильності * – рівень значущості $p < 0,05$, ** – рівень значущості $p < 0,01$					

Для більш детального аналізу вибірка була поділена на дві групи за рівнем прокрастинації (високий і низький). До групи з високим рівнем увійшло 33 досліджуваних, до групи з низьким – 29. Отримані групи ми порівняли за допомогою критерію U-Манна-Уїтні. Значущі результати представлені у таблиці 3.

Таблиця 3

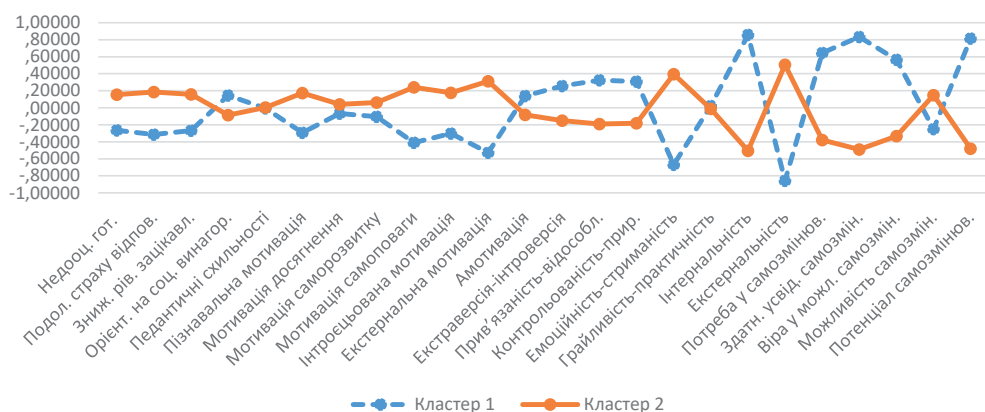
Усереднені показники за шкалами у двох групах досліджуваних та рівень значущості розбіжностей за критерієм U-Манна-Уїтні

Шкали	Групи досліджуваних		Рівень значущості розбіжностей за критерієм U-Манна-Уїтні
	Вищий рівень схильності до прокрастинації (N = 33)	Нижчий рівень схильності до прокрастинації (N = 33)	
Контрольованість-природність	24,97	38,93	$p = 0,002$ розбіжності значущі

Продовження таблиці 3			
Негативне минуле	36,52	25,79	$p = 0,019$ розбіжності значущі
Майбутнє	26,20	37,53	$p = 0,013$ розбіжності значущі
Віра у можливість самозмінювання	26,14	37,60	$p = 0,012$ розбіжності значущі

Для обробки отриманих емпіричних даних було вирішено використати також метод багатовимірної аналізу даних, а саме кластерний аналіз методом k-середніх, у результаті якого на основі показників причин особистісної схильності до відтермінування завдань, факторів особистості, типів академічної мотивації, шкал «Локусу контролю» та «Потенціалу самозмінювання» було сформовано дві групи досліджуваних. У першу групу потрапило 23 особи (20 жінок та 3 чоловіків), у другу – 39 (35 жінок та 4 чоловіків).

Результати кластеризації вибірки на 2 групи висвітлено на рисунку 1.



Примітка: Недооц. гот. – недооцінка готовності до виконання завдання, Подол. страху відпов. – подолання страху відповідальності, Зниж. рів. зацікавл. – знижений рівень зацікавленості, Орієнт. на соц. винагор. – орієнтація на соціальну винагороду, Контрольованість-прир. – контрольованість-природність, Потреба у самозмінов. – потреба у самозмінюванні, Здатн. усвід. самозмін. – здатність до усвідомлених самозмінювань, Віра у можл. самозмін. – віра у можливість самозмінювання, Можливість самозмін. – можливість самозмінювання, Потенціал самозмінов. – потенціал самозмінювання

Рис. 1. Результати кластеризації вибірки за алгоритмом k-середніх

Наявність статистично значущих відмінностей між кластерами за рівнем прокрастинації підтверджується результатами, представленими у таблиці 4.

Таблиця 4

**Розбіжності за показником рівня прокрастинації серед представників
кластерів 1 та 2**

Змінна	Середні значення		t-Студента	p
	Кластер 1 (n=23)	Кластер 2 (n=39)		
Рівень прокрастинації	52,5652	60,2308	-2,045*	0,045
Примітка: * – рівень значущості $p < 0,05$				

Висновки з проведеного дослідження. Отримані результати дослідження дають можливість стверджувати, що студенти з вищими показниками нейротизму, екстернальної мотивації, орієнтації на негативне минуле та нижчими показниками сумлінності, відкритості досвіду, орієнтації на майбутнє, віри у можливість самозмінювання характеризуються більшою схильністю до академічної прокрастинації в умовах використання дистанційних технологій навчання. Тобто можна припустити, що у схильного до академічної прокрастинації студента недостатньо виражене почуття відповідальності, він не впевнений у своїй здатності впоратися з труднощами, негнучкий, рідко проявляє сумлінність та наполегливість у діяльності, не приймає своє минуле як корисний досвід, не звик до планування та постановки чітких цілей. Студент-прокрастинатор, імовірно, навчається не через інтерес та жагу до знань, а задля уникнення проблем та осуду соціуму. Він не вірить у те, що людина може змінитися за власним бажанням, тому ситуація відтерміновування, вірогідно, повторюватиметься.

Перспективи вбачаємо у подальшому дослідженні з розширеною вибіркою та факторами, які не було нами емпірично досліджено, а також з порівнянням показників студентів, що навчаються з використанням дистанційних технологій, та тих, хто навчається очно.

Література:

1. Буленок С.М. Психологічні та педагогічні особливості дистанційного навчання. Дистанційне навчання в глобалізованому світі : збірник тез доповідей міжвузівського науково-методичного семінару. Київ : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2021. С. 11–13.

2. Ваханцева О.А. Риски онлайн-обучения: прокрастинация у студентов в период самоизоляции в связи с пандемией COVID-19. Герценовские чтения психологические исследования в образовании. Санкт-Петербург : Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2020. № 3. С. 750–756.

3. Дворник М.С. Прокрастинація в конструюванні особистісного майбутнього : монографія. Кропивницький, 2018. 120 с.

4. Журавльова О. Академічна прокрастинація в іноземних студентів бакалаврату в умовах лінгвокультурної інтеграції. *East European Journal of Psycholinguistics*. 2019. № 6(1). С. 82–93.

5. Калинина Т. В., Кудачкин Д. А. Феномен прокрастинации: современные исследования. *Приволжский научный вестник*. 2016. №11(63). С. 58–61.

6. Колтунович Т.А. Прокрастинація – конфлікт між «важливим» і «приємним». *«Молодий вчений»*. 2017. № 5(45). С. 211–218.

7. Лугова В.М. Прокрастинація: основні причини, наслідки та шляхи подолання. *Актуальные научные исследования в современном мире*. 2018. № 4(36). С. 59–65.

8. Марчук Н.Ю. Психолого-педагогические особенности дистанционного обучения. *Педагогическое образование в России*. 2013. № 4. С. 78–85.

9. Мохова С.Б. Психологические корреляты общей и академической прокрастинации у студентов. *Вопросы психологии*. 2013. № 1. С. 24–35.

10. Попова Д.И. Влияние смысловой установки как причина академической прокрастинации студентов высших учебных заведений. *Северо-Кавказский психологический вестник*. 2020. № 1(18). С. 5–9.

References

1. Bulenok, S.M. (2021), *Psykhologichni ta pedahohichni osoblyvosti dystantsiynoho navchannya* [Psychological and pedagogical features of distance

learning]. Dystantsiyne navchannya v hlobalizovanomu sviti : zbirnyk tez dopovidey mizhvuzivs'koho naukovo-metodychnoho seminaru. Kyyiv : Kyyiv. nats. torh.-ekon. un-t. pp. 11–13. [in Ukrainian].

2. Vakhantseva, O.A. (2020), Rysky onlayn-obuchenyya: prokrastynatsyya u studentov v peryod samoyzolyatsyy v svyazy s pandemyey COVID-19 [The Risks of Online Learning: Students' Procrastination at a Time of Self-Isolation due to the Pandemic COVID-19]. Hertsenovskyye chtenyya : psikhologicheskyye yssledovanyya v obrazovanyy. Sankt-Peterburh : Rossyyskyy hosudarstvennyy pedahohycheskyy unyversytet ym. A. Y. Hertseny. pp. 750–756. [in Russian].

3. Dvornyk, M.S. (2018), Prokrastynatsiya v konstruyuvanni osobystisnoho maybutn'oho [Procrastination in the construction of a personal future] : monograph. Kropyvnyts'kyy. 120 p. [in Ukrainian].

4. Zhurav'lova, O. (2019), Akademichna prokrastynatsiya v inozemnykh studentiv bakalavratu v umovakh linhvokul'turnoyi intehtatsiyi [Academic procrastination in foreign undergraduate students in the context of linguocultural integration]. East European Journal of Psycholinguistics. № 6(1). pp. 82–93. [in Ukrainian].

5. Kalynyna, T. V., Kudachkyn, D. A. (2016), Fenomen prokrastynatsyy: sovremennyye yssledovanyya [The phenomenon of procrastination: current research]. Pryvolzhskyy nauchnyy vestnyk. №11(63). pp. 58–61. [in Russian].

6. Koltunovych, T.A. (2017), Prokrastynatsiya – konflikt mizh «vazhlyvym» i «pryyemnym» [Procrastination - a conflict between «important» and «acceptable»]. «Molodyy vchenyy». 2017. № 5(45). pp. 211–218. [in Ukrainian].

7. Luhova, V.M. (2018), Prokrastynatsiya: osnovni prychny, naslidky ta shlyakhy podolannya [Procrastination: the main causes, consequences and ways of dealing with it]. Aktual'nye nauchnye yssledovanyya v sovremennom myre. № 4(36). pp. 59–65. [in Ukrainian].

8. Marchuk, N.Yu. (2013), Psikhologo-pedahohycheskyye osobennosti dystantsyonnoho obuchenyya [Psycho-pedagogical features of distance learning]. Pedahohycheskoe obrazovanye v Rossyy. № 4. pp. 78–85. [in Russian].

9. Mokhova, S.B. (2013), *Psikhologicheskiye korrelyaty obshchey y akademicheskoy prokrastynatsyy u studentov* [Psychological correlates of general and academic students' procrastination]. *Voprosy psikhologiyi*. № 1. pp. 24–35. [in Russian].

10. Popova, D.Y. (2020), *Vlyyanye smylovoy ustanovky kak prychyna akademicheskoy prokrastynatsyy studentov vysshykh uchebnykh zavedeniy* [The influence of attitudes as a cause of academic procrastination among university students]. *Severo-Kavkazskyy psikhologicheskiy vestnyk*. № 1(18). pp. 5–9. [in Russian].

УДК 159.9

Ткаченко Н.В.

кандидат психологічних наук,

доцент, завідувач кафедри соціальної психології і психології управління

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

ORSID ID *ORCID*: 0000–0001–5232–4339

tkachenko_n.v@ukr.net

**ХАРАКТЕР ЗВ'ЯЗКУ ЦІННІСНО-СМИСЛОВИХ ОРІЄНТАЦІЙ З
ПРОФЕСІЙНИМ САМОЗДІЙСНЕННЯМ ІНЖЕНЕРНО-ТЕХНІЧНИХ
ПРАЦІВНИКІВ**

**THE NATURE OF THE RELATIONSHIP BETWEEN VALUES-BASED
AND SEMANTIC ORIENTATIONS WITH PROFESSIONAL SELF-
IMPLEMENTATION OF ENGINEERING AND TECHNICAL
EMPLOYEES**

Анотація. Проаналізовано фундаментальні психологічні наукові уявлення щодо розуміння феноменів ціннісно-смыслових орієнтацій та професійного самоздійснення. Представлено результати емпіричного дослідження щодо характеру зв'язку ціннісно-смыслових орієнтацій з