

**Міністерство освіти і науки України
Національний університет
«Полтавська політехніка імені Юрія
Факультет філології, психології та педагогіки**

Кафедра психології та педагогіки
Спеціальність 053 «Психологія»
Очна форма здобуття освіти 4 курс першого (бакалаврського) рівня вищої
освіти

КВАЛІФІКАЦІЙНА БАКАЛАВРСЬКА РОБОТА
«Особливості прокрастинації студентів з різним рівнем тривожності»

Виконала студентка гр. 402-ФП
01.06.2026 р. Головка Є.А. _____
Керівник кваліфікаційної роботи
01.06.2026 р. Тесленко М.М. _____

Робота допущена до захисту:
Завідувач кафедри психології та педагогіки Клевака Л.П.
02.06.2026 р. _____

Полтава 2026

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОКРАСТИНАЦІЇ ТА ТРИВОЖНОСТІ У ПСИХОЛОГІЇ.....	8
1.1 Теоретичні підходи до розуміння психологічної природи прокрастинації, її видів та чинників виникнення	8
1.2 Особистісна та ситуативна тривожність у структурі психологічних характеристик особистості	13
1.3 Аналіз сучасних наукових досліджень взаємозв'язку тривожності та прокрастинації.....	19
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1	23
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА МЕТОДИКИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОКРАСТИНАЦІЇ СТУДЕНТІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ ТРИВОЖНОСТІ.....	25
2.1 Характеристика вибірки дослідження та обґрунтування методів.....	25
2.2. Методика «Шкала загальної прокрастинації» (К. Лей).....	27
2.3. Методика діагностики самооцінки рівня тривожності (Ч. Спілбергер, адаптація Ю. Ханіна).....	29
2.4. Анкета «Причини особистісної схильності до відтермінування завдань» (М. С. Дворник).....	30
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2	32
РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОКРАСТИНАЦІЇ СТУДЕНТІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ ТРИВОЖНОСТІ ТА АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ	34
3.1 Результати діагностики рівнів тривожності та прокрастинації у студентів	34

3.2. Аналіз особливостей прокрастинації у студентів з різним рівнем тривожності	41
3.3 Статистична перевірка гіпотези про взаємозв'язок тривожності та прокрастинації	50
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3	58
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	60
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	64
ДОДАТКИ	69
Додаток А.....	69
Додаток Б	71
Додаток В.....	73
Додаток Г	76

ВСТУП

Сучасні реалії навчання вимагають від студентів не тільки, вивчення великих обсягів інформації, а й високого рівня самоорганізації. Особиста відповідальність та вміння керувати власними ресурсами є важливими факторами успішного навчання. Вплив цих чинників проявляється у свідомому відкладанні важливих завдань, навіть з усвідомленням студентом можливих негативних наслідків у майбутньому.

Прокрастинація сьогодні це – не тільки про проблеми з плануванням та розподілом часу, а й складна стратегія емоційної регуляції. Це явище є складною перешкодою як для академічної успішності, так і для ментального здоров'я студентів. Воно може спричинити відчуття провини та професійне вигорання.

Тривожність є одним із центральних психологічних чинників, що підсилює прокрастинаційну поведінку. Вона виступає як стійка особистісна характеристика та актуальний емоційний стан. Тривожність може як стимулювати до діяльності, так і мати дезадаптивний характер, залежно від інтенсивності. Високий рівень тривожності часто пов'язаний із перфекціонізмом та надмірною відповідальністю, відкладання справ у цьому випадку стає захисною реакцією уникання можливої невдачі. Низький рівень тривожності може провокувати недостатність вольових зусиль та ігнорування дедлайнів.

Вагомий внесок у вивчення прокрастинації та механізмів відкладання завдань зробили такі дослідники, як Н. Мілграм, Дж. Феррарі, К. Лей, Н. Фіоре, а серед сучасних українських науковців – С. Максименко, О. Кузнецов, Л. Карамішева та інші. Проблематика тривожності як фундаментального стану особистості висвітлена у класичних працях З. Фрейда, Ч. Спілбергера, К. Хорні та Г. Сельє. Питання взаємозв'язку емоційних станів із продуктивністю діяльності досліджували Р. Єркес та

Дж. Додсон. Взаємозв'язок цих феноменів у контексті академічного навчання та психологічного благополуччя молоді перебуває у фокусі уваги Т. Пилявець, М. Дворник та представників когнітивно-поведінкового підходу, які розглядають прокрастинацію як наслідок когнітивних викривлень та тривожних очікувань

Незважаючи на значний інтерес наукової спільноти до окремих аспектів цих явищ, взаємозв'язок прокрастинації з різними рівнями тривожності у студентів потребує глибшого вивчення. Недостатня теоретична та емпірична база інформації, що пояснює та диференціює причини, зумовлює необхідність даного дослідження. Це дозволить розширити наукові уявлення про природу цих феноменів та розробити програми психологічної допомоги здобувачам вищої освіти.

Мета дослідження – теоретично вивчити та емпірично дослідити особливості прокрастинації у студентів з різним рівнем тривожності.

Завдання дослідження:

- 1) теоретично проаналізувати феномен прокрастинації та тривожності, визначити їх психологічну сутність і взаємозв'язок;
- 2) обґрунтувати методи та організувати емпіричне дослідження прокрастинації і рівня тривожності у студентів;
- 3) провести емпіричне дослідження, здійснити кількісний і якісний аналіз результатів та виявити особливості прокрастинації у студентів з різним рівнем тривожності.

Об'єкт дослідження – прокрастинація як психологічний феномен у студентському віці.

Предмет дослідження – особливості прояву прокрастинації у студентів залежно від рівня їх тривожності.

Гіпотеза дослідження: припускається, що рівень тривожності є значущим чинником детермінації прокрастинації у студентів. Передбачається, що висока тривожність стимулює зволікання через механізми емоційного

уникнення та страху невдачі, тоді як низький рівень тривожності корелює з відкладанням завдань внаслідок дефіциту зовнішньої мотивації та недостатньої мобілізації внутрішніх ресурсів.

Методи дослідження: для реалізації поставлених завдань було використано комплекс взаємодоповнюючих методів. Теоретичний блок охоплював аналіз, синтез, узагальнення та систематизацію наукових джерел, присвячених прокрастинації та тривожності. Емпіричне дослідження проводилося за допомогою психодіагностичного інструментарію, до якого увійшли «Шкала загальної прокрастинації» К. Лея, методика діагностики тривожності Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна (STAI) та анкета «Причини особистісної схильності до відтермінування завдань» М. Дворник. Математико-статистична обробка результатів передбачала кількісний аналіз даних із застосуванням t-критерію Стьюдента для порівняння показників у групах та коефіцієнта кореляції Пірсона для визначення взаємозв'язку між рівнем тривожності й прокрастинації.

Емпірична база дослідження: Дослідна робота проводилася протягом лютого-квітня 2026 року. Вибірку дослідження склали 53 студенти денної форми навчання віком від 18 до 22 років. Гендерна вибірка охоплювала як жінок, так і чоловіків, що забезпечило репрезентативність отриманих даних. Емпіричний матеріал було зібрано у дистанційному форматі з використанням платформи Google Forms.

Галузь застосування результатів дослідження: Результати дослідження можуть бути впроваджені у практичну діяльність психологів для консультування студентів із питань подолання прокрастинації та тривожності. Отримані дані стануть основою для розробки програм із розвитку саморегуляції, підвищення навчальної мотивації та оптимізації емоційного стану молоді. Також матеріали дослідження доцільно використовувати у навчальному процесі під час підготовки майбутніх психологів.

Апробація та публікації: Основні положення та результати дослідження апробовані на Всеукраїнській науково-практичній конференції «Синергетичний підхід у розвитку та становленні особистості» (Полтава, 23 квітня 2026 р.). Результати роботи опубліковано в тезах: Головка Є. Академічна прокрастинація як стратегія емоційної саморегуляції тривожних станів студентів // Синергетичний підхід у розвитку та становленні особистості : зб. наук. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф., 23 квітня 2026 р. – Полтава : Полтавська політехніка, 2026. – С. 245–248.

Структура і обсяг роботи: робота складається зі вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Список використаних джерел нараховує 40 найменувань. Робота викладена на 78 сторінках друкованого тексту, містить 9 таблиць та 2 рисунка.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОКРАСТИНАЦІЇ ТА ТРИВОЖНОСТІ У ПСИХОЛОГІЇ

1.1 Теоретичні підходи до розуміння психологічної природи прокрастинації, її видів та чинників виникнення

Період навчання у закладі вищої освіти супроводжується підвищеними вимогами до саморегуляції, відповідальності та концентрації. За таких умов особливої уваги набуває феномен прокрастинації, який виходить за межі простого відкладання завдань та справ. У сучасній психології його розглядають як складний процес порушення самодисципліни, що пов'язаний із труднощами емоційного контролю та внутрішнім напруженням. Відкладання у цьому контексті може виконувати тимчасову захисну функцію, знижуючи інтенсивність переживань у ситуаціях стресу або невідомості.

Саме в цей час людина проходить через серйозні виклики через адаптацію до дорослого життя, тиск з боку оточення та пошук професійного шляху. Коли тривога стає не просто епізодом, а фоном для щоденного навчання, звичка відкладати справи може стати для психіки своєрідним прихистком. Замість того щоб долати стрес, студент підсвідомо обирає уникнення, намагаючись позбутися напруження. Проте така поведінка швидко перетворюється на стійкий стереотип, який у підсумку не лише шкодить оцінкам, а й підриває впевненість у собі та загальне ментальне благополуччя.

З огляду на те, що подібні прояви є досить поширеними, прокрастинація розглядається як типове психологічне явище, з яким у різні періоди життя стикається більшість людей. Вона проявляється у свідомому відкладанні важливих справ, навіть попри усвідомлення можливих негативних наслідків, і пов'язана з особливостями емоційної регуляції, мотивації та рівня самоконтролю [16].

З огляду на таку поширеність цього явища, виникає потреба в уточненні самого поняття прокрастинації. Це дозволить краще зрозуміти причини

відкладання справ та виокремити основні його види, які зустрічаються в сучасній психологічній практиці.

Норман Мілграм розглядає прокрастинацію як поведінковий феномен, що проявляється у послідовному зволіканні з виконанням значущих завдань, наслідком чого є зниження якості діяльності та виникнення емоційного напруження [35].

Якщо розглянути термін прокрастинація зі сторони етимології (*від лат. pro - замість, та crastinus - завтрашній*) - дане явище характеризується як схильність особистості до відтермінування справ, незалежно від рівня їхньої пріоритетності чи встановлених дедлайнів. Таке зволікання зазвичай призводить не лише до реальних проблем у справах, а й спричиняє цілу низку психологічних труднощів, які суттєво погіршують емоційний стан та внутрішню стабільність людини [1].

Прокрастинацію доцільно аналізувати в межах різних теоретичних підходів - когнітивного, емоційного та поведінкового, адже кожна з них по своєму пояснює її походження, механізми формування та наслідки.

У межах когнітивно-поведінкової моделі це явище інтерпретують як неадаптивну форму поведінки, зумовлену викривленими переконаннями (зокрема страхом помилки чи надмірним перфекціонізмом), недостатнім рівнем саморегуляції та прагненням уникнути психологічного дискомфорту. Особлива увага приділяється автоматичним думкам і стійким поведінковим схемам, які підтримують відкладання виконання значущих завдань [24].

У межах біхевіористичного підходу прокрастинацію розглядають як набутий тип поведінки, що закріплюється через механізми підкріплення. Якщо людина відкладає важливі справи, але зрештою виконує їх без негативних наслідків, така стратегія фіксується. Перевага надається завданням із швидкою винагородою, а основою цього процесу є зниження саморегуляції та орієнтація на миттєве задоволення [14]. Повторюваний вибір короткотермінових цілей

формує стійку звичку, яка ускладнює досягнення довгострокових, більш значущих результатів, що передбачають відтерміноване підкріплення.

Дослідники Ф. Сіруа та Т. Пічл пояснюють прокрастинацію як збій у саморегуляції людини. За їхньою версією, ми відкладаємо важливі справи не через лінь, а щоб не відчувати стресу чи тривоги. Навіть якщо ми розуміємо, що потім буде гірше, мозок обирає спокій у цей момент [37].

Екзистенційна перспектива інтерпретує прокрастинацію як прояв глибинних внутрішніх конфліктів, пов'язаних із самою природою людського буття. У такому розумінні відкладання значущих рішень і дій може виконувати захисну функцію, тобто допомагати уникати переживань, що виникають перед необхідністю робити вибір, брати на себе відповідальність і стикатися з тривогою, зумовленою усвідомленням сенсу власного життя, його неповторності та обмеженості в часі [13].

Згідно з теорією Дж. Бурка і Л. Юена, прокрастинація розглядається як психологічний механізм захисту самооцінки та спосіб зниження тривожності. Вона часто виникає тоді, коли людина стикається з внутрішніми страхами, зокрема страхом невдачі, коли відкладання завдання дозволяє пояснити можливий поганий результат браком часу, а не власними здібностями. Водночас прокрастинація може бути пов'язана і зі страхом успіху, адже досягнення результату іноді асоціюється з новими вимогами, відповідальністю чи тиском з боку оточення. Також відкладання справ може виконувати функцію збереження відчуття контролю у ситуаціях, де людина відчуває обмеження власної свободи, або допомагати підтримувати соціальні зв'язки, оскільки потреба в допомозі та підтримці інших може посилюватися у процесі затягування виконання завдань [18].

Норман Мілграм зі співавторами (Milgram et al., 1993) первинно виокремили п'ять видів прокрастинації:

– повсякденну (побутову), що проявляється у відкладанні регулярних домашніх справ;

– прокрастинацію у прийнятті рішень, зокрема незначущих; невротичну, пов'язану з відкладанням життєво важливих рішень (вибір професії, створення сім'ї тощо);

– компульсивну, яка поєднує поведінкове зволікання та труднощі у прийнятті рішень;

– академічну, що виявляється у відкладанні виконання навчальних завдань і підготовки до іспитів.

У подальших дослідженнях Норман Мілграм спільно з Бетті Тенне узагальнили цю класифікацію, об'єднавши зазначені типи у дві основні форми: відкладання виконання завдань та відкладання прийняття рішень [11].

На думку Д. Феррарі прокрастинація є неоднозначним явищем яке може проявлятися як у конструктивній так і в деструктивній формах залежно від того наскільки адаптивно людина діє у складних обставинах. У межах своєї класифікації дослідник виділив три типи особистостей кожна з яких має власні мотиви для зволікання. Першу групу складають нерішучі особи які відкладають справи через страх відповідальності або нездатність зробити вибір що буквально паралізує їхню активність. Другий тип це люди які уникають труднощів бо прагнуть втекти від неприємних завдань або потенційної критики й оцінювання з боку оточуючих. Натомість третю групу становлять шукачі гострих відчуттів які свідомо відтермінують виконання обов'язків до останнього моменту щоб отримати емоційний драйв та специфічне задоволення від роботи в умовах екстремального дефіциту часу [32].

Серед найбільш відчутних наслідків - підвищення рівня стресу, тривожності та переживання провини. П. Стіл підкреслював, що невиконане завдання посилює напруження, а зростання напруги, в свою чергу, підсилює прагнення уникати його виконання. Така динаміка здатна поступово виснажувати емоційні ресурси, сприяти розвитку вигорання та формувати депресивні прояви, знижуючи суб'єктивне відчуття якості життя [39].

Прокрастинація може відрізнятися залежно від сфери, у якій вона виникає. У повсякденному житті вона виявляється через ігнорування рутинних обов'язків, коли звичні домашні справи систематично відкладаються. В освітньому контексті вона набуває специфічних рис. Дослідження Р. Классена та колег підтверджують, що академічна прокрастинація пов'язана насамперед зі зволіканням у підготовці завдань чи написанням робіт до встановленого дедлайну. Вона тісно корелює із ситуаціями зовнішнього оцінювання, де студент переживає страх можливого осуду та демонструє брак навичок саморегуляції [33]. У професійній діяльності прокрастинація стає помітною через затримку виконання важливих проєктів, що може негативно впливати на кар'єрний розвиток.

В академічному середовищі прокрастинація асоціюється зі зниженням навчальних результатів, несвоєчасним виконанням завдань і погіршенням якості підготовки. У роботах Дж. Феррарі доведено, що схильність відкладати справи впливає на низькі оцінки сильніше, ніж низка інших психологічних чинників [31].

Даний феномен є поширеним явищем у студентському середовищі та активно досліджується протягом останніх двох десятиліть. Прокрастинація зазвичай супроводжується низкою несприятливих наслідків, зокрема порушенням термінів виконання завдань, підвищеною тривожністю та інтенсивним поспіхом у період підготовки до іспитів [35]. Більшість людей усвідомлюють можливі негативні результати зволікання, однак це не запобігає повторенню такої поведінки, що з часом знижує задоволеність власною діяльністю.

До характерних проявів академічної прокрастинації належать порушення сну, підвищений рівень стресу та систематичне відкладання навчальних завдань із посиланням на дефіцит часу. Також спостерігаються зниження якості виконання домашніх робіт, відчуття розгубленості, схильність до самозвинувачення й переживання провини, формування

відчуття некомпетентності, занижена самооцінка, підвищена тривожність і депресивні прояви [29].

1.2 Особистісна та ситуативна тривожність у структурі психологічних характеристик особистості

Для глибшого розуміння внутрішніх механізмів, які спонукають студента до відкладання важливих справ, потрібно звернутися до емоційно-вольової сфери особистості. Головну роль тут відіграє тривожність. Вона показує готовність суб'єкта до реагування на можливі труднощі та виклики навколишнього середовища.

Наукова увага до цього феномену активізувалася наприкінці XIX століття завдяки роботам Зигмунда Фрейда, який у своїх ранніх працях, присвячених фобіям та істерії, заклав фундамент для розуміння природи тривожності. У межах психоаналітичного підходу цей стан розглядається як специфічний емоційний сигнал, що виникає у відповідь на потенційну загрозу. Фундатор психоаналізу виокремлював її реальну (об'єктивну) форму, спричинену зовнішніми чинниками, та невротичну форму, що ґрунтується на підсвідомих процесах і внутрішніх конфліктах особистості [19]

Згідно з класичним психоаналітичним трактуванням, тривожність розглядається як специфічний емоційний сигнал, що попереджає людину про небезпеку. При цьому науковець проводив чітку межу між страхом як реакцією на реальну зовнішню загрозу та тривожністю, яка виникає у відповідь на щось неочевидне або невизначене [17].

Специфіка проявів страху суттєво залежить від ситуації, в якій знаходиться людина та її особистісних рис. Від тривожності, яка проявляється у більшості життєвих ситуацій, до реактивного страху, що виникає лише за певних загрозливих умов. У психологічній науці прийнято вважати, що саме помірний рівень тривожності є необхідною умовою для ефективної адаптації до зовнішнього світу [2].

Психолог В. Астапов, аналізуючи явище тривожності, визначав її як механізм регуляції поведінки, що виконує кілька важливих функцій, зокрема інформаційну, пошукову та оціночну. Хоча тривожність зазвичай розглядається як некомфортний стан, що супроводжується внутрішньою напругою та очікуванням катастрофи, її помірний рівень є необхідною частиною адаптації, оскільки допомагає людині вчасно приймати рішення та орієнтуватися в соціумі [5]. Для нормального життя людині потрібен певний баланс. Коли страху немає зовсім, це стає формою дезадаптації, адже ігнорування реальних ризиків заважає пристосуватися до життєвих обставин. У підсумку ми бачимо, що обидві крайнощі – і занадто висока тривожність, і її повна відсутність, негативно впливають на загальне функціонування особистості [2].

Згідно з теорією Дж. Боулбі, тривожність тлумачиться як наслідок порушення емоційного контакту дитини з особою, яка здійснює догляд. Автор наголошував на тому, що в ситуаціях, коли дитина відчуває загрозу розриву цього зв'язку, у неї виникає специфічна тривожна реакція. Саме тому наявність безпечного типу прив'язаності в дитинстві є вирішальною умовою для формування психологічної стійкості та профілактики тривожних станів у майбутньому [28].

Можна сказати, що відчуття емоційної безпеки, яке ми отримуємо або не отримуємо в дитинстві, стає своєрідним фільтром для сприйняття світу в майбутньому. Коли ранні стосунки з близькими наповнені тривогою, вона поступово стає частиною особистості та формує глибокі внутрішні переконання. З часом ці дитячі переживання перетворюються на стійкі схеми мислення, через які доросла людина дивиться на реальність, зважає власні сили та в усьому бачить приховані загрози.

Сучасна когнітивно-поведінкова парадигма розглядає тривожність через призму специфічних переконань та особливостей мислення індивіда. Засновник цього напрямку А. Бек стверджував, що в основі тривожних станів

лежать негативні автоматичні думки, які деформують реальну картину подій і штучно посилюють почуття загрози. Характерною рисою тривожних особистостей, за Беком, є схильність до катастрофізації – когнітивної помилки, при якій людині властиво перебільшувати масштаби потенційних невдач та їхні негативні наслідки [27].

Для глибшого розуміння проблеми важливо розмежувати тривожність як миттєву реакцію та як стабільну характеристику характеру людини. Саме такий поділ став основою концепції Ч. Спілбергера, який запропонував розрізнити ситуативну та особистісну тривожність. Для нашого дослідження цей підхід має ключове значення, адже він допомагає зрозуміти, як саме вроджена схильність до переживань провокує конкретні випадки зволікання з навчальними завданнями в умовах стресу.

Згідно з підходом Ч. Спілбергера, тривожність визначається як стійка індивідуальна властивість, що зумовлює схильність особистості інтерпретувати широкий спектр об'єктивно безпечних ситуацій як такі, що несуть загрозу. Як наслідок, виникають тривожні реакції, інтенсивність яких значно перевищує реальний ступінь загрози у конкретній ситуації [38].

Чарльз Спілбергер описував ситуативну тривожність як тимчасову реакцію на зовнішні чинники, що вимагають від людини підвищеної уваги. Такий стан вважається адаптивним, адже він активізує психіку та допомагає більш серйозно ставитися до виконання складних обов'язків.

Аномально низький рівень тривоги в ситуаціях, що потребують зосередженості, має негативний характер. Це може проявлятися як байдужість до результатів роботи, безвідповідальність або схильність до прокрастинації, коли через брак мобілізуючого хвилювання людина ігнорує терміновість та важливість завдань [23].

На противагу тимчасовим станам, особистісна тривожність розглядається як фундаментальна характеристика, що змушує людину сприймати більшість подій крізь призму загрози. Це не просто ситуативне

хвилювання, а стійка риса, що значною мірою залежить від вроджених особливостей нервової системи. Свого часу Ганс Айзенк довів, що такий вид тривожності є частиною структури нейротизму, відображаючи загальну емоційну нестабільність особистості та її вразливість до стресових факторів [30].

Аналізуючи сучасні наукові підходи до вивчення природи тривожності, етіологію особистісної тривожності доцільно розглядати на трьох взаємопов'язаних рівнях: соціальному, психологічному та психофізіологічному.

- соціальний аспект охоплює дефіцит адаптивних навичок у міжособистісній комунікації та конфлікти у сфері соціальної взаємодії;

- психологічний рівень концентрується на внутрішніх когнітивних суперечностях, зокрема на феномені амбівалентної самооцінки. У цьому контексті тривожність зумовлюється через дисонанс між високими амбіціями та внутрішньою невпевненістю у власній компетентності;

- психофізіологічний фундамент включає вроджені властивості центральної нервової системи, які визначають поріг чутливості до стресорів та зумовлюють біологічну схильність індивіда до тривожних станів [25].

Дослідження Ю. Ханіна підтверджують, що висока тривожність нерозривно пов'язана з викривленим самосприйняттям та труднощами у міжособистісній взаємодії. Це проявляється у нестійкому рівні домагань та постійному страху негативного оцінювання з боку оточуючих. У соціальних контактах індивіди з високим рівнем тривожності часто обирають захисні стратегії, від надмірної покірності та сором'язливості до агресивного негативізму й грубості [10].

У своїх дослідженнях Н. В. Імедадзе звертає увагу на те, що особистісна тривожність може мати два принципово різні джерела – зовнішнє та внутрішнє. Зовнішні чинники зазвичай пов'язані з тим, що людина тривалий час перебуває у напружених або стресових умовах. Коли складні обставини,

які сприймаються як загроза, впливають на нас систематично, вони стають пусковим механізмом для виникнення стійкої тривожності та розвитку передневротичних станів.

З іншого боку, внутрішні чинники зумовлені індивідуальною психофізіологічною структурою особистості. Вони визначають специфіку емоційного реагування, особливості сприйняття викликів середовища та рівень стресостійкості людини, тобто її здатність ефективно долати деструктивний вплив зовнішніх обставин [26].

Особливого значення аналіз тривожності набуває у контексті студентського життя, де постійні академічні виклики та ситуації оцінювання стають високими стресогенними факторами. Саме в цей період тривожність починає відігравати роль ключового регулятора навчальної діяльності, що безпосередньо впливає на здатність студента вчасно виконувати завдання.

Пристосування до навчання в університеті часто призводить до того, що будь-які навчальні труднощі починають викликати у студента стійке відчуття внутрішнього дискомфорту. У цей непростий час величезну роль відіграють стосунки у зв'язці «студент-викладач». Оскільки саме викладач транслює нові правила та вимоги академічного середовища, його манера спілкування може стати як надійною опорою у боротьбі зі стресом, так і додатковим джерелом тривоги, що вибиває першокурсника з колії та псує його емоційний стан.

Специфічною формою прояву тривожності у студентському середовищі є її академічна спрямованість. М. Зайднар та Р. Кассаді визначають її як окремий вид тривоги, що виникає у ситуаціях оцінювання (іспити, публічні виступи). Високий рівень такої тривожності безпосередньо пригнічує когнітивні функції – пам'ять та мислення, що змушує студентів вдаватися до прокрастинації або уникати відповідальності [22].

Психологічний аспект студентської тривожності характеризується вираженою внутрішньою напругою та емоційним дискомфортом. Суб'єктивно це проявляється через комплексне відчуття безсилля, сумніви у власній

компетентності та страх перед можливою поразкою. Такий стан часто детермінує, так званий, когнітивний параліч, що позбавляє студента здатності до швидкого та ефективного прийняття рішень [3].

Важливо враховувати, що підґрунтя для труднощів у взаємодії з авторитетними дорослими закладається ще у підлітковому віці. Дослідження підтверджують, що деструктивний стиль батьківської поведінки виступає прямою детермінантою хронічного стресу у неповнолітніх. Цей травматичний досвід формування психологічної дистанції в родині підлітки часто переносять на подальші соціальні контакти, що супроводжується значною тривогою та блокує перехід до конструктивного, партнерського типу взаємодії у майбутньому [2].

Варто зауважити, що певний рівень тривожності є необхідною складовою життєвої мотивації. Помірна академічна тривожність часто діє як позитивний стимул бо вона підштовхує студентів до більш ретельної підготовки та допомагає зібрати всі внутрішні ресурси для досягнення найкращого результату. Однак деструктивний вплив починається тоді, коли інтенсивність занепокоєння перевищує адаптивну норму. Висока тривожність негативно позначається на когнітивних процесах, наприклад погіршує концентрацію уваги та запам'ятовування, що стає серйозним бар'єром на шляху до успішного навчання. Якщо ігнорувати цю проблему то це з часом призведе до серйозних наслідків а саме до закріплення стратегій уникнення та суттєвого погіршення якості навчання. У такому разі систематична прокрастинація стає для студента звичним захисним механізмом який допомагає йому хоч якось впоратися з надмірним емоційним тиском [34].

Генезис студентської тривожності зумовлений передусім тиском соціальних очікувань, жорсткими академічними вимогами та браком внутрішньої впевненості. Залежно від індивідуальних особливостей та інтенсивності прояву, така тривожність може мати двоякий вплив. Виступати мобілізуючим ресурсом для подолання труднощів, або набувати

деструктивного характеру, стаючи перешкодою для успішної самореалізації особистості.

1.3 Аналіз сучасних наукових досліджень взаємозв'язку тривожності та прокрастинації

Погляди на те, як саме пов'язані тривожність та прокрастинація, за останні роки суттєво змінилися. Раніше в класичній психології ці два стани зазвичай розглядали як окремі проблеми, що існують паралельно. Проте в актуальних дослідженнях акцент зміщується на їхню залежність. Слід зазначити, що сьогодні ми спостерігаємо перегляд підходів, адже прокрастинацію перестали вважати просто проявом ліні, слабкої волі або невміння планувати час.

У сучасній психологічній науці спостерігається суттєвий перегляд поглядів на природу прокрастинації. Якщо раніше її часто ототожнювали з дефіцитом вольових зусиль або низьким рівнем самоорганізації, то актуальні дослідження пропонують розглядати це явище як складний механізм емоційної саморегуляції. Зокрема, Т. Пічил та Ф. Сіройс обґрунтовують тезу про те, що відкладання завдань є формою «короткострокового відновлення емоційного стану». У цьому контексті прокрастинація виникає як підсвідома реакція на внутрішню напругу та тривогу. Студент обирає миттєве полегшення через уникнення складної діяльності, намагаючись захистити власне «Я» від стресу. Саме тому традиційні методи тайм-менеджменту часто виявляються малоефективними, адже вони спрямовані на поведінкові симптоми, а не на корінь проблеми - глибинний емоційний дискомфорт та високу особистісну тривожність. Доки не буде знайдено ресурсів для стабілізації емоційної сфери, будь-які спроби структурувати робочий графік лише посилюватимуть внутрішній опір особистості [37].

Класичні поради з планування часу часто не працюють. Доки ми не допоможемо людині впоратися з тривогою та емоційним дискомфортом,

будь-які графіки та списки справ будуть марними. Адже корінь проблеми ховається не в лінії, а в глибинному психологічному стані студента.

Важливим кроком у розумінні внутрішньої структури цього явища є системний аналіз академічної прокрастинації. Зокрема, у дослідженнях О. П. Безносок акцентується увага на її трикомпонентній природі, що охоплює емоційну, когнітивну та поведінкову сфери особистості. Такий погляд дозволяє детально простежити, як деструктивні тенденції зволікання розгортаються на різних рівнях психічної діяльності студента [4].

Емоційний складник прокрастинації – це передусім постійний внутрішній дискомфорт. Це хвилювання часто переростає у справжній стрес, коли студент відчуває тривогу або навіть паніку перед великим обсягом завдань. Через постійне відкладання справ виникає пригніченість. З'являється почуття провини, сорому та розчарування у власних силах. Зрештою, незадоволеність собою стає постійною, що тільки посилює тривогу і замикає це емоційне коло [38].

На когнітивному рівні прокрастинація виявляється через деформацію мислення та появу ірраціональних переконань. Студент починає піддавати сумніву власну компетентність, що провокує виникнення когнітивних пасток. Типовим стає самопереконання у власній неспроможності вплинути на ситуацію. Постійне самозвинувачення та фаталістичні установки лише закріплюють відчуття безпорадності. Таке мислення безпосередньо впливає на емоційний стан і зациклює процес, оскільки тривожні думки породжують страх, який паралізує діяльність та підтверджує ірраціональні установки про власне безсилля [4].

Особливого значення проблема тривожності набуває в межах психодинамічної парадигми. Тут її розглядають як головну причину, що визначає прокрастинаційну поведінку студента. Дослідники виокремлюють кілька чинників, які зумовлюють зростання емоційної напруги та подальше відкладання діяльності. До них належать оціночна амбівалентність та сильна

когнітивна напруга. Це виявляється через інтенсивні переживання щодо суворості зовнішніх вимог та постійні сумніви у власній компетентності. Також вагомим фактором виступають перфекціоністські установки особистості. У сучасній науці питання взаємозв'язку перфекціонізму та прокрастинації все ще залишається предметом дискусій. Одні науковці інтерпретують прокрастинацію як руйнівний наслідок перфекціонізму, а інші навпаки вбачають у ній його першопричину. Водночас третя група фахівців розглядає ці явища як невід'ємні супутні стани, які постійно доповнюють один одного [15].

Значний вплив на появу страхів у юнацькому віці має фактор визначення свого майбутнього. Соціальна ситуація розвитку молоді сьогодні відрізняється високим рівнем невизначеності у багатьох важливих сферах. Це стосується вибору професії, планування подальшого життя та побудови стосунків у студентському колі. Подібний дефіцит передбачуваності часто перетворюється на стійку тривожність перед невідомим. Водночас природне прагнення до самостійності та незалежності починає конфліктувати з побоюваннями щодо зміни соціального статусу чи занадто великої відповідальності. Це створює внутрішній дисонанс у свідомості студента. У результаті починають працювати компенсаторні механізми, де прокрастинація стає зручною стратегією уникнення тих видів діяльності, які викликають емоційний дискомфорт. Таким чином студент намагається захистити себе від стресу, просто відкладаючи складні рішення на потім [6].

Досить часто прокрастинацію розглядають як спосіб впоратися з тривожними станами, які виникають через різні внутрішні побоювання. Перш за все, це страх можливої поразки або невдачі, коли студент боїться не виправдати сподівань. Також вагому роль відіграє страх досягнення успіху, який може принести нові очікування від оточуючих. Крім того, важливими тригерами є побоювання втратити контроль над обставинами та страх перед соціальною ізоляцією чи відчуженням від колективу. Усі ці внутрішні

переживання змушують людину обирати прокрастинацію як тимчасовий захист від емоційного тиску [21].

Вагомий внесок у розуміння природи прокрастинації зробили Д. Тайс та Р. Баумайстер. У своїй роботі вони обґрунтували зв'язок між схильністю відкладати справи, низькою самоповагою та недостатньою стресостійкістю. Дослідники довели парадоксальну природу цього явища. Хоча ухилення від роботи дає людині миттєве полегшення та знижує напругу в конкретний момент, у тривалій перспективі це призводить до значного погіршення ментального стану. Автори розглядають прокрастинацію як специфічний спосіб емоційного уникнення. Він створює лише ілюзію комфорту, але з часом неминуче викликає сильне почуття провини та ще більшу тривожність. Тому академічна прокрастинація є не просто наслідком поганого планування часу, а складним процесом, який тісно пов'язаний із саморегуляцією особистості [40].

Комплексний аналіз цієї проблеми потребує врахування не тільки думок студента, а й багатьох інших психологічних та соціальних чинників. У сучасних роботах особлива увага приділяється таким факторам як страх невдачі та низька самооцінка. Також важливу роль відіграють особистісні особливості, наприклад, висока імпульсивність або відсутність внутрішньої мотивації. Не менш значущим є і вплив оточення, зокрема сім'ї. Надмірний контроль з боку батьків або брак підтримки формують той рівень фонові тривоги, який пізніше перетворюється на звичку постійно відкладати важливі завдання [12].

Підбиваючи підсумки сучасних досліджень, прокрастинацію слід розглядати як складне явище, у виникненні якого задіяна ціла група різних чинників. Якщо спиратися на системний підхід, то ми можемо розділити ці фактори на чотири основні напрямки. Перший напрямок включає психофізіологічні та біологічні особливості людини. Другий вектор є когнітивним, і він пов'язаний із тим, як саме студент сприймає свій часовий ресурс. Третій напрямок вважається емоційно-регулятивним. Він охоплює такі

стани як тривожність, почуття провини, а також страх перед можливою невдачею. Четвертий напрямок є поведінковим, що зазвичай виявляється через слабку саморегуляцію та загальну неорганізованість у справах. Саме емоційно-регулятивний сектор ми вважаємо найбільш значущим для нашої роботи, адже взаємозв'язок прокрастинації з такими станами дозволяє набагато краще зрозуміти глибинні причини психологічного дискомфорту студента [8].

Такий комплексний погляд дозволяє стверджувати, що вивчення прокрастинації крізь призму рівнів тривожності дає змогу не лише констатувати факт зволікання, а й зрозуміти індивідуальну динаміку функціонування особистості.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

Комплексний теоретичний аналіз наукових джерел та сучасних розробок дозволив нам встановити, що феномен прокрастинації в студентському житті – це складне психологічне явище, яке виходить далеко за межі звичайної неорганізованості чи відсутності навичок планування часу. У рамках сучасної психології академічна прокрастинація розглядається як специфічна стратегія емоційної саморегуляції, що активується як захисний механізм у відповідь на внутрішній дискомфорт та страх оцінювання або сприйняття навчальних завдань як загрози.

Встановлено, що основну роль у закріпленні такої поведінки відіграє тривожність, яка в структурі особистості студента функціонує в поєднанні двох форм ситуативної тривожності як реакції на стрес та особистісної тривожності як стійкої риси, що визначає схильність людини бачити небезпеку в більшості життєвих ситуацій. Теоретично обґрунтовано, що характер зв'язку між емоційною напругою та прокрастинацією має нелінійну залежність та безпосередньо корелює з індивідуальними можливостями психіки мобілізувати ресурси. Доведено, що помірний рівень тривожності

виконує важливу адаптивну функцію та виступає необхідним ресурсом, що стимулює студента до продуктивної діяльності та своєчасного виконання обов'язків. З іншого боку, екстремальні значення цього стану стають деструктивними факторами, оскільки надмірно висока тривожність провокує прокрастинацію через емоційний параліч та перфекціонізм, перетворюючи її на спосіб тимчасового зниження психологічного тиску, тоді як занадто низька тривожність призводить до відсутності мотивації та ігнорування наслідків бездіяльності.

Особливу увагу було приділено специфіці студентського віку як важливого періоду професійного становлення, що супроводжується інтенсивною зміною цінностей та необхідністю адаптації до вимог університету. Встановлено, що в умовах соціальної невизначеності та тиску очікувань з боку оточення прокрастинація часто стає стійкою звичкою, яка, забезпечуючи короточасне полегшення, у довгостроковій перспективі призводить до виснаження та посилення почуття провини. Узагальнення концептуальних підходів дозволяє стверджувати, що вивчення природи прокрастинації саме через призму рівня тривожності дає змогу не лише зафіксувати факт прокрастинації, а й виявити внутрішню динаміку емоційних конфліктів молоді.

Таким чином, сформована теоретична модель створює необхідну наукову основу для переходу до емпіричного етапу роботи, метою якого є перевірка висунутих припущень та встановлення реальних зв'язків між особливостями прокрастинації та емоційною напругою у сучасних студентів. Такий підхід дозволить не лише описати проблему, а й виявити ключові психологічні фактори, що впливають на успішність та психічне благополуччя особистості в процесі навчання.

РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА МЕТОДИКИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОКРАСТИНАЦІЇ СТУДЕНТІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ ТРИВОЖНОСТІ

2.1 Характеристика вибірки дослідження та обґрунтування методів

Емпіричне дослідження було спрямоване на виявлення та аналіз взаємозв'язку між рівнем тривожності та схильністю до прокрастинації у студентському віці. Основною метою роботи є комплексна діагностика індивідуально-психологічних особливостей студентів та статистична перевірка гіпотези про те, що висока тривожність (як ситуативна, так і особистісна) виступає вагомим чинником академічного відкладання справ.

Дослідження взаємозв'язку прокрастинації та тривожності реалізовувалося протягом лютого-квітня 2026 року та охоплювало кілька послідовних етапів, кожен з яких був спрямований на розв'язання конкретних наукових завдань.

На теоретико-підготовчому етапі було здійснено аналіз наукового доробку дослідників щодо природи прокрастинації та рівнів тривожності. Це дозволило чітко визначити об'єкт, предмет та мету дослідження, а також сформулювати робочі гіпотези. Результатом даного етапу став обґрунтований підбір психодіагностичного інструментарію та розробка критеріїв формування вибірки.

Процес підготовки продовжився на організаційному етапі, у межах якого діагностичні матеріали було адаптовано для дистанційного формату за допомогою платформи Google Forms. Особлива увага приділялася дотриманню етичних стандартів психологічної науки. Усі респонденти пройшли попередній інструктаж, надали добровільну інформовану згоду на участь та отримали гарантії повної анонімності й конфіденційності їхніх персональних результатів.

Безпосередній збір первинної інформації відбувався під час діагностичного етапу. До вибірки було залучено 53 студенти денної форми навчання, що представляють різні спеціальності та рівні підготовки (з першого по четвертий курси). Віковий профіль учасників охоплює діапазон від 18 до 22 років, що відповідає періоду активного особистісного та професійного становлення.

Завершальний аналітико-інтерпретаційний етап був присвячений математико-статистичній обробці отриманих показників та їхньому якісному аналізу. Використання методів математичної статистики дозволило структурувати результати, оформити їх у вигляді таблиць та діаграм, що стало підґрунтям для перевірки висунутих гіпотез та формулювання остаточних висновків дослідження.

Для забезпечення об'єктивності та достовірності результатів було сформовано діагностичний комплекс, що включає наступні методики:

– Шкала прокрастинації К. Лея (LPS) [9]. Методика спрямована на виявлення загального рівня прокрастинації як стійкої особистісної риси. Опитувальник дозволяє оцінити схильність індивіда до хронічного відкладання виконання завдань, що призводить до виникнення почуття дискомфорту та зниження ефективності діяльності.

– Методика діагностики тривожності Ч. Спілбергера та Ю. Ханіна (STAI) [20]. Інструментарій дозволяє диференційовано оцінити два види тривожності: ситуативну (як тимчасовий емоційний стан напруження та занепокоєння у конкретний момент) та особистісну (як стабільну індивідуальну характеристику, що відображає загальну схильність людини сприймати широкий спектр ситуацій як загрозові).

– Анкета «Причини особистісної схильності до відтермінування завдань» (М. Дворник) [7]. Використання цієї анкети дозволило провести якісний аналіз детермінант прокрастинації. Вона спрямована на виявлення суб'єктивних причин відкладання справ, серед яких ключове місце посідають

емоційні чинники (страх невдачі, тривога оцінювання), недоліки самоорганізації та вплив зовнішнього середовища.

Комплексне поєднання обраних методик дозволяє не лише відслідкувати рівень прокрастинації у студентів, а й розкрити психологічні механізми її виникнення, пов'язані з різними аспектами тривожності.

2.2. Методика «Шкала загальної прокрастинації» (К. Лей)

Методика «Шкала загальної прокрастинації» (General Procrastination Scale, GPS), розроблена К. Лей, призначена для знаходження рівня вияву прокрастинації у повсякденному житті. У даному дослідженні використано адаптацію методики, представлену в науково-практичних розробках Л. М. Карамушки, О. І. Бондарчук та Т. В. Грубі (2022) [9].

Виявилось, що прокрастинація розглядається як диспозиційна, стійка риса особистості. Згідно з концептуальним підходом, наведеним у працях Л. М. Карамушки та співавторів, вона розуміється як ірраціональне, але добровільне відстрочування запланованих дій, незважаючи на ймовірний майбутній негативний ефект для особистості. Тобто, прокрастинація розглядається як стійка характеристика, що описує відстрочення справ «на потім» у різних обставинах.

Аналіз валідності та надійності «Шкали загальної прокрастинації», підтверджений фахівцями Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, дозволяє рекомендувати її використання для оцінки продуктивних та непродуктивних стратегій поведінки студентів. Відсутність зв'язку між результатами опитувальника та показниками загального інтелекту свідчить про те, що ми маємо справу саме зі стилями регуляції діяльності, а не з відмінностями в когнітивних здібностях.

Методика є психологічним інструментом, розробленим для діагностики індивідуальних стратегій подолання труднощів в умовах дефіциту часу.

Опитувальник базується на концепції часової саморегуляції і дозволяє оцінити рівень інтегрованості прокрастинації у структуру особистості.

Інструкція до методики:

«Кожна людина має свій унікальний підхід до виконання завдань та прийняття рішень. Просимо Вас оцінити наведені твердження, вказавши, наскільки кожне з них є характерним для Вас. Оберіть один варіант відповіді від 1 до 5 балів, де 1 – зовсім не характерно, а 5 – надзвичайно характерно».

Бланк методики подано у додатках (див. Додаток А.).

Обробка результатів проводиться за допомогою ключа, наведеного у методичних рекомендаціях Л. М. Карамушки та ін. (2022). Максимальна сума балів становить 100. При підрахунку враховуються прямі твердження (№ 1, 2, 5, 7, 9, 10, 12, 16, 17, 19) та обернені твердження (№ 3, 4, 6, 8, 11, 13, 14, 15, 18, 20), за якими бали нараховуються у зворотному порядку.

Інтерпретація результатів. Показники дозволяють отримати дані щодо загального рівня прокрастинації:

1) низький рівень (до 45 балів) – свідчить про те, що людина вчасно виконує завдання, вміє планувати час і рідко відкладає справи. Характеризується високою організованістю;

2) середній рівень (45-75 балів) – вказує на ситуативну схильність до зволікання через це людина може відкладати складні або неприємні завдання, але загалом справляється з дедлайнами;

3) високий рівень (75-100 балів) – свідчить про те, що прокрастинація є стійкою рисою особистості через це людина постійно відкладає дії, навіть коли знає про негативні наслідки, що призводить до стресу та зниження якості життя.

Практична значущість. Встановлена змістовна валідність та надійність шкали в українському освітньому контексті дозволяє рекомендувати використання цього опитувальника для розробки програм профілактики академічної прокрастинації. Результати підтверджують ключову ідею

інструменту – розділення продуктивних та непродуктивних стилів організації діяльності.

2.3. Методика діагностики самооцінки рівня тривожності (Ч. Спілбергер, адаптація Ю. Ханіна)

Методика «Шкала тривоги» (State-Trait Anxiety Inventory, STAI) розроблена Ч. Спілбергером та адаптована Ю. Ханіним. Вона призначена для оцінки рівня тривожності особи як у поточний момент (реактивна тривожність), так і як стійкої особистісної характеристики [20].

Є два основних типи тривожності за характером їхнього впливу на діяльність. Ці типи відрізняються за тривалістю емоційної реакції та стабільністю вияву. Перший тип – реактивна (ситуативна) тривожність, що виникає як відповідь на стресові обставини. Другий тип – особистісна тривожність, яка розглядається як стабільна риса. Шкала Спілбергера-Ханіна – це тест, який складається з 40 тверджень (по 20 для кожної підшкали). Кожне твердження оцінюється за шкалою від 1 до 4 балів.

Аналіз взаємозв'язків між показниками тривожності та продуктивністю діяльності підтверджує ключову ідею інструменту – розділення станів напруження та стійких властивостей особистості. Висока надійність та валідність опитувальника, підтверджена багаторічним досвідом використання в українській науковій школі, дозволяє рекомендувати його для оцінки емоційного стану студентів.

Методика є психологічним інструментом, розробленим для діагностики індивідуальних стратегій реагування на ситуації невизначеності та стресу. Опитувальник базується на самооцінці суб'єктивних переживань (таких як неспокій, заклопотаність, нервозність) і дозволяє визначити, як респонденти відчувають себе «прямо зараз» та «зазвичай».

Інструкція до методики: «Прочитайте уважно кожне з наведених нижче тверджень і оберіть цифру у відповідній графі залежно від того, як Ви себе

почуваєте в даний момент (для першої частини) та як Ви себе почуваєте звичайно (для другої частини). Над твердженнями довго не замислюйтесь». Бланк методики подано у додатках (див. Додаток Б).

Обробка результатів проводиться за допомогою ключа. Результат підраховується окремо для кожної підшкали. Підрахунок передбачає сумування балів за прямими та оберненими питаннями за формулами, що вказані в інструкції до методики.

Інтерпретація результатів. Показники за кожною шкалою дозволяють визначити рівень тривожності:

1) низька тривожність (до 30 балів) – стан спокою, впевненості у собі, відсутність напруження;

2) помірна тривожність (31-44 бали) – адекватна реакція на події, що не заважає ефективній діяльності;

3) висока тривожність (45 і більше балів) – стан значного занепокоєння, схильність сприймати нейтральні ситуації як загрозливі, що може провокувати прокрастинацію.

Практична значущість. Встановлена змістовна валідність та надійність шкал Спілбергера-Ханіна дозволяє рекомендувати використання цієї методики для аналізу чинників академічного зволікання. Результати дозволяють сформулювати рекомендації щодо зниження емоційного напруження та підвищення впевненості студентів у власних силах.

2.4. Анкета «Причини особистісної схильності до відтермінування завдань» (М. С. Дворник)

Анкета «Причини особистісної схильності до відтермінування завдань», розроблена М. С. Дворник, призначена для глибинного аналізу чинників, що провокують прокрастинацію. У даному дослідженні використано інструментарій, представлений у монографії М. С. Дворник (2018) [7].

Будь-яка особистість може час від часу демонструвати ознаки відтермінування, проте причини цього явища є індивідуальними. Анкета дозволяє диференціювати п'ять основних чинників відтермінування: недооцінка готовності до виконання, страх відповідальності, знижений рівень зацікавленості, орієнтація на соціальну винагороду та педантичні схильності. Опитувальник складається з 41 твердження, які оцінюються за 5-бальною шкалою від «однозначно ні» до «однозначно так».

Аналіз результатів за цією методикою дозволяє вийти за межі констатації рівня прокрастинації та зрозуміти її психологічну природу. Висока надійність анкети, підтверджена під час розробки в межах дисертаційного дослідження, дозволяє рекомендувати її для роботи зі студентською вибіркою. Отримані дані вказують на те, що відтермінування часто пов'язане не з лінощами, а з особливостями конструювання особистісного майбутнього.

Методика є ефективним діагностичним інструментом, що допомагає респонденту зрозуміти особливості своєї поведінки під час виконання поставлених завдань. Вона базується на теоретичному аналізі проблеми походження прокрастинації та фокусується на внутрішніх бар'єрах особистості.

Інструкція до методики: «Ця анкета допоможе Вам зрозуміти особливості своєї поведінки під час виконання поставлених перед Вами завдань. Позначте, будь ласка, на бланку ступінь своєї згоди або незгоди із кожним твердженням, обвівши відповідну цифру від 1 до 5». Бланк методики подано у додатках (див. Додаток В).

Обробка результатів проводиться шляхом підрахунку балів за п'ятьма шкалами (факторами) відповідно до ключа, наведеного у монографії М. С. Дворник (2018).

Інтерпретація результатів. Високі показники за конкретними шкалами свідчать про домінування певних причин відтермінування:

1) «Недооцінка готовності до виконання завдання» – схильність відкладати через сприйняття завдань як надто складних або потребу в сторонній підтримці.

2) «Подолання страху відповідальності» – тривожна поведінка уникнення важливих рішень.

3) «Знижений рівень зацікавленості» – загальна байдужість до справ, які потребують виконання.

4) «Орієнтація на соціальну винагороду» – бажання отримати негайний зиск або соціальне схвалення.

5) «Схильність до педантизму» – відкладання справ через нерішучість, невпевненість та прагнення до внормованості.

Практична значущість. Результати опитувальника дозволяють надавати конкретні рекомендації щодо подолання прокрастинації, враховуючи її індивідуальні корені. Це робить методiku незамінною для формування програм психологічної допомоги студентам у межах самоорганізації та планування майбутнього.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

Обраний підхід повністю відповідає меті дослідження та дозволяє системно розкрити зв'язок між тривогою та прокрастинацією у студентів. Програма базується на принципах комплексності та валідності, що забезпечується використанням надійних інструментів, адаптованих до української вибірки. Сформована група з 53 респондентів з різних курсів є репрезентативною для дослідження академічної прокрастинації, оскільки саме в цей період студенти стикаються з найвищими когнітивними навантаженнями та суворими вимогами до самоорганізації. Дистанційний збір даних через Google Forms дозволив нам дотримуватися етичних стандартів анонімності та добровільності, що сприяло отриманню щирих відповідей про внутрішні переживання та особисту ефективність. Обґрунтований

діагностичний комплекс, що включає методики К. Лей, К. Спілбергера та Ю. Ханіна, а також анкету М. С. Дворника, дозволяє зробити глибокий психологічний зріз досліджуваних явищ. Завдяки такому поєднанню інструментів ми отримуємо можливість не лише зафіксувати рівень прокрастинації, але й розрізнити її за функціональними компонентами від ситуативних реакцій до стійких рис особистості. Використання анкети М. С. Дворника додає глибини дослідженню, допомагаючи виявити специфічні мотиваційні бар'єри, такі як страх відповідальності чи педантизм, що безпосередньо корелюють з рівнем тривожності.

Сформована методологічна база гарантує достовірність та наукову точність майбутніх результатів. Реалізована процедура збору даних створює основу для переходу до третього розділу роботи, де буде представлено детальний опис емпіричних зв'язків між тривогою та прокрастинацією, а також розкрито психологічний зміст факторів, що гальмують продуктивне навчання студентів.

РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОКРАСТИНАЦІЇ СТУДЕНТІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ ТРИВОЖНОСТІ ТА АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ

3.1 Результати діагностики рівнів тривожності та прокрастинації у студентів

Практична частина дослідження, де ми вивчали, як рівень тривожності впливає на прокрастинацію у студентів, тривала з лютого по квітень 2026 року. Ми прагнули перевірити на практиці, як саме внутрішні риси особистості стають причиною того, що студенти звикають відкладати навчання на потім.

У діагностиці взяли участь 53 студенти різних факультетів. Формування вибірки здійснювалося за принципом добровільності та доступності, що дозволило залучити респондентів, які активно перебувають в освітньому процесі та стикаються з актуальними навчальними дедлайнами. Збір емпіричних даних здійснювався у дистанційному форматі з використанням сервісу Google Forms. Вибір даного інструментарію дозволив забезпечити анонімність респондентів, що є критично важливим при дослідженні таких особистісних характеристик, як тривожність та схильність до відкладання справ.

Використання дистанційних платформ для збору даних дозволило отримати більш достовірні результати. Завдяки відсутності прямого контакту з дослідником було мінімізовано вплив соціальної бажаності, що дозволило студентам надавати більш відверті та обдумані відповіді у комфортних для них умовах.

Програма емпіричного дослідження базувалася на комплексному використанні валідизованих психодіагностичних методик, що дозволило охопити як поведінковий компонент (загальний рівень прокрастинації), так і глибинні чинники зволікання (структура причин за М. Дворник) у поєднанні з емоційним фоном особистості (рівні тривожності за Ч. Спілбергером).

Процедура дослідження включала чіткий інструктаж респондентів щодо мети опитування та правил заповнення методик. Аналіз демографічних характеристик вибірки дозволив структурувати отримані дані за статевою ознакою та віком (див. табл. 3.1).

Таблиця 3.1 – Розподіл респондентів за статтю та віком

Показник	Категорія	Кількість	Частка(%)
Стать	Жінки	32	60,40
	Чоловіки	21	39,60
Вік	18-20 років	17	32,08
	21-22 роки	36	67,92
Разом		53	100

Статевий розподіл респондентів з переважанням жінок (60,40%) є характерним для широкого кола студентів різних спеціальностей, які виявили готовність до участі у дослідженні, та дозволяє розглядати отримані дані як репрезентативні для змішаної студентської аудиторії. Віковий розподіл підтверджує, що респонденти перебувають у періоді пізньої юності – часі інтенсивної професійної підготовки та формування навичок саморегуляції.

На першому етапі кількісного аналізу отриманих емпіричних результатів нами було розглянуто загальний рівень прокрастинації у студентів за допомогою шкали К. Лей.

Таблиця 3.2 Розподіл студентів за рівнями загальної прокрастинації

Рівень прокрастинації	Кількість осіб	Відсоткова частка (%)
Низький рівень	6	11,32
Середній рівень	45	84,91
Високий рівень	2	3,77
Разом	53	100

Використання цієї методики дозволило нам не лише оцінити, наскільки вираженою є тенденція до ірраціонального відтермінування завдань у даній вибірці, а й диференціювати респондентів за ступенем інтенсивності прояву

даного феномену (див. табл. 3.2). Це створило необхідне підґрунтя для подальшого вивчення психологічного профілю зволікання та його взаємозв'язку з емоційними станами студентської молоді.

Домінуючим показником у дослідженій вибірці є середній рівень прокрастинації, виявлений у 84,91% (45 осіб). Отримані результати свідчать, що переважна більшість студентів схильна до ситуативного відкладання справ. Це характеризує респондентів як осіб, для яких прокрастинація є здебільшого реакцією на конкретні навчальні завдання, що сприймаються як нудні, надто складні або такі, що не обіцяють негайної вигоди. Такі студенти зазвичай дотримуються встановлених дедлайнів, проте виконують роботу в останній момент ціною значних вольових зусиль, що призводить до суттєвого емоційного напруження.

Високий рівень прокрастинації, зафіксований лише у 3,77% (2 особи), вказує на те, що для невеликої частки респондентів ірраціональне відтермінування є стійкою стратегією поведінки. Згідно з інтерпретацією методики К. Лей, такі студенти систематично відкладають виконання навіть критично важливих завдань, що неминуче призводить до накопичення академічних заборгованостей та формування стану хронічного стресу.

Низький рівень прокрастинації продемонстрували 11,32% (6 осіб). Цю групу складають студенти з високим рівнем самоорганізації, які здатні до ефективного планування власної діяльності та виконання завдань без зайвого ірраціонального зволікання. Виявлена однорідність вибірки за середнім рівнем прокрастинації підтверджує, що цей феномен є масовим явищем у студентському середовищі.

Отримані результати формують підґрунтя для подальшого етапу нашої роботи, спрямованого на виявлення специфічних психологічних чинників, серед яких особливе місце посідає рівень тривожності як потенційна детермінанта утримання значної частини студентів у стані постійного ірраціонального зволікання.

На другому етапі ми зосередилися на дослідженні тривожності за методикою Ч. Спілбергера та Ю. Ханіна. Спираючись на підхід авторів, ми аналізували цей стан з двох боків. По-перше, як реакцію на конкретні стресові події в цей момент (ситуативна тривожність). По-друге, як постійну рису характеру, що показує, наскільки людина загалом схильна хвилюватися у повсякденному житті (особистісна тривожність).

Такий диференційований підхід дозволив нам врахувати як вплив зовнішніх чинників освітнього середовища, так і внутрішню схильність студентів до сприйняття навчальних завдань як потенційно загрожуючих. Для забезпечення об'єктивності подальшого порівняння результатів було здійснено розподіл вибірки за стандартними рівнями вираженості показників (низький, середній, високий), що дало змогу детально оцінити емоційний стан респондентів (див. табл. 3.3).

Таблиця 3.3 Розподіл студентів за рівнями ситуативної та особистісної тривожності

Вид тривожності	Рівень	Кількість осіб	Відсоткова частка
Ситуативна	Високий	36	67,92
	Середній	15	28,30
	Низький	2	3,77
Особистісна	Високий	42	79,25
	Середній	11	20,75
	Низький	0	0
Разом		53	100

Аналіз ситуативної тривожності свідчить про те, що переважна більшість студентів – 67,92% (36 осіб) перебувають у стані вираженого емоційного напруження в момент дослідження. Висока ситуативна тривожність відображає гострі актуальні переживання студентів, пов'язані з поточними навчальними дедлайнами, іспитами або загальною соціально-

політичною та безпековою нестабільністю. Для цих респондентів характерні суб'єктивні відчуття неспокою, нервовості та напруги.

Середній рівень ситуативної тривожності зафіксовано у 28,30% (15 осіб), що відповідає нормі та відображає природну емоційну реакцію на зовнішні подразники без надмірного деструктивного впливу на діяльність. Низький рівень виявлено лише у 3,77% (2 особи), що може вказувати або на високу емоційну стійкість, або на захисний прояв байдужості (демонстративне зниження значущості ситуації).

Показники особистісної тривожності демонструють ще більш виражену тенденцію до зміщення в бік високих значень. Так, у 79,25% (42 особи) виявлено високу схильність до тривожних реакцій, тоді як низький рівень не зафіксовано в жодного з респондентів (0,00%). Особистісна тривожність є стабільною індивідуальною характеристикою, що визначає готовність студента сприймати широкий спектр нейтральних ситуацій як потенційно небезпечні або такі, що загрожують його самооцінці та статусу. Середній рівень особистісної тривожності констатовано у 20,75% (11 осіб), що свідчить про помірну, адаптивну схильність до переживання емоційного напруження.

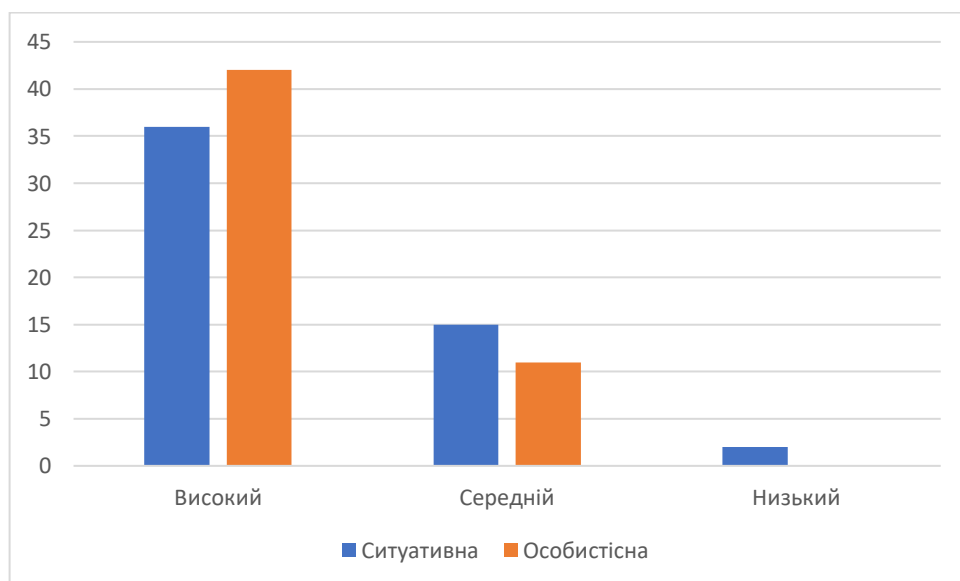


Рисунок 3.1 Співвідношення рівнів ситуативної та особистісної тривожності за методикою Ч. Спілбергера та Ю. Ханіна (n=53)

У контексті прокрастинації саме домінування високої особистісної тривожності виступає потужним внутрішнім механізмом «гальмування» діяльності. Страх перед можливим оцінюванням, невдачею чи невідповідністю високим стандартам змушує студентів відтермінувати виконання завдань. Діаграму співвідношення рівнів ситуативної та особистісної тривожності представлено на рисунку 3.1.

Зафіксоване значне переважання високих показників за обома видами тривожності свідчить про те, що тривожний стан студентської аудиторії є хронічним та комплексним. Він детермінується як актуальними зовнішніми чинниками освітнього і соціального середовища (ситуативна тривожність), так і стійкими внутрішніми властивостями самих респондентів (особистісна тривожність). Синергія цих факторів формує стійке стресогенне тло академічної діяльності, в умовах якого прокрастинація починає виконувати роль пасивного психологічного захисту, спрямованого на тимчасове нівелювання емоційного дискомфорту та уникнення стресу.

Наступним кроком нашого дослідження став аналіз якісних чинників, що обумовлюють схильність студентів до відтермінування виконання актуальних завдань. З цією метою було використано анкету «Причини особистісної схильності до відтермінування завдань» М. С. Дворник.

Відповідно до процедури обробки результатів, оцінювання показників здійснювалося на основі розрахунку групових норм (обчислення середнього арифметичного значення та стандартного відхилення). Цей статистичний підхід дозволив диференціювати досліджувану вибірку за двома рівнями вираженості (низький та високий) для кожного з п'яти досліджуваних чинників прокрастинації (див. табл. 3.4).

Аналіз отриманих емпіричних даних дозволяє детально описати внутрішню структуру та психологічні детермінанти академічної прокрастинації студентів. Розрахунок відносно групових норм показав, що у досліджуваній вибірці високі показники зафіксовано за всіма без винятку

чинниками відтермінування завдань, що свідчить про системний характер цього явища.

Таблиця 3.4 Розподіл студентів за рівнями вираженості причин особистісної схильності до відтермінування завдань

Чинники відтермінування (шкали)	Рівень	Кількість осіб (n)	Відсоткова частка (%)
Недооцінка готовності до виконання завдання	Високий	31	58,5
	Низький	22	41,5
Страх відповідальності	Високий	29	54,7
	Низький	24	45,3
Знижений рівень зацікаваності	Високий	36	67,9
	Низький	17	32,1
Орієнтація на соціальну винагороду	Високий	30	56,6
	Низький	23	43,4
Педантичні схильності особистості	Високий	31	58,5
	Низький	22	41,5
Разом		53	100

Провідним деструктивним чинником у студентів виявився знижений рівень зацікавленості, високі показники за яким виявлено у 67,90% респондентів (36 осіб). Це вказує на те, що більшість студентів відкладають виконання завдань через дефіцит внутрішньої мотивації, сприйняття навчальної діяльності як рутинної, монотонної або такої, що втратила особистісну значущість.

Друге місце за частотою вираженості розділили між собою чинники «Недооцінка готовності до виконання завдання» та «Педантичні схильності

особистості» (по 58,50% або 31 особа). Високі показники за цими шкалами демонструють внутрішній когнітивний конфлікт студентів. З одного боку, проявляється перфекціонізм (педантизм) – прагнення виконати роботу бездоганно, що змушує відкладати старт через острах зробити її недосконало. З іншого боку, спостерігається дефіцит впевненості у власних силах і знаннях (недооцінка готовності), що додатково блокує початок діяльності.

Чинник «Орієнтація на соціальну винагороду» на високому рівні притаманний 56,60% опитаних (30 осіб), що підтверджує чутливість студентської молоді до зовнішнього оцінювання, залежність працездатності від схвалення, визнання або негайного підкріплення з боку референтного оточення.

Високу частоту прояву також продемонстрував фактор «Страх відповідальності» – 54,70% (29 осіб). Цей показник безпосередньо перегукується із зафіксованими у цій вибірці високими рівнями особистісної (79,25%) та ситуативної (67,92%) тривожності. Острах перед наслідками прийнятих рішень, майбутньою перевіркою та можливим неуспіхом виступає потужним гальмівним механізмом.

Отримані емпіричні дані підтверджують доцільність переходу до поглибленого якісного аналізу детермінант зволікання. Ми припускаємо, що виявлені рівні тривожності спроможні суттєво модулювати мотиваційну та когнітивну структуру прокрастинації, що визначає необхідність детального вивчення її причинних компонентів у наступному підрозділі.

3.2. Аналіз особливостей прокрастинації у студентів з різним рівнем тривожності

Переходячи до поглибленого аналізу емпіричних даних, варто зазначити, що взаємозв'язок між тривожністю та прокрастинацією не є лінійним і простим, а має складну багатфакторну природу. У сучасній психологічній літературі прокрастинація дедалі частіше розглядається як

специфічна стратегія саморегуляції, спрямована на управління складними емоційними станами та когнітивними викривленнями.

Коли студент стикається з навчальним завданням, яке викликає у нього дискомфорт, тривогу або сумніви у власній компетентності, виникає стан інтенсивної емоційної напруги. Саме в цей момент рівень особистісної тривожності стає тією психологічною детермінантою, яка визначає вектор реагування. Чи зможе студент мобілізувати внутрішні ресурси для активних дій, чи обере шлях ірраціонального відтермінування як засіб тимчасового нівелювання стресу.

Аналіз результатів, представлених у попередньому підрозділі, продемонстрував домінування середнього рівня прокрастинації у досліджуваній вибірці (84,91%). Однак така кількісна подібність показників зволікання може приховувати суттєво різні внутрішні механізми. Для перевірки припущення про те, що тривожність модулює саме якісну структуру прокрастинації, нами було проведено порівняльний аналіз, виходячи з розподілу вибірки на групи залежно від рівнів особистісної тривожності.

Методологічним підґрунтям такого підходу стала ідея про те, що особистісна тривожність як стійка індивідуальна властивість (за Ч. Спілбергером) зумовлює схильність індивіда сприймати академічні ситуації як такі, що несуть потенційну загрозу самооцінці чи статусу. Зважаючи на специфіку досліджуваної вибірки, де показники особистісної тривожності розподілилися між високим та середнім рівнями (при повній відсутності респондентів із низьким рівнем), аналіз було спрямовано на виявлення відмінностей саме між цими двома групами.

Ми припускаємо, що у студентів із високою особистісною тривожністю прокрастинація набуває форми вираженого захисного копінгу, тобто уникнення хронічного емоційного напруження через страх відповідальності чи педантизм. Водночас у респондентів із середнім (адаптивним) рівнем тривожності зволікання може мати іншу природу й виступати переважно

наслідком мотиваційного дефіциту, зниженого рівня зацікавленості завданням або особливостей вольової саморегуляції.

У межах цього аналізу ми ставили за мету не лише зафіксувати кількісні показники загальної прокрастинації, а й розкрити якісне змістовне наповнення причин зволікання за допомогою анкети М. С. Дворник. Це дозволило нам виокремити специфічні психологічні профілі прокрастинації, притаманні студентам із різним ступенем вираженості емоційного напруження.

Першочерговим завданням нашого аналізу стало з'ясування характеру розподілу загальної інтенсивності прокрастинації залежно від рівня вираженості особистісної тривожності респондентів. Для цього було розраховано основні статистичні показники (середнє арифметичне та стандартне відхилення) за методикою К. Лей для двох наявних груп досліджуваних. Результати порівняння загальних показників прокрастинації у групах із високою та середньою особистісною тривожністю представлено у таблиці 3.5.

Аналіз результатів, представлених у таблиці 3.5, дозволяє виявити певні особливості розподілу рівнів прокрастинації залежно від емоційного профілю респондентів. Порівняння середніх значень (М) демонструє кількісну розбіжність між показниками двох груп, що потребує детальної психологічної інтерпретації.

Таблиця 3.5 Порівняння загального рівня прокрастинації у студентів з різним рівнем тривожності (за К. Лей)

Група студентів	Середнє значення (М)	Стандартне відхилення (SD)
Студенти з високою ОТ (n=42)	58,07	10,25
Студенти з середнім рівнем ОТ (n=11)	53,27	8,63

У студентів із високим рівнем особистісної тривожності середній бал прокрастинації становить 58,07, що за шкалою К. Лей відповідає вираженому середньому рівню з тенденцією до високого. Такий результат свідчить про те, що ірраціональне відкладання справ стало для цієї групи звичною, закріпленою реакцією на навчальні труднощі чи ситуації оцінювання. Оскільки показники більшості респондентів зосереджені навколо середнього значення (при відхиленні $SD = 10,25$), ми можемо стверджувати, що така поведінка є стійкою та типовою для високотривожних особистостей. У їхньому випадку стан перманентного емоційного напруження майже неминуче блокує вольові зусилля, ускладнюючи своєчасний старт та успішне завершення навчальних завдань.

Водночас у студентів із середньою особистісною тривожністю середній показник прокрастинації становить 53,27 балів, що також перебуває в межах середнього рівня вираженості, проте є кількісно нижчим. Різниця між групами, яка складає 4,80 бала, вказує на існуючу тенденцію до зростання інтенсивності зволікання паралельно із посиленням тривожних проявів. Проте той факт, що навіть за помірної тривожності студенти демонструють відносно високі бали академічного відтермінування, свідчить, що прокрастинація в цій вибірці є загальною тенденцією освітнього процесу, яка додатково стимулюється й іншими (наприклад, суто мотиваційними) чинниками.

Показники стандартного відхилення в обох групах ($SD = 10,25$ та $SD = 8,63$) відображають помірну варіативність індивідуальних відповідей, що вказує на наявність усередині кожної групи студентів із різними індивідуально-типологічними особливостями. Тобто, попри загальну узгодженість вибірки, кожен респондент має свій специфічний стиль реагування на стресогенні чинники навчання.

Таким чином, особистісна тривожність розглядається нами як суттєве емоційне тло, що значною мірою детермінує та загострює прояви академічної прокрастинації, спонукаючи високотривожних студентів частіше обирати

стратегію уникнення діяльності задля тимчасового збереження психологічного комфорту.

Далі ми перейшли до якісного аналізу причин прокрастинації за анкетною М. С. Дворник, щоб з'ясувати змістовне наповнення феномену зволікання залежно від емоційного стану респондентів. Результати порівняння точних середніх балів за п'ятьма шкалами причин у групах із високою та середньою особистісною тривожністю представлено у таблиці 3.6. Використання даної методики дало змогу вийти за межі констатації рівнів і з'ясувати «змістовне наповнення» феномену зволікання, що є ключовим для розуміння психологічної природи досліджуваного явища.

Таблиця 3.6 Порівняльний аналіз причин прокрастинації у групах з різним рівнем тривожності

Чинники прокрастинації (за М. С. Дворник)	Група з високою ОТ (n=42)	Група з середнім рівнем ОТ (n=11)
Недооцінка готовності до виконання	46,76	46
Подолання страху відповідальності	14,71	13,73
Знижений рівень зацікавленості	19	17,73
Орієнтація на соціальну винагороду	22,14	21,18
Схильність до педантизму	22,36	21,62

1 Недооцінка готовності до виконання завдання

Даний показник виявився домінуючим у загальній структурі причин для обох груп респондентів, що підтверджує фундаментальну роль когнітивного компонента в генезі академічної прокрастинації. Попри мінімальну чисту розбіжність (+0,76 бала) на користь високотривожних студентів, психологічний зміст цього чинника має суттєве якісне розходження залежно від рівня емоційної стабільності:

– У групі з високою особистісною тривожністю (46,76): недооцінка готовності виступає як стійке когнітивне викривлення. Студенти перебувають у стані перманентної невпевненості щодо достатності власних ресурсів. Це породжує стратегію «псевдопідготовки» – нескінченного збору інформації та структурування матеріалу без переходу до фази реалізації. Прокрастинація тут виконує функцію захисту самооцінки від потенційного зіткнення з невдачею, яка суб'єктивно сприймається як неминуча.

– У групі з середнім рівнем особистісної тривожності (46,00): високий бал за цією шкалою має характер раціональної атрибуції. Зволікання пояснюється об'єктивними зовнішніми обставинами або необхідністю додаткової технічної підготовки (наприклад, збір первинної літератури чи структурування алгоритму роботи), що не супроводжується внутрішнім особистісним конфліктом.

2 Орієнтація на соціальну винагороду

Чинник ілюструє конфлікт між актуальними потребами у соціальній приналежності та необхідністю виконання навчальних обов'язків, демонструючи виражені високі показники в обох групах респондентів (+0,96 бала на користь високотривожних):

– Для високотривожних студентів (22,14): звернення до соціальних взаємодій (соцмережі, месенджери) є формою імпульсивної емоційної саморегуляції. Швидка соціальна винагорода діє як тимчасовий механізм самозаспокоєння, що дозволяє миттєво знизити рівень тривоги, спричиненої складним або об'ємним завданням. Проте така стратегія має парадоксальний ефект, когнітивне задоволення від спілкування згодом змінюється посиленням тривоги через критичний дефіцит часу, що деструктивно замикає цикл прокрастинації.

– Для студентів із середнім рівнем особистісної тривожності (21,18): цей показник свідчить про гедоністичну спрямованість особистісної активності. Вибір на користь дозвілля та цифрових комунікацій здійснюється

студентами свідомо, як запланований відпочинок, без вираженого емоційного навантаження, що дозволяє їм зберігати психологічний комфорт навіть за умови ситуативного зволікання.

3 Схильність до педантизму

Майже ідентичні високі показники в обох підгрупах свідчать про те, що педантизм є інваріантною характеристикою сучасної студентської вибірки, яка мало залежить від базового рівня тривоги:

– У високотривожних респондентів (22,36): педантизм тісно пов'язаний із перфекціонізмом та острахом негативної оцінки. Надмірна увага до другорядних деталей виступає як несвідомий засіб мінімізації ризику зовнішньої критики з боку викладачів. Студент фокусується на формальних аспектах роботи (шрифти, поля, ідеальне вирівнювання), щоб підсвідомо відтермінувати момент її завершення та остаточного оцінювання.

– У респондентів із середнім рівнем особистісної тривожності (21,62): цей чинник відображає особистісну ретельність та академічну сумлінність. За умови емоційної стабільності прагнення до досконалості результату сприяє високій якості роботи, хоча ситуативно й може дещо уповільнювати загальний темп її виконання.

4 Знижений рівень зацікавленості в діяльності

Даний показник безпосередньо розкриває стан внутрішньої мотивації до навчальної діяльності, демонструючи помітне кількісне зростання у тривожній групі (+1,27 бала):

– У тривожних студентів (19,00): зниження інтересу часто корелює з явищами емоційного виснаження. Постійна фонові тривожність поглинає значний обсяг психоемоційних ресурсів психіки, призводячи до вторинної апатії та астенізації. У такому контексті прокрастинація є не ознакою ліні, а безпосереднім наслідком глибокого зниження вольового потенціалу особистості через хронічну енергозатратність тривожного стану.

– У студентів із середнім рівнем особистісної тривожності (17,73): цей

показник є прямим індикатором нормативної вибіркості пізнавальних інтересів молоді. Відкладання навчальних справ відбувається переважно стосовно тих дисциплін, які сприймаються як суто монотонні, формальні або неактуальні для майбутньої професійної діяльності.

5 Подолання страху відповідальності

Попри відносно найнижчі абсолютні значення у загальній структурі причин, цей чинник демонструє чітку диференціацію та є важливим для розуміння патогенезу тривожного зволікання (різниця становить +0,98 бала):

– Студенти з високою особистісною тривожністю (14,71): виявляють виражену схильність до зовнішньої атрибуції потенційних невдач. Відкладання виконання завдань на «останню ніч» створює зручне виправдання для самооцінки перед соціумом. У разі неуспіху винним стає об'єктивний брак часу, а не відсутність здібностей чи низький інтелект. Це дозволяє студенту дистанціюватися від особистої відповідальності за результат та зберегти позитивний образ «Я».

– Студенти з середнім рівнем особистісної тривожності (13,73): демонструють вищий рівень автономності, психологічної зрілості та готовності до прийняття наслідків власних дій, що робить цей чинник найменш значущим у загальній структурі детермінації їхнього зволікання.

Візуалізація емпіричних даних у формі пелюсткової діаграми (рис. 3.2) дозволяє наочно диференціювати структурно-якісні особливості «профілів прокрастинації» досліджуваних груп студентів.

Графічний аналіз контурів унаочнює еквівалентність загальної архітектоніки обох профілів, які утворюють асиметричний п'ятикутник із домінуючим вектором на осі «Недооцінка готовності до виконання». Це підтверджує інваріантність когнітивно-оцінного компонента в структурі зволікання студентської молоді незалежно від рівня їхньої емоційної напруги.

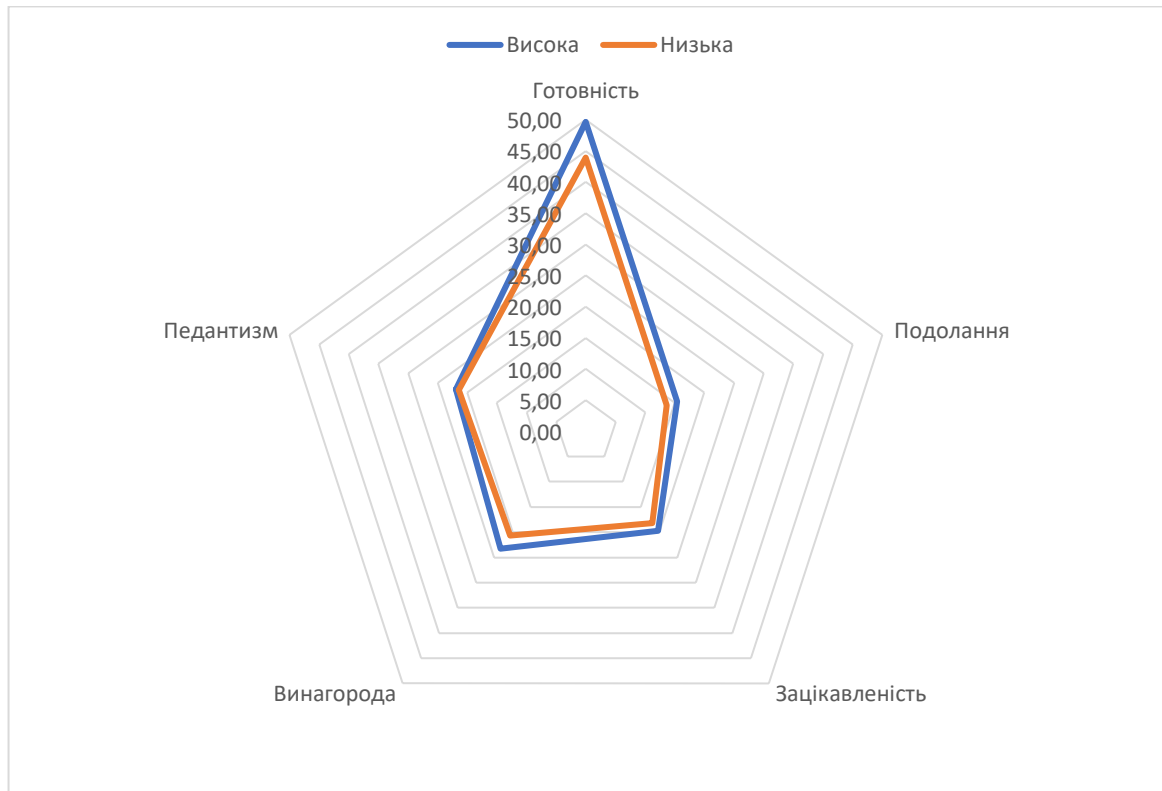


Рисунок 3.2 Порівняльний профіль чинників прокрастинації у студентів з різним рівнем особистісної тривожності (за М. С. Дворник)

Водночас фіксується виражений ефект просторового розширення контуру групи з високою особистісною тривожністю, яка за всіма п'ятьма чинниками охоплює показники групи із середнім рівнем особистісної тривожності. Найменша амплітуда розходження спостерігається за осями «Схильність до педантизму» та «Недооцінка готовності», що свідчить про їхню стабільність і фоновий характер для всієї вибірки. Найбільша дистанція між профілями локалізована в зонах «Орієнтації на соціальну винагороду» та «Подолання страху відповідальності», графічно підкреслюючи домінування захисно-унікаючих поведінкових патернів у високотривожних студентів.

Отже, представлена діаграма демонструє, що висока особистісна тривожність не деформує базову ієрархію причин академічного зволікання, проте суттєво деорганізує діяльність молоді через посилення інтенсивності прояву емоційних бар'єрів.

Узагальнюючи результати порівняльного аналізу на рівні середніх арифметичних значень, можна констатувати наявність чітких тенденцій взаємозв'язку між емоційними станами та поведінковими стратегіями студентів. Проте метод зіставлення середніх значень є описовим і не дозволяє математично підтвердити щільність, вектор та статистичну достовірність цих зв'язків, а також повністю виключити фактор випадковості. З огляду на це, виникає аналітична необхідність застосування методів багатомірної математичної статистики для верифікації висунутих припущень на рівні статистичної значущості, що детально представлено у підрозділі 3.3

3.3 Статистична перевірка гіпотези про взаємозв'язок тривожності та прокрастинації

Логіка проведеного дослідження передбачає послідовний перехід від первинного аналізу кількісного розподілу та змістового опису прокрастинації до етапу статистичної верифікації висунутих припущень. Оскільки у попередніх підрозділах було виявлено розбіжності у структурі причин зволікання у студентів з різним емоційним фоном, виникає необхідність математично підтвердити, що ці відмінності не є випадковими коливаннями вибірки, а відображають стійкі психологічні закономірності. Статистична перевірка гіпотез у межах даного підрозділу спрямована на розв'язання комплексу завдань, що стосуються математичного обґрунтування зв'язку між загальним показником прокрастинації та видами тривожності, а також визначення структурної детермінації цього феномену.

Особлива увага приділяється з'ясуванню того, які саме компоненти прокрастинації є найбільш вразливими до впливу тривожності як особистісної риси, що дозволяє глибше розкрити внутрішні механізми «гальмування» навчальної діяльності. Окрім встановлення кореляційних залежностей, важливим етапом аналізу є доведення значущості виявлених розбіжностей між

групами студентів, що забезпечує репрезентативність отриманих даних та створює підґрунтя для подальшої розробки психокорекційних заходів.

Методологічним інструментарієм на даному етапі виступили методи параметричної статистики, вибір яких зумовлений обсягом вибірки та типом розподілу отриманих даних. Для виявлення взаємозв'язків між змінними було застосовано коефіцієнт лінійної кореляції r -Пірсона, який дозволяє оцінити силу та напрям зв'язку між досліджуваними явищами. Для оцінки достовірності розбіжностей між середніми значеннями у групах із відносно вищим та відносно нижчим рівнями тривожності використано t -критерій Стьюдента для незалежних вибірок. Такий інтегрований підхід дозволяє перевести результати емпіричного пошуку в площину статистично доведених фактів, формуючи об'єктивне бачення психологічної природи студентської прокрастинації.

Першочерговим завданням статистичного аналізу стало встановлення зв'язку між загальним рівнем прокрастинації за методикою К. Лей та видами тривожності за опитувальником Ч. Спілбергера та Ю. Ханіна. Застосування коефіцієнта кореляції r -Пірсона дозволило виявити характер взаємовпливу емоційного стану та поведінкових стратегій студентів у всій дослідженій вибірці ($n=53$). Результати проведених розрахунків систематизовано в таблиці 3.7.

Таблиця 3.7 Кореляційні зв'язки показників тривожності та загального рівня прокрастинації

Змінні	Коефіцієнт кореляції (r)	Рівень значущості (p)
Ситуативна тривожність & Прокрастинація	0,072	$p > 0,05$
Особистісна тривожність & Прокрастинація	0,229	$p > 0,05$

Аналіз отриманих емпіричних даних свідчить про відсутність статистично значущого лінійного зв'язку між загальними показниками

тривожності та прокрастинації у межах загальної вибірки. Коефіцієнт кореляції між ситуативною тривожністю та загальним рівнем зволікання ($r = 0,072$) вказує на те, що актуальний емоційний стан студентів у момент тестування практично не детермінує їхню схильність до ірраціонального відкладання справ. Показник зв'язку з особистісною тривожністю ($r = 0,229$), хоча й демонструє помірну позитивну тенденцію, також не досягає порогу статистичної значущості ($p > 0,05$).

Такі результати потребують глибокого теоретичного та методологічного осмислення, оскільки відсутність прямої лінійної кореляції може свідчити про складний, опосередкований характер взаємодії цих феноменів. Це підтверджує висунуте нами раніше припущення про те, що тривожність діє не як універсальний чинник прокрастинації для всіх студентів одночасно, а як індивідуально-типологічний фактор, вплив якого проявляється вибірково.

Зокрема, низькі кореляційні значення можуть бути зумовлені функціональною неоднорідністю самої прокрастинації. У межах загальної вибірки присутні респонденти з принципово різними стратегіями реагування на емоційну напругу. Якщо для одних студентів висока тривожність стає фактором емоційної паралізації, що призводить до дезадаптивного уникнення діяльності, то для інших вона виконує стимулюючу функцію. У такому разі зволікання стає способом штучного створення стресової ситуації, необхідної для мобілізації вольових ресурсів в умовах наближення дедлайну, що у статистичних розрахунках призводить до взаємного нівелювання протилежних векторів зв'язку.

Окрім цього, можна припустити, що тривожність впливає не на кількісну частоту відкладання справ, а на якісну глибину переживання цього процесу. Студенти з різним емоційним фоном можуть відкладати завдання з однаковою періодичністю, проте психологічна ціна цього зволікання, що виражається через рівень самобичування, страх оцінки та психосоматичні прояви, буде суттєво різнитися. Також варто враховувати специфіку академічного

середовища, де прокрастинація часто сприймається як вимушена стратегія адаптації до надмірного навантаження, що послаблює її пряму залежність від глибинних тривожних станів.

Таблиця 3.8 Результати кореляційного аналізу особистісної тривожності та чинників прокрастинації (за М. С. Дворник)

Чинники прокрастинації	Коефіцієнт кореляції з ОТ (r)
Недооцінка готовності до виконання	0,33
Подолання страху відповідальності	0,20
Знижений рівень зацікавленості	0,31
Орієнтація на соціальну винагороду	0,24
Схильність до педантизму	-0,11

Для уточнення того, які саме компоненти внутрішньої структури прокрастинації найбільш чутливо реагують на емоційний стан особистості, було проведено кореляційний аналіз між показником особистісної тривожності та п'ятьма шкалами причин зволікання за анкетой М. С. Дворник. Результати розрахунків представлено у таблиці 3.8.

Детальний аналіз отриманих значень дозволяє виокремити найбільш значущі вектори взаємозв'язку та розкрити якісну специфіку впливу емоційних станів на внутрішню структуру зволікання. Математична обробка даних за методикою М. С. Дворник продемонструвала, що особистісна тривожність діє на прокрастинацію вибірково, фокусуючи свій деструктивний вплив на когнітивній впевненості та мотиваційній стійкості студента.

Статистично значущий коефіцієнт кореляції зафіксовано за шкалою недооцінки готовності до виконання завдання ($r = 0,33$). Даний показник свідчить про наявність достовірної позитивної тенденції, що вказує на тісний

зв'язок між рівнем особистісної тривожності та когнітивною впевненістю респондента. Для студентів із високою особистісною тривожністю прокрастинація стає прямим наслідком суб'єктивного викривлення сприйняття власних компетенцій, коли тривога змушує переоцінювати складність завдання та водночас критично применшувати власні ресурси для його реалізації. Це породжує стан «когнітивного паралічу», за якого студент витрачає час не на безпосереднє виконання роботи, а на нескінченні роздуми про власну неготовність. Висока тривожність деформує процес планування діяльності ще на етапі орієнтування. Академічне завдання сприймається не як послідовність кроків, а як монолітна загроза статусу та самооцінці. У такому стані розвивається феномен когнітивного уникнення, що призводить до ірраціонального накопичення інформації та тривалої псевдопідготовки, яка виконує функцію захисту від страху невідповідності високим вимогам, проте ніколи не переходить у фазу реальної дії.

Помірна позитивна кореляція з показником зниженого рівня зацікавленості ($r = 0,31$) розкриває мотиваційний аспект взаємодії досліджуваних феноменів. Висока особистісна тривожність виступає як енергозатратний стан, що поступово знецінює навчальну діяльність через вичерпання внутрішніх ресурсів. Студент, який постійно перебуває в стані очікування невдачі, витрачає значний вольовий потенціал на придушення тривоги та саморегуляцію, що призводить до вторинної втрати пізнавального інтересу. Завдання, які раніше могли сприйматися як актуальні, починають викликати лише втому та апатію, а прокрастинація в такому контексті виконує функцію пасивного відпочинку або захисної реакції на перевантаження. Цей зв'язок є критично важливим для розуміння патогенезу академічного вигорання, оскільки тривожні студенти відкладають справи не через відсутність дисципліни, а через глибокий дефіцит мотиваційного ресурсу, спричинений емоційним виснаженням.

Чинники орієнтації на соціальну винагороду ($r = 0,24$) та подолання страху відповідальності ($r = 0,20$) продемонстрували слабку позитивну тенденцію, яка не досягає порогу статистичної значущості. Це дозволяє припустити, що звернення до соціальних взаємодій як форма емоційної саморегуляції (пошук «швидкої винагороди» у соцмережах) або використання зволікання як засобу дистанціювання від відповідальності за результат є лише епізодичними стратегіями копінгу. Хоча для окремих респондентів ці механізми можуть бути актуальними, вони не є визначальними для всієї досліджуваної групи. Важливим діагностичним показником також є від'ємна кореляція зі схильністю до педантизму ($r = -0,11$), що математично спростовує припущення про зв'язок тривожної прокрастинації з перфекціонізмом чи надмірною увагою до дрібниць у даній вибірці.

Виявлені кореляційні зв'язки дозволяють чітко визначити пріоритетні мішені для подальшої психокорекційної роботи. Оскільки найбільш вразливими зонами виявилися когнітивна самооцінка та мотиваційний ресурс, класичні методи тайм-менеджменту будуть малоефективними, адже вони не усувають першопричину зволікання – страх перед власною некомпетентністю. Психологічний супровід тривожних студентів має бути спрямований на корекцію когнітивних викривлень, подолання «синдрому самозванця» та зниження рівня катастрофізації можливих невдач. Окремим вектором роботи має стати стабілізація емоційного стану через пошук внутрішніх сенсів діяльності, що дозволить студенту перейти від стратегії «уникнення стресу» до стратегії самореалізації та продуктивного опанування академічного простору.

Заключним етапом статистичної перевірки гіпотези став порівняльний аналіз показників прокрастинації у групах респондентів із різним рівнем емоційної напруги. Оскільки первинний аналіз вибірки зафіксував загальне зміщення показників у бік високих значень (відсутність респондентів із низьким рівнем особистісної тривожності за стандартними тестовими

нормами), для формування контрастних груп було застосовано медіанний критерій.

На основі вирахованого медіанного значення особистісної тривожності ($Me = 51$) вибірку було розподілено на дві еквівалентні групи: першу групу склали респонденти з показниками нижче медіани (група відносно нижчої тривожності), другу – студенти, чії бали дорівнюють або перевищують медіанне значення (група відносно вищої тривожності). Для визначення достовірності розбіжностей між ними було застосовано t -критерій Стьюдента для незалежних вибірок. Результати розрахунку представлено в таблиці 3.9.

Таблиця 3.9 Порівняння рівнів прокрастинації у групах з різною тривожністю за t -критерієм Стьюдента

Показник	Емпіричне значення (temp)	Рівень значущості (p)
Загальний рівень прокрастинації	1,91	$p > 0,05$

Отримане емпіричне значення $t = 1,91$ виявилось меншим за критичне, що свідчить про відсутність статистично значущих відмінностей між середніми арифметичними показниками прокрастинації в обох групах ($p > 0,05$). Це означає, що на рівні зовнішніх проявів студенти з високою та відносно нижчою особистісною тривожністю демонструють подібну інтенсивність відкладання справ. Водночас наближення емпіричного значення до межі значущості вказує на певну тенденцію до розходження, проте наявні дані не дозволяють констатувати її статистичну достовірність. Такий результат загалом підтверджує висновок про те, що академічна прокрастинація у сучасному студентському середовищі є масовим та універсальним явищем, що робить її загальні кількісні параметри відносно незалежними від індивідуального рівня емоційної напруги респондентів.

Відсутність статистично значущих розбіжностей за критерієм Стьюдента при одночасній наявності виявлених раніше кореляційних зв'язків за окремими чинниками прокрастинації дозволяє констатувати існування специфічного «статистичного парадоксу» у дослідженій вибірці. З одного боку, результати зафіксували кількісну однорідність груп за загальним рівнем зволікання, а з іншого – принципово різну якісну природу самого явища. Можна припустити, що таку ситуацію спричиняє ефект загальної нормалізації прокрастинації у сучасному освітньому просторі. В умовах високого інформаційного навантаження, дистанційного формату навчання та соціальної нестабільності, зволікання стає не стільки індивідуальною психологічною патологією, скільки універсальною поведінковою нормою та загальноприйнятим способом адаптації до надмірних вимог середовища.

Таким чином, схожість загальних кількісних показників приховує принципово різну внутрішню динаміку та механізми виникнення зволікання. Якщо для емоційно стабільних студентів відкладання справ часто є наслідком свідомого вибору на користь дозвілля або питанням раціонального розподілу сил, то для студентів із високою тривожністю та ж сама кількість прокрастинації виступає як вимушена форма психологічної самооборони. Зволікання функціонує як захисний механізм, спрямований на тимчасове зниження емоційної напруги та захист самооцінки від страху перед можливою некомпетентністю.

Отже, у межах даного дослідження ми маємо справу з феноменом однакової поведінки при різних мотивах. Математичний критерій Стьюдента зафіксував зовнішню схожість поведінкових проявів, проте кореляційний аналіз внутрішньої структури феномену підтвердив наявність глибоких відмінностей у детермінації прокрастинації залежно від емоційного фону. Наявність у загальній вибірці одночасно «пасивних» (тривожних, заблокованих власними сумнівами) та «активних» (адаптивних) прокрастинаторів, які використовують дефіцит часу для стимуляції діяльності,

призводить до взаємного нівелювання загальних статистичних показників порівняння груп. Це підкреслює багатомірність досліджуваного феномену та вказує на те, що особистісна тривожність є лише одним із елементів у складній системі детермінації академічного зволікання студентської молоді.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3

Узагальнення результатів емпіричного дослідження дозволяє стверджувати, що феномен прокрастинації в студентському середовищі є складним, багатофакторним утворенням, яке тісно переплетене з емоційною сферою особистості. Первинний аналіз кількісних показників продемонстрував масовий характер академічної прокрастинації, але саме перехід до якісної інтерпретації структурних компонентів зволікання за методикою М. С. Дворник дозволив розкрити внутрішню динаміку цього явища. Було виявлено, що за зовнішньою ідентичністю поведінкових проявів приховуються принципово різні психологічні механізми – від когнітивної недооцінки власної готовності до виконання завдань до ірраціонального уникнення відповідальності за результат діяльності.

Важливим досягненням дослідження стало виявлення вибіркового характеру впливу особистісної тривожності на структуру прокрастинації. Кореляційний аналіз за К. Пірсоном показав, що найбільш вразливими до емоційного стресу є когнітивна впевненість та мотивація студента. Тісний зв'язок тривожності з недооцінкою готовності до виконання свідчить про існування специфічного когнітивного циклу, в якому тривожність спотворює сприйняття складності завдань. Це призводить до стану когнітивного паралічу, який виконує функцію психологічного захисту самооцінки. Водночас виявлена кореляція тривожності зі зниженням інтересу підкреслює енергетичний аспект проблеми, де прокрастинація з'являється як наслідок емоційного виснаження та вторинної втрати когнітивного інтересу під тиском постійного очікування невдачі.

Особливої уваги заслуговує «статистичний парадокс», зафіксований у роботі, який проявився у відсутності статистично значущих відмінностей за t-критерієм Стьюдента ($t = 1,91$; при $p > 0,05$) між групами з різним рівнем тривожності при наявності лише слабкої тенденції до розходження. Цей факт дозволяє стверджувати, що прокрастинація на сучасному етапі набула статусу універсальної поведінкової норми в освітньому просторі, де загальна частота прокрастинації відносно не залежить від індивідуальних типологічних особливостей емоційної сфери. Однак, схожість загальних кількісних показників приховує глибоку якісну диференціацію. Якщо для емоційно стабільних студентів відкладання справ є питанням свідомого розподілу ресурсів або пріоритетів, то для тривожних студентів така ж кількість прокрастинації є вимушеною формою психологічного самозахисту. Це підкреслює багатовимірність досліджуваного феномену, де особистісна тривожність є не єдиним, а одним з багатьох факторів у складній системі детермінації поведінки.

Таким чином, результати дослідження заклали основу для розробки персоналізованих програм профілактики академічного вигорання та підвищення продуктивності студентів у сучасному динамічному освітньому середовищі.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній бакалаврській роботі здійснено комплексне теоретичне узагальнення та емпіричне дослідження психологічних особливостей прокрастинації у студентів із різним рівнем тривожності. Отримані результати дозволили всебічно вивчити механізми формування академічного зволікання в сучасних освітніх умовах та сформулювати підсумкові положення роботи.

Теоретичний аналіз проблеми підтвердив, що академічна прокрастинація є складним, багатовимірним психологічним феноменом, який інтегрує когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти. Згідно з концепціями Н. Мілграма та Дж. Феррарі, прокрастинацію неможливо звести до простої відсутності самодисципліни чи дефіциту навичок управління часом. У межах сучасних підходів, зокрема у працях Ф. Сіруа та Т. Пічіла, вона розглядається як специфічна, ірраціональна стратегія емоційної саморегуляції, спрямована на негайне зниження внутрішньої напруги. Особливу увагу приділено когнітивно-поведінковій парадигмі А. Бека, яка пояснює тривожність через призму ірраціональних переконань та схильності до катастрофізації. Підтверджено положення теорії Дж. Бурка та Л. Юена про те, що зволікання часто виступає психологічним механізмом захисту самооцінки, де особистісна тривожність є фундаментальним модератором, що змушує студента сприймати навчальні виклики як загрозу власному статусу.

Для забезпечення достовірності отриманих результатів було сформовано репрезентативну вибірку у кількості 53 респондентів (студентів вищих навчальних закладів). Методологічний комплекс включав валідизовані інструменти: шкалу прокрастинації К. Лея, анкету чинників прокрастинації М. С. Дворник та опитувальник тривожності Ч. Спілбергера-Ханіна. Математико-статистична обробка даних здійснювалася із застосуванням методів параметричної статистики, зокрема коефіцієнта лінійної кореляції r -

Пірсона та t-критерію Стьюдента, що забезпечує наукову обґрунтованість і надійність зроблених узагальнень щодо зв'язку тривожності та схильності до відкладання справ.

Емпіричне дослідження зафіксувало масовий характер поширення прокрастинації в сучасному студентському середовищі. Помірна та висока інтенсивність зволікання, виявлена на рівні загальних тенденцій вибірки, свідчить про глибоку інтегрованість цього феномену в освітній процес. Математичний аналіз результатів висвітив відсутність прямої лінійної залежності загального показника прокрастинації від рівня ситуативної та особистісної тривожності. Це дозволяє стверджувати, що в сучасних умовах дистанційного навчання та високого інтелектуального навантаження прокрастинація набула статусу нормалізованої поведінкової стратегії. Вона значною мірою детермінується загальним контекстом вищої освіти, стаючи універсальним способом реагування на академічний стрес незалежно від індивідуального емоційного фону особистісної сфери.

Більш глибокий аналіз структурних компонентів прокрастинації за методикою М. С. Дворник дозволив виявити латентні механізми зв'язку, які не простежувалися на рівні загальних балів. Встановлено значущу позитивну кореляцію між особистісною тривожністю та недооцінкою власної готовності до виконання завдань ($r = 0,33$), а також зниженим рівнем зацікавленості ($r = 0,31$). Це підтверджує існування специфічного когнітивно-мотиваційного циклу. Хронічна тривожність спотворює сприйняття власних компетенцій, внаслідок чого академічні вимоги здаються надмірно складними та загрозливими. Це призводить до стану когнітивного уникнення, де реальна навчальна діяльність заміщується ірраціональною псевдопідготовкою, що виконує функцію психологічного самозахисту від потенційного стресу.

Особливе наукове та діагностичне значення має зафіксований у роботі «статистичний парадокс», який полягає у подібності загальних кількісних показників прокрастинації респондентів при принципово різній внутрішній

динаміці її чинників. Хоча математичне порівняння за t-критерієм Стьюдента не виявило статистично значущих відмінностей між групами з різним рівнем тривожності ($t = 1,91$; при $p > 0,05$), відображаючи лише слабку тенденцію до розходження середніх значень, якісний аналіз дозволив констатувати феномен «однакової поведінки при різних мотивах».

Якщо для емоційно стабільних студентів (із відносно нижчим рівнем тривожності) відкладання справ часто є питанням свідомого розподілу часових ресурсів, оптимізації пріоритетів або пошуку додаткової зовнішньої стимуляції, то для студентів із високою тривожністю та сама кількість зволікання є вимушеною формою психологічного уникнення та копінг-захисту. Така «тривожна» прокрастинація детермінується внутрішньоособистісним конфліктом і характеризується високим рівнем деструктивної самокритики, суб'єктивним почуттям провини, хронічним емоційним напруженням та руйнівним впливом на ментальне здоров'я особистості.

Практична значущість дослідження полягає в обґрунтуванні необхідності диференційованого підходу до психологічної підтримки студентів. Доведено, що класичні методи підвищення успішності, спрямовані виключно на розвиток вольових якостей та дисципліни, є малоефективними для групи тривожних студентів. Психокорекційна допомога в цьому контексті має фокусуватися не на самому факті подолання прокрастинації, а на роботі з її першопричинами. Наприклад, з когнітивною перебудовою ірраціональних переконань, зниженням рівня катастрофізації невдач та розвитком навичок емоційної саморегуляції. Важливим вектором роботи має стати відновлення внутрішньої мотиваційної стійкості, що дозволить студентам перейти від стратегії уникнення стресу до стратегії професійної самореалізації.

Перспективи подальших наукових досліджень вбачаються у вивченні додаткових модераторів зв'язку між тривогою та прокрастинацією, зокрема впливу типів академічної мотивації, рівня перфекціонізму та індивідуальних

характеристик когнітивного стилю особистості у межах ширшої соціальної вибірки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрєєва І. Н. Психологія прокрастинації: теорія та практика. Київ: Центр навчальної літератури, 2017. 168 с.
2. Анопрієнко О. В. Стиль батьківської поведінки як детермінанта хронічного стресу у підлітків // Генеза буття особистості: матеріали III міжнар. наук.-практ. конф. Київ, 2017. С. 59–60.
3. Батюх О. В. Важливість дослідження тривожності у студентів першого курсу // Медсестринство. 2011. № 4. С. 22–23.
4. Безносьок О. П. Вплив прокрастинації на навчальну діяльність студентів ЗВО: дипломна робота. Київ: НАУ, 2022. 70 с.
5. Блохіна І. О. Психологічні причини виникнення тривожності у студентів // Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Психологія. 2021. № 4. С. 82–86.
6. Гребінь Н., Луців М. Особливості тривожності та страхів у осіб юнацького віку з різною схильністю до прокрастинації // Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2024. № 20. С. 58–66.
7. Грубі Т. В., Карамушка Л. М., Бондарчук О. І. Методики дослідження перфекціонізму, трудоголізму та прокрастинації особистості: метод. посіб. Київ, 2019. 80 с.
8. Дворник М. С. Прокрастинація в конструюванні особистісного майбутнього : монографія. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2018. 120 с.
9. Діагностика та профілактика перфекціонізму та прокрастинації в освітній практиці: психологічний практикум. Київ: Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2022. 41 с.
10. Ільків Х. Результати дослідження тривожності особистості в юнацькому віці. Видатні постаті психології: історія, сучасність і перспективи : матеріали VIII регіонального наук. семінару (Львів, 10 травня 2022 р.). Львів, 2022. С. 66–68. (23)

11. Камінська А. Прокрастинація як психологічний феномен, механізми формування, психокорекція методами когнітивно-поведінкової терапії : дипломна робота. Львів : Український інститут когнітивно-поведінкової терапії, 2017. 70 с. URL: <https://i-cbt.org.ua/wp-content/uploads/2018/01/Камінська-Анна-Робота-з-прокрастинацією-методом-КПТ.pdf> (дата звернення: 15.02.2026).

12. Квасков О. О. Індивідуально-особистісні предикти прокрастинації у студентської молоді : кваліфікаційна робота магістра за спец. 053 «Психологія». Донецький національний університет імені Василя Стуса, 2025. 99 с.

13. Кулик Л. В. Прокрастинація як психологічна проблема у професійному середовищі : кваліфікаційна робота зі спеціальності 053 «Психологія». Миколаїв : Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова, 2025. 93 с. URL: <https://rep.nuos.edu.ua/server/api/core/bitstreams/b7fc3749-a2a3-4001-8ec3-9d211a29d458/content> (дата звернення: 02.02.2026).

14. Лазорко О. Емоційний профіль психологічного благополуччя студентської молоді // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. 2016. № 5(1). С. 91–96.

15. Лісовенко А. Чинники прокрастинації та її взаємозв'язок з психологічним благополуччям особистості // Перспективи та інновації науки. 2023. № 4 (22). С. 460–472.

16. Логвиненко І. В. Що таке прокрастинація та як з нею боротися // ОН Клінік. URL: <https://onclinic.ua/blog/shcho-take-prokrastynatsiya-ta-yak-z-neyu-borotysya> (дата звернення: 01.02.2026).

17. Неведомська Є. О., Михайловська Т. О. Як подолати педагогу тривожність студентів? // Освітологічний дискурс. 2016. № 1(13). С. 131–144.

18. Острова В., Фоміна Н. Прокрастинація в навчальній діяльності студентів та шляхи її подолання // Вчені записки Університету «КРОК». 2025. № 2(78). С. 505–511.

19. Романець Н. О. Вплив тривожності на харчову поведінку студентів : кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня «магістр» за спец. 053 «Психологія». Волинський національний університет імені Лесі Українки. Луцьк, 2024. 86 с.

20. Романовська Д. Д. Профілактика посттравматичних стресових розладів: психологічні аспекти: навч. посіб. Чернівці: Технодрук, 2014. 133 с.

21. Сметаняк В., Бегмет О. Феномен прокрастинації в сучасній психології // Collection of Scientific Papers «ΛΟΓΟΣ». Cambridge, 2022. С. 216–219.

22. Тодорчук К. В. Вплив тривожності на мотивацію досягнення академічних результатів у студентів : кваліфікаційна робота бакалавра за спец. 053 «Психологія». Донецький національний університет імені Василя Стуса, 2025. 66 с.

23. Фатєєва А. Ю. Психологічні особливості тривожності підлітків як чинник навчальної неуспішності : кваліфікаційна робота бакалавра за спец. 053 «Психологія». Запорізький національний університет, 2023. 53 с. URL: <https://dspace.znu.edu.ua/jspui/bitstream/12345/12396/1/Фатєєва%20А.Ю..pdf> (дата звернення: 15.02.2026).

24. Хитрук Д. С. Психологічні особливості прокрастинації у молоді : кваліфікаційна робота на здобуття ступеня бакалавра за спец. 053 «Психологія». ЧНУ ім. Петра Могили, 2025. 76 с. URL: <https://krs.chmnu.edu.ua/jspui/handle/123456789/4147> (дата звернення: 11.03.2026).

25. Широких А., Шевчук А. Психологічні особливості підвищеної тривожності у підлітків. Психологія: реальність і перспективи : зб. наук. праць РДГУ. 2023. Вип. 20. С. 195–200.

26. Щербата А. В. Взаємозв'язок тривожності та самооцінки осіб юнацького віку : кваліфікаційна робота магістра за спец. 053 «Психологія». Хмельницький національний університет, 2023. 76 с. URL: <https://elar.khmnmu.edu.ua/handle/123456789/15026> (дата звернення: 25.02.2026)
27. Beck A. T. *Cognitive Therapy and the Emotional Disorders*. New York : Penguin, 1979. 368 p.
28. Bowlby J. *Attachment and Loss. Vol. 2: Separation: Anxiety and Anger*. New York : Basic Books, 1973. 325 p.
29. Chu A. H. C., Choi J. N. Rethinking procrastination: Positive effects of "active" procrastination behavior on attitudes and performance // *Journal of Social Psychology*. 2005. Vol. 145, № 3. P. 245–264.
30. Eysenck H. J. *The Scientific Study of Personality*. London : Routledge & Kegan Paul, 1952. 320 p.
31. Ferrari J. R. The Adult Inventory of Procrastination: Psychometric Properties and Relationships With Vocational Indecision // *Journal of Clinical Psychology*. 1991. Vol. 47, № 4. P. 577–581.
32. Ferrari J. R., Johnson J. L., McCown W. G. *Procrastination and Task Avoidance: Theory, Research, and Treatment*. New York : Plenum Press, 1995. 268 p.
33. Klassen R. M., Krawchuk L. L., Rajani S. Academic Procrastination of Undergraduates: Low Self-Efficacy to Self-Regulate Predicts Higher Levels of Procrastination // *Contemporary Educational Psychology*. 2008. Vol. 33. P. 915–931.
34. Mattoo N. H., Nabi R. A Study on Academic Anxiety among Adolescents (14–16 years) // *International Journal of Social Science Tomorrow*. 2012. Vol. 1, № 3. P. 36–43.
35. Milgram N. A. Procrastination: A malady of modern time // *Boletín de Psicología*. 1992. № 35. P. 83–102.

36. Pekrun R., Goetz T., Titz W., Perry R. P. Academic Emotions in Students' Self-Regulated Learning and Achievement: A Program of Qualitative and Quantitative Research // *Educational Psychologist*. 2002. Vol. 37, № 2. P. 91–105.

37. Sirois F., Pychyl T. Procrastination and the Priority of Short-Term Mood Regulation: Consequences for Future Self // *Social and Personality Psychology Compass*. 2013. Vol. 7, № 2. P. 115–127.

38. Spielberger C. D. (Ed.). *Anxiety. Volume 1: Current Trends in Theory and Research*. New York ; London : Academic Press, 1972. 268 p.

39. Steel P. The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure // *Psychological Bulletin*. 2007. Vol. 133, № 1. P. 65–94.

40. Tice D. M., Baumeister R. F. The emotional costs of procrastination: A temporal comparison of self-regulatory failure // *Psychological Science*. 1997. Vol. 8, № 6. P. 454–458.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика «Шкала загальної прокрастинації» К. Лей

1 бал	2 бал	3 бал	4 бал	5 бал
Абсолютно не згоден	Не згоден	Важко визначитися	Згоден	Абсолютно згоден

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

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

Додаток Б

Методика діагностики тривожності Спілбергера–Ханіна (STAI)

1	2	3	4
Ніколи	Майже ніколи	Часто	Майже завжди

Шкала самооцінки реактивної (ситуативної) тривожності

№ з/п	Твердження	Відповідь
1.	Я спокійний	1 2 3 4
2.	Мені ніщо не загрожує	1 2 3 4
3.	Я перебуваю в напруженні	1 2 3 4
4.	Я внутрішньо скутий.	1 2 3 4
5.	Я відчуваю себе вільно.	1 2 3 4
6.	Я засмучений	1 2 3 4
7.	Мене хвилюють можливі невдачі	1 2 3 4
8.	Я відчуваю душевний спокій	1 2 3 4
9.	Я стривожений	1 2 3 4
10.	Я відчуваю внутрішнє задоволення	1 2 3 4
11.	Я впевнений в собі	1 2 3 4
12.	Я нервуюсь	1 2 3 4
13.	Я не знаходжу собі місця	1 2 3 4
14.	Я напружений	1 2 3 4
15.	Я не відчуваю скутості напруження	1 2 3 4
16.	Я задоволений	1 2 3 4
17.	Я стурбований	1 2 3 4
18.	Я дуже збуджений і мені не по собі	1 2 3 4
19.	Мені радісно	1 2 3 4
20.	Мені приємно	1 2 3 4

Шкала самооцінки особистісної тривожності

№ з/п	Твердження	Відповідь
21.	У мене буває піднесений настрій	1 2 3 4
22.	Я буваю дратівливим	1 2 3 4
23.	Я легко впадаю у розпач	1 2 3 4

24.	Я хотів би бути таким же щасливим, як і інші	1 2 3 4
25.	Я тяжко переживаю неприємності та довго не можу про них забути	1 2 3 4
26.	Я відчуваю приплив сил і бажання працювати	1 2 3 4
27.	Я спокійний, урівноважений та зібраний	1 2 3 4
28.	Мене турбують можливі труднощі	1 2 3 4
29.	Я дуже переживаю через дрібниці	1 2 3 4
30.	Я буваю цілком щасливий	1 2 3 4
31.	Я все приймаю близько до серця	1 2 3 4
32.	Мені не вистачає впевненості у собі	1 2 3 4
33.	Я відчуваю себе беззахисним	1 2 3 4
34.	Я намагаюся уникати критичних ситуацій і труднощів	1 2 3 4
35.	У мене буває хандра	1 2 3 4
36.	Я буваю задоволений	1 2 3 4
37.	Усілякі дрібниці відволікають і хвилюють мене	1 2 3 4
38.	Буває, що я відчуваю себе невдахою	1 2 3 4
39.	Я врівноважена людина	1 2 3 4
40.	Мене охоплює неспокій, коли я думаю про свої справи і турботи	1 2 3 4

Додаток В

Анкета «Причини особистісної схильності до відтермінування завдань»

М. Дворник

1 бал	2 бали	3 бали	4 бали	5 бали
Однозначно	Радше ні	Можливо так, можливо ні	Радше так	Однозначно так

№ з/п	Твердження	Відповідь
1.	Ви відчуваєте ускладнення, приймаючи рішення, навіть тоді, коли для цього є всі умови.	1 2 3 4 5
2.	Перед тим як почати діяти, Ви намагаєтеся зважити все до останньої дрібниці.	1 2 3 4 5
3.	Ви схильні до того, аби постійно виправляти та удосконалювати те, над чим працюєте.	1 2 3 4 5
4.	Ви часто відчуваєте потребу в якомога досконалішому виконанні Ваших справ.	1 2 3 4 5
5.	Ви не можете одразу ж почати виконувати завдання, не прояснивши для чого воно.	1 2 3 4 5
6.	Ви зазвичай недооцінюєте кількість часу, яка насправді потрібна для виконання завдання.	1 2 3 4 5
7.	Ви не приділяєте достатньо уваги плануванню своїх справ.	1 2 3 4 5
8.	Свою схильність до відкладання справ на потім Ви пов'язуєте з нестачею сумлінності, дисципліни, організованості.	1 2 3 4 5
9.	До виконання справ Ви зазвичай стаєте швидко, імпульсивно.	1 2 3 4 5
10.	Для Вас важливіша негайна винагорода за активність, ніж можливий у перспективі цінніший результат.	1 2 3 4 5
11.	Ви вважаєте, що краще могли б упоратися зі своїми справами, якби Вас хтось контролював.	1 2 3 4 5
12.	Зазвичай Ваша невпевненість у власних силах гальмує виконання поставлених завдань.	1 2 3 4 5
13.	Ви не можете робити справи тоді, коли Вам сумно або Ви чимось стривожені.	1 2 3 4 5

14.	Ви боїтеся розчарувати себе або інших, якщо не впораєтесь із поставленим завданням	1 2 3 4 5
15.	Вас може засмутити те, що, успішно виконавши справу, Ви стаєте центром уваги, чужих заздрощів або роздратування.	1 2 3 4 5
16.	Ви переживаєте через те, що успішно виконана Вами справа може спровокувати завищені очікування оточуючих.	1 2 3 4 5
17.	Ви часто замість того, щоб безпосередньо виконувати справи, марнуєте час, тривожачись щодо їх результату.	1 2 3 4 5
18.	Зазвичай Вам хочеться ухилитися від виконання справи, яка є аж занадто важливою	1 2 3 4 5
19.	Ви часто уникаєте справ, які є для Вас новими і незнайомими.	1 2 3 4 5
20.	Ви не особливо потребуєте чітких правил та інструкцій для виконання поставлених завдань.	1 2 3 4 5
21.	Ви дуже рідко виконуєте завдання раніше встановленого терміну.	1 2 3 4 5
22.	Ви не маєте звички одразу ж, як тільки отримали завдання, обмірковувати, як Ви його виконуватимете.	1 2 3 4 5
23.	Вам легше прийняти рішення або стати до виконання завдання, якщо Вас хтось підтримує.	1 2 3 4 5
24.	Ви не можете продуктивно виконувати спільне завдання з тим, хто Вам не подобається	1 2 3 4 5
25.	Ви зазвичай не виконуєте необхідне завдання, якщо не згодні з ним.	1 2 3 4 5
26.	Цілком ймовірним є те, що Ви не виконаєте певну справу, якщо сприймаєте її як неважливу.	1 2 3 4 5
27.	Ви не будете виконувати певне завдання, якщо знатимете, що не отримаєте винагороди.	1 2 3 4 5
28.	Ймовірніше, що до виконання простого завдання Ви станете швидше, ніж до виконання більш складного.	1 2 3 4 5

29.	Вас приваблюють завдання, які легко і швидко можна виконати, отримавши моментальне задоволення.	1 2 3 4 5
30.	Ви довго зволікаєте з виконанням справи, яка Вас не приваблює.	1 2 3 4 5
31.	Зазвичай Ви не можете стабільно працювати над складним та монотонним завданням.	1 2 3 4 5
32.	Зазвичай Вам не вистачає натхнення, аби переключитися з відпочинку на виконання поставленого перед Вами завдання.	1 2 3 4 5
33.	Ви схильні відкладати на потім ті справи, які маєте повторювати досить часто.	1 2 3 4 5
34.	Вам подобається, коли Ваші завдання виконує хтось інший.	1 2 3 4 5
35.	Ви більше цінуєте час, проведений з близькими або цікавими людьми, ніж витрачений на виконання запланованих справ.	1 2 3 4 5
36.	Ви часто відкладаєте виконання завдань до останнього моменту, аби отримати гострі відчуття в умовах дефіциту часу.	1 2 3 4 5
37.	Ви краще виконуєте завдання, якщо розумієте, що всі строки вже минули.	1 2 3 4 5
38.	Ви часто переоцінюєте свої можливості щодо виконання складних завдань.	1 2 3 4 5
39.	Зазвичай Ви відкладаєте виконання певного завдання до того часу, коли, на Вашу думку, з'явиться слухна нагода.	1 2 3 4 5
40.	Ви зазвичай упевнені в тому, що виконаєте поставлене завдання, навіть якщо ще не почали нічого робити	1 2 3 4 5
41.	Ви вірите в те, що, зволікаючи з виконанням поставлених завдань, Ви зможете досягти максимального рівня концентрації уваги.	1 2 3 4 5

Додаток Г

Зведені результати дослідження за шкалою прокрастинації К. Лея (LPS)
та методикою діагностики тривожності Ч. Спілбергера - Ю. Ханіна (STAI)

№	Методика К.Лей		Методика Спілберг			
	Результати		Результати ситуативна тривожність		Результати особистісна тривожність	
	Число	Рівень	Число	Рівень	Число	Рівень
1	41	Низький	31,00	Середній	31,00	Середній
2	49	Середній	40,00	Середній	37,00	Середній
3	67	Середній	35,00	Середній	38,00	Середній
4	51	Середній	37,00	Середній	39,00	Середній
5	61	Середній	40,00	Середній	40,00	Середній
6	61	Середній	29,00	Низький	41,00	Середній
7	46	Середній	40,00	Середній	42,00	Середній
8	61	Середній	34,00	Середній	43,00	Середній
9	48	Середній	43,00	Середній	43,00	Середній
10	43	Низький	54,00	Високий	43,00	Середній
11	55	Середній	44,00	Середній	44,00	Середній
12	57	Середній	41,00	Середній	45,00	Високий
13	61	Середній	28,00	Низький	45,00	Високий
14	61	Середній	51,00	Високий	45,00	Високий
15	72	Середній	45,00	Високий	46,00	Високий
16	69	Середній	49,00	Високий	46,00	Високий
17	51	Середній	46,00	Високий	46,00	Високий
18	52	Середній	39,00	Середній	46,00	Високий
19	53	Середній	37,00	Середній	47,00	Високий
20	61	Середній	41,00	Середній	47,00	Високий
21	45	Середній	47,00	Високий	47,00	Високий
22	45	Середній	46,00	Високий	47,00	Високий
23	42	Низький	42,00	Середній	49,00	Високий
24	62	Середній	50,00	Високий	49,00	Високий
25	58	Середній	51,00	Високий	50,00	Високий
26	58	Середній	49,00	Високий	50,00	Високий
27	69	Середній	48,00	Високий	51,00	Високий
28	63	Середній	47,00	Високий	52,00	Високий
29	65	Середній	54,00	Високий	52,00	Високий
30	65	Середній	54,00	Високий	52,00	Високий
31	36	Низький	51,00	Високий	53,00	Високий
32	58	Середній	55,00	Високий	55,00	Високий
33	63	Середній	44,00	Середній	55,00	Високий
34	67	Середній	53,00	Високий	55,00	Високий
35	55	Середній	47,00	Високий	55,00	Високий
36	67	Середній	48,00	Високий	55,00	Високий
37	54	Середній	52,00	Високий	56,00	Високий
38	59	Середній	55,00	Високий	57,00	Високий
39	59	Середній	59,00	Високий	57,00	Високий

40	56	Середній	52,00	Високий	58,00	Високий
41	46	Середній	59,00	Високий	59,00	Високий
42	68	Середній	55,00	Високий	60,00	Високий
43	60	Середній	50,00	Високий	60,00	Високий
44	62	Середній	54,00	Високий	60,00	Високий
45	62	Середній	54,00	Високий	61,00	Високий
46	51	Середній	47,00	Високий	61,00	Високий
47	47	Середній	60,00	Високий	61,00	Високий
48	84	Високий	54,00	Високий	63,00	Високий
49	72	Середній	62,00	Високий	64,00	Високий
50	76	Високий	50,00	Високий	65,00	Високий
51	75	Високий	70,00	Високий	68,00	Високий
52	43	Низький	77,00	Високий	69,00	Високий
53	43	Низький	68,00	Високий	74,00	Високий

Зведені результати дослідження за анкетною «Причини особистісної схильності до відтермінування завдань» М. Дворник

№	Недооцінка готовності		Страх відповідальності		Знижений рівень зацікавленості		Соціальна винагорода		Педантизм	
	Число	Рівень	Число	Рівень	Число	Рівень	Число	Рівень	Число	Рівень
1.	39,00	Н	10,00	Н	13,00	Н	14,00	Н	23,00	В
2.	42,00	Н	11,00	Н	14,00	Н	19,00	Н	25,00	В
3.	49,00	В	12,00	Н	19,00	В	25,00	В	22,00	В
4.	52,00	В	13,00	Н	21,00	В	27,00	В	24,00	В
5.	43,00	Н	18,00	В	23,00	В	16,00	Н	22,00	В
6.	47,00	В	12,00	Н	18,00	В	17,00	Н	24,00	В
7.	47,00	В	13,00	Н	18,00	В	24,00	В	22,00	В
8.	48,00	В	15,00	В	19,00	В	24,00	В	17,00	Н
9.	47,00	В	16,00	В	20,00	В	18,00	Н	22,00	В
10.	46,00	Н	12,00	Н	13,00	Н	24,00	В	21,00	Н
11.	46,00	Н	18,00	В	17,00	Н	25,00	В	24,00	В
12.	35,00	Н	6,00	Н	16,00	Н	15,00	Н	28,00	В
13.	56,00	В	19,00	В	24,00	В	29,00	В	20,00	Н
14.	14,00	Н	5,00	Н	6,00	Н	7,00	Н	7,00	Н
15.	54,00	В	20,00	В	23,00	В	25,00	В	21,00	Н
16.	43,00	Н	20,00	В	19,00	В	19,00	Н	23,00	В
17.	46,00	Н	16,00	В	20,00	В	23,00	В	19,00	Н
18.	52,00	В	17,00	В	18,00	В	20,00	Н	23,00	В
19.	43,00	Н	15,00	В	20,00	В	16,00	Н	20,00	Н
20.	44,00	Н	17,00	В	19,00	В	22,00	В	24,00	В
21.	29,00	Н	6,00	Н	12,00	Н	16,00	Н	16,00	Н

22.	48,00	B	14,00	B	15,00	H	27,00	B	22,00	B
23.	43,00	H	5,00	H	16,00	H	18,00	H	24,00	B
24.	48,00	B	18,00	B	21,00	B	24,00	B	24,00	B
25.	28,00	H	13,00	H	18,00	B	16,00	H	24,00	B
26.	39,00	H	10,00	H	17,00	H	19,00	H	20,00	H
27.	51,00	B	17,00	B	22,00	B	29,00	B	23,00	B
28.	47,00	B	18,00	B	18,00	B	22,00	B	21,00	H
29.	58,00	B	22,00	B	23,00	B	26,00	B	29,00	B
30.	44,00	H	12,00	H	15,00	H	20,00	H	21,00	H
31.	58,00	B	18,00	B	25,00	B	29,00	B	24,00	B
32.	47,00	B	15,00	B	20,00	B	24,00	B	21,00	H
33.	43,00	H	13,00	H	20,00	B	19,00	H	16,00	H
34.	47,00	B	17,00	B	20,00	B	24,00	B	22,00	B
35.	48,00	B	11,00	H	16,00	H	17,00	H	24,00	B
36.	54,00	B	18,00	B	22,00	B	28,00	B	23,00	B
37.	58,00	B	10,00	H	17,00	H	33,00	B	31,00	B
38.	47,00	B	19,00	B	18,00	B	18,00	H	22,00	B
39.	34,00	H	12,00	H	14,00	H	18,00	H	21,00	H
40.	44,00	H	17,00	B	20,00	B	18,00	H	18,00	H
41.	49,00	B	12,00	H	17,00	H	22,00	B	22,00	B
42.	48,00	B	190	B	20,00	B	26,00	B	22,00	B
43.	55,00	B	19,00	B	20,00	B	27,00	B	25,00	B
44.	55,00	B	15,00	B	25,00	B	25,00	B	20,00	H
45.	49,00	B	12,00	H	20,00	B	21,00	H	26,00	B
46.	49,00	B	13,00	H	19,00	B	22,00	B	20,00	H
47.	42,00	H	9,00	H	17,00	H	18,00	H	24,00	B
48.	55,00	B	22,00	B	21,00	B	25,00	B	22,00	B
49.	45,00	H	13,00	H	21,00	B	27,00	B	20,00	H
50.	47,00	B	18,00	B	21,00	B	25,00	B	19,00	H
51.	62,00	B	18,00	B	24,00	B	31,00	B	21,00	H
52.	46,00	H	11,00	H	17,00	H	25,00	B	20,00	H
53.	60,00	B	17,00	B	22,00	B	15,00	H	16,00	H