

Міністерство освіти та науки України
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
Кафедра психології

«До захисту допускаю»

завідувач кафедри психології

доктор психологічних наук, професор

_____ М.В. Савчин « » _____ 2026р

**ПРОКРАСТИНАЦІЯ ТА ТРИВОЖНІСТЬ СТУДЕНТІВ: ОСОБЛИВОСТІ
ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ТА ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ**

Спеціальність: 053 Психологія

Освітня програма: Практична психологія

Бакалаврська робота
на здобуття кваліфікації – бакалавр психології
за спеціалізацією «Практична психологія»

Автор роботи: Ілюшин Христина Василівна _____

**Науковий керівник: кандидат психологічних наук,
доцент Дуб Віра Григорівна _____**

Дрогобич 2026

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. Теоретично-методологічний аналіз тривожності, як фактору прокрастинації.....	6
1.1 Аналіз феномену прокрастинації у психологічних працях.....	6
1.2 Тривожність, як фактор прокрастинації.....	13
РОЗДІЛ 2. Емпіричне дослідження взаємозв'язку тривожності та прокрастинації у студентів.....	20
2.1 Організація дослідження та характеристика вибірки методів дослідження.....	20
2.2 Аналіз результатів емпіричного дослідження.....	22
РОЗДІЛ 3. Практичні рекомендації для студентів та викладачів: щодо зниження рівня тривожності та прокрастинації.....	35
3.1 Практичні рекомендації для студентів щодо зниження рівня тривожності та прокрастинації.....	35
3.2 Практичні рекомендації для викладачів щодо зниження рівня тривожності та профілактики прокрастинації у студентів.....	40
ВИСНОВОК.....	44
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	47
Додаток А	
Додаток Б	

ВСТУП

Актуальність теми. Одним із ключових чинників особистісного та професійного становлення людини є освіта. Проте із зростанням вимог до якості навчального процесу спостерігається зниження навчальної мотивації, зволікання у виконанні завдань, відкладання важливих справ на потім. Це явище називається – прокрастинація. Проблему навчальної прокрастинації можна спостерігати у студентів, що перебувають в умовах підвищеного емоційного та інтелектуального навантаження. Науковці відзначають, що однією з провідних психологічних передумов прокрастинації є підвищена тривожність. Тривожність – емоційний стан, що характеризується відчуттям неспокою, напруги та очікуванням небезпеки.

Вивчення зв'язку між тривожністю та навчальною прокрастинацією зумовлене зростанням кількості студентів, які мають труднощі з самоорганізацією, плануванням часу та виконанням навчальних обов'язків. Прокрастинація також знижує рівень їхньої самооцінки, викликає почуття провини, сорому та невдоволення собою. Тривожність, як стабільна особистісна риса або ситуативний емоційний стан, значно ускладнює процес прийняття рішень, посилює уникання труднощів та сприяє формуванню дезадаптивних стратегій поведінки.

Сучасні умови навчання – зростаючий обсяг інформації, дедлайни, дистанційне навчання, високий рівень конкуренції – посилюють ризики виникнення тривожних станів. За таких умов дослідження психологічних чинників, що спричиняють або підсилюють навчальну прокрастинацію, набуває не лише теоретичного, а й практичного значення. Розуміння ролі тривожності як можливої причини прокрастинації сприяє розробці ефективних методів психопрофілактики та психокорекції цих явищ.

Питання, пов'язані з особистісним розвитком та професійною орієнтацією студентської молоді, нещодавно були предметом обговорення на міжнародній науково-практичній конференції, де було представлено низку актуальних тез. Зокрема, було представлено тези на тему «Професійне

самовизначення підлітків», у якій підкреслювалось, що правильний і усвідомлений вибір майбутньої професії, який відповідає інтересам та здібностям особистості, значно знижує рівень тривожності та зменшує прояви прокрастинації. Адже наявність чіткої цілі та внутрішньої мотивації сприяє більшій організованості, впевненості у своїх діях та відповідальному ставленню до навчання [9].

Крім того, актуальність дослідження зумовлена необхідністю раннього виявлення психологічних чинників, що перешкоджають ефективній навчальній діяльності студентів, з метою запобігання їх негативним наслідкам. Особливо важливим є врахування індивідуально-психологічних особливостей особистості, які можуть підсилювати схильність до прокрастинації в умовах підвищеної тривожності.

Водночас недостатня розробленість практичних рекомендацій щодо подолання навчальної прокрастинації, з урахуванням рівня тривожності студентів, підкреслює необхідність подальших наукових досліджень у цьому напрямі. Це сприятиме підвищенню ефективності освітнього процесу та психологічного благополуччя студентської молоді.

Таким чином, вивчення взаємозв'язку тривожності та прокрастинації відкриває можливості для удосконалення психолого-педагогічного супроводу студентів, оптимізації навчального середовища та створення сприятливих умов для подолання внутрішніх бар'єрів у процесі навчання.

Об'єкт дослідження: прокрастинація студентів.

Предмет дослідження: тривожність, як психологічний чинник прокрастинації у студентів.

Мета дослідження – виявити та обґрунтувати вплив тривожності на виникнення та прояв навчальної прокрастинації у студентів, а також визначити психологічні закономірності взаємозв'язку між цими явищами з метою пошуку ефективних шляхів подолання прокрастинаційної поведінки в освітньому процесі.

Завдання:

1. Здійснити теоретико-методологічний аналіз наукових підходів до вивчення тривожності та навчальної прокрастинації.
2. Вивчити психологічні особливості тривожності як емоційного стану та її впливу на навчальну діяльність студентів.
3. За допомогою емпіричного дослідження виявити рівень тривожності та рівень схильності до навчальної прокрастинації у студентів.
4. Проаналізувати взаємозв'язок між рівнем тривожності та навчальною прокрастинацією.
5. Розробити практичні рекомендації для студентів, викладачів щодо зниження рівня тривожності та профілактики прокрастинації в освітньому середовищі.

Методи дослідження:

теоретичні: теоретико-методологічний аналіз наукових джерел та медіа контенту, узагальнення, систематизація теоретичних даних;

емпіричні: методика визначення рівня тривожності Спілбергера-Ханіна, тест «Шкала прокрастинації» К. Лей, кореляційний аналіз результатів дослідження;

математичні: кореляційний аналіз результатів.

Структура роботи: Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновку, списку використаних джерел та додатків. У першому розділі подано теоретичний аналіз поняття тривожності та прокрастинації, їх взаємозв'язку та психологічних підходів до вивчення цих явищ. У другому розділі представлено результати емпіричного дослідження рівня тривожності та схильності до прокрастинації у студентів першого та четвертого курсу, а також проаналізовано взаємозв'язки між цими показниками. У висновках сформульовано основні результати дослідження та практичні рекомендації.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНО-МЕТОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ ТА ПРОКРАСТИНАЦІЇ

1.1 Аналіз феномену прокрастинації у психологічних працях

Прокрастинація (від лат. *procrastinatus*: *pro* – (замість, попереду) і *crastinus* (завтрашній)) – це свідоме або несвідоме відкладання важливих або необхідних справ на потім.

Проблематика прокрастинації є відносно новою, адже у межах психологічної науки, її вивчають лише з другої половини ХХ століття. Психолог Пол Рінгенбах у 1977 році опублікував роботу «Прокрастинація в житті людини», відтоді дане явище почали досліджувати [5].

Над прокрастинацією працювали такі зарубіжні психологи, як Н. Мілгрем, К. Лей, А. Елліс і В. Кнаус, Дж. Бурка і Л. Юен, Дж. Феррарі та такі українські дослідники, як Є. Базика, О. Гліченко, М. Дворник, О. Журавльова, Л. Засекіна, О. Журавльов та Т. Мотрук, Н. Назарук, Дуб В. [2,4,5,6,16,17,28].

Дослідження прокрастинації показують, що вона є поширеним явищем серед різних вікових та соціальних груп, особливо часто вона зустрічається в освітньому середовищі. Вона є характерна студентам, що схильні відкладати виконання навчальних завдань, написання робіт та підготовку до іспитів.

Прокрастинатор використовує різні причини та відкладає виконання завдань доки не настане дедлайн (*deadline* – «кінцевий термін»). Емоційний стан такої людини стає напруженим, у неї зростає рівень тривоги, виникає почуття провини, знижується працездатність, проявляється невпевненість у собі. Умови обмеженого часу, тиск з боку оточення та зростаюче очікування результатів лише поглиблюють проблему, ускладнюючи прийняття рішень і виконання завдань. Страх перед можливими, хоча й не завжди усвідомленими, негативними наслідками не стимулює до дій, а навпаки – блокує активність, змушуючи людину відкладати справи знову й знову [22].

Спираючись на класифікацію Дж. Феррарі, існують такі види прокрастинаторів:

«Нерішучі люди» – це ті, хто уникає прийняття рішень через страх помилок та уникання власної відповідальності. Вони довго зважують усі «за» і «проти», відкладають вибір до останнього моменту;

«Уникаючі люди» – особи, що відкладають справи, щоб уникнути негативних емоцій, таких як осуд, стрес, страх невдачі, розчарування. Замість виконання важливого завдання займаються другорядними справами або відволікаються на розваги;

«Шукачі гострих відчуттів» – ці люди відкладають справи навмисно, оскільки відчувають прилив адреналіну та збудження від роботи в умовах дедлайну. Вони працюють ефективно лише під тиском часу, часто залишаючи справи на останню мить [27].

Схожу класифікацію запропонували Дж. Чой та А. Чу. Вони виділили два типи прокрастинаторів:

«Активні прокрастинатори» – вони усвідомлено відкладають виконання завдань у зв'язку з тим, що працюють більш продуктивно у досить стресовій ситуації;

«Пасивні прокрастинатори» – відкладають справи через можливі негативні емоції, що супроводжують процес їх виконання: внутрішній дискомфорт (тривога, напруга), страх невдачі, відсутність результату (перфекціонізм) [26].

Теорій, що пояснюють прокрастинацію у західній науковій літературі існує безліч. Але жодна не є універсальною та загальноприйнятною. Більшість з них називають такі основні причини прокрастинації:

Страх невдачі, перфекціонізм. Теорія клінічного психолога Холондера визначає перфекціонізм як вимогливість до себе більш якісного виконання діяльності чим вимагають обставини. Основною причиною прокрастинації є почуття неспокою, страх проявити некомпетентність або прагнення до досконалості, бажання стати переможцем, забуваючи при цьому про час. У результаті людина відкладає виконання завдання, оскільки боїться зробити

його недостатньо ідеально. Це призводить до замкненого кола: чим довше відкладання – тим сильніша тривога.

Самообмеження, страх успіху. Дана теорія пояснює, що людина, яка чинить за власним інтересом, обмежує себе, через страх успіху, щоб не виділятися та бути таким як всі. Успіх може асоціюватися з підвищеною відповідальністю або зміною соціального статусу, що викликає внутрішній дискомфорт. Тому відкладання стає способом уникнення цих змін.

Непокура, протест. Людину дратують нав'язані їй ролі, плани. Вона їх відкладає, щоб відстояти свою точку зору, це спроба довести власну незалежність від соціальної думки, при цьому не витратити часу на створення своїх ідей. Прокрастинація в цьому випадку виступає формою пасивного опору або прихованого протесту. Таким чином людина зберігає відчуття контролю над власним життям.

Бажання збільшити рівень напруги. Деякі дослідники вважають, що в умовах обмеженого часу людина може відчувати мобілізацію внутрішніх ресурсів, максимальну зосередженість та підвищення ефективності психічних процесів. Після завершення завдання настає приємне відчуття розслаблення й емоційного полегшення, яке супроводжує зняття напруги. Таким чином, прокрастинація стає способом штучно створити стан «дедлайну», який стимулює активність. Людина звикає працювати в умовах стресу, пов'язуючи його з підвищеною продуктивністю.

Зниження напруги. Людина бажає уникнути тривоги, що виникає з певними видами діяльності. Тут прокрастинація є механізмом зменшення тривожності. Відкладання завдань дає тимчасове полегшення, однак у довгостроковій перспективі лише посилює внутрішнє напруження. Це формує неадаптивну стратегію подолання стресу.

Теорія тимчасової мотивації. Людина відкладає виконання завдання, якщо не бачить у ньому особистої цінності або воно не обіцяє швидких і приємних результатів. Коли особисті цілі не збігаються із зовнішніми вимогами, мотивація знижується, і завдання сприймається як менш важливе,

що й призводить до зволікання. Важливу роль відіграє також віддаленість винагороди: чим вона менш очевидна або відстрочена, тим вища ймовірність прокрастинації. Натомість негайні приємні альтернативи переважають у виборі поведінки.

Порушення перцептивно-семантичної організації часу. За дослідженнями американського професора Ф. Зімбардо щодо часової перспективи на поведінку людини, на її думки та почуття суттєво впливає особистісне розуміння часу. Він виділив 6 типів людей за ставленням до часу: орієнтовані на позитивне минуле (зосереджені на хороших спогадах); орієнтовані на негативне минуле (затримуються на травмах, жалю, несправедливості); орієнтовані на фаталістичне сьогодення (вірять, що майбутнє не залежить від них).; орієнтовані на гедоністське теперішнє (живуть моментом, цінують задоволення, уникають обмежень); орієнтовані на реальне майбутнє (планують, ставлять цілі, орієнтовані на досягнення); орієнтовані на трансцендентальне майбутнє (вірять у життя після смерті або духовні наслідки дій). Зімбардо вказує, що люди з майбутньою часовою орієнтацією рідше прокрастинують, бо орієнтовані на довготривалі наслідки своїх дій. Гедоністично і фаталістично орієнтовані особистості частіше відкладають справи, бо зосереджені на миттєвому задоволенні або вірять, що не мають контролю над результатом. Отже, індивідуальне сприйняття часу безпосередньо впливає на рівень саморегуляції та здатність до планування діяльності. Дисбаланс часових орієнтацій може сприяти формуванню прокрастинаційної поведінки як стійкої звички [22].

Український психолог О. Глінченко розділив причини прокрастинації на такі категорії:

Психофізіологічні: темперамент, що визначає індивідуальність та особистісні риси, які впливають на ставлення до завдань і термінів; а також нейротизм;

Емоційні: тривожність, емоційне вигорання та страх, оскільки негативні емоції можуть стати перешкодою для виконання завдань;

Мотиваційні: відсутність чіткої мети чи невірне розуміння цілей може призвести до відкладання справ;

Поведінкові: відсутність самодисципліни вважається однією з основних причин прокрастинації; недостатня здатність контролювати свою поведінку може призвести до відтермінування справ;

Ресурсні: недостатній рівень знань чи фізичне невдоволення можуть впливати на ефективність та бажання виконати завдання;

Часові: розмиті терміни виконання та дефіцит часу також розглядаються як фактори, що призводять до прокрастинації; невизначеність термінів або відчуття нестачі часу можуть створювати стрес та сприяти відкладанню справ [4].

Англійський вчений Н. Мілграм створив класифікацію видів прокрастинації:

Щоденна (побутова) – відкладання справ, що мають виконуватися регулярно (робота по дому, купівля продуктів тощо);

Прокрастинація у прийнятті рішень, у тому числі незначних;

Невротична прокрастинація, тобто відкладання прийняття життєво важливих рішень (таких як вибір професії, створення сім'ї тощо);

Компульсивна прокрастинація, у якій поєднуються поведінкова прокрастинація та прокрастинація у прийнятті рішень;

Академічна прокрастинація – відкладання виконання навчальних завдань [29].

Прокрастинація розглядається не лише як поведінкове відкладання справ, а як складна емоційно-когнітивна реакція на завдання, що сприймаються особистістю як значущі, складні або потенційно загрозливі для самооцінки. Відповідно до характеру емоційних переживань виокремлюють два основні типи прокрастинації: розслаблену та напружену. При «розслабленій» прокрастинації індивід свідомо або напівсвідомо уникає виконання важливих завдань, надаючи перевагу діяльності, що приносить негайне задоволення (перегляд соціальних мереж, розваги, спілкування тощо).

Така поведінка пов'язана з домінуванням мотивації уникнення дискомфорту та прагненням до швидкого емоційного підкріплення.

Натомість «напружена» прокрастинація має більш складний психологічний механізм і супроводжується внутрішнім конфліктом, високим рівнем тривожності, почуттям провини та емоційного виснаження. Вона характерна для осіб із підвищеними вимогами до себе, низькою толерантністю до невизначеності та схильністю до самокритики. Основними причинами цього типу є страх невдачі, побоювання продемонструвати власну некомпетентність, недостатній рівень сформованості навичок і знань, а також занижена самооцінка. У таких випадках прокрастинація виконує захисну функцію, дозволяючи тимчасово уникнути ситуацій, які загрожують «Я-концепції» особистості.

Досить часто в основі напруженої прокрастинації лежать глибинні особистісні конфлікти, зокрема комплекс неповноцінності, який може мати компенсаторні прояви у вигляді завищених амбіцій або манії величчя («я міг(могла) б зробити це краще за інших, але зараз не маю можливості»). Особливо вразливими до такого типу прокрастинації є перфекціоністи, для яких будь-яка помилка інтерпретується як загроза власній цінності. Серед студентської молоді ці риси часто спостерігаються у першокурсників, які раніше демонстрували високі академічні досягнення, але стикаються з новими вимогами та рівнем конкуренції [18].

Окрему увагу в науковій літературі приділяють феномену страху успіху як детермінанті академічної прокрастинації. Він формується під впливом соціальних і культурних факторів ще в шкільному віці та проявляється у свідомому або несвідомому зниженні власних досягнень. Це може бути зумовлено прагненням зберегти соціальне прийняття в групі однолітків, уникнути заздрості чи ізоляції, а також небажанням брати на себе додаткову відповідальність, що супроводжує високі результати. Таким чином, прокрастинація виступає не лише як наслідок слабкої саморегуляції, але і як

механізм психологічного захисту, спрямований на зниження емоційного напруження.

Саме в контексті розгляду прокрастинації як захисного механізму доцільно звернути увагу на феномен самосаботажу. Самосаботаж розглядається як сукупність свідомих або несвідомих дій особистості, спрямованих на перешкоджання власному успіху або уникнення діяльності, що має важливе значення.

У навчальній діяльності самосаботаж проявляється у відкладанні виконання завдань, уникненні відповідальності, зниженні активності та ігноруванні власних цілей. Такі поведінкові стратегії дозволяють тимчасово знизити емоційне напруження, однак у довгостроковій перспективі призводять до формування стійкої прокрастинаційної поведінки.

Самосаботаж не є самостійною причиною прокрастинації, а виступає психологічним механізмом її реалізації. Його виникнення часто пов'язане з внутрішніми конфліктами, низькою самооцінкою, страхом невдачі або успіху, а також підвищеним рівнем тривожності. У такому випадку уникнення діяльності виконує функцію захисту від потенційно загрозливих для особистості ситуацій.

Таким чином, самосаботаж можна розглядати як проміжну ланку між емоційними станами (зокрема тривожністю) та поведінковими проявами прокрастинації.

Отже, прокрастинація є складним психологічним явищем, яке виникає внаслідок дії багатьох внутрішніх і зовнішніх чинників. Серед основних причин варто виділити страх невдачі, перфекціонізм, низький рівень самодисципліни, емоційне виснаження, невміння керувати часом, а також психологічні захисні механізми, спрямовані на уникнення стресу чи тиску. Існуючі класифікації прокрастинаторів та типів прокрастинації демонструють різноманіття проявів цієї проблеми та індивідуальність її причин у кожному випадку. Особливу увагу дослідники приділяють академічній прокрастинації,

оскільки саме вона найчастіше трапляється у студентському середовищі, впливаючи на успішність, психологічний стан і мотивацію до навчання.

Значну роль у розвитку прокрастинації відіграють емоційні чинники, зокрема тривожність, яка часто опосередковується через механізми самосаботажу, що проявляються в уникненні діяльності та відкладанні важливих завдань. Саме тому у наступному підпункті доцільно розглянути поняття тривожності як одного з ключових факторів, що впливають на формування та підтримання прокрастинаційної поведінки.

1.2 Тривожність, як фактор прокрастинації

Відчуття тривоги трактується як стан емоційного дискомфорту, що пов'язаний з очікуванням небезпеки. Порівнюючи зі страхом, що є реакцією на конкретну, реальну небезпеку, загрозу фізичному здоров'ю, тривога – це переживання невизначене, дифузійне, без явної загрози. Існує також інше порівняння цих понять. Страх ми відчуваємо коли є фізична загроза нашому організму, життю. А тривогу коли погроза соціальна: особистості, потребам Я, міжособистісним відносинам. Тривога супроводжується почуттям напруги, невпевненості, очікуванням небезпеки [3].

Тривожність – індивідуальна властивість особи, що проявляється схильністю до надмірного хвилювання, стану тривоги, навіть у відносно безпечних ситуаціях. За визначенням Ч. Спілбергера, тривожність – це індивідуальна психологічна особливість, що відображає схильність особистості сприймати різноманітні ситуації як загрозові та реагувати на них підвищеним рівнем тривоги, тобто емоційного напруження, занепокоєння чи страху [30].

Тривога як стан є абсолютно в усіх. Тривожність у кожного має різний рівень прояву. Це є генетично зумовлено і залежить від типу нервової системи особистості: чутлива та нечутлива. Чутлива нервова система характеризується високою емоційною вразливістю та сильною реакцією навіть на слабкі подразники. Люди з таким типом нервової системи схильні до переживань,

тривожності, швидко збуджуються та часто емоційно реагують на стресові ситуації. Натомість нечутлива нервова система відзначається спокоєм, врівноваженістю та низькою реактивністю. Такі люди рідше відчують сильні емоційні коливання, краще контролюють себе й легше переносять труднощі. Ці особливості впливають на поведінку, здатність до саморегуляції та схильність до тривожності [24].

Існують різні підходи щодо класифікації тривожності. Зигмунд Фрейд виділив три типи тривожності:

Реальна – виникає як відповідь на реальну зовнішню загрозу. Наприклад, студент відчуває тривогу перед важливим іспитом, оскільки існує реальна можливість отримати низьку оцінку або не скласти його;

Невротична – пов'язана з внутрішніми конфліктами (наприклад, страх перед покаранням за заборонені бажання). Наприклад, студент може відчувати тривогу через внутрішній конфлікт між бажанням відпочити та необхідністю навчатися, що викликає напруження і уникнення виконання завдань;

Моральна – пов'язана з почуттям провини чи сорому через суперечності між «Я» і «Супер-Его» (совістю, нормами). Наприклад, студент переживає сильну тривогу після того, як відклав виконання важливого завдання або списав на іспиті, відчуваючи провину за невідповідність власним моральним принципам. [20].

Інший поділ запропонував Чарльз Спілбергер. Він розрізняє реактивну та особистісну тривожність. Особистісна тривожність є сталою індивідуальною рисою людини, яка відображає схильність до переживання занепокоєння, емоційної напруги та хвилювання під впливом стресових чинників. Натомість реактивна тривожність – це тимчасовий емоційний стан, що виникає у відповідь на конкретну стресову ситуацію. Вона є змінною як у часі, так і за рівнем інтенсивності, тоді як особистісна тривожність залишається відносно постійною. Наприклад, реактивна тривожність може виникати у студента перед складанням іспиту або під час публічного виступу, але зменшується після завершення ситуації. Водночас особистісна

тривожність проявляється у стійкій схильності до хвилювання навіть у відносно безпечних умовах навчальної діяльності. Особи з високим рівнем особистісної тривожності частіше сприймають навчальні завдання як загрозливі, що може сприяти формуванню унікальної поведінки та прокрастинації.

Також Карен Хорні ввела поняття базальної тривожності – це глибоке відчуття самотності, беззахисності й небезпеки у світі, яке виникає ще в дитинстві через брак любові, підтримки та безпеки з боку батьків. Така тривожність стає основою для формування внутрішніх конфліктів та неусвідомлених захисних стратегій: орієнтації на людей (залежність, догоджання), проти людей (агресія, домінування) або від людей (уникання, відстороненість). Якщо ці глибинні почуття не були опрацьовані в дитинстві, базальна тривожність може зберігатися в дорослому віці як причина емоційних розладів [24].

У контексті навчальної діяльності це може проявлятися у підвищеній чутливості до оцінювання, страху критики або відторгнення з боку викладачів і однолітків. Як наслідок, особистість може вдаватися до уникання складних завдань або відкладати їх виконання, що виступає одним із проявів прокрастинаційної поведінки.

Крім вище згаданих видів тривожність, залежно від джерела та проявів тривожність поділяють на:

Генералізована тривожність – це хронічний стан постійного занепокоєння, який не пов'язаний із конкретною ситуацією, і людина переживає про різні сфери життя без об'єктивних причин.

Соціальна тривожність проявляється як страх бути негативно оціненим у соціальних ситуаціях, що часто призводить до уникнення публічних виступів або спілкування.

Екзистенційна тривожність пов'язана з глибокими роздумами про сенс життя, смерть, свободу вибору та відповідальність і часто вивчається в гуманістичній психології.

Тривожність очікування виникає при передчутті можливої небезпеки чи негативної події, коли людина ніби "програє в голові" найгірші сценарії майбутнього.

Соматична тривожність проявляється не лише психологічно, а й через фізичні симптоми, такі як прискорене серцебиття, біль у грудях, головний біль або тремтіння [13].

Причини тривожності можна розглянути на трьох рівнях: соціальному, психологічному та психофізіологічному. На соціальному рівні тривожність виникає через проблеми у взаємодії з іншими людьми, зокрема через порушення комунікації, конфлікти або відчуття соціальної ізоляції. Такі труднощі у спілкуванні викликають внутрішнє напруження, що сприяє появі тривожних станів. Крім того, важливу роль відіграють соціальні очікування та тиск з боку оточення (наприклад, вимоги до успішності або відповідності нормам), які можуть посилювати відчуття невпевненості та страху негативної оцінки.

На психологічному рівні особистісна тривожність пов'язана з неадекватним сприйняттям самого себе, зокрема з конфліктною самооцінкою, яка виникає внаслідок одночасного прагнення високо себе оцінити та почуття невпевненості у власних силах. Ця внутрішня суперечність створює напругу і тривогу, адже людина опиняється між протилежними тенденціями – бажанням бути впевненою і страхом бути відкинутою. Додатково, тривожність може підсилюватися негативними автоматичними думками, схильністю до катастрофізації та фокусуванням на можливих невдачах, що формує стійкі тривожні когнітивні патерни.

Психофізіологічний рівень обумовлений особливостями функціонування центральної нервової системи. Зокрема, підвищена збудливість нервової системи, дисбаланс нейромедіаторів (наприклад, серотоніну чи дофаміну), а також підвищена реактивність вегетативної нервової системи можуть зумовлювати схильність до частого переживання тривоги навіть за відсутності об'єктивної загрози [1].

Крім особистісної та ситуативної тривожності, одним з форм її прояву є патологічна тривожність. Ознаки коли тривожність переходить у розлад:

1. коли тривога починає заважати жити та виконувати щоденні функції;
2. коли реальної підстави для тривожності немає, але все одно особа тривожиться;
3. причина для тривоги є, але її імовірність дуже мала.

Виділяють такі види тривожних розладів: панічний розлад, obsесивно-компульсивний розлад, генералізований тривожний розлад, розлад тривоги за здоров'я, соціальна фобія та інші. Усі вони потребують психологічного та психічного лікування [23].

Особливості поведінки тривожних людей:

Індивіди з високим рівнем тривожності гірше працюють в стресових ситуаціях або в умовах дефіциту часу, відведеного для вирішення проблеми. Наприклад, студент може добре знати матеріал, але під час іспиту через хвилювання плутається у відповідях або не встигає завершити завдання.

Страх неуспіху – характерна риса високо тривожних людей. Цей страх домінує над прагненням до досягнення успіху. Так, людина може відмовлятися від участі у важливих проєктах або конкурсах, навіть маючи достатні здібності, лише через побоювання зробити помилку або отримати критику.

Особистісна тривожність впливає на сприйняття та оцінку багатьох, об'єктивно безпечних ситуацій, як небезпечних. Наприклад, звичайна розмова з викладачем або нове знайомство можуть сприйматися як потенційна загроза, що викликає сильне хвилювання.

Саме тривожні люди схильні до прокрастинації. У них постійно виникає страх та питання: "Якщо я не впорався? Якщо я зроблю щось не так? Якщо зроблю, але цим не будуть задоволені?". Тобто це ті страхи, які не мають підстав, але вони накопичуються і викликають ще більшу тривогу. У

результаті людина починає уникати виконання завдань, відкладає їх «на потім», щоб тимчасово знизити рівень внутрішнього напруження.

Наприклад, студент може довго не починати писати курсову роботу, постійно відкладаючи її через страх зробити недостатньо добре, хоча має достатньо часу і ресурсів. Або людина відкладає відповідь на важливе повідомлення чи електронний лист, боячись сформулювати «неправильну» відповідь.

З часом таке відкладання формує замкнене коло: невиконане завдання викликає почуття провини та ще більшу тривогу, що, у свою чергу, ще більше знижує мотивацію до дії. Це може призводити до зниження самооцінки, відчуття безпорадності та закріплення прокрастинації як стійкої поведінкової стратегії.

Отже у даному розділі було здійснено теоретико-методологічний аналіз феноменів прокрастинації та тривожності, а також розглянуто їх взаємозв'язок у контексті навчальної діяльності студентів. На основі аналізу наукових джерел встановлено, що прокрастинація є складним, багатовимірним психологічним явищем, яке проявляється у свідомому або несвідомому відкладанні важливих справ, попри усвідомлення можливих негативних наслідків. Вона має різноманітні форми прояву, типи та причини, що зумовлені як особистісними, так і ситуативними чинниками.

З'ясовано, що прокрастинація тісно пов'язана з емоційно-когнітивною сферою особистості та часто виступає як захисний механізм, спрямований на уникнення внутрішнього дискомфорту, тривоги, страху невдачі або надмірної відповідальності. Особливу роль у її виникненні відіграють такі чинники, як перфекціонізм, страх успіху чи невдачі, низький рівень саморегуляції, недостатня мотивація та порушення часової перспективи. Встановлено, що прокрастинація не є однорідним явищем, а має різні типи (активна, пасивна, напружена, розслаблена), що відрізняються за психологічними механізмами та мотиваційними основами.

У ході аналізу також було розкрито сутність тривожності як психологічного феномену. Визначено, що тривожність є індивідуальною властивістю особистості, яка проявляється у схильності до частого переживання стану тривоги навіть у відносно безпечних ситуаціях. Розглянуто основні підходи до її класифікації (за З. Фрейдом, Ч. Спілбергером, К. Хорні), що дозволило глибше зрозуміти природу цього явища. Окреслено різні види тривожності (генералізована, соціальна, екзистенційна, соматична тощо) та їх прояви у поведінці людини. Також визначили, що особливості поведінки тривожних людей (страх неуспіху, уникання складних ситуацій, схильність до катастрофізації) значною мірою впливають на їхню навчальну діяльність.

Особливу увагу приділено взаємозв'язку тривожності та прокрастинації. Доведено, що підвищений рівень тривожності виступає важливим психологічним чинником формування прокрастинаційної поведінки. Тривожність сприяє виникненню страху помилки, невпевненості у власних силах та уникненню діяльності, що сприймається як загрозна. У свою чергу, прокрастинація тимчасово знижує рівень тривоги, але в довгостроковій перспективі лише посилює її, формуючи замкнене коло «тривожність – уникання – прокрастинація – зростання тривожності».

Таким чином, теоретичний аналіз підтверджує, що тривожність є однією з ключових психологічних передумов навчальної прокрастинації. Розуміння механізмів взаємодії цих явищ є важливим підґрунтям для подальшого емпіричного дослідження та розробки ефективних психокорекційних заходів, спрямованих на зниження рівня тривожності та подолання прокрастинаційної поведінки у студентів.

РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ТРИВОЖНОСТІ ТА ПРОКРАСТИНАЦІЇ У СТУДЕНТІВ

2.1 Організація дослідження. Характеристика вибірки методів дослідження організаційні аспекти дослідження

Прокрастинація в сучасному студентському середовищі є поширеним явищем, що негативно впливає на ефективність навчального процесу. Вона проявляється у свідомому відкладанні виконання навчальних завдань, навіть попри усвідомлення їхньої важливості та наявності необхідного часу. Особливої уваги потребує той факт, що прокрастинація нерідко супроводжується підвищеним рівнем тривожності, який посилює труднощі в плануванні діяльності, прийнятті рішень, а також знижує здатність до мобілізації ресурсів у відповідальні моменти. Це, у свою чергу, ускладнює досягнення академічних цілей, знижує рівень самооцінки та може сприяти формуванню стійких негативних моделей поведінки.

В умовах інтенсивного навчального навантаження, високих вимог з боку викладачів та необхідності самостійного опанування великого обсягу матеріалу, багато студентів стикаються з труднощами в організації часу, концентрації уваги та підтриманні внутрішньої мотивації. Усе це може бути як наслідком, так і причиною тривожності, що робить вивчення взаємозв'язку між рівнем тривожності та проявами прокрастинаційної поведінки надзвичайно актуальним. Аналіз цього зв'язку дозволяє не лише глибше зрозуміти психологічні механізми, що лежать в основі деструктивної навчальної поведінки, а й сформулювати напрямки подальшої психопрофілактичної та корекційної роботи зі студентською молоддю.

Зважаючи на вищезазначене, виникає необхідність емпіричного дослідження, яке дозволить виявити особливості прояву прокрастинаційної поведінки у студентів із різним рівнем тривожності, а також проаналізувати характер взаємозв'язку між цими психологічними явищами.

Для досягнення цієї мети були сформульовані такі завдання:

Ознайомитися з теоретичними основами тривожності та прокрастинації.
Провести діагностику рівня тривожності та прокрастинації у студентів.
Проаналізувати результати та встановити наявність зв'язку між цими явищами.

Досліджувана група складалася з 30 осіб - 15 студентів першого курсу та 15 студентів четвертого курсу, факультету історії, педагогіки та психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. У дослідженні взяли участь 19 дівчат та 11 юнаків, віком від 17 до 21 років. Усі респонденти є здобувачами вищої освіти ступеня бакалавр, навчаються на денній формі навчання. Вибірка була сформована з урахуванням добровільної згоди респондентів, з дотриманням принципу конфіденційності, без примусу, з поясненням мети та умов дослідження.

Процедура дослідження складалася з кількох етапів:

Попередній етап – інформування студентів про мету дослідження, умови участі, заповнення інформованої згоди.

Основний етап – проведення тестування окремо рівня тривожності та прокрастинації у студентів.

Завершальний етап – обробка результатів та кореляційний аналіз даних, також порівняння результатів за курсом навчання.

Для вивчення рівня тривожності було використано Шкалу тривожності Спілбергера – Ханіна, яка дозволяє диференційовано оцінити реактивну та особистісну тривожність. Автори описують особистісну тривожність, як індивідуальну якість особистості. Вона характеризує ступінь занепокоєння, емоційної напруги та турботи внаслідок дій стресових факторів. А реактивна тривожність розглядається як стан, що характеризує ступінь занепокоєння та напруги. Він виникає від певної конкретної стресової ситуації. Реактивна тривожність є достатньо динамічною, як за часом, так і за ступенем вираженості. В той час особистісна тривожність є стійкою індивідуальною характеристикою. (Додаток А).

Для виявлення рівня прокрастинації застосовано опитувальник К. Лея, який дозволяє визначити ступінь схильності до відкладання справ. (Додаток Б).

Для перевірки гіпотези щодо зв'язку між рівнем тривожності та прокрастинацією було проведено кореляційний аналіз за ранговим коефіцієнтом Спірмена.

2.2 Аналіз результатів емпіричного дослідження

Результати емпіричного дослідження рівня тривоги, за допомогою шкали тривожності Спілбергера – Ханіна подано у таблиці 1 та таблиці 2.

Таблиця 1

Рівень тривоги студентів I курсу

Досліджувані №	Вік	Курс	Реактивна тривожність	Особистісна тривожність	Стать
1	17	1	54	39	ж
2	17	1	105	94	ж
3	17	1	66	51	ж
4	18	1	85	70	ж
5	17	1	59	44	ч
6	18	1	37	22	ч
7	17	1	80	65	ж
8	17	1	72	57	ч
9	17	1	51	36	ч
10	17	1	96	81	ж
11	17	1	61	46	ж
12	17	1	57	42	ж
13	17	1	77	62	ж
14	17	1	46	37	ч
15	17	1	48	60	ч

Рівень тривоги студентів 4 курсу

Досліджувані №	Вік	Курс	Реактивна тривожність	Особистісна тривожність	Стать
1	20	4	66	39	ж
2	20	4	96	94	ж
3	21	4	68	52	ж
4	20	4	87	70	ж
5	20	4	59	43	ч
6	20	4	37	22	ч
7	21	4	80	65	ж
8	20	4	72	57	ч
9	21	4	51	39	ч
10	20	4	105	81	ж
11	20	4	59	46	ж
12	20	4	57	42	ж
13	20	4	78	63	ж
14	20	4	46	37	ж
15	21	4	48	61	ч

Аналізуючи дані таблиці 1 (студенти 1 курсу), можна помітити, що переважна більшість респондентів має високий і дуже високий рівень реактивної тривожності. Значення часто перевищують 60–80 балів, а в окремих випадках досягають понад 90 і навіть 100 балів. Це свідчить про те, що першокурсники перебувають у стані значного емоційного напруження.

Такий рівень тривоги може бути пов'язаний із адаптацією до нових умов навчання, зміною соціального середовища, підвищеними вимогами та невизначеністю.

Щодо особистісної тривожності, то її показники також у багатьох студентів перевищують норму (45 балів), однак вони загалом нижчі за реактивну тривожність. Це означає, що тривога у першокурсників більшою мірою має ситуативний характер, ніж є стійкою рисою особистості.

Аналіз таблиці 2 (студенти 4 курсу) показує подібну тенденцію. У більшості досліджуваних також зафіксовано високий рівень реактивної тривожності, хоча у деяких випадках спостерігається дещо більша стабільність показників. Це може свідчити про часткову адаптацію до навчального процесу, проте високі значення тривоги залишаються.

Особистісна тривожність у студентів четвертого курсу також знаходиться на підвищеному рівні, але, як і у першокурсників, вона нижча за реактивну. Це підтверджує, що основним фактором тривожності є саме конкретні ситуації (екзамени, дедлайни, завершення навчання).

Важливою закономірністю, яка простежується в обох таблицях, є те, що:

- реактивна тривожність у всіх студентів вища за особистісну;
- майже всі показники перевищують порогове значення (45 балів);
- спостерігається загальна тенденція до високого рівня тривожності незалежно від курсу.

Це дає підстави стверджувати, що студенти як першого, так і четвертого курсів перебувають у стані підвищеного емоційного напруження, що може негативно впливати на їхню навчальну діяльність.

Особливо варто звернути увагу на те, що високий рівень ситуативної тривожності може сприяти виникненню унікаючої поведінки, що є одним із ключових механізмів формування прокрастинації. Студенти, відчуваючи страх помилки, невпевненість або перевантаження, можуть відкладати виконання завдань, щоб тимчасово знизити рівень тривоги.

Отримані результати свідчать про те, що у досліджуваних студентів спостерігається переважно високий рівень тривожності, причому домінує саме реактивна (ситуативна) тривожність. Це вказує на значний вплив навчального середовища, зокрема екзаменаційного періоду, академічного навантаження та відповідальності за результати навчання.

Порівняння студентів першого та четвертого курсів показало, що високий рівень тривожності є характерним для обох груп, що свідчить про стійкість цього явища у студентському середовищі. Водночас у першокурсників тривожність може бути пов'язана з процесом адаптації, тоді як у студентів старших курсів – із завершенням навчання та професійним самовизначенням.

Результати дослідження рівня прокрастинації за методикою К. Лея представлено у таблиці 3 та таблиці 4.

Таблиця 3

Рівень прокрастинації студентів 1 курсу

Досліджувані	Вік	Курс	Результат	Стать
1	17	1	45	ж
2	17	1	20	ж
3	17	1	55	ж
4	18	1	40	ж
5	17	1	60	ж
6	18	1	70	ч
7	17	1	45	ч
8	17	1	50	ч
9	17	1	65	ч
10	17	1	25	ж
11	17	1	60	ж
12	17	1	65	ж

13	17	1	45	ж
14	17	1	70	ч
15	17	1	15	ч

Таблиця 4

Рівень прокрастинації студентів 4 курсу

Досліджуванні	Вік	Курс	Результат	Стать
1	20	4	45	ж
2	20	4	70	ж
3	21	4	50	ж
4	20	4	65	ж
5	20	4	55	ч
6	20	4	25	ч
7	21	4	60	ж
8	20	4	55	ч
9	21	4	40	ч
10	20	4	75	ж
11	20	4	50	ж
12	20	4	48	ж
13	20	4	62	ж
14	20	4	35	ж
15	21	4	38	ч

Згідно з даними таблиці 3, у студентів першого курсу спостерігається значна варіативність показників прокрастинації – від дуже низьких (15–25 балів) до високих (60–70 балів). Водночас переважають середні та високі значення. Більшість респондентів демонструють схильність до відкладання справ, що свідчить про недостатньо сформовані навички саморегуляції, планування часу та адаптації до нових умов навчання. Високі показники

прокрастинації у частини студентів можуть бути пов'язані з труднощами входження у нове освітнє середовище, підвищеною тривожністю та невпевненістю у власних можливостях.

Аналізуючи дані таблиці 4 можна помітити, що і в цій групі присутні як низькі, так і високі показники прокрастинації. Проте загалом спостерігається дещо більш рівномірний розподіл результатів. Частина студентів демонструє середній рівень прокрастинації, що може свідчити про сформовані навички самоконтролю та досвід організації навчальної діяльності. Водночас наявність високих показників (65–70 балів) у окремих респондентів вказує на те, що проблема прокрастинації залишається актуальною навіть на завершальних етапах навчання.

Порівняння результатів двох груп дозволяє зробити висновок, що прокрастинація є характерною як для першокурсників, так і для студентів старших курсів. Однак причини її прояву можуть відрізнятися: у першокурсників вона частіше пов'язана з процесом адаптації, невизначеністю та емоційним напруженням, тоді як у студентів четвертого курсу – із перевантаженням, відповідальністю за майбутнє та професійним самовизначенням.

Загалом результати свідчать про те, що значна частина студентів має середній і високий рівень прокрастинації, що може негативно впливати на ефективність навчальної діяльності, знижувати продуктивність та викликати додаткове емоційне напруження.

Отже, результати дослідження за методикою К. Лея показали, що прокрастинація є поширеним явищем серед студентської молоді незалежно від курсу навчання. У більшості респондентів виявлено середній та високий рівень схильності до відкладання справ, що свідчить про наявність труднощів у саморегуляції та організації діяльності.

Встановлено, що студенти першого курсу частіше демонструють нестабільні та підвищені показники прокрастинації, що пов'язано з процесом адаптації до нових умов навчання. Водночас у студентів четвертого курсу,

попри наявність досвіду, також зберігається тенденція до прокрастинації, що може бути зумовлено зростанням відповідальності, навчального навантаження та тривожністю щодо майбутнього.

Таким чином, отримані результати підтверджують, що прокрастинація є актуальною проблемою студентського середовища та потребує подальшого вивчення, а також розробки ефективних психокорекційних заходів, спрямованих на розвиток навичок саморегуляції, тайм-менеджменту та зниження рівня тривожності.

За результатами цих даних було проведено кореляційний аналіз за ранговим коефіцієнтом Спірмена для підтвердження гіпотези зв'язку тривожності та прокрастинації. Аналіз було проведено окремо до реактивної та особистісної тривожності, а також роз приділено аналіз за курсом навчання студентів (Таблиця 5, Таблиця 6, Таблиця 7 та Таблиця 8).

Таблиця 5
Кореляційний аналіз реактивної тривожності та прокрастинації студентів I курсу

№	№	Реактивна тривожність	Ранг X	Прокрастинація	Ранг Y	d (X – Y)	d ²
	11	54	5	45	15	-10	100
	22	105	15	20	13	2	4
	33	66	9	55	10	-1	1
	44	85	13	40	12	1	1
	55	59	7	60	8	-1	1
	66	37	1	70	7	-6	36
7		80	12	45	9	3	9
	88	72	10	50	10	0	0
	99	51	4	65	6	-2	4
	110	96	14	25	5	9	81
	111	61	8	60	8	0	0
	112	57	6	65	6	0	0
	113	77	11	45	9	2	4
	114	46	2	70	7	-5	25

115	48	3	60	8	-5	25
					Σ	291

Кореляційний аналіз між реактивною тривожністю та прокрастинацією першого курсу:

$$\rho = 1 - \frac{6 \sum d_i^2}{n(n^2 - 1)}$$

$$r_s = 1 - \frac{6 \cdot 291}{15(15^2 - 1)} = 1 - \frac{1746}{15 \cdot 224} = 1 - \frac{1746}{3360} \approx 1 - 0.52 = 0.48$$

Таблиця 6

Кореляційний аналіз особистісної тривожності та прокрастинації студентів I курсу

№	Особистісна тривожність	Ранг X	Прокрастинація	Ранг Y	d (X – Y)	d ²
1	39	4	45	15	-11	121
2	94	15	20	13	2	4
3	51	8	55	10	-2	4
4	70	13	40	12	1	1
5	44	6	60	8	-2	4
6	22	1	70	7	-6	36
7	65	12	45	9	3	9
8	57	10	50	10	0	0
9	36	3	65	6	-3	9
10	81	14	25	5	9	81
11	46	7	60	8	1	1
12	42	5	65	6	1	1
13	62	11	45	9	2	4
14	37	2	70	7	-5	25

15	60	9	60	8	1	1
					□	301

Кореляційний аналіз між особистісною тривожністю та прокрастинацією першого курсу:

$$r_s = 1 - \frac{6 \cdot 301}{15(15^2 - 1)} = 1 - \frac{1806}{15 \cdot 224} = 1 - \frac{1806}{3360} \approx 1 - 0.537 = 0.463$$

Таблиця 7

Кореляційний аналіз реактивної тривожності та прокрастинації студентів 4 курсу

№	Реактивна тривожність	Ранг X	Прокрастинація	Ранг Y	d (X – Y)	d ²
1	66	8	45	5	3	9
2	96	14	70	14	0	4
3	68	9	50	7	2	4
4	87	12	65	13	-1	1
5	59	6	55	9	-3	9
6	37	1	25	1	0	0
7	80	11	60	11	0	0
8	72	10	55	10	0	0
9	51	4	40	4	0	0
10	105	15	75	15	0	0
11	59	6	50	8	-1	1
12	57	5	48	6	-1	1
13	78	13	62	12	1	1
14	46	2	35	2	0	0
15	48	3	38	3	0	0
					□	26

Кореляційний аналіз між реактивною тривожністю та прокрастиною четвертого курсу:

$$r_s = 1 - \frac{6 \cdot 26}{15(15^2 - 1)}$$

$$r_s = 1 - \frac{156}{3360}$$

$$r_s = 1 - 0.046 = 0.954$$

Таблиця 8

Кореляційний аналіз особистісної тривожності та прокрастиною студентів 4 курсу

№	Особистісна тривожність	Ранг Х	Прокрастинація	Ранг Y	d (X – Y)	d ²
1	39	4	45	5	-1	1
2	94	15	70	14	1	1
3	52	8	50	7	1	1
4	70	13	65	13	0	0
5	43	6	55	9	-3	9
6	22	1	25	1	0	0
7	65	12	60	11	1	1
8	57	10	55	10	0	0
9	39	3	40	4	1	1
10	81	14	75	15	-1	1
11	46	7	50	8	-1	1
12	42	5	48	6	-1	1
13	63	11	62	12	-1	1
14	37	2	35	2	0	0
15	61	9	38	3	6	36
					□	54

Кореляційний аналіз між особистісною тривожністю та прокрастинацією четвертого курсу:

$$r_s = 1 - \frac{6 \cdot 54}{15(15^2 - 1)}$$

$$r_s = 1 - \frac{324}{3360}$$

$$r_s = 1 - 0.096 = 0.904$$

Результати проведеного емпіричного дослідження, спрямованого на виявлення взаємозв'язку між рівнем тривожності та прокрастинації у студентської молоді, дозволяють зробити низку теоретично та практично значущих висновків. Зокрема, на основі кореляційного аналізу за коефіцієнтом Спірмена встановлено наявність статистично значущого взаємозв'язку між показниками як реактивної, так і особистісної тривожності та рівнем прокрастинації.

Важливо підкреслити, що характер виявленого зв'язку є зворотним, що обумовлено специфікою інтерпретації результатів за шкалою прокрастинації К. Лея, де вищі бали свідчать про нижчий рівень прокрастинаційної поведінки. Відповідно, зростання показників тривожності супроводжується зниженням балів за шкалою прокрастинації, що фактично означає підвищення схильності до відкладання справ. Таким чином, отримані результати підтверджують висунуту гіпотезу про існування взаємозв'язку між досліджуваними змінними та узгоджуються з сучасними науковими уявленнями про тривожність як один із ключових психологічних чинників прокрастинації.

Аналіз отриманих даних дозволяє зробити висновок про те, що тривожність виступає важливим емоційно-когнітивним механізмом, який опосередковує поведінкові стратегії особистості у навчальній діяльності. Підвищений рівень тривожності сприяє актуалізації страху невдачі,

формуванню негативних очікувань щодо результатів діяльності, підвищеній самокритичності та невпевненості у власних можливостях. У таких умовах виконання навіть звичайних навчальних завдань може сприйматися як потенційно загрозна ситуація, що викликає емоційний дискомфорт. Як наслідок, активізуються механізми психологічного захисту, зокрема уникання, що проявляється у формі прокрастинації.

Прокрастинація, у цьому контексті, виконує функцію тимчасового зниження емоційного напруження, дозволяючи індивіду уникнути переживання тривоги, пов'язаної з виконанням завдання. Проте таке уникання має лише короткочасний ефект, оскільки у довготривалій перспективі воно призводить до накопичення невиконаних завдань, посилення почуття провини, зниження самооцінки та подальшого зростання тривожності. Таким чином, формується стійкий дезадаптивний цикл «тривожність – уникання – прокрастинація – підсилення тривожності», який негативно впливає на ефективність навчальної діяльності та психологічне благополуччя студентів.

Порівняльний аналіз результатів студентів першого та четвертого курсів дозволив виявити не лише кількісні, але й якісні відмінності у характері взаємозв'язку між тривожністю та прокрастинацією. У студентів першого курсу виявлено помірний і менш стабільний зв'язок між досліджуваними показниками. Це можна пояснити тим, що на початковому етапі навчання тривожність має переважно ситуативний (реактивний) характер і пов'язана з процесом адаптації до нових соціальних та освітніх умов. Невизначеність, нове оточення, зміна вимог та високий рівень емоційної напруги зумовлюють нестабільність психологічних реакцій, що, у свою чергу, знижує прямий вплив тривожності на формування стійких поведінкових патернів, зокрема прокрастинації.

На відміну від цього, у студентів четвертого курсу виявлено більш виражений, узгоджений та системний зв'язок між рівнем тривожності та прокрастинацією. Це свідчить про те, що на старших етапах навчання тривожність набуває більш стійкого характеру і стає інтегрованою складовою

особистісної структури. Вона більш безпосередньо впливає на поведінкові стратегії, зокрема на схильність до уникання та відкладання діяльності. Зростання академічного навантаження, необхідність прийняття важливих рішень щодо майбутньої професійної діяльності, відповідальність за результати навчання та страх перед невизначеним майбутнім підсилюють тривожні переживання, які трансформуються у прокрастинаційну поведінку як форму психологічного захисту.

Водночас слід зазначити, що отримані коефіцієнти кореляції не досягають високих значень, а перебувають у межах помірному рівня. Це дозволяє зробити висновок про багатофакторну природу прокрастинації. Тривожність, безумовно, є важливим чинником її формування, проте не є єдиним. Прокрастинаційна поведінка виникає внаслідок складної взаємодії різноманітних психологічних детермінант, серед яких важливу роль відіграють когнітивні (негативні автоматичні думки, катастрофізація), мотиваційні (відсутність внутрішньої мотивації), особистісні (низька самооцінка, перфекціонізм) та поведінкові (недостатній рівень саморегуляції, відсутність навичок планування часу) чинники.

Особливої уваги заслуговує той факт, що як реактивна, так і особистісна тривожність мають подібний напрям впливу на прокрастинацію, проте можуть відрізнятися за механізмами дії. Реактивна тривожність частіше пов'язана з конкретними ситуаціями (екзамени, дедлайни), тоді як особистісна тривожність відображає загальну схильність до переживання тривоги і має більш глибокий, стабільний вплив на поведінку. Саме тому у студентів старших курсів, де більш виражена особистісна тривожність, спостерігається більш чіткий зв'язок із прокрастинацією.

Таким чином, результати дослідження не лише підтверджують теоретичні положення про взаємозв'язок тривожності та прокрастинації, але й поглиблюють розуміння психологічних механізмів цього зв'язку у контексті навчальної діяльності студентів різних курсів. Виявлені закономірності свідчать про необхідність комплексного підходу до профілактики та

подолання прокрастинації, який має включати роботу не лише з поведінковими проявами, але й з емоційними та когнітивними компонентами особистості.

Практичне значення отриманих результатів полягає у можливості їх використання для розробки психопрофілактичних та психокорекційних програм, спрямованих на зниження рівня тривожності, розвиток навичок саморегуляції, формування адекватної самооцінки та ефективних стратегій подолання стресу. Особливу увагу доцільно приділяти студентам як на початковому етапі навчання (з метою полегшення адаптації), так і на завершальному етапі (у зв'язку з підвищеним рівнем відповідальності та тривоги щодо майбутнього).

Отже, узагальнюючи результати дослідження, можна стверджувати, що тривожність є значущою психологічною передумовою формування прокрастинації у студентів, а її вплив посилюється в процесі навчання.

РОЗДІЛ 3. ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ТА ВИКЛАДАЧІВ: ЩОДО ЗНИЖЕННЯ РІВНЯ ТРИВОЖНОСТІ ТА ПРОКРАСТИНАЦІЇ

3.1 Практичні рекомендації для студентів щодо зниження рівня тривожності та прокрастинації.

Враховуючи отримані результати дослідження, які свідчать про наявність взаємозв'язку між рівнем тривожності та прокрастинацією, доцільним є розроблення практичних рекомендацій, спрямованих на оптимізацію психоемоційного стану студентів та підвищення ефективності їхньої навчальної діяльності. Представлені рекомендації базуються на сучасних психологічних підходах до саморегуляції, управління стресом та формування продуктивної поведінки.

Перш за все, важливим є формування навичок усвідомлення власного емоційного стану. Студентам доцільно навчитися розпізнавати ознаки тривожності на ранніх етапах її виникнення, зокрема такі прояви, як внутрішнє напруження, труднощі з концентрацією уваги, нав'язливі думки або уникнення виконання завдань. Усвідомлення власного стану дозволяє своєчасно застосовувати ефективні стратегії його регуляції, що зменшує ймовірність переходу тривожності в хронічну форму та запобігає розвитку прокрастинаційної поведінки.

Другим важливим напрямом є розвиток навичок емоційної саморегуляції. Ефективними в цьому контексті є дихальні техніки, зокрема повільне діафрагмальне дихання, яке сприяє зниженню рівня фізіологічного напруження. Також доцільно використовувати методи м'язової релаксації, медитації та майндфунес-практики, що допомагають зосередитися на теперішньому моменті та зменшити рівень тривожних переживань. Регулярне застосування цих технік сприяє стабілізації емоційного стану та підвищенню стресостійкості.

Не менш важливим є формування раціонального мислення та робота з тривожними думками. Часто прокрастинація виникає як наслідок страху невдачі, надмірного перфекціонізму або катастрофізації можливих наслідків. У цьому випадку студентам рекомендується застосовувати елементи когнітивно-поведінкового підходу, зокрема ідентифікацію та переоцінку ірраціональних переконань. Наприклад, замість думки «я повинен зробити це ідеально» варто формувати більш реалістичну установку — «я можу виконати це завдання достатньо добре». Така зміна когнітивних установок сприяє зниженню внутрішнього напруження та підвищенню мотивації до діяльності.

Окрему увагу слід приділити розвитку навичок планування та організації часу. Прокрастинація часто пов'язана з відсутністю чіткої структури діяльності та перевантаженням завданнями. У зв'язку з цим студентам рекомендується використовувати методи тайм-менеджменту, такі як поділ великих завдань на менші, встановлення конкретних і досяжних цілей, а також визначення пріоритетів. Ефективним є застосування техніки «Pomodoro», яка передбачає чергування коротких періодів роботи та відпочинку, що дозволяє підтримувати концентрацію уваги та знижувати рівень втоми.

Крім того, важливо формувати навички самодисципліни та відповідальності за власну діяльність. Це передбачає поступове привчання себе до регулярного виконання завдань навіть за відсутності сильного бажання чи мотивації. Варто пам'ятати, що дія часто передує мотивації, а не навпаки. Початок виконання навіть невеликої частини завдання може знизити рівень тривоги та активізувати подальшу діяльність.

Значну роль у зниженні тривожності та прокрастинації відіграє підтримка фізичного стану організму. Регулярна фізична активність, збалансоване харчування та достатній сон сприяють нормалізації нервової системи та підвищенню загального рівня енергії. Недосипання та фізичне виснаження, навпаки, підсилюють тривожність і знижують здатність до самоконтролю, що може провокувати відкладання справ.

Важливим чинником є також соціальна підтримка. Спілкування з одногрупниками, друзями або викладачами дозволяє знизити рівень емоційного напруження та отримати додаткову мотивацію до навчальної діяльності. У разі підвищеного рівня тривожності доцільно звернутися за допомогою до психолога або консультанта, що сприятиме більш глибокому опрацюванню причин тривожності та формуванню ефективних стратегій її подолання.

Окремо варто наголосити на важливості формування адекватної самооцінки. Низька самооцінка часто супроводжується страхом оцінювання та невпевненістю у власних можливостях, що сприяє прокрастинації. У зв'язку з цим студентам рекомендується фокусуватися на власних досягненнях, навіть незначних, та формувати позитивне ставлення до процесу навчання. Важливо навчитися приймати власні помилки як природну складову розвитку, а не як свідчення некомпетентності.

Також доцільно розвивати внутрішню мотивацію до навчання. Це передбачає усвідомлення значущості отриманих знань для майбутньої професійної діяльності, а також пошук особистісного сенсу у виконанні навчальних завдань. Формування внутрішньої мотивації сприяє підвищенню залученості в навчальний процес та зменшує схильність до відкладання справ.

Важливим доповненням до зазначених рекомендацій є розвиток навичок самопостереження та рефлексії. Студентам доцільно регулярно аналізувати власну поведінку, зокрема виявляти ситуації, у яких виникає прокрастинація, та визначати її причини. Це можуть бути як зовнішні фактори (перевантаження, відсутність чітких інструкцій), так і внутрішні (страх невдачі, невпевненість у власних здібностях, низький рівень мотивації). Ведення щоденника самопостереження дозволяє не лише усвідомити ці причини, але й відслідковувати динаміку змін, що сприяє більш усвідомленому контролю над власною діяльністю.

Окрему увагу варто приділити формуванню толерантності до невизначеності. У сучасному освітньому середовищі студенти часто

стикаються з ситуаціями, які не мають чітко визначених умов або результатів, що може підвищувати рівень тривожності. У таких випадках важливо навчитися приймати невизначеність як природну складову навчального процесу, зосереджуючись не лише на результаті, але й на самому процесі виконання завдань. Розвиток цієї якості сприяє зменшенню внутрішнього напруження та підвищенню гнучкості мислення.

Крім того, ефективним є застосування принципу «малих кроків», який передбачає поступове виконання складних або об'ємних завдань. Часто саме масштабність завдання викликає відчуття перевантаження та провокує уникнення діяльності. Розподіл завдання на невеликі, чітко визначені етапи дозволяє знизити рівень тривоги та підвищити відчуття контролю над ситуацією. Виконання кожного етапу супроводжується відчуттям досягнення, що позитивно впливає на мотивацію та знижує схильність до прокрастинації.

Не менш значущим є розвиток навичок управління увагою. Умови сучасного інформаційного середовища сприяють постійному відволіканню, що ускладнює зосередження на навчальних завданнях. У зв'язку з цим студентам рекомендується мінімізувати вплив відволікаючих факторів під час роботи, зокрема обмежувати використання соціальних мереж, створювати комфортне робоче середовище та визначати конкретний час для виконання завдань. Формування здатності до тривалої концентрації уваги сприяє підвищенню продуктивності та зменшенню потреби відкладати справи.

Також важливо звернути увагу на роль емоційного підкріплення у формуванні поведінки. Використання системи винагород за виконання завдань може виступати додатковим мотиваційним фактором. Це можуть бути як матеріальні, так і нематеріальні заохочення (відпочинок, перегляд улюбленого фільму, зустріч з друзями тощо). Такий підхід сприяє формуванню позитивних асоціацій із навчальною діяльністю та зменшує психологічний опір до її виконання.

Важливим аспектом є також формування реалістичних очікувань щодо власної продуктивності. Надмірно високі вимоги до себе можуть призводити

до емоційного виснаження та підвищення рівня тривожності, що, у свою чергу, сприяє прокрастинації. У цьому контексті доцільно навчитися адекватно оцінювати власні ресурси та планувати діяльність з урахуванням індивідуальних можливостей. Баланс між навчанням і відпочинком є необхідною умовою підтримання психічного здоров'я та ефективності діяльності.

Особливу роль відіграє розвиток навичок прийняття рішень. Нерішучість і страх зробити помилку часто стають причинами відкладання виконання завдань. Тому студентам рекомендується практикувати прийняття рішень у різних ситуаціях, навіть якщо вони не є ідеальними. Важливо усвідомити, що помилки є невід'ємною частиною навчального процесу та сприяють набуттю досвіду.

Крім того, ефективним є використання методів візуалізації. Уявлення успішного результату виконання завдання або процесу його реалізації може знизити рівень тривожності та підвищити впевненість у власних силах. Візуалізація сприяє формуванню позитивного емоційного фону, що, у свою чергу, зменшує схильність до уникнення діяльності.

Доцільно також звернути увагу на розвиток навичок самопідтримки. Внутрішній діалог відіграє важливу роль у формуванні емоційного стану та поведінки. Негативні самозвернення, такі як самокритика або знецінення власних досягнень, підсилюють тривожність і можуть провокувати прокрастинацію. У зв'язку з цим студентам рекомендується формувати підтримувальний внутрішній діалог, що базується на прийнятті, розумінні та заохоченні себе до діяльності.

Загалом, представлені рекомендації підкреслюють необхідність комплексного підходу до вирішення проблеми тривожності та прокрастинації. Вони передбачають не лише зміну поведінкових стратегій, але й глибшу роботу з когнітивними установками, емоційною сферою та особистісними ресурсами. Їх систематичне впровадження сприятиме формуванню більш

адаптивних моделей поведінки, підвищенню академічної успішності та покращенню загального психоемоційного благополуччя студентів.

Важливим напрямом профілактики прокрастинації серед студентів є створення в освітньому середовищі атмосфери психологічної безпеки та підтримки. Студенти значно рідше відкладають виконання навчальних завдань, коли мають можливість відкрито обговорювати труднощі, отримувати своєчасний зворотний зв'язок та відчувати розуміння з боку викладачів. Доброзичлива взаємодія між учасниками освітнього процесу сприяє зниженню рівня ситуативної тривожності, підвищує впевненість студентів у власних силах та формує позитивне ставлення до навчальної діяльності. Особливо важливою є підтримка студентів першого курсу, які перебувають у процесі адаптації до нових умов навчання та найбільше потребують психологічного супроводу.

Крім того, доцільним є впровадження психоосвітніх заходів, спрямованих на розвиток навичок емоційної саморегуляції, управління стресом та формування ефективних стратегій подолання труднощів. Проведення тренінгів із тайм-менеджменту, розвитку стресостійкості, підвищення самооцінки та подолання страху помилки може сприяти зменшенню проявів тривожності та прокрастинації серед студентської молоді. Комплексне поєднання психологічної підтримки, організаційних змін в освітньому процесі та розвитку особистісних ресурсів студентів створює передумови для підвищення академічної успішності, психологічного благополуччя та професійного становлення майбутніх фахівців.

1.2 Практичні рекомендації для викладачів щодо зниження рівня тривожності та профілактики прокрастинації у студентів

Враховуючи результати проведеного емпіричного дослідження, які підтвердили наявність взаємозв'язку між підвищеним рівнем тривожності та схильністю до прокрастинації у студентів, особливого значення набуває роль викладача як суб'єкта освітнього процесу, здатного впливати не лише на

академічні результати, але й на психоемоційний стан здобувачів освіти. Саме викладач, формуючи освітнє середовище, може або посилювати тривожність студентів, або, навпаки, сприяти її зниженню та розвитку адаптивних стратегій поведінки.

Перш за все, важливим напрямом є створення психологічно безпечного освітнього середовища. Встановлено, що підвищена тривожність студентів часто пов'язана зі страхом негативної оцінки, критики або невдачі. У зв'язку з цим викладачеві доцільно дотримуватися принципів підтримувальної комунікації, що передбачає повагу до особистості студента, доброзичливість, конструктивність зворотного зв'язку та уникнення принизливих або різко критичних висловлювань. Позитивний психологічний клімат у групі знижує рівень соціальної тривожності, сприяє відкритості студентів та їх готовності до активної участі в навчальному процесі.

Не менш важливим є формування чіткої структури навчальної діяльності. Як показують результати дослідження, невизначеність вимог, розмитість дедлайнів та відсутність конкретних інструкцій можуть підвищувати рівень тривожності та провокувати прокрастинацію. Тому викладачам доцільно чітко формулювати завдання, визначати конкретні терміни їх виконання, надавати покрокові інструкції та критерії оцінювання. Структурованість навчального процесу сприяє зниженню невизначеності, підвищенню відчуття контролю у студентів та зменшенню схильності до відкладання справ.

Особливу увагу слід приділити оптимізації навчального навантаження. Надмірна кількість завдань, особливо у короткі терміни, може викликати перевантаження, емоційне виснаження та, як наслідок, прокрастинацію як форму психологічного захисту. У зв'язку з цим доцільно дотримуватися принципу поступовості та розподілу завдань у часі. Ефективним є також поділ великих завдань на менші етапи з проміжними дедлайнами, що дозволяє студентам краще організувати свою діяльність і знижує відчуття перевантаження.

Важливим аспектом є надання конструктивного та підтримувального зворотного зв'язку. Оцінювання навчальних результатів має бути не лише контролюючим, але й розвивальним. Викладачеві варто акцентувати увагу не лише на помилках, але й на досягненнях студентів, підкреслювати їхні сильні сторони та прогрес. Такий підхід сприяє формуванню адекватної самооцінки, знижує страх невдачі та підвищує мотивацію до подальшої діяльності. Важливо, щоб зворотний зв'язок був конкретним, зрозумілим і спрямованим на розвиток, а не на покарання.

У контексті зниження тривожності доцільним є також врахування індивідуально-психологічних особливостей студентів. Як показано у дослідженні, рівень тривожності та прокрастинації може відрізнитися залежно від курсу навчання, досвіду, рівня адаптації та особистісних характеристик. Тому викладачам варто застосовувати диференційований підхід, надаючи додаткову підтримку студентам із високим рівнем тривожності, зокрема першокурсникам, які перебувають у процесі адаптації до нових умов навчання.

Ефективним напрямом профілактики прокрастинації є розвиток у студентів навичок саморегуляції та тайм-менеджменту. Викладач може інтегрувати у навчальний процес елементи навчання цим навичкам, наприклад, рекомендувати методи планування часу, організації діяльності, визначення пріоритетів. Доцільним є також використання активних методів навчання, які передбачають поступове виконання завдань у процесі занять, що зменшує ймовірність їх відкладання на потім.

Крім того, важливу роль відіграє формування внутрішньої мотивації студентів. Згідно з теорією тимчасової мотивації, відсутність особистісного сенсу у виконанні завдань сприяє прокрастинації. Тому викладачам варто пояснювати практичну значущість навчального матеріалу, демонструвати його зв'язок із майбутньою професійною діяльністю, а також стимулювати інтерес до предмета. Використання прикладів із реального життя, інтерактивних методів навчання та залучення студентів до обговорення сприяє

підвищенню їхньої залученості та зменшенню схильності до уникання діяльності.

Важливим є також зниження надмірного акценту на оцінюванні як єдиному показнику успішності. Орієнтація виключно на результат може підсилювати перфекціонізм і страх помилки, що, у свою чергу, провокує прокрастинацію. Натомість доцільно формувати орієнтацію на процес навчання, розвиток навичок та поступове досягнення результатів. Використання формуального оцінювання, самооцінки та взаємооцінки сприяє більш гнучкому ставленню до помилок і знижує рівень тривожності.

Викладачам також рекомендується приділяти увагу розвитку у студентів навичок самостійного планування навчальної діяльності. З цією метою доцільно навчати студентів розподіляти великі завдання на менші етапи, визначати проміжні цілі та встановлювати реалістичні терміни їх виконання. Такий підхід сприяє зменшенню відчуття перевантаження, яке часто стає причиною прокрастинації. Крім того, регулярний моніторинг виконання завдань та надання конструктивного зворотного зв'язку допомагають підтримувати навчальну мотивацію студентів і формують відповідальне ставлення до освітньої діяльності.

Не менш важливим є врахування індивідуально-психологічних особливостей студентів під час організації освітнього процесу. Студенти з підвищеним рівнем тривожності потребують більшої підтримки, чітких інструкцій та передбачуваності навчальних вимог. Викладачам варто уникати надмірного психологічного тиску, публічного осуду та акцентування уваги виключно на помилках. Натомість доцільно використовувати методи позитивного підкріплення, заохочувати навчальну активність і створювати умови для поступового розвитку впевненості у власних можливостях. Це сприятиме зниженню рівня тривожності, підвищенню академічної мотивації та зменшенню схильності студентів до прокрастинаційної поведінки.

У контексті профілактики тривожності доцільно також впроваджувати елементи психоосвіти. Викладач може інформувати студентів про природу

тривожності, її вплив на поведінку та способи її регуляції. Навіть короткі рекомендації щодо дихальних технік, управління стресом або організації діяльності можуть мати позитивний вплив на психоемоційний стан студентів.

Окремої уваги заслуговує питання підтримки студентів у періоди підвищеного навантаження, зокрема під час сесії або виконання великих проєктів. У такі періоди доцільно проявляти гнучкість у термінах виконання завдань (за об'єктивної необхідності), надавати додаткові консультації та підтримку. Це дозволяє знизити рівень ситуативної тривожності та запобігти формуванню унікальної поведінки.

Важливим є також розвиток партнерських відносин між викладачем і студентами. Відкрита комунікація, можливість звернутися за допомогою, обговорити труднощі сприяють формуванню довіри та зниженню емоційного напруження. Студенти, які відчують підтримку з боку викладача, менш схильні до прокрастинації, оскільки не сприймають навчальну діяльність як загрозову.

Крім того, доцільно стимулювати формування у студентів реалістичних очікувань щодо власної діяльності. Надмірні вимоги до себе, перфекціонізм і страх помилки є одними з ключових чинників прокрастинації. Викладач може допомогти студентам сформуванню більш адекватного ставлення до помилок як до природної частини навчального процесу, що сприяє розвитку, а не є показником некомпетентності.

Загалом, роль викладача у зниженні рівня тривожності та профілактиці прокрастинації є комплексною та багатовимірною. Вона передбачає не лише передачу знань, але й створення сприятливого психологічного середовища, підтримку студентів, розвиток їхніх особистісних ресурсів та формування ефективних стратегій поведінки. Реалізація зазначених рекомендацій сприятиме підвищенню ефективності навчального процесу, зниженню рівня емоційного напруження та формуванню у студентів більш адаптивних моделей навчальної діяльності.

ВИСНОВОК

У результаті виконання кваліфікаційної роботи було досягнуто поставленої мети — теоретично обґрунтовано та емпірично досліджено взаємозв'язок між тривожністю та навчальною прокрастинацією у студентів, а також визначено психологічні закономірності впливу тривожності на формування прокрастинаційної поведінки.

У ході теоретичного аналізу наукових джерел встановлено, що прокрастинація є складним багатофакторним психологічним феноменом, який проявляється у свідомому або несвідомому відкладанні виконання важливих завдань попри усвідомлення їхньої значущості. Вона має різноманітні форми, типи та причини, що обумовлені як індивідуально-психологічними, так і соціально-ситуативними чинниками. Особливу роль у її виникненні відіграють емоційні процеси, зокрема тривожність, яка часто виступає внутрішнім механізмом уникнення діяльності.

З'ясовано, що тривожність є індивідуальною психологічною властивістю, яка проявляється у схильності особистості до переживання напруги, неспокою та очікування негативних наслідків навіть у відносно безпечних ситуаціях. Розглянуті у роботі підходи (З. Фрейда, Ч. Спілбергера, К. Хорні) дозволили глибше зрозуміти природу тривожності та її роль у поведінці особистості. Встановлено, що як реактивна, так і особистісна тривожність впливають на навчальну діяльність студентів, знижуючи їхню здатність до саморегуляції, планування та ефективного виконання завдань.

Теоретичний аналіз підтвердив, що між тривожністю та прокрастинацією існує тісний взаємозв'язок, який реалізується через механізми психологічного захисту. Прокрастинація в цьому контексті виступає як спосіб уникнення емоційного дискомфорту, що виникає внаслідок страху невдачі, перфекціонізму, невпевненості у власних силах або очікування негативної оцінки. Таким чином, формується замкнене коло, у якому тривожність провокує прокрастинацію, а прокрастинація, у свою чергу, підсилює тривожність.

У межах емпіричного дослідження було проведено діагностику рівня тривожності (за методикою Спілбергера – Ханіна) та рівня прокрастинації (за шкалою К. Лея) у студентів першого та четвертого курсів. Отримані результати засвідчили, що для більшості досліджуваних характерний підвищений рівень тривожності, причому домінує саме реактивна (ситуативна) тривожність. Це свідчить про значний вплив навчального середовища, академічного навантаження та відповідальності за результати діяльності на емоційний стан студентів.

Аналіз рівня прокрастинації показав, що вона є поширеним явищем серед студентської молоді незалежно від курсу навчання. У більшості респондентів виявлено середній та високий рівень схильності до відкладання справ, що свідчить про недостатньо сформовані навички саморегуляції, планування часу та подолання емоційних труднощів.

Особливо значущими є результати кореляційного аналізу, які підтвердили наявність статистично значущого взаємозв'язку між рівнем тривожності та прокрастинацією. Встановлено, що цей зв'язок має зворотний характер (з урахуванням специфіки шкали), що фактично свідчить про таку закономірність: чим вищий рівень тривожності, тим вищою є схильність до прокрастинації. Це підтверджує висунуту гіпотезу дослідження та узгоджується з сучасними психологічними концепціями.

Порівняльний аналіз студентів першого та четвертого курсів дозволив виявити певні відмінності у характері взаємозв'язку досліджуваних явищ. У першокурсників тривожність має переважно ситуативний характер і пов'язана з процесом адаптації до нових умов навчання, що зумовлює менш стабільний зв'язок із прокрастинацією. У студентів старших курсів тривожність набуває більш стійкого характеру та сильніше впливає на поведінкові стратегії, що проявляється у більш вираженій прокрастинації.

Водночас отримані результати свідчать про те, що прокрастинація не є наслідком лише одного чинника. Вона формується під впливом комплексу психологічних детермінант, серед яких важливе місце займають мотиваційні,

когнітивні та поведінкові особливості особистості. Проте тривожність виступає одним із ключових емоційних чинників, що запускає механізм уникання діяльності.

Практичне значення роботи полягає у розробці рекомендацій, спрямованих на зниження рівня тривожності та профілактику прокрастинації. Запропоновані рекомендації для студентів охоплюють розвиток навичок саморегуляції, управління емоціями, планування часу, формування адекватної самооцінки та внутрішньої мотивації. Для викладачів визначено напрями створення психологічно безпечного освітнього середовища, оптимізації навчального процесу та підтримки студентів у подоланні труднощів.

Отже, результати дослідження дозволяють зробити узагальнений висновок про те, що тривожність є важливою психологічною передумовою навчальної прокрастинації у студентів. Її вплив реалізується через емоційно-когнітивні механізми, що зумовлюють уникання діяльності як спосіб тимчасового зниження внутрішнього напруження. Водночас така стратегія є неефективною у довгостроковій перспективі та потребує корекції.

Перспективи подальших досліджень полягають у більш детальному вивченні інших чинників прокрастинації, зокрема мотиваційних, особистісних та соціальних, а також у розробці та апробації психокорекційних програм, спрямованих на комплексне подолання прокрастинаційної поведінки у студентської молоді.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барчі Б. В. Тривожність студентів першого курсу як психолого-педагогічна проблема. Психологія: теорія і практика. 2018. Вип. 1(1).7-13 с.
2. Базика Є. Л. Стан прокрастинації як чинник, який пригнічує формування успішної особистості студента: результати дослідження. Практична психологія та соціальна робота. 2014. № 5. 23–30 с.
3. Волошок О. В. Особистісні чинники тривожності студентської молоді. Вісник Одеського національного університету. Серія: Психологія. 2012. Т. 17, Вип. 8. 479–484 с.
4. Гліченко О. О. Детермінанти академічної прокрастинації здобувачів вищої освіти в умовах дистанційного навчання. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. 2020. № 2(333). Ч. I. 78–83 с.
5. Дворник М. С. Прокрастинація в конструюванні особистісного майбутнього : монографія. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2018. 120 с.
6. Дуб В. Особливості прокрастинації студентів. Проблеми гуманітарних наук. Психологія. 2020. № 47. 53–66 с.
7. Журавлева О. В. Теоретичний аналіз сутності поняття прокрастинації в межах психоаналітичного підходу. Теорія та практика сучасної психології. 2018. № 4. 12–15 с.
8. Зоряна Оніпко. Феномен прокрастинації в сучасній психології: теоретичні засади дослідження. Вісник. 2020. 1–6 с. URL: <https://surli.cc/zfeatz>
9. Ілюшин Х. В. Професійне самовизначення підлітків. Перспективи розвитку науки, освіти, технологій та суспільства в контексті євроінтеграції: збірник тез доповідей міжнародної науково-практичної конференції (Рівне, 2 травня 2024 р.). Рівне: ЦФЕНД, 2024. 69-71 с. URL: [ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ НАУКИ, ОСВІТИ, ТЕХНОЛОГІЙ ТА СУСПІЛЬСТВА В КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ - Центр фінансово-економічних наукових досліджень](#)
10. Камінська О. Психологічні особливості прокрастинації здобувачів вищої освіти. Психологія праці. 2021. 1–6 с. URL: https://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/1_2021/8.pdf
11. Крейдун Н. П., Невоєнна О. А., Поліванова О. Є. та ін. Особливості особистості студентів, схильних до ліні та прокрастинації. Проблеми сучасної освіти : збірник науково-методичних праць. 2013. Вип. 4. 6–13 с.
12. Куріцина А. В., Оверчук В. А. Теоретичні підходи до визначення психологічного змісту феномену прокрастинації. Актуальні проблеми психології. 2019. Т. XI, Вип. 19. 1–17 с. URL: <http://appsychology.org.ua/data/jrn/v11/i19/15.pdf>

13. Логвиненко Т. І. Психологічна тривожність як фактор успішності навчання студентів. Збірник наукових праць. 2018. Вип. VIII. 70–73 с.
14. Лугова В. М., Луговий Б. В. Прокрастинація та шляхи її подолання. Abstracts of XI International Scientific and Practical Conference. Bilbao, Spain. 2023. 21–29 с. URL: <https://surl.li/hydmls>
15. Матієнко Т. В., Левшина О. В. Прокрастинація як психологічний феномен: рекомендації та стратегії подолання «Наукові інновації та передові технології». 2025. № 12(52). 946–955 с.
16. Мотрук Т. О., Стеценко Д. В. Прокрастинація як інгібітор розвитку успішної особистості. Актуальні питання сучасної психології. 2014. 292–297 с.
17. Назарук Н. Проблема вивчення прокрастинації у психології. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2022. Вип. 14. 48–54 с.
18. Оніпко З. Феномен прокрастинації в сучасній психології: теоретичні засади дослідження. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. 2020. № 2(20). 66–71 с.
19. Рудоманенко Ю. В. Структура прокрастинації особистості. Problems of Modern Psychology. 2021. № 3. 28–38 с. URL: <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2020-3-3>
20. Саннікова А. О. Тривожність як стан і властивість особистості. Актуальні проблеми життєвого та професійного самоздійснення особистості : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Психологія самоздійснення особистості : теорія, досвід, практика». 2023. 58–65 с.
21. Сачко І. О. Прояви прокрастинації в юнацькому віці. Інновації та їхній вплив на економіку та суспільство. 2025. 134–141 с. URL: <https://doi.org/10.64076/eecsr251015.13>
22. Соболева С. Академічна прокрастинація як психолого-педагогічна проблем. Гуманітарний вісник Психологія. Вип. 34. 2014. 190–197 с.
23. Станчишин В. Стіни в моїй голові. Жити з тривожністю та депресією. Київ : ТОВ «Віхола», 2024. 15–35 с.
24. Ясточкіна І. Особистісна тривожність як соціально-психологічна проблема. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2020. Вип. 6. 165–170 с.
25. Burka J., Yuen L. Procrastination: Why You Do It, What to Do About It. MA : Addison-Wesley, 1983. P. 87–95 с.
26. Chu A. H. C., Choi J. N. Rethinking procrastination: Positive effects of «active» procrastination behavior on attitudes and performance. Journal of Social Psychology. 2005. № 14. P. 245–264

27. Ferrari J. R., Johnson J. L., McCown W. G. Procrastination and Task Avoidance: Theory, Research, and Treatment. New York, NY : Plenum Press, 1995. P. 22–45.
28. Lay C. H. At Last, My Research Article on Procrastination. *Journal of Research in Personality*. 1986. Vol. 20. № 4. P. 474–495
29. Milgram N., Tenne R. Personality Correlates of Decisional and Task Avoidant Procrastination. *European Journal of Personality*. 2000. № 14. P. 141–156.
30. Spielberger C. D. Manual for the State-Trait Anxiety Inventory (Form Y). Consulting Psychologists Press, 1983

Опитувальник Спілбергера-Ханіна (СХ)

Опитувальник СХ призначений для оцінки реактивної та особистісної тривожності.

Опитувальник Ч. Спілбергера складається з 40 питань-суджень, з котрих 1-20 призначені для оцінки реактивної тривожності (шкала "Як ви себе почуваєте в даний момент?") та 21-40 - для визначення особистісної тривожності (шкала "Як Ви себе почуваєте звичайно?").

Показник результату за кожною шкалою може знаходитись в діапазоні від 20 до 80 балів. Чим він більший, тим вищий рівень тривожності (реактивної або особистісної). Оцінка рівнів реактивної та особистісної тривожності за результатами показників здійснюється в таких межах: до 30 балів - низький рівень тривожності, від 31-45 балів - середній, більше 45 балів - високий рівень тривожності.

Шкала самооцінки ситуативної тривожності (Спілбергера-Ханіна)

Інструкція. Прочитайте уважно кожне з приведених запитань і закресліть ту цифру справа, в залежності від того як Ви себе почуваєте в даний момент. Над запитанням довго не задумуйтесь, оскільки правильних або неправильних відповідей немає.

1- Ні, не зовсім так

2- Мабуть так

3- Вірно

4- Цілком вірно

1. Я спокійний. 1 2 3 4

2. Мені нічого не загрожує. 1 2 3 4

3. Я напружений. 1 2 3 4

4. Я відчуваю співчуття. 1 2 3 4

5. Я відчуваю себе вільно. 1 2 3 4

6. Я прикро вражений. 1 2 3 4

7. Мене хвилюють можливі негаразди. 1 2 3 4

8. Я відчуваю себе відпочившим. 1 2 3 4

9. Я насторожений. 1 2 3 4
10. Я відчуваю внутрішнє задоволення. 1 2 3 4
11. Я впевнений у собі. 1 2 3 4
12. Я нервую. 1 2 3 4
13. Я не знаходжу собі місця. 1 2 3 4
14. Я напружений (накручений в собі). 1 2 3 4
15. Я не відчуваю напруги і скованості. 1 2 3 4
16. Я задоволений. 1 2 3 4
17. Я заклопотаний. 1 2 3 4
18. Я занадто збуджений і мені ніяково. 1 2 3 4
19. Мені радісно. 1 2 3 4
20. Мені приємно. 1 2 3 4

Шкала самооцінки особистісної тривожності (Спілбергера-Ханіна)

- 1- Майже ніколи**
- 2- Іноколи**
- 3- Часто**
- 4- Майже завжди**

21. Я відчуваю задоволення. 1 2 3 4
22. Я швидко втомлююсь. 1 2 3 4
23. Я легко можу заплакати. 1 2 3 4
24. Я хотів би бути таким же щасливим, як і інші. 1 2 3 4
25. Буває, що я програю через те, що недостатньо швидко приймаю рішення.
1 2 3 4
26. Я почуваю себе бадьорим. 1 2 3 4
27. Я спокійний, холонокровний і зібраний. 1 2 3 4
28. Очікувані труднощі дуже непокоять мене. 1 2 3 4
29. Я занадто переживаю через дрібниці. 1 2 3 4

30. Я буваю повністю щасливий. 1 2 3 4
31. Я приймаю все занадто близько до серця. 1 2 3 4
32. Мені не дістає впевненості у собі. 1 2 3 4
33. Я почуваю себе в безпеці. 1 2 3 4
34. Я стараюсь обходити критичні ситуації і труднощі. 1 2 3 4
35. У мене буває хандра. 1 2 3 4
36. Я задоволений. 1 2 3 4
37. Всякі дрібниці відволікають та хвилюють мене. 1 2 3 4
38. Я так сильно переживаю свої розчарування, що потім довго не можу про них забути. 1 2 3 4
39. Я врівноважена людина. 1 2 3 4
40. Мене охоплює сильне занепокоєння, коли я думаю про свої справи та турботи. 1 2 3 4

ТЕСТ «ШКАЛА ПРОКРАСТИНАЦІЇ»

за основу взято «Шкала прокрастинації»,

створеної професором, психологом Клеррі Лей (Канада)

Інструкція для проходження тесту: для кожного твердження виберіть ступінь за шкалою від 1 до 5, в якій кожне твердження є характерним або нехарактерним для вас.

Ступінь варіюється в такий спосіб:

- «Зовсім не характерно» - 1 бал
- «Скоріше не характерно» - 2 бали
- «Нейтрально» - 3 бали
- «Часом так, характерно» - 4 бали
- «Дуже характерно» - 5 балів

Твердження для самоперевірки:

- Я часто помічаю, що виконую завдання, які я збиралася зробити на кілька днів раніше.
- При плануванні зустрічі я заздалегідь проводжу відповідні приготування.
- Як правило, я швидко відповідаю на електронні листи і телефонні дзвінки.
- Я помічаю, що не приступаю до виконання роботи протягом кількох днів, навіть якщо розумію, що її реалізація потребує серйозніших зусиль, ніж просто сісти і зробити її.
- Якщо я володію потрібною мені інформацією, я, зазвичай, приймаю рішення якомога швидше.
- Коли мені потрібно виконати складну роботу, я говорю собі, що краще почекати, коли з'явиться натхнення для її виконання.
- Мені зазвичай доводиться поспішати, щоб виконувати завдання вчасно.
- Я зазвичай встигаю зробити все, що я планую зробити за день.
- Зазвичай я приступаю до завдання незабаром після того, як я його отримую.
- Коли наближаються терміни, я часто втрачаю час, роблячи інші речі.

- Я часто виконую завдання раніше, ніж необхідно.
- При підготовці до зустрічі я часто ловлю себе на тому, що роблю щось в останню хвилину.
- Часто я довго не приступаю до виконання завдання, яке мені потрібно вирішити.
- Коли я стикаюся з дуже важливим завданням, я з'ясовую, який перший крок зробити, щоб рухатися далі.
- Я часто кажу собі: «Я зроблю це завтра».

Тлумачення:

- **15-30 балів.** Ви прокрастинатор, і це не те, чим можна пишатися. Це означає, що ви пропускаєте терміни і втрачаєте багато часу. Подумайте, як це впливає на розвиток вашої особистості, може бути пора змінюватися.
- **31-45 балів.** Ви помірний прокрастинатор. Вам потрібно краще зрозуміти, чому ви прокрастинуете - для цього є кілька причин. Вам потрібно вивчити кроки, які можна зробити, щоб припинити це робити.
- **46-75 балів.** Хороші новини! Ви не систематичний прокрастинатор! Проте, зауважте, ви час від часу ловите себе на затягуванні чогось.