МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА

на тему: **ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ПРОКРАСТИНАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

Виконала: студентка ІІ курсу,
групи 8.0534 – з – 2 – дн
спеціальності 053– Психологія
освітньої програми: 053 Психологія
Промоскаль Ірина Олександрівна
Керівник: к.психол.н., доцент кафедри
психології Скрипаченко Т. В.
Рецензент: к.психол.н., доцент кафедри
психології Железнякова Ю. В.

Запоріжжя – 2026

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра психології
Рівень вищої освіти магістр
Спеціальність 053 Психологія
Освітня програма 053 Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

к.психол.н., доцент. Н.О. Губа

«____»_____2026 р.

З А В Д А Н Н Я

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Промоскаль Ірині Олександрівні

Тема роботи Психологічні чинники прокрастинації здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану

керівник роботи Скрипаченко Т. В., к.психол.н., доцент кафедри психології

затверджені наказом ЗНУ від «02» 10 2025 року № 1393 – с

2. Строк подання студентом роботи 23.12.2025

3. Вихідні дані до роботи аналіз психолого – педагогічної літератури.

4. Зміст розрахунково – пояснювальної записки: здійснити теоретичний аналіз феномену академічної прокрастинації у вітчизняних і зарубіжних психологічних дослідженнях; проаналізувати основні підходи до вивчення психологічних чинників прокрастинаційної поведінки здобувачів вищої освіти; емпірично дослідити рівень академічної прокрастинації, пасивного перфекціонізму, емоційного уникнення та стресу у здобувачів вищої освіти; виявити особливості взаємозв'язку між психологічними чинниками та проявами академічної прокрастинації в умовах воєнного стану в Україні.

Перелік графічного матеріалу: 1 таблиця, 5 рисунків.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання Видав	Завдання прийняв
Вступ	Скрипаченко Т.В., доцент		
Розділ 1	Скрипаченко Т.В., доцент		
Розділ 2	Скрипаченко Т.В., доцент		
Висновки	Скрипаченко Т.В., доцент		

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	березень 2025 р.	Виконано
2	Робота над вступом	вересень 2025 р.	Виконано
3	Робота над першим розділом	жовтень 2025 р.	Виконано
4	Робота над другим розділом	листопад 2025 р.	Виконано
6	Написання висновків	листопад 2025 р.	Виконано
7	Передзахист	грудень 2025 р.	Виконано
8	Нормоконтроль	грудень 2025 р.	Виконано

Студент _____ І. О. Промоскаль

Керівник роботи _____ Т. В. Скрипаченко

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ Г. В. Коваль

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 68 сторінок, 5 рисунків, 1 таблиця, 52 джерела, 4 додатки.

Об'єкт дослідження: академічна прокрастинація здобувачів вищої освіти.

Предмет дослідження: психологічні чинники академічної прокрастинації здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану в Україні.

Мета дослідження: виявлення, аналіз та систематизація психологічних чинників академічної прокрастинації здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану.

Гіпотеза дослідження: академічна прокрастинаційна поведінка здобувачів вищої освіти у воєнних умовах зростає під впливом трьох ключових психологічних чинників – пасивного перфекціонізму, емоційного уникнення через використання соціальних мереж та підвищеного рівня стресу.

Методи дослідження: теоретичні: теоретико – методологічний аналіз, класифікація та систематизація наукових джерел, порівняння та узагальнення даних досліджень; емпіричні: спостереження, тестування.

Наукова новизна: пропонується інтегрована модель, що пояснює прокрастинацію через поєднання пасивного перфекціонізму, емоційного уникнення через соціальні мережі та стресу як центральних психологічних предикторів академічної прокрастинації студентів у воєнних умовах і їх вплив на поведінкову регуляцію.

Галузь використання: розроблення програм психологічної підтримки, саморегуляції та профілактики прокрастинаційної поведінки студентів центрами психічного здоров’я та психологічними службами закладів вищої освіти.

АКАДЕМІЧНА ПРОКРАСТИНАЦІЯ, ЗДОБУВАЧІ ВИЩОЇ ОСВІТИ, ПАСИВНИЙ ПЕРФЕКЦІОНІЗМ, ЕМОЦІЙНЕ УНИКНЕННЯ, СТРЕС, ВОЄННИЙ СТАН.

SUMMARY

Promoskal I.O. Psychological factors of procrastination of applicants for higher education under martial law.

The qualifying work consists of Introduction, 2 Chapters, Conclusion, References (52 items, 24 of foreign origin), 4 appendixes on 14 pages. The qualifying work volume is 88 pages long, 68 of them – main text. There are 1 table and 5 illustrations.

The qualifying work provides a theoretical overview and presents an empirical study of academic procrastination and its psychological factors among higher education students under conditions of martial law. The master's thesis consists of two chapters, each focusing on different aspects of academic procrastination, including its theoretical foundations and the analysis of empirical research findings.

The research object: academic procrastination of higher education students.

The research subject: psychological factors of academic procrastination of higher education students under martial law in Ukraine.

The research goal: identification, analysis, and systematization of psychological factors of academic procrastination of higher education students under martial law in Ukraine.

The research tasks are:

1) to analyze scientific approaches to the study of procrastination and its psychological factors;

2) based on a review of the literature, to identify and describe the types, manifestations, and consequences of procrastination and to determine the specifics of its manifestation among students;

3) to develop a psychodiagnostic questionnaire to measure emotional avoidance through the use of social media under conditions of martial law and to select valid existing methods for assessing related psychological factors;

4) based on empirical research, to examine the correlational relationships between the level of passive perfectionism, the intensity of social media use as a coping strategy, the level of stress, and manifestations of academic procrastination among students.

Chapter 1 «Theoretical Analysis of Academic Procrastination Among Students Under Martial Law» provides a theoretical analysis of the development of academic procrastination, outlining its conceptual definitions, key psychological approaches, major determinants in higher education, and the specific influence of wartime stressors, emotional avoidance through social media, and passive perfectionism on students' learning behavior

In the Chapter 2 «Empirical Study of the Psychological Factors of Procrastination Among Higher Education Students Under Martial Law in Ukraine" the research design, methods, and procedure are described; the sample characteristics and psychodiagnostic tools are presented (Tuckman Procrastination Scale, Filatova Passive Perfectionism Scale, PSS – 10, and the author's questionnaire on emotional – avoidant procrastination through social media); and the empirical findings are analyzed, including the distribution of key indicators and correlational relationships between procrastination, passive perfectionism (and its components), perceived stress, and social media use in wartime conditions.

Key words: academic procrastination, ukrainian students, passive perfectionism, emotional avoidance, stress, martial law.

ЗМІСТ

ВСТУП 8

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ АКАДЕМІЧНОЇ ПРОКРАСТИНАЦІЇ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ 13

1.1. Теоретичний аналіз поняття прокрастинації 13

1.2. Прокрастинація здобувачів вищої освіти та її чинники 21

1.3. Специфіка впливу умов воєнного часу на прокрастинацію здобувачів вищої освіти 31

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ПРОКРАСТИНАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ 44

2.1. Методи та процедура дослідження 44

2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження 50

ВИСНОВКИ 65

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 68

ДОДАТКИ 75

ВСТУП

Актуальність дослідження. Повномасштабна війна в Україні спричинила глибокі трансформації у всіх сферах життя, включно у освітній сфері. Навчальна діяльність здобувачів вищої освіти відбувається у стані постійної невизначеності, емоційного напруження та загрози. Частина студентів вимушено змінила місце проживання, навчається дистанційно або в умовах постійних повітряних тривог, відключень електроенергії та інформаційного перевантаження. Таке середовище формує нову психологічну реальність, у якій традиційні механізми навчальної мотивації та саморегуляції виявляються недостатніми.

Одним із найпоширеніших проявів дезадаптації студентів у кризових умовах є прокрастинація відкладання виконання важливих навчальних завдань, навіть за усвідомлення необхідності їх завершення. У мирний час вона часто пояснювалася когнітивними особливостями, дефіцитом самоконтролю або низькою навчальною мотивацією. Однак в умовах війни прокрастинація набуває нового багатофакторного характеру, постає як багатокомпонентне явище, що формується під впливом взаємодії психологічних, соціальних та ситуативних факторів.

Фундамент розуміння феномену прокрастинації у науковій літературі був закладений працями таких дослідників, як П. Рінгенбах, А. Елліс, В. Кнаус, Н. Мілграм, Дж. Баторі, Д. Моурер, Дж. Р. Феррарі, J. B. Burka, П. Стіл ті інші, чиї роботи сформували теоретичну основу подальших напрямів вивчення цього явища.

Прокрастинацію саме серед студентів вивчали такі дослідники: Н.С. Дмитріюк, Н.О. Кордунова, В.І. Мілінчук, А.Ф. Лісовенко, Т.М. Третьякова, О. Цільмак, І.В. Колодій, Н.А. Хотинський, В. Дуб, В. Багрій,

Т.С. Вайда, Н.П. Берегова, В.В. Підганюк, Т.А. Колтунович, О.М. Поліщук, О.В. Журавльова, О. Журавльов, В.М. Лугова, Б.В. Луговий, М.М. Михайлюк, Є.Е. Вербицький, В.І. Сметаняк, О.І. Бегмет, М.С. Дворник, І. Гривнак, а також зарубіжні автори – C.K. Gadosey, T. Schnettler, A. Scheunemann, S. Yerdelen, A. McCaffrey, R.M. Klassen, P.R.S. da S. Alves, A.B. Soares, M.E. de M. Jardim, M. Marie – Amélie, R. Shankland, N. Koçer, G. Şeker, A. Rozental, D. Forsström, A. Hussoon, K.B. Klingsieck та інші, які у своїх роботах аналізували академічне відкладання діяльності, вплив мотивації, самоорганізації, стресу, емоційного вигорання, перфекціонізму та особистісних рис на навчальну поведінку.

Останні емпіричні українські дослідження, проведені Л.П. Міщихою, Н.М. Кобилянською, І. Пінчук, І. Фельдманом, В. Селезньовою та В. Вірченком, були спрямовані на вивчення психологічного функціонування студентів у воєнних умовах. У наукових роботах цих авторів розглядалися питання адаптації молоді до навчальної діяльності в умовах війни, особливості соціально – психологічного пристосування, фактори життєстійкості й стресостійкості здобувачів освіти. Дослідники також аналізували зміни навчальної мотивації, специфіку дистанційної освіти та захисно – долаючі стратегії, які використовують студенти з різним рівнем адаптованості до освітнього процесу під час воєнного стану. Мало досліджено, як обставини спричиняють у студентів поєднання трьох специфічних реакцій – схильності відтягувати дію через прагнення до ідеальності, втечі в соціальні мережі як спосіб не стикатися з переживаннями та хронічного напруження. Саме ця комбінація ускладнює здатність утримувати увагу, керувати своїм станом і доводити поставлені завдання до кінця.

Актуальність дослідження пояснюється необхідністю комплексного психологічного аналізу прокрастинації здобувачів вищої освіти під час воєнного стану, коли відкладання дій може бути не лише проявом лінощів чи неорганізованості, а формою психологічного захисту, реакцією на перевтому,

втрату сенсу чи відчуття небезпеки. Дослідження таких механізмів має практичне значення для розроблення програм психологічної підтримки студентів, оптимізації навчального процесу та збереження їхнього психічного здоров’я.

Об’єктом дослідження є академічна прокрастинація здобувачів вищої освіти.

Предмет дослідження – це психологічні чинники академічної прокрастинації здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану в Україні.

Мета дослідження: виявлення, аналіз та систематизація психологічних чинників академічної прокрастинації здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану.

Гіпотеза: академічна прокрастинаційна поведінка здобувачів вищої освіти у воєнних умовах зростає під впливом трьох ключових психологічних чинників – пасивного перфекціонізму, емоційного уникнення через використання соціальних мереж та підвищеного рівня стресу

Завдання дослідження:

1) Проаналізувати наукові підходи до вивчення прокрастинації та її психологічних чинників;

2) Аналізуючи літературу, виділити й описати види, прояви та наслідки прокрастинації і визначити специфіку її прояву серед студентів;

3) Розробити психодіагностичну анкету для вимірювання емоційного уникнення через використання соціальних мереж у воєнних умовах та підібрати валідні існуючі методики для дослідження супутніх чинників;

4) На основі емпіричного дослідження дослідити кореляційні зв’язки між рівнем пасивного перфекціонізму, інтенсивністю використання соцмереж як копінгової стратегії, рівнем стресу та проявами академічної прокрастинації у студентів.

Методи дослідження: теоретичні (аналіз, систематизація, узагальнення) безпосередньо відповідають меті дослідження, оскільки дають змогу комплексно вивчити психологічні чинники прокрастинації та виявити закономірності їх прояву в умовах воєнного стану. Емпіричні методи (спостереження, порівняння) забезпечують отримання достовірних даних щодо рівня пасивного перфекціонізму, емоційного уникнення та стресу. Така комбінація методів забезпечує повну відповідність процедур дослідження поставленим завданням і гіпотезі.

Дослідження проводилося серед 34 студентів 16 вищих навчальних закладів України.

Інтерпретація отриманих результатів ґрунтується на використанні валідних і надійних психодіагностичних інструментів – шкали пасивного перфекціонізму О. Філатової, шкали прокрастинації Б. Такмана (в адаптації Т. Крюкової), шкали сприйнятого стресу PSS (С. Коен, Т. Камарк, Р. Мермелстайн), а також авторського опитувальника емоційного уникнення через використання соціальних мереж у воєнних умовах. Кожен із цих методів дозволяє отримати репрезентативні показники відповідних психологічних конструктів, що уможливлює коректне зіставлення даних та виявлення закономірностей їх взаємодії. Статистична обробка результатів додатково забезпечує перевірку значущості та надійності встановлених зв’язків, що запобігає суб’єктивності трактувань і підсилює достовірність висновків.

Наукова новизна полягає у визначенні взаємодії пасивного перфекціонізму, емоційного уникнення через соціальні мережі та стресу як центральних психологічних предикторів академічної прокрастинації студентів у воєнних умовах. Вперше пропонується інтегрована модель, що пояснює прокрастинацію через поєднання цих трьох чинників і їх вплив на поведінкову регуляцію.

Практична значущість отриманих результатів полягає у можливості використання висновків дослідження для створення програм психологічної підтримки студентів, навчальних тренінгів із розвитку саморегуляції, формування здорових стратегій подолання стресу та зменшення прокрастинаційної поведінки. Результати можуть бути впроваджені у роботу психологічних служб закладів вищої освіти та центрів психічного здоров'я молоді.

Основні положення дослідження були апробовані під час XVIII університетської науково – практичної конференції студентів, аспірантів, докторантів і молодих учених «Молода наука–2025», яка відбулася 14–18 квітня 2025 року. За матеріалами роботи опубліковано тези доповіді «Психологічні чинники прокрастинації здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану в Україні» у збірнику конференції.

Структура кваліфікаційної роботи магістра. Складається зі вступу, двох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел із 52 – ти найменувань і 4 додатків на 14 – ох сторінках. Загальний обсяг основного тексту – 68 сторінок. Робота містить 1 таблицю і 5 рисунків.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ АКАДЕМІЧНОЇ ПРОКРАСТИНАЦІЇ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

1.1 Теоретичний аналіз поняття прокрастинації

Сучасне соціальне середовище створює унікальний ґрунт для формування і посилення прокрастинації. У період стрімкого розвитку технологій, широких можливостей для самореалізації, зростаючої конкуренції та водночас нестабільної геополітичної й економічної ситуації окрім вже наявних особистісних параметрів психики, що можуть стимулювати прокрастинацію, людина стикається з підвищеним рівнем невизначеності та психологічного тиску. Додатковим чинником стає постійне порівняння себе з іншими, що посилюється завдяки соціальним мережам, де успіхи, досягнення та швидкі результати інших подаються як норма. У таких умовах прокрастинація набуває особливої актуальності: вона стає не лише індивідуальною стратегією уникнення, а й реакцією на зовнішні вимоги, інформаційне перенасичення та зростаючі очікування щодо ефективності, швидкості й успіху.

У сучасній науці поняття «прокрастинація» не має однозначно закріпленого змісту. Дослідники використовують різні підходи та теоретичні рамки, що призводить до множинності трактувань і бачень цього явища. У науковій літературі відсутній єдиний, універсальний підхід до визначення прокрастинації, а зміст поняття, ознаки і структура варіюються залежно від дослідницької парадигми авторів. Це створює потребу переглянути й порівняти існуючі підходи, осмислити їхні концептуальні відмінності та водночас звернутися до ширшого теоретичного поля, що відкриває можливість глибшого аналізу феномену.

У 1977 р. П. Рінгенбахом у книзі «Прокрастинація в житті людини» вперше у науковому контексті було вжито та визначено термін прокрастинація [25, 48 – 49], а також була опублікована книга А. Елліса і В. Кнауса «Подолання прокрастинації», в основі якої лежать клінічні спостереження [9, 352]. У вітчизняній науковій літературі термін «прокрастинація» з'явився в 1992 році [2, 11].

Н. Мілграм розглядає прокрастинацію у поведінковому аспекті. Він трактує прокрастинацію як поведінкове систематичне відкладання дій, що є результатом певних проблем у поведінці. Передбачається наявність роботи, яку людина усвідомлює як значущу, але все ж відкладає, і водночас це пов'язано з емоційним дискомфортом чи порушенням емоційного стану [41]. Першу класифікацію прокрастинації, яку було представлено науковій спільноті, розробив Н. Мілграм, Дж. Баторі та Д. Моурер. Вони виділяють наступні види прокрастинації [13]:

– академічна прокрастинація – стійке відкладення виконання навчальних завдань, а також проходження різних форм оцінювання навчальних досягнень (екзаменів, підготовка наукових робіт тощо);

– прокрастинація, пов'язана з відкладанням рішень – стійка нерішучість, яка проявляється навіть у дрібних повсякденних ситуаціях;

– компульсивна прокрастинація – характерна тим, що особа відчуває труднощі як на етапі вибору рішення, так і під час його реалізації;

– невротична прокрастинація – схильність відкладати значущі життєві рішення (наприклад, визначення професійного шляху чи створення сім'ї);

– прокрастинація стилю життя – труднощі зі створенням і підтриманням сталого розкладу, що охоплює регулярні побутові та організаційні справи.

Дж. Р. Феррарі надає дефініцію прокрастинації у когнетивно – поведінковій парадигмі – це не тільки відсутність у людини бажання займатися чим – небудь, а й стійке усвідомлення, можливо і до останнього моменту, що

вона навмисне займалася нісенітницями, хоча могла б виконати необхідну справу [25, 203]. Н.П. Берегова та В.В. Підганюк визначають прокрастинацію через призму емоційної регуляції як своєрідну емоційну реакцію, схильність особистості до відкладання своїх спланованих або необхідних справ «на потім», «на завтра», «на майбутнє» [2, 13].

Колтунович Т.А. та Поліщук О.М. визначають прокрастинацію через мотиваційно – поведінкову парадигму як активне проявлення – процес добровільного ухиляння від виконання важливих завдань і, натомість, виконання справ, що є менш важливими, але такими, які приносять швидкий результат і задоволення («тут і тепер»), що зазвичай призводить до негативних наслідків як в особистісному, так і в професійному плані [19, 215 – 216]. Науковці визначають наступні ознаки прокрастинації:

– наявність бажання здійснити щось надзвичайно важливе, грандіозне;

– різкий спад мотивації, зниження бажання діяти за планом;

– це відтягування часу до крайніх термінів з виправданням себе та своїх дій [19].

Можна зазначити, що Колтунович Т.А. та Поліщук О.М. дуже влучно окреслили таку ознаку, як бажання здійснити щось максимально важливе або грандіозне для себе. Оскільки ще Н. Мілгрем вказує на те, що у сутності прокрастинації завдання або справа має бути важливою для виконання, а Колтунович Т.А. та Поліщук О.М. виокремлюють таку характеристику, що допомагає зрозуміти сутність прокрастинації глибше, бо не усі справи та завдання будуть відкладатися людиною, але лише ті, що становлять дуже велику значущість для її світогляду та становлення. У цьому контексті важливо врахувати, що саме висока суб’єктивна значущість завдання запускає внутрішній конфлікт: з одного боку – сильне прагнення реалізувати щось вагоме, з іншого – страх не відповідати власним очікуванням, втратити бажаний результат або зустрітися з критичними почуттями щодо себе. Тому такі

завдання ніби обростають додатковим психологічним навантаженням: вони перестають бути просто дією і перетворюються на символ – успіху, самооцінки, компетентності, права на майбутнє. Тут можна згадати й про прояв прокрастинації, пов'язаний зі страхом успіху, який описували у своїх роботах J.B. Burka [31]. У цьому сенсі прокрастинація стає не проявом лінощів, а способом відсунути зіткнення з темою або проявом себе, що є дуже важливим для внутрішнього світу особистості. Людина тягне час, бо таким чином намагається захистити себе від можливого переживання провалу або від втрати тієї уявної «ідеальної версії» виконання, яка існує в голові. І, можливо, найтонший момент полягає в тому, що чим важливіше завдання – тим більшого психологічного ресурсу воно потребує. А відкладення може стати своєрідним механізмом саморегуляції, що дозволяє зібрати сили, дозріти внутрішньо, дати собі право рухатися до значущої мети не через примус, а через поступове відновлення внутрішньої опори.

У багатьох випадках прагнення людини досягати високих результатів виростає не стільки з мотивації розвитку, скільки з намагання закрити внутрішній дефіцит – довести собі власну повноцінність. Ідеальний образ «якою я маю бути» стає орієнтиром, але водночас і критерієм, якому складно відповідати в реальності. Чим жорсткіший цей внутрішній стандарт, тим легше з'являється сумнів у власній здатності досягти омріяного. І саме ці сумніви нерідко змушують уникати дії, бо будь – який крок вперед містить ризик показати свою «недосконалість». Як наслідок – виконання важливих завдань відкладається на потім, дедлайни зриваються, зростає тривога і невдоволеність собою, а самооцінка просідає ще більше, тож – відбувається замкнення кола [11, 88].

У роботах О.В. Журавльової показано, що зв'язок між перфекціонізмом і прокрастинацією справді існує, однак не є однозначним. Найсильніше з відкладанням дій корелюють сумніви у власній компетентності та схильність до

гіперкритичності. Проте сам перфекціонізм як окремий конструкт – навіть якщо включає пунктуальність, структуру роботи, рівень самооцінки, очікування безпомилковості чи орієнтацію на чужі вимоги – не може розглядатися як єдина причина прокрастинації. Важливішим виявляється не сам факт високих стандартів, а те, як саме людина ставиться до власних помилок і чи дозволяє собі діяти без гарантії ідеального результату [11, 91]. Якщо ж звернутись до моделі тимчасової мотивації, стає помітно: прокрастинація зменшується там, де людина відчуває реалістичну впевненість у можливості завершити справу й усвідомлює для себе значущу винагороду за результат. Інакше кажучи – дія активується тоді, коли завдання перестає бути загрозою для самооцінки і починає сприйматись як досяжний процес [12].

Згідно з М.М. Михайлюком та Є.Е. Вербицьким, які розглядають феномен на екзистенційно – філософському рівні, прокрастинація є характеристикою, що передбачає тимчасове або систематичне відтермінування необхідної діяльності на користь іншим видам активності, що відволікають від проблем та покращують емоційний стан, а у більш загальному масштабі – це глибока екзистенційна проблема, яка причетна до сенсу життя, питань індивідуальної свободи волі, відповідальності та вибору, проблеми спілкування тощо [24, 509].

П. Стіл визначає прокрастинацію як добровільне відкладання суб'єктом як початок, так і завершення запланованих справ, незважаючи на очікувані негативні наслідки через затримку [50, 143]. У трактуванні В.М. Лугової та Б.В. Лугового прокрастинація постає через призму саморегуляційної призми як прояв недостатньо розвинених внутрішніх саморегуляційних механізмів – недостатній ресурс сили волі, труднощів із концентрацією та самоуправлінням, що призводить до відкладання виконання необхідних дій [21].

В.М. Лугова відмічає, що наслідками наявності прокрастинації є стрес, відчуття провини, втрата продуктивності, невдоволення навколишніх через невиконання зобов'язань. Прагнучи завершити справу в обмежений проміжок

часу, людина відчуває серйозний емоційний і фізичний стрес. Прокрастинація є підставою для виникнення почуття провини за незроблену роботу, відсутність самореалізації, упущення можливостей тощо [22, 4 – 5]. Тут можна відмітити, що без особистісного або зовнішнього втручання, когнітивного осмислення ця поведінка перетворюється на патерн замкнутого кола, циклічність. Це означає, що сама прокрастинація може викликати наступний відрізок прокрастинації через те, що сильний емоційний стрес та відчуття провини стимулюють у студента реакцію захищатися від необхідності виконувати завдання, протистояти самому собі.

Також важливо додати, що існує думка, що прокрастинація – це і є лінощі, що широко засуджується у багатьох культурах. Проте під лінню розуміють наявність в особистості любові до бездіяльності й відсутності мотивації діяти, працювати [17, 141].

У когнітивно – поведінковому підході прокрастинація розуміється як неадаптивна поведінка особистості, що зумовлено комплексом когнітивних чинників – це може бути і страх невдачі, і страх успіху, перфекціонізм, нереалістичні стандарти щодо цілі тощо [15]. О.В. Журавльова та О. Журавльов вирізняють хронічну та ситуативну прокрастинацію. Під хронічною прокрастинацією розуміють систематичні труднощі людини з виконанням завдань у строк, які проявляються одразу у кількох сферах життя. На відміну від цього, ситуативна прокрастинація обмежується одним окремим контекстом або видом діяльності, тоді як у інших життєвих напрямах зберігається достатній рівень організованості, пунктуальності та самодисципліни [10].

В.І. Сметаняк та О.І. Бегмет виділяють три ключові складові прокрастинації:

1) поведінкова, яка відображає прокрастинацію як сформовану стратегію дій, що повторюється й закріплюється з часом.

2) когнітивна, пов’язана з уявленнями про майбутній результат діяльності та рівнем мотивації до її виконання.

3) емоційна, що включає підвищену тривожність, страх помилки та перевантаження переживаннями, а також охоплює підсвідомий рівень, у межах якого прокрастинація виконує захисну функцію – з’являється як реакція на ситуації, що сприймаються як загрозливі чи надто напружені [27, 218].

Аналізуючи наукові підходи, можна побачити, що незалежно від теоретичної школи, прокрастинацію описують через кілька взаємопов’язаних площин. Передусім вона проявляється на рівні поведінки як повторюване, систематичне відкладання дій, яке не є випадковим чи разовим. Людина знає про необхідність виконання завдання, розуміє його важливість, однак відкладає початок або не може наблизитись до завершення, натомість переключаючись на другорядні справи, що дають швидкі й менш емоційно ризиковані результати. Таке відкладання часто супроводжується хаотичністю планування, порушенням ритму діяльності, труднощами з організацією часу та стабільних побутових процесів.

Когнітивний аспект проявляється у внутрішніх діалогах і переконаннях. Людина одночасно хоче діяти й уникає дії: з’являється розрив між бажаним результатом та фактичним виконанням. Високі стандарти, ідеалізовані очікування від себе, страх помилки або навіть страх успіху створюють напруження, яке унеможливлює рух. Емоційний вимір доповнює картину: відкладання майже завжди супроводжується внутрішнім дискомфортом – тривогою, напругою, соромом, страхом не впоратись. Після неслідуванню дедлайнам або відсутності прогресу виникає провина, незадоволення собою, а інколи – відчуття провалу. Ці переживання можуть стати пусковим механізмом нового циклу відкладання, створюючи замкнуту петлю емоційного виснаження та уникнення.

Важливим є й регуляційний компонент – недостатність самодисципліни, труднощі з концентрацією, швидке зниження мотивації після початкового ентузіазму. Часто людина обирає ті дії, які дають миттєвий комфорт, а не ті, що ведуть до довгострокового результату. Прокрастинація може виконувати своєрідну захисну роль, дозволяючи психіці «відтермінувати зустріч» зі складними почуттями, неготовністю до відповідальності чи з внутрішньою тривогою щодо майбутнього. В екзистенційному вимірі прокрастинація постає як спосіб уникнення вибору, відповідальності та самовизначення. Важливі завдання набувають символічного змісту – вони стають маркерами успіху, цінності, права на майбутнє, і тому їхнє виконання вимагає значного внутрішнього ресурсу. Саме це може пояснювати, чому люди відкладають не будь – яку справу, а саме ту, яка найбільше впливає на самооцінку й переживання власної спроможності жити.

У ході опрацювання наукових підходів та порівняння дефініцій прокрастинації було помічено, що попри різні теоретичні рамки, сутність феномену має тенденцію формувати циклічну природу. Прокрастинація постає не лише як разове відкладання діяльності, а як замкнене коло, що може підтримуватися з обох боків – очікуванням невдачі, страхом успіху, внутрішньою напругою, зниженням самооцінки, почуттям незадоволеності собою. Ці стани можуть як передувати відкладанню, так і виникати внаслідок нього, посилюючи повторюваність поведінкового патерну й формуючи стійку динаміку. Важливим є й те, що прокрастинація нерідко має частково неусвідомлений характер, оскільки психіка здатна витісняти або приглушувати думки про необхідність дії; відповідно, об’єкт відкладання може мати особливу емоційну вагу для несвідомих структур, провокуючи внутрішній опір та закріплюючи циклічність процесу. З огляду на це постає потреба у переосмисленні поняття прокрастинації як явища не лінійного, а циклічного. Її основою є внутрішній конфлікт між уявленням особистості про бажаний

результат та психологічними обмеженнями, сформованими попереднім досвідом і такими, що визначають доступний рівень саморегуляції, емоційної стійкості та віри у власну здатність діяти. Розуміння цієї циклічності та виділення повторюваних елементів є ключем до розроблення ефективних стратегій психологічної допомоги людям, які стикаються з прокрастинацією.

Термін «прокрастинація» і його сутнісне визначення залишаються активно обговорюваною темою у науковому середовищі. Попри відносно узгоджене розуміння феномену як відкладання значущих справ, дослідники нерідко пропонують власні трактування, що випливають із різних підходів. Це зумовлює ситуацію, коли ознаки прокрастинації частково збігаються між авторами, проте не всі характеристики визнаються універсальними. Таким чином, прокрастинація може розглядатися як поняття зі спільним концептуальним ядром, але з варіативністю у змістових межах та структурних компонентах залежно від обраної наукової парадигми. Таким чином, існує необхідність продовження наукового пошуку, спрямованого на поглиблення та викристалізування дефініції прокрастинації, з метою наближення до узгодженого, концептуально послідовного визначення цього феномену.

1.2 Прокрастинація здобувачів вищої освіти та її чинники

Період студентства є часом коли людина досягає чи починає досягати найкращих результатів, що є наслідком попередніх процесів біологічного, психологічного та соціального розвитку. І разом з цим є дуже стресовим періодом у житті через зміну циклу життя, через зміну та характер навантажень навчання у вищих навчальних закладах [4]. У цих умовах природно зростає потреба у саморегуляції, самостійності та вмінні розподіляти ресурси, що не завжди формується одночасно із збільшенням відповідальності. Саме тому в студентському середовищі особливо помітним стає явище прокрастинації –

відкладання важливих справ, що поєднує внутрішню напругу, високі очікування й страх помилки. Далі логічно розглянути, які саме чинники впливають на виникнення цього явища та як вони взаємодіють між собою.

Серед науковців існує думка, що схільність до прокрастинації закладається ще у дитинстві, у батьківській родині. Дж. Р. Феррарі стверждував, прокрастинаторами не народжуються – це походить з родини, через авторитарний стиль виховання батьками [3, 203]. О. Грабчак також позначає авторитарність батьків як чинник виникнення цього прояву у студента в майбутньому – ніби прокрастинація є відповіддю на жорсткі вимоги батьків [4]. Серед інших науковиця відмічає низьку самооцінку, невпевненість у собі, перфекціонізм. За Споком не виправдавши очікувань батьків щодо реалізації певних вказівок та відчувши їхній гнів з цього приводу, дитина несвідомо відповідає на нього, демонструючи відкладання або уникання визначених батьками завдань [14, 14]. Цікаво, що якщо подивитися на феномен прокрастинації через психоаналітичний підхід, то можна побачити, що тільки якщо саме авторитарний батько вчиняв такий вплив на дітей, тоді це потенційно могло відобразитися у дорослому житті як прокрастинація, якщо такий прояв був з боку матері – це ніяк не відображалося на дітях [14, 14].

В. Багрій виділяє фактори розвитку прокрастинації, серед яких:

1) особливості виховання у дитинстві, тобто була присутньою або належна увага батьків до дитини, що у свою чергу не заохочує у неї бажання проявити себе, виконавши якусь справу, або надмірна опіка дітей, дозволяючи їм нічого не робити;

2) висока зайнятість, оскільки прокрастинація виникає у людей, які є дуже зайнятими у своїй реалізації, з ненормованим робочим днем, що часто не приносить їм задоволення;

3) невпевненість в собі, оскільки не впевнена у собі людина буде сумніватися і в своїх силах, будь – якими шляхами уникати відповідальності і прийняття будь – яких рішень;

4) емоційна нестабільність, бо стрес, постійна напруга впливає на людину таким чином, що в неї виникає страх приймати будь – яке рішення, бо вважає, що воно може бути невдалим і лише погіршить актуальну ситуацію. Під тиском постійної напруги, людина намагається втекти не лише від відповідальності, але і від сьогоднішнього дня [1, 11 – 12].

У переліку чинників Т. С. Вайда можна виділити слабкість характеру: схильність до спокус, що формується попереднім перед навчанням соціальним оточенням; страх – через хвилювання та стурбованість студенти не можуть сконцентруватися на виконанні роботи; відсутність радості від виконуваної роботи; втома – фізична, розумова, психологічна, морально – духовна [3, 204 – 205].

В. Дуб категоризує наступні чинники, які можуть стимулювати прокрастинацію у студентському середовищі:

– психологічні: відсутність мотивації до навчання, порушення вольової сфери, невміння організувати себе та час, неадекватна самооцінка, страх перед неуспіхом, перед невдачею і перед критикою;

– соціальні та психологічні: недостатність комунікації з оточенням, відволікаючі фактори, нудна і неприємна робота, авторитарність батьків;

– педагогічні: як надмірна вимогливість так і відсутність вимог від викладача, брак керівництва і консультацій з боку викладачів;

– психофізіологічні: стан здоров’я, втома, хвороба, темперамент, імпульсивність, низький життєвий тонус, сонливість, погане самопочуття, апатія, хвороба, сильне емоційне збудження, роздратування, сум, дратівливість [8, 58].

Студент ще до вступу до вищого навчального закладу, і протягом навчання може стикатися з багатьма несприятливими подіями, що можуть вплинути на особистісне сприйняття самого студента, зменшити психічний ресурс, що у свою чергу може змінити те, як людина реагує та дає раду із задачами та проблемам на своєму життєвому шляху. І. Гривнак підкреслює, що схильність до прокрастинації формується в процесі численних внутрішніх трансформацій і життєвих змін. Такі люди нерідко стикаються з хронічним незадоволенням собою та результатами власної діяльності [5]. Після тривалого фізичного й психічного перенапруження перевтома становить потенційну загрозу, адже призводить до послаблення вольових зусиль. У такому стані організм поступово налаштовується на уникання виконання термінових завдань і схильність відкладати наявні проблеми на майбутнє [26]. Якщо раніше студент міг поратися та старанно виконувати завдання, бути відповідальним та свідомим у своїй повсякденній діяльності, то після стикання з негативними для нього подіями, великим обсягом стресу, психіка не завжди може відновити свої ресурси, тому студент починає прокрастинувати. Лісовенко А.Ф., Третьякова Т.М. та Цільмак О. у своїй роботі [20] досліджували чинники прокрастинації та визначали взаємозв’язок прокрастинації із показниками психологічного благополуччя особистості. У роботі здійснено теоретичний огляд ключових підходів до пояснення прокрастинації (когнітивного, мотиваційного, психодинамічного, поведінкового та ін.), а також проведено емпіричне дослідження серед 67 студентів віком 17–25 років для встановлення кореляцій між схильністю до прокрастинації та показниками психологічного добробуту. Результати свідчать про наявність статистично значущого негативного взаємозв’язку: високий рівень прокрастинації асоціюється зі зниженням осмисленості життя, цілеспрямованості, емоційної врівноваженості, самоприйняття, автономії та здатності ефективно керувати власною діяльністю. Натомість нижчий рівень прокрастинації корелює з більш високими

показниками внутрішньої опори, задоволеності життям, позитивних соціальних зв'язків і психологічної стійкості, що дозволяє розглядати прокрастинацію як важливий індикатор та фактор погіршення психологічного добробуту особистості.

C.K. Gadosey, T. Schnettler та A. Scheunemann та інші у результаті проведеного дослідження серед студентів [36] стверджують, що ключовим негативним чинником у формуванні та підтриманні прокрастинації є емоційний компонент, зокрема тривога, напруга, стрес і пов'язані з ними переживання провини, сорому та самозвинувачення, які виникають у відповідь на відкладання завдань. Тривога виникає тоді, коли студент очікує можливість невдачі та оцінює результат як загрозливий або негативно значущий. Саме це і є компонентом очікування неуспіху. Автори зазначають, що студенти схильні відкладати виконання завдань як спосіб тимчасово уникнути неприємних переживань. В основі цього механізму лежить емоційна дизрегуляція, коли замість довгострокової ефективної поведінки обирається короткострокове полегшення. Також підкреслюється роль низького відчуття контролю над виконанням завдань, заниженої самоефективності та високо ціннісного ставлення до результату, що підсилюють ймовірність уникнення діяльності та запускають прокрастинаційну поведінку.

У дослідженні на вибірці 659 студентів турецьких університетів N. Koçer та G. Şeker визначили ключові чинники, що прогнозують академічну прокрастинацію – три групи змінних: навчальна мотивація, рівень надії на майбутнє та риси особистості за моделлю Big Five («Великої п'ятірки»). Big Five – це психологічна модель, яка описує особистість людини через п'ять великих, стабільних рис: відкритість до досвіду, сумлінність / добросовісність, екстраверсія, доброзичливість / приємливість, нейротизм. Результати дослідження показали, що рівень прокрастинації визначається не лише особистісними рисами, а й навчальним контекстом – статтю, роком навчання та

факультетом. Встановлено, що чоловіки частіше схильні до викладання навчальних завдань, ніж жінки, а найвищі показники прокрастинації спостерігались серед студентів другого року навчання. Особливу увагу автори приділили аналізу внутрішньої навчальної мотивації, яка виявилась одним із найсильніших предикторів поведінки. Чим нижчим був інтерес до навчальної діяльності, тим частіше студенти відкладали виконання завдань – і навпаки, висока мотивація суттєво зменшила ймовірність прокрастинації. Значущу роль відігравали й особистісні риси: добросовісність виявилась стабільним захисним чинником, що пов'язаний зі здатністю планувати, організовувати навчальну діяльність і доводити справи до кінця. Водночас відкритість до досвіду та екстраверсія, навпаки, асоціювались з вищою ймовірністю прокрастинаційної поведінки, що може свідчити про схильність таких студентів до новизни, переключення уваги або пошуку більш емоційно насичених видів активності замість рутинних навчальних завдань. Найвагомішим чинником залишається мотиваційна сфера, однак саме комбінація мотивації та особистісної організованості дає найкращі передбачення щодо схильності студентів відкладати завдання [38].

М.С. Дворник пропонує диференціацію видів прокрастинації, що проявляється у спосіб побудови життєвих планів, професійних перспектив та особистісного розвитку. Кожен із типів має свої внутрішні механізми, емоційні джерела та поведінкові прояви. Таким чином, відкладання майбутнього постає не лише як відсутність дії, а як певна форма психологічного способу бути з невизначеністю, відповідальністю, власною силою чи страхами. Для кожного з видів науковець не лише визначає відповідні чинники, що їх обумовлюють, але й описує характерні поведінкові прояви, емоційно – мотиваційну основу та потенційні наслідки для формування особистісного майбутнього:

1) Конструктивний тип прокрастинації може бути зумовлений недооцінкою власної готовності до виконання завдань, а також потребою у зовнішній підтримці чи контролі з боку оточення;

2) Конвенційний тип – характеризується особистісною нерішучістю, повільністю, розміреним темпом прийняття рішень та виконання завдань;

3) Енергозбережувальний тип – формується через недооцінку часу та ресурсів, необхідних для виконання діяльності, а також може проявлятися за умов знесилення, низького енергетичного тонусу або нерішучості;

4) Спорадичний тип – пов’язаний із страхом відповідальності, недостатньою зацікавленістю у завданні, надмірним педантизмом, а також із відкладенням занадто важливих, складних чи нових для людини дій;

5) Шаблонний тип – виявляється у неквапливості, тенденції відкладати дію через страх невдачі або, навпаки, страх успіху й можливих змін, що він може принести;

6) Трендовий тип – характерний для ситуацій, коли завдання є новим, малознайомим або соціально значущим, а мотивація виконання пов’язана з прагненням отримати схвалення оточення;

7) Комунікативний тип – виникає за незацікавленості у виконанні завдання та за умов, коли більш значущим стає отримання соціального схвалення, ніж власний результат чи ефективність діяльності [6, 77 – 78].

Проаналізовані вище механізми дають змогу побачити, що прокрастинація формується як багаторівневий процес, у якому поєднуються особистісні якості, емоційні реакції, життєвий досвід та внутрішні способи регуляції напруги. Тому логічним наступним кроком стає звернення до актуальних досліджень, у яких визначаються та порівнюються емпіричні дані щодо ролі мотивації, самоорганізації, емоційної напруги та навчальних умов у виникненні відкладання діяльності серед студентів.

І.В. Колодій та Н. А. Хотинський як результат проведення дослідження серед студентів відмічають, що лише 3% опитаних студентів не відволікає нічого, 30% посилалися на втому або прокрастинацію, 17% – соціальні мережі та дзвінки, а інші 50% студентів відволікається на спілкування з друзями, інші

справи (робота, хоббі). Науковці наголошують, що найбільш поширеною моделлю поведінки є виконання завдань в останню мить: частина студентів взагалі не має звички слідкувати за дедлайнами, тому постійно відстрочують виконання роботи та не контролюють часові рамки, виділені на це, отже, ефективний тайм – менеджмент виступає одним із ключових чинників у подоланні прокрастинації [18].

Також можна відмітити, що чинником прокрастинації у студента може бути нерозуміння того, як має бути виконана робота, неусвідомлений страх нової діяльності, нових процесів, особливо коли мова йдеться про певний великий проект. Через це студенти можуть відчувати відповідальність, розуміти важливість виконання роботи, але завдяки великому внутрішньому тиску на себе та за браком розуміння побудови процесу, можуть продовжувати відтерміновувати виконання завдань. У своєму дослідженні Н.С. Дмитріюк, Н.О. Кордунова та В.І. Мілінчук також звертають увагу саме на зв’язок між проблемою організацією навчальної діяльності студентів та самоорганізації студентів, що як наслідок може приводити до академічної прокрастинації. Науковці визначають наступні особистісні чинники виникнення прокрастинації: виражена критичність, підвищена рефлексивність, незгода із собою, недовіра до своїх уподобань і бажань, незадоволеність собою і своїми можливостями, низька здатність до саморегуляції прояву ліні, низький рівень самоповаги, нездатність до самокерування, схильність до переоцінювання власних можливостей [7, 65].

Внаслідок проведення дослідження серед студентів, S. Yerdelen, A. McCaffrey та R. M. Klassen було встановлено, що провідним предиктором академічної прокрастинації є саме рівень навчальної мотивації. Найвагоміший фактор, що визначає інтенсивність прокрастинаційної поведінки у студентів, як визначають науковці – це внутрішня зацікавленість у навчанні та відчуття смислу виконуваних завдань. Чим нижчими є їх показники, тим вищою

виявляється схильність до відкладання діяльності. Низька свідомість як риса особистості (відсутність самодисципліни, недостатня організованість, труднощі з доведенням справ до завершення) позитивно корелює з прокрастинацією та посилює її прояви. Результати також засвідчили, що такі особистісні характеристики, як відкритість до досвіду та екстраверсія, мають позитивний зв'язок із прокрастинацією. Зокрема, прагнення до новизни та різноманіття може спрямовувати увагу студентів на альтернативні види активності, що знижує готовність виконувати рутинні й структуровані навчальні завдання. Екстравертованість може сприяти збільшенню зовнішніх контактів та соціальних стимулів, що відволікають від навчальної діяльності. Показник надії, що охоплює оптимізм і віру у власні ресурси, продемонстрував кореляцію зі зменшенням прокрастинаційних тенденцій, однак не виявився статистично значущим предиктором у регресійній моделі. Це дає підстави припустити, що позитивні очікування самі по собі не здатні подолати прокрастинацію без супроводу мотивації та саморегуляції. Риси нейротизму та доброзичливості не показали суттєвого впливу на схильність до відкладання завдань у межах досліджуваної вибірки [51].

P. R. S. da S. Alves, A. B. Soares та M. E. de M. Jardim у своїй роботі досліджували рівень прокрастинації серед студентів університету та його взаємозв'язок із умінням управляти часом і самоефективністю – тобто вірою в те, що людина здатна впоратись із навчальними завданнями, для того щоб визначити, чи існують відмінності між студентами щодо цих трьох змінних та як вони пов'язані між собою. В результаті роботи було визначено, що чим вищий рівень прокрастинації, тим гірші показники тайм – менеджменту і тим нижча віра у власні можливості. Ці три фактори виявились взаємопов'язаними та взаємопідсилюючими [29]. У ході дослідження, проведеного M. Marie – Amélie та R. Shankland було виявлено, що найбільш вагомими предикторами академічної прокрастинації є труднощі, пов'язані з управлінням навчальними

ресурсами, а саме – слабка регуляція зусиль та неефективний тайм – менеджмент. Ці показники виявилися найсильнішими у статистичних моделях і пояснюють приблизно 42,4% варіативності прокрастинаційної поведінки серед студентів. Це означає, що значна частка відкладання виконання завдань пов'язана не з мотиваційним дефіцитом як таким, а радше з недостатньою навичкою організації навчального процесу, планування, розподілу енергії та часу. Другим, менш вираженим, але статистично значущим чинником виявилася психологічна негнучкість – тенденція уникати неприємних внутрішніх переживань, труднощів або вимог, які потребують адаптації. Її вплив становив близько 4% додаткового пояснення прокрастинації, що свідчить: прокрастинаційна поведінка частково може бути захисною реакцією психіки, спрямованою на уникнення дискомфорту, невизначеності чи ризику оцінювання. Дослідження підтвердило, що прокрастинація у студентів першого курсу значною мірою пов'язана з регуляцією зусиль та управлінням часом на навчання і, меншою мірою, із психологічними механізмами уникнення [40].

Аналіз представлених наукових джерел дозволяє розглядати прокрастинацію студентів як багатофакторне явище, що формується у взаємодії особистісних характеристик, емоційних процесів та умов навчального середовища. Ранні сімейні стилі виховання – зокрема авторитарність, надмірна опіка або нестача самостійності – можуть закладати фундамент для майбутніх труднощів із саморегуляцією. На особистісному рівні прокрастинація пов'язана з низькою самооцінкою, невпевненістю, перфекціоністичними очікуваннями та схильністю уникати відповідальності. Емоційні механізми, такі як тривога, стрес, сором і провина, підсилюють поведінку відкладання, оскільки слугують короткочасним способом зняти напруження, водночас запускаючи повторюваний цикл уникнення.

Емпіричні дослідження свідчать, що значну роль у виникненні академічної прокрастинації відіграють мотиваційні та організаційні аспекти:

низька внутрішня зацікавленість у навчанні, недостатній розвиток тайм – менеджменту, слабка саморегуляція, труднощі з плануванням та розподілом зусиль. Саме комбінація внутрішньої мотивації та здатності до організації діяльності виявляється ключовим фактором, що визначає схильність до відкладання завдань. Важливими залишаються і зовнішні чинники – навчальне навантаження, інформаційний тиск, відволікання, зокрема соціальними мережами, а також рівень підтримки й структурованості освітнього процесу.

Таким чином, прокрастинація у студентському середовищі не може бути пояснена одним джерелом – вона виникає на перетині життєвого досвіду, емоційних реакцій і умов академічної взаємодії. Це підтверджує необхідність комплексного підходу до профілактики та подолання прокрастинації, що передбачає розвиток саморегуляції, формування здорової мотивації, оптимізацію навчального середовища та підтримку психоемоційної стійкості студентів.

1.3 Специфіка впливу умов воєнного часу на прокрастинацію здобувачів вищої освіти

Період воєнного стану створює для українських студентів принципово нову психологічну реальність, у якій навчальна діяльність переплітається з переживанням небезпеки, нестабільності та втрати контролю над майбутнім. Освітній процес відбувається на тлі регулярних повітряних тривог, переміщень, розлуки з близькими, невизначеності життєвих перспектив, що посилює емоційний стрес та впливає на здатність підтримувати концентрацію, внутрішню організованість та навчальну мотивацію.

Важливим моментом у поточному житті українських студентів є відсутність доступу до нормальних умов сну на постійній основі або тимчасово через бойові дії у безпосередній близькості або масовані обстріли міст зброєю

дальнього ураження. Ситуації з високим рівнем стресу можуть сприяти зниженню толерантності до негативних переживань, створюючи своєрідну низхідну спіраль її зменшення. Наприклад, відчуття стресу пов’язане з порушеннями сну: у масштабному популяційному дослідженні було показано, що стрес пояснював 24% варіації якості сну. Погана якість сну, своєю чергою, підвищує реактивність на стрес та погіршує емоційну регуляцію. Важливо враховувати, що у стані тривоги та невизначеності психіка нерідко обирає неефективні стратегії самозахисту. В умовах стресу, який погіршує якість сну, здатність переносити негативні стани зменшується, що підвищує вразливість до використання прокрастинації як способу впоратися з такими переживаннями [48], що стає способом емоційної регуляції хоча б тимчасово зменшити психологічне навантаження, уникнути переповнення й зберегти внутрішній баланс. Стрес – це специфічний негативний емоційний стан, за якого сприйняті вимоги та загроза ситуації перевищують наявні ресурси для їх подолання [39]. Стресс може бути і чинником прокрастинації, і результатом ухилення від виконання завдання або роботи, тому у даному випадку можна казати про замкнуте коло, яке підтримує стан стресу у людини. Людині, яка прокрастинує, властиво постійно фокусуватися на предметі прокрастинації, румінувати необхідність виконання завдання, обдумувати приближення дедлайну. Наприклад, дослідження, які розглядає у своїй роботі F.M. Sirois, демонструють, що коли румінативне мислення зосереджене на прокрастинації, це збільшує і дистрес, і прокрастинацію в людини. Також відмічається, що тенденцію до прокрастинування мають люди з низьким рівнем усвідомленості та самоспівчуття [48]. Перебування в умовах постійної небезпеки, обстрілів, повітряних тривог, відключень електроенергії та регулярних новин про втрати створює тривалу емоційну напругу. Нервова система, перевантажена сильними переживаннями, може реагувати емоційним притупленням – зниженням інтенсивності відчуттів як способом самозахисту. У такому стані людині стає

складніше турбуватися про себе, співчувати власним переживанням і помічати свої потреби, що нерідко призводить до їх ігнорування.

Коли людина переживає один окремий стресовий епізод, його тимчасовий характер означає, що наслідки будуть гострими, але нетривалими. Після такого епізоду зазвичай є час для фізіологічного відновлення (повернення організму до стану рівноваги) та психосоціального відновлення (відновлення особистих і соціальних ресурсів подолання стресу). Цей період дає можливість повернутися до звичного рівня функціонування. Однак коли стресор є тривалим або повторюється багаторазово, можливості для відновлення значно менше. Постійне використання ресурсів подолання стресу – наприклад, залучення соціальної підтримки – може поступово виснажувати ці ресурси або робити сам процес їх мобілізації дедалі складнішим.

Виснаження копінгових ресурсів також може пояснити, чому деякі люди, які зазвичай не схильні відкладати важливі завдання, починають це робити в умовах тривалого стресу. Коли людина стикається з постійними вимогами стресової ситуації, на відміну від окремих складних завдань, обмежені ресурси подолання стресу спрямовуються саме на тривалий стресор, а не на виконання важкого завдання. У такій ситуації прокрастинація стає привабливим способом впоратися з негативними емоціями, пов’язаними із завданням. Як унікальний тип копінгу, прокрастинація потребує значно менше ресурсів і дає негайне полегшення від додаткового стресу та неприємних емоцій, пов’язаних із виконанням завдання [48].

У ширшому контексті важливо також розмежовувати рівні прокрастинаційної поведінки. Феномен академічної прокрастинації серед студентів університетів із фокусом на відмінностях між помірними та тяжкими формами цього явища досліджували A. Rozental, D. Forsström, A. Hussoon та K.B. Klingsieck [45]. Метою їх роботи було виявлення психологічних та поведінкових характеристик, що дозволяють відрізнити звичайне відкладання

завдань від прокрастинації, яка має клінічне значення та потребує цілеспрямованої підтримки. У дослідженні взяли участь 732 студенти, яким було запропоновано пройти дві стандартизовані методики вимірювання прокрастинації: Pure Procrastination Scale (PPS) та Pathological Delay Criteria (PDC). На основі отриманих даних респондентів було поділено на дві групи – з менш вираженою та з тяжкою формою прокрастинації. Такий поділ дав змогу порівняти їх за низкою показників психоемоційного стану та якості життя. Результати вказали, що у групі з високим рівнем прокрастинації значно частіше спостерігаються підвищені показники тривожності, депресивної симптоматики, загального стресу та зниження життєвої задоволеності. Для цієї групи також характерні труднощі із саморегуляцією, імпульсивність, схильність до емоційного уникнення та високий рівень самокритики, пов'язаний з перфекціоністичними стандартами. Значна частина учасників із тяжкою формою прокрастинації відзначала суттєве погіршення якості життя, наявність фізичного напруження, проблем зі сном та переконання, що прокрастинація є для них реальною психологічною проблемою, яка заважає функціонуванню й вимагає допомоги. Авторами зроблено висновок, що прокрастинація не є однорідним явищем, а має різні рівні інтенсивності та наслідків. Менш виражена форма може бути пов’язана з нестачею організованості чи відсутністю мотивації, тоді як тяжкі прояви мають тісний зв’язок із порушенням психоемоційного стану та вираженим зниженням благополуччя.

У воєнний період психічне навантаження різко зростає, впливаючи не лише на поведінку, а й на базові фізіологічні та когнітивні функції, що підтверджує наступне масштабне дослідження. І. Пінчук, І. Фельдман, В. Селезньова та В. Вірченко у своїй роботі досліджують вплив війни на психічне здоров’я українських студентів та його зв’язок із навчальною успішністю [42]. Автори проводять масштабне перехресне опитування 1398 студентів із різних регіонів України та виявляють високу поширеність депресії

(85,8%), тривожних симптомів (66,1%), розладів сну (56,9%) та симптомів ПТСР (48,1%). За допомогою регресійного аналізу встановлено, що ці психологічні стани статистично значуще знижують академічну продуктивність: виражені депресивні прояви асоційовані зі зменшенням ефективності навчання приблизно на 17%, тяжка тривога – на 12%, серйозні порушення сну – на 11%, а ПТСР – на 4%. Дослідження підкреслює критичність проблеми психічного здоров'я студентів під час війни та її потенційні довгострокові наслідки для відновлення інтелектуального й кадрового ресурсу країни.

Окремий напрям досліджень фокусується саме на тому, як війна змінює навчальну поведінку студентів. Л.П. Міщиха та Н.М. Кобилянська у своїй роботі досліджують академічну прокрастинацію студентів у період війни [23]. Авторки розглядають, як воєнний стан впливає на здатність молоді виконувати навчальні завдання, які чинники підсилюють зволікання, а які – допомагають з ним справлятися. Вони аналізують три групи детермінант: особистісні (емоційний стан, мотивація, самоорганізація), особливості самих завдань (складність, зрозумілість, терміни), та зовнішні обставини (форма навчання, соціальні контакти, контроль). Дослідження вибірки показало, що найбільше на прокрастинацію впливають стрес, виснаження, тривога, зниження значущості навчання, нестача самоорганізації, а також порушення звичного ритму життя через війну. У той же час ресурсом для подолання відкладання виявляються відповідальність, зрозумілі умови виконання завдань, підтримка оточення та відчуття власної суб'єктності – здатності впливати на своє майбутнє.

Важливо не лише визначити фактори, але й зрозуміти, як вони перетинаються зі стресом – ключовим маркером кризового переживання. Наступне дослідження дозволяє побачити цю залежність точніше, зосередившись саме на ролі академічного стресу. S. M. Catacutan, M. J. Ortiz, T.D. Mangadlao та інші досліджували зв'язок між академічною прокрастинацією та рівнем академічного стресу у студентів університетів [32]. Отримані дані

показали, що прокрастинація і стрес пов’язані між собою, і цей зв’язок має статистично значущий характер. Іншими словами, студенти, які частіше відкладають виконання завдань, одночасно демонструють вищий рівень тривоги, напруги й внутрішнього дискомфорту, пов’язаного з навчальними дедлайнами та вимогами вузу. Прокрастинація виявилася предиктором стресу. Відкладання завдань не лише погіршує організацію часу, а й може посилювати емоційний тиск, підвищувати відчуття нестачі часу, невпевненість у власних силах та перевантаженість навчальним матеріалом. Це узгоджується з іншими роботами, які описують прокрастинацію як поведінкову стратегію уникнення, що дає короткочасне полегшення, але зрештою збільшує рівень стресу та ризик психоемоційного виснаження. Прокрастинація не є нейтральним стилем поведінки, а пов’язана з підвищеним напруженням, і може впливати на самопочуття, навчальну результативність та психологічну стабільність студентів. В українському контексті вплив стресу посилюється в певних випадках вимушеним переходом до дистанційної освіти, що підтверджують наступні дані.

Хоча пандемія COVID – 19 відрізняється від умов воєнного часу, обидва контексти можна розглядати як форми масштабної суспільної кризи, що порушують відчуття стабільності, передбачуваності та безпеки. Психіка студентів у таких умовах реагує схожими механізмами – зростає тривога, знижується мотивація, порушуються навчальні стратегії, а прокрастинація може стати способом емоційної регуляції та спробою уникнути перенавантаження. Саме тому доцільним є включення досліджень, проведених у періоди непевності, навіть якщо вони не пов’язані безпосередньо з війною: вони відображають реакції молоді на стрес, невизначеність та соціальну напругу, що є релевантними і для сьогоднішньої української реальності.

Наукові спостереження показують, що реакції студентів у різних кризових ситуаціях мають спільні механізми, що підтверджує наступне дослідження, яке

провели P. Song, X. Liu, X. Cai, M. Zhong, Q. Wang та X. Zhu [49]. До вибірки було залучено 776 студентів з Автономного району Ґуансі – Чжуан у Китаї, переважно молодь віком від 18 до 25 років, що навчалася у закладах вищої освіти під час суспільної кризи, пов'язаної з пандемією COVID – 19. Основним завданням авторів було виявити психологічні, поведінкові та соціальні фактори, які найбільш ефективно передбачають академічну прокрастинацію. Для аналізу отриманих даних було застосовано модель «дерева рішень», що дозволило визначити вагомість кожного фактора та їхній вплив на ймовірність відкладання навчальних завдань. За результатами моделювання авторами було виділено вісім чинників, що найбільш достовірно пояснюють виникнення академічної прокрастинації у студентів в умовах суспільних криз. Найпотужнішим предиктором виступає суб'єктивне благополуччя: студенти з високим рівнем психологічного комфорту та задоволеності життям демонстрували значно меншу схильність до відкладання справ. Другим за силою впливу фактором є залежність від смартфону, яка підвищує прокрастинацію через постійне інформаційне перевантаження, відволікання та зміщення уваги. Значущим також виявився рівень негативних емоцій – тривога, напруження, депресивність та фрустрація корелювали з посиленням уникаючої поведінки та відкладанням навчальної діяльності. Додатково встановлено, що занижена самооцінка підвищує ризик прокрастинації, тоді як вища автономія та здатність до самостійного прийняття рішень зменшують його. Позитивним протективним чинником також виявилася проекологічна (соціально – відповідальна) поведінка, що інтерпретується як маркер внутрішньої організованості та сформованого почуття відповідальності. До менш виражених, але все ж значущих чинників належать академічна успішність та почуття приналежності до навчального закладу: студенти, які відчувають себе частиною освітньої спільноти та мають стабільні навчальні результати, виявляють нижчий рівень прокрастинації. Узагальнюючи отримані результати, автори наголошують, що

академічна прокрастинація – це багатокомпонентне явище, яке формується на перетині емоційної регуляції, особистісної самооцінки, поведінкових звичок та якості взаємодії студента із соціальним та академічним середовищем. У кризових умовах роль емоційних та поведінкових факторів зростає, зокрема зниження психологічного благополуччя та зростання залежності від цифрових технологій можуть істотно підвищувати схильність до відкладання діяльності. Водночас позитивні ресурси – автономність, відчуття включеності в освітній простір, екологічна та соціально орієнтована активність – виконують компенсаторну функцію та знижують ризик прокрастинації.

О. Черепєхіна, А. Турубарова, О. Сисоєв та інші провели дослідження, присвячене аналізу академічної прокрастинації студентів українських закладів вищої освіти в умовах вимушеного онлайн – навчання, спричиненого пандемією COVID – 19 та воєнними діями [33]. Метою авторів було виявлення зв’язку прокрастинації з рівнем самоорганізації, мотивації, особистісними рисами та самоефективністю, а також порівняння показників студентів, що навчалися у змішаному форматі та виключно дистанційно. Отримані результати засвідчують, що студенти, які навчалися лише онлайн, продемонстрували вищий рівень академічної прокрастинації, підвищену тривожність, зниження мотивації та частіше відкладали виконання навчальних завдань до крайнього терміну, тоді як у студентів змішаної форми навчання були більш розвинені навички самоорганізації, структурованості часу, наполегливості та професійної спрямованості. Автори вводять поняття «активної академічної прокрастинації» як форми адаптивної реакції у стресових умовах, підкреслюючи, що прокрастинація в таких обставинах може розглядатися не як прояв лінощів, а як психологічний механізм захисту. При цьому встановлено, що особистісні якості, зокрема доброзичливість та самоефективність, не залежать від формату навчання й залишаються більш стабільними. Було дійдено до висновку, що вимушене онлайн – навчання сприяє підвищенню рівня прокрастинації та

ускладнює саморегуляцію, що потребує подальшого вивчення та розроблення профілактичних і підтримувальних заходів у системі освіти.

Соціальні мережі виконують функцію соціального контакту, компенсують втрачений фізичний простір спілкування, але й створюють додаткові виклики – постійний потік інформації, новин, емоцій, порівнянь. Водночас соціальні мережі сьогодні є сконцентрованим простором обміну інформацією, особливо у періоди після ракетних ударів по містах: через них організовується допомога постраждалим, поширюються оперативні новини з місця подій, збираються кошти на підтримку людей, яких безпосередньо торкнулася трагедія. Природним є те, що після перегляду таких публікацій рівень стресу зростає, що негативно впливає на психічні процеси студента та на загальне самопочуття. У цьому середовищі студент опиняється між кількома реальностями: потребою в навчанні, бажанням зберігати зв’язок зі світом і необхідністю психологічного захисту від невизначеності та тривоги.

Наразі одним із найшвидших та найдоступніших способів зняти напруження для молоді є перехід у соціальні мережі та скролінг – тобто тривале перебування онлайн із безперервним переглядом великої кількості відео та публікацій. Існує усталене переконання, що скролінг допомагає розслабитися, відволіктися від накопиченого напруження й стресу. Однак це відчуття полегшення може бути короткочасним. Постійний потік новин, образів і чужих переживань створює інформаційне перевантаження, через яке нервова система не встигає відновлюватися. У результаті соціальні мережі починають виступати не ресурсом, а додатковим стресором, що особливо чутливо проявляється у студентів у періоди воєнного чи іншого суспільного напруження. Це робить соціальні мережі важливою змінною у вивченні прокрастинації, адже вони стають доступним механізмом емоційної розрядки й відкладання завдань. При цьому, як показують численні дослідження, навіть просто тривале перебування в соціальних мережах може бути шкідливим для психіки, оскільки воно

підвищує рівень стресу, сприяє емоційній втомі та погіршує здатність до регуляції емоцій.

H.M. Rus та J. Tiemensma в ході дослідження [46] дійшли до висновку, що використання Facebook після пережитого гострого стресу може бути небажаним. Цікаво, що студенти – учасники дослідження відмічали, що вони не лише хочуть заходити на сайт у стресовому стані, але й відчувають, що це справді знижує їхній стрес. Науковцями було досліджено, що з урахуванням рівня залученості використання Facebook після пережитого гострого соціального стресора затримує фізіологічне відновлення від стресу, зокрема щодо рівня кортизолу. Також E. v. Ingen, S. Utz та V. Toepoel у своєму дослідженні виявили, що для вибірки (групи населення з Нідерландів від шістнадцяти років і старше), використання ментального відсторонення у соцільних мережах як копінг – стратегії після негативних життєвих подій, були зворотно пов’язано з рівнем задоволеності життям, самооцінкою та оптимізмом, тоді як кореляції між онлайн – проблемно – орієнтованим копінгом і благополуччям були незначними [37]. Також нещодавні дослідження підтвердили тенденцію, що через зменшення використання соціальних мереж покращується емоційний стан молоді.

У дослідженні C.G. Davis та Gary. S. Goldfield експериментально перевіряли вплив зменшення використання соціальних мереж на психічний стан емоційно вразливої молоді. Зокрема, учасників віком 17–25 років було рандомізовано до групи з обмеженням соціальних мереж до 1 години на день та контрольної групи без обмежень. За підсумками тритижневої інтервенції виявлено суттєве зниження симптомів депресії, тривоги, а також покращення показників сну у групі з обмеженим використанням соціальних мереж [35]. У дослідженні Y. Zhan, L. Lan та X. Hu використовується концепт цифрового стресу, до структури якого, окрім соціального порівняння та страху пропустити щось важливе (FoMO), включено й фактор інформаційного

перевантаження [52]. Усі ці складові підвищують вразливість студента до зовнішніх загроз і соціальної оцінки, що, в результаті, сприяє посиленню тривожності. Також науковцями було відмічено, що серед студентів високий рівень онлайн – залученості в соціальні та академічні активності підвищує їхню вразливість до багатовимірного стресу, що виникає внаслідок складних цифрових взаємодій. Емпіричні дані свідчать, що за умов інтенсивного цифрового стресу люди часто звертаються до соціальних мереж по негайне емоційне полегшення або соціальну підтримку, формуючи стрес – копінговий стиль використання. Втім, коли така компенсаторна поведінка стає частою та стійкою, вона виснажує саморегуляцію та порушує когнітивний контроль, підвищуючи ризик проблематичного використання соціальних мереж [52]. Подібні спостереження, а також позитивний ефект у вигляді зменшення негативних проявів рівня стресу зокрема у колі студентів університетів через зменшення використання соціальних мереж також були зафіксовано іншими науковцями у своїх дослідженнях [30; 44; 47]. Науковці відмічають, що відмова від використання соціальних мереж у різних дослідженнях може дорівнювати декільком сесіям когнітивно – поведінкової терапії, довгостроковому виконанню медитацій, веденню щоденника вдячності.

Узагальнюючи викладене, можна стверджувати, що досвід воєнного часу формує якісно нові виклики для здобувачів вищої освіти. Зміна умов навчання, вимушений перехід до дистанційних форматів, зниження інтенсивності соціальної підтримки та порушення звичного ритму життя підсилюють схильність до уникання навчальної діяльності, особливо тоді, коли завдання сприймаються як додатковий стресор. Тривалий вплив воєнних факторів – небезпеки, невизначеності, порушень сну, інформаційного перевантаження – виснажує нервову систему, порушує механізми саморегуляції та сприяє домінуванню захисних стратегій, серед яких прокрастинація виступає однією з найбільш доступних і швидких форм емоційного розвантаження.

Проаналізовані дослідження демонструють, що відкладання навчальних завдань у воєнний час не можна пояснювати лише низькою мотивацією чи слабкою організованістю. Це явище формується на перетині психологічних і поведінкових змін: підвищеної тривоги, депресивних проявів, нестачі сну, зниження стресостійкості, імпульсивності, емоційного уникнення й інформаційного перевантаження, пов'язаного з активним використанням цифрового простору. Соціальні мережі при цьому виконують подвійну роль – тимчасовий механізм для зняття напруження й одночасно фактор, що посилює виснаження та дезорганізацію. У таких умовах прокрастинація набуває не лише поведінкового, а й регуляторного змісту, виконуючи функцію короткочасного самозахисту, але ціною зниження навчальної ефективності та загострення психічного напруження.

Висновки до розділу 1. Теоретичний аналіз наукових джерел засвідчує, що академічна прокрастинація є багатовимірним психологічним феноменом, який не має єдиного універсального тлумачення, але містить узгоджене концептуальне ядро. Прокрастинація проявляється на трьох взаємопов'язаних рівнях: поведінковому (відтермінування дій), когнітивному (внутрішні конфлікти та переконання, сумніви у компетентності) та емоційному (тривога, провина, страх невдачі чи успіху), що формує циклічний характер цього явища.

Вивчення наукових підходів дозволило простежити еволюцію уявлень про прокрастинацію – від інтерпретації її як порушення вольової регуляції до сучасних моделей, що пояснюють відкладання завдань через взаємодію особистісних рис, мотиваційних процесів та емоційної саморегуляції. Показано, що висока значущість завдання може підсилювати внутрішній опір, а прагнення до ідеального результату та страх помилки нерідко стають пусковим механізмом уникнення. Це підтверджує не лише індивідуально – поведінкову природу феномену, а й його глибшу екзистенційну основу, пов'язану з відповідальністю, вибором та цінністю власних досягнень.

Проаналізовані дослідження свідчать, що схильність до відкладання завдань формується у взаємодії внутрішніх та зовнішніх умов. До ключових психологічних чинників належать низька самоефективність, нестача саморегуляції, нерозвинений тайм – менеджмент, емоційна нестійкість, виснаження ресурсів, перфекціоністичні очікування та невпевненість у собі. Суттєвим є й вплив організаційних і соціальних факторів: навчального навантаження, рівня мотивації, підтримки та структурованості освітнього середовища, а також використання соціальних мереж як засобу емоційного уникнення.

Таким чином, прокрастинація студентів постає як складний багатофакторний процес, що підтримується на перетині емоційних, когнітивних і поведінкових механізмів. З огляду на це актуальним є подальше емпіричне дослідження взаємозв’язку між окремими предикторами прокрастинаційної поведінки – пасивним перфекціонізмом, емоційним уникненням через соціальні мережі та стресом, що в умовах воєнного стану можуть посилювати відкладання діяльності та порушення академічної ефективності.

РОЗДІЛ 2
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ПРОКРАСТИНАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ

2.1 Методи та процедура дослідження

Організовуючи емпіричне дослідження психологічних чинників академічної прокрастинації здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану в Україні, було враховано наукові уявлення про прокрастинацію як зволікання з виконанням значущих навчальних завдань, що супроводжується емоційним напруженням, переживанням провини та сорому внаслідок відкладення або невиконання діяльності. У сучасній психології прокрастинація розглядається не лише як поведінкове відтермінування, а і як складний психологічний феномен, пов’язаний із мотиваційними, емоційними та регулятивними процесами. В умовах воєнного стану виконання навчальних завдань відбувається на тлі підвищеного рівня стресу, невизначеності та інформаційного перевантаження, що впливає на здатність студентів до концентрації, планування та доведення справ до завершення. За таких обставин прокрастинація може набувати функції тимчасового психологічного захисту, виконуючи роль уникнення надмірного емоційного напруження або відкладання контакту з внутрішньо складними переживаннями.

Вибірку дослідження становили здобувачі вищої освіти денної форми навчання різних курсів. Курс навчання у даному дослідженні розглядається як важливий показник, що відображає специфіку академічного навантаження, рівень самостійності, вимоги до організації навчальної діяльності та відповідальності за її результати. Від навчального контексту і етапу освітнього

процесу можуть різнитися характер переживання навчальних труднощів і перебіг прокрастинаційної поведінки.

Студентство як соціально – демографічна група характеризується активним процесом становлення навчальних і професійних стратегій, підвищеною чутливістю до психосоціальних змін та гнучкістю у виборі способів саморегуляції. У сучасних умовах це зумовлює схильність до використання різних форм уникання напруження, зокрема через залучення до соціальних мереж, що може посилювати відкладання навчальної діяльності. Саме тому дослідження психологічних чинників прокрастинації серед студентів денної форми навчання є обґрунтованим і дозволяє глибше проаналізувати механізми цього явища в кризових умовах.

Емпіричне дослідження проводилося у кілька послідовних етапів, кожен з яких мав власні завдання та логічно доповнював попередній. Етапи дослідження:

1) Підготовчий етап:

1.1 Визначення наукової проблематики дослідження, формулювання мети, завдань і гіпотези, окреслення об’єкта та предмета дослідження;

1.2 Добір психодіагностичних інструментів відповідно до поставлених завдань дослідження;

1.3 Визначення способів статистичного аналізу для обробки та узагальнення емпіричних даних.

2) Основний етап:

2.1 Опрацювання та систематизація наукових джерел з проблеми дослідження;

2.2 Реалізація емпіричної частини дослідження:

2.2.1 Розроблення та адаптація анкетних форм на основі обраних методик;

2.2.2 Збір емпіричних даних шляхом опитування учасників дослідження.

3) Завершальний етап:

3.1. Кількісне оброблення отриманих результатів;

3.2 Інтерпретація отриманих результатів;

3.3. Формулювання висновків.

Досліджувана вибірка складалася із 34 респондентів (як студентів, так і студенток). В опитуванні взяли участь здобувачі вищої освіти денного відділення з таких закладів вищої освіти України: Запорізький національний університет, Запорізький національний технічний університет, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київський національний університет внутрішніх справ, Київський академічний університет, Карпатський національний університет імені Василя Стефаника, Український державний університет імені М.П. Драгоманова, Львівський національний університет імені Івана Франка, Львівський національний технічний університет, Національний університет «Львівська політехніка», Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого, Національний медичний університет імені О.О. Богомольця, Вінницький національний університет, Луцький національний технічний університет, Національний університет цивільного захисту України, Національний університет «Одеська політехніка». У дослідженні взяли участь студенти різних курсів навчання. Найбільш чисельну групу становили студенти першого та другого курсів (по 32% відповідно). Також у вибірці були представлені студенти третього (12%), четвертого (15%) та шостого курсів (9%). Таким чином, вибірка охоплює здобувачів вищої освіти на різних етапах навчального процесу, що дозволяє врахувати відмінності академічного досвіду та навчального навантаження. Емпіричне дослідження проводилося онлайн – опитування з використанням сервісу Google Forms.

Для досягнення цілей дослідження були використані наступні методики:

1. Шкала пасивного перфекціонізму О. Філатової (Додаток А) спрямована на дослідження особливої форми перфекціоністичних установок, за якої високі стандарти та очікування не реалізуються у поведінці через страх помилки, негативної оцінки або сумнів у власних можливостях [16]. У контексті дослідження прокрастинації ця шкала є важливою для розуміння внутрішніх психологічних бар'єрів, що блокують початок або завершення діяльності.

Методика складається з 45 тверджень, на які респондент відповідає у форматі "так" або "ні". Шкала побудована на теоретичній моделі, що включає три взаємопов'язані компоненти пасивного перфекціонізму:

1) Когнітивний компонент – відображає високі цілі, завищені очікування, схильність до тривалого обмірковування, сумніви у власній компетентності та зовнішній локус контролю;

2) Емоційний компонент – характеризується підвищеною тривожністю у ситуаціях оцінювання, страхом невдачі, емоційним напруженням і нав'язливими переживаннями щодо можливих помилок;

3) Поведінковий компонент – проявляється у схильності до уникання складних завдань, відкладання діяльності та створення додаткових перешкод для реалізації цілей.

За кожним компонентом визначається рівень його вираженості, а також розраховується загальний показник пасивного перфекціонізму. Загальний високий бал, що вираховується за трьома показниками, свідчить про стійку присутність пасивного перфекціонізму, що може виступати психологічним чинником прокрастинації. Низькі бали вказують на відсутність або слабку вираженість даного феномену та більш адаптивне ставлення до помилок і результатів діяльності.

3. Шкала сприйнятого стресу (PSS – 10) (Додаток Б), розроблена С. Коеном, Т. Камарком і Р. Мермелстайном, призначена для вимірювання

суб’єктивного рівня стресу та переживання напруження протягом останнього часу [28; 34; 43]. Використання цієї шкали в дослідженні дозволяє врахувати фоновий рівень психологічного напруження, який у воєнних умовах може виступати важливим чинником, що впливає на здатність до концентрації, планування та реалізації навчальних завдань.

Методика складається з 10 запитань, що оцінюються за п’ятибальною шкалою частоти – від «ніколи» до «дуже часто». Частина тверджень має зворотне кодування. Методика оцінює, наскільки життєві події сприймаються як неконтрольовані, непередбачувані або перевантажуючі, а також відображає відчуття безпорадності (відчуття неконтрольованості подій, перевантаження та неможливості впоратися з труднощами) та зниження самоефективності (зниження віри у власну здатність управляти ситуаціями та справлятися з життєвими викликами). Низькі бали вказують на відносну емоційну стабільність, відчуття контролю над подіями та вищу самоефективність.

4. Анкета «Емоційно – уникальна прокрастинація через використання соціальних мереж у воєнних умовах» (Додаток В) була розроблена з метою виявлення схильності до використання соціальних мереж як способу емоційного уникання та тимчасового зниження напруження під час навчальної діяльності. Анкета дозволяє оцінити, наскільки звернення до соціальних мереж пов’язане з переживанням тривоги, стресу, воєнних новин і труднощів концентрації, а також як це впливає на відкладання навчальних завдань і саморегуляцію. Застосування даного інструменту дає змогу зафіксувати специфічну форму прокрастинації, актуалізовану в умовах війни, де соціальні мережі виконують функцію емоційної розрядки, але водночас посилюють відтермінування діяльності.

Анкета складається з 26 тверджень, які оцінюються за п’ятибальною шкалою – від «зовсім не згоден(на)» до «повністю згоден(на)». Для окремих тверджень застосовується зворотне оцінювання. Анкета дозволяє оцінити

загальний рівень емоційно – уникальної прокрастинації, що проявляється через: 1) використання соціальних мереж для зниження тривоги та напруження; 2) труднощі з поверненням до навчальної діяльності після скролінгу; 3) вплив воєнних новин, сирен та інформаційного перенасичення на концентрацію; 4) порушення саморегуляції, сну та навчальної продуктивності.

Високі бали свідчать про те, що соціальні мережі виконують стабільну функцію емоційного уникання, що призводить до відкладання навчальних завдань і зниження саморегуляції. Низькі бали вказують на контрольоване використання соціальних мереж без суттєвого впливу на навчальну діяльність.

4. Шкала прокрастинації Б. Такмана (Додаток Г) використовується для оцінки рівня загальної та академічної прокрастинації як стійкої схильності до відкладання початку або завершення значущих справ [16]. Методика спрямована на виявлення труднощів із саморегуляцією, ухваленням рішень, дотриманням планів і дедлайнів, а також схильності до нераціонального використання часу. Шкала дозволяє зафіксувати поведінкові прояви прокрастинації, які супроводжуються усвідомленням важливості завдання, але не переходять у своєчасну дію, що робить її доцільною для дослідження навчальної діяльності студентів.

Методика складається з 16 тверджень, які оцінюються за п’ятибальною шкалою відповідей – від повної незгоди до повної згоди з кожним твердженням. Частина пунктів має зворотне кодування, що дозволяє зменшити вплив соціально бажаних відповідей. За результатами підрахунку формується інтегральний показник прокрастинації. Високі бали свідчать про виражену схильність до систематичного відкладання справ, труднощі з початком діяльності, зволікання з прийняттям рішень, порушення планування та неефективне використання часу. Низькі бали вказують на сформовані навички саморегуляції, здатність дотримуватися планів і своєчасно виконувати навчальні та повсякденні завдання.

Для виявлення взаємозв’язків між психологічними чинниками прокрастинації було застосовано кореляційний аналіз. Зокрема, аналізувалися зв’язки між рівнем прокрастинації, показниками пасивного перфекціонізму та його структурними компонентами, рівнем суб’єктивно переживаного стресу, а також рівнем емоційно – уникальної прокрастинації через використання соціальних мереж. Кореляційний аналіз дозволив оцінити силу та напрям взаємозв’язків між досліджуваними змінними та розглянути прокрастинацію як елемент цілісної системи психологічної саморегуляції в умовах воєнного стану.

Для обробки емпіричних даних використовувався коефіцієнт кореляції Пірсона (r), що є доцільним для аналізу кількісних показників. Статистична обробка результатів здійснювалася з використанням електронних таблиць Google Sheets.

2.2 Аналіз результатів емпіричного дослідження

Для того щоб краще зрозуміти, наскільки вираженим є пасивний перфекціонізм у студентів, у дослідженні було використано «Шкалу пасивного перфекціонізму» О. Філатової. Аналіз відповідей дав змогу побачити, як по – різному проявляється цей психологічний конструкт у навчальній діяльності в умовах воєнного часу. Результати засвідчують нерівномірний розподіл респондентів за ступенем вираженості цього психологічного конструкту (Рис 2.1). У 7 осіб, що становить 20,4% вибірки, не виявлено проявів пасивного перфекціонізму, що може свідчити про відносно адаптивне ставлення до навчальних вимог та здатність гнучко регулювати рівень власних очікувань і залученості в навчальну діяльність. Середній рівень пасивного перфекціонізму зафіксовано у 9 респондентів (26,5% вибірки). Для цієї групи характерне поєднання підвищених вимог до себе з частковими труднощами у реалізації навчальних завдань, що може проявлятися у коливаннях між активністю та

відкладанням діяльності залежно від емоційного стану, рівня навантаження та зовнішніх умов. Найбільшу частку вибірки становлять студенти з високим рівнем пасивного перфекціонізму – 18 осіб, що відповідає 53,1% респондентів.

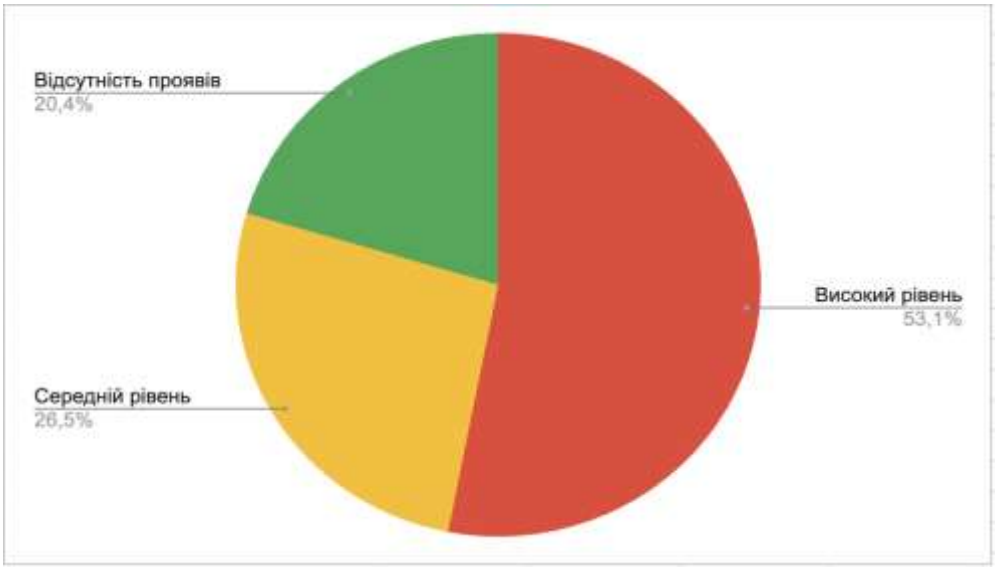


Рисунок 2.1 – Рівень пасивного перфекціонізму за Шкалою О. Філатової

Такий результат свідчить про домінування у вибірці тенденції до поєднання високих внутрішніх стандартів із уникаючими формами поведінки, труднощами в ініціації та завершенні навчальних завдань, а також підвищеною чутливістю до помилок і невідповідності власним очікуванням. В умовах воєнного часу цей патерн може посилюватися за рахунок хронічного стресу, емоційного виснаження та обмежених психологічних ресурсів.

Аналіз когнітивного компонента пасивного перфекціонізму засвідчив відносно рівномірний розподіл респондентів за рівнями його вираженості з незначним переважанням високих показників (Рис 2.2). Низький рівень когнітивного компонента зафіксовано у 11 осіб (32% вибірки), що може свідчити про більш гнучке ставлення до навчальних вимог і відсутність жорстких внутрішніх стандартів мислення. Середній рівень виявлено у 9 респондентів (26%), коли високий рівень когнітивного компонента характерний для 14 студентів (41%), що вказує на виражену схильність до підвищених вимог до себе, ретельного аналізу та орієнтації на ідеальний результат.

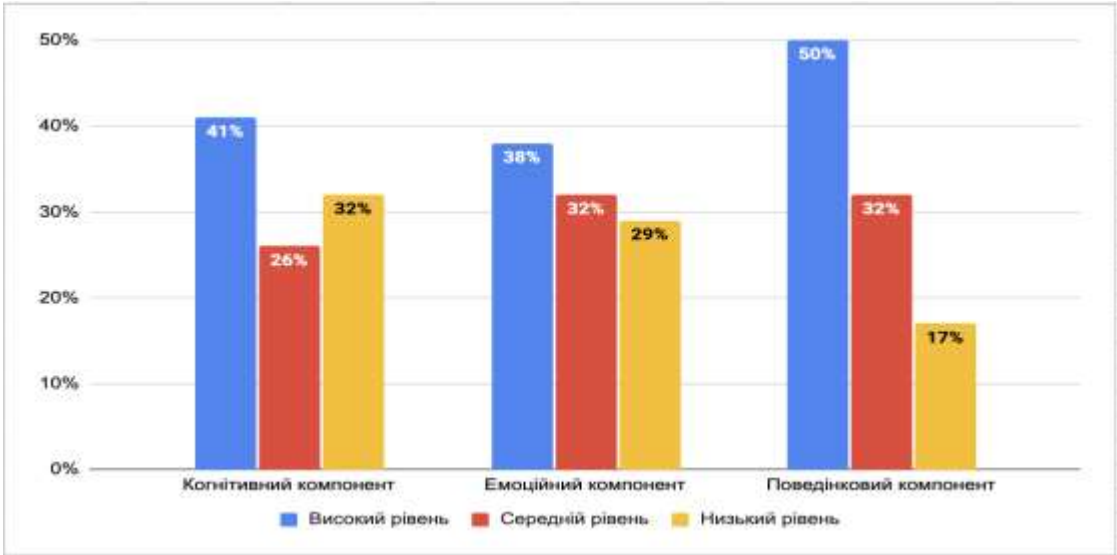


Рисунок 2.2 – Рівні компонентів пасивного перфекціонізму за Шкалою О. Філатової

Розподіл показників емоційного компонента пасивного перфекціонізму також демонструє поступове зростання від низького до високого рівня. Низький рівень емоційного компонента зафіксовано у 10 осіб (29% вибірки), що може відображати відносну емоційну стійкість у навчальній діяльності. Середній рівень виявлено у 11 респондентів (32%), тоді як високий рівень емоційного компонента притаманний 13 студентам (38%). Найбільш виражені результати отримано за поведінковим компонентом пасивного перфекціонізму. Низький рівень цього компонента виявлено лише у 6 респондентів (17% вибірки), тоді як середній рівень характерний для 11 осіб (32%). Водночас половина вибірки – 17 студентів (50%) – продемонструвала високий рівень поведінкового компонента, що вказує на поширеність уникаючих форм навчальної поведінки, труднощів із початком і завершенням завдань, а також тенденцію до відкладання діяльності як способу тимчасової регуляції психоемоційного напруження.

Для оцінки рівня суб’єктивно переживаного стресу у дослідженні використовувалася Шкала сприйнятого стресу (Perceived Stress Scale) S. Cohen, T. Kamarck, R. Mermelstein; результати відображені на рисуноку 2.3.

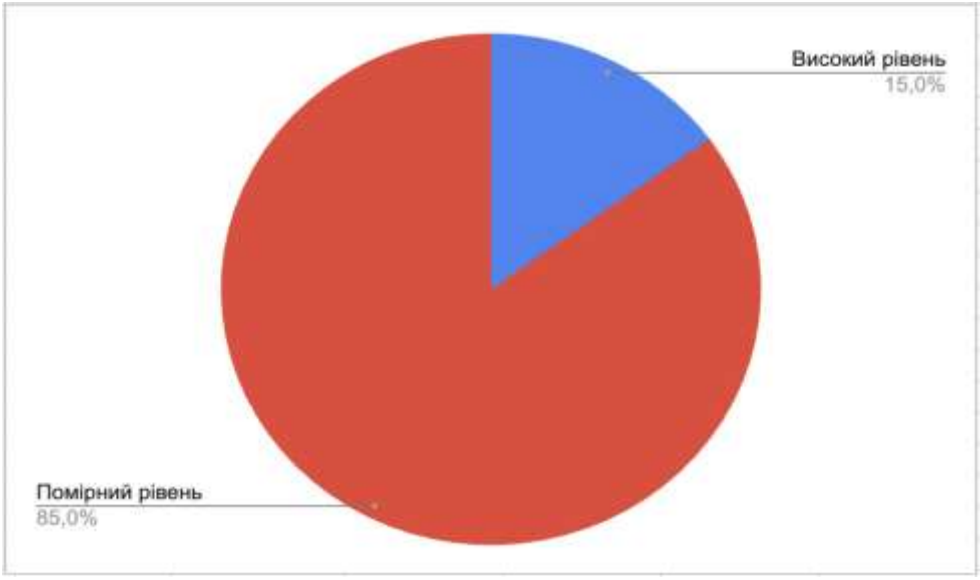


Рисунок 2.3 – Рівень суб'єктивно переживаного стресу

Аналіз отриманих результатів засвідчив переважання помірного рівня сприйнятого стресу серед респондентів. Зокрема, у 29 студентів, що становить 85% вибірки, зафіксовано помірний рівень стресу. Такий показник може відображати стан тривалої фонової напруги, характерної для життя та навчання в умовах воєнного часу, коли стрес не завжди проявляється у гострій формі, але постійно супроводжує повсякденну діяльність і вимагає значних адаптаційних зусиль. Для частини студентів помірний рівень стресу може виконувати мобілізуючу функцію, сприяючи збереженню навчальної активності та відчуття контролю над принаймні окремими сферами життя.

Високий рівень сприйнятого стресу виявлено у 5 респондентів (15% вибірки), що свідчить про наявність вираженого психоемоційного напруження, відчуття перевантаженості та труднощів у подоланні повсякденних вимог. В умовах війни та нестабільності такий рівень стресу може суттєво впливати на здатність до концентрації, саморегуляції та ефективного залучення до навчальної діяльності. Загалом результати дослідження вказують на те, що для більшості студентів стрес має помірно виражений, хронічний характер, що створює специфічне тло для формування навчальної поведінки, у тому числі

прокрастинаційних та уникаючих стратегій, які розглядаються в межах подальшого аналізу.

Аналіз результатів, що відображають рівень емоційно – уникальної прокрастинації через використання соціальних мереж, засвідчив переважання середнього рівня цього показника у вибірці студентів (Рис 2.4).

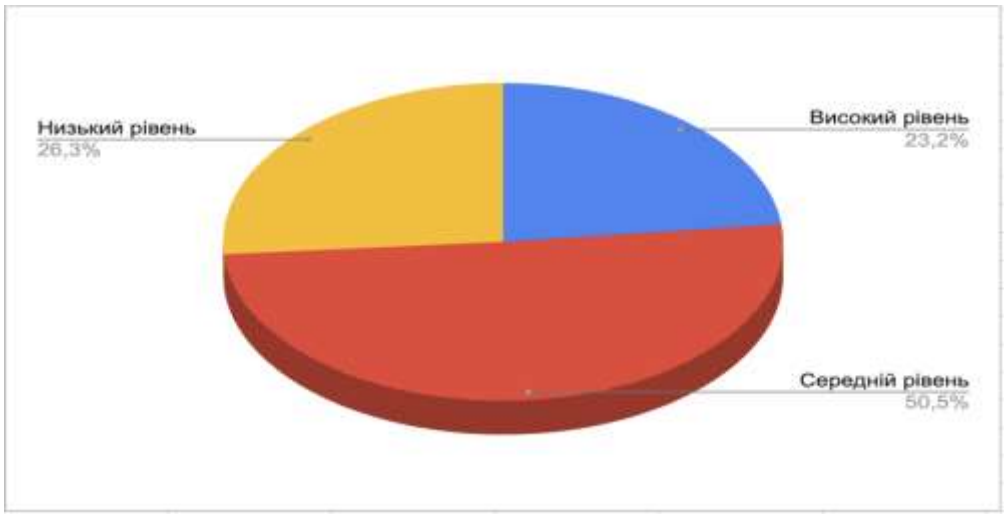


Рисунок 2.4 – Рівень емоційно-уникальної прокрастинації через використання соціальних мереж у воєнних умовах

Низький рівень емоційно – уникальної прокрастинації зафіксовано у 9 респондентів, що становить 26,3% вибірки. Це може свідчити про відносно усвідомлене та контрольоване використання соціальних мереж без вираженої тенденції до уникання навчальної діяльності. Середній рівень даного показника виявлено у 17 студентів (50,5% вибірки), що вказує на поширеність ситуаційного використання соціальних мереж як способу тимчасового зниження емоційної напруги або відволікання від навчальних завдань. У цієї групи соціальні мережі, ймовірно, виконують регулятивну функцію, не перетворюючись на стабільну або домінуючу стратегію уникання, але водночас можуть сприяти відкладанню діяльності за умов підвищеного стресу чи втоми. Високий рівень емоційно – уникальної прокрастинації через використання соціальних мереж виявлено у 8 респондентів (23,2% вибірки). Для цієї групи

характерне більш виражене використання соціальних мереж як способу уникання складних, тривожних або емоційно навантажених навчальних завдань.

В умовах воєнного часу така поведінка може виконувати захисну функцію, тимчасово знижуючи суб'єктивний рівень напруження, але водночас сприяти закріпленню прокрастинаційних патернів і порушенню навчальної саморегуляції. Загалом отримані результати свідчать про те, що емоційно – уникальна прокрастинація через соціальні мережі є поширеним, переважно помірно вираженим явищем у студентів, які навчаються в умовах війни, і виступає адаптивно – амбівалентною стратегією психологічної регуляції – між підтримкою емоційної рівноваги та ризиком формування стійкого уникання навчальної діяльності.

За результатами аналізу (Рисунок 2.5) застосування шкали прокрастинації Б. Такмана, було виявлено різний рівень вираженості прокрастинаційної поведінки у здобувачів вищої освіти. Низький рівень прокрастинації було зафіксовано у 4 студентів, що становить 12 % вибірки. Ці респонденти характеризуються здатністю до своєчасного виконання завдань, відносно стабільною саморегуляцією та дотриманням навчальних планів. Середній рівень прокрастинації виявлено лише у 1 студента, що складає 3 % від загальної кількості опитаних. Такий рівень може свідчити про ситуативні прояви відкладання діяльності, які не мають стійкого характеру. Високий рівень прокрастинації було зафіксовано у 29 студентів, що становить 85 % вибірки.

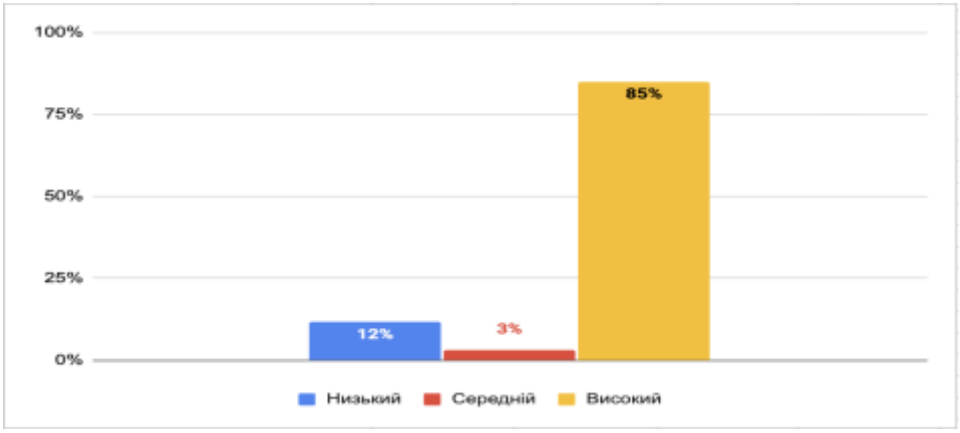


Рисунок 2.5 – Рівень прокрастинації за Шкалою прокрастинації Б. Такмана

У ході аналізу результатів було встановлено, що вираженої залежності між курсом навчання та рівнем прокрастинації не виявлено. Незалежно від курсу, на якому навчаються респонденти, у більшості з них зафіксовано високий рівень прокрастинаційної поведінки. Отримані дані свідчать про домінування схильності до відкладання навчальних завдань, труднощів із початком і завершенням діяльності та порушень саморегуляції у значної частини досліджуваних. Це дозволяє розглядати прокрастинацію як стійку загальну тенденцію, а не як особливість окремого етапу навчального процесу.

З метою поглибленого розуміння психологічних механізмів навчальної поведінки студентів в умовах воєнного часу було здійснено кореляційний аналіз взаємозв'язків між схильністю до прокрастинації, пасивним перфекціонізмом та його структурними компонентами, рівнем стресу, а також використанням соціальних мереж. Показники кореляції відображені у Таблиці 2.1.

Таблиця 2.1 – Коефіцієнти досліджуваних кореляційних зв'язків

Чинник А	Чинник В	Коефіцієнт кореляції
Схильність до прокрастинації	Загальний рівень пасивного перфекціонізму	0,47
Схильність до прокрастинації	Емоційна регуляція через соціальні мережі	0,73
Схильність до прокрастинації	Рівень переживаного стресу	-0,29
Схильність до прокрастинації	Емоційний компонент пасивного перфекціонізму	0,33
Схильність до прокрастинації	Когнітивний компонент пасивного перфекціонізму	0,04
Схильність до прокрастинації	Поведінковий компонент пасивного перфекціонізму	0,70
Загальний рівень пасивного перфекціонізму	Когнітивний компонент пасивного перфекціонізму	0,69
Загальний рівень пасивного перфекціонізму	Емоційний компонент пасивного перфекціонізму	0,91
Загальний рівень пасивного перфекціонізму	Поведінковий компонент пасивного перфекціонізму	0,83
Емоційна регуляція через соціальні мережі	Загальний рівень пасивного перфекціонізму	0,56
Емоційна регуляція через соціальні мережі	Рівень переживаного стресу	-0,19

Такий підхід дозволяє розглянути прокрастинацію не як ізольовану поведінкову особливість, а як елемент складної системи психологічної саморегуляції, що формується під впливом хронічної загрози, невизначеності та обмежених адаптаційних ресурсів. Аналіз кореляційних зв'язків дає змогу виявити як провідні, так і опосередковані чинники відкладання навчальної діяльності, а також окреслити роль емоційних, поведінкових і контекстуальних механізмів у підтриманні прокрастинаційних патернів у студентів, які навчаються в умовах війни. Між схильністю до прокрастинації та загальним рівнем пасивного перфекціонізму було виявлено помірний позитивний кореляційний зв'язок (r = 0,47). Постійний фоновий стрес, невизначеність майбутнього, загроза безпеці, порушення звичного ритму життя та навчального процесу підсилюють внутрішню напругу й емоційне виснаження студентів. Тобто присутнє розуміння про те, що завдання має бути виконаним ідеально, але наразі у студента може не бути достатніх ресурсів. Ця внутрішня суперечність призводить до відкладання навчальних завдань, труднощів із початком роботи та зниження суб'єктивного відчуття контролю над навчальною діяльністю.

Прокрастинація в цьому випадку може виконувати захисну функцію – вона тимчасово зменшує емоційну напругу, пов'язану з відповідальністю, страхом не впоратися або переживанням провини за «недостатню продуктивність» у надзвичайних умовах. Помірна сила кореляційного зв'язку свідчить про те, що пасивний перфекціонізм є значущим, але не єдиним психологічним чинником прокрастинації студентів у воєнний період. Тобто можна припустити, що його вплив посилюється в поєднанні з іншими факторами.

Було досліджено слабкий негативний зв'язок між рівнем стресу та схильністю до прокрастинації (r = –0,29) у вибірці студентів, що може відображати специфічний феномен навчальної поведінки в умовах тривалої

загрози та нестабільності. Для окремої частини студентів підвищений рівень стресу може не знижувати, а навпаки – короткостроково активізувати поведінку. У ситуації війни стрес часто набуває характеру фонової, хронічної напруги, яка мобілізує ресурси та спонукає до зосередження на навчальних завданнях як на відносно контрольованій і структурованій сфері життя. Навчання в такому разі може виконувати функцію психологічної опори, збереження відчуття нормальності, майбутнього та особистої ефективності.

Водночас отримані результати свідчать про те, що прокрастинаційна поведінка студентів під час війни меншою мірою визначається інтенсивністю стресу як емоційного стану, і більшою – способами його психологічної регуляції. За умов високого стресового навантаження одні студенти схильні до активної, хоч і напруженої, форми адаптації (виконання завдань, чітке дотримання дедлайнів, зосередження на навчанні), тоді як інші вдаються до уникальних стратегій – відкладання, емоційного відключення, втечі у другорядну активність. Саме ці регуляторні механізми, а не сам рівень стресу, можуть бути ключовим психологічним чинником прокрастинації, що потребує подальшого уточнення та емпіричної перевірки у межах ширших вибірок і різних освітніх контекстів. Таким чином, виявлений негативний зв’язок не заперечує роль стресу у формуванні прокрастинаційних тенденцій, а скоріше підкреслює складний, нелінійний характер їх взаємодії. Отже, результати дослідження дозволяють розглядати прокрастинацію студентів під час війни не як прямий наслідок підвищеного стресу, а як прояв специфічних стратегій психологічної адаптації. Це має важливе практичне значення для організації освітньої та психологічної підтримки студентів: ефективна профілактика прокрастинації має бути спрямована не лише на зниження стресового навантаження, а й на формування зрілих, усвідомлених способів саморегуляції в умовах тривалої кризи.

Виявлені сильні позитивні кореляційні зв’язки між загальним рівнем пасивного перфекціонізму та його когнітивним (r = 0,69), емоційним (r = 0,92) і поведінковим (r = 0,83) компонентами свідчать про внутрішню узгодженість структури пасивного перфекціонізму та підтверджують валідність його розгляду як цілісного психологічного конструкту, що включає когнітивні, емоційні та поведінкові аспекти. Це підтверджує те, що в умовах війни пасивний перфекціонізм у студентів проявляється як єдина, внутрішньо узгоджена система реагування на навчальну діяльність, а не як набір ізольованих труднощів.

Отримані результати свідчать, що взаємозв’язок між прокрастинацією та компонентами пасивного перфекціонізму у студентів, які навчаються в умовах війни, має виражено неоднорідний характер, що відображає специфіку психічного функціонування в ситуації хронічного стресу та невизначеності. Дуже слабкий кореляційний зв’язок між схильністю до прокрастинації та когнітивним компонентом пасивного перфекціонізму *(r = 0,04)* свідчить про те, що порушення навчальної діяльності у студентів під час війни не зумовлене дефіцитом усвідомлення, планування чи розуміння вимог навчального процесу.

Можна стверджувати, що більшість студентів адекватно усвідомлюють навчальні завдання, розуміють критерії оцінювання та академічні очікування та здатні логічно планувати навчальну діяльність на когнітивному рівні. Це дозволяє стверджувати, що прокрастинація в умовах війни не є наслідком когнітивної неорганізованості або інтелектуальної неспроможності, а має інше психологічне підґрунтя. Слабко–помірний позитивний кореляційний зв’язок між прокрастинацією та емоційним компонентом *(r = 0,34)* вказує на частковий вплив емоційних факторів на відкладання навчальної діяльності. Ці емоційні стани можуть ускладнювати початок або підтримання навчальної активності, однак отриманий рівень зв’язку свідчить, що емоційна напруга сама по собі не є вирішальним чинником прокрастинації, а радше створює фон, на якому

активуються інші механізми. Найбільш виражений зв’язок зафіксовано між прокрастинацією та поведінковим компонентом пасивного перфекціонізму *(r = 0,71)*, що відповідає сильному позитивному кореляційному зв’язку. Цей результат має принципове значення для розуміння навчальної поведінки студентів під час війни. Він свідчить про те, що прокрастинація у вибірці пов’язана насамперед з уникаючими формами поведінки, виконує захисну функцію в умовах перевантаження психіки та проявляється як відкладання, фрагментарне виконання завдань, часті переривання навчання або заміна його іншими активностями (зокрема, переглядом соціальних мереж). В умовах постійної загрози, інформаційного перевантаження та порушення відчуття безпеки, поведінкова прокрастинація стає способом тимчасової регуляції напруги, а не проявом ліні чи відсутності мотивації.

Було досліджено, що присутній сильний позитивний зв’язок між використанням соціальних мереж і схильністю до прокрастинації (r = 0,73), який свідчить про те, що в умовах війни соціальні мережі стають для студентів не просто засобом комунікації або відпочинку, а функціональним механізмом відкладання навчальної діяльності. Постійний потік новин, повідомлень про воєнні події, сигнали тривоги, а також емоційно насичений контент підвищують когнітивне та емоційне навантаження, що знижує здатність до концентрації, планування та тривалої інтелектуальної роботи. У таких умовах звернення до соціальних мереж може виконувати роль швидкого способу зниження напруження, але водночас підсилює уникання складних або тривожних навчальних завдань, формуючи стійку прокрастинаційну поведінку. Помірний позитивний зв’язок між використанням соціальних мереж та загальним рівнем пасивного перфекціонізму (r = 0,57) вказує на те, що в умовах воєнного часу соціальні мережі інтегруються у ширший уникаючо – перфекціоністський патерн. Студенти можуть переживати внутрішній конфлікт між високими вимогами до себе та обмеженими психологічними ресурсами для їх реалізації.

Усвідомлення неможливості виконати завдання «достатньо добре» в умовах втоми, тривоги або нестабільності призводить не до активного зниження стандартів, а до пасивного уникання діяльності, де соціальні мережі виступають як соціально прийнятний і доступний спосіб відкладання.

Між використанням соціальних мереж та рівнем стресу було виявлено слабкий негативний зв'язок (r = –0,19), що може свідчити про часткову компенсаторну функцію соціальних мереж у воєнних умовах. Для частини студентів перебування в соціальних мережах тимчасово знижує суб'єктивне відчуття напруження за рахунок відволікання, соціальної підтримки або ілюзії контролю над інформаційним простором. Водночас така форма зниження стресу має короткотривалий характер і не усуває базових причин напруження, що може призводити до накопичення навчальних боргів, посилення почуття провини та подальшого закріплення прокрастинаційно – перфекціоністського циклу. У цілому отримані результати дозволяють розглядати соціальні мережі в навчанні студентів під час війни як амбівалентний психологічний чинник: з одного боку, вони можуть виконувати регулятивну та підтримувальну функцію в умовах стресу, а з іншого – виступати потужним тригером прокрастинації та емоційного уникання, особливо у студентів із високим рівнем пасивного перфекціонізму. Це підкреслює необхідність врахування воєнного контексту при аналізі навчальної поведінки студентів і розробці психопрофілактичних та освітніх інтервенцій, спрямованих на розвиток навичок саморегуляції, толерантності до невизначеності та більш адаптивних стратегій подолання стресу.

Висновки до розділу 2. За результатами проведеного емпіричного дослідження психологічних чинників прокрастинації здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану в Україні було отримано низку узагальнених висновків, що дозволяють цілісно охарактеризувати специфіку навчальної поведінки студентів у ситуації тривалої соціальної та психологічної нестабільності.

1. Прокрастинація має високий рівень поширеності та стійкий характер. У більшості респондентів (85 %) зафіксовано високий рівень прокрастинаційної поведінки, що свідчить про її системний характер у навчальній діяльності студентів. Виявлена відсутність вираженої залежності між курсом навчання та рівнем прокрастинації дозволяє розглядати її не як особливість окремого етапу освітнього процесу, а як загальну тенденцію, зумовлену контекстом воєнного часу.

2. Пасивний перфекціонізм виступає значущим психологічним чинником прокрастинації. Понад половина вибірки (53,1 %) продемонструвала високий рівень пасивного перфекціонізму. Виявлений помірний позитивний кореляційний зв’язок між схильністю до прокрастинації та загальним рівнем пасивного перфекціонізму ($r = 0,47$) свідчить про те, що внутрішній конфлікт між високими стандартами та обмеженими ресурсами для їх реалізації сприяє відкладанню навчальної діяльності. У воєнних умовах цей конфлікт посилюється хронічним стресом, втомою та невизначеністю.

3. Структура пасивного перфекціонізму є внутрішньо узгодженою. Сильні позитивні кореляції між загальним показником пасивного перфекціонізму та його когнітивним, емоційним і поведінковим компонентами підтверджують його цілісний характер. Це означає, що у студентів пасивний перфекціонізм функціонує як єдина система реагування на навчальні вимоги, а не як сукупність ізольованих труднощів.

4. Прокрастинація має переважно поведінкову, а не когнітивну природу. Відсутність суттєвого зв’язку між прокрастинацією та когнітивним компонентом пасивного перфекціонізму ($r = 0,04$) свідчить про те, що студенти загалом усвідомлюють навчальні вимоги, здатні до планування та розуміння завдань. Найбільш виражений зв’язок зафіксовано між прокрастинацією та поведінковим компонентом ($r = 0,71$), що вказує на домінування уникаючих форм поведінки як способу регуляції психоемоційного напруження.

5. Емоційні чинники відіграють фонову, але не визначальну роль. Слабко–помірний зв’язок між прокрастинацією та емоційним компонентом пасивного перфекціонізму (r = 0,34) свідчить про те, що тривога, страх помилки та емоційне напруження ускладнюють навчальну активність, проте самі по собі не є ключовою причиною відкладання діяльності.

6. Стрес не є прямим детермінантом прокрастинації. Виявлений слабкий негативний зв’язок між рівнем сприйнятого стресу та прокрастинацією (r = –0,29) відображає нелінійний характер їх взаємодії. Для частини студентів помірний і навіть підвищений рівень стресу може виконувати мобілізуючу функцію, підтримуючи навчальну активність. Це дозволяє зробити висновок, що прокрастинація визначається не стільки інтенсивністю стресу, скільки способами його психологічної регуляції.

7. Соціальні мережі виступають потужним контекстуальним чинником прокрастинації. Сильний позитивний зв’язок між використанням соціальних мереж і схильністю до прокрастинації (r = 0,73) свідчить про те, що в умовах війни соціальні мережі набувають функції емоційного уникання. Водночас помірний зв’язок між використанням соціальних мереж і пасивним перфекціонізмом (r = 0,57) вказує на включеність соціальних мереж у ширший уникаючо – перфекціоністський патерн. Слабкий негативний зв’язок із рівнем стресу (r = –0,19) підтверджує їх амбівалентну роль – між тимчасовим зниженням напруження та ризиком закріплення прокрастинаційної поведінки.

8. Прокрастинація в умовах війни має адаптивно – захисний характер. Отримані результати дозволяють розглядати прокрастинацію студентів не як прояв ліні, неорганізованості чи дефіциту мотивації, а як форму психологічної адаптації до хронічної загрози, перевантаження та обмежених ресурсів саморегуляції. Вона виконує функцію тимчасового захисту від надмірного емоційного напруження, однак у разі закріплення може призводити до зниження навчальної ефективності та посилення внутрішнього конфлікту.

Загалом, результати розділу ІІ підтверджують доцільність розгляду академічної прокрастинації студентів у воєнний період як складного, багатофакторного психологічного феномену, що формується на перетині поведінкових стратегій уникання, пасивного перфекціонізму та контекстуальних умов навчання. Отримані дані створюють підґрунтя для розробки психологічних і освітніх інтервенцій, спрямованих на розвиток навичок саморегуляції, гнучкого ставлення до вимог, толерантності до невизначеності та більш адаптивних способів подолання стресу в умовах тривалої кризи.

ВИСНОВКИ

У ході виконання кваліфікаційної роботи було здійснено комплексний теоретико – емпіричний аналіз феномену академічної прокрастинації здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану в Україні.

Теоретичний аналіз наукових джерел засвідчив, що у сучасній психології відсутнє єдине універсальне визначення прокрастинації. У роботі показано, що прокрастинація має не лінійну, а циклічну природу: відкладання діяльності супроводжується тривогою, внутрішнім напруженням і почуттям провини, які, своєю чергою, підсилюють уникнення дії та закріплюють повторюваний поведінковий патерн. Така циклічність особливо загострюється у студентському віці, коли завдання навчальної діяльності безпосередньо пов’язані з самооцінкою, уявленнями про власну спроможність і перспективи майбутнього.

Особливу увагу в роботі приділено специфіці проявів прокрастинації саме у студентів в умовах воєнного стану. Показано, що війна формує принципово новий психологічний контекст навчання, у якому студенти змушені поєднувати освітню діяльність із переживанням постійної небезпеки, втрати контролю над подіями, порушенням сну, вимушеною міграцією, дистанційним форматом освіти та інформаційним перевантаженням. За таких умов традиційні механізми мотивації, планування й саморегуляції виявляються недостатніми, а прокрастинація набуває функції емоційного захисту та тимчасового способу зниження психологічного напруження.

Емпіричне дослідження було спрямоване на виявлення взаємозв'язку між пасивним перфекціонізмом, емоційним уникненням через використання соціальних мереж і рівнем стресу і прокрастинацією. Дослідження проводилося на вибірці з 34 студентів 16 закладів вищої освіти України, що дозволило охопити різні освітні та життєві контексти навчання в умовах війни.

У межах емпіричного етапу для опитування було використано валідні та надійні психодіагностичні методики, зокрема шкалу прокрастинації Б. Такмана, шкалу пасивного перфекціонізму О. Філатової, шкалу сприйнятого стресу PSS (С. Коен, Т. Камарк, Р. Мермелстайн), а також авторську анкету, спрямовану на вимірювання емоційного уникнення через використання соціальних мереж у воєнних умовах. Застосування комплексу методик дало змогу отримати цілісну картину взаємозв'язків між досліджуваними психологічними змінними та мінімізувати ризик однобічного трактування результатів. Аналіз отриманих даних підтвердив висунуту гіпотезу та засвідчив наявність кореляцій між рівнем академічної прокрастинації та досліджуваними психологічними чинниками.

Було виявлено, що емоційне уникнення через використання соціальних мереж має стійкий зв'язок із прокрастинаційною поведінкою студентів. У воєнних умовах соціальні мережі виконують подвійну функцію: з одного боку, вони є джерелом інформації та підтримки, з іншого – стають способом уникнення переживань, пов'язаних зі страхом, тривогою та навчальним навантаженням. Часте переключення уваги, скролінг і занурення в цифровий простір знижують здатність до концентрації, ускладнюють запуск діяльності та підтримують цикл прокрастинації, надаючи короткочасне емоційне полегшення ціною довгострокової ефективності.

У результаті емпіричного дослідження було виявлено взаємозв'язок між рівнем пасивного перфекціонізму та рівнем прокрастинації. Підвищений рівень сприйнятого стресу корелює з більш вираженими проявами відкладання навчальних завдань, що дозволяє розглядати прокрастинацію як енергозбережувальну копінг – стратегію в умовах виснаження психологічних ресурсів. При цьому помірний та підвищений рівень стресу може виконувати мобілізуючу функцію для студентів. Але за тривалого стресу психіка спрямовує доступні ресурси на виживання та емоційну стабілізацію, тоді як навчальна діяльність сприймається як додаткове навантаження, що запускає механізми уникнення.

Таким чином, у межах проведеного дослідження прокрастинація постає як результат взаємодії особистісних, емоційних і ситуаційних чинників, посилених специфікою воєнного контексту. Вона не може бути інтерпретована виключно як прояв лінощів або неорганізованості, а має розглядатися як індикатор порушеної саморегуляції та психологічного виснаження студентів. Отримані результати підтверджують доцільність інтегративного підходу до розуміння та подолання академічної прокрастинації, який поєднує роботу зі стресом, корекцію дезадаптивного перфекціонізму, розвиток навичок емоційної регуляції та усвідомленого використання цифрового середовища.

Практична значущість дослідження полягає у можливості використання отриманих висновків для розроблення програм психологічної підтримки студентів у закладах вищої освіти, зокрема в умовах воєнного стану. Запропонована інтегрована модель психологічних чинників прокрастинації може бути основою для створення профілактичних і корекційних інтервенцій, спрямованих не лише на підвищення навчальної ефективності, а й на збереження психічного здоров’я та відновлення внутрішньої опори здобувачів вищої освіти в умовах тривалої кризи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Багрій В. Психологічні детермінанти «синдрому відкладеного життя». *Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві* : зб. матеріалів IV Всеукр. наук. – практ. конф. (м. Львів, 23 жовт. 2020 р.). Львів, 2020. С. 10–14.

2. Берегова Н. П., Підганюк В. В. Дослідження «прокрастинації» як психологічного феномену. *Український психолого – педагогічний науковий збірник*. 2020. № 19. С. 10–13. URL : https://surl.li/xvyyuw (дата звернення: 21.11.2025)

3. Вайда Т. С. Прокрастинація як компонент поведінки працівників ОВС та її профілактика під час професійної підготовки курсантів у ВНЗ МВС України. *Юридичний бюлетень*. 2016. № 2. С. 197 – 211.

4. Грабчак О. В. Особливості академічної прокрастинації студентів – першокурсників. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2016. № 4. С. 210–218.

5. Гривнак І. Психологічні особливості студентів схильних до прокрастинації. *Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві* : зб. матеріалів IV Всеукр. наук. – практ. конф. (м. Львів, 23 жовт. 2020 р.). Львів, 2020. С. 47–50.

6. Дворник М. С. Прокрастинація в конструюванні особистісного майбутнього : монографія. Кропивницький : Імекс – ЛТД, 2018. 120 с.

7. Дмитріюк Н. С., Кордунова Н. О., Мілінчук В. І. Зв'язок академічної прокрастинації з організацією навчальної діяльності студентів. *Актуальні проблеми психології* : збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ, 2019. Том І. Серія : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. № 53. С. 62 – 67.

8. Дуб В. Особливості прокрастинації студентів. *Проблеми гуманітарних наук*. *Психологія.* 2020. №47. С. 53–66.

9. Жмай О. В. Прокрастинація в контексті тайм – менеджменту та емоційного інтелекту. *Сучасний менеджмент : моделі, стратегії, технології* : матеріали XXI Всеукр. щоріч. студент. наук. – практ. конф. (Одеса, 23 квіт. 2020 р). Одеса, 2020. С. 352 – 353.

10. Журавлева Е. В., Журавлев А. А. Прокрастинация: децизионный и бихевиоральный аспекты. *Znanstvena misel journal*. 2020. Vol. 40. P. 57–59.

11. Журавльова О. В. Особливості взаємозв'язку прокрастинації та перфекціонізму особистості. *Актуальні проблеми психології* : збірник наукових праць Інст. психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ, 2020. Том І. Серія : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. № 55. С. 86–92.

12. Журавльова О. В., Журавльов О. А. Концептуалізація поняття «прокрастинація» з позиції теорії тимчасової мотивації. *Science and Education a New Dimension*. Pedagogy and Psychology. 2019. Vol. VII (81). № 201. P. 48–50.

13. Журавльова О. Методологічні засади дослідження феномену прокрастинації. *Problems of modern psychology*. 2020. № 48. С. 88–111.

14. Журавльова О. Теоретичний аналіз сутності поняття прокрастинації в межах психоаналітичного підходу. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. № 4. С. 12–15.

15. Журавльова О., Журавльов О. Когнітивно – поведінковий підхід до тлумачення сутності поняття «прокрастинація». *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Психологія». 2019. № 9. С. 4–8.

16. Карамушка Л. М., Бондарчук О. І., Грубі Т. В. Методики дослідження перфекціонізму, трудоголізму та прокрастинації особистості : метод. посібник. Кам'янець – Подільський : ПП «Аксіома». 2019. 80 с.

17. Ковальва О., Юдаєва П. Прокрастинація як психологічний феномен: види, компоненти та причини виникнення. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. 2024. № 2 (33). С. 140 – 145.

18. Колодій І. В., Хотинський Н. А. Тайм – менеджмент як інструмент боротьби з прокрастинацією у студентському середовищі. *Ефективна економіка*. 2025. № 3. DOI : https://doi.org/10.32702/2307 – 2105.2025.3.71 (дата звернення: 03.12.2025).

19. Колтунович Т. А., Поліщук О. М. Прокрастинація – конфлікт між "важливим" і "приємним". *Молодий вчений*. 2017. № 5. С. 211–218. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2017_5_52 (дата звернення: 03.12.2025).

20. Лісовенко А. Ф., Третьякова Т. М., Цільмак О. М. Чинники прокрастинації та її зв’язок з психологічним благополуччям особистості. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 4 (22). С. 461 – 472.

21. Лугова В. М., Луговий Б. В. Прокрастинація та шляхи її подолання. *Implementation of modern scientific opinions in practice* : Abstracts of XI Internat. Scient. and Pract. Confer. (Bilbao, March 20 – 21 2023). Bilbao, 2023. P. 229–232.

22. Лугова В. М. Прокрастинація: основні причини, наслідки та шляхи подолання. *Актуальні наукові дослідження в сучасному світі*. 2018. № 4 (36). С. 59 – 65.

23. Міщиха Л. П., Кобилянська Н. М. Особливості академічної прокрастинації студентів в умовах воєнного стану. *Психологічні студії*. 2023. № 3. С. 95 – 101.

24. Михайлюк М. М., Вербицький Є. Е. Прокрастинація у студентів вищих навчальних закладів: основні причини, наслідки та шляхи корекції. *Global science: prospects and innovations* : proceedings of the 3rd Internat. scient. and practic. confer. (Liverpool, November 2 – 4 2023). Liverpool, 2023. P. 503–510. URL : https://sci – conf.com.ua/wp – content/uploads/2023/11/GLOBAL – SCIENCE – PROSPECTS – AND – INNOVATIONS – 2 – 4.11.23.pdf (дата звернення: 03.12.2025).

25. Назарук Н. Проблема вивчення прокрастинації у психології. *Вісник Львівського університету*. Серія психологічні науки. 2022. Вип. 14. С. 48–54. URL : http://psy – visnyk.lnu.lviv.ua/archive/14_2022/6.pdf (дата звернення: 21.11.2025).

26. Сибірна Р., Зарічна О. Психологія поведінки людини в умовах автономного виживання. *Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві* : зб. матеріалів IV Всеукр. наук. – практ. конф. (м. Львів, 23 жовт. 2020 р.). Львів, 2020. С. 208–211.

27. Сметаняк В. І., Бегмет О. І. Феномен прокрастинації в сучасній психології. *Education and Science of Today: Intersectoral Issues and Development of Sciences* : IV Internat. Scient. and Practic. Confer. (Cambridge, December 9 2022). Cambridge, 2022. P. 216–219. DOI : https://doi.org/10.36074/logos – 09.12.2022.61 (дата звернення: 03.12.2025).

28. Шкала сприйнятого стресу (PSS – 10). URL : https://www.samopomi.ch/get – tested/perceived – stress – scale – pss (дата звернення: 12.12.2025).

29. Alves P. R. S. da S., Soares A. B., Jardim M. E. de M. Procrastination, time management and self – efficacy among university students. *Psico – USF*. 2024. № 2. DOI : https://doi.org/10.1590/1413–8271202429e272658 (дата звернення: 03.12.2025).

30. Aubry R., Quiamzade A., Meier L. Depressive symptoms and upward social comparisons during Instagram use: A vicious circle. *Personality and Individual Differences*. 2024. Vol. 217. DOI : https://doi.org/10.1016/j.paid.2023.112458 (дата звернення: 03.12.2025).

31. Burka J. B., Yuen L.M. Procrastination: Why you do it, what to do about it. Boston : Da Capo Press, 2008. 322 p.

32. Catacutan S. M., Ortiz M. J., Mangadlao T. D., Mission R. J., Nonong R. G., Obenza D. M. The Relationship Between Procrastination and

Academic Stress Among University Students. *International Journal of Multidisciplinary Studies in Higher Education*. 2024. № 1(1). P. 12–21. DOI : https://doi.org/10.70847/586367 (дата звернення: 03.12.2025).

33. Cherepiekhina O., Turubarova A., Sysoiev O., Derevyanko N., Bulanov V. How Ukrainian university students academically procrastinate in conditions of forced – online – learning caused by the COVID – 19 pandemic and wartime. *Advanced Education*. 2023. № 10 (22). P. 51–71. DOI : https://doi.org/10.20535/2410 – 8286.273846 (дата звернення: 03.12.2025).

34. Cohen S., Kamarck T., Mermelstein R. A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior*. 1983. № 24. P. 385–396.

35. Davis C.G., Goldfield G. S. Limiting Social Media Use Decreases Depression, Anxiety, and Fear of Missing Out in Youth With Emotional Distress: A Randomized Controlled Trial. *Psychology of Popular Media*. 2024. № 14 (1). P. 1 – 11. DOI : https://doi.org/10.1037/ppm0000536 (дата звернення: 03.12.2025).

36. Gadosey C. K., Schnettler T., Scheunemann A., Bäulke L., Thies D.O., Dresel M., Fries S., Leutner D., Wirth J., Grunschel C. Vicious and virtuous relationships between procrastination and emotions: an investigation of the reciprocal relationship between academic procrastination and learning-related anxiety and hope. *European Journal of Psychology of Education*. 2023. Vol. 39. P. 2005 – 2031. DOI : https://doi.org/10.1007/s10212 – 023 – 00756 – 8 (дата звернення: 03.12.2025).

37. Ingen E. v., Utz S., Toepoel V. Online Coping After Negative Life Events: Measurement, Prevalence, and Relation With Internet Activities and Well – Being. *Social Science Computer Review*. 2016. Vol. 34. № 5. P. 511 – 529. DOI : https://doi.org/10.1177/0894439315600322 (дата звернення: 03.12.2025).

38. Koçer N., Şeker G.. Predictors of Academic Procrastination in Unıversity Students: Academic Motivation, Hope, and Personality. *International Journal of Educational Research Review*. 2025. № 1. P. 52 – 62. DOI : https://doi.org/10.24331/ijere.1596920 (дата звернення: 03.12.2025).

39. Lazarus R.S., Folkman. S. Stress, Appraisal, and Coping. New York : Springer. 1984. 445 p.

40. Marie – Amélie M., Shankland R. Poor learning – related resource management and psychological inflexibility as predictors of procrastination in first – year university students. *Cogent Education*. 2023. Vol. 10. № 2. DOI : https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2287907 (дата звернення: 03.12.2025).

41. Milgram N. A. Procrastination: A malady of modern time. *Boletin de Psicologia.* 1992. Vol. 35. № 83. 102 p.

42. Pinchuk, I., Feldman, I., Seleznova, V., Virchenko, V. Braving the dark: Mental health challenges and academic performance of Ukrainian university students during the war. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*. 2025. № 60. P. 2505–2516. DOI : https://doi.org/10.1007/s00127 – 025 – 02867 – 7 (дата звернення: 03.12.2025).

43. PSS – Шкала сприйнятого стресу. Короткий довідник із користування. URL : https://start.ua – test.com/pub/files/pss – manual.pdf (дата звернення: 12.12.2025).

44. Qin C., Li Y., Wang T., Zhao J., Tong L., Yang J., Liu Y. Too much social media? Unveiling the effects of determinants in social media fatigue. *Frontiers in psychology*. 2024. Vol. 15. DOI : https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1277846 (дата звернення: 03.12.2025).

45. Rozental A, Forsström D, Hussoon A, Klingsieck KB. Procrastination Among University Students: Differentiating Severe Cases in Need of Support From Less Severe Cases. *Frontiers in Psychology*. 2022. Vol. 13. DOI : https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.783570 (дата звернення: 03.12.2025).

46. Rusand H. M., Tiemensma J. Social Media under the Skin: Facebook Use after Acute Stress Impairs Cortisol Recovery. *Frontiers in Psychology*. 2017. Vol. 8. DOI : https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01609 (дата звернення: 03.12.2025).

47. Schwarz D., Steinau K., Kraus L., In – Albon T. The Effect of a 1 – Week Abstinence From Instagram on Mental Health in Youth and Young Adults. *Kindheit und Entwicklung*. 2022. № 31 (4). P. 200–210.

48. Sirois F.M. Procrastination and Stress: A Conceptual Review of Why Context Matters. *International Journal of Environmental Research and Public Health 2023*. № 20 (6). DOI : https://doi.org/10.3390/ijerph20065031 (дата звернення: 03.12.2025).

49. Song P., Liu X., Cai X. et al. Predictive analysis of college students' academic procrastination behavior based on a decision tree model. *Humanit Soc Sci Commun*. 2024. № 11. DOI : https://doi.org/10.1057/s41599 – 024 – 03300 – 1 (дата звернення: 03.12.2025).

50. Yelchaninova T. , Zhvaniia T. , Lysenko L. Influence of procrastination on attention of students. *Psychological patterns of social processes and personality development in modern society* : scient. monogr. Riga, 2023. 524 p. DOI : https://doi.org/10.30525/978 – 9934 – 26 – 362 – 0 – 8 (дата звернення: 03.12.2025).

51. Yerdelen S., McCaffrey A., Klassen R. M. Longitudinal Examination of Procrastination and Anxiety, and Their Relation to Self – Efficacy for Self – Regulated Learning: Latent Growth Curve Modeling. *Educational Sciences Theory & Practice*. 2016. № 16 (1). P. 5 – 22. DOI : https://doi.org/10.12738/estp.2016.1.0108 (дата звернення: 03.12.2025).

52. Zhan Y., Lan L., Hu X. Digital stress and problematic social media use among college students: exploring dual emotional pathways and the moderating role of cognitive reappraisal. *BMC Psychology*. 2025. Vol. 13. URL : https://link.springer.com/article/10.1186/s40359 – 025 – 03675 – z (дата звернення: 03.12.2025).

ДОДАТКИ

Додаток А
Шкала пасивного перфекціонізму О. Філатової

Загальна характеристика методики:

Під пасивним перфекціонізмом О. А. Філатова розглядає психологічний феномен, коли високі стандарти і цілі загальмовуються страхом негативної оцінки і через це не реалізуються. Пасивний перфекціоніст прагне до досконалості, але через притаманну йому надмірну тривожність зазнає невдачі, при цьому завдання та цілі для нього можуть цілком відповідати його можливостям, але через постійні сумнівів він з ними не справляється. Якщо ж йому вдається досягти хорошого результату, він через свою самокритичність та загострене почуття власної недосконалості залишається незадоволеним досягнутим.

На думку О. А. Філатової, модель пасивного перфекціонізму складається з трьох компонентів: когнітивного, емоційного та поведінкового. Пасивний перфекціонізм присутній лише в тих випадках, коли всі три компоненти досить виражені, інакше – це вже інші психологічні прояви. Шкала складається з 45 питань, сформульованих у формі тверджень, на які пропонується відповідь «так» або «ні». Кожен з пунктів належить до однієї з трьох складових теоретичної моделі пасивного перфекціонізму.

Інструкція для учасників дослідження:

Відповідаючи на наведені нижче питання, оберіть відповідь «так» або «ні». Якщо Вам важко визначитися, то майте на увазі, що відповідь «так» об'єднує як «безумовно так» і «скоріше так, ніж ні». Теж саме можна сказати і про відповідь «ні», що об'єднує «безперечно ні» і «скоріше ні, ніж так».

Відповідайте на питання швидко, не замислюючись. Відповідь, яка перша спала Вам на думку, як правило, є найбільш точною.

1. Я прагну бути кращим у всьому, що роблю.

2. Навіть коли я знаю, що певна справа для мене є дуже важливою, але вимагає часу, я все одно відкладаю її на останній момент.

3. Мені вдається приховати власне хвилювання, але це вимагає від мене значних зусиль.

4. Коли я починаю виконувати завдання, я зазвичай не впевнений, що зможу його завершити.

5. Якщо в мене щось не виходить із запланованого, я швидко знаходжу собі інше заняття.

6. Коли виникають труднощі в моєму навчанні (справах, роботі), я ніяковію.

7. Краще промовчати, якщо не впевнений в правильності відповіді.

8. Якщо я над чим – небудь працюю, то не можу розслабитися, поки не доведу цю справу до досконалості.

9. Мені складніше, ніж іншим людям виступати перед аудиторією.

10. Над складною проблемою я можу багато розмірковувати, але так і не розпочати її виконувати.

11. Якщо щось йде не так, краще зупинитися і все як слід обміркувати.

12. Мені притаманне зростання тривоги перед важливою подією, навіть якщо я ретельно до неї готуюся.

13. Оточуючі люди схильні вважати мене ледачим.

14. Мені складніше виконувати навіть звичну роботу, якщо за мною спостерігають.

15. Я чекаю на «ідеальні» умови (коли не буде інших справ, ніхто не буде заважати тощо), щоб розпочати складну роботу.

16. Для мене дуже важливо щоб усі мої починання завершувалися успіхом.

17. Якщо у мене відсутнє бажання з ким – небудь спілкуватися, я можу використати незакінчену роботу як відмовку.

18. Успіх залежить в першу чергу від наполегливої роботи, а не від випадку або вдачі.

19. У мене є звичка відкладати справи на потім.

20. Я не поспішаю звертатися по допомогу, навіть коли це необхідно.

21. Мої невдачі пов'язані з тим, що я можу «перехвилюватися».

22. Навіть, якщо докласти всіх зусиль, може просто не поталанити і результат буде жалюгідним.

23. У мене завжди знаходиться безліч більш термінових справ і я так і не розпочинаю складної роботи.

24. Я вважатиму за краще промовчати, якщо хтось проходить поза чергою, остерігаючись невдоволення на свою адресу.

25. Здійснення моїх ідей часто залежить лише від вдачі або вдалих обставин.

26. У школі мені було простіше виконати письмове завдання, ніж зробити усну доповідь.

27. Якби не допомога інших людей, я не зміг би багато чого досягти.

28. Я переживаю через помилки і недоліки у своєму навчанні (справах, роботі).

29. Коли мені необхідно виконати щось дуже важливе, завжди з'являється ще якась робота, невідкладні справи.

30. Немає сенсу навіть намагатися щось змінити, якщо ситуація складається не на мою користь.

31. Після виступу (відповідального заходу, події, іспиту тощо) я ще довго подумки повертаюся до ньому з неприємним відчуттям.

32. Якщо щось йде не так у моєму навчанні (справах, роботі), я «втікаю» від проблем в своє улюблене місце відпочинку (кафе, парк, буфет тощо).

33. Я не відчуваю себе впевнено, коли мені доводиться виступати перед незнайомою аудиторією.

34. Я часто думаю про те, як мені все встигнути на навчанні (справах, роботі).

35. Я краще промовчу, якщо не впевнений, що не зроблю помилки.

36. Я дуже вимогливий до себе і результатів своєї роботи.

37. У мене починає боліти голова або живіт за день до відповідального заходу, події.

38. Якщо починаю певну справу, я часто маю негативні почуття через побоювання, що з цим не впораюся.

39. Я прагну досягти поставленої мети, незважаючи на всі перешкоди і невдачі.

40. Я відчуваю, що у мене прискорюється серцебиття, з'являється ком у горлі, коли думаю про майбутню важливу подію.

41. Я ставлю перед собою складні завдання.

42. Я помічаю за собою, що якщо завдання дуже складне, я навіть не намагаюся розпочати його вирішувати.

43. Я не замислююся над своїми невдачами та помилками.

44. Бувають ситуації, через які, навіть коли вони завершилися, я не можу заснути, раз по раз прокручуючи в голові свої «промахи».

45. Останнім часом я помічаю за собою, що відкладаю важливі справи на останній момент.

Обробка та інтерпретація отриманих результатів:

Компоненти	***Відповідь на твердження***
Когнітивний компонент	*Позитивні відповіді*: 1, 4, 6, 8, 11, 16, 22, 25, 27, 30, 34, 36, 41
	Негативні відповіді: 18, 43
Емоційний компонент	*Позитивні відповіді* : 3, 7, 9, 12, 14, 21, 24, 26, 28, 31, 33, 35, 38, 40, 44
Поведінковий компонент	*Позитивні відповіді :* 2, 5, 10, 13, 15, 17, 19, 20, 23, 29, 32, 37, 42, 45
	Негативні відповіді: 39

Когнітивний компонент пасивного перфекціонізму характеризується наявністю високих цілей і когнітивним плануванням своєї діяльності, спрямованістю на успіх, завищені цілі та очікування, зовнішнім локусом контролю, рефлексивністю мислення (рефлексивність мислення в даному випадку розуміється як схильність до планування і тривалого обмірковування, зважування варіантів вирішення проблеми). Дані особливості описують, в першу чергу, ставлення до власної діяльності, до завдань і проблем, які особистості суб'єктивно здаються найбільш складними.

Емоційний компонент характеризується особистісною тривожністю в ситуаціях оцінювання (навіть, якщо ситуація сприймається лише як ситуація оцінювання), страхом невдачі, почуттям емоційного дискомфорту в ситуації оцінювання, а також в пунктах анкети описані прояви, властиві людям з високою тривожністю щодо важливої діяльності, роботи.

Поведінковий компонент характеризується уникаючою поведінкою в ситуаціях, що викликають сильний емоційний дискомфорт.

Когнітивний компонент пасивного перфекціонізму.

Максимальна кількість балів – 15 балів.

7 балів і менше вказують на низький рівень вираженості когнітивного компонента.

8 – 9 балів – середній рівень вираженості когнітивної складової, можуть бути присутні окремі тенденції, властиві пасивному перфекціонізму, в оцінці ситуації та своїх особистісних якостей.

10 балів і більше – високий рівень когнітивного компонента пасивного перфекціонізму.

Емоційний компонент пасивного перфекціонізму.

Максимальна кількість балів – 15 балів.

7 балів та менше вказують на низький рівень емоційної складової пасивного перфекціонізму, побічно – про низький рівень особистісної тривожності.

8 – 11 балів – середній рівень вираженості емоційного компонента.

12 балів та вище – високі результати. Особам з подібними результатами властива тривожність в ситуації оцінювання, неприємні думки про можливу невдачу та провали, нав'язливі роздуми про допущені промахи та невдачі в минулому.

Поведінковий компонент пасивного перфекціонізму.

Максимальна кількість – 15 балів.

5 балів та менше вказують на низький рівень вираженості поведінкового компоненту пасивного перфекціонізму.

6 – 9 балів – середній рівень – вказує на певні поведінкові тенденції в поведінці особистості.

10 балів та вище – високий рівень вираженості поведінкового компонента. Високі значення можуть свідчити про схильність особистості до вибору таких стратегій поведінки, при яких людина сама створює для себе перепони.

Загальний рівень пасивного перфекціонізму.

Загальний показник відображає, наскільки властивий особистості пасивний перфекціонізм. Зробити висновки про рівень пасивного перфекціонізму можна по загальному показнику, що є сумою балів за трьома шкалами.

20 балів і нижче вказують на відсутність проявів пасивного перфекціонізму, при цьому не виключається інша форма перфекціонізму.

Від 21 до 28 балів – середній рівень пасивного перфекціонізму, особистості властиві деякі прояви пасивного перфекціонізму, описані в теоретичній моделі.

29 балів і вище – високий рівень пасивного перфекціонізму.

Додаток Б

Шкала сприйнятого стресу (PSS – 10)

Питання, включені в цей опитувальник, стосуються почуттів і думок протягом останнього місяця. У тесті необхідно вказати, як часто у вас виникали певні думки або почуття. Може здатися, що деякі питання подібні, проте між ними є відмінності. Тому розглядайте кожне питання окремо. Найкращий спосіб це зробити – відповідати швидко. Тобто не намагайтеся підрахувати, скільки разів ви відчували певні почуття, а вказуйте приблизно. Для кожного питання оберіть один із запропонованих варіантів відповіді.

Для кожного запитання оберіть один із наведених нижче варіантів відповіді: 0 – ніколи, 1 – майже ніколи, 2 – іноді, 3 – доволі часто, 4 – дуже часто.

1. Як часто останнього місяця Ви турбувалися через непередбачені події?

2. Як часто за останній місяць Вам видавалося складним контролювати важливі у Вашому житті речі?

3. Як часто за останній місяць Ви відчували нервову напругу чи стрес?

4. Як часто за останній місяць Ви відчували впевненість у тому, що впораєтеся з вирішенням Ваших особистих проблем?

5. Як часто за останній місяць Ви відчували, що все йде так, як Ви цього хотіли?

6. Як часто останнього місяця Ви думали, що не зможете впоратися з усім тим, що Вам було треба зробити?

7. Як часто останнього місяця Ви могли дати собі раду з Вашою дратівливістю?

8. Як часто останнього місяця Ви відчували, що володієте ситуацією?

9. Як часто останнього місяця Ви відчували роздратування через те, що події, які відбуваються, виходили з – під Вашого контролю?

10. Як часто останнього місяця Вам здавалося, що труднощів нагромаджується стільки, що Ви не в змозі їх контролювати?

Інтерпретація результатів:

Прямі твердження: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8.

Обернені твердження: 9, 10.

Обернене твердження має оцінюватися наступним чином: респондент відповів “дуже часто” – відповідь має оцінюватися у 0 балів, “доволі часто” – 1, “іноді” – 2, “майже ніколи” – 3, “ніколи” – 4.

Отримані бали:	Рівень сприйнятого стресу	Опис:
0 – 13	Низький	Слабо сприйнятий стрес
14 – 26	Помірний	Помірно сприйнятий стрес
27 – 40	Високий	Сильно сприйнятий стрес

Сприйняття безпорадності (питання 1, 2, 3, 6, 9, 10) – вимірює відчуття відсутності контролю над обставинами, власними емоціями та реакціями. Брак самоефективності (питання 4, 5, 7, 8) – вимірює сприйняття людиною своєї нездатності впоратися з проблемами.

Додаток В

Анкета «Емоційно – унікальна прокрастинація через використання соціальних мереж у воєнних умовах»

Будь ласка, уважно прочитайте твердження нижче. Для кожного з них оберіть бал, який найточніше відображає, наскільки це твердження є характерним для вас:

1 – зовсім не згоден(на), твердження зовсім не характерне для мене, така ситуація або поведінка мені не властива;

2 – скоріше не згоден(на), твердження рідко проявляється, але іноді може бути близьким до моєї поведінки;

3 – важко сказати / іноді так буває, твердження частково характерне, іноді я поводжуся саме так;

4 – скоріше згоден(на), твердження доволі характерне, така поведінка проявляється досить часто;

5 – повністю згоден(на), твердження дуже характерне, це типово для мене у більшості ситуацій.

1. Коли мені стає важко від напруження через події, я свідомо переходжу у соціальні мережі під час навчання, щоб полегшити свій емоційний стан.

2. Соціальні мережі допомагають мені швидко «відключитися» від неприємних думок про навколишнє становище під час навчання.

3. Я сприймаю перегляд стрічки у соціальній мережі як спосіб зняти напругу перед складним завданням.

4. Якщо мені ніяково/тривожно, я скоріше відкладаю навчання й іду в соціальні мережі.

5. Повідомлення про сирену/новини війни часто втягують мене в соціальні мережі, і я відкладаю навчання.

6. Через блекаути/перебої я частіше тягну час у соціальних мережах замість робити завдання.

7. Воєнні новини у стрічці перемикають мою увагу з навчання на довгий скролінг.

8. Коли з’являється тривожна інформація про війну, я довше затримуюся в соціальних мережах, навіть якщо маю дедлайн.

9. «Швидко зазирнув(ла) у соціальні мережі» часто перетворюється на відкладання навчального завдання.

10. Через соціальні мережі я перериваю навчальний процесс частіше, ніж планую.

11. Я втрачаю час на соціальні мережі саме тоді, коли потрібно починати важке завдання.

12. Після переходу в соціальні мережі мені важко повернутися до того, що робив(ла).

13. За останні 2 тижні соціальні мережі погіршили мою концентрацію під час навчання.

14. Я пізніше лягаю спати/гірше сплю через вечірній/нічний скролінг.

15. Контент у соціальних мережах (в т.ч. воєнні новини) підвищує мою тривожність, і це заважає навчанню.

16. Через звичку «розслаблятися» у соціальних мережах я загалом встигаю менше у навчанні.

17. Я планую 5–10 хвилин у стрічці, але насправді проводжу там значно довше.

18. Мені важко зупинитися, навіть коли усвідомлюю, що пора працювати.

19. Я легко контролюю використання соціальних мереж під час навчання.

20. Якщо треба зосередитися, я без проблем відкладаю телефон убік.

21. Я перейшов(ла) у соціальні мережі, щоб трохи розслабитися.

22. Тривожні новини/сирена втягнули мене в стрічку.

23. Через соціальні мережі я відклав(ла) навчальне завдання.

24. Після скролінгу мені важко було повернутися до навчального процесу.

25. Сьогодні соціальні мережі посилили мою тривогу / виснажили мене.

26. Я легко перестав(ла) користуватися телефоном і продовжив(ла) завдання.

Обробка та інтерпретація отриманих результатів:

Опитувальник складається з 26 тверджень, що оцінюються за 5 – бальною шкалою (від 1 – «зовсім не згоден(на)» до 5 – «повністю згоден(на)»).

Загальна кількість балів може коливатися від 26 до 130.

Для тверджень № 19, 20 та 26 застосовується зворотне оцінювання: респондент відповів “1” – відповідь має оцінюватися у 5 балів, “2” – 4, “3” – 3, “4” – 2, “5” – 1.

26 – 59 – Студент рідко уникає навчальних завдань через соціальні мережі. Використання соцмереж має здебільшого інформаційний або комунікативний характер, не впливаючи суттєво на концентрацію та продуктивність.

60 – 92 – У поведінці респондента спостерігаються окремі епізоди емоційного уникання. Соціальні мережі час від часу виконують роль способу розрядки або втечі від стресу, що може призводити до помірної прокрастинації.

93 – 130 – Соціальні мережі стали стабільним засобом уникання емоційної напруги, пов’язаної з війною чи навчанням. Таке використання знижує концентрацію, викликає відкладання завдань і погіршує саморегуляцію навчального процесу.

Додаток Г

Шкала прокрастинації Б. Такмана

(в адаптації Т. Крюкової)

Загальна характеристика методики:

Методика «Шкала прокрастинації» Б. В. Такмана (Tuckman Procrastination Scale) в адаптації Т.Л.Крюкової дозволяє визначати рівень вираженості прокрастинації в повсякденному житті, а також у прийнятті рішень. Коротка форма методики складається з 16 тверджень, які оцінюються за 5 – бальною шкалою.

Інструкція для учасників дослідження:

Будь ласка, уважно прочитайте твердження та оцініть ступінь Вашої згоди чи незгоди з кожним пунктом, використовуючи запропоновану шкалу відповідей. Якщо Ви повністю не погоджуєтеся з твердженням, оберіть "1", не згодні – "2", якщо Ви ставитеся нейтрально, або Вам важко визначитися, оберіть "3", якщо погоджуєтеся – "4", якщо повністю погоджуєтеся, обведіть "5". Будь ласка, відповідайте чесно та щиро.

1. Я відкладаю завершення справ без вагомої причини, навіть коли це дуже важливо.

2. Я відкладаю на більш пізній термін початок будь – яких справ, які мені не подобаються.

3. Якщо є визначений термін, до якого потрібно щось зробити, я чекаю до останньої хвилини.

4. Я відкладаю прийняття важливих рішень.

5. Я завжди відкладаю на майбутнє вдосконалення ділових навичок.

6. Я вмію знаходити виправдання для «байдикування».

7. Я присвячую необхідний час навіть нудним заняттям, таким як навчання.

8. Я марную час даремно.

9. Зараз я безглуздо витрачаю час, але нічого не можу з цим вдіяти.

10. Якщо робота дуже важка, я впевнений, що можу відкласти її на потім.

11. Я обіцяю собі: якщо закінчу справу, то я маю право розслабитися.

12. Якщо я планую що – небудь, то завжди дотримуюся плану.

13. Навіть коли я ненавиджу себе за те, що ще не розпочав(ла) діяти, це не допомагає мені.

14. Я завжди закінчую важливі справи заздалегідь, з запасом часу.

15. Я залишаюся байдужим, навіть якщо знаю, як важливо розпочати це завдання або роботу.

16. Відкласти щось на завтра – це не вирішення проблеми.

Обробка та інтерпретація отриманих результатів:

Прямі твердження 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 13, 15

Обернені твердження 7, 12, 14, 16

Варіант відповіді	***Пряме твердження***	***Обернене твердження***
Повністю не згоден	1 бал	5 балів
Не згоден	2 бали	4 балів
Важко визначитися	3 бали	3 балів
Згоден	4 бали	2 бали
Повністю згоден	5 балів	1 бали

Підрахунок балів:

55 – 64 балів – висока схильність до прокрастинації;

48 – 54 балів – середня схильність до прокрастинації;

35 – 47 балів – низька схильність до прокрастинації.