

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття освітнього ступеня






бакалавра

(назва освітнього ступеня)

на тему: Особливості прокрастинації та саморегуляції поведінки у студентської молоді

Виконав(ла): студент(ка) 4 курсу, групи БПс-41
спеціальності 053 психологія

(шифр і назва спеціальності)

	 (підпис)	<u>Нетофор П. І.</u> (прізвище та ініціали)
Керівник	 (підпис)	<u>Чорна І. М.</u> (прізвище та ініціали)
Нормоконтроль	 (підпис)	<u>Періг І. М.</u> (прізвище та ініціали)
В. о. зав. кафедри	 (підпис)	<u>Чорна І. М.</u> (прізвище та ініціали)
Рецензент	 (підпис)	<u>Рудакевич М.</u> (прізвище та ініціали)

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ ПРОКРАСТИНАЦІЇ.....	8
1.1. Історія вивчення феномену прокрастинації.....	8
1.2. Наслідки прокрастинації.....	13
Висновок розділу I.....	16
РОЗДІЛ II. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОКРАСТИНАЦІЇ ТА САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПОВЕДІНКИ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ.....	18
2.1. Характеристика методик дослідження впливу прокрастинації.....	18
2.2. Аналіз результатів дослідження.....	21
Висновок розділу II.....	50
РОЗДІЛ III. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ ПСИХОКОРЕКЦІЇ ПРОКРАСТИНАЦІЇ.....	52
3.1. Організаційно-методичні основи проведення тренінгу.....	52
3.2. Методики для саморегуляції прокрастинації.....	55
Висновок розділу III.....	58
РОЗДІЛ VI. БЕЗПЕКА ЖИТЄДІЯЛЬНОСТІ, ОСНОВИ ОХОРОНИ ПРАЦІ.....	60
4.1. Психологічна безпека студентської молоді в умовах прокрастинації.....	60
4.2. Організаційно-гігієнічні умови безпечної навчальної діяльності студентів.....	64
Висновок розділу VI	67
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	69
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	72
ДОДАТКИ.....	77

ВСТУП

Актуальність теми. У сучасному світі, де темп життя постійно прискорюється, а вимоги до продуктивності людини зростають, здатність до саморегуляції стає ключовим фактором успіху. Проте все частіше молодь стикається з деструктивною звичкою відкладати важливі завдання, що підтверджує світову значущість цієї проблеми. Зокрема, науковці наголошують, що «прокрастинація є широким поширеним явищем, яке здатне мати серйозні наслідки для кар'єри людини, її фінансової постійності та загального стану здоров'я»[25]. У студентському середовищі ця тенденція проявляється найбільш гостро, оскільки брак навичок самоорганізації на фоні інформаційного перевантаження перетворює свідоме зволікання на серйозний психологічний бар'єр, що заважає не лише навчанню, а й загальному благополуччю особистості.

Актуальність дослідження зумовлена зростанням рівня прокрастинації серед студентської молоді, що пов'язано як із зовнішніми чинниками (цифровізація, соціальні мережі, багатозадачність), так і внутрішніми (низький рівень саморегуляції, мотиваційні труднощі, емоційна нестабільність). Прокрастинація негативно впливає на академічну успішність, підвищує рівень стресу, тривожності та може сприяти розвитку психологічного вигорання. У цьому контексті особливого значення набуває вивчення взаємозв'язку між прокрастинацією та саморегуляцією поведінки як ключового механізму управління власною діяльністю.

Проблематика прокрастинації та вольової саморегуляції особистості перебуває в центрі уваги сучасної психологічної думки. Фундаментальний внесок у розробку цієї теми зробили такі зарубіжні дослідники, як П. Стіл, Т. Пічл та Дж. Феррарі. У контексті вітчизняного наукового дискурсу особливої ваги набувають дослідження, що пов'язують ефективність навчання з рівнем самоконтролю. Зокрема, науковці М. О. Кузнецов та І. С. Степанова підкреслюють, що «прокрастинація у студентів є підсумком недостатньо сформованих механізмів психологічної саморегуляції, що зумовлює до

хронічного відкладання завдань та посилення емоційної напруги»[3]. Попри існуючі теоретичні напрацювання, питання динамічного взаємозв'язку між стилями саморегуляції та проявами прокрастинації саме у сучасній студентській молоді все ще потребує детальнішого вивчення та нових емпіричних підтверджень.

Існує значна кількість теоретичних підходів як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників, спрямованих на пояснення феномену прокрастинації. Водночас жоден із них не може вважатися універсальним або повністю адаптованим до сучасних умов функціонування українського суспільства.

Мета дослідження: теоретичне обґрунтування та емпіричний аналіз психологічних особливостей прокрастинації у взаємозв'язку з механізмами саморегуляції поведінки студентської молоді.

Для виконання завдань дослідження нами необхідно визначити такі завдання:

1. Проаналізувати теоретичні підходи до поняття прокрастинація.
2. Дослідити структуру та чинники, види, прояви.
3. Здійснити дослідження особливостей прокрастинації в студентів.
4. Підібрати тренінгову програму для зниження рівня прокрастинації в студентів.

Об'єкт дослідження: психологічний феномен прокрастинації особистості.

Предмет дослідження: особливості прокрастинації у студентів.

Методи дослідження: Для вирішення поставлених завдань ми використовували наступні методи: аналіз, синтез, узагальнення, спостереження, бесіда, анкетування, опитування. Методики: Шкала загальної прокрастинації [К. Лей] [23;24] (Дод. А), Загальна шкала прокрастинації Такмана (TPS) [42] (Дод. Б), Шкала самоконтролю та самоуправління (SCMS) [8] (Дод. В).

Експериментальна база. Дослідження проводилось в ТНТУ імені Івана Пулюя, респондентами виступили студенти спеціальності Психологія, обсяг вибірки становить 31 студент, 2-4 курсів, спеціальності психологія.

Теоретична та методологічна основа дослідження. побудована на фундаментальних положеннях сучасної психології особистості, концепціях психічного здоров'я та життєстійкості молоді у складних умовах життєдіяльності. Теоретичний підхід роботи спирається на провідні наукові концепції прокрастинації як хронічного дефіциту саморегуляції особистості, що розглядалися у працях таких дослідників, як П. Стіл та Т. Пічл. Також враховано сучасні здобутки вітчизняних науковців щодо специфіки управління часом та особливостей подолання прокрастинації саме у студентському середовищі.

Методичний інструментарій дослідження сформовано на основі комплексу стандартизованих психодіагностичних методик, які дозволили всебічно вивчити проблему. Для виявлення загальної схильності студентів до відкладання завдань та аналізу проявів хронічного академічного відтермінування було застосовано Шкалу прокрастинації Б. Такмана та Генеральну шкалу прокрастинації К. Лея. Діагностику та оцінку процесів саморегуляції студентської молоді здійснено за допомогою Шкали самоконтролю та самоменеджменту, що дало змогу детально проаналізувати індивідуальні показники здобувачів освіти за субшкалами самомоніторингу, самооцінювання та самопосилання.

Наукова новизна. Новизна одержаних результатів полягає у тому, що в роботі вперше здійснено комплексний аналіз взаємозв'язку між хронічними проявами прокрастинації та специфічними компонентами саморегуляції студентської молоді за допомогою інтегрованого психодіагностичного інструментарію, зокрема субшал самомоніторингу, самооцінювання та самопосилання. У дослідженні суттєво доповнено та розширено наукові дані про психологічні чинники виникнення академічного відтермінування в умовах сучасного цифрового освітнього простору та специфічних дедлайн-навантажень.

Окрім цього, у процесі роботи було конкретизовано особливості проявів прокрастинації у студентів із різними рівнями сформованості процесів

самоконтролю та самоменеджменту. Подальшого розвитку набули наукові підходи до розробки практичних рекомендацій щодо оптимізації навчальної діяльності й зниження рівня психологічної напруги здобувачів вищої освіти через підвищення ефективності їхніх індивідуальних стратегій тайм-менеджменту та організації безпечного освітнього середовища.

Теоретична значущість. Значущість дослідження полягає у поглибленні та розширенні наукових уявлень про психологічні механізми саморегуляції студентської молоді в умовах сучасних освітніх та життєвих викликів. Уточнено та конкретизовано характер взаємозв'язку між рівнями хронічної прокрастинації та базовими процесами самоменеджменту особистості, зокрема за показниками самомоніторингу, самооцінювання та самопосилання. Теоретичні положення роботи диференціюють специфіку проявів відтермінування завдань у студентів залежно від їхньої здатності до раціонального планування часу, що збагачує теоретичну базу вікової та педагогічної психології.

Практичне значення. Результати дослідження можна застосовувати для підготовки студентів, програму тренінгу використовувати для профілактики та зниження рівня прокрастинації.

Апробація. Результати дослідження апробовано шляхом публікації в матеріалах Міжнародної конференції Молодіжної наукової ліги [6].

Структура та обсяг роботи. Робота складається із чотирьох розділів, списку використаних джерел, додатків на 14 ст. Загальний обсяг роботи 87 сторінок, 18 таблиць, 26 діаграм, основний текст 67 сторінок.

РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ ПРОКРАСТИНАЦІЇ ТА ЙОГО ПСИХОЛОГІЧНОГО ВПЛИВУ

1.1. Історія вивчення феномену прокрастинації

Термін "прокрастинація" походить з латинської мови а саме від слова "procrastinare", що поєднує в собі "pro" (вперед) та "crastinus" (завтрашній). Історично він вперше з'явився в англійській мові у XVI столітті, пройшовши шлях розвитку від нейтрального позначення "відкладання" до психологічної концепції саморуйнівної поведінки [28].

Вже 19 столітті термін "прокрастинація" почали застосовувати в психології для позначення нахилу людини відкладати виконання завдань, незважаючи на негативні наслідки цього відкладання [20].

У 1948 році видатний психолог з Америки Вільям Г. Олдхем розробив одну з перших шкал для вимірювання прокрастинації.

Початок системного використання поняття «прокрастинація» у науковому дискурсі датується 1977 роком, коли було опубліковано працю П. Рінгенбаха «Прокрастинація в житті людини». Того ж року побачила світ робота А. Елліса та В. Кнауса, у якій автори, спираючись на результати клінічних спостережень, запропонували стратегії подолання цього явища. Подальший розвиток прикладної психології прокрастинації пов'язаний із дослідженнями Дж. Бурки та Л. Юен (1983), які узагальнили свій консультативний досвід у праці, присвяченій аналізу сутності та методів боротьби з цією звичкою.

Якісний перехід до академічного вивчення феномену відбувся у середині 1980-х років завдяки фундаментальним роботам Л. Солон, К. Лея та Е. Ротблум. Цей період ознаменувався не лише теоретизацією явища, а й розробкою першого психодіагностичного інструментарію. Зокрема, для кількісного вимірювання схильності до відкладання справ було створено низку спеціалізованих опитувальників, серед яких ключовими стали методики К. Лея (1986), В. МакКауна (1987) та Б. Такмана (1991).

Протягом 1990-х років науковий інтерес до явища прокрастинації поглибився завдяки розвитку та уточненню теоретичних концепцій, закладених у попередньому десятилітті. Пріоритетним напрямом досліджень того періоду став аналіз індивідуально-психологічних властивостей особистості, що детермінують схильність до відкладання дій. Емпірично було доведено стійкий зв'язок прокрастинації з такими особистісними конструктами, як високий рівень тривожності, дефіцит самоцінності (низька самооцінка) та дезадаптивний перфекціонізм.

Паралельно з особистісним підходом активізувалося вивчення соціально-середовищних детермінант феномену. Дослідники встановили, що виникненню та закріпленню прокрастинаційних тенденцій сприяють чинники зовнішнього тиску, зокрема надмірні очікування з боку соціуму на фоні недостатньої соціальної підтримки. Таким чином, у 90-х роках прокрастинація почала розглядатися як багатофакторний феномен, що виникає на перетині внутрішніх вразливостей особистості та несприятливого соціального контексту.

Вагомим внеском у наукову розробку проблеми стала праця Н. Мілграма (1992), у якій автор концептуалізував прокрастинацію як специфічну «хворобу сучасності». Дослідник виокремив низку визначальних характеристик цього явища, інтерпретуючи його як паттерн систематичного відкладання значущих завдань, що призводить до незадовільних результатів діяльності та стає джерелом емоційного дискомфорту особистості.

Відповідно до поглядів науковця, психологічне осердя прокрастинації полягає в прагненні індивіда уникнути виконання певних дій через високий рівень тривоги, спровокованої невизначеністю їхніх наслідків. Н. Мілграм акцентує увагу на соціокультурному аспекті проблеми, стверджуючи, що масове поширення цього феномену є прямим наслідком стрімкої індустріалізації та динамічного розвитку суспільства, які висувають до людини підвищені вимоги, що нерідко перевищують її адаптивні можливості.

На початку XXI століття (2000–2010 рр.) дослідження прокрастинації перейшли на рівень когнітивно-поведінкового та нейропсихологічного аналізу.

У цей період феномен перестав розглядатися лише як вада тайм-менеджменту, а отримав статус складної проблеми емоційної саморегуляції.

Важливим етапом стали роботи Дж. Стіла (P. Steel, 2007), який провів масштабний мета-аналіз існуючих досліджень. Він запропонував «Теорію часової мотивації» (Temporal Motivation Theory), яка математично пояснює, чому люди відкладають справи: цінність винагороди зменшується пропорційно часу до її отримання. Стіл довів, що основними предикторами прокрастинації є низька самоефективність, висока імпульсивність та низька сумлінність [38].

У середині 2000-х років Т. Пічил (T. Pychyl, 2005, 2013) та його дослідницька група змістили акцент на емоційний аспект. Вони обґрунтували, що прокрастинація — це не проблема ліні, а стратегія «регулювання настрою в короткостроковій перспективі». Людина відкладає завдання, щоб уникнути негативних емоцій (страху, нудьги, невпевненості), пов'язаних із ним, обираючи миттєве полегшення замість довгострокової вигоди [29].

Протягом 2010-х років науковий дискурс збагатився нейропсихологічними даними. Дослідження (наприклад, Берсема, 2012) продемонстрували зв'язок між прокрастинацією та порушенням виконавчих функцій мозку, зокрема роботи префронтальної кори. Було встановлено, що прокрастинатори мають труднощі з когнітивним контролем та гальмуванням імпульсивних реакцій.

Протягом другого десятиліття XXI століття (2010–2020 рр.) науковий фокус змістився до вивчення прокрастинації як системного збою саморегуляції, що має виражені клінічні та соціокультурні наслідки. У цей період дослідники почали розглядати це явище через призму «емоційного зцілення» та впливу технологічного прогресу.

Вагомий внесок у розуміння феномену в цей час зробила Ф. Сіруа (F. Sirois, 2014, 2016). Її дослідження довели, що прокрастинація тісно пов'язана з дефіцитом самоспівчуття. Було встановлено, що надмірна самокритика за відкладання справ лише посилює стрес, створюючи замкнене коло: людина відчуває провину, через що рівень тривоги зростає, і вона знову відкладає

завдання, щоб уникнути цих неприємних переживань. Сіруа також виявила кореляцію між хронічною прокрастинацією та погіршенням фізичного здоров'я, зокрема через ігнорування превентивних медичних оглядів та стрес-асоційовані стани [32;35].

Паралельно з цим, у 2010-х роках виник новий напрям — вивчення «кібер-прокрастинації» або «цифрової прокрастинації». Дослідники (наприклад, L. Rosen, 2012) проаналізували, як доступність соціальних мереж та смартфонів трансформує структуру відкладання. Було введено поняття «дизайну залежності», де алгоритми цифрових платформ експлуатують вразливість префронтальної кори мозку, полегшуючи перехід до прокрастинаційної поведінки через миттєве дофамінове підкріплення [30].

Важливим теоретичним здобутком десятиліття стало розмежування прокрастинації та стратегічного відкладання справ. Дослідження Е. Чжу (E. Chu, 2011) та розвиток концепції активної прокрастинації продемонстрували, що не будь-яке зволікання є деструктивним. Активні прокрастинатори свідомо приймають рішення працювати під тиском дедлайну, що підвищує їхню мотивацію, на відміну від пасивних прокрастинаторів, які паралізовані своєю бездіяльністю [16].

Питання специфіки прокрастинації в академічному середовищі активно розроблялося і в українській психологічній науці. Зокрема, Т. В. Павленко (2016) у своїх дослідженнях акцентує увагу на тому, що прокрастинація студентів є не лише наслідком дефіциту саморегуляції, а й особливою формою адаптації до навчальних навантажень, яка тісно пов'язана з мотиваційною незрілістю та особистісною тривожністю [7].

Наприкінці десятиліття (2018–2020 рр.) акцент змістився на нейробіологічні основи. За допомогою МРТ-досліджень було доведено, що у людей зі схильністю до прокрастинації спостерігається більший об'єм мигдалеподібного тіла (амигдали), яка відповідає за обробку емоцій та страху. Це підтвердило гіпотезу, що прокрастинація — це насамперед емоційна відповідь на загрозу, яку мозок вбачає у складному чи неприємному завданні.

Узагальнюючи фундаментальні підходи до генезису цього явища, С. Д. Максименко (2014) зазначає, що прокрастинацію слід розглядати в контексті загального розвитку особистості та її здатності до самопроекування. На думку вченого, зволікання часто є симптомом внутрішнього конфлікту між потребами суб'єкта та соціально нав'язаними цілями, що потребує глибокого психологічного аналізу життєвого шляху індивіда. [4, с. 314]

Початок 2020-х років ознаменувався сплеском досліджень прокрастинації в контексті вимушеної дистанційної роботи та навчання під час пандемії. Дослідження М. Баїкко 2020 та колег виявили феномен «прокрастинації в піжамі», де розмиття меж між домівкою та робочим місцем призвело до критичного зниження когнітивного контролю. Вчені встановили, що соціальна ізоляція посилила емоційну дезадаптацію, зробивши відкладання справ основним механізмом захисту від стресу, спричиненого глобальною невизначеністю [13].

Особливим напрямом досліджень 2021–2022 років стало вивчення «прокрастинації в ліжку перед сном» (bedtime procrastination). У працях Н. Крозе було доведено, що в умовах дефіциту вільного часу вдень, люди свідомо відкладають сон, намагаючись повернути собі контроль над особистим простором за допомогою безцільного споживання цифрового контенту. Це явище отримало назву «помста за прокрастинацію», що підкреслює її компенсаторний характер [22].

З 2023 року науковий дискурс зосередився на впливі генеративного штучного інтелекту (LLM, як-от ChatGPT) на академічну та професійну діяльність. Дослідження Й. Кохена 2024 демонструють двояку природу ШІ: з одного боку, інструменти ШІ знижують «порог входу» у складні завдання, допомагаючи подолати страх перед «чистим аркушем». Це сприяє зменшенню ініціальної прокрастинації, оскільки користувач отримує швидкий чорновий варіант роботи, що знижує когнітивне навантаження [17].

З іншого боку, згідно з даними Т. Міллера 2025, надмірна залежність від ШІ породжує новий вид зволікання — «когнітивну ліню». Користувачі схильні

відкладати критичне мислення та перевірку фактів, покладаючись на алгоритми. Це створює ілюзію прогресу, тоді як реальне засвоєння знань та прийняття рішень відтермінується, що призводить до деградації навичок самостійної регуляції діяльності [27].

У 2024–2025 роках дослідник С. Чен, 2025 почав вивчати феномен «алгоритмічної тривоги». Постійне порівняння власної продуктивності з ідеальними результатами, які генерує ШІ, викликає у студентів відчуття власної некомпетентності. Цей параліч перед «досконалістю машини» стає новим потужним тригером прокрастинації, що базується на дезадаптивному перфекціонізмі нового цифрового типу [15].

Сучасні дослідження (2025–2026 рр.) також висвітлюють роль ШІ як персоналізованого «коуча» з подолання зволікання. Роботи Л. Ван Дійка описують ефективність адаптивних систем, що аналізують біометричні дані користувача (через смарт-годинники) та блокують відволікаючі фактори саме в моменти пікової вразливості до прокрастинації. Це відкриває еру «технологічного супроводу волі» [43].

В українському науковому просторі цього періоду увага приділяється прокрастинації в умовах тривалого військового стресу. Дослідники (зокрема, за методологією О. Г. Романовського, 2024) зазначають, що для студентської молоді характерною стала «екзистенційна прокрастинація» — відкладання життя «на потім» через неможливість планування майбутнього. ШІ в цьому контексті часто використовується як засіб швидкої розради (ескапізму), що лише маскує глибинну тривогу [10].

1.2. Наслідки прокрастинації

Прокрастинація не є лише проблемою «поганого тайм-менеджменту». Це складне явище, яке, попри ілюзорне короткочасне полегшення (уникнення негативних емоцій від завдання), запускає каскад деструктивних наслідків на психологічному, соматичному, когнітивному та соціальному рівнях.

Динаміка наслідків: аналіз досліджень 2000-х – 2010-х років

Перші фундаментальні кроки у вивченні ціни відкладання «на потім» було зроблено ще на межі тисячоліть. Класична праця Tice та Vaumeister [41] 1997 року продемонструвала парадоксальну динаміку прокрастинації. На початку навчального циклу студенти-прокрастинатори почувалися суб'єктивно краще: вони демонстрували нижчий рівень стресу та рідше скаржилися на здоров'я, оскільки уникали тиску дедлайнів. Однак наприкінці семестру ситуація кардинально змінювалася:

- Рівень стресу зростав експоненціально.
- З'являлася велика кількість соматичних симптомів.
- Академічна результативність виявлялася значно нижчою, ніж у тих, хто працював систематично.
- Це дослідження довело: прокрастинація — це «кредит», який людина бере у майбутнього під величезні відсотки.

Дослідження Фушія Серойс [32] та колег розширило цей контекст, ввівши поняття «відкладання турботи про здоров'я». Автори з'ясували, що прокрастинація корелює не лише з робочими завданнями, а й з превентивною медициною. Прокрастинатори схильні відкладати візити до лікаря, регулярні обстеження та здоровий спосіб життя, що створює кумулятивний ефект погіршення фізичного стану.

У 2010-х роках негативний вплив прокрастинації був підтверджений на популяційному рівні. М. Бойтель [14] у масштабному дослідженні німецької вибірки виявили, що прокрастинація є стійким предиктором:

- Психічних розладів: підвищеної депресивності та клінічної тривожності.
- Фізичного виснаження: хронічної втоми, яка не минає після відпочинку.
- Екзистенційного незадоволення: загального зниження якості життя.

Мета-аналіз Кім та Сео в 2015 поставив крапку в дискусіях про «корисну» прокрастинацію, математично підтвердивши стабільний негативний зв'язок між відкладанням завдань та академічними успіхами. Незалежно від інтелектуальних здібностей, прокрастинація неминуче тягне бали вниз [21].

Сучасна парадигма (2020-ті роки): прокрастинація в умовах глобального стресу

У поточному десятилітті погляд на прокрастинацію став ще більш тривожним. Серойс в 2023 році у своєму концептуальному огляді розглядає прокрастинацію як механізм невдалої регуляції емоцій під впливом стресу. Вона описує «порочне коло»: стрес спонукає до прокрастинації, а прокрастинація, своєю чергою, генерує новий, ще потужніший стрес через наближення дедлайнів та самокритику. Це виснажує адаптивні ресурси психіки, роблячи людину вразливою до важких психологічних станів [33].

Найновіші дані від Ф. Джонсон [19], отримані на базі шведських університетів, підтверджують, що прокрастинація статистично пов'язана з цілим спектром проблем:

Сон: безсоння та порушення циклів неспання.

Фізичний біль: зокрема, м'язово-скелетні болі в ділянці шиї та спини (через напруження та тривале сидіння під час «штурмів»).

Самозахисна поведінка: зниження фізичної активності та нездорове харчування.

Специфіка наслідків для студентської молоді:

Для студентства прокрастинація є «тихою епідемією», що руйнує не лише навчання, а й особистість. Основні вектори негативного впливу включають:

Когнітивна сфера: Поверхневе засвоєння матеріалу. Через «нічну зубріння» (cramming) інформація потрапляє лише в короткочасну пам'ять і швидко забувається, що перешкоджає формуванню глибоких професійних компетенцій.

Емоційна сфера: Постійне відчуття провини та сорому. Прокрастинація супроводжується «фоновою тривогою», яка не дає повноцінно відпочивати навіть у вільний час.

Соціально-професійна сфера: Прокрастинація підриває репутацію, веде до конфліктів із викладачами та колегами. У перспективі це формує патерн поведінки, який заважає успішному працевлаштуванню та кар'єрному зростанню.

Фізичний стан: Хронічний дефіцит сну, зловживання стимуляторами (кофеїн, енергетики) та нерегулярне харчування стають нормою життя студента-прокрастинатора, що закладає підґрунтя для хронічних захворювань у майбутньому.

Висновки до розділу I

Теоретичний аналіз проблеми прокрастинації дозволяє констатувати, що цей феномен пройшов тривалу еволюцію: від етико-філософського трактування як «вади» до сучасного розуміння як складного дефіциту емоційної саморегуляції. Дослідження прокрастинації, що охоплюють період від класичних праць кінця ХХ століття до новітніх розвідок 2025–2026 років, розкривають її багатогранну структуру, де провідну роль відіграє конфлікт між когнітивним контролем та імпульсивним прагненням до миттєвого гедоністичного комфорту.

Узагальнення теоретичних підходів дає змогу виокремити такі ключові детермінанти прокрастинації:

Психологічні та особистісні чинники: висока тривожність, дезадаптивний перфекціонізм, низька самоефективність та імпульсивність. Психологічне осердя явища полягає у прагненні уникнути негативних емоцій, пов'язаних із завданням, що перетворює прокрастинацію на специфічний копінг-механізм «регулювання настрою в короткостроковій перспективі».

Нейробіологічні чинники: структурні особливості головного мозку (зокрема, об'єм мигдалеподібного тіла) та функціональна слабкість префронтальної кори, що зумовлює труднощі в гальмуванні імпульсивних реакцій.

Цифрові та технологічні чинники: розвиток генеративного штучного інтелекту та соціальних мереж створив нові форми зволікання, такі як «кібер-прокрастинація», «когнітивна лінь» та «алгоритмічна тривога». Встановлено, що цифрові інструменти можуть як допомагати у подоланні страху «чистого аркуша», так і ставати каталізаторами відкладання через ілюзію швидкого результату.

Наслідки прокрастинації мають системний деструктивний характер і поширюються на всі сфери життєдіяльності особистості. Психічне здоров'я зазнає суттєвої шкоди через формування «порочного кола стресу», де провина за відкладання підсилює тривогу, що призводить до подальшої бездіяльності. Соматичний аспект наслідків проявляється у «відкладанні турботи про здоров'я», порушеннях сну, хронічній втомі та виникненні психосоматичних болів. В академічній та професійній сферах прокрастинація неминуче веде до зниження успішності, деградації навичок самостійної роботи та емоційного вигорання.

Особливої гостроти проблема набуває для студентської молоді, де в умовах сучасної невизначеності та військового стресу прокрастинація трансформується в «екзистенційне зволікання» — відкладання життєвих планів на невизначений термін. Це підкреслює нагальну потребу в розробці індивідуалізованих програм психологічного втручання, спрямованих на розвиток навичок емоційної саморегуляції, самоспівчуття та відповідального використання цифрових технологій.

Таким чином, розгадування мозаїчної структури причин та наслідків прокрастинації є фундаментом для подальшого емпіричного дослідження, що дозволить розробити ефективні стратегії подолання цього явища та підвищення адаптивного потенціалу сучасної молоді.

РОЗДІЛ II. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТІ ПРОКРАСТИНАЦІЇ ТА САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПОВЕДІНКИ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

2.1. Характеристика методик дослідження впливу прокрастинації

Для дослідження рівня прокрастинації студентів різних курсів було використано методика Шкала загальної прокрастинації Клері Леєм. Методика була розроблена канадським професором психології Клері Леєм (Clarry Lay) у 1986 році в Йоркському університеті (Торонто). До цього моменту дослідження прокрастинації були розрізненими. Лей поставив за мету створити універсальний інструмент, який би вимірював схильність людини відкладати справи незалежно від того, чи це навчання, робота чи побутові обов'язки [23] (Дод. А).

Лей виходив із гіпотези, що прокрастинація — це диспозиційна риса. Тобто, якщо людина прокрастинує в університеті, вона, найімовірніше, буде робити це і в особистому житті.

Низький рівень прокрастинації: Характеризується високим ступенем сформованості механізмів саморегуляції. Респонденти цієї групи демонструють стійку відповідність між наміром та дією, вчасно ініціюють робочі процеси та зберігають емоційну стабільність. Виконання завдань асоціюється у них із позитивним підкріпленням та відчуттям контролю над ситуацією.

Середній рівень прокрастинації: Відображає ситуативну схильність до відстрочення завдань, що не має систематичного деструктивного впливу на продуктивність. Труднощі на етапі входу в роботу мають епізодичний характер і успішно долаються за допомогою додаткових вольових зусиль. Емоційний фон може включати помірний дискомфорт, який, проте, не стає перешкодою для фінального результату.

Високий рівень прокрастинації: Свідчить про значні порушення в системі самоорганізації. Для таких осіб характерне хронічне ігнорування часових меж та систематичне відкладання справ до настання критичних

термінів (дедлайнів). Когнітивна репрезентація майбутньої діяльності супроводжується вираженими афективними станами: тривогою, стресом та почуттям провини, що створює «замкнене коло» уникання.

Дуже високий рівень прокрастинації: Люди з дуже високим рівнем прокрастинації серйозно страждають від цієї проблеми. Вони можуть мати проблеми з будь-якими завданнями, навіть простими. Вони можуть відчувати сильну тривогу або занепокоєння, коли думають про виконання завдань, і вони можуть навіть уникати завдань повністю. Це може призводити до серйозних проблем у житті, таких як невдачі в школі чи роботі, фінансові проблеми або проблеми зі здоров'ям [24].

Для дослідження рівня прокрастинації в студентів було використано методику «Шкала прокрастинації» Б.В.Такмана (Tuckman Procrastination Scale) [42] (Дод. Б).

Для аналізу схильності до відстрочення виконання завдань у представників різних курсів було застосовано Шкалу прокрастинації Брюса Такмана (Tuckman Procrastination Scale). На відміну від підходу Клері Лея, який розглядав прокрастинацію як загальну рису особистості, Б. Такман (1991) фокусується на прокрастинації як на дефіциті саморегуляції. Автор визначає це явище як схильність відкладати справи, які суб'єкт сприймає як складні, неприємні або такі, що потребують значних вольових зусиль.

Відповідно до концепції Такмана, рівні прокрастинації розподіляються наступним чином:

- Низький рівень: Відображає високий ступінь самодисципліни та здатність до швидкої мобілізації ресурсів. Особи з таким рівнем демонструють ефективний оперативний контроль: вони одразу приступають до виконання завдань, не шукаючи виправдань для затримки. Часові обмеження сприймаються ними як чіткі орієнтири, а не як джерело деструктивної тривоги.

- Середній рівень: Вказує на помірні труднощі у сфері вольової саморегуляції. Прокрастинація в цій групі зазвичай має вибірковий характер і активізується при зіткненні з рутинними або когнітивно складними завданнями.

Хоча респонденти можуть епізодично відкладати початок роботи, вони зберігають здатність до самокорекції та встигають завершити справи у визначені терміни завдяки зусиллям волі.

- Високий рівень: Свідчить про виражену несформованість механізмів планування та реалізації намірів. Для таких осіб характерна стійка тенденція до заміщення пріоритетних завдань другорядними справами («псевдодіяльність»). Когнітивна установка на виконання супроводжується внутрішнім опором і пошуком раціональних пояснень для відстрочення. Це призводить до значного психоемоційного напруження та зниження якості результатів через роботу в умовах постійного дефіциту часу.

Третьою методикою яка досліджує навички саморегуляції студенської молоді було використано Шкалу самоконтролю та самоуправління (Додаток В).

Інструментарій The Self-Control and Self-Management Scale (SCMS) був розроблений американським дослідником П. Мезо у період з 2005 по 2012 роки. Ця шкала постала як результат тривалого пошуку науково обґрунтованої методики, здатної надійно оцінювати адаптивні навички саморегуляції та управління власною поведінкою [8].

Варто зауважити, що до 2008 року в психологічній практиці фактично не існувало засобів самооцінки таких навичок, орієнтованих на дорослу аудиторію. В основу опитувальника П. Мезо поклав концептуальну модель Ф. Канфера та А. Бандури. Згідно з цією теорією, процес самоуправління є трикомпонентним і базується на взаємодії трьох елементів: самомоніторингу (SM), самооцінювання (SE) та самопосилення (SR).

Високий рівень загального показника свідчить про розвинену та ефективну систему індивідуального самоуправління. Особистість з такими балами демонструє високу автономність і здатність самостійно ініціювати, спрямовувати та підтримувати свою активність для досягнення поставлених цілей без зовнішнього примусу. Такі люди зазвичай мають чіткі внутрішні стандарти, вміють адекватно аналізувати власну ефективність і володіють

гнучкими стратегіями самопідкріплення, що дозволяє успішно долати труднощі та уникати прокрастинації навіть у складних або монотонних ситуаціях.

Середній рівень вказує на сформованість базових навичок саморегуляції, які, проте, можуть працювати нестабільно. Людина загалом здатна контролювати свої дії та планувати діяльність, але її ефективність часто залежить від зовнішніх обставин: наявності чітких дедлайнів, рівня зацікавленості у завданні або поточного емоційного стану. У ситуаціях високої невизначеності або сильної втоми механізми самоуправління можуть давати збій, що призводить до епізодичного відкладання справ або потреби у додаткових зовнішніх стимулах для повернення до продуктивної роботи.

Низький рівень загального балу сигналізує про суттєві труднощі в організації власної життєдіяльності та дефіцит адаптивних навичок саморегуляції. Для такої особистості характерна схильність до імпульсивних дій та виражена залежність від миттєвих емоційних станів або зовнішнього контролю. Відсутність чіткої системи самомоніторингу та невміння самостійно підтримувати мотивацію роблять людину вразливою до хронічної прокрастинації. Діяльність часто має хаотичний характер, а неспроможність самостійно коригувати свій шлях до мети призводить до частих невдач та почуття безпорадності перед складними завданнями.

2.2. Аналіз результатів дослідження.

Для участі в експерименті було сформовано вибірку студентів різних курсів: 11 студентів другого курсу, 9 студентів третього курсу, 11 студентів четвертого курсу.

Загальна кількість - 31 респондентів.

Результати діагностики Шкала прокрастинації К. Леєм подано у таблицях 2.1, 2.2.,2.3.

Загальна шкала прокрастинації

Рівень	2 курс		3 курс		4 курс	
	А.к	У%	А.к	У%	А.к	У%
Висока	0	0	0	0	1	9
Середня	3	27	4	44	10	91
Низька	8	73	5	56	0	0
Всього	11	100	9	100	11	100

Згідно опитування по загальній шкалі прокрастинації К.Лея отримано результат другого курсу низька схильність в 73%, середня схильність в 27% студентів і 0% висока схильність. Серед студентів третього курсу низька схильність до прокрастинації в 56% студентів, середня схильність в 44% студентів і 0% висока схильність. Серед студентів 4 курсу, низька схильність в 0% студентів, 91% студентів має середню схильність, і 9% студентів має високу схильність до прокрастинації.

Для детальнішої оцінки переглянемо відсоткове співвідношення різних рівнів прокрастинації в студентів різних курсів на рисунках 2.1, 2.2, 2.3.



Рис.2.1. Аналіз розподілу високого рівня прокрастинації у студентів різних курсів.

Високий рівень прокрастинації характерний в основному для студентів четвертого курсу, коли ж для студентів другого і третього ні.



Рис.2.2. Аналіз розподілу дуже високого рівня прокрастинації у студентів різних курсів.

Найбільше середня схильність до прокрастинації в четвертого курсу 59% студентів. В студентів третього курсу 23% прокрастинації. Найменше характерний рівень прокрастинації в 2 курсу, лише 18%.



Рис.2.3. Аналіз розподілу дуже високого рівня прокрастинації у студентів різних курсів.

Найменша схильність до прокрастинвції проявили студенти 2 курсу, 56% студентів. Також 38% студентів третього курсу виявлено низку схильність. В студентів же 4 курсі не було жодного з низькою схильністю до прокрастинації.

Для точнішої оцінки схильності до прокрастинації доцільно також розподілити студентську молодь за статтю.

Переглянемо відсоткове співвідношення різних рівнів прокрастинації у студентів чоловічої статі на різних курсах, та порівняємо їх.

Таблиця 2.2

Співвідношення різних рівнів прокрастинації у студентів чоловічої статі на різних курсах

Рівень	2 курс		3 курс		4 курс	
	А.к	У%	А.к	У%	А.к	У%
Висока	0	0	0	0	1	25
Середня	1	33	2	67	3	75
Низька	2	67	1	33	0	0
Всього	3	100	3	100	4	100

Згідно даних по загальній шкалі прокрастинації К.Лея Другий курс низька схильність в 67%, середня схильність в 33% студентів і 0% висока схильність. Серед студентів третього курсу низька схильність до прокрастинації в 33% студентів, середня схильність в 67% студентів і 0% висока схильність. Серед студентів 4 курсу, низька схильність в 0% студентів, 75% студентів має середню схильність, і 25% студентів має високу схильність до прокрастинації.

Для детальнішої оцінки переглянемо відсоткове співвідношення різних рівнів прокрастинації в студентів різних курсів на рисунках 2.4, 2.5, 2.6.

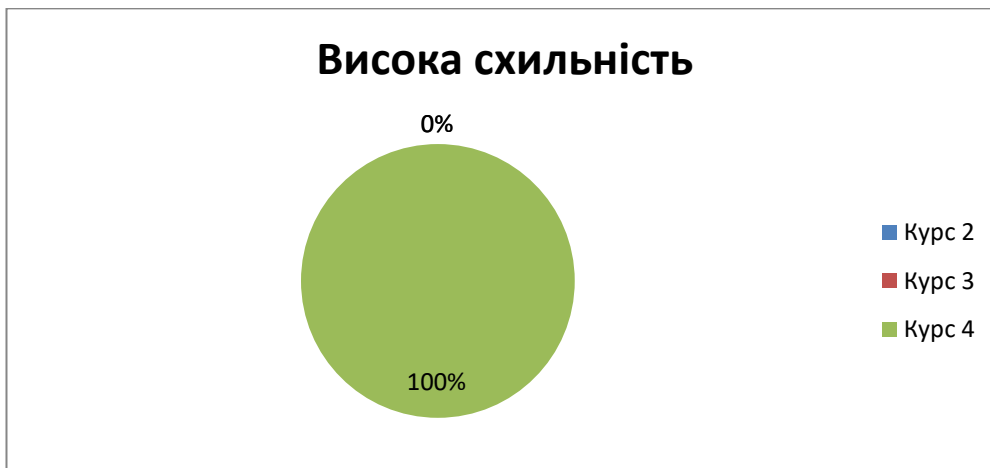


Рис.2.4. Аналіз розподілу високого рівня прокрастинації у студентів різних курсів.

Високий рівень прокрастинації характерний в основному для студентів четвертого курсу. В той же час студенти другого і третього курсу не виявили високої схильності до прокрастинації.

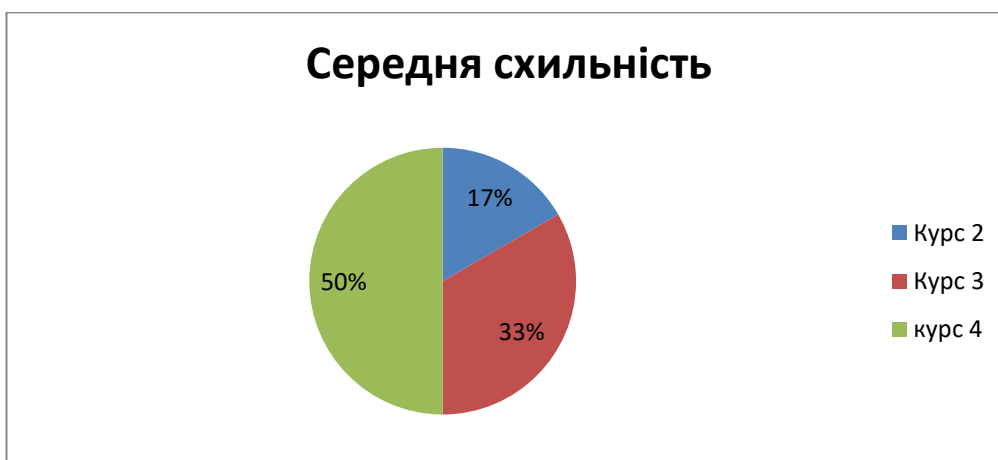


Рис.2.5. Аналіз розподілу середнього рівня прокрастинації у студентів різних курсів.

Середній рівень схильності до прокрастинації частіше зустрічається в студентів 4 курсу, 50% зі всіх студентів. Всього в 33% студентів 3 курсі є середній рівень прокрастинації. Лише в 17% студентів другого курсу середній рівень схилності.



Рис.2.6. Аналіз розподілу низького рівня прокрастинації у студентів різних курсів.

Найменша схильність до прокрастинації проявили студенти 2 курсу, 67% студентів. Також 33% студентів третього курсу виявлено низку схильність. В студентів же 4 курсі не було жодного з низькою схильністю до прокрастинації.

Таблиця 2.3

Співвідношення різних рівнів прокрастинації у студентів жіночої статі на різних курсах

	2 курс		3 курс		4 курс	
	А.к	У%	А.к	У%	А.к	У%
Висока	0	0	0	0	0	0
Середня	2	25	2	33	7	100
Низька	6	75	4	67	0	0
Всього	8	100	6	100	7	100

Згідно даним по загальній шкалі прокрастинації К.Лея тільки студенток жіночої статі отримано результат. Другий курс низька схильність в 75%, середня схильність в 25% студенток і 0% висока схильність. Серед студенток третього курсу низька схильність до прокрастинації в 67% студенток,

середня схильність в 33% студенток і 0% висока схильність. 100% студенток четвертого курсу має середній рівень схильності до прокрастинації.

Для детальнішої оцінки переглянемо відсоткове співвідношення різних рівнів прокрастинації в студентів різних курсів на рисунках 2.7., 2.8.

Високої схильності немає в жодній студентки другого, третього і четвертого курсу.



Рис.2.7. Аналіз розподілу середнього рівня прокрастинації у студентів різних курсів.

Найбільше середня схильність прослідковується в студенток 4 курсу 64%. 18% другий і третій курс.



Рис.2.8. Аналіз розподілу низького рівня прокрастинації у студенток різних курсів.

Найменша схильність до прокрастинації в студенток другого курсу 60%. 40% в студенток 3 курсу. Студентки 4 курсу не проявляють низку схильність.

Результати другої проведеної діагностики «Шкала прокрастинації» Б.В.Такмана (Tuckman Procrastination Scale) подано в таблицях 2.4., 2.5., 2.6.

Таблиця 2.4

Шкала прокрастинації Б.В.Такмана

Рівень	2 курс		3 курс		4 курс	
	А.к	У%	А.к	У%	А.к	У%
Висока	0	0	0	0	4	36
Середня	4	36	4	44	5	45
Низька	7	64	5	56	2	19
Всього	11	100	9	100	11	100

Згідно опитування по шкалі прокрастинації Б.В.Такмана отримано результат другого курсу низька схильність в 64%, середня схильність в 66% студентів і 0% висока схильність. Серед студентів третього курсу низька схильність до прокрастинації в 56% студентів, середня схильність в 44% студентів і 0% висока схильність. Серед студентів 4 курсу, низка схильність в 19% студентів, 45% студентів має середню схильність, і 36% студентів має високу схильність до прокрастинації.



Рис.2.9. Аналіз розподілу високого рівня прокрастинації у студентів різних курсів.

Високий рівень прокрастинації характерний в основному для студентів четвертого курсу. В той же час студенти другого і третього курсу не виявили високої схильності до прокрастинації.



Рис.2.10. Аналіз розподілу середнього рівня прокрастинації у студентів різних курсів.

Найбільше середня схильність прослідковується в студенток 4 курсу 38%. 31% в другий і третій курс.



Рис.2.11. Аналіз розподілу низького рівня прокрастинації у студентів різних курсів.

Найменша схильність до прокрастинації в 2 курсу 52% студентів. 37% студентів з 3 курсу мають низку схильність і 11% з 4 курсу.

Для конкретнішої оцінки потрібно розділити обчислення респондентів чоловічої і жіночої статі в таблицях 2.5., 2.6.

Таблиця 2.5

Загальна шкала прокрастинації К.Лея студентів чоловічої статі

Рівень	2 курс		3 курс		4 курс	
	А.к	У%	А.к	У%	А.к	У%
Висока	0	0	0	0	2	50
Середня	1	33	2	67	1	25
Низька	2	67	1	33	1	25
Всього	3	100	3	100	4	100

Згідно даними по загальній шкалі прокрастинації К.Лея тільки студентів чоловічої статі отримано результат. Другий курс низька схильність в 67%, середня схильність в 33% студентів і 0% висока схильність. Серед студентів третього курсу низька схильність до прокрастинації в 33% студентів, середня схильність в 67% студентів і 0% висока схильність. Серед студентів 4 курсу,

низка схильність в 25% студентів, 25% студентів має середню схильність, і 50% студентів має високу схильність до прокрастинації.



Рис.2.12. Аналіз розподілу високого рівня прокрастинації у студентів різних курсів.

Високий рівень прокрастинації характерний в основному для студентів четвертого курсу. В той же час студенти другого і третього курсу не виявили високої схильності до прокрастинації.

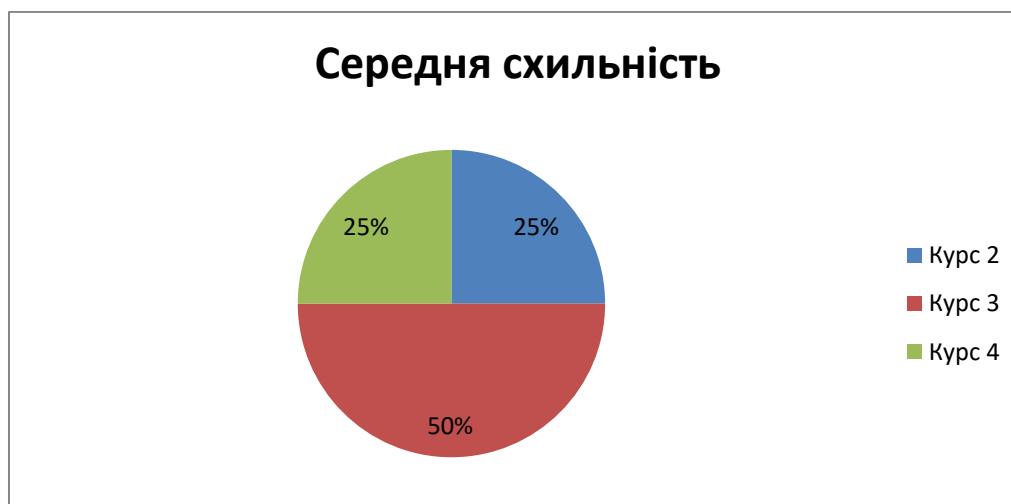


Рис.2.13. Аналіз розподілу середнього рівня прокрастинації у студентів різних курсів.

Найбільше середня схильність до прокрастинації в третього курсу 50% студентів. Коли ж в студентів четвертого і другого лише 25%.



Рис.2.14. Аналіз розподілу низького рівня прокрастинації у студентів різних курсів.

Найменша схильність до прокрастинації проявили студенти другого курсу, 50% студентів. Також 25% студентів третього курсу виявлено низку схильність. В студентів же 4 курсі теж 25%.

Таблиця 2.6

Загальна шкала прокрастинації К.Лея студенток жіночої статі

Рівень	2 курс		3 курс		4 курс	
	А.к	У%	А.к	У%	А.к	У%
Висока	0	0	0	0	2	9
Середня	3	27	2	44	3	91
Низька	5	73	4	56	2	0
Всього	8	100	6	100	7	100

Згідно даними по загальній шкалі прокрастинації К.Лея тільки студенток жіночої статі отримано результат. другий курс низька схильність в 75%, середня схильність в 25% студенток і 0% висока схильність. Серед студенток третього курсу низька схильність до прокрастинації в 67% студенток, середня схильність в 33% студенток і 0% висока схильність. 100% студенток четвертого курсу має середній рівень схильності до прокрастинації.

Тепер, переглянемо відсоткове співвідношення різних рівнів прокрастинації у студенток жіночої статі на різних курсах, та порівняємо їх на рисунках 2.15., 2.16., 2.17 .



Рис.2.15. Аналіз розподілу високого рівня прокрастинації у студенток різних курсів.

Високий рівень прокрастинації характерний в основному для студенток четвертого курсу. В той же час студентки другого і третього курсу не виявили високої схильності до прокрастинації.

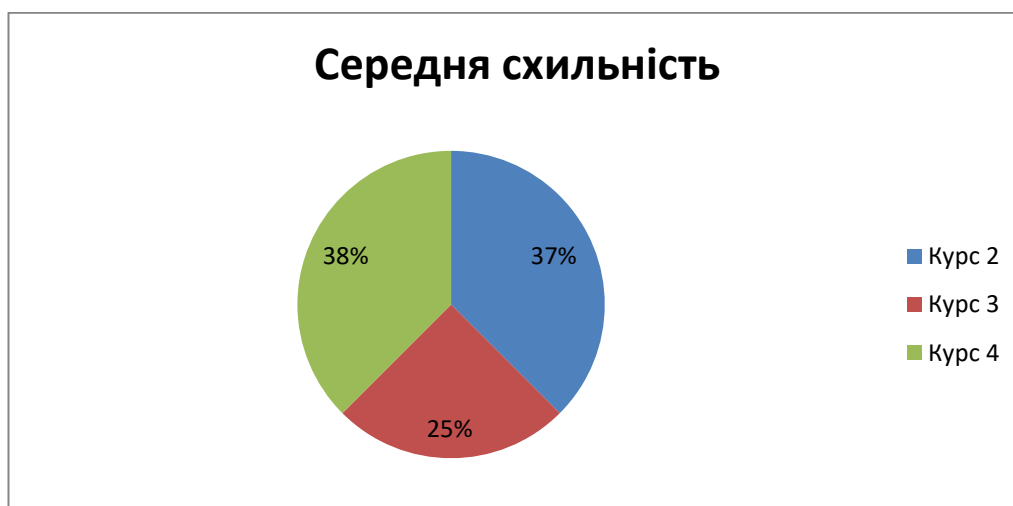


Рис.2.16. Аналіз розподілу середнього рівня прокрастинації у студенток різних курсів.

Найменше середня схильність до прокрастинації в третього курсу 25% студентів. Коли ж в студенток четвертого 38% і другого лише 25%.



Рис.2.17. Аналіз розподілу низького рівня прокрастинації у студенток різних курсів.

Найменша схильність до прокрастинції проявили студенти 2 курсу, 36%. Також 36% студентки третього курсу виявлено низку схильність. В студентів же 4 курсі лише 18% виявили низку схильність до прокрастинації.

Результати загальної діагностики шкали самоконтролю та самоуправління (SCMS) подано у таблицях 2.7, 2.8.,2.9.

Таблиця 2.7

Загальна діагностика шкали самоконтролю та самоуправління (SCMS)

	2 курс		3 курс		4 курс	
	А.к	У%	А.к	У%	А.к	У%
Рівень						
Висока	5	45	3	33	3	27
Середня	6	55	5	56	5	46
Низька	0	0	1	11	3	27
Всього	11	100	9	100	11	100

Згідно опитування по загальній шкали самоконтролю та самоуправління отримано результат другого курсу низького рівня самоконтролю не виявлено,

середній рівень в 55% студентів і 54 % висока рівень самоконтролю. Серед студентів третього курсу низький самоконтроль в 11% студентів, середній в 56% студентів і 33% високий рівень самоконтроль і самоуправління. Серед студентів 4 курсу, низький рівень самоконтролю в 27% студентів, 46% студентів має середній рівень, а 27% студентів має високий рівень до самоконтролю.

Для детальнішої оцінки переглянемо відсоткове співвідношення різних рівнів прокрастинації в студентів різних курсів на рисунках 2.18, 2.19, 2.20.

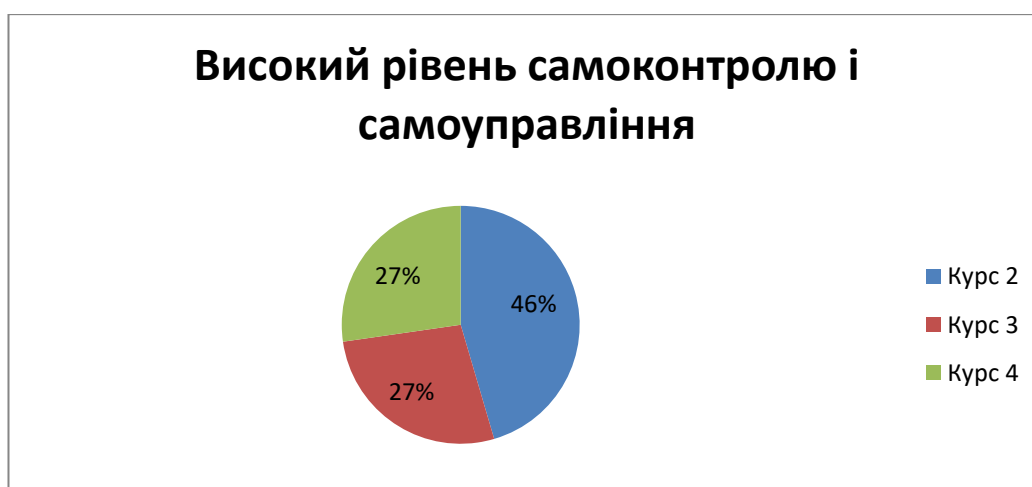


Рис.2.18. Аналіз розподілу високого рівня самоконтролю та самоуправління у студентів різних курсів.

Високий рівень самоконтролю і самоуправління характерний студентам другого курсу. І на 27% для третього і четвертого курсів.



Рис.2.19. Аналіз розподілу дуже високого рівня прокрастинації у студентів різних курсів.

Середній рівень самоконтролю і самоуправління в більшості виявлений в представників другого курсу 38%, а також 31% в третього і четвертого курсу.

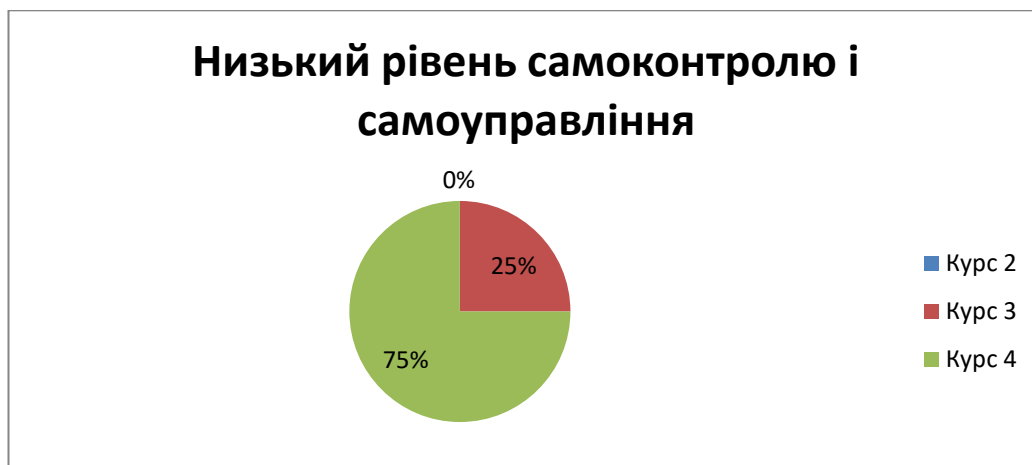


Рис.2.20. Аналіз розподілу дуже високого рівня прокрастинації у студентів різних курсів.

Найменший рівень самоконтролю і самоуправління в більшості в студентів четвертого курсу, 75% студентів. Також 25% студентів третього курсу виявили низький рівень. В студентів же другого курсі не було жодного студенту з низьким самоконтролем.

Для точнішої оцінки рівня самоконтролю і самоуправління доцільно також розподілити студентську молодь за статтю.

Переглянемо відсоткове співвідношення різних рівнів прокрастинації у студентів чоловічої статі на різних курсах, та порівняємо їх в таблиці 2.8.

Рівні прокрастинації у студентів чоловічої статі на різних курсах

Рівень	2 курс		3 курс		4 курс	
	А.к	У%	А.к	У%	А.к	У%
Висока	1	33	1	33	2	50
Середня	2	67	2	67	1	25
Низька	0	0	0	0	1	25
Всього	3	100	3	100	4	100

Згідно опитування по загальній шкали самоконтролю та самоуправління отримано студентів чоловічої статі результат другого курсу низького рівня самоконтролю не виявлено, середній рівень в 67% студентів і 33 % висока рівень самоконтролю. Серед студентів третього курсу низький самоконтроль в 0% студентів, середній в 67% студентів і 33% високий рівень самоконтроль і самоуправління. Серед студентів 4 курсу, низький рівень самоконтролю в 25% студентів так само, 25% студентів має середній рівень, а 50% студентів має високий рівень до самоконтролю.

Розглянемо детальний аналіз самоконтролю і самоуправління хлопців на рисунках 2.21, 2.22, 2.23.

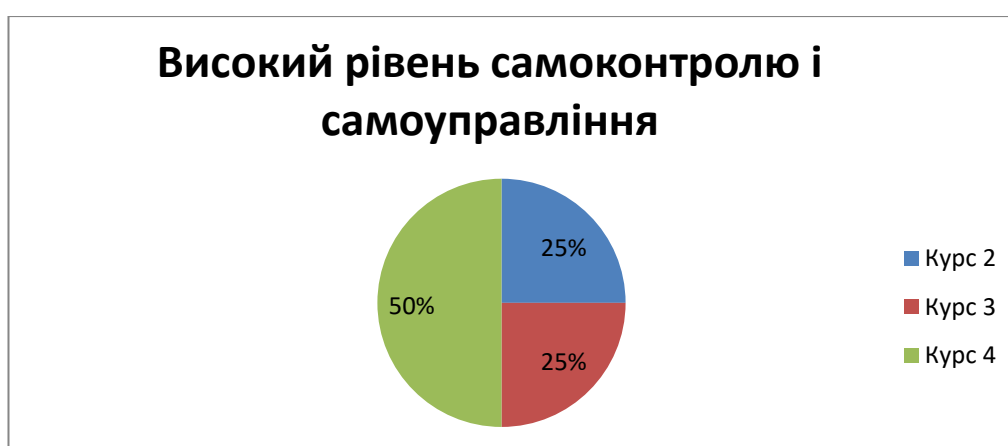


Рис.2.21. Аналіз розподілу високого рівня самоконтролю та самоуправління у студентів різних курсів.

Найбільше високий рівень самоконтролю є в студентів четвертого курсу 50%. 25% в третього і другого курсу.



Рис.2.22. Аналіз розподілу середнього рівня самоконтролю та самоуправління у студентів різних курсів.

Середній рівень самоуправління більш схильні другий і третій курс 40%. І лише 20% четвертий курс.

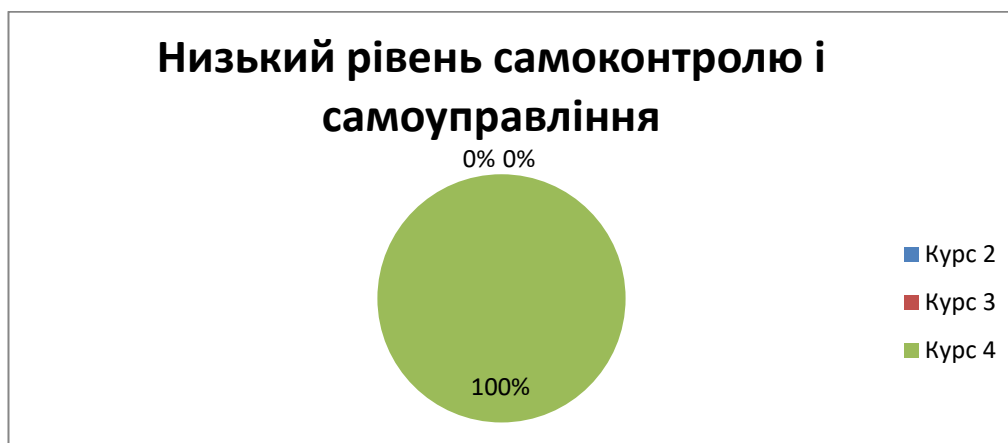


Рис.2.23. Аналіз розподілу низького рівня самоконтролю та самоуправління у студентів різних курсів.

До низького рівня самоуправління схильні виключно студенти четвертого курсу.

Тепер потрібно оцінити рівень самоуправління в студенток жіночої статі у таблиці 2.9. і детальніше на рисунках 2.24, 2.25, 2.26.

Рівень самоуправління в студенток жіночої статі

Рівень	2 курс		3 курс		4 курс	
	А.к	У%	А.к	У%	А.к	У%
Висока	4	50	2	33	1	14
Середня	4	50	3	50	4	57
Низька	0	0	1	17	2	29
Всього	8	100	6	100	7	100

Згідно опитування по загальній шкали самоконтролю та самоуправління отримано студенток жіночої статі результат другого курсу низького рівня самоконтролю не виявлено, середній рівень в 50% студенток і 50 % висока рівень самоконтролю. Серед студенток третього курсу низький самоконтроль в 17% , середній в 50% студенток і 33% високий рівень самоконтроль і самоуправління. Серед студенток 4 курсу, низький рівень самоконтролю в 29% студенток, 57% студенток має середній рівень, а 14% студентів має високий рівень до самоконтролю.



Рис.2.24. Аналіз розподілу високого рівня самоконтролю та самоуправління у студенток різних курсів.

Найбільше великий рівень самоконтролю і самоуправління проявили студентки другого курсу 57%. У студентів третього курсу 29%, і 14% четвертий курс.



Рис.2.25. Аналіз розподілу середнього рівня самоконтролю та самоуправління у студенток різних курсів.

Середній рівень самоуправління найбільше виявлено серед студенток другого курсу 37%. На тому ж рівні студентки четвертого курсу 36%. Найменше середній рівень самоконтролю проявили студентки 3 курсу 27%.

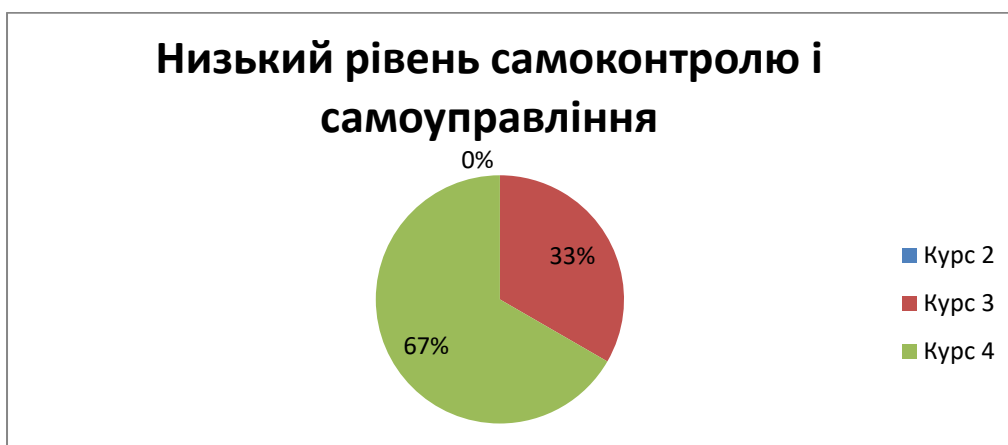


Рис.2.26. Аналіз розподілу низького рівня самоконтролю та самоуправління у студенток різних курсів.

Найбільше низький рівень самоконтролю виявлено в студенток четвертого курсу 67%, і 33% студентки третього курсу. В свою ж чергу серед студенток другого курсу низького рівня самоуправління виявлено не було.

Отримавши загальні дані по шкалі самоконтролю та самоуправління дають цілісне уявлення про здатність досліджуваних до самоуправління. Водночас специфіка дослідження потребує деталізації за окремими субшкалами. Наступним етапом нашого аналізу є оцінка результатів за трьома ключовими параметрами: самомоніторинг в таблицях 2.10, 2.11, 2.12. самооцінювання в таблицях 2.13, 2.14, 2.15 і самопосилення в таблицях 2.16, 2.17, 2.18.

Таблиця 2.10

Самомоніторинг

	2 курс		3 курс		4 курс	
	А.к	У%	А.к	У%	А.к	У%
Висока	6	55	3	33	3	27
Середня	4	36	4	45	5	46
Низька	1	9	2	22	3	27
Всього	11	100	9	100	11	100

Високий рівень самомоніторингу проявили 6 студентів другого курсу що становить 55% зі всієї групи. 3 студентів третього курсу високий рівень мають 3 студенти, що становить 33%. Серед студентів четвертого курсу лише 3 студенти, що становить 27% зі всієї групи мають високий рівень самомоніторингу.

Високий рівень самомоніторингу відображає схильність респондентів до ретельного аналізу інформації із зовнішнього середовища та внутрішніх реакцій організму. Такі студенти демонструють високий рівень самосвідомості: вони здатні відстежувати ефективність власної активності, фіксувати проміжні

результати та розмежовувати конструктивні й деструктивні когнітивні та емоційні стани в контексті досягнення цілей.

Середній рівень самомоніторингу серед студентів другого курсу 4 студенти, що становить 36% від всіх студентів другого курсу. 4 студенти третього курсу теж проявили середній рівень до самомоніторингу що становить 45%. І 5 студентів четвертого курсу що становить 46%.

Середній рівень самомоніторингу свідчить про помірну схильність респондентів до аналізу зовнішньої інформації та зворотного зв'язку. Такі студенти загалом здатні відстежувати свій стан та хід виконання завдань, проте цей процес не є постійним або вичерпним. Усвідомлення власних емоцій та думок, що впливають на досягнення цілей, має вибіркового характеру: вони можуть успішно розрізняти конструктивні чинники в звичних ситуаціях, але втрачати контроль над саморегуляцією в умовах підвищеного стресу або при виконанні складних, нових завдань.

Низький рівень самомоніторингу проявляє 1 студент тобто 9% від всіх студентів другого курсу. Серед третього курсу 2 студенти, що становить 22%. І серед студентів четвертого курсу 3, що є 27%.

Низький рівень самомоніторингу вказує на недостатню увагу студентів до сигналів із зовнішнього середовища та внутрішніх психофізіологічних реакцій. Респонденти цієї групи можуть мати труднощі з об'єктивним відстеженням проміжних результатів своєї діяльності та усвідомленням поточного стану. Для них характерна слабка диференціація емоцій і думок, що заважають продуктивній роботі, що часто призводить до зниження ефективності саморегуляції та труднощів у коригуванні власної поведінки задля досягнення поставлених цілей.

Тепер детальніше глянемо на рівні самоконтролю студентів чоловічої і жіночої статі.

Таблиця 2.11

Рівні самоконтролю студентів чоловічої і жіночої статі

Рівень	2 курс		3 курс		4 курс	
	А.к	У%	А.к	У%	А.к	У%
Висока	1	33	1	33	1	25
Середня	2	67	2	67	2	50
Низька	0	0	0	0	1	25
Всього	3	100	3	100	4	100

Високий рівень самомоніторингу характерний 1 студенту чоловічої статі з 2 курсу що становить 33%, 1 студенту третього курсу, що також 33% з загальної кількості. І 1 студенту четвертого курсу, що становить 25% зі всіх студентів четвертого курсу чоловічої статі.

Середній рівень більш характерний студентам другого і третього курсу що становить 2 студенти 67% від їх груп. Також 2 студенти четвертого курсу середньо схильні до самомоніторингу.

Студенти чоловічої статі другого і третього курсу не характерний низький рівень самомоніторингу. Лише 1 студенту 4-го курсу що становить 25% характерний низький рівень

Таблиця 2.12

Рівень самомоніторингу у студенток жіночої статі

Рівень	2 курс		3 курс		4 курс	
	А.к	У%	А.к	У%	А.к	У%
Висока	5	63	2	33	2	28
Середня	2	25	2	33	3	43
Низька	1	12	2	34	2	29
Всього	8	100	6	100	7	100

Високий рівень самомоніторингу характерний 5 студенткам жіночої статі з 2 курсу, що становить 63%, 2 студентки третього курсу, 33%. І 2 студентки четвертого курсу, що становить 28% зі всіх студентів четвертого курсу.

Середній рівень більш характерний студенткам четвертого курсу, 3 студентки 43%. І по 2 студентки з третього і другого курсу що рівне 33% і 25%.

Низки рівень більш характерний студенткам 3 курсу, 2 студентки 34%. Четвертий курс теж 2 студентки 29%. І найменше характерне студенткам другого курсу, 1 студентка 12%.

Таблиця 2.13

Рівень само оцінювання

Рівень	2 курс		3 курс		4 курс	
	А.к	У%	А.к	У%	А.к	У%
Висока	6	55%	5	56%	4	36%
Середня	5	45%	3	33%	4	37%
Низька	0	0%	1	11%	3	27%
Всього	11	100%	9	100%	11	100%

Високий рівень само оцінювання виявили 6 студентів другого курсу, що становить 55% від усієї групи. Серед студентів третього курсу високий рівень мають 5 осіб 56%, а на четвертому курсі цей показник продемонстрували 4 студенти, що становить 36%.

Високий рівень само оцінювання передбачає здатність респондентів чітко розрізняти результати власної активності за різними критеріями та використовувати гнучкі стандарти щодо процесу досягнення цілей. Такі студенти демонструють високу впевненість у власній спроможності контролювати перебіг подій та ефективно впливати на успішність своїх дій, що є основою для конструктивної саморегуляції.

Середній рівень само оцінювання серед студентів другого курсу мають 5 осіб, що становить 45% групи. На третьому курсі середній рівень зафіксовано у

3 студентів 33%, а на четвертому курсі цей рівень виявили 4 студенти, що становить 37% від загальної кількості.

Середній рівень само оцінювання свідчить про помірну впевненість студентів у своїх силах. Хоча вони загалом здатні оцінювати власну ефективність, їхні критерії успіху можуть бути менш гнучкими або залежати від зовнішніх обставин. Такі респонденти можуть успішно контролювати перебіг подій у звичних ситуаціях, проте в умовах підвищеної невизначеності їхня впевненість у власній спроможності впливати на результат може коливатися.

Низький рівень само оцінювання на другому курсі не виявив жоден студент 0%. Серед студентів третього курсу низький рівень має 1 особа, що становить 11%. Найбільший показник низького рівня зафіксовано на четвертому курсі — 3 студенти, що становить 27% групи.

Низький рівень само оцінювання вказує на труднощі у диференціації власних досягнень та схильність до використання жорстких, часто неадекватних стандартів оцінки результатів. Респонденти цієї групи відчують невпевненість у своїй спроможності контролювати події, що може призводити до відчуття безпорадності перед складними завданнями та зниження мотивації до активних дій через сумніви у їхній успішності.

Таблиця 2.14

Рівень самооцінювання у студентів чоловічої статі

Рівень	2 курс		3 курс		4 курс	
	А.к	У%	А.к	У%	А.к	У%
Висока	1	33	1	33	1	25
Середня	2	67	2	67	2	50
Низька	0	0	0	0	1	25
Всього	3	100	3	100	4	100

Високий рівень самооцінювання характерний для одного студента чоловічої статі другого курсу, що становить 33% від підгрупи. Аналогічний

показник спостерігається на третьому курсі — один студент 33%. Серед студентів четвертого курсу високий рівень самооцінювання виявив також один респондент, що становить 25% від загальної кількості чоловіків на цьому курсі.

Середній рівень самооцінювання найбільш виражений у студентів другого та третього курсів: по дві особи в кожній групі, що становить 67% відповідних вибірок. Також середній рівень притаманний двом студентам четвертого курсу, що складає 50% чоловічої статі цього курсу.

Для студентів чоловічої статі другого та третього курсів низький рівень самооцінювання не є характерним 0%. Лише у одного студента четвертого курсу, що становить 25% підгрупи, зафіксовано низький рівень даного показника.

Таблиця 2.15

Рівень самооцінювання студенток жіночої статі

Рівень	2 курс		3 курс		4 курс	
	А.к	У%	А.к	У%	А.к	У%
Висока	5	63	4	67	3	43
Середня	3	37	1	16	2	28
Низька	0	0	1	17	2	29
Всього	8	100	6	100	7	100

Високий рівень самооцінювання характерний для п'яти студенток жіночої статі другого курсу, що становить 63% від підгрупи. На третьому курсі цей показник виявили чотири студентки, що дорівнює 67%, а серед студенток четвертого курсу високий рівень самооцінювання притаманний трьом респонденткам, що складає 43%.

Середній рівень самооцінювання виявили три студентки другого курсу, це 37% вибірки. На третьому курсі середній рівень зафіксовано лише в однієї особи, 16%, тоді як на четвертому курсі цей рівень характерний для двох студенток, що становить 28% від підгрупи жінок даного курсу.

Низький рівень самооцінювання зовсім не характерний для студенток жіночої статі другого курсу, 0%. На третьому курсі низький рівень виявила одна студентка, 17%, а серед студенток четвертого курсу цей показник характерний для двох осіб, що становить 29% респонденток.

Таблиця 2.16

Рівень самопосилення

Рівень	2 курс		3 курс		4 курс	
	А.к	У%	А.к	У%	А.к	У%
Висока	6	55	5	56	4	36
Середня	5	45	3	33	4	37
Низька	0	0	1	11	3	27
Всього	11	100	9	100	11	100

Високий рівень самопосилення проявили шість студентів другого курсу, що становить 55% зі всієї групи. 3-поміж студентів третього курсу високий рівень мають п'ять осіб, що дорівнює 56%. На четвертому курсі високий рівень самопосилення продемонстрували чотири студенти, що становить 36% від загальної кількості.

Високий рівень самопосилення свідчить про готовність особистості активно вводити позитивні та аверсивні стимули задля підвищення ймовірності досягнення успіху. Такі студенти здатні ефективно використовувати результати попереднього соціального навчання та враховувати чинники поточної ситуації для формування позитивного досвіду й закріплення продуктивних моделей поведінки.

Середній рівень самопосилення виявлено у п'яти студентів другого курсу, що становить 45%. Серед студентів третього курсу середній рівень мають три особи, або 33%. На четвертому курсі цей показник характерний для чотирьох студентів, що складає 37% від усієї групи.

Середній рівень самопосилення вказує на помірну готовність респондентів до самостійного регулювання інтенсивності власних зусиль через систему стимулів. Такі студенти загалом орієнтуються на успіх і враховують минулий досвід, проте застосування стимулюючих чинників має вибірковий або непостійний характер. Вони можуть успішно підтримувати мотивацію в звичних умовах, але відчувати труднощі з мобілізацією ресурсів під час зіткнення з новими чи стресовими викликами.

Низький рівень самопосилення на другому курсі не зафіксовано в жодного студента, 0%. На третьому курсі цей рівень виявила одна особа, що становить 11%. Серед студентів четвертого курсу низький рівень мають три студенти, що становить 27%.

Низький рівень самопосилення свідчить про недостатню увагу до внутрішніх механізмів стимулювання діяльності. Респонденти цієї групи можуть мати труднощі з використанням позитивних або аверсивних стимулів для корекції своєї поведінки. Для них характерна слабка здатність до накопичення та використання позитивного досвіду, що часто призводить до зниження ефективності дій та труднощів у самостійному досягненні поставлених цілей без зовнішньої підтримки.

Таблиця 2.17

Рівень самопосилення у студентів чоловічої статі

Рівень	2 курс		3 курс		4 курс	
	А.к	У%	А.к	У%	А.к	У%
Висока	1	33	1	33	1	25
Середня	2	67	2	67	2	50
Низька	0	0	0	0	1	25
Всього	3	100	3	100	4	100

Високий рівень самопосилення характерний для одного студента чоловічої статі другого курсу, що становить 33% від підгрупи. Аналогічний показник спостерігається на третьому курсі — один студент, 33%. Серед студентів четвертого курсу високий рівень самопосилення виявив також один респондент, що становить 25% від загальної кількості чоловіків на цьому курсі.

Середній рівень самопосилення найбільш виражений у студентів другого та третього курсів: по дві особи в кожній групі, що становить 67% відповідних вибірок. Також середній рівень притаманний двом студентам четвертого курсу, що складає 50% чоловічої статі цього курсу.

Для студентів чоловічої статі другого та третього курсів низький рівень самопосилення не є характерним, 0%. Лише у одного студента четвертого курсу, що становить 25% підгрупи, зафіксовано низький рівень даного показника.

Таблиця 2.18

Рівень самопосилення у студентів жіночої статі

Рівень	2 курс		3 курс		4 курс	
	А.к	У%	А.к	У%	А.к	У%
Висока	5	63%	4	67%	3	43
Середня	3	37%	1	16%	2	28
Низька	0	0%	1	17%	2	29
Всього	8	100%	6	100%	7	100

Високий рівень самопосилення притаманний п'яти студенткам другого курсу, що складає 63% від цієї підгрупи. На третьому курсі аналогічний ступінь виявили чотири особи, що становить 67%, тоді як серед представниць четвертого курсу високі показники зафіксовано у трьох респонденток, тобто 43%.

Середній рівень самопосилення продемонстрували три студентки другого курсу, що відповідає 37% вибірки. Для третього курсу цей показник є мінімальним і характерний лише для однієї студентки, 16%. Водночас на

четвертому курсі середній рівень мають дві студентки, що становить 28% від жіночого складу курсу.

Низький рівень самопосилення повністю відсутній у студенток другого курсу, 0%. На третьому курсі низькі значення виявила одна респондентка, 17%, а серед студенток четвертого курсу цей рівень характерний для двох осіб, що дорівнює 29% опитаних жінок.

Висновки розділу II

У ході проведення експериментального дослідження було виявлено комплексні особливості прокрастинації та механізмів саморегуляції поведінки у студентів різних курсів. Аналіз результатів дозволяє констатувати наявність чіткої динаміки зростання схильності до відкладання справ від молодших курсів до випускного. Зокрема, якщо на другому курсі домінує низький рівень прокрастинації 73%, то серед студентів четвертого курсу переважна більшість 91% виявляє середню схильність до цього явища, а 9% респондентів мають високий рівень, що супроводжується значними порушеннями в системі самоорганізації та стресовими станами.

Гендерний аналіз показників продемонстрував, що студентки жіночої статі загалом мають кращі показники самоконтролю на початкових етапах навчання, проте на четвертому курсі 100% опитаних жінок виявили середній рівень прокрастинації. У студентів чоловічої статі на випускному курсі зафіксовано найвищий відсоток високої схильності до відкладання справ 25%, що вказує на труднощі з ініціацією робочих процесів та збереженням емоційної стабільності перед дедлайнами.

Дослідження параметрів саморегуляції за методикою SCMS підтвердило зв'язок між здатністю до самоуправління та рівнем прокрастинації. Встановлено, що високий рівень самоконтролю найбільш характерний для студентів другого курсу 45%, тоді як на четвертому курсі цей показник знижується, а кількість осіб із низьким рівнем зростає до 27%. Аналіз окремих субшкал показав, що дефіцит саморегуляції на старших курсах зумовлений

зниженням здатності до самомоніторингу лише 27% високого рівня на 4 курсі та самооцінювання 27% низького рівня.

Особливу увагу привертає показник самопосилення: готовність студентів використовувати систему внутрішніх стимулів для досягнення цілей є найвищою на другому 55% та третьому 56% курсах, але суттєво послаблюється до кінця навчання. Таким чином, результати дослідження свідчать, що студентська молодь на етапі завершення навчання потребує цілеспрямованої підтримки у розвитку навичок саморегуляції, оскільки зниження здатності до самоаналізу та ефективного стимулювання власної діяльності стає ключовим фактором зростання прокрастинації.

РОЗДІЛ ІІІ. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ ПСИХОКОРЕКЦІЇ ПРОКРАСТИНАЦІЇ

3.1. Організаційно-методичні основи проведення тренінгу

Для психокорекції високого та середнього рівнів прокрастинації ми пропонуємо тренінг Тренінгове заняття: «Як встигати жити і працювати, або Тайм-менеджмент для вчителя». О. В. Камінської, яку було адаптовано під специфіку навчальної діяльності студентів. Адаптація полягала в корекції кейсів та практичних ситуацій, що відповідають актуальним запитам студентської молоді (підготовка до контрольних заходів, поєднання навчання з роботою) [2] (Дод. Г).

Метою адаптованого тренінгу є навчання студентів методам раціонального управління власним часом задля підвищення їхньої особистої ефективності та академічної результативності. Застосування цих технік дозволить майбутнім фахівцям досягати значущих цілей у навчанні та творчих проектах із меншими затратами енергії, а також сприятиме профілактиці емоційного виснаження та навчального вигорання в умовах інтенсивних навантажень.

Процес подолання прокрастинації в межах пропонованого тренінгу базується на трьох стратегічних етапах. Початковим кроком є рефлексивне усвідомлення, що передбачає розвиток у студентів здатності ідентифікувати моменти зволікання та аналізувати психологічні причини виникнення цього стану. Наступний етап — планування — спрямований на формування чіткого алгоритму дій, який включає декомпозицію цілей, вибір індивідуальних стратегій їх досягнення та встановлення жорстких часових меж (дедлайнів). Завершальним етапом є практична реалізація, де основна увага приділяється формуванню вольової регуляції, необхідної для суворого дотримання

розробленого плану та збереження фокусу на результаті попри зовнішні чи внутрішні відволікання.

Основними завданнями пропонованого заняття є теоретичний аналіз закономірностей розподілу часового ресурсу в межах навчальної діяльності, ідентифікація детермінант виникнення дефіциту часу в повсякденному житті студентів, а також практичне відпрацювання ключових етапів самоорганізації та технік тайм-менеджменту.

Тривалість тренінгу 2 години.

План тренінгу:

1. Початок:

- Ознайомлення з темою тренінгу,
- Створення правил
- Знайомство

Практична вправа один: «Сніжний ком». Метою даної вправи є познайомити учасників тренінгу і створення невимушеної атмосфери. Кожен із учасників повинен назвати своє ім'я, одне зі своїх реальних хобі та одне, яке хотів би мати у майбутньому. Наступний учасник називає власне ім'я, реальне та бажане хобі, після чого повторює всю інформацію, яку надав попередній учасник. Кожен наступний респондент так само дублює дані всіх попередніх учасників групи.

2. Вступне слово.

3. Друга вправа: «Пиріг часу». Мета: Усвідомлення поняття «мій капітал часу» через візуальну техніку. Вправа «Пиріг часу» спрямована на наочну візуалізацію обмеженості життєвого ресурсу: учасники заштриховують на колі з 80 секторів уже прожиті роки, відраховують третину на сон, а також виокремлюють час на хвороби та вимушені очікування. У результаті залишається вражаюче малий «шматок», який символізує реальний час для активної життєдіяльності та досягнення значущих цілей. Це допомагає студентам усвідомити справжню цінність кожної години, створює емоційний

імпульс для подолання прокрастинації та мотивує до опанування інструментів тайм-менеджменту задля ефективного використання залишку власного життя.

4. Третя практична вправа: «Поглиначі часу». Мета вправи полягає в ідентифікації та аналізі деструктивних чинників, що призводять до нераціональних витрат часового ресурсу студента. Вправа спрямована на комплексний аналіз системи управління часом через ідентифікацію детермінант його нераціонального використання в студентському середовищі. Під час групової роботи учасники диференціюють чинники дефіциту часу на внутрішні, спричинені власними діями, та зовнішні, що не залежать від особистості, після чого спільно напрацьовують методи боротьби з виявленими «поглиначами». Такий підхід допомагає студентам перейти від теоретичного розуміння тайм-менеджменту до практичного планування та вироблення дієвих стратегій подолання прокрастинації у навчальній діяльності.

Невеличке обговорення причин втрат часу і прокрастинації. Метою є усвідомленні власних поведінкових і психологічних механізмів, які заважають ефективній діяльності. Коли людина аналізує подібні причини, вона починає бачити не окремі випадкові труднощі, а системні проблеми організації свого часу: відсутність чітких пріоритетів, слабкі навички планування, недостатній рівень самодисципліни та саморегуляції. Це обговорення спрямоване на формування рефлексії — здатності подивитися на власну діяльність «зі сторони» і зрозуміти, чому виникає відкладання справ, розпорошення уваги чи перевантаження дрібними завданнями.

У процесі підведення підсумків людина не лише констатує свої слабкі сторони, а й поступово переходить до пошуку шляхів їх подолання: вчиться структурувати день, визначати головне, контролювати відволікання та завершувати розпочате. Таким чином, головна мета такого аналізу — підвищення особистої ефективності, розвиток навичок тайм-менеджменту та формування більш усвідомленого ставлення до власного часу як цінного ресурсу.

5. Вправа четверта: «П'ять Пальців». Вправа «Метод п'яти пальців» спрямована на одержання оперативного зворотного зв'язку від студентів та підбиття підсумків заняття. В її основі лежить проста мнемотехніка Л. Зайверта, де кожен палець руки символізує конкретний параметр якості досягнення мети: мізинець відповідає за нові знання, безіменний — за наближення до цілі, середній — за емоційний стан, вказівний — за взаємодопомогу, а великий — за рівень енергії та бадьорості.

Під час проведення учасники аналізують результати тренінгу, послідовно відповідаючи на запитання за кожним із пальців своєї долоні. Такий підхід дозволяє студентам структурувати отриману інформацію, оцінити власну близькість до мети та проаналізувати зміни у внутрішньому стані.

Застосування цієї методики допомагає учасникам закріпити навички самоконтролю, які є критично важливими для подолання прокрастинації у навчальній діяльності. Студенти отримують практичний інструмент для щоденної рефлексії, що дозволяє їм раціонально оцінювати свої успіхи та підтримувати високу мотивацію на шляху до досягнення значущих результатів при менших витратах часу.

6. В кінці тренінгу студенти обговорюють враження і обмінюються відчуттями від нього .

3.2. Методики для саморегуляції прокрастинації

Зважаючи на насичений графік сучасного студентства, відвідування повноцінних групових тренінгів часто стає важкодоступним ресурсом через дефіцит часу та академічне навантаження. У таких умовах особливої актуальності набувають індивідуальні інструменти самопомоги, які можна інтегрувати безпосередньо в навчальний процес. Саме тому в межах даного розділу пропонуються лаконічні, але ефективні методики та вправи для саморегуляції, що дозволяють студентам самостійно коригувати свій стан,

долати когнітивний опір та оперативно мінімізувати прояви прокрастинації в умовах обмеженого часового ресурсу.

1. Техніка «Правило 5 хвилин».

Суть цього методу полягає у психологічному обмані нашого внутрішнього опору: ви домовляєтеся з собою приділити складному завданню лише 5 хвилин, після чого маєте повне право зупинитися. Головна перешкода в роботі — це «страх великого обсягу» або прокрастинація на етапі старту. Коли ж мозок розуміє, що зобов'язання є короточасним і не вимагає колосальних зусиль, рівень тривоги знижується, і ви легко долаєте бар'єр інерції. Як тільки ви занурюєтеся в процес, активується стан «поток», і в більшості випадків ви продовжуєте працювати вже без примусу [9].

Мета правила — не виконати всю роботу за п'ять хвилин, а саме запустити процес. Це інструмент для боротьби з прокрастинацією, який допомагає структурувати хаос і зробити перший крок. Для студента це приносить відчутний результат: замість багатогодинних докорів сумління через невиконане завдання, ви отримуєте реальний прогрес. Навіть якщо ви дійсно зупинитеся через 5 хвилин, ви вже матимете написаний план, сформульовану тезу або виділені головні джерела, що значно полегшить повернення до роботи наступного разу. Ви трансформуєте страх перед невідомим у зрозумілий алгоритм дій і відчуття контролю над своїм часом.

2. Методика «шматочок саямі»

Суть цього методу полягає у дробленні великого, складного та психологічно виснажливого завдання на максимально дрібні, «їстівні» фрагменти. Подібно до того, як неможливо з'їсти цілу палку ковбаси за один раз, але легко спожити його тонко нарізаними скибочками, об'ємний проєкт розділяється на етапи, кожен з яких вимагає мінімум зусиль. Це дозволяє знизити рівень стресу, оскільки мозок перестає сприймати завдання як загрозу або непосильну гору роботи, фокусуючись лише на наступному простому кроці [5].

Мета методики — подолати «параліч перед великим обсягом» та перевести фокус із глобального результату на процес виконання. Студент, застосовуючи цей підхід, отримує можливість бачити швидкі проміжні результати, що підкріплює почуття власної ефективності та мотивацію. Це не лише структурує роботу, а й допомагає уникнути вигорання, оскільки кожна завершена «скибочка» завдання дає відчуття завершеності та контролю над ситуацією, що є критично важливим для успішної саморегуляції поведінки.

3. Техніка «Помодор».

Суть цієї техніки полягає в чергуванні періодів інтенсивної зосередженої роботи з короткими перервами для відпочинку. Класичний цикл включає 25 хвилин повної концентрації на одному конкретному завданні («помідор») та 5 хвилин відпочинку. Після чотирьох таких циклів робиться довга перерва на 15–30 хвилин. Основне правило — під час робочого сеансу не відволікатися на жодні зовнішні подразники (сповіщення, месенджери чи сторонні думки), повністю занурюючись у навчальний процес [11].

Мета методу — підтримувати високий рівень когнітивної продуктивності та запобігти швидкій втомлюваності мозку. Для студента використання цієї техніки забезпечує чітку структуру навчального дня та допомагає подолати прокрастинацію через усвідомлення обмеженості часу. В результаті студент отримує якісне виконання завдань без відчуття виснаження, оскільки регулярні перерви дозволяють нервовій системі «перезавантажитися», що сприяє кращому засвоєнню інформації та підтримці стабільної мотивації протягом тривалого часу.

4. Техніка «Фінальна лінія» (Time Boxing)

Суть цієї техніки полягає у встановленні жорстких часових меж (тайм-боксів) для виконання конкретного завдання. На відміну від звичайного планування, де ви просто складаєте список справ, у Time Boxing кожна дія фіксується у календарі як подія з чітким часом початку та завершення. Ви домовляєтеся з собою, що на написання одного підpunkту дипломної роботи виділяете рівно 45 хвилин, і щойно час спливає — робота над цим етапом

припиняється або переглядається. Це створює ефект штучного дефіциту часу, який змушує мозок працювати ефективніше та не відволікатися на другорядні деталі [18].

Мета методу — дисциплінувати процес виконання завдань та побороти перфекціонізм, який часто є прихованою причиною прокрастинації. Студент, використовуючи цей підхід, отримує чіткий візуальний план дня, де кожен «тайм-бокс» виступає окремим фінішем. Це допомагає уникнути розмивання робочого часу на весь день і дає змогу відчувати реальну вартість кожної хвилини. В результаті студент набуває навичок оперативного прийняття рішень та впевненості у власному графіку, оскільки обсяг роботи стає передбачуваним і керованим.

Висновок розділу III

Впорядкований комплекс психокорекційних заходів базується на інтеграції групових та індивідуальних форм роботи, що дозволяє врахувати специфіку життєдіяльності сучасного студента. Адаптація тренінгової програми О. В. Камінської забезпечила цільовий вплив на когнітивні та емоційні чинники прокрастинації через оновлення практичних кейсів, які безпосередньо корелюють з актуальними запитами студентської молоді — від підготовки до сесії до балансування між навчанням та професійною діяльністю.

Запропонований алгоритм подолання прокрастинації реалізується через послідовне проходження етапів рефлексивного усвідомлення, стратегічного планування та вольової реалізації. Такий системний підхід дозволяє студентам не лише ідентифікувати власні «поглиначі часу», а й візуалізувати обмеженість часового ресурсу (вправа «Пиріг часу») та виробити практичні навички самоконтролю за допомогою рефлексивних мнемотехнік.

Водночас, враховуючи високу інтенсивність навчального графіка, особливий акцент було зроблено на інструментах індивідуальної саморегуляції. Техніки «Правило 5 хвилин», «Шматочки салямі», «Помодоро» та «Time Boxing» виступають лаконічними, але ефективними засобами подолання

бар'єру інерції та зниження рівня тривожності перед складними завданнями. Ці методики дозволяють трансформувати страх перед невизначеністю у зрозумілий покроковий алгоритм дій, сприяючи підвищенню особистої ефективності студента.

Загалом, впровадження описаного організаційно-методичного комплексу сприяє формуванню у майбутніх фахівців суб'єктної позиції щодо управління власним часом. Це не лише мінімізує прояви прокрастинації в академічному середовищі, а й виступає надійним засобом профілактики емоційного вигорання, забезпечуючи гармонійне поєднання професійного зростання з особистою самореалізацією.

РОЗДІЛ IV. БЕЗПЕКА ЖИТЄДІЯЛЬНОСТІ, ОСНОВИ ОХОРОНИ ПРАЦІ

4.1. Психологічна безпека студентської молоді в умовах прокрастинації

Психологічна безпека є невід'ємною складовою загальної системи безпеки життєдіяльності людини та відіграє ключову роль у забезпеченні ефективної навчальної діяльності студентської молоді. Варто зауважити, що у сучасних англomовних публікаціях безпека людини зазвичай розглядається в контексті персонального психологічного благополуччя – як його параметр, умова, чинник, складова, індикатор чи критерій. Дослідниками підкреслюється, що потреба в безпеці особливо актуалізується, коли люди переживають неблагополуччя, бачачи, що події відбуваються не так, як передбачалося, що порушено умови їхнього життя, які доти видавались апіорними [1].

Важливо розуміти, що стан психологічної безпеки студента безпосередньо залежить від суб'єктивної оцінки зовнішніх подій. Коли освітнє середовище стає нестабільним або вимоги викладачів сприймаються як надмірні, активується захисна реакція особистості. У такому стані прокрастинація виступає не як лінощі, а як специфічний когнітивний механізм «відкладеного ризику». Студент несвідомо намагається уникнути діяльності, яка потенційно може призвести до невдачі, тим самим зберігаючи залишки психологічного комфорту. Таким чином, дефіцит безпеки провокує унікаючу поведінку, що стає фундаментом для формування стійких прокрастинаційних тенденцій.

Студентський вік є періодом інтенсивного особистісного розвитку, формування професійної ідентичності, світоглядних установок та поведінкових стратегій. У цей період молодь стикається з низкою викликів, серед яких: підвищене навчальне навантаження, необхідність самостійної організації діяльності, соціальний тиск, фінансові труднощі та невизначеність щодо

майбутнього. Усі ці фактори створюють передумови для виникнення психоемоційного напруження та розвитку прокрастинації.

Прокрастинація розглядається як складне багатофакторне явище, що проявляється у систематичному відкладанні виконання важливих завдань, незважаючи на усвідомлення негативних наслідків. Вона є не лише поведінковою проблемою, але й індикатором порушень у сфері саморегуляції, мотивації та емоційного стану особистості.

Однією з основних загроз психологічній безпеці студентів є формування хронічної прокрастинації. На відміну від ситуативного відкладання справ, хронічна прокрастинація має стійкий характер і супроводжується негативними психоемоційними станами. До них належать:

- підвищений рівень тривожності;
- відчуття провини та сорому;
- зниження самооцінки;
- емоційна нестабільність;
- відчуття втрати контролю над власним життям.

Розглядаючи психологічну безпеку як чинник благополуччя, слід звернути увагу на роль емоційної саморегуляції. Студенти з низьким рівнем відчуття безпеки частіше демонструють високу реактивність на стресори. Це призводить до явища «емоційного викрадення», коли страх перед оцінкою або майбутнім іспитом паралізує вольові зусилля. В таких умовах здатність до планування (тайм-менеджменту) блокується тривогою. Отже, забезпечення психологічної безпеки є першочерговою умовою для відновлення функцій саморегуляції: лише відчуваючи себе в безпеці, молода людина здатна адекватно оцінювати часові ресурси та послідовно виконувати навчальні завдання

У результаті виникає так зване «замкнене коло прокрастинації»: студент відкладає виконання завдання, що призводить до накопичення стресу, який, у свою чергу, ще більше знижує здатність до продуктивної діяльності.

Важливим аспектом є когнітивні механізми прокрастинації. Зокрема, спостерігається викривлення оцінки часу, переоцінка майбутніх ресурсів та недооцінка складності завдань. Це призводить до неадекватного планування діяльності та посилює відкладання.

Прокрастинація також тісно пов'язана з рівнем саморегуляції поведінки. Саморегуляція включає здатність особистості ставити цілі, планувати діяльність, контролювати виконання завдань та оцінювати результати. Низький рівень саморегуляції є одним із ключових факторів ризику розвитку прокрастинації.

З точки зору безпеки життєдіяльності, особливу небезпеку становить вплив прокрастинації на психічне здоров'я. Тривалий стрес, спричинений відкладанням справ, може призводити до:

- розвитку депресивних станів;
- формування тривожних розладів;
- емоційного вигорання;
- зниження когнітивної продуктивності.

Крім того, психологічна напруга може трансформуватися у фізичні прояви, такі як головний біль, порушення сну, хронічна втома, зниження імунітету.

Окремої уваги заслуговує вплив соціального середовища. Сучасні студенти перебувають у постійному інформаційному потоці, зокрема в соціальних мережах, що сприяє формуванню порівняльного мислення та зниженню самооцінки. Спостереження за «успішністю» інших може викликати почуття неадекватності та додатковий стрес, що підсилює прокрастинацію.

З метою забезпечення психологічної безпеки студентської молоді необхідно впроваджувати комплексний підхід, який включає індивідуальні та організаційні заходи.

До індивідуальних заходів належать:

- розвиток навичок саморегуляції;
- формування адекватної самооцінки;

- навчання технікам управління стресом (релаксація, дихальні вправи);
- розвиток емоційного інтелекту;
- підвищення рівня усвідомленості (mindfulness).

Ефективним є також використання когнітивно-поведінкових стратегій, спрямованих на зміну негативних установок та формування продуктивних моделей поведінки.

Окремим аспектом є створення «безпечного освітнього простору» в межах навчального закладу. Це поняття включає не лише фізичну безпеку, а й культуру толерантності до помилок. Якщо система навчання побудована виключно на жорсткому контролі та санкціях, рівень прокрастинації серед студентів зростатиме як реакція на хронічний стрес. Натомість, підтримка соціальної інклюзії, можливість отримання зворотного зв'язку від викладачів без ризику психологічного тиску та наявність груп взаємопідтримки створюють умови, де потреба в безпеці задовольняється повністю. Це, у свою чергу, знижує необхідність використання прокрастинації як захисного екрана

До організаційних заходів належать:

- створення сприятливого психологічного клімату у навчальному середовищі;
- зниження надмірного навчального навантаження;
- чітке формулювання вимог до виконання завдань;
- забезпечення доступу до психологічної допомоги;
- проведення тренінгів з розвитку саморегуляції.

Таким чином, психологічна безпека студентської молоді є ключовою умовою ефективного навчання та гармонійного розвитку особистості. Прокрастинація, як фактор ризику, потребує комплексного підходу до профілактики та корекції, що включає розвиток саморегуляції, оптимізацію навчального процесу та підтримку психічного здоров'я студентів [1; 38].

4.2. Організаційно-гігієнічні умови безпечної навчальної діяльності студентів

Організаційно-гігієнічні умови навчальної діяльності є важливою складовою системи безпеки життєдіяльності та безпосередньо впливають на фізичний і психічний стан студентів. Раціональна організація навчального процесу сприяє підвищенню ефективності навчання, зниженню рівня стресу та профілактиці прокрастинації.

Сучасне освітнє середовище характеризується активним використанням цифрових технологій, що, з одного боку, розширює можливості навчання, а з іншого — створює додаткові ризики, пов'язані з перевантаженням інформацією, зниженням концентрації уваги та формуванням залежності від гаджетів.

Однією з ключових умов безпечної навчальної діяльності є правильна організація робочого місця студента. Воно повинно відповідати ергономічним вимогам та забезпечувати комфортні умови для тривалої розумової роботи. До основних вимог належать:

- достатній рівень освітлення;
- правильне розташування столу та стільця;
- відповідність висоти меблів зросту студента;
- наявність вільного простору для роботи;
- мінімізація сторонніх подразників.

Окрім суто фізичних параметрів, важливе значення має так звана когнітивна ергономіка робочого простору. Вона передбачає таку організацію оточення, яка мінімізує «когнітивне навантаження» на мозок студента. Коли робочий стіл захащений зайвими предметами або знаходиться у шумному приміщенні, мозок витрачає додаткові ресурси на фільтрацію подразників. Це швидше призводить до ментальної втоми, яка є головним тригером прокрастинації. Таким чином, візуальний порядок та зонування простору (розподіл місця для відпочинку та місця для навчання) сприяють тривалішій

концентрації уваги та полегшують вхід у стан «поток», що є критично важливим для подолання звички відкладати справи на потім

Порушення цих умов може призводити до погіршення зору, розвитку захворювань опорно-рухового апарату, підвищення втомлюваності та зниження продуктивності.

Наукові дослідження підтверджують, що світловий режим безпосередньо впливає на секрецію мелатоніну та кортизолу, які регулюють рівень бадьорості. Недостатнє природне освітлення робочої зони вдень або надлишок «синього світла» від екранів у вечірній час призводять до десинхронізації — порушення біологічних ритмів студента. Це викликає стан постійної сонливості та зниження вольового контролю. У контексті прокрастинації це проявляється як нездатність змусити себе розпочати роботу через брак енергії. Тому дотримання світлової гігієни та використання вечірніх фільтрів на гаджетах є не просто медичною рекомендацією, а необхідним інструментом підтримки саморегуляції в навчальній діяльності.

Важливим фактором є дотримання режиму праці та відпочинку. Тривала безперервна робота призводить до перевтоми та зниження ефективності діяльності. У цьому контексті доцільним є використання методів раціонального розподілу часу, зокрема:

- чергування періодів роботи та відпочинку;
- планування навчального дня;
- визначення пріоритетів у виконанні завдань;
- використання технік тайм-менеджменту.

Особливу увагу слід приділити цифровій гігієні. Надмірне використання соціальних мереж, відеоплатформ та інших цифрових ресурсів є одним із ключових факторів прокрастинації. Постійні повідомлення та сповіщення відволікають увагу, знижують концентрацію та сприяють формуванню звички до відкладання справ.

З метою мінімізації негативного впливу цифрового середовища рекомендується:

- обмеження використання гаджетів під час навчання;
- вимкнення сповіщень;
- використання спеціальних додатків для блокування відволікаючих сайтів;
- формування навичок усвідомленого користування цифровими технологіями.

Фізичні аспекти безпеки життєдіяльності також відіграють важливу роль. Регулярна фізична активність сприяє покращенню кровообігу, зниженню рівня стресу та підвищенню загальної працездатності. Недостатня рухова активність, навпаки, може призводити до погіршення самопочуття та зниження мотивації.

Не менш важливим фактором безпечної життєдіяльності є параметри мікроклімату приміщення (температура, вологість та рівень вуглекислого газу). Підвищена концентрація CO₂ у непровітрюваній кімнаті викликає гіпоксію мозку, що проявляється у розсіяності та зниженні швидкості мислення. Для студента, який схильний до прокрастинації, будь-яке ускладнення мисленнєвого процесу стає приводом «переключитися» на простішу діяльність (соцмережі, ігри). Отже, регулярне провітрювання та підтримання оптимального температурного режиму (18–22°C) є базовими превентивними заходами, що дозволяють зберігати високу когнітивну продуктивність протягом тривалого часу

Раціональне харчування та повноцінний сон є необхідними умовами підтримання здоров'я студентів. Порушення режиму сну негативно впливає на когнітивні функції, знижує концентрацію уваги та сприяє розвитку прокрастинації.

З боку закладів вищої освіти важливо забезпечити належну організацію навчального процесу. Це включає: оптимізацію навчального навантаження; раціональне планування розкладу; впровадження інтерактивних методів навчання; створення умов для самостійної роботи студентів; надання доступу до психологічної підтримки.

Таким чином, організаційно-гігієнічні умови є важливим фактором забезпечення безпеки життєдіяльності студентів. Їх дотримання сприяє не лише збереженню фізичного та психічного здоров'я, але й підвищенню ефективності навчальної діяльності та зниженню рівня прокрастинації [3].

Висновок розділу IV

Узагальнюючи результати аналізу безпеки життєдіяльності студентської молоді, можна констатувати, що психологічна безпека та організаційно-гігієнічні умови є взаємозалежними векторами, які визначають успішність навчальної діяльності. Встановлено, що сучасне розуміння безпеки виходить далеко за межі захисту від фізичних загроз, охоплюючи сферу персонального психологічного благополуччя. Для студентів, як специфічної соціальної групи, стан безпеки є фундаментальною умовою стабільної саморегуляції, а будь-яке відчуття нестабільності середовища стає потужним тригером для активації захисних механізмів, зокрема прокрастинації.

Прокрастинація у студентському віці була ідентифікована не просто як порушення тайм-менеджменту, а як складний емоційно-когнітивний відгук на дефіцит безпеки. Виявлено, що «замкнене коло» відкладання справ живиться тривогою та страхом невдачі, які паралізують вольові зусилля особистості. Тісний зв'язок між низьким рівнем саморегуляції та хронічною прокрастинацією вказує на необхідність впровадження комплексних заходів підтримки психічного здоров'я, що включають як розвиток емоційного інтелекту студентів, так і формування культури толерантності в освітньому просторі.

Особлива роль у забезпеченні безпеки життєдіяльності належить організаційно-гігієнічним чинникам. Когнітивна ергономіка робочого місця, світловий режим та параметри мікроклімату безпосередньо впливають на фізіологічний субстрат когнітивної діяльності. Порушення цих умов призводить до швидкого виснаження нервової системи, що робить студента вразливим до деструктивних поведінкових стратегій. Таким чином, оптимізація

зовнішнього середовища (привітрювання, раціональне освітлення, цифрова гігієна) виступає базовим превентивним рівнем боротьби з прокрастинацією.

Цифровізація освітнього середовища, поряд із новими можливостями, створює додаткові виклики для безпеки життєдіяльності. Інформаційне перевантаження та постійний соціальний тиск у мережах підривають самооцінку студентів, посилюючи відчуття психологічного неблагополуччя. Це підтверджує необхідність формування навичок цифрової гігієни та усвідомленого користування технологіями як обов'язкової складової загальної культури безпеки сучасної молоді.

У підсумку, мінімізація прокрастинації можлива лише за умови системного підходу, що поєднує індивідуальну психологічну роботу з оптимізацією середовищних умов навчання. Створення «безпечного освітнього простору», який задовольняє базові потреби особистості у стабільності та підтримці, є головним інструментом збереження здоров'я та підвищення ефективності професійного становлення майбутніх фахівців.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. Теоретичний аналіз фундаментальних психологічних джерел з проблеми прокрастинації свідчить про відсутність універсального підходу до трактування причин та наслідків впливу цього явища на діяльність особистості. Дослідження феномену через призму різних наукових шкіл — від класичних праць кінця ХХ століття до новітніх розвідок 2025–2026 років — висвітлює складну інтегративну взаємодію факторів, що детермінують її генезис. Багатоаспектний аналіз психологічних систем підкреслює, що прокрастинація є не просто вадою тайм-менеджменту, а специфічним дефіцитом емоційної саморегуляції.

Автори виокремлюють розгалужену структуру чинників, де провідну роль відіграє конфлікт між когнітивним контролем префронтальної кори та імпульсивним прагненням лімбічної системи до миттєвого комфорту. Сучасні концепції розглядають прокрастинацію як результат злиття внутрішньої динаміки, що охоплює:

- **процеси саморегуляції:** неспроможність гальмувати імпульсивні реакції заради довгострокових цілей;
- **емоційні чинники:** прагнення уникнути тривоги, страху чи нудьги, пов'язаних із завданням;
- **особистісні детермінанти:** високу тривожність, низьку самоефективність та дезадаптивний перфекціонізм.

Різноманітні наукові погляди, від «Теорії часової мотивації» П. Стіла до досліджень «цифрової прокрастинації», підтверджують багатовимірну природу явища. Встановлено, що прокрастинація проявляється як складне поєднання індивідуальних рис, когнітивних установок та сучасних ситуаційних впливів, зокрема алгоритмічного тиску штучного інтелекту. Таким чином, розкриття цієї мозаїчної структури причин і наслідків є ключовим для розуміння деструктивного впливу зволікання на всі сфери життєдіяльності сучасної молоді.

2. У результаті експериментального дослідження особливостей прокрастинації та саморегуляції студентської молоді, проведеного за допомогою Шкали загальної прокрастинації К. Лей, Загальної шкали прокрастинації Б. Такмана (TPS) та Шкали самоконтролю та самоуправління (SCMS), було виявлено чітку динаміку зростання схильності до відкладання справ від молодших курсів до випускного. Якщо на другому курсі переважає низький рівень прокрастинації (73%), то серед четвертокурсників переважна більшість (91%) має середній рівень, а 9% респондентів — високий, що супроводжується деструктивними змінами в самоорганізації та стресом. Гендерний зріз показав, що на четвертому курсі 100% опитаних жінок виявляють середній рівень зволікання, тоді як серед чоловіків зафіксовано найвищий відсоток високої схильності до прокрастинації (25%), що свідчить про суттєві труднощі з ініціацією робочих процесів перед дедлайнами.

3. Для подолання виявлених дефіцитів саморегуляції розроблено комплексну програму, що інтегрує групові та індивідуальні форми роботи. Основу складає адаптований тренінг «Тайм-менеджмент для студентів», зміст якого спрямований на рефлексивне усвідомлення причин зволікання та відпрацювання вольової регуляції через практичні вправи («Пиріг часу», «Поглиначі часу»). Паралельно з груповою роботою запропоновано систему індивідуальних технік самопомоги, таких як «Правило 5 хвилин», «Шматочки саямі», «Time Boxing» та метод «Помодоро». Використання цих методик у поєднанні з діагностичним інструментарієм (Шкала загальної прокрастинації К. Лей, TPS Б. Такмана та шкала SCMS) дозволяє студентам трансформувати страх перед об'ємними завданнями у чіткий алгоритм дій, підвищуючи самоефективність та запобігаючи емоційному вигоранню.

4. У контексті безпеки життєдіяльності прокрастинація розглядається як деструктивний чинник, що підриває психологічне благополуччя та фізичне здоров'я студентської молоді. Психологічна безпека особистості безпосередньо корелює зі здатністю до саморегуляції: стан хронічної тривоги та «відкладеного ризику» створює замкнене коло стресу, що виснажує когнітивні ресурси. Окрім

психологічних аспектів, критичне значення мають організаційно-гігієнічні умови навчання, зокрема когнітивна ергономіка робочого простору, дотримання світлового режиму та цифрової гігієни. Оптимізація середовищних факторів (провітрювання, раціональне освітлення, обмеження інформаційного шуму) виступає необхідним превентивним рівнем, який знижує ментальну втому та створює безпечний освітній простір для продуктивного професійного становлення майбутнього фахівця.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Життєвий світ і психологічна безпека особистості у складних умовах життєдіяльності : монографія / за наук. ред. М. М. Слюсаревського, Л. А. Найдьонової, Т. М. Титаренко. Київ : Талком, 2020. 308 с.
2. Камінська О. В. Психологія саморегуляції та управління часом : навч.-метод. посіб. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2020. 140 с.
3. Кузнєцов М. О., Степанова І. С. Психологічні аспекти прокрастинації студентської молоді. *Психологія та соціальна робота*. 2022. Вип. 1(55). С. 84–92.
4. Максименко С. Д. Психологія особистості : підручник. Київ : Видавництво КНТ, 2007. 548 с.
5. Метод «ломтиків салямів» у боротьбі з прокрастинацією [Електронний ресурс] // Нова робота. Режим доступу: <https://novarobota.ua/ua/articles-jobseeker/metod-lomtikov-salyami-v-borbe-s-prokrastinatsiey-334> (дата звернення: 06.05.2026).
6. Нетофор П. І. Особливості прокрастинації та саморегуляції поведінки у студентської молоді. Молодіжна наукова ліга, 22.05.2026. С. 631-632. URL: <https://archive.liga.science/index.php/conference-proceedings/issue/view/ukr-22.05.2026/188>
7. Павленко Т. В. Психологічні особливості подолання прокрастинації у студентів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Т. В. Павленко. Луцьк, 2016. 20 с.
8. Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). 2024. № 8(42). С. 845–865.
9. Правило п'яти хвилин: як обдурити мозок і нарешті почати діяти [Електронний ресурс] // Speka. — Режим доступу: <https://speka.ua/life-hacks/pravilo-pyati-xvilin-yak-obduriti-mozok-i-naresti-pocati-diyati-p622wj> (дата звернення: 06.05.2026).

10. Романовський О. Г. Психологія життєстійкості молоді в умовах невизначеності : монографія. Харків : НТУ «ХП», 2024. 320 с.
11. Техніка Pomodoro: простий секрет продуктивної роботи [Електронний ресурс] // КНП «Лікарня № 3» Житомирської міської ради. Режим доступу: <https://3.lic.zhitomir.ua/tehnika-pomodoro-prostyj-sekret-produktyvnoyi-roboty/> (дата звернення: 06.05.2026).
12. Argiropoulou M. I. Chronic Procrastination Among Emerging Adults: Examining Self-Compassion and Self-Forgiveness / M. I. Argiropoulou, J. R. Ferrari // Journal of Individual Differences. 2015. Vol. 36, No. 4. P. 221–231.
13. Baicco M. Procrastination and pandemic: The impact of COVID-19 on student self-regulation / M. Baicco et al. // Journal of Educational Psychology. 2020. Vol. 112, No. 8. P. 1540–1552.
14. Beutel M. E. Procrastination, distress and life satisfaction across the age range – A German representative community study / M. E. Beutel et al. // PLoS ONE. 2016. Vol. 11, No. 2. Art. e0148054.
15. Chen S. Algorithmic Perfectionism: How AI-generated content reshapes student anxiety / S. Chen // Journal of Digital Learning. 2025. Vol. 41, No. 1. P. 45–58.
16. Chu E. N. Rethinking procrastination: Positive effects of "active" procrastination behavior on attitudes and performance / E. N. Chu, J. N. Choi // The Journal of Social Psychology. 2011. Vol. 151, No. 3. P. 300-333.
17. Cohen Y. Generative AI as a catalyst for task initiation: Breaking the procrastination cycle / Y. Cohen // Technology in Society. 2024. Vol. 76. Art. 102450.
18. Develor Ukraine. Timeboxing – що це і як працює? [Electronic resource]. Mode of access: <https://www.develor.com.ua/magazine/timeboxing/> (date of access: 06.05.2026).

19. Johansson F. Associations Between Procrastination and Subsequent Health Outcomes Among University Students in Sweden / F. Johansson et al. // JAMA Network Open. 2023. Vol. 6, No. 1. Art. e2249340.
20. Johnson B. A. Procrastination: A review of the literature / B. A. Johnson, J. O. Baker, R. T. Kofler // Personality and Social Psychology Review. 2003. Vol. 7, No. 3. P. 275-298.
21. Kim K. R. The relationship between procrastination and academic performance: A meta-analysis / K. R. Kim, E. H. Seo // Personality and Individual Differences. 2015. Vol. 82. P. 26–35.
22. Kroese N. J. Bedtime Procrastination: A Self-Regulation Problem / N. J. Kroese // Health Psychology Review. 2021. Vol. 15, No. 2. P. 175–190.
23. Lay C. H. At last, my research article on procrastination / C. H. Lay // Journal of Research in Personality. 1986. Vol. 20. P. 474–495.
24. Lay C. H. The General Procrastination Scale: A revised measure of procrastination proneness / C. H. Lay // Personality and Individual Differences. 1994. Vol. 17, No. 6. P. 655–661.
25. Max-Planck-Gesellschaft. The science of procrastination: Why we gamble with our future self [Electronic resource] // ScienceDaily. 2024. Mode of access: <https://www.sciencedaily.com/releases/2024/06/240626152138.htm> (date of access: 14.05.2026).
26. Milgram N. H. Procrastination: A Malady of Modern Time / N. H. Milgram // Boletín de Psicología. 1991. Vol. 30. P. 47–67.
27. Miller T. The dark side of automation: Cognitive offloading and long-term procrastination / T. Miller // International Journal of Human-Computer Studies. 2025. Vol. 172. Art. 103120.
28. Oldham W. G. Procrastination: Causes and Cures / W. G. Oldham. New York : Van Nostrand Reinhold Company, 1972. P. 10–12.
29. Pychyl T. A. Solving the Procrastination Puzzle: A Concise Guide to Strategies for Change / T. A. Pychyl. TarcherPerigee, 2013. 128 p.

30. Rosen L. D. The Media Augmentation Index: Retrospective analyses of how much our media use has increased / L. D. Rosen et al. // *Computers in Human Behavior*. 2013. Vol. 29, No. 3. P. 950–958.
31. Schlüter C. The Structural and Functional Signature of Action Control / C. Schlüter et al. // *Psychological Science*. 2018. Vol. 29, No. 10. P. 1620-1630.
32. Sirois F. Procrastination and the Priority of Short-Term Mood Regulation: Consequences for Future Self / F. Sirois, T. Pychyl // *Social and Personality Psychology Compass*. 2013. Vol. 7, No. 2. P. 115–127.
33. Sirois F. M. Out of sight, out of mind? Procrastination and self-regulation failure / F. M. Sirois // *Social and Personality Psychology Compass*. 2014. Vol. 8, No. 9. P. 514–533.
34. Sirois F. M. Procrastination and Stress: A Conceptual Review / F. M. Sirois // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2023. Vol. 20, No. 13. Art. 6242.
35. Sirois F. M. Procrastination, Health, and Well-Being / F. M. Sirois, T. A. Pychyl. Academic Press (Elsevier), 2016. 282 p.
36. Sirois F. M. “I’ll look after my health later”: An investigation of procrastination and health / F. M. Sirois, T. Melia-Gordon, T. A. Pychyl // *Personality and Individual Differences*. 2003. Vol. 35, No. 5. P. 1167-1184.
37. Steel P. Integrating theories of motivation / P. Steel, C. J. König // *Academy of Management Review*. 2006. Vol. 31, No. 4. —P. 889–913.
38. Steel P. The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure / P. Steel // *Psychological Bulletin*. 2007. Vol. 133, No. 1. P. 65–94.
39. Steel P. The Procrastination Equation: How to Stop Putting Things Off and Start Getting Stuff Done / P. Steel. — New York : Harper Perennial, 2012. 336 p.
40. Tice D. M. Giving in to feel good: The dynamic interplay of emotional control and self-regulation / D. M. Tice, E. Bratslavsky // *Psychological Science*. 2000. Vol. 11, No. 2. P. 149–159.

41. Tice D. M. Longitudinal study of procrastination, performance, stress, and health: The costs and benefits of dawdling / D. M. Tice, R. F. Baumeister // Psychological Science. 1997. Vol. 8, No. 6. P. 454–458.
42. Tuckman B. W. Procrastination: A review of the literature and implications for future research / B. W. Tuckman // Journal of Counseling Psychology. 1979. Vol. 26, No. 3. P. 275-289.
43. Van Dijk L. Bio-adaptive systems in overcoming self-regulation failure / L. Van Dijk // Nature Human Behaviour. 2026. (Pre-print).

ДОДАТКИ

Додаток А

Загальна шкала прокрастинації К.Лея (General Procrastination Scale, GPS) [23]

Загальна шкала прокрастинації (GPS) — це стандартизований психодіагностичний опитувальник, призначений для визначення індивідуального рівня схильності до відкладання справ. Методика була розроблена дослідницею Клер Лей у 1994 році.

Структура GPS охоплює 20 тверджень, що дозволяють проаналізувати ключові прояви прокрастинації через три призми:

1. Когнітивні інтенції: аналіз намірів людини щодо своєчасного старту та завершення запланованої діяльності.
2. Емоційний компонент: виявлення специфічних переживань та почуттів, що виникають у процесі зволікання.
3. Поведінкові акти: фіксація стійких дій та звичок, які демонструє особа, коли відкладає виконання завдань на потім.

Настанова для респондентів:

Будь ласка, уважно ознайомтеся з кожним пунктом опитувальника. Оцініть, наскільки наведені твердження відповідають вашій типовій поведінці, за допомогою 5-бальної шкали:

- 1 - ніколи
- 2 - рідно
- 3 - нейтрально
- 4 - часто
- 5 - завжди

Важливо: намагайтеся відповідати щиро та не витратити багато часу на роздуми над кожним пунктом. Обирайте той варіант, який першим спадає на думку як найбільш точний. Після заповнення всіх пунктів необхідно підсумувати отримані бали для визначення загального результату.

Таблиця А.1

№ з/п	Твердження	Ніколи «1»	Рідко «2»	Нейтрально «3»	Часто «4»	Завжди «5»
1	Я часто намагаюся уникати виконання завдання, яке мене мало чи зовсім не цікавить.					
2	Я не виконую завдання до моменту, коли їх потрібно здавати.					
3	Коли я закінчую читати бібліотечну книгу, я повертаю її негайно, незалежно від дати, коли її треба повернути.					
4	Коли вранці пора вставати, я найчастіше встаю прямо з ліжка.					
5	Лист може пролежати кілька днів після того, як я його напишу, перш ніж відправити його поштою.					
6	Зазвичай я відповідаю на дзвінки швидко.					
7	Навіть роботи, які не потребують нічого іншого, окрім того, як сісти й виконати їх, я іноді виконую днями.					
8	Зазвичай я приймаю рішення якнайшвидше.					

№ з/п	Твердження	Ніколи «1»	Рідко «2»	Нейтрально «3»	Часто «4»	Завжди «5»
9	Я зазвичай відкладаю початок роботи, яку маю виконати.					
10	Зазвичай мені доводиться поспішати, щоб виконати завдання вчасно.					
11	Коли я готуюся до виходу, мені рідко доводиться щось робити в останню хвилину.					
12	Коли я готуюся до виходу, мені рідко доводиться щось робити в останню хвилину.					
13	Якщо я домовився про зустріч, то вважаю за краще вийти раніше.					
14	Зазвичай я починаю виконувати завдання невдовзі після його призначення.					
15	Я часто закінчую завдання раніше, ніж потрібно.					
16	Здається, я завжди купую подарунки на день народження чи Різдво в останню хвилину.					

№ з/п	Твердження	Ніколи «1»	Рідко «2»	Нейтрально «3»	Часто «4»	Завжди «5»
17	Я зазвичай купую навіть найнеобхіднішу річ в останню хвилину.					
18	Зазвичай я виконую все, що планую, за день.					
19	Я постійно кажу "Я зроблю це завтра".					
20	Я зазвичай виконую всі завдання, які маю виконати, перш ніж заспокоїтися та відпочити ввечері.					

Підрахунок балів:

Максимальна кількість балів — 100.

76-100 балів — висока схильність до прокрастинації;

45-75 балів — середня схильність до прокрастинації;

до 45 балів — низька схильність до прокрастинації

Додаток Б

Методика «Шкала прокрастинації» Б. Такмана (TPS) [42].

Цей опитувальник розроблений для того, щоб визначити схильність людини відкладати справи «на потім». Він допомагає оцінити рівень прокрастинації не лише в робочих чи навчальних завданнях, а й у повсякденному житті та під час прийняття важливих рішень.

Основні характеристики:

- Формат: Коротка версія тесту містить 16 тверджень.
- Процес: Вам потрібно оцінити, наскільки кожне твердження відповідає вашій звичній поведінці.
- Оцінювання: Використовується 5-бальна шкала (від «зовсім не характерно для мене» до «дуже характерно»).

Інструкція для учасників:

Будь ласка, уважно ознайомтеся з наведеними твердженнями та визначте, наскільки кожне з них відповідає вашому баченню, використовуючи 5-бальну шкалу.

Оберіть «1», якщо ви категорично не згодні з пунктом; «3», якщо ви налаштовані нейтрально або не впевнені у відповіді; та «5», якщо ви повністю погоджуєтеся з написаним.

Пам'ятайте, що правильних чи неправильних варіантів не існує — для успіху дослідження важливо, щоб ваші відповіді були максимально щирими та відвертими.

Таблиця Б.1

Текст опитувальника:

1 бал	2 бали	3 бали	4 бали	5 балів
Повністю не згоден	Не згоден	Важко визначити	Згоден	Повністю згоден

№ з/п	Твердження	Відповіді
1	Я відкладаю завершення справ без вагомої причини, навіть коли це дуже важливо.	1 2 3 4 5
2	Я відкладаю на більш пізній термін початок будь-яких справ, які мені не подобаються.	1 2 3 4 5
3	Якщо є визначений термін, до якого потрібно щось зробити, я чекаю до останньої хвилини.	1 2 3 4 5
4	Я відкладаю прийняття важливих рішень.	1 2 3 4 5
5	Я завжди відкладаю на майбутнє вдосконалення ділових навичок.	1 2 3 4 5
6	Я вмію знаходити виправдання для «байдюкування»	1 2 3 4 5
7	Я присвячую необхідний час навіть нудним заняттям, таким як навчання.	1 2 3 4 5
8	Я марную час даремно.	1 2 3 4 5
9	Зараз я безглуздо витрачаю час, але нічого не можу з цим вдіяти.	1 2 3 4 5
10	Якщо робота дуже важка, я впевнений, що можу відкласти її на потім.	1 2 3 4 5
11	Я обіцяю собі: якщо закінчу справу, то я маю право розслабитися	1 2 3 4 5
12	Якщо я планую що-небудь, то завжди дотримуюся плану	1 2 3 4 5
13	Навіть коли я ненавиджу себе за те, що ще не розпочав(ла) діяти, це не допомагає мені.	1 2 3 4 5
14	Я завжди закінчую важливі справи заздалегідь, з запасом часу.	1 2 3 4 5
15	Я залишаюся байдужим, навіть якщо знаю, як важливо розпочати цю роботу.	1 2 3 4 5
16	Відкласти щось на завтра – це не вирішення проблеми.	1 2 3 4 5

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

Варіанти відповіді:

- 1 бал — Повністю не згоден
- 2 бали — Не згоден
- 3 бали — Важко визначитися
- 4 бали — Згоден
- 5 балів — Повністю згоден

Підрахунок балів:

- 55–64 балів — висока схильність до прокрастинації;
- 48–54 балів — середня схильність до прокрастинації;
- 0–47 балів — низька схильність до прокрастинації.

Додаток В

ШКАЛА САМОКОНТРОЛЮ ТА САМОУПРАВЛІННЯ (SCMS)[8].

Методика SCMS призначена для комплексної оцінки здатності особистості до саморегуляції. Вона складається з 16 тверджень, що розподілені за трьома функціональними субшкалами, які дозволяють визначити, на якому саме етапі управління власною поведінкою виникають труднощі.

Структура та система оцінювання: Оцінювання здійснюється за 6-бальною шкалою, що дозволяє респонденту максимально точно диференціювати свої відповіді:

- 5 — Дуже описово про мене;
- 4 — Здебільшого описово про мене;
- 3 — Трохи описово про мене;
- 2 — Трохи неописово про мене;
- 1 — Здебільшого неописово про мене;
- 0 — Взагалі неописово про мене.

Інструкція для учасників: Будь ласка, уважно прочитайте кожне з наведених нижче тверджень і оцініть, наскільки добре кожне з них описує вашу звичну поведінку, використовуючи запропоновану шкалу від 0 до 5.

Таблиця В.1

№ з/п	Твердження	0	1	2	3	4	5
1	Коли я над чимось працюю, це привертає всю мою увагу.						
2	Цілі, яких я досягаю, не значать для мене багато.						
3	Я добре усвідомлюю, що роблю, коли працюю над досягненням мети.						
4	Я справляюся з труднощами, плануючи потім отримати задоволення.						

№ з/п	Твердження	0	1	2	3	4	5
5	Я знаю, що можу відслідковувати свою поведінку під час досягнення мети.						
6	Коли я ставлю перед собою важливі цілі, я зазвичай їх не досягаю.						
7	Коли я роблю щось правильно, я приділяю час, щоб насолодитися цим відчуттям.						
8	Я уважно стежу за своїми думками, коли важко працюю над чимось.						
9	Я мовчки хвалю себе, навіть коли інші мене не хвалять.						
10	Здається, я не здатний будувати чіткі плани вирішення більшості проблем, що виникають у моєму житті.						
11	Я регулярно відстежую свій прогрес, коли працюю над метою.						
12	Стандарти, які я встановлюю для себе, нечіткі, тому мені важко судити про те, як я виконую завдання.						
13	Я радію за себе, коли досягаю певного прогресу.						
14	Я залишаюся зосередженим на завданнях, які мені потрібно виконати, навіть якщо вони мені не подобаються.						
15	Я зрозумів, що будувати плани марно.						

№ з/п	Твердження	0	1	2	3	4	5
16	Я дозволяю собі щось особливе, коли досягаю певного прогресу.						

Обробка результатів: Підрахунок балів у роботі здійснюється за трьома напрямками:

1. Самомоніторинг (SM): оцінює здатність відстежувати свої дії (пункти 1, 3, 5, 8, 11, 14).
2. Самооцінювання (SE):* порівняння результатів із власними стандартами (пункти 2, 6, 10, 12, 15). Важливо: усі твердження цієї субшкали мають зворотну шкалу нарахування балів (наприклад, 5 стає 0, 4 стає 1 тощо).
3. Самопосилення (SR): здатність до внутрішньої мотивації та заохочення (пункти 4, 7, 9, 13, 16).

Загальний рівень визначається як інтегральний показник «Самоконтроль та самоуправління», що є сумою балів за всіма 16 твердженнями.

Додаток Г

Тренінгове заняття: «Як встигати жити і працювати, або Тайм-менеджмент для студентської молоді» [2].

Мета тренінгу: Навчити студентів більш раціонально використовувати власний час. Покращити особисту ефективність, що дозволить підвищити результативність своєї роботи і досягати значимих цілей при менших витратах часу та енергії; сприяти попередженню виникнення вигорання.

Завдання: розгляд теоретичних основ використання робочого часу, виявлення причин дефіциту часу, практичне здійснення різних етапів методики тайм-менеджменту.

Обладнання: роздаткові матеріали: схема «Пиріг часу», пам'ятка «Як уникнути відкладання справ?», схема «Метод п'яти пальців».

Тривалість: 2 години.

Зміст тренінгу

1. **Оголошення теми (2хв.).**
2. **Правила роботи (2хв.).**
3. **Очікування (5 хв.).**
4. **Знайомство.**

Вправа 1. «Сніжний ком» (10 хвилин)

Мета: знайомство, або вироблення невимушеної атмосфери.

Кожен з учасників повинен назвати своє ім'я, одне із своїх реальних хобі та одне, яке хотів би мати. Наступний учасник говорить своє ім'я, реальне хобі і те, яке хотів би мати, потім повторює все, що сказав перший учасник. Наступний повторює.

5. **Вступне слово (10 хвилин).**

Усім відома істина «Час – гроші», схоже, починає змінювати своє значення: час стає дорожчим від грошей. Адже час – сьогодні найнеобхідніший ресурс для досягнення життєвого успіху, який має особливу специфічну властивість: він є незворотним. Тобто якщо обладнання можна придбати чи виготовити, сировину і матеріали також не потрібно довго розшукувати, то згаяний час неможливо повернути, як неможливо повернути і втрачені можливості. При цьому специфічність часу полягає ще й у тому, що кожна людина наділена ним рівною мірою, а саме 1440 хвилин або 86400 секунд на день – не більше і не менше. Проте комусь цього часу цілком вистачає для реалізації певних завдань чи задумів, а комусь – катастрофічно бракує. Давайте спробуємо проаналізувати свій час.

6. **Основна частина.**

Вправа 2. «Мій час» (20 хвилин).

Мета: аналіз часу, який витрачається на різні сфери життя, пошук ресурсів.

Учасникам пропонується заповнити кругову діаграму з такими секторами:

- Моя професійна діяльність

- Побутові (хатні) справи
- Особисте життя
- Розваги, задоволення

Діаграма має відображати реальний розподіл часу людини. Далі пропонується заповнити таку саму діаграму, але вже не з реальним, а з бажаним розподілом.

Обговорення:

- Чи є відмінності між першою та другою діаграмами?
- Чи влаштовує вас такий розподіл реального часу?
- Що треба зробити, аби задовольнити своє невдоволення?
- Від кого (чого) це залежить?

Свого часу Ніцше сказав: «Людину, яка не може витратити понад 16 годин на добу особисто на себе, слід назвати рабом». Отже, потрібно зробити так, щоб побутова робота стала розвагою, а професійна діяльність приносила задоволення. Хтось із відомих людей сказав: «Правдива свобода волі – коли людина радісно робить те, що повинна».

Вправа 3.«Пиріг часу» (20 хвилин)

Мета: Усвідомлення поняття «мій капітал часу» через візуальну техніку.

Спробуємо заштрихувати пиріг часу відповідно до наших тимчасових ресурсів, що у нас ще є. Отже, поставте на окружності крапку й від цієї крапки відрахуйте кількість секторів, що дорівнюють вашому віку. Заштрихуйте. Це те, що ви вже прожили. У цьому колі 80 секторів (середня тривалість життя людини). А тепер давайте подивимося на те, що в нас ще попереду. Якщо ми витрачаємо на сон – 8 годин. Це третина доби. Чи не правда? У добі 24 години, 8 годин це 1/3 частини. Отже, третину нашого життя ми витрачаємо на сон. Відрахуйте і заштрихуйте 1/3 частину секторів на сон. А тепер давайте подивимося, скільки ми приблизно витратимо нашого часу на якісь безцільні очікування, протягом яких не можна ні почитати, ні послухати музику. Це, на жаль, можуть бути періоди хвороби.

Відрахуйте на це ще 3 роки. Теж заштрихуйте. (Обговорення в колі.)

Подивіться скільки залишається. Досить і досить малий шматок пирога. На декілька чашок чаю. Наше завдання розтягнути цей пиріг. Зробити його максимально смачним, максимально поживним і корисним. Максимально потрібним нам і от цим ми будемо зараз займатися.

Вправа 4.«Поглиначі часу» (25 хвилин)

Мета: Виявлення поглиначів часу.

Тайм-менеджмент як система управління часом включає декілька елементів, які в сукупності значно скорочують час, необхідний для здійснення різних дій, планів і задумів людини. До цих елементів належать:

- Аналіз використаного робочого часу;
- Постановка цілей, яких хоче досягти людина внаслідок застосування тайм-менеджменту;
- Планування робочого часу;

- *Вироблення різних методів боротьби з причинами нераціонального використання часового ресурсу.*

Можна виділити чимало факторів, що призводять до втрати часу. Частина з цих факторів є наслідком негармонійних дій самої людини, деякі не залежать від неї. Розглянемо ці групи факторів.

Учасники об'єднуються у дві групи, кожна з яких отримує таблицю для заповнення ідеями. Потрібно скласти перелік причин дефіциту часу. Далі групи обмінюються аркушами і придумують шляхи та методи усунення кожної перерахованої причини.

Причини втрат часу:

- не вмію відокремити важливі справи від другорядних;
- не планую попередньо свій день;
- особиста неорганізованість (безладдя на письмовому столі, у кімнаті й т.п.);
- не завжди знаю, що потрібно робити;
- відволікаюся на телефонні дзвінки (і надовго);
- не вмію сказати «ні»;
- моя особиста недисциплінованість;
- не довожу почате до кінця;
- довго розгойдуюся на початку кожної справи;
- багато часу витрачаю на дрібну й рутинну роботу, а до важливих справ руки не доходять;
- не знаю свого особистого ритму фізичної й розумової активності;
- дуже легко відволікаюся (наприклад, на шум).

7. Підведення підсумків

Вправа 5. «П'ять Пальців» (по Л. Зайверту) (15 хвилин)

Мета: Одержання учасниками і ведучим зворотного зв'язку від групи за результатами роботи на тренінгу.

Щоб досягнення мети стало реальністю, необхідно постійно стежити за тим, щоб не збитися з курсу. Для керування такою «тонкою матерією», як час, контроль важливий особливо. Лотар Зайверт пропонує дуже простий і зручний метод щоденного підсумкового ТМ-контролю (втім, метод можна використовувати і для проміжного контролю над виконанням окремих завдань протягом дня) – так званий метод «п'яти пальців». Метод є елементарною мнемотехнікою, у якій за кожним з пальців руки закріплений один з контрольованих параметрів якості досягнення мети.

Досить лише подивитися на долоню правої руки і за першими буквами назв пальців згадати параметри, на підставі яких здійснюється контроль. От ці параметри (у трохи модифікованому, у порівнянні із запропонованими Л. Зайвертом, вигляді):

М (мізинець)— Думки, знання, інформація. Що нового сьогодні я довідався? Чи довідався я щось нове про свій час? Чи придумав нові «хитрощі», щоб краще управляти ним?

Б (безіменний)— Близькість до мети. Які оперативні завдання, що наближають мене до досягнення важливих цілей (довгострокових стратегічних), я сьогодні вирішив?

С (середній)— Стан. Які справи були особливо цікавими? Що було пов'язане з позитивними емоціями і високою мотивацією? Навпроти, які справи були нудними, суб'єктивно важкими, робилися «через не могу»?

В (вказівний)Послуга, допомога, співробітництво. Кому я допоміг, кому зробив послугу, з ким знайшов спільну мову, з ким разом добре працював?

Б (великий)— Бадьорість. На які завдання я затратив найбільше енергії, фізичних сил? Що зроблено мною сьогодні для підтримки мого здоров'я та фізичної форми?

Спробуйте прямо зараз, на етапі завершення нашого заняття, подивитися на свою праву долоню і проконтролювати результат, наприклад, отриманої інформації:

- чи можете ви назвати декілька найбільш важливих ідей, які вас зацікавили на занятті, які у вас виникли думки (мізинець)?

- чи допоможуть знання, отримані на тренінгу, у досягненні ваших актуальних життєвих цілей, ваша близькість до мети (безіменний)?

- чи були на тренінгу вправи, які змінили ваш стан (середній)?

- чи допомогло вам заняття краще зрозуміти самого себе? Чи змогли ви в чомусь змінити себе, а в чомусь прийняти себе такою людиною, якою ви є (вказівний)?

- чи було заняття важким? Чи сильно стомило вас розуміння викладеного матеріалу (великий)?

8. Обмін враженнями, почуттями (чи виправдались очікування).(10 хвилин)