

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2021, №6, Том 9 / 2021, No 6, Vol 9 <https://mir-nauki.com/issue-6-2021.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/73PSMN621.pdf>

**Ссылка для цитирования этой статьи:**

Тронь, Т. М. Организация, программа и результаты психологической работы по коррекции академической прокрастинации у студентов психологов / Т. М. Тронь // Мир науки. Педагогика и психология. — 2021. — Т. 9. — № 6. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/73PSMN621.pdf>

**For citation:**

Tron T.M. Organization, program and results of psychological work on correction of academic procrastination in psychology students. *World of Science. Pedagogy and psychology*, 9(6): 73PSMN621. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/73PSMN621.pdf>. (In Russ., abstract in Eng.).

**Тронь Татьяна Михайловна**

НОЧУ ВО «Московский институт психоанализа», Москва, Россия

Преподаватель

E-mail: [tmtron@mail.ru](mailto:tmtron@mail.ru)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8208-9023>

## **Организация, программа и результаты психологической работы по коррекции академической прокрастинации у студентов психологов**

**Аннотация.** Прокрастинация представляет собой феномен откладывания выполнения задачи на самый последний момент. Это мешает индивиду во многих областях его деятельности, в том числе — освоению профессии студентами и формированию будущего специалиста. Данная статья является частью диссертационного исследования автора. В данной статье приведен формирующий этап исследования академической прокрастинации у студентов психологов. Представлена экспериментальная работа по организации коррекции и практическая программа коррекции академической прокрастинации. Представлены и проанализированы результаты данной коррекционной работы. Основная цель психокоррекционной работы — снижение частоты академической прокрастинации. Были исследованы изменения по показателям: академической прокрастинации, стиля принятия важных решений, личностным чертам, психическим состояниям, уровню субъективного контроля, профессионально важным качествам и учебной мотивации. Гипотезы формирующего эксперимента: (1) частота откладывания дел студентами после формирующего эксперимента значительно снижается; (2) после участия в формирующем эксперименте происходят значимые благоприятные изменения в эмоциональной, поведенческой и когнитивной сфере личности. Проведен анализ изменений, какие именно сферы личности поддаются коррекции и в чем это проявляется. В исследовании получены уникальные результаты, не исследовавшиеся ранее в нашей стране. Основным результатом является вывод о том, что академическая прокрастинация поддается психологической коррекции посредством краткосрочного курса работы. Более того, зафиксированные позитивные изменения касаются всех трех компонентов прокрастинации: эмоционального, когнитивного и поведенческого. Гипотезы доказаны: исследование показало, что частота откладывания дел студентами после формирующего эксперимента значительно снижается; а также, что после участия в формирующем эксперименте происходят значимые благоприятные изменения в эмоциональной, поведенческой и когнитивной сфере личности. Данная программа может иметь широкое применение по преодолению академической прокрастинации студентов.

**Ключевые слова:** прокрастинация; прокрастинация студентов; академическая прокрастинация; коррекция академической прокрастинации; коррекция личностных черт; коррекция психических состояний; коррекция учебной мотивации; эффективность обучения

### Постановка проблемы

Академическая прокрастинация как психологический феномен способна негативно влиять на процесс освоения студентом важных профессиональных знаний и умений, которые ему предстоит применить на практике в будущем. Реализация себя и своих способностей в труде признается многими учеными в качестве большой по значению составляющей общего психологического благополучия, ощущения счастья, удовлетворенности, самоактуализации (А. Адлер [1], М. Аргайл [2], И.А. Джидарьян [3], Г.Б. Шереметева [4] и др.). Психокоррекция академической прокрастинации в этом плане представляет собой способ устранения нежелательных поведенческих привычек, из-за которых может страдать качество усвоения учебного материала. В основу программы психологической работы была положена задача активизировать интерес студентов к своей профессии, почувствовать себя способным и талантливым в выбранной трудовой сфере, обозначить перспективы инициативного участия в образовательном процессе.

Данная статья является частью диссертационного исследования автора.

### Эмпирическая база исследования

В эмпирическом исследовании участвовал 161 испытуемый. Все респонденты являются студентами 1–4 курса факультета психологии очной формы обучения Московского института психоанализа. Средний возраст:  $19,21 \pm 1,67$ .

### Методы исследования

16-ти факторный личностный опросник Кеттелла (форма С). Методика была адаптирована Э.С. Чугуновой. Цель опросника: оценка выраженности черт личности [5].

Опросник «Уровень субъективного контроля» (УСК, форма А), разработчики: Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина и А.М. Эткинд. Опросник предназначен для определения уровня интернальности человека в ряде сфер жизнедеятельности. Тест изучает показатель общей интернальности, интернальности в области достижений (Ид), в области неудач (Ин), в семейных отношениях (Ис), в области производственных отношений (Ип), межличностных отношений (Им) и в сфере здоровья и болезни (Из).

Опросник академической прокрастинации (PASS) в адаптации М.В. Зверевой [6]. Тест предназначен для изучения академической прокрастинации. С его помощью можно изучить частоту прокрастинации, ее причины, а также личностные характеристики прокрастинатора. Методика позволяет оценить влияние таких причин прокрастинации, как: социальная тревожность, лень, вызов и плохой перфекционизм. Личностные характеристики, которые оказывают существенное влияние на проявление прокрастинации и которые также изучаются посредством данного опросника: самоконтроль, организованность, импульсивность, мотивация избегания неудач.

Мельбурнский опросник принятия решений (МОПР) в адаптации Т.В. Корниловой [7]. Опросник направлен на изучение стиля принятия решений, свойственного личности. Методика состоит из четырех шкал, отражающих те или иные тенденции в принятии ответственных

решений: бдительность, избегание, прокрастинация (откладывание принятия решения) и сверхбдительность (импульсивное принятие решений).

*Методика «Психические состояния студентов»*, автор А.О. Прохоров [8]. Методика позволяет изучить различные психические состояния, свойственные студентам: деятельностные, состояния общения, мотивационные, психофизиологические, эмоциональные, волевые, интеллектуальные. При этом указывается валентность каждого из состояний: выраженность как положительных, так и отрицательных его проявлений.

*Диагностика мотивационных состояний* (В.Ф. Сопов, в модификации А.О. Прохорова) [8]. Методика представляет собой экспресс-диагностику учебной мотивации студентов, их готовности к эффективному участию в учебно-воспитательном процессе. По итогам измерения выводится балл, отражающий уровень учебной мотивации. Оптимальным считаются показатели в пределах 20–22 баллов.

*Групповая оценка личности (ГОЛ)* [9]. Посредством теоретического анализа литературы нами был составлен список профессионально важных качеств психолога (ПВК), которые чаще всего упоминаются в работах исследователей: стрессоустойчивость, конгруэнтность, коммуникативность, рефлексия, самоконтроль. Дополнительно испытуемым предлагалось оценить у своих одноклассников выраженность тенденции «откладывать дела» применительно к учебной деятельности.

### Организация исследования

На начальном этапе по результатам шкалы «Частота прокрастинации» методики PASS и «Откладывает дела» ГОЛ, все испытуемые были распределены на три основные выборки. Выборка 1 — откладывают дела чаще среднего (студенты-прокрастинаторы) — 58 человек; выборка 2 — не откладывают дела (непрокрастинаторы) — 83, и выборка 3 — прокрастинирует со средней частотой (были исключены из анализа) — 20 испытуемых. Распределение испытуемых по полу, курсу и частоте прокрастинации представлено в таблице 1.

Таблица 1

#### Характеристика выборки студентов

Характеристика испытуемых	Курс обучения			
	1	2	3	4
<i>Испытуемые, исключенные из сравнительного анализа (n = 20)</i>				
Студенты, прокрастинирующие со средней частотой	2	6	7	5
<i>Испытуемые, включенные в сравнительный анализ (n = 141)</i>				
Женщин	26	19	24	28
Мужчин	14	15	8	7
Не прокрастинаторы	21	23	20	19
Прокрастинаторы	19	11	12	16
Всего человек	40	34	32	35
Средний балл академической успеваемости	4,21	4,04	4,02	3,91

*Составлено авторами на основании данных исследования*

В формирующем эксперименте приняло участие 58 испытуемых, которые по результатам психодиагностического обследования были причислены к группе студентов прокрастинаторов. На основе случайного отбора эта выборка была разделена на две подгруппы: экспериментальную (29 человек) и контрольную (29 человек).

В экспериментальной группе исследования была реализована программа психологической работы по коррекции академической прокрастинации. До и после формирующего эксперимента участники обеих групп проходили повторное

психодиагностическое обследование на базе отобранных нами ранее методик, а именно: 16-ти факторный опросник Кеттела, УСК, PASS, МОПР, опросник «Психические состояния студентов» Прохорова, диагностика мотивационных состояний (В.Ф. Сопов, в модификации А.О. Прохорова). Эффективность психокоррекционной деятельности также оценивалась посредством фокус-группы, в которую вошли 8 участников экспериментальной выборки.

Экспериментальная группа была разбита на две подгруппы, численностью в 14 и 15 человек. Согласно мнению ряда авторов, группы более 15 человек для исследования не целесообразны (И.В. Вачков [10], Е.А. Горбатова [11], О. Горбушина [12] и др.). В каждой из подгрупп была реализована одна и та же программа под руководством одного и того же психолога.

*Программа психологической работы по коррекции академической прокрастинации* была составлена на основе теоретического анализа литературы (Варваричева Я.И. [13], Карловская Н.Н., Баранова Р.А. [14], Ковылин В.С. [15], Мохова С.Б., Неврюев А.Н. [16]), а также результатов проведенного эмпирического исследования. Эта программа включает несколько основных направлений: психодиагностическое, коррекционное, а также информационно-просветительское.

*Критериями* успешного прохождения программы рассматривались: повышение уровня самоконтроля и организованности, учебной мотивации, уменьшение уровня социальной тревожности.

*Психокоррекционное направление* программы осуществлялось в двух основных формах: групповой и индивидуальной.

Групповая работа была реализована в форме тренинговых занятий. Основная цель групповой психокоррекционной работы: снижение частоты академической прокрастинации.

При разработке программы были выделены задачи, обеспечивающие направленность коррекционной программы. Они представлены в таблице 2.

**Таблица 2**

**Задачи и направленность психокоррекционной работы**

<i>Направленность</i>	<i>Задачи</i>
Эмоциональный компонент	Обучение способам регуляции своего эмоционального состояния, навыкам релаксации, коррекция тревожности. Активизация позитивных эмоциональных состояний.
Когнитивный компонент	Ориентация на осмысление, понимание причин прокрастинации и негативных последствий, к которым она приводит. Информирование об индивидуальных стратегиях принятия решений, о том, как именно проявляется прокрастинация принятия решений и чем она грозит. Коррекция экстернального локуса контроля, формирование осознанной ответственности.
Поведенческий компонент	Обучение навыкам планирования и организации деятельности. Обучение тайм-менеджменту. Создание условий для проявления некоторых ПВК на практике.
Мотивационный компонент	Повышение учебной мотивации, стремления повысить уровень эффективности освоения будущей профессии, реализовать себя в труде. Формирование стремления к саморазвитию, бороться со своими недостатками.
Образ будущего	Повышение уровня оптимизма, целеустремленности. Снятие психологического напряжения, связанного с образами будущего. Обучение навыкам эффективного целеполагания, построения жизненной перспективы. Обучение навыкам анализа ситуации для выбора эффективной стратегии достижения цели. Определение жизненных приоритетов, а также способов их достижения.

*Составлено авторами на основании данных исследования*

Первых три компонента подразумевают влияние на структурные части прокрастинации как психического свойства и состояния. Они являются наиважнейшими, поэтому при реализации программы работа со всеми тремя осуществлялась на каждом занятии. Вместе с тем, занятия были построены так, чтобы включать одновременную работу не менее, чем по 4 направлениям одновременно. Во время работы психологом поощрялось высказывание самых различных точек зрения, а также коллективное обсуждение решения возможных проблемных и трудных ситуаций.

Программа групповой психокоррекционной работы представляет собой интенсив-курс и включает 10 занятий продолжительностью 2 часа с частотой встреч 1 раз в неделю.

Задачи и рекомендуемые упражнения, обеспечивающих направленность психокоррекционной работы представлены в таблице 3.

Таблица 3

**Задачи и рекомендуемые упражнения,  
обеспечивающих направленность психокоррекционной работы**

<i>Направленность</i>	<i>Задачи</i>	<i>Рекомендуемые упражнения</i>
Эмоциональный компонент	Обучение способам регуляции своего эмоционального состояния, навыкам релаксации, коррекция тревожности. Активизация позитивных эмоциональных состояний.	Упражнения из телесно-ориентированной терапии: дыхательные техники («Глубокое дыхание», «Треугольное дыхание», «Квадратное дыхание»); «Измени свой пульс», Биоэнергетическая гимнастика по Лоуэну; Упражнение «Кошачий бой»; «Карнавал масок»; «Восковая палочка»; «Разговор со страхом»; «Сброс напряжения»; «Ресурсное воспоминание», «Безопасное место», Метод «Ключ» Х. Алиева. Упражнения из арт-терапии: мандала (графическое конструирование личного понимания внутренней гармонии эмоций и чувств); коллаж «Чувства вне контроля»; «Расставание с обидами», упражнение «Город» (рисование восковыми мелками на простынях города, внушающего спокойствие, уверенность, отсутствие страхов и тревог); импровизированный театр негативных эмоций и их трансформации в позитивные; Техники НЛП: упражнение «Я горжусь», «Рефрейминг пугающих и раздражающих ситуаций», «Из деструктивной агрессии в позитивную агрессивность»; «Гнев и визуализация».
Когнитивный компонент	Ориентация на осмысление, понимание причин прокрастинации и негативных последствий, к которым она приводит. Информирование об индивидуальных стратегиях принятия решений, о том, как именно проявляется прокрастинация принятия решений и чем она грозит. Коррекция экстернального локуса контроля, формирование осознанной ответственности.	Составление индивидуального списка причин прокрастинации, обсуждение в группе «Причины прокрастинации». Упражнение «Метод фиксированной роли». «Два дела». Произвольное самовнушение инициативности и активности вместо прокрастинации и лени по методу Куэ (мини-сеанс на каждом занятии). Упражнение «Подарок». «Слепой и повадырь». «Сосуды Долга и Права». Импровизированная театральная постановка «Как психолог правильно время организовывал». Упражнение «Суд над негативным суждением».
Поведенческий компонент	Обучение навыкам планирования и организации деятельности. Обучение тайм-менеджменту. Создание условий для проявления некоторых ПВК на практике.	Обучение модели эффективного тайм-менеджмента Трейси, модели организации времени Г.А. Архангельского, модели быстрого тайм-менеджмента. Планирование деятельности по технике АБВ. Техника организации дня. Метод пяти пальцев Зайверта. Распределение задач по принципу Эйзенхауэра. Принципы принятия решений. Техника «Разгребание завалов». Упражнение «Слухи». Упражнение «Рецепты счастья». «Волшебное зеркало». «Раппорт». «Поддержки беседу». «Браслет». «Талисман».

<i>Направленность</i>	<i>Задачи</i>	<i>Рекомендуемые упражнения</i>
Мотивационный компонент	Повышение учебной мотивации, стремления повысить уровень эффективности освоения будущей профессии, реализовать себя в труде. Формирование стремления к саморазвитию, бороться со своими недостатками.	Упражнение «Желания и цели». «Анализ целей». «Целеустремленный человек». «Фабрика исполнения желаний». «Рефрейминг трудных ситуаций». Упражнение «Я заслуживаю иметь...». Упражнение «Я хочу измениться».
Образ будущего	Повышение уровня оптимизма, целеустремленности. Снятие психологического напряжения, связанного с образами будущего. Обучение навыкам эффективного целеполагания, построения жизненной перспективы. Обучение навыкам анализа ситуации для выбора эффективной стратегии достижения цели. Определение жизненных приоритетов, а также способов их достижения.	Техника достижения целей по Трейси. Карта долгосрочных целей Архангельского, дневник Архангельского (заполнение на тренинге). Упражнение «Анализ жизни». Коллаж «Мое будущее». Суд над негативным суждением относительно пессимистичного будущего психолога. Техника расстановки приоритетов деятельности. Медитационное упражнение «Дерево». Общий рисунок «Моя жизнь». Упражнение «Лесница успеха». «Письмо в будущее». «Обещание себе».

*Составлено авторами на основании данных исследования*

Первых три компонента подразумевают влияние на структурные части прокрастинации как психического свойства и состояния. Они являются наиважнейшими, поэтому при реализации программы работа со всеми тремя осуществлялась на каждом занятии. Вместе с тем, занятия были построены так, чтобы включать одновременную работу не менее, чем по 4 направлениям одновременно. Во время работы психологом поощрялось высказывание самых различных точек зрения, а также коллективное обсуждение решения возможных проблемных и трудных ситуаций.

### Результаты эксперимента

Чтобы оценить результаты формирующего эксперимента использовался статистический анализ данных. Статистический анализ производился посредством Т-критерия Уилкоксона, который ориентирован на работу с зависимыми выборками исследования. Зависимой считается та выборочная совокупность, которая подвергалась психодиагностическому обследованию дважды, чтобы изучить влияние определенного фактора (например, до и после психологического тренинга; проанализировать влияние временного фактора и т. д.). При сопоставлении независимых выборок применялся критерий Манна-Уитни.

Оценка производилась путем:

- соотношения результатов, полученных до и после реализации программы психологической работы по коррекции академической прокрастинации на *экспериментальной* группе (произошли ли изменения в психологической картине личности у студентов после непосредственного участия в работе по Программе?);
- соотношения результатов *контрольной* группы, полученных до и после реализации программы в экспериментальной группе (изменилась ли психологическая картина личности прокрастинаторов, которые не принимали участие в Программе, за тот промежуток, который был потрачен на реализацию тренинга в экспериментальной группе?).

*Гипотезы формирующего эксперимента:*

- частота откладывания дел студентами после формирующего эксперимента значимо снижается;

- после участия в формирующем эксперименте происходят значимые благоприятные изменения в эмоциональной, поведенческой и когнитивной сфере личности.

Опросник Кеттелла позволяет изучить различные личностные черты, которые в той или иной мере связаны с явлением прокрастинации. То, как изменились уровни некоторые личностных черт после участия в Программе, отражено в таблице 4.

Таблица 4

**Сопоставление средних значений шкал опросника Р. Кеттелла в экспериментальной (n = 29) и контрольной группах (n = 29) до и после реализации тренинговой работы (только факторы, по которым зафиксированы статистически значимые отличия)**

Шкала	Экспериментальная группа (ЭГ)			Контрольная группа (КГ)			ЭГ и КГ после тренинга; $U_{эмп}$
	Ср. ариф. ДО	Ср. ариф. ПОСЛЕ	$T_{эмп}$	Ср. ариф. ДО	Ср. ариф. ПОСЛЕ	$T_{эмп}$	
A	5,62	6,76	-2,83**	5,14	5,10	-0,38	243,50**
I	4,55	5,69	-3,19**	4,21	4,14	-0,63	268,50*
M	6,31	5,10	-2,81**	5,72	5,73	0,06	354,50
N	4,62	5,41	-2,31*	4,90	4,86	-0,38	329,50
Q1	3,28	4,31	-2,56**	3,03	3,02	0,06	289,50*
Q3	4,62	6,03	-3,03**	4,03	4,10	-0,82	181,50**

Примечание: \* — статистически значимые отличия при  $p \leq 0,05$ ; \*\* — статистически значимые отличия при  $p \leq 0,01$ . Составлено авторами на основании данных исследования

В таблице выше отражена следующая статистическая информация:

- значимые изменения в уровне факторов до и после тренинговой работы у экспериментальной группы;
- данные по тем же факторам до и после психологической работы у контрольной группы;
- сведения о сопоставлении средних арифметических значений указанных факторов после тренинговой работы у экспериментальной и контрольной группы.

Первоначально обратимся к результатам, полученным на основе контрольной группы. Можно констатировать, что за тот промежуток времени, который был потрачен на психологическую работу в экспериментальной выборке, в группе контроля не было зафиксировано каких-либо изменений в выраженности отдельных личностных черт. На основе этого можно предположить, что временной или какой-либо другой неконтролируемый фактор не оказывали существенного влияния на картину личности прокрастинаторов, а те изменения, которые были зафиксированы в экспериментальной группе, являются результатом воздействия разработанной нами программы.

Относительно экспериментальной выборки значимые изменения коснулись таких факторов опросника Кеттелла, как:

- A (замкнутость-общительность) ( $T_{эмп} = -2,83$ ,  $p = 0,01$ );
- I (жесткость-чувствительность) ( $T_{эмп} = -3,19$ ,  $p = 0,01$ );
- M (практичность-мечтательность) ( $T_{эмп} = -2,81$ ,  $p = 0,01$ );
- N (прямолинейность-проницательность) ( $T_{эмп} = -2,31$ ,  $p = 0,02$ );
- Q1 (консерватизм-радикализм) ( $T_{эмп} = -2,56$ ,  $p = 0,01$ );
- Q3 (низкий-высокий самоконтроль) ( $T_{эмп} = -3,03$ ,  $p < 0,01$ ).

В приведенном выше списке присутствуют черты, относящиеся и к эмоциональной сфере личности (фактор I), и к когнитивной (факторы M, N, Q1), и к поведенческой (факторы A, Q3).

Из перечисленных факторов значимые отличия между экспериментальной и контрольной группой после формирующего эксперимента, значимые отличия коснулись только факторов:

- A (замкнутость-общительность);
- I (жесткость-чувствительность);
- Q1 (консерватизм-радикализм);
- Q3 (низкий-высокий самоконтроль).

После участия в программе студенты стали более чувствительны, уровень их эмоционального интеллекта стал выше, они развили у себя навыки сопереживания, эмпатии, научились распознавать и осознавать собственные эмоции, а также чувства своего собеседника.

Уровень мечтательности у участников экспериментальной группы после формирующего эксперимента значимо снизился, повысив уровень практичности и сосредоточенности на реальности в противовес поглощенности в мир иллюзий.

Также работа по программе оказала воздействие на проницательность ее участников, значимо повысив ее уровень, снизив интенсивность прямолинейности. Так, студенты стали более деликатными, аккуратными и тактичными в выражении собственной точки зрения и оценке мнения других людей.

После работы по программе снизился уровень консерватизма участников, их приверженность установленным правилам и привычкам поведения, они стали более открыты новому, оригинальному, к реализации своих творческих способностей, узнаванию свежей информации, постижению новых технологий.

По итогам программы у участников экспериментальной группы значимо повысился уровень самоконтроля, который не просто количественно изменился, но и претерпел качественные изменения: согласно нормативам опросника Кеттела показатель в 6 баллов (у экспериментальной группы после тренинга 6,03) рассматривается как признак присутствия развитого самоконтроля, саморуководства, умения управлять своими эмоциями, поведением, а также упорядочивать мотивы.

Таким образом, после участия в программе у студентов был зафиксирован ряд изменений в выраженности некоторых личностных черт. Эти изменения затронули 6 факторов из 16, а именно: проявление открытости, общительности; чувствительности, эмоциональной гибкости; практичности, реалистичности; проницательности, вежливости; ослабления консервативной позиции; повышения самоконтроля.

Значимые изменения коснулись и уровня субъективного контроля участников. Статистические результаты, полученные посредством использования опросника УСК, представлены в таблице 5.

Анализ данных позволяет сделать вывод: нельзя утверждать, что показатели УСК у членов контрольной группы после формирующего эксперимента как-то модифицировались. Иные результаты наблюдаются в экспериментальной группе: значимые изменения коснулись практически всех сфер, изучаемых опросником; исключение составила лишь сфера здоровья. Кроме того, значимые изменения были зафиксированы и в уровнях признаков в экспериментальной группе по сравнению с контрольной после тренинговой работы.

Таблица 5

**Сопоставление средних значений шкал опросника УСК в экспериментальной (n = 29) и контрольной группах (n = 29) до и после тренинговой работы (только шкалы, по которым были выявлены статистически значимые изменения)**

Шкала	Экспериментальная группа (ЭГ)			Контрольная группа (КГ)			ЭГ и КГ после тренинга; $U_{эмп}$
	Ср. ариф. ДО	Ср. ариф. ПОСЛЕ	$T_{эмп}$	Ср. ариф. ДО	Ср. ариф. ПОСЛЕ	$T_{эмп}$	
Общ	4,97	7,38	-4,52**	4,76	4,83	-0,82	63,00**
Ид	6,21	8,00	-4,53**	6,07	6,17	-1,13	120,50**
Ин	5,31	7,76	-4,56**	5,03	5,04	0,01	50,50**
Ис	5,72	6,52	-2,77**	5,31	5,24	-0,71	177,50**
Ип	3,79	6,10	-4,58**	4,14	4,03	-0,91	112,00**
Им	6,59	8,00	-3,83**	6,45	6,44	-0,01	145,50**

Примечание: \* — статистически значимые отличия при  $p \leq 0,05$ ; \*\* — статистически значимые отличия при  $p \leq 0,01$ . Составлено авторами на основании данных исследования

Так, позиция участников тренинга после психокоррекционной работы сменила экстернальный локус на интернальный.

В целом, при реализации тренинговой работы повышение уровня внутреннего контроля рассматривалось как условие противодействия прокрастинации, воздействия на когнитивный ее компонент.

В силу того, что программа психологической работы была ориентирована на коррекцию академической прокрастинации, наибольшие изменения мы прогнозировали именно в показателях, имеющих к ней непосредственное отношение и оцениваемых в методике PASS. Наглядно полученные данные представлены в таблице 6.

Таблица 6

**Сопоставление средних значений шкал методики PASS в экспериментальной (n = 29) и контрольной группах (n = 29) по критерию Т-критерию Уилкоксона до и после реализации психологической работы по коррекции академической прокрастинации**

Шкала	Экспериментальная группа (ЭГ)			Контрольная группа (КГ)			ЭГ и КГ после тренинга; $U_{эмп}$
	Ср. ариф. ДО	Ср. ариф. ПОСЛЕ	$T_{эмп}$	Ср. ариф. ДО	Ср. ариф. ПОСЛЕ	$T_{эмп}$	
Частота	19,79	15,83	-4,47**	18,55	18,48	-0,71	198,50**
Соц. тревожность	2,39	1,87	-4,29**	2,45	2,47	-1,63	169,00**
Лень	3,16	2,15	-4,29**	3,18	3,16	-1,13	143,50**
Вызов	1,71	1,41	-3,63**	1,82	1,82	0,00	291,50*
Пл. перфекционизм	2,26	1,96	-3,38**	2,17	2,18	0,01	360,50
Самоконтроль	2,84	3,87	-4,63**	2,84	2,83	-0,38	15,00**
Организованность	2,14	3,85	-4,37**	2,09	2,11	-0,56	45,00**
Импulsивность	2,79	2,25	-4,06**	2,99	2,94	-1,07	217,50**
Избегание неудач	3,42	2,74	-4,52**	3,78	3,75	-0,45	126,00**

Примечание: \* — статистически значимые отличия при  $p \leq 0,05$ ; \*\* — статистически значимые отличия при  $p \leq 0,01$ . Составлено авторами на основании данных исследования

В экспериментальной группе, в отличие от контрольной, после формирующего эксперимента значимые изменения были зафиксированы по всем шкалам методики PASS, что является доказательством эффективности разработанной нами программы, а также того факта, что академическая прокрастинация подвергается коррекции посредством краткосрочного курса психологической работы.

В сопоставительном анализе результатов, полученных после тренинговой работы в экспериментальной и контрольной группах, значимые изменения были зафиксированы по всем анализируемым показателям, кроме «Плохого перфекционизма» ( $U_{эмп} = 360,50$ ).

Анализ среднестатистических показателей частоты прокрастинации показывает, что после тренинга она снизилась у участников экспериментальной группы ( $T_{эмп} = -4,47, p < 0,01$ ), сменив при этом качественный уровень: опрошенных студентов следует рассматривать теперь не как многопрокрастинирующих, а как среднепрокрастинирующих. Во многом это связано с тем, что после тренинга студенты осознали необходимость снизить уровень своей прокрастинации и перестать откладывать дела, жизнь, на потом. Так, на вопрос: «В какой степени Вам бы хотелось снизить тенденцию к откладыванию выполнения данного задания?» после формирующего эксперимента студенты стали отвечать «Хотелось бы снизить» или «Определенно хотелось бы снизить» в 79,31 % случаев (23 человека из 29), в то время как до тренинга такие ответы встречались только в 24,14 % случаев (у 7 респондентов), т. е. стремление к изменениям увеличилось более, чем в три раза.

Кроме того, после работы по программе ответы «Вообще не хотелось бы снижать» или «Не хотелось бы снижать» не встретились ни у одного испытуемого. На основе этого можно заключить, что целенаправленная психологическая работа способна создать у студентов потребность улучшать показатели своей академической успеваемости и бороться с привычкой откладывать выполнение важных учебных заданий.

Также было зафиксировано снижение интенсивности всех причин, по которым студенты откладывают дела, но наиболее сильные изменения коснулись социальной тревожности ( $T_{эмп} = -4,29, p < 0,01$ ) и лени ( $T_{эмп} = -4,29, p < 0,01$ ), об этом можно судить, анализируя показатели  $T_{эмп}$ . (чем выше это значение по модулю, тем сильнее отличия в признаках).

После психокоррекционной работы значимо повысился уровень самоконтроля ( $T_{эмп} = -4,63, p < 0,01$ ) и организованности ( $T_{эмп} = -4,37, p < 0,01$ ) студентов экспериментальной группы. Похожие результаты мы получили и при анализе материалов опросника Кеттела, в частности фактора Q3 (низкий-высокий самоконтроль).

После реализации программы снизилась интенсивность таких личностных характеристик как импульсивность ( $T_{эмп} = -4,06, p < 0,01$ ) и избегание неудач ( $T_{эмп} = -4,52, p < 0,01$ ). Импульсивность как черта характера свидетельствует о легкой отвлекаемости, излишней эмоциональности, суетливости, порывистости, стремлении действовать под влиянием сиюминутных желаний и капризов. Избегание неудач проявляется в стремлении уйти от наказания, отсутствии сильных и мотивирующих целей. Обе черты связаны с проявлением прокрастинации, откладыванием важных дел; снижение их выраженности указывает на ослабление их влияния на поведение студентов, прошедших курс программы.

В целом, можно отметить ряд значимых изменений, которые коснулись всех сфер проявления академической прокрастинации, изучаемых методикой PASS. Так, снизилась частота прокрастинации и повысилось стремление перестать откладывать дела на потом, уменьшилась интенсивность всех причин прокрастинации, ослабло влияние импульсивности и избегания неудач на поведение студентов, при этом повысился уровень самоконтроля и организованности участников эксперимента. Таким образом, можно заключить, что работа по программе показала хорошие результаты в плане коррекции академической прокрастинации.

Изменения коснулись не только сферы откладывания дел, но и сферы откладывания принятия важных решений. Наглядно полученные результаты представлены в таблице 7.

Таблица 7

**Сопоставление средних значений шкал методики МОПР в экспериментальной (n = 29) и контрольной группах (n = 29) до и после тренинговой работы**

Шкала	Экспериментальная группа (ЭГ)			Контрольная группа (КГ)			ЭГ и КГ после тренинга; $U_{эмп}$
	Ср. ариф. ДО	Ср. ариф. ПОСЛЕ	$T_{эмп}$	Ср. ариф. ДО	Ср. ариф. ПОСЛЕ	$T_{эмп}$	
Бдительность	12,55	16,00	-4,42**	13,41	13,42	0,01	208,00**
Избегание	12,86	9,72	-4,24**	12,10	12,07	-0,38	246,50**
Прокрастинация	10,79	7,66	-4,22**	10,45	10,44	-0,01	192,00**
Сверх бдительность	9,72	8,72	-2,25*	8,90	8,89	-0,01	407,50

Примечание: \* — статистически значимые отличия при  $p \leq 0,05$ ; \*\* — статистически значимые отличия при  $p \leq 0,01$ . Составлено авторами на основании данных исследования

Анализ полученных результатов показывает, после тренинговой работы статистически значимо изменилась выраженность стратегий принятия решений, которыми руководствуются студенты.

Сопоставительный анализ данных, полученных после тренинга по экспериментальной и контрольной группам, показывает, что по всем стратегиям были зафиксированы значимые изменения в сторону улучшения. Исключение составляет стратегия «Сверхбдительность» — нельзя утверждать, что после психокоррекционной работы ее уровень у представителей экспериментальной и контрольной группы как-то изменился.

Уровень бдительности, как единственной продуктивной стратегии, у участников ЭГ значимо повысился ( $T_{эмп} = -4,42$ ,  $p < 0,01$ ), это свидетельствует о рациональном подходе при принятии решений, стремлении найти лучшую альтернативу, рассмотреть все доступные варианты.

Интенсивность непродуктивных стратегий, среди которых и прокрастинация, наоборот, после формирующего эксперимента снизилась. Следовательно, студенты, значимо реже их используют. Они меньше избегают ( $T_{эмп} = -4,24$ ,  $p < 0,01$ ) принятия ответственных решений, предоставляя это другим людям; реже откладывают их ( $T_{эмп} = -4,22$ ,  $p < 0,01$ ) на последний момент и реже проявляют суетливость в принятии решения ( $T_{эмп} = -2,25$ ,  $p = 0,03$ ), когда оно принимается только с целью снизить тревогу и внутреннее напряжение, вызванное ситуацией неопределенности.

Кроме того, иерархия предпочтения той или иной стратегии после реализации программы изменилась. Если до нее лидирующую позицию занимала стратегия избегания, то после — бдительность — единственная конструктивная. Такой результат можно рассматривать как показатель эффективности проведенной работы. К тому же прокрастинация принятия решения оказалась наименее выбираемой стратегией, что свидетельствует о потере ее актуальности и привлекательности для участников эксперимента. Они стали предпочитать самостоятельно решать, как будут разворачиваться события вокруг них, находя при этом наиболее оптимальный вариант решения, который способствует достижению поставленных целей. Такое поведение можно рассматривать как эффективное, ориентированное на результат. Следовательно, после программы снизилась интенсивность проявления прокрастинации и на уровне откладывания дел, и на уровне принятия решений.

Интересные результаты были получены при анализе материалов, изученных с помощью опросника «Психические состояния» Прохорова; они представлены в таблице 8.

Таблица 8

**Сопоставление средних значений шкал опросника психических состояний Прохорова в экспериментальной (n = 29) и контрольной группах (n = 29) до и после тренинговой работы (только шкалы, по которым были выявлены статистически значимые отличия)**

Шкала	Экспериментальная группа			Контрольная группа (КГ)			ЭГ и КГ после тренинга; $U_{эмп}$
	Ср. ариф. ДО	Ср. ариф. ПОСЛЕ	$T_{эмп}$	Ср. ариф. ДО	Ср. ариф. ПОСЛЕ	$T_{эмп}$	
Д+	30,24	34,69	-3,96**	30,41	30,34	-0,36	233,50**
Д-	7,86	5,28	-4,51**	7,10	7,14	-0,25	235,00**
О+	24,83	27,55	-3,36**	24,93	24,86	-0,47	299,50
О-	4,72	3,31	-4,03**	3,90	3,93	-0,45	364,00
М+	13,00	15,38	-3,93**	13,41	13,28	-0,91	299,50
М-	3,07	1,97	-4,02**	3,17	3,16	0,01	155,00**
Пф-	2,48	1,97	-2,74**	2,34	2,35	0,01	339,00
Э+	16,93	19,24	-3,79**	17,34	16,45	-1,63	250,50**
Э-	2,28	1,34	-4,35**	1,59	1,58	0,01	369,00
В+	6,28	7,45	-2,72**	6,28	6,17	-0,81	262,00**
В-	3,07	1,97	-4,02**	3,17	3,16	0,01	155,00**
И+	8,45	10,66	-3,79**	8,55	8,52	-0,30	259,50**
И-	3,07	1,97	-4,02**	3,17	3,18	0,01	155,00**

Примечание: \* — статистически значимые отличия при  $p \leq 0,05$ ; \*\* — статистически значимые отличия при  $p \leq 0,01$ . Составлено авторами на основании данных исследования

Анализ полученных данных показывает, что интенсивность большинства положительных состояний увеличилась, а выраженность всех отрицательных снизилась. Таким образом, отмеченный ранее дисбаланс в психических состояниях, когда наблюдался дефицит положительных и чрезмерная интенсивность отрицательных состояний, скорректировался. После проведенной работы психические состояния пришли в форму, которая способствует усвоению учебных знаний, умений и навыков.

Стоит отметить, что при сопоставлении данных экспериментальной и контрольной группы, значимые изменения были зафиксированы по обоим полюсам деятельностных, волевых и интеллектуальных состояний, а также положительных эмоциональных и отрицательных мотивационных. Эти изменения показывают, что теперь участники экспериментальной группы демонстрируют более благоприятные результаты относительно психических состояний, чем представители контрольной группы.

Больше значимых изменений было выявлено у членов ЭГ в уровнях до и после участия в формирующем эксперименте, т. е. за это время участники достигли многих значимых внутренних изменений. Так, значимо увеличился уровень положительных деятельностных состояний (увлеченность, оживленность, прилив сил и др.) ( $T_{эмп} = -3,96$ ,  $p < 0,01$ ), состояний общения (доброжелательность, жизнерадостность, добросердечие и др.) ( $T_{эмп} = -3,36$ ,  $p < 0,01$ ), мотивационных (интерес, пылливость, ответственность и др.) ( $T_{эмп} = -3,93$ ,  $p < 0,01$ ), эмоциональных (веселье, радость, любознательность и др.) ( $T_{эмп} = -3,79$ ,  $p < 0,01$ ), волевых (долг, надежда, ожидание и др.) ( $T_{эмп} = -2,72$ ,  $p = 0,01$ ), интеллектуальных (раздумье, заинтересованность, любознательность и др.) ( $T_{эмп} = -3,79$ ,  $p < 0,01$ ). Значимо снизился уровень отрицательных деятельностных состояний (беспокойство, лень, усталость и др.) ( $T_{эмп} = -4,51$ ,  $p < 0,01$ ), состояний общения (тревога, утомление и др.) ( $T_{эмп} = -4,03$ ,  $p < 0,01$ ), психофизиологических (усталость, переутомление и др.) ( $T_{эмп} = -2,74$ ,  $p = 0,01$ ), эмоциональных (беспокойство, тревога и др.) ( $T_{эмп} = -4,35$ ,  $p < 0,01$ ), а также уровень лени ( $T_{эмп} = -4,02$ ,  $p < 0,01$ ).

Изменения не коснулись только положительных психофизиологических состояний (бодрость, свежесть, прилив сил); согласно полученным в ходе исследования результатам ( $T_{эмп} = -1,71$ ,  $p = 0,09$ ), нельзя утверждать, что после целенаправленной работы по коррекции академической прокрастинации изменился уровень выраженности этих состояний.

В силу организационных трудностей в ходе формирующего эксперимента исследование выраженности выделенных нами профессионально важных качеств (ПВК) было изменено. Как и ранее, эти качества подвергались ГОЛ в рамках 10-балльной системы оценивания, однако, если раньше эти качества оценивали односторонники, исходя из тех сведений, которые у них имелись, то для формирующего эксперимента эти качества оценивались членами тренинговой группы по итогам участия в деловой игре «Психолог», где респондент мог на практике продемонстрировать эти качества. До и после формирующего эксперимента была проведена игра с одними и теми же правилами, использовались два альтернативных варианта ситуаций, в которых работали испытуемые. Игра была включена в тренинговые занятия, была проведена на первом и последнем занятии, поэтому в группе контроля не проводилась. Сопоставление средних значений ПВК в экспериментальной группе ( $n = 29$ ) до и после реализации психологической работы по коррекции академической прокрастинации, а также корреляция показателей ГОЛ учебной группы и ГОЛ тренинговой группы до тренинга представлены в таблице 9.

Таблица 9

**Сопоставление средних значений ПВК в экспериментальной группе ( $n = 29$ ) по критерию Т-критерию Уилкоксона до и после реализации психологической работы по коррекции академической прокрастинации, а также корреляция показателей ГОЛ учебной группы и ГОЛ тренинговой группы до тренинга ( $r$  по критерию Стьюдента)**

ПВК	Экспериментальная группа				$r$
	Ср. ариф. ДО	Ср. ариф. ПОСЛЕ	$T_{эмп}$	$P$	
Стрессоустойчивость	6,40	7,44	-4,63	0,00	0,92**
Конгруэнтность	6,83	7,50	-4,30	0,00	0,95**
Коммуникативность	7,20	8,13	-4,19	0,00	0,96**
Рефлексия	5,47	6,87	-4,54	0,00	0,96**
Самоконтроль	6,47	7,43	-4,10	0,00	0,92**

Примечание: \*\* — уровень значимости при  $p \leq 0,01$ . Составлено авторами на основании данных исследования

Несмотря на то, что условия изучения ПВК изменились, сами оценки, которые были получены посредством ГОЛ в учебной группе и ГОЛ в тренинговой группе, оказались связаны друг с другом, а, соответственно, очень похожи и приемлемы для сравнительного анализа. Об этом свидетельствуют результаты корреляционного анализа, которые также представлены в таблице выше.

В целом, можно отметить, что после тренинговой работы уровень развития всех рассматриваемых ПВК значимо вырос. В процессе психокоррекционной деятельности вопросу профессионального совершенствования уделялось особое внимание. При составлении программы мы опирались на идею о том, что одним из лучших средств борьбы с академической прокрастинацией будет пробуждение интереса к выбранной профессии, стремления освоить ее, поэтому в тренинг было включено много упражнений и деловых игр, направленных на моделирование разнообразных рабочих ситуаций из деятельности психолога, активно приводились примеры из практики и т. д.

Результаты показывают, что проведенная работа показала свою эффективность. Так, вырос показатель стрессоустойчивости студентов ( $T_{эмп} = -4,63$ ,  $p < 0,01$ ), способности противостоять фрустрирующим воздействиям; повысился уровень конгруэнтности,

внутренней согласованности ( $T_{эмп} = -4,30$ ,  $p < 0,01$ ); коммуникативности, умения вести и поддерживать разговор ( $T_{эмп} = -4,19$ ,  $p < 0,01$ ); степень рефлексии, способности ставить себя на место другого человека, понимать его чувства, переживания и сомнения ( $T_{эмп} = -4,54$ ,  $p < 0,01$ ); уровень самообладания, навыков управления своими эмоциями ( $T_{эмп} = -4,10$ ,  $p < 0,01$ ); саморуководства, внутреннего контроля и организованности ( $T_{эмп} = -4,35$ ,  $p < 0,01$ ).

Формирование профессионально важных качеств личности можно рассматривать в качестве одного из основных показателей успешности обучения, т. к. оно направлено не только на создание определенной базы знаний в русле выбранной профессии, но и на развитие психологической картины личности специалиста. Человек, индивидуально-психологические особенности которого не соответствуют требованиям выбранной профессии, даже при наличии необходимого пакета знаний, не сможет в полной мере успешно проявить себя в трудовой деятельности.

Важные изменения коснулись и уровня учебной мотивации, статистические данные по этому параметру представлены в таблице 10.

Таблица 10

**Сопоставление средних значений учебной мотивации в экспериментальной (n = 29) и контрольной группах (n = 29) до и после тренинговой работы**

Шкала	Экспериментальная группа (ЭГ)			Контрольная группа (КГ)			ЭГ и КГ после тренинга; $U_{эмп}$
	Ср. ариф. ДО	Ср. ариф. ПОСЛЕ	$T_{эмп}$	Ср. ариф. ДО	Ср. ариф. ПОСЛЕ	$T_{эмп}$	
Учебная мотивация	18,07	20,41	-3,91**	17,59	17,48	-0,73	198,50**

Примечание: \* — статистически значимые отличия при  $p \leq 0,05$ ; \*\* — статистически значимые отличия при  $p \leq 0,01$ . Составлено авторами на основании данных исследования

Уровень учебной мотивации после реализации программы значимо вырос ( $T_{эмп} = -3,91$ ,  $p < 0,01$ ), он теперь выше, чем у представителей контрольной группы ( $U_{эмп} = 198,50$ ,  $p < 0,01$ ). Согласно нормативам опросника, показатель в 20–22 баллов (в экспериментальной группе после психокоррекции 20,41) считается оптимальным, соответствующий здоровому стремлению к получению новых знаний, умений и навыков в рамках выбранной профессии.

Подводя итог, стоит отметить, что проведенная работа показала высокую эффективность. У студентов, вошедших в состав экспериментальной группы, в конце формирующего эксперимента, наблюдается ряд положительных изменений. Так, они стали более общительны, практичны, эмоционально чувствительны, проницательны, менее консервативны, повысился уровень их самоконтроля, организованности и интернальности. Частота прокрастинации значимо снизилась; уменьшилась интенсивность влияния всех причин откладывания дел, а также уровень импульсивности и стремления избежать неудач. Наиболее популярной стратегией принятия решений стала бдительность — единственная продуктивная стратегия. А наименее популярной — прокрастинация. Изменилась динамика психических состояний: увеличилась выраженность большинства положительных и снизилась степень всех отрицательных. За время тренинга значимо повысился уровень развития всех рассматриваемых нами ПВК, а также учебной мотивации. На основе этих результатов можно сделать вывод, что академическая прокрастинация поддается психологической коррекции посредством краткосрочного курса работы. Более того, зафиксированные позитивные изменения касаются всех трех компонентов прокрастинации: эмоционального, когнитивного и поведенческого.

Для дополнительной оценки эффективности реализованной деятельности использовался метод фокус-группы. Методологические и технические основы организации и проведения фокус группы были взяты из работ О.Т. Мельниковой [17]. В фокус-группе приняло участие 8 человек экспериментальной выборки, из них 3 юноши и 5 девушек. Продолжительность

проведения фокус-группы составила 2,5 часа. Цель проведения фокус-группы: определение эффективности программы психологической работы по коррекции академической прокрастинации. По итогам использования метода фокус-групп все участники единогласно согласились с тем, что проведенная работа оказалась эффективной в плане снижения степени прокрастинации, отметив при этом, что такие выводы были сделаны на основе:

- пробуждения интереса к профессии, стремления узнать больше практически направленного материала;
- более качественного выполнения текущих учебных заданий (реферативных сообщений, презентаций, проектных работ и др.);
- активности на учебных занятиях, студенты отмечали, что стали задавать больше вопросов преподавателям.

### Обсуждение результатов

В исследовании получены уникальные результаты, не исследовавшиеся ранее в нашей стране. Основным результатом является вывод о том, что академическая прокрастинация поддается психологической коррекции посредством краткосрочного курса работы. Более того, зафиксированные позитивные изменения касаются всех трех компонентов прокрастинации: эмоционального, когнитивного и поведенческого. Гипотезы о том, что: (1) частота откладывания дел студентами после формирующего эксперимента значительно снижается; (2) после участия в формирующем эксперименте происходят значимые благоприятные изменения в эмоциональной, поведенческой и когнитивной сфере личности; — доказаны.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Адлер, А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер. М.: Академический проект, 2011. — 240 с.
2. Аргайл, М. Психология счастья / М. Аргайл. — СПб.: Питер, 2003. — 271 с.
3. Джидарьян, И.А. Счастье в представлениях обыденного сознания / И.А. Джидарьян // Психологический журнал. — 2000. — том 21, № 2. — С. 40–48.
4. Шереметева, Г.Б. Психология счастья. Жизнь, как путь к мудрости / Г.Б. Шереметева. — М.: Амрита, 2008. — 128 с.
5. Капустина, А.Н. Многофакторная личностная методика Р. Кеттелла / А.Н. Капустина. — СПб.: Речь, 2007. — 104 с.
6. Зверева М.В. Адаптация опросника PASS на российской выборке / М.В. Зверева // Психологическая наука и образование. — 2015. — Т. 20. — № 1. — с. 79–84.
7. Корнилова, Т.В. Мельбурнский опросник принятия решений: русскоязычная адаптация — Журнал «Психологические исследования», 2013. Т. 6, № 31, с. 4.
8. Практикум по психологии состояний: Учебное пособие / Под ред. проф. А.О. Прохорова. — СПб.: Речь, 2004. — 480 с.
9. Панферов, В.Н. Групповая оценка личности / В.Н. Панферов, Э.С. Чугунова // Методы социальной психологии / Под ред. Проф. Е.С. Кузьмина и канд. Психол. Наук В.Е. Семенова. — СПб.: Изд-во Ленингр. Ун-та, 1977. — 175 с.

10. Вачков, И.В. Основы технологии группового тренинга. Учеб. пособие / И.В. Вачков. — М.: Ось-89, 1999. — 176 с.
11. Горбатова, Е.А. Теория и практика психологического тренинга / Е.А. Горбатова. — СПб.: Речь, 2008. — 320 с.
12. Горбушина, О.П. Психологический тренинг. Секреты проведения / О.П. Горбушина. — СПб.: Питер, 2008. — 176 с.
13. Варваричева Я.И. Феномен прокрастинации: проблемы и перспективы исследования. // Вопросы психологии, 2010, № 3. С. 121–131.
14. Карловская Н.Н., Баранова Р.А. Взаимосвязь общей и академической прокрастинации и тревожности у студентов с разной академической успеваемостью // Психология в вузе. 2008, № 3. — с. 38–49.
15. Ковылин В.С. Теоретические основы изучения феномена прокрастинации / В.С. Ковылин // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. — 2013. — № 2(2). — С. 22–41.
16. Мохова С.Б., Неврюев А.Н. Психологические корреляты общей и академической прокрастинации у студентов // Вопросы психологии, 2013, № 1. — С. 25–33.
17. Мельникова, О.Т. Методики и техники фокус-группового исследования / О.Т. Мельникова // Социология. — 2007. — № 24. — С. 7–23.

**Tron Tatiana Mikhailovna**

Moscow Institute of Psychoanalysis, Moscow, Russia

E-mail: [tmtron@mail.ru](mailto:tmtron@mail.ru)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8208-9023>

## **Organization, program and results of psychological work on correction of academic procrastination in psychology students**

**Abstract.** Procrastination is a phenomenon of postponing the completion of a task at the very last moment. This hinders the individual in many areas of his activity, including the development of the profession by students and the formation of a future specialist. This article is part of the author's dissertation research. This article presents the formative stage of the study of academic procrastination in psychology students. Experimental work on the organization of correction and a practical program of correction of academic procrastination are presented. The results of this correctional work are presented and analyzed. The main goal of psychocorrective work is to reduce the frequency of academic procrastination. Changes in indicators were studied: academic procrastination, style of making important decisions, personality traits, mental states, level of subjective control, professionally important qualities and educational motivation. Hypotheses of the formative experiment: (1) the frequency of postponement of cases by students after the formative experiment significantly decreases; (2) after participation in the formative experiment, significant favorable changes occur in the emotional, behavioral and cognitive sphere of the individual. The analysis of changes is carried out, which areas of personality are amenable to correction and in what it manifests itself. The study obtained unique results that have not been studied before in our country. The main result is the conclusion that academic procrastination is amenable to psychological correction through a short-term course of work. Moreover, the recorded positive changes relate to all three components of procrastination: emotional, cognitive and behavioral. Hypotheses have been proven: the study showed that the frequency of postponement of cases by students after the formative experiment significantly decreases; as well as that after participation in the formative experiment, significant favorable changes occur in the emotional, behavioral and cognitive sphere of the individual. This program can be widely used to overcome the academic procrastination of students.

**Keywords:** procrastination; procrastination of students; academic procrastination; correction of academic procrastination; correction of personality traits; correction of mental states; correction of educational motivation; learning effectiveness