

Академическая прокрастинация в условиях дистанционного обучения

Научный руководитель – Барабанщикова Валентина Владимировна

Бояринов Д.М.¹, Новикова Ю.А.², Губайдулина Л.М.³

1 - Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова, Факультет психологии, Кафедра психологии труда и инженерной психологии, Москва, Россия, *E-mail: deetverdov@icloud.com*; 2 - Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова, Факультет психологии, Кафедра психологии труда и инженерной психологии, Москва, Россия, *E-mail: juliana.novikova@bk.ru*; 3 - Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова, Факультет психологии, Москва, Россия, *E-mail: gubaidulina.mila@yandex.ru*

Введение. 2020 год бросил всему миру вызов, многим сферам жизни пришлось адаптироваться под новые условия - образование не стало исключением (Bozkurt, 2020). В условиях дистанционного обучения у студентов отмечается повышение уровня стресса, тревожности (Husky, Koves-Masfety, Swendsen, 2020), а также высокий уровень академической прокрастинации (Ваханцева, Алмазова, Новикова, 2020). Уже на начало 21 века общее количество людей, в той или иной степени испытывающих проблемы с откладыванием дел, составляло уже более 60% (Varabanshchikova et al., 2018), пандемия могла ухудшить данную ситуацию.

Гипотеза. Уровень академической прокрастинации и тревожности во время дистанционного обучения у студентов выше, чем при очной форме обучения.

Характеристика исследования. Исследование проходило в два этапа. I этап исследования проходил 2017 года, II этап исследования проходил в 2020 году, оба этапа проходили в осенний период (во время учебного процесса). Стоит отметить, что во время первого этапа студенты учились полностью очно, а во время второго этапа - дистанционно.

Выборка. Всего в исследовании приняло участие 289 студентов факультет психологии МГУ имени М.В. Ломоносова с 1 по 5 курс. В I этапе исследование участвовало 168 студентов (средний возраст 19,78; 153 девушек и 15 юношей). Во II этапе исследования - 121 (средний возраст 19,18; 107 девушек и 14 юношей).

Методики. Для достижение поставленной гипотезы в исследовании использовался следующий пакет методик:

1. Методика «Шкала тревожности», составленная Ч.Д. Спилбергером, адапт. Ю.Л. Ханиным (Марищук и др, 1990);
2. «Шкала общей прокрастинации», разработанная К. Леем (Варваричева, 2010).

Результаты и обсуждение.

По результатам описательной статистики было выявлено, что у студентов I и II этапов исследований уровень ситуативной тревожности и академической прокрастинации находится в рамках средних значений. Уровень личностной тревожности высокий.

При детальном рассмотрении данных характеристик по курсам оказалось, что на I этапе у студентов 2, 3 и 4 курсов уровень личностной тревожности высокий, что может являться следствием специфичности выборки. А на II этапе исследования высокий уровень личностной тревожности наблюдается у студентов 1, 2 и 4 курсов. При этом у студентов 2 курса, участвующих во II этапе, уровень ситуативной тревожности высокий.

Сравнительный анализ, проведенный при помощи непараметрического критерия Краскала-Уоллиса, показал, что на I этапе значимых различий между студентами разных курсов по всем шкалам нет, так же как и на II этапе исследования.

В ходе сравнительного анализа двух этапов исследований было выявлено, что уровень ситуативной тревожности во II этапе исследования выше, чем в I этапе ($t=-1,996$; $p=0,047$), что может быть связано с дистанционной формой обучения. Однако данные находятся в диапазоне средних значений. Также стоит отметить, что именно у студентов 1 и 2 курсов есть различия между этапами исследования в уровне ситуативной тревожности ($U=728$; $p=0,030$; $U=221,5$; $p=0,035$, соответственно). Данное различие может быть объяснено тем, что студенты 1 и 2 курса в 2020 году учились в основном дистанционно и не успели адаптироваться к учебе в университете.

В целом на основе обобщения эмпирических данных можно сделать следующие **выводы**:

1. Уровни академической прокрастинации и личностной тревожности у студентов 2017 и 2020 годов не различаются, следовательно, форма обучения не повлияла на данные психологические характеристики;
2. Ситуативная тревожность различается между условиями обучения, в особенности у студентов 1 и 2 курса. При дистанционном обучении уровень ситуативной тревожности выше, чем при очном формате. Это может быть связано с тем, что студенты не успели адаптироваться к учебе в университете, в отличие от старших курсов.
3. В дальнейшем планируется проведение корреляционного и регрессионного анализов для прогнозирования академической прокрастинации и снижения ее уровня у студентов.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-04-60174.

Источники и литература

- 1) Ваханцева О. В., Алмазова О. В., Новикова Ю. А. Риски онлайн-обучения: прокрастинация у студентов в период самоизоляции в связи с пандемией COVID-19 // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. – 2020. – №. 3. – С. 750-756.
- 2) Barabanshchikova V. V., Boyarinov D. M., Sultanova F. R., Ognyanikova E. I. Academic procrastination in students at different age // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. – 2018. – Vol. 43, no. 42. – P. 318–328.
- 3) Bozkurt A. et al. A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis // Asian Journal of Distance Education. – 2020. – Т. 15. – №. 1. – С. 1-126.
- 4) Husky M. M., Kovess-Masfety V., Swendsen J. D. Stress and anxiety among university students in France during Covid-19 mandatory confinement // Comprehensive Psychiatry. – 2020. – Т. 102. – С. 152-191.