

Влияние академической прокрастинации на становление исследовательской компетентности будущего педагога: факторы риска и направления психолого-педагогической поддержки

Ван Лин

*Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема
аспирант*

Научный руководитель: Буховцева Ольга Васильевна, кандидат педагогических наук., доцент

Аннотация

В статье рассматривается проблема академической прокрастинации как психолого-педагогического феномена, препятствующего формированию исследовательской компетентности у студентов педагогических направлений подготовки. Проанализированы основные факторы риска развития прокрастинации в образовательной среде вуза. Предложены направления психолого-педагогической поддержки, направленные на преодоление данного барьера и повышение эффективности исследовательской подготовки будущего педагога.

Ключевые слова: академическая прокрастинация, исследовательская компетентность, будущий педагог, факторы риска, психолого-педагогическая поддержка, высшее образование.

The impact of academic procrastination on the development of research competence in future educators: risk factors and directions for psychological and pedagogical support

Van Lin

*Sholom-Aleichem Priamursky State University
Graduate student*

Academic Supervisor: Olga Vasilievna Bukhovtseva, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Abstract

The article examines the problem of academic procrastination as a psychological and pedagogical phenomenon that hinders the development of research competence in students of pedagogical training programs. The main risk factors for the development of procrastination in the educational environment of a university are analyzed. Directions for psychological and pedagogical support aimed at overcoming this barrier and increasing the effectiveness of research training for future educators are proposed.

Keywords: academic procrastination, research competence, future educator, risk factors, psychological and pedagogical support, higher education.

1 Введение

1.1 Актуальность

Современная система высшего педагогического образования ориентирована на подготовку специалиста, способного не только к репродуктивной деятельности, но и к самостоятельной исследовательской работе. Федеральные государственные образовательные стандарты закрепляют способность выпускника к поиску, критическому анализу информации и решению исследовательских задач. Однако практика обучения в педагогическом вузе демонстрирует наличие серьезного противоречия: значительная часть студентов сталкивается с трудностями при выполнении курсовых, выпускных квалификационных работ, научных докладов. Одним из ключевых психологических барьеров выступает академическая прокрастинация - склонность откладывать выполнение учебных и научных задач, несмотря на осознание негативных последствий. Проблема усугубляется тем, что именно будущие педагоги впоследствии сами будут формировать исследовательские компетенции у школьников.

1.2 Обзор исследований

Проблема академической прокрастинации широко представлена как в отечественных, так и в зарубежных исследованиях. Современные работы акцентируют внимание на её многофакторной природе и влиянии на учебную деятельность студентов. В исследовании С.А. Рейникова рассматривается взаимосвязь академической прокрастинации с успеваемостью студентов. Автор показывает, что высокий уровень прокрастинации негативно отражается на академических результатах, снижая эффективность учебной деятельности [1]. Зарубежные исследователи Е. Sujadi и U. Sulistiyo анализируют влияние зависимости от смартфона и религиозности на академическую прокрастинацию. Особое внимание уделяется медирующей роли самооценки и саморегулируемого обучения. Результаты демонстрируют, что низкий уровень саморегуляции и самооценки усиливает склонность к прокрастинации [2]. Работа Н.Н. Карловской и Р.А. Барановой посвящена изучению взаимосвязи общей и академической прокрастинации с тревожностью. Авторы выявили, что студенты с высокой тревожностью чаще демонстрируют выраженные формы прокрастинационного поведения, особенно при низкой академической успеваемости [3]. В исследовании А.Е. Улуновой, А.Д. Ивлевой и А.Е. Лебедь рассматриваются гендерные особенности взаимосвязи академической прокрастинации и академического перфекционизма. Установлено, что перфекционизм выступает значимым фактором прокрастинации, при этом его проявления имеют гендерную специфику [4]. Эмпирическое исследование А.В. Микляевой, Д.С. Ребровой и А.С. Савинской раскрывает распространённость академической прокрастинации в студенческой среде и её связь с личностными

характеристиками. Авторы подчёркивают роль недостаточной саморегуляции, мотивационных дефицитов и особенностей планирования времени [5].

1.3 Цель исследования

Целью данной работы является выявление факторов риска академической прокрастинации, негативно влияющих на становление исследовательской компетентности будущего педагога, и обоснование направлений психолого-педагогической поддержки для их минимизации.

2 Материалы и методы

В ходе работы использовался теоретический анализ научной литературы по проблеме академической прокрастинации и исследовательской компетентности, включая публикации в рецензируемых журналах и материалы научных конференций за последние пять лет. Применялись методы обобщения, систематизации и классификации факторов риска. На основе выделенных компонентов исследовательской компетентности (мотивационный, когнитивный, деятельностный, рефлексивный) был проведен анализ деструктивного влияния прокрастинационного поведения на каждый из них.

3 Результаты и обсуждения

На основе анализа литературы выделены три группы факторов риска академической прокрастинации у студентов педагогических вузов. Структура факторов риска и их влияние на исследовательскую компетентность представлены на рис. 1.

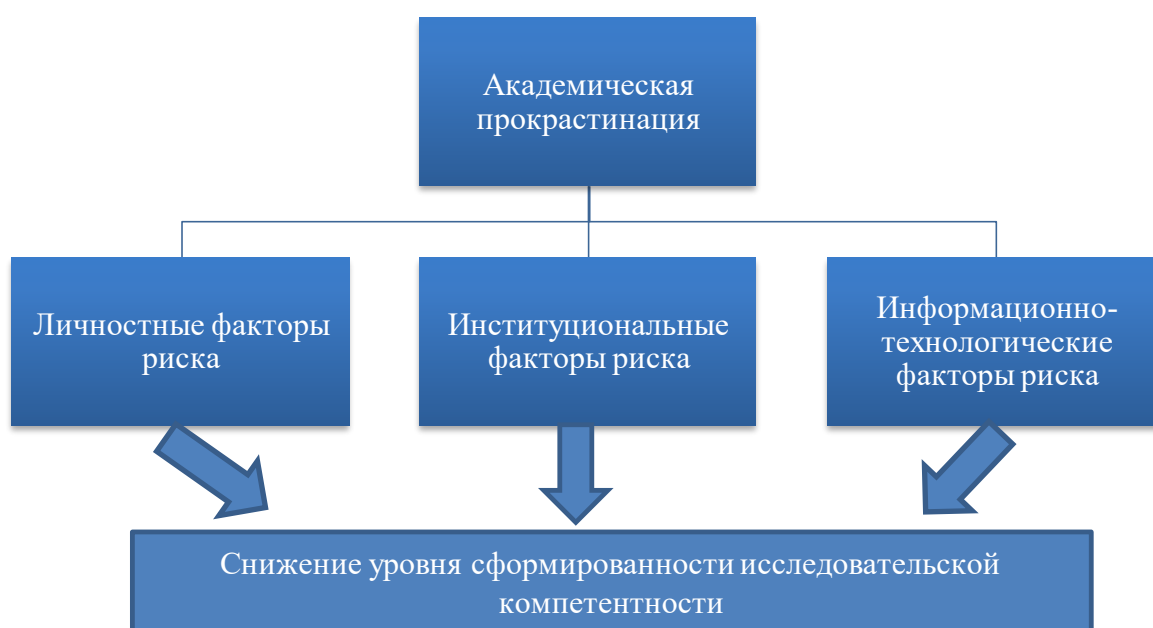


Рис. 1. Факторы риска академической прокрастинации и их влияние на формирование исследовательской компетентности будущего педагога

Личностные факторы: низкая самооэффективность в исследовательской деятельности; перфекционистские установки («либо идеально, либо никак»); недостаточная сформированность навыков самоорганизации и тайм-менеджмента; страх отрицательной оценки со стороны научного руководителя.

Институциональные факторы: разрыв между декларируемой важностью научно-исследовательской работы студентов и реальной системой стимулирования; бюрократизация исследовательской деятельности; недостаток консультационной поддержки; высокая загруженность текущими учебными заданиями.

Информационно-технологические факторы: цифровая дистракция (уведомления, социальные сети); неумение работать с научными базами данных; иллюзия легкого доступа к готовым работам, снижающая мотивацию к самостоятельному поиску.

Каждый из компонентов исследовательской компетентности деформируется под воздействием хронического откладывания учебно-научных задач. Мотивационный компонент: прокрастинация приводит к снижению познавательного интереса, замещению внутренней мотивации внешней («сдать любой ценой»). Когнитивный компонент: откладывание работы над научным текстом разрушает целостность исследовательского замысла. Деятельностный компонент: студент переходит в «штурмовой режим» - компиляцию готовых текстов, имитацию научной работы. Рефлексивный компонент: формируется защитное самооправдание («не было времени», «все так делают»).

Сравнительная характеристика исследовательской деятельности студентов с разным уровнем академической прокрастинации представлена в табл. 1.

Таблица 1. Сравнительная характеристика исследовательской деятельности студентов с разным уровнем академической прокрастинации

Критерий сравнения	Низкий уровень прокрастинации	Высокий уровень прокрастинации
Время начала работы над исследовательской задачей	Сразу после получения задания	За 1–3 дня до срока сдачи
Регулярность обращения к научному руководителю	Еженедельно (планово)	Только в «авральном» режиме
Количество проработанных источников литературы	15–20	3-5
Самооценка качества выполненной работы	Адекватная (видит недостатки)	Завышенная или заниженная (без рефлексии)
Доля работ, сданных с нарушением срока	Менее 10%	Более 50%
Наличие рефлексивных практик (дневник, самоанализ)	Регулярно	Отсутствует или формально

Как показано в таблице 1, студенты с высоким уровнем академической прокрастинации демонстрируют качественно иные паттерны исследовательского поведения: поздний старт, минимальную работу с источниками, избегание контактов с руководителем и отсутствие рефлексии.

Система поддержки должна строиться на принципах профилактики, поэтапности и индивидуализации и включать следующие направления.

Формирование временной компетентности. Введение тренингов тайм-менеджмента с декомпозицией исследовательских задач на микрошаги.

Снижение перфекционизма через технологию «микропродуктов». Фиксация на регулярных малых шагах (например, чтение 20 страниц в день) вместо ориентации на идеальный конечный результат.

Организация поддерживающей коммуникации. Короткие еженедельные встречи с научным руководителем с акцентом на фиксацию сделанного.

Цифровая гигиена. Обучение работе в режиме «помodoro», использованию блокировщиков отвлекающих сайтов.

Рефлексивные практики. Ведение дневника исследовательской деятельности с фиксацией эмоциональных состояний и триггеров прокрастинации.

Данные направления могут быть реализованы в рамках дисциплины «Методология и методы научного исследования» и через систему факультативов.

4. Выводы

Академическая прокрастинация представляет собой значимый барьер формирования исследовательской компетентности будущего педагога, воздействуя на все ее структурные компоненты. Выделенные факторы риска (личностные, институциональные, информационные) требуют комплексного учета в образовательном процессе. Предложенные направления психолого-педагогической поддержки носят системный характер и могут быть внедрены в практику педагогического вуза. Перспективой дальнейших исследований является эмпирическая проверка эффективности разработанной модели поддержки на выборке студентов разных курсов.

Библиографический список

1. Рейников С. А. Исследование взаимосвязи академической прокрастинации и академической успеваемости у студентов высших учебных заведений // Проблемы эффективного использования научного потенциала общества: сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. Уфа, 2025. С. 122–124. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=80427419>
2. Sujadi E., Sulistiyo U. Smartphone addiction, religiosity, and academic procrastination among college students: the mediating role of self-esteem and self-regulated learning // Psychological Science and Education. 2025. Vol. 30. № 1. P. 67–80. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=80390763>
3. 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. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=64025505>
4. Улунова А. Е., Ивлева А. Д., Лебедь А. Е. Гендерные особенности взаимосвязи академической прокрастинации и академического перфекционизма у студентов высших учебных заведений // European Journal of Psychological Studies. 2021. № 9 (1). С. 16–23. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47921198>
5. Микляева А. В., Реброва Д. С., Савинская А. С. Академическая прокрастинация в студенческой среде: результаты эмпирического исследования // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. 2017. Т. 19. С. 59–66. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28905518>