

УДК 159.9

ЛИЧНОСТНЫЕ ФАКТОРЫ ПРОКРАСТИНАЦИИ У УЧИТЕЛЕЙ СРЕДНИХ ШКОЛ В РАЗЛИЧНЫЕ ПЕРИОДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

А. Ч. ВЫРВИЧ¹⁾, И. Н. АНДРЕЕВА¹⁾

¹⁾Полоцкий государственный университет им. Евфросинии Полоцкой,
ул. Блохина, 29, 211440, г. Новополоцк, Беларусь

Представлены результаты исследования личностных факторов прокрастинации у учителей средних школ в различные периоды педагогической деятельности. В качестве указанных факторов рассматривались синдром эмоционального выгорания, мотивация и смысложизненные ориентации. Установлено, что для каждого периода педагогической деятельности свойственна собственная комбинация личностных факторов прокрастинации. Не обнаружено совместного влияния личностных факторов на уровень прокрастинации у учителей, переживающих педагогический кризис, и сформировавшихся учителей.

Ключевые слова: прокрастинация; синдром эмоционального выгорания; мотивация и смысложизненные ориентации.

PERSONAL FACTORS OF PROCRASTINATION AMONG SECONDARY SCHOOL TEACHERS IN VARIOUS PERIODS OF PEDAGOGICAL ACTIVITY

A. Ch. VYRVICH^a, I. N. ANDREYEVA^a

^aEuphrosyne Polotskaya State University of Polotsk, 29 Blachina Street, Navapolack 211440, Belarus
Corresponding author: A. Ch. Vyrvich (nastya_vyrvich99@mail.ru)

The article presents the results of the study of personal factors of procrastination among secondary school teachers in different periods of pedagogical activity. The following factors were considered: emotional burnout syndrome, motivation and sense-life orientations. Multiple regression analysis was used for data processing. It was found that each period of pedagogical activity is characterised by its own, inherent in this period, combination of personal factors of procrastination. At the same time, no joint influence of personal factors on the level of procrastination was found in teachers undergoing a pedagogical crisis and formed teachers.

Keywords: procrastination; emotional burnout syndrome; motivation and sense-life orientations.

Образец цитирования:

Вырвич АЧ, Андреева ИН. Личностные факторы прокрастинации у учителей средних школ в различные периоды педагогической деятельности. *Журнал Белорусского государственного университета. Философия. Психология.* 2023;1:106–116.
<https://doi.org/10.33581/2520-2251-2023-1-106-116>

For citation:

Vyrvich ACh, Andreyeva IN. Personal factors of procrastination among secondary school teachers in various periods of pedagogical activity. *Journal of the Belarusian State University. Philosophy and Psychology.* 2023;1:106–116. Russian.
<https://doi.org/10.33581/2520-2251-2023-1-106-116>

Авторы:

Анастасия Чеславовна Вырвич – преподаватель-стажер кафедры технологии и методики преподавания гуманитарного факультета.
Ирина Николаевна Андреева – доктор психологических наук, профессор; профессор кафедры технологии и методики преподавания гуманитарного факультета.

Authors:

Anastasiya Ch. Vyrvich, trainee teacher at the department of technology and teaching methods, faculty of humanities.
nastya_vyrvich99@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0002-3977-5802>
Iryna N. Andreyeva, doctor of sciences (psychology), full professor; associate professor at the department of technology and teaching methods, faculty of humanities.
iandreeva@tut.by
<http://orcid.org/0000-0002-9566-6619>

Введение

В настоящее время в связи с общим ростом темпа жизни увеличивается профессиональная нагрузка. Так, прокрастинация, описываемая в научном дискурсе как проблема личности, все чаще выходит на первый план научного исследования и становится предметом внимания общества. Установлено, что прокрастинация проявляется в профессиональной деятельности, а также в заботе о здоровье и обучении [1]. В этом отношении не становится исключением и педагогическая деятельность, понимаемая как особый вид социальной деятельности, направленный на передачу от старших поколений младшим накопленного человечеством культуры и опыта, создание условий для их личностного развития и подготовку к выполнению ими определенных социальных ролей в обществе.

Профессия учителя подразумевает многозадачность, дефицит времени для решения многообразных трудовых вопросов, частую внеплановость мероприятий и значительную коммуникативную нагрузку. Ему очень трудно отключиться от своей профессиональной деятельности даже за пределами школы и определить, где работа, а где досуг. Отсутствие четко выраженных границ между работой и отдыхом приводит к тому, что выполняемые учителем в первую очередь дела являются срочными и незапланированными, при этом важные дела остаются неначатыми или откладываются на более поздний срок. Таким образом, имеет место прокрастинация. Ее профилактика у педагогов актуальна в связи с тем, что при возрастных выраженности прокрастинации у них ухудшается концентрация внимания при изучении нового материала.

Первые научные исследования по рассматриваемому вопросу появились в США в 1970-х гг. В 1977 г. П. Рингенбах ввел научный термин «прокрастинация» (от англ. *procrastination* – откладывание, промедление). Изначально понятия «прокрастинация» и «лень» рассматривались как синонимы, однако в дальнейшем первое вошло в научный обиход и было определено как научный феномен.

С появлением термина «прокрастинация» выделяются не так много подходов к его определению. Данное понятие означает добровольное иррациональное откладывание выполнения намеченных действий, которое отставляет негативный эффект для личности (К. Лэй) [3] и влечет за собой определенные проблемы (Я. И. Варваричева) [4]. Прокрастинация считается комплексным, неоднородным в психологическом плане феноменом, включающим в себя поведенческие, эмоциональные и когнитивные компоненты и связанным с мотивационной сферой личности. Она проявляется прежде всего в поведении: в задержке выполнения необходимой деятельности и откладывании принятия решения (Н. Н. Карловская и Р. А. Баранова) [5].

Общим для приведенных выше определений является указание на откладывание выполнения намеченных действий или принятия решений. Возникает вопрос о факторах, которые способствуют задержке деятельности, несмотря на предполагаемые проблемы в последующем.

Согласно определению, предложенному в энциклопедическом словаре по психологии и педагогике, фактор – это причина, движущая сила процесса либо явления, определяющая его характер или отдельные черты¹. На возникновение прокрастинации влияет комплекс ситуационных, временных и личностных факторов. Так, некоторые авторы (например, Я. И. Варваричева, С. Ю. Лебедев и Н. Г. Гаранян) рассматривают прокрастинацию как результат взаимодействия личностных факторов (импульсивность, добросовестность, самооценка, страх неудачи и потребность в необычных ощущениях), факторов задачи (характер, значимость, отдаленность и структура задачи) и временных факторов (настроение, ресурсы Эго, другие, более привлекательные, виды деятельности и стратегия совладания со стрессом) [6]. Задержка выполнения педагогической деятельности у учителей происходит во взаимосвязи с неорганизованностью, забывчивостью и общей неготовностью к изменению деятельности, которая препятствует продуктивной работе.

Обобщив более ранние представления о прокрастинации, авторы данной статьи сформулировали ее уточненное определение. Под ней понимается поведенческая склонность, которая возникает под влиянием личностных и средовых факторов и является защитной стратегией преодоления нежелательных ситуаций, а также процесс откладывания деятельности на поздний срок. В большинстве случаев эти факторы приводят к негативным психологическим последствиям: к появлению стресса, чувства вины, потере производительности и снижению самооценки. Они отражаются на выполняемой деятельности.

В рамках психологических исследований особый интерес уделяется изучению личностных факторов прокрастинации, например синдрома эмоционального выгорания, мотивации и смысложизненных ориентаций.

Синдром эмоционального выгорания. Изучая учебный процесс и выявляя факторы, которые приводят к прокрастинации у педагогов, С. В. Позняк обнаружил наибольшую связь данного феномена с тревожностью, нейротизмом, а также с особенностями эмоциональной сферы, которые проявляются в эмоциональной апатии и неустойчивости [1].

Зарубежные ученые Ш. Поллак и Дж. Харрис выявили корреляцию между прокрастинацией и отрицательными эмоциями и выяснили следующее: если в течение дня человек испытывает негативные эмоции, то существует вероятность того, что на

¹Фактор [Электронный ресурс]. URL: https://psychology_pedagogy.academic.ru/19323 (дата обращения: 20.05.2022).

следующий день он будет прокрастинировать. Когда индивид не способен здоровым образом справиться с эмоциями, то он поддается желанию быстрого восстановления, используя прокрастинацию [7].

Эмоциональное выгорание приводит к падению производительности: человек все чаще делает ошибки и не может сконцентрироваться. При творческой деятельности индивид теряет возможность создавать и часто откладывает работу на потом. Так развивается прокрастинация.

Эмоциональная неустойчивость, тревожность и апатия – это признаки синдрома эмоционального выгорания. Они способствуют откладыванию деятельности и задержкам в ее выполнении. Специалисты, которые подвергнуты эмоциональному выгоранию, в том числе педагоги, склонны к переходу на другой вид деятельности, кажущийся им наиболее интересным, и возрастанию числа профессиональных ошибок, которые возникают из-за неумения планировать работу и непонимания последствий от ее невыполнения.

Мотивация. Мотивация педагога сегодня выступает базовой составляющей его профессиональной компетентности. В исследовании С. Брандлоу и Р. Ризенгера [8] на достоверном уровне выявлена зависимость между недостаточной внешней мотивацией и прокрастинацией, а в работе С. В. Позняка – выраженная связь прокрастинации с мотивацией избегания неудач [1]. По данным Е. Л. Михайловой, мотивация профессиональной деятельности является фактором прокрастинации учителей [9]. Согласно исследованию Н. А. Рудновой, когда учитель не получает удовольствие от процесса обучения или труда, не чувствует своего вклада в результаты труда и выполняет деятельность с целью избежать проблем с руководством (мотивация избегания неудач), уровень прокрастинации в данном случае будет высоким [10]. По теории временной мотивации (П. Стил и Дж. Кенинг) нехватка мотивации на первоначальном этапе выполнения дела и есть главная причина того, что задача не выполняется в положенный срок, т. е. чем меньше остается времени до дедлайна, тем больше проявляется страх неудачи. Таким образом, индивиды склонны к прокрастинации в тех случаях, когда мотивация находится на низком уровне.

Ценности и смысложизненные ориентации. Данные психологические феномены относятся к ряду мотивационных явлений. В психике человека любая ценность рождается с появлением негативных или позитивных эмоций, которые не просто переплетаются со знаниями индивида, но и позволяют ему сделать тот или иной выбор.

В работе Т. Л. Сморгаловой были получены данные о том, что чем выше уровень прокрастинации, тем ниже показатели смысложизненных ориентаций. Для прокрастинаторов характерны слабые осмысленность и удовлетворенность жизнью. Испытывая затруднения в достижении цели, человек отказывается от нее или отбрасывает ее на неопре-

деленный срок и тем самым возвращает себе ощущение свободы и самостоятельности [11].

Согласно исследованию А. В. Логачевой неудовлетворенность жизненными результатами и низкий ценностно-смысловый уровень приводят к увеличению прокрастинации. Установки «в моей жизни много позитивных результатов», «моя жизнь прожита не зря», «мои достижения имеют значение» и другие мысленные ориентиры, наполняющие прошедшие дни смыслом, оказывают отрицательное влияние на уровень прокрастинации. С. В. Поздняк указывал, что прокрастинация связана с нарушениями в ценностно-смысловой сфере [1].

В рамках психологического исследования основное внимание, как уже отмечалось, уделяется изучению личностных факторов прокрастинации. Если говорить о работе педагога, прокрастинация является результатом высокого напряжения, тревоги, защитной реакции на страхи, стремления противостоять установленным правилам и срокам, а также мотивации избегания неудач.

Прокрастинация обусловлена и организационными недостатками в работе учителей: высокой рабочей нагрузкой в связи с дефицитом времени для выполнения работы и отсутствием поддержки со стороны коллег и руководства. Они являются причинами стрессовых ситуаций, непрекращающееся воздействие которых приводит к интеллектуальному, физическому, психологическому и эмоциональному переутомлению (профессиональному выгоранию).

Так, прокрастинация является многофакторным феноменом и возникает с помощью комплекса ситуационных, временных и личностных факторов. Все перечисленные факторы способствуют тому, что человек становится безответственным, несамостоятельным, у него появляется желание принимать решения вместе с другими людьми. Особенно интересным представляется рассмотрение следующих личностных факторов прокрастинации: синдрома эмоционального выгорания, мотивации и ценностно-смысловой сферы. Вместе с тем авторы данной статьи не обнаружили исследований совместного влияния смысложизненных ориентаций, мотивации и эмоционального выгорания на уровень прокрастинации у учителей в различные периоды педагогической деятельности. Таким образом, тема настоящей работы является актуальной.

Цель исследования – определить характер влияния личностных факторов на уровень прокрастинации у учителей средних школ в различные периоды педагогической деятельности. Объектом исследования является прокрастинация у учителей средних школ в различные периоды педагогической деятельности, предметом – личностные факторы данной прокрастинации.

Полученные данные могут быть использованы в целях прогнозирования, профилактики и коррекции прокрастинации и ее факторов у учителей в различные периоды педагогической деятельности.

Материалы и методы исследования

Факторы прокрастинации изучались в соответствии с периодизацией российского ученого Н. Н. Кору [4], на основе которой авторы данной статьи выделили 6 групп учителей в зависимости от периода педагогической деятельности: молодые учителя (стаж работы до 5 лет), стабилизирующиеся учителя (от 6 до 10 лет), учителя, переживающие педагогический кризис (от 11 до 15 лет), учителя, переживающие кризис середины жизни (от 16 до 20 лет), сформировавшиеся учителя (от 21 до 25 лет) и опытные учителя (стаж работы свыше 25 лет).

Диагностика испытуемых проводилась индивидуально с помощью опроса. Для сбора эмпирических данных использовались методика исследо-

вания эмоционального выгорания, предложенная В. В. Бойко [12], методика мотивации профессиональной деятельности, разработанная К. Замфир (в модификации А. Реана) [13], тест «Смысложизненные ориентации» Д. А. Леонтьева (адаптированная версия теста «Цель в жизни» (*Purpose-in-life test*) Д. Крамбо и Л. Махолика [14]) и шкала общей прокрастинации (*general procrastination scale*) С. Лэй (в адаптации О. С. Виндекер и М. В. Остановной) [15].

Для обработки данных, которая осуществлялась с применением пакета статистических программ *Statistica 8*, применялся множественный регрессионный анализ.

Результаты и их обсуждение

В ходе исследования для выявления влияния личностных факторов учителей на уровень прокрастинации (в зависимости от периода педагогической деятельности) был проведен множественный регрессионный анализ. Модель множественной регрессии построена с помощью прямого пошагового метода. Данный анализ осуществлялся с использованием коэффициента детерминации (r^2), который показывает долю изменчивости зависимой переменной. Кроме того, представлены результаты дисперсионного анализа (F -критерий Фишера, p -уровень значимо-

сти, а также коэффициент Дарбина – Уотсона (DW), который является параметром оценки адекватности модели (чем ближе его значение к 2, тем адекватнее модель).

У молодых учителей обнаружено совместное влияние общего показателя осмысленности жизни, параметра «локус контроля – Я» и таких симптомов эмоционального выгорания, как напряжение, резистенция, тревога и депрессия ($r^2 = 0,92$, $F(4,48) = 24,9$ ($p = 0,01$), $DW = 1,95$). Результаты исследования представлены в табл. 1.

Таблица 1

Результаты множественного регрессионного анализа, определяющие влияние личностных факторов на уровень прокрастинации у молодых учителей

Table 1

The results of multiple regression analysis that determine the influence of personality factors on the level of procrastination among young teachers

Уровень прокрастинации	Стандартизированный (регрессионный) коэффициент (β)		Регрессионный коэффициент (b)		Уровень значимости (p)
	Значение коэффициента	Стандартная ошибка	Значение коэффициента	Стандартная ошибка	
Напряжение	1,16	0,43	0	0,03	0,02
Переживание психотравмирующих обстоятельств	0,06	0,24	0	0,04	0,81
Неудовлетворенность собой	0,14	0,19	0	0,05	0,49
Загнанность в клетку	-0,38	0,22	-0	0,03	0,11
Тревога и депрессия	-0,48	0,19	-0	0,03	0,03
Резистенция	-0,99	0,31	-0	0,01	0,01
Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование	-0,43	0,29	-0	0,02	0,18
Эмоционально-нравственная дезориентация	0,18	0,16	0	0,03	0,27
Расширение сферы экономии эмоций	0,26	0,23	0	0,02	0,28

Уровень прокрастинации	Стандартизированный (регрессионный) коэффициент (β)		Регрессионный коэффициент (b)		Уровень значимости (p)
	Значение коэффициента	Стандартная ошибка	Значение коэффициента	Стандартная ошибка	
Редукция профессиональных обязанностей	0,01	0,23	0	0,01	0,97
Истощение	-0,47	0,26	-0	0,02	0,11
Эмоциональный дефицит	-0,29	0,26	-0	0,04	0,29
Эмоциональная отстраненность	-0,19	0,35	-0	0,02	0,60
Личностная отстраненность	-0,42	0,27	-0	0,03	0,16
Психосоматические и психовегетативные нарушения	0,40	0,21	0	0,02	0,10
Общий показатель осмысленности жизни	-0,43	0,17	-0	0,01	0,03
Цели в жизни	-0,34	0,22	-0	0,03	0,16
Процесс жизни	0,29	0,30	0	0,04	0,36
Результативность жизни	-0,11	0,23	-0	0,03	0,64
Локус контроля – Я	0,45	0,15	0	0,04	0,02
Локус контроля – жизнь	0,21	0,21	0	0,03	0,35
Внутренняя мотивация	-0,09	0,32	-0	0,62	0,79
Внешняя положительная мотивация	-0,09	0,21	-0	0,65	0,69
Внешняя отрицательная мотивация	-0,35	0,24	-0	0,27	0,17

Примечание. Регрессионный коэффициент (b) свободного члена (смещение) равен 108, стандартная ошибка (b) свободного члена равна 1,68, уровень значимости (p) равен 0.

Уравнение регрессии (молодые учителя) выглядит следующим образом: уровень прокрастинации = $108 + 1,16$ (напряжение) + $(-0,48)$ (тревога и депрессия) + $(-0,99)$ (резистенция) + $(-0,43)$ (общий показатель осмысленности жизни) + $0,45$ (локус контроля – Я).

В табл. 1 отражено, что у молодых учителей положительное влияние на уровень прокрастинации (на достоверном уровне) оказывают такие личностные факторы, как напряжение и локус контроля – Я. Отрицательно воздействуют на прокрастинацию тревога и депрессия, резистенция и общий показатель осмысленности жизни. Все эти личностные качества отражают поведенческие проявления прокрастинации ($p < 0,05$). Иными словами, молодые учителя имеют представления о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, но живущей сегодняшним днем. У них отсутствует стремление все успеть, наблюдаются снижение общего тонуса, нарастание нервного напряжения и ослабление нервной системы, что приводит к откладыванию дел на потом. Это значит, что жизненная позиция молодых учителей как «хозяев своей жизни» является защитным механизмом, с помощью которого они оправдывают свою модель поведения. Испытывая затруднения в достижении цели, представители данной группы склонны отказываться от нее или

откладывать ее осуществление на неопределенный срок и тем самым возвращать себе ощущение свободы и самостоятельности.

Результаты, полученные на выборке молодых учителей, подтверждают некоторые положения теории поколений, разработанной У. Штраусом и Н. Хоувом [17]. Согласно данной теории представители поколения миллениума, в которое в данный момент попадают молодые учителя, ждут немедленного вознаграждения за любой поступок, моментальной ответной реакции и результатов, и, таким образом, в реальной деятельности они не способны действовать самостоятельно и не хотят делать что-то без очевидной выгоды. Их действия чаще всего направлены не на конкретный результат, а на процесс, поэтому, сталкиваясь с трудностями, эти люди предпочитают отступить.

Не обнаружено совместного влияния на уровень прокрастинации у молодых учителей отдельных личностных факторов, в частности симптомов эмоционального выгорания (переживание психотравмирующих обстоятельств, неудовлетворенность собой, загнанность в клетку, неадекватное избирательное эмоциональное реагирование, эмоционально-нравственная дезориентация, расширение сферы экономики эмоций, редукция профессиональных обязанностей, истощение, эмоциональный дефи-

цит, эмоциональная отстраненность, личностная отстраненность, психосоматические и психовегетативные нарушения), мотивации и параметров смысловых ориентаций (цели в жизни, процесс жизни, результативность жизни, локус контроля – жизнь) ($p > 0,05$).

Выявлено совместное влияние переменной «неадекватное избирательное эмоциональное реагирование» на уровень прокрастинации у стабилизирующих учителей ($r^2 = 0,82$, $F(1,84) = 24,10$ ($p < 0,05$), $DW = 2,20$). Результаты исследования представлены в табл. 2.

Таблица 2

Результаты множественного регрессионного анализа, определяющие влияние личностных факторов на уровень прокрастинации у стабилизирующих учителей

Table 2

Results of multiple regression analysis, determining the influence of personal factors on the level of procrastination among stabilising teachers

Уровень прокрастинации	Стандартизированный (регрессионный) коэффициент (β)		Регрессионный коэффициент (b)		Уровень значимости (p)
	Значение коэффициента	Стандартная ошибка	Значение коэффициента	Стандартная ошибка	
Напряжение	-0,17	0,42	-0,0	0,03	0,69
Переживание психотравмирующих обстоятельств	0,46	0,36	0,1	0,07	0,22
Неудовлетворенность собой	-0,39	0,43	-0,0	0,03	0,39
Загнанность в клетку	0,35	0,36	0,0	0,02	0,36
Тревога и депрессия	-0,36	0,31	-0,1	0,05	0,26
Резистенция	-0,06	0,43	-0,0	0,02	0,89
Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование	-0,89	0,30	-0,1	0,03	0,01
Эмоционально-нравственная дезориентация	0,44	0,39	0,0	0,04	0,29
Расширение сферы экономии эмоций	0,02	0,41	0,0	0,03	0,96
Редукция профессиональных обязанностей	0,33	0,48	0,0	0,06	0,51
Истощение	-0,67	0,55	-0,0	0,03	0,25
Эмоциональный дефицит	-0,56	0,29	-0,1	0,03	0,08
Эмоциональная отстраненность	-0,15	0,30	-0,0	0,02	0,62
Личностная отстраненность	0,43	0,26	0,1	0,04	0,12
Психосоматические и психовегетативные нарушения	0,21	0,29	0,0	0,05	0,49
Общий показатель осмысленности жизни	0,35	0,22	0,0	0,02	0,14
Цели в жизни	-0,00	0,24	-0,0	0,04	1,00
Процесс жизни	0,06	0,34	0,0	0,06	0,86
Результативность жизни	0,05	0,31	0,0	0,07	0,88
Локус контроля – Я	0,21	0,37	0,1	0,10	0,59
Локус контроля – жизнь	0,52	0,29	0,1	0,05	0,10
Внутренняя мотивация	0,05	0,32	0,1	0,65	0,88
Внешняя положительная мотивация	0,35	0,31	0,8	0,74	0,28
Внешняя отрицательная мотивация	-0,07	0,45	-0,1	0,55	0,87

Примечание. Регрессионный коэффициент (b) свободного члена (смещение) равен 94,9, стандартная ошибка (b) свободного члена равна 5,31, уровень значимости (p) равен 0.

Уравнение регрессии (стабилизирующиеся учителя) выглядит следующим образом: уровень прокрастинации = $108 + (-0,89)$ (неадекватное избирательное эмоциональное реагирование).

В табл. 2 отражено, что отрицательное влияние на прокрастинацию у стабилизирующихся учителей оказывает переменная «неадекватное избирательное эмоциональное реагирование» ($p < 0,05$). Иными словами, такие учителя не ограничивают эмоциональную реакцию, избирательно реагируя на ситуацию, они склонны к сопротивлению стрессу, как следствие, сокращают обязанности, которые требуют эмоциональных затрат, что приводит к прокрастинации.

Это значит, что стабилизирующиеся учителя начинают испытывать раздражение по отношению к работе, коллегам и себе. Пытаясь избавиться от негативных эмоций, они затягивают сроки решения задач, отказываются от договоренностей, что приводит к откладыванию дел на потом и частичной утрате интереса к людям.

В исследовании И. Гроза отмечалось, что эмоциональному выгоранию более подвержены молодые специалисты в силу своей неопытности и внутренней неготовности к решению профессиональных проблем [17]. Таким образом, можно отметить, что

профессиональная деятельность педагога оказывает влияние на развитие его личности, при этом с ростом уверенности в себе (положительным оцениванием себя как профессионала) у педагогов растет агрессия, доминантность, авторитарность и демонстративность.

На следующем этапе исследования был проведен множественный регрессионный анализ для определения влияния личностных факторов на уровень прокрастинации у учителей, переживающих педагогический кризис. Не обнаружено совместного влияния личностных факторов на уровень прокрастинации ($p > 0,05$).

Выявлено совместное влияние симптомов эмоционального выгорания (напряжение, неудовлетворенность собой, загнанность в клетку, неадекватное избирательное эмоциональное реагирование, эмоционально-нравственная дезориентация, редукция профессиональных обязанностей, эмоциональный дефицит, эмоциональная отстраненность), параметра смысложизненных ориентаций «локус контроля – жизнь», а также внутренней и внешней отрицательной мотивации на уровень прокрастинации у учителей, переживающих кризис середины жизни ($r^2 = 0,92$, $F(4,61) = 24,10$ ($p = 0,01$), $DW = 2,05$). Результаты исследования представлены в табл. 3.

Таблица 3

Результаты множественного регрессионного анализа, определяющие влияние личностных факторов на уровень прокрастинации у учителей, переживающих кризис середины жизни

Table 3

The results of multiple regression analysis, which determine the influence of personal factors on the level of procrastination among teachers, experiencing a mid-life crisis

Уровень прокрастинации	Стандартизированный (регрессионный) коэффициент (β)		Регрессионный коэффициент (b)		Уровень значимости (p)
	Значение коэффициента	Стандартная ошибка	Значение коэффициента	Стандартная ошибка	
Напряжение	-3,3	0,87	-0,2	0,04	0,00
Переживание психотравмирующих обстоятельств	0,6	0,48	0,1	0,05	0,26
Неудовлетворенность собой	1,7	0,32	0,2	0,05	0,00
Загнанность в клетку	1,3	0,42	0,2	0,07	0,01
Тревога и депрессия	-0,1	0,34	-0,0	0,04	0,86
Резистенция	0,3	0,22	0,0	0,01	0,17
Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование	-0,9	0,22	-0,2	0,04	0,00
Эмоционально-нравственная дезориентация	0,6	0,18	0,1	0,02	0,00
Расширение сферы экономики эмоций	0,5	0,32	0,0	0,03	0,18
Редукция профессиональных обязанностей	0,9	0,21	0,1	0,04	0,00
Истощение	-0,2	0,25	-0,0	0,01	0,44
Эмоциональный дефицит	0,9	0,31	0,1	0,04	0,01
Эмоциональная отстраненность	-1,3	0,35	-0,2	0,05	0,00

Уровень прокрастинации	Стандартизированный (регрессионный) коэффициент (β)		Регрессионный коэффициент (b)		Уровень значимости (p)
	Значение коэффициента	Стандартная ошибка	Значение коэффициента	Стандартная ошибка	
Личностная отстраненность	-0,5	0,30	-0,1	0,04	0,14
Психосоматические и психовегетативные нарушения	-0,0	0,26	-0,0	0,03	0,97
Общий показатель осмысленности жизни	0,1	0,13	0,0	0,01	0,67
Цели в жизни	0,1	0,16	0,0	0,02	0,71
Процесс жизни	0,0	0,18	0,0	0,03	0,87
Результативность жизни	-0,1	0,13	-0,0	0,02	0,41
Локус контроля – Я	-0,0	0,17	-0,0	0,05	0,83
Локус контроля – жизнь	0,4	0,17	0,0	0,02	0,05
Внутренняя мотивация	0,9	0,21	0,9	0,22	0,00
Внешняя положительная мотивация	0,3	0,18	0,6	0,33	0,10
Внешняя отрицательная мотивация	0,5	0,17	0,4	0,13	0,01

Примечание. Регрессионный коэффициент (b) свободного члена (смещение) равен 96,5, стандартная ошибка (b) свободного члена равна 2,16, уровень значимости (p) равен 0.

Уравнение регрессии (учителя, переживающие кризис середины жизни) выглядит следующим образом: уровень прокрастинации = $96,5 + (-3,3)$ (напряжение) + $1,7$ (неудовлетворенность собой) + $1,3$ (загнанность в клетку) + $(-0,9)$ (неадекватное избирательное эмоциональное реагирование) + $0,6$ (эмоционально-нравственная дезориентация) + $0,9$ (редукция профессиональных обязанностей) + $0,9$ (эмоциональный дефицит) + $(-1,3)$ (эмоциональная отстраненность) + $0,4$ (локус контроля – жизнь) + $0,9$ (внутренняя мотивация) + $0,5$ (внешняя отрицательная мотивация).

В табл. 3 отражено, что у учителей, переживающих кризис середины жизни, на прокрастинацию (на достоверном уровне) оказывают положительное влияние такие личностные факторы, как неудовлетворенность собой, загнанность в клетку, эмоционально-нравственная дезориентация, редукция профессиональных обязанностей, эмоциональный дефицит, локус контроля – жизнь, внутренняя мотивация и внешняя положительная мотивация. Отрицательное влияние на прокрастинацию оказывают следующие переменные: напряжение, неадекватное избирательное эмоциональное реагирование и эмоциональная отстраненность – все эти личностные качества отражают поведенческие проявления прокрастинации ($p < 0,05$).

Учителя, переживающие кризис середины жизни, склонны к повышенной совестливости, желанию добиться самопризнания, чувству ответственности и недовольству собой. В сочетании с результатами по шкале «локус контроля – жизнь» это свидетельствует

об убежденности испытуемых в том, что их жизнь неподвластна сознательному контролю, свобода выбора иллюзорна и что-либо планировать бессмысленно. Такие учителя ограничивают эмоциональную реакцию, избирательно реагируя на ситуацию, замыкаются в себе, стремятся упростить свои обязанности, сделать что-то небрежно, сократить эмоциональные затраты, что свидетельствует о прокрастинации.

Кризис середины жизни – один из самых важных и глобальных для человека в возрасте 35–45 лет. Период зрелости характеризуется для многих критической переоценкой всего достигнутого в жизни, что часто приводит к негативным последствиям. В данный период человек теряет чувство удовлетворения от жизни, испытывает повышенную агрессивность и тревожность. Все это вызывает снижение интереса к окружающей действительности и собственной профессиональной деятельности. По причине изменения ценностей жизнь кажется утратившей смысл [18].

На следующем этапе исследования был проведен множественный регрессионный анализ для определения влияния личностных факторов на уровень прокрастинации у сформировавшихся учителей. Не обнаружено совместного воздействия личностных факторов на уровень прокрастинации ($p > 0,05$).

Выявлено совместное влияние переменных «локус контроля – Я», «психосоматические и психовегетативные нарушения» и «личностная отстраненность» на уровень прокрастинации у опытных учителей ($r^2 = 0,59$, $F(2,97) = 11,23$ ($p = 0,01$), $DW = 2,05$). Результаты исследования представлены в табл. 4.

Результаты множественного регрессионного анализа,
определяющие влияние личностных факторов на уровень
прокрастинации у опытных учителей

Table 4

The results of multiple regression analysis
that determine the influence of personality factors on the level
of procrastination among experienced teachers

Уровень прокрастинации	Стандартизированный (регрессионный) коэффициент (β)		Регрессионный коэффициент (b)		Уровень значимости (p)
	Значение коэффициента	Стандартная ошибка	Значение коэффициента	Стандартная ошибка	
Локус контроля – Я	-0,6	0,18	-0	0,05	0,00
Внешняя отрицательная мотивация	-0,1	0,19	-0	0,28	0,64
Эмоциональная отстраненность	0,3	0,19	-0	0,03	0,10
Загнанность в клетку	-0,4	0,32	-0	0,06	0,25
Психосоматические и психовегетативные нарушения	1,0	0,33	-0	0,04	0,01
Личностная отстраненность	-1,0	0,37	-0	0,05	0,01
Неудовлетворенность собой	0,8	0,31	-0	0,05	0,02
Внутренняя мотивация	-0,3	0,16	-0	0,12	0,06
Переживание психотравмирующих обстоятельств	0,8	0,39	-0	0,04	0,06
Истощение	-0,4	0,34	-0	0,02	0,20
Напряжение	-0,8	0,61	-0	0,03	0,23

Примечание. Регрессионный коэффициент (b) свободного члена (смещение) равен 107, стандартная ошибка (b) свободного члена равна 1,46, уровень значимости (p) равен 0.

Уравнение регрессии (опытные учителя) выглядит следующие образом: уровень прокрастинации = $107 + (-0,6)(\text{локус контроля} - Я) + 1,0(\text{психосоматические и психовегетативные нарушения}) + (-1,0)(\text{личностная отстраненность})$.

В табл. 4 отражено, что у опытных учителей на уровень прокрастинации (на достоверном уровне) оказывают положительное влияние психосоматические и психовегетативные нарушения. Отрицательно воздействуют на прокрастинацию такие личностные факторы, как локус контроля – Я и личностная отстраненность.

Исходя из полученных результатов, для опытных учителей характерно напряжение эмоциональных и физиологических систем организма. Из-за не-

верия в собственные силы контролировать события своей жизни мысли о субъектах профессиональной деятельности могут вызывать чувство страха и неприятные ощущения в области сердца, из-за которых учитель склонен к откладыванию дел на потом. Это значит, что в данный период профессиональной деятельности, по мнению авторов настоящей статьи, прокрастинация способствует возрастное ухудшение здоровья, в связи с чем и возникает напряжение в эмоциональной и психофизиологической сферах. У «опытных» учителей прокрастинация – результат не безответственности, а комбинации повышенной ответственности и психофизиологической невозможности соответствовать растущим требованиям профессиональной деятельности.

Заключение

Таким образом, прокрастинация – поведенческая склонность и процесс откладывания деятельности на более поздний срок, которые возникают под влиянием личностных и средовых факторов и приводят к негативным психологическим последствиям: стрессу, чувству вины, потере производительности и снижению самооценки. Они отрицательно сказываются на качестве выполняемой работы.

У учителей с повышенным уровнем прокрастинации ухудшается концентрация внимания при изучении нового, они менее склонны принимать самостоятельные решения. На возникновение прокрастинации влияет комплекс ситуационных, временных и личностных факторов.

В результате эмпирического исследования влияния личностных факторов на уровень прокрасти-

нации у учителей в различные периоды педагогической деятельности обнаружено, что для каждого периода присуща особая комбинация факторов прокрастинации.

Так, у молодых учителей прокрастинации способствуют выраженное напряжение и локус контроля – Я в сочетании с низким уровнем тревоги и депрессии, резистентией и общим показателем осмысленности жизни. Молодым учителям следует осваивать навык саморегуляции, позитивно оценивать события и ситуации и рационально осмысливать свои поступки.

Для стабилизирующихся учителей прокрастинация вырабатывается из-за низкого уровня неадекватного избирательного эмоционального реагирования. Стабилизирующимся учителям рекомендуется развивать самодисциплину, заботиться о своем эмоциональном благополучии и учиться позитивному мышлению.

У учителей, переживающих кризис середины жизни, на прокрастинацию (на достоверном уровне) положительное влияние оказывают неудовлетворенность собой, загнанность в клетку, эмоционально-нравственная дезориентация, редукция профессиональных обязанностей, эмоциональный дефицит, локус контроля – жизнь, внутренняя мотивация и внешняя положительная мотивация в со-

четании с низким уровнем напряжения, неадекватного избирательного эмоционального реагирования и с эмоциональной отстраненностью. Таким учителям следует формировать и поддерживать в себе оптимистичные установки и ценности в отношении самих себя и других, уметь расставлять приоритеты, посещать тренинги, способствующие снятию эмоционального напряжения, соблюдать режим сна и питания, научиться игнорировать мелкие неприятности, воспринимать их как временные и пытаться изменить ситуацию к лучшему.

У опытных учителей на прокрастинацию (на достоверном уровне) воздействуют такие личностные факторы, как психосоматические и психовегетативные нарушения, в сочетании с низким уровнем локуса контроля – Я и личностной отстраненностью. Опытным учителям рекомендуется делать процедуры, которые помогут улучшить самочувствие (душ, прогулка, физическая разрядка), посещать кружки и секции по интересам, быть внимательнее к себе (это поможет заметить первые признаки усталости), перестать жить за других людей и сконцентрироваться на своей жизни.

Не обнаружено совместного влияния личностных факторов на уровень прокрастинации у учителей, переживающих педагогический кризис, и сформировавшихся учителей.

Библиографические ссылки

1. Поздняк СВ. *Феномен академической прокрастинации: проблемы и перспективы*. Минск: Асар; 2017. 85 с.
2. Седова ИВ, Кудинов СИ, Кудинов СС. Роль ответственности в эмоциональном выгорании учителей на начальном этапе профессионализации. *Вестник Российского университета дружбы народов*. 2016;1:26–41.
3. Lay CH. At last, my research article on procrastination. *Journal of Research in Personality*. 1986;20(4):474–495.
4. Варваричева ЯИ. Феномен прокрастинации: проблемы и перспективы исследования. *Вопросы психологии*. 2010;3:121–131.
5. Дорудейко АВ. Связь уровня прокрастинации с успешностью профессионального самоопределения. В: Дудко ЕС, Ермолкина МЛ, Миценко ИА, Панферова ЕЮ, Парногина АК, Софлн АБ, составители. *Научно-практическая конференция студентов, посвященная 125-летию со дня рождения Л. С. Макаренко; 22 марта 2013 г.; Санкт-Петербург, Россия [Интернет]*. 2013 [процитировано 22 ноября 2020 г.]. Доступно по: <http://sno.nekrasovspb.ru/publ.php?event=3&id=210>.
6. Ковылин ВС. Теоритические основы изучения феномена прокрастинации. *Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие*. 2013;2:22–41.
7. Pollack S, Herres J. Prior day negative affect influences current day procrastination: a lagged daily diary analysis. *Anxiety, Stress, Coping*. 2020;33(2):165–175.
8. Ильин ЕП. *Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень*. Санкт-Петербург: Питер; 2011. 253 с.
9. Богдан НН, Могилёвкин ЕА. Мотивация и демотивация профессиональной деятельности персонала вуза (на примере вузов Дальневосточного Федерального округа). *Университетское управление: практика и анализ*. 2004;3:89–97.
10. Чеврениди АА. Обзор исследования феномена прокрастинации в исторической ретроспективе. *Вестник Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина*. 2016;4 (часть 1):16–25.
11. Сморгалова ТЛ, Повалкович ТГ, Яворский АА. Связь уровня выраженности прокрастинации и смысложизненных ориентаций у юношей и девушек. *Человеческий капитал*. 2017;7:97–99.
12. Бойко ВВ. *Психоэнергетика*. Санкт-Петербург: Питер; 2008. 416 с.
13. Горбушина АВ. Системогенетический анализ мотивации профессиональной деятельности педагогов в зависимости от трудового стажа. *Ярославский педагогический вестник*. 2018;4:26–37.
14. Тюлякова СА. *Технология работы психолога с учителем*. Москва: Просвещение; 2000. 245 с.
15. Виндекер ОС, Останина МВ. Формальный и содержательный анализ шкалы общей прокрастинации С. Н. Lay (на примере студенческой выборки). *Актуальные проблемы психологического знания: теоретические и практические проблемы психологии*. 2014;1:106–115.
16. Ожиганова ЕМ. Теория поколений Н. Хоуа и В. Штрауса. Возможность практического применения. *Бизнес образование в экономике знаний*. 2015;1:1–4.
17. Гроза ИВ. Влияние возраста и стажа педагога на эмоциональное выгорание. *Современные наукоемкие технологии*. 2009;10:63–54.
18. Малкина-Пых ИГ. *Возрастные кризисы взрослости*. Москва: Эксмо; 2005. 416 с.

References

1. Pozdniak SV. *Fenomen akademicheskoi prokrastinatsii: problemy i perspektivy* [Phenomenon of academic procrastination: problems and prospects]. Minsk: Asar; 2017. 85 p. Russian.
2. Sedova IV, Kudinov SI, Kudinov SS. The role of responsibility in emotional burnout of teachers at the initial stage of professionalization. *Bulletin of Russian People's Friendship University*. 2016;1:26–41. Russian.
3. Lay CH. At last, my research article on procrastination. *Journal of Research in Personality*. 1986;20(4):474–495.
4. Varvaricheva YaI. The procrastination phenomenon: problems and prospects for research. *Voprosy psichologii*. 2010;3:121–131. Russian.
5. Dorodeiko AV. The relationship between the level of procrastination and the success of professional self-determination. In: Dudko ES, Ermolkina ML, Mitsenko IA, Panferova EYu, Parnyugina AK, Sofln AB, compilers. *Scientific and practical conference of students dedicated to the 125th anniversary of the birth of L. S. Makarenko; 2013 March 22; Saint Petersburg, Russia* [Internet]. 2013 [cited 2013 March 22]. Available from: <http://sno.nekrasovspb.ru/publ.php?event=3&id=210>. Russian.
6. Kovylin VS. [Theoretical bases of procrastination phenomenon study]. *Personality in a changing world: health, adaptation, development*. 2013;2:22–41. Russian.
7. Pollack S, Herres J. Prior day negative affect influences current day procrastination: a lagged daily diary analysis. *Anxiety, Stress, Coping*. 2020;33(2):165–175.
8. Ilyin E.P. *Rabota i lichnost'. Trudogolizm, perfektsionizm, len'* [Work and personality. Trudogolism, perfectionism, laziness]. Saint Petersburg: Piter; 2011. 253 p. Russian.
9. Bogdan NN, Mogilyovkin EA. Motivation and demotivation professional work of university personnel (by the example of Far Eastern Federal district higher schools). *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz*. 2004;3:89–97. Russian.
10. Chevrenidi AA. Review of researchers of a phenomenon of procrastination in historical retrospective. *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta imeni A. S. Pushkina*. 2016;4(part 1):16–25. Russian.
11. Smorkalova TL, Povalkovich TG, Yavorsky AA. Connection between the manifested degree of procrastination and sense of life orientations among young men and women. *Chelovecheskii kapital*. 2017;7:97–99. Russian.
12. Boiko VV. *Psikhoenergetika* [Psychoenergetics]. Saint Petersburg: Piter; 2008. 416 p. Russian.
13. Gorbushina, A.V. Systemogenetic analysis of motivation of professional activity of teachers depending on the work experience. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2018;4:26–37. Russian.
14. Tyulyakova SA. *Tekhnologiya raboty psikhologa s uchitelem* [Technology of work of the psychologist with the teacher]. Moscow: Prosveshchenie; 2000. 245 p. Russian.
15. Vindeker O, Ostanina MV. The formal and substantive analysis of the C. H. Lay's overall procrastination scale (on the student sample example). *Actual Problems of Psychological Knowledge: Theoretical and Practical Problems of Psychology*. 2014;1:106–115. Russian.
16. Ozhiganova EM. Straus Howe generational theory. Opportunities of practical application. *Business Education in the Knowledge Economy*. 2015;1:1–4. Russian.
17. Groza IV. [Influence of age and seniority of a teacher on emotional burnout]. *Modern High Technologies*. 2009;10:63–54. Russian.
18. Malkina-Pykh IG. *Vozrastnye krizisy vzroslosti* [Age crises of adulthood]. Moscow: Eksmo; 2005. 416 p. Russian.

Статья поступила в редакцию 09.07.2022.
Received by editorial board 09.07.2022.