ПРОКРАСТИНАЦИЯ КАК ЗАЩИТНАЯ РЕГУЛЯЦИЯ УГРОЗЫ ИДЕНТИЧНОСТИ: ИНТЕГРАТИВНАЯ МОДЕЛЬ АКАДЕМИЧЕСКОГО ОТКЛАДЫВАНИЯ И СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ

Рахмонова Гузаль Жамшидовна
Независимый соискатель (PhD), НИИ «Семья и гендер», Ташкент; психолог, филиал АГТУ в Ташкентской области, Республика Узбекистан
ORCID: https://orcid.org/0009-0006-2700-0061 | guzalya.jumaeva@gmail.com

Аннотация

Академическая прокрастинация и становление профессиональной идентичности, как правило, изучаются в отдельных исследовательских традициях. В статье они объединены в модели регуляции угрозы идентичности (Identity-Threat Regulation model, ITR-P). Пока профессиональная идентичность формируется, учебные задачи приобретают для студента оценочное значение, связанное с идентичностью; задачи, сигнализирующие о возможной некомпетентности, вызывают угрозу и негативный аффект; откладывание выступает защитной регуляцией, на короткое время оберегающей Я-концепцию. Поскольку идентичность формируется через действие, обратную связь и опыт мастерства, то же откладывание сокращает число проб себя, замедляет исследование и принятие обязательств и усиливает неопределённость, поддерживая самоусиливающийся цикл. Определены модераторы (автономная мотивация, самосострадание, семейно-культурный контекст выбора профессии, особенности задач), описана программа лонгитюдных внутриличностных исследований и обсуждаются выводы для интервенций, ориентированных на защитную функцию откладывания и состояние развития идентичности, а не только на тайм-менеджмент. Модель концептуальна и предлагается как основа для эмпирической проверки.

Ключевые слова: академическая прокрастинация; профессиональная идентичность; развитие идентичности; саморегуляция; защитное функционирование; регуляция эмоций; студенты; интервенция

1. Введение

Прокрастинация — добровольное откладывание намеченного действия при ожидании, что из-за отсрочки станет хуже (Steel, 2007), — одна из наиболее

хорошо документированных трудностей саморегуляции в высшей школе. Большинство студентов в той или иной степени откладывает учебные задачи, а значительное меньшинство делает это устойчиво и в ущерб себе (Steel, 2007). В среднем откладывание связано с более низкой успеваемостью (Kim & Seo, 2015), а его ранние выгоды, например меньший стресс в начале семестра, сменяются более высоким стрессом, заболеваемостью и слабыми результатами позже (Tice & Baumeister, 1997).

Параллельно возрастная и профессиональная психология рассматривает становление идентичности как центральную задачу юности и ранней взрослости (Erikson, 1968; Marcia, 1966). У студентов эта задача имеет профессиональное измерение: от непродуманного или внешне подсказанного выбора направления нужно прийти к самостоятельно выработанной приверженности профессии (Super, 1953; Ibarra, 1999). В среднем статус идентичности в эти годы движется к более исследованным и принятым формам, хотя меньшая часть людей застаивается или регрессирует (Kroger et al., 2010).

Эти две литературы редко пересекаются. Если студенты откладывают в основном из-за плохого тайм-менеджмента, достаточно учить планированию. Если же откладывание отчасти отвечает на то, что учебные задачи значат для формирующегося образа себя, то одно и то же поведение может иметь разную функцию, траекторию и оптимальную помощь в зависимости от состояния развития идентичности. В статье предложен механизм — регуляция угрозы идентичности, — посредством которого прокрастинация и профессиональная идентичность могут влиять друг на друга во времени; разграничено защитное и незащитное откладывание; намечена программа исследований и интервенций. Модель концептуальна, новых данных статья не содержит.

2. Концептуальные основания

2.1. Прокрастинация как регуляция эмоций

Ранние объяснения трактовали прокрастинацию как дефицит планирования; метаанализы поместили её в сеть связей с низкой добросовестностью, низкой самоэффективностью, неприятностью задачи и импульсивностью (Steel, 2007; van Eerde, 2003). Однако студенты нередко говорят, что откладывают, потому что задачи вызывают тревогу, скуку или чувство неполноценности, а отсрочка приносит немедленное облегчение (Grunschel et al., 2013). Сируа и Пайчил (Sirois

& Pychyl, 2013) формализовали это как приоритет краткосрочного улучшения настроения над долгосрочными целями: когда задача вызывает негативный аффект, уход в приятные альтернативы получает негативное подкрепление ценой будущего «я». Прокрастинация — это избегающая стратегия регуляции эмоций (ср. Gross, 1998): эффективная в краткосрочной и затратная в долгосрочной перспективе. Самосострадание смягчает стресс, связанный с откладыванием (Sirois, 2014). Модель относится к избегающей, аффективно обусловленной форме; откладывание, выбранное ради работы в цейтноте, имеет иные корреляты (Chu & Choi, 2005).

2.2. Становление профессиональной идентичности

Марсиа (Marcia, 1966) выделил четыре статуса идентичности, определяемых исследованием и приверженностью: диффузия, предрешённость (foreclosure), мораторий и достижение. Профессиональная идентичность — профессиональная область этого процесса: степень, в которой студент исследовал альтернативы и принял профессию внутренне. Здесь важны две идеи. Во-первых, идентичность строится действием: люди, осваивающие профессиональные роли, пробуют «временные Я», наблюдают обратную связь и пересматривают образ себя (Ibarra, 1999). Во-вторых, интересы и настойчивость зависят от самоэффективности, которая обновляется через опыт мастерства (Lent et al., 1994; Bandura, 1997). Студенты, избегающие профессионально значимых задач, лишают себя материала, из которого строится идентичность. Важно и качество мотивации: давление и условное принятие мешают интернализации (Deci & Ryan, 2000), поэтому у студентов, выбравших направление под давлением семьи или обстоятельств, приверженность может быть предрешённой, а не достигнутой (ср. Sychev & Zagorodnikova, 2026).

2.3. Защитное функционирование

Мы не утверждаем, что откладывание — психоаналитический защитный механизм в строгом смысле бессознательной операции. Термин «защитный» используется функционально: защита — это психическая или поведенческая операция, уменьшающая переживание угрозы или тревоги, часто при ограниченной осознанности её функции и с некоторой ценой для адаптации (Cramer, 2000). Лучше всего документирован прецедент самоограничения (self-handicapping), когда человек создаёт препятствия деятельности, чтобы неудачу

можно было приписать препятствию, а не способностям (Berglas & Jones, 1978); прокрастинация может выполнять такую функцию (Ferrari & Tice, 2000). Если откладывание способно так защищать самооценку, оно правдоподобно защищает и формирующуюся профессиональную Я-концепцию, сильнее всего — когда она хрупка.

3. Модель регуляции угрозы идентичности (ITR-P)

На рисунке 1 модель представлена в сжатом виде. Основное утверждение: в ходе становления профессиональной идентичности учебные задачи неравнозначны — некоторые несут идентичностно значимую оценочную информацию («показывает ли это, что я принадлежу к этой профессии?»).



Рисунок 1. Модель регуляции угрозы идентичности при академической прокрастинации (ITR-P). Сплошные стрелки — предполагаемая последовательность; пунктир замыкает самоусиливающийся цикл.

Оценка задачи. Задача значима для идентичности, когда её результат можно прочитать как свидетельство о соответствии студента профессии или о его компетентности в ней: выпускные работы, лабораторный практикум, стажировки, первые публичные выступления. Значимость выше, когда идентичность неопределённа, поскольку опровергающие свидетельства тогда весомее, и когда самоэффективность в области низка. Неоднозначные,

оценочные и плохо контролируемые задачи чаще всего оцениваются как угрожающие, что согласуется с известными предикторами прокрастинации (Steel, 2007).

Защитное откладывание. Оцененная угроза порождает негативный аффект — тревогу, стыд или страх неудачи, — запускающий откладывание ради улучшения настроения (Sirois & Pychyl, 2013). У откладывания тогда двоякая функция: оно улучшает настроение и сохраняет Я-концепцию, откладывая момент получения значимого для идентичности свидетельства, и одновременно даёт объяснение плохого результата, сохраняющее лицо («у меня не было времени» вместо «я не способен»).

Цена для идентичности и самоусиливающийся цикл. Облегчение реально, чем объясняется устойчивость паттерна. Отличительное утверждение модели касается цены. Поскольку идентичность развивается через исследование, пробы и обратную связь, откладывание значимых задач сокращает опыт мастерства и диагностическую обратную связь. Студент меньше узнаёт об интересах и способностях, менее глубоко исследует и труднее принимает решение на основе фактов; статус идентичности, как ожидается, остаётся диффузным или предрешённым. Неопределённая идентичность, в свою очередь, повышает угрожающую ценность последующих задач, и цикл замыкается: откладывание ведёт к застою идентичности, а застой — к новому откладыванию. Со временем это должно порождать расходящиеся траектории: одни студенты закрепляются в хроническом избегании и неопределённости, другие, располагая большими ресурсами, из цикла выходят.

Модераторы. (а) Автономная мотивация: когда выбор профессии принят автономно, задачи реже переживаются как проверка навязанных ожиданий (Deci & Ryan, 2000). (б) Самосострадание: доброжелательность к себе после неудач помогает переносить угрозу, не убегая от неё (Sirois, 2014). (в) Семейно-культурный контекст выбора профессии: там, где на выбор сильно влияют ожидания семьи или ограниченность вариантов поступления, больше студентов может иметь предрешённые обязательства, а неудача может иметь и социальное значение; это гипотеза, требующая проверки эквивалентности измерения, а не допущение о какой-либо стране. (г) Особенности задач и курса: ясные критерии,

низко-ставочная практика и формирующая обратная связь снижают оценочную угрозу.

Граничные условия. Не всякое откладывание защитно: вызванное перегрузкой, болезнью или плохим планированием выходит за рамки модели. Конкурирующие объяснения предсказывают часть тех же связей: трейтовое сводит и откладывание, и диффузию идентичности к низкой добросовестности или нейротизму; мотивационное — к низкой ценности области; основанное на депрессии — к сниженному настроению. Модель отличается тем, что задаёт временной порядок, процессы внутри личности и смысл задачи как единицу объяснения.

4. Проверка модели

Строгая проверка требует повторных измерений: панель не менее чем из трёх волн в течение учебного года на студентах профессионально ориентированных программ с дополнительным дневниковым компонентом (10–14 дней) для изучения внутриличностных связей оценки задачи, аффекта и откладывания. Взаимные пути между ясностью идентичности и откладыванием следует оценивать кросс-лаговыми панельными моделями со случайными интерсептами, которые отделяют устойчивые межличностные различия от внутриличностной динамики и тем самым отвечают на трейтовое объяснение (Hamaker et al., 2015). Избегающую прокрастинацию можно измерять признанными шкалами (Solomon & Rothblum, 1984) в сочетании со сроками сдачи работ по данным курса; профессиональную идентичность — мерами исследования и приверженности в профессиональной области; при использовании инструментов на новом языке или в новой культуре сначала проверяется инвариантность измерения (Putnick & Bornstein, 2016). Участие должно быть добровольным, результаты не передаются преподавателям, должна быть возможность направления к консультанту. Модель будет опровергнута, если раннее откладывание не предскажет позднейшие показатели идентичности при контроле исходной идентичности и добросовестности или если связь «угроза — откладывание» не будет зависеть от значимости задачи для идентичности.

5. Выводы для интервенций

Метаанализ показывает, что интервенции могут снижать прокрастинацию, причём когнитивно-поведенческие подходы наиболее перспективны (van Eerde

& Klingsieck, 2018). Модель ITR-P позволяет предположить, что эффект будет выше, особенно у студентов с неразрешённой профессиональной идентичностью, если программы затрагивают три мишени, которые упускает тренинг тайм-менеджмента. Первая — защитная функция: психообразование о том, как откладывание временно снимает угрозу, и тренировка переносимости дискомфорта и самосострадательного реагирования на неудачи. Вторая — содержание идентичности: структурированное исследование интересов, ценностей и профессиональных образов и небольшие низко-ставочные профессионально значимые задачи, дающие опыт мастерства и обратную связь и превращающие порочный круг в благотворный. Третья — качество мотивации: рефлексия причин выбора области. Эти мишени задают логику корректирующе-развивающей программы, сочетающей работу с паттерном избегания и работу над идентичностью; естественные формы — групповые форматы с практикой, рефлексией и творческими заданиями. Эффекты следует оценивать в контролируемом дизайне с отсроченной оценкой, так как траектории идентичности развёртываются месяцами. На уровне курса угрозу снижают прозрачные критерии, формирующая низко-ставочная практика и ранний профессиональный контакт.

6. Ограничения и заключение

Модель концептуальна и опирается на косвенные данные: объединяемые литературы в основном поперечные, и немногие исследования измеряют идентичность и откладывание вместе. Функциональное употребление термина «защитный» упрощает бессознательную динамику, а допущение, что избегающее откладывание преимущественно аффективно обусловлено, верно не для всех студентов и задач. Трактовка культурного контекста намеренно гипотетична.

Трактовка прокрастинации исключительно как проблемы тайм-менеджмента оставляет необъяснённым, почему откладывание концентрируется на задачах, важных для того, кем студент становится, и почему оно сохраняется, несмотря на цену. Модель ITR-P предполагает, что при становлении профессиональной идентичности откладывание служит защитной регуляцией угрозы идентичности, покупая краткосрочное облегчение ценой опыта, из которого строится идентичность, и поддерживая цикл между откладыванием и неопределённостью идентичности. Проверка этого цикла в лонгитюдных внутриличностных

дизайнах продвинула бы понимание прокрастинации, дала бы исследованиям идентичности поведенческий механизм и показала бы, на что нацеливать интервенции.

Литература (References)

Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. W. H. Freeman.

Berglas, S., & Jones, E. E. (1978). Drug choice as a self-handicapping strategy in response to noncontingent success. Journal of Personality and Social Psychology, 36(4), 405–417. https://doi.org/10.1037/0022-3514.36.4.405

Chu, A. H. C., & Choi, J. N. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of "active" procrastination behavior on attitudes and performance. The Journal of Social Psychology, 145(3), 245–264. https://doi.org/10.3200/SOCP.145.3.245-264

Cramer, P. (2000). Defense mechanisms in psychology today: Further processes for adaptation. American Psychologist, 55(6), 637–646. https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.6.637

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. Psychological Inquiry, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

Erikson, E. H. (1968). Identity: Youth and crisis. W. W. Norton.

Ferrari, J. R., & Tice, D. M. (2000). Procrastination as a self-handicap for men and women: A task-avoidance strategy in a laboratory setting. Journal of Research in Personality, 34(1), 73–83. https://doi.org/10.1006/jrpe.1999.2261

Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. Review of General Psychology, 2(3), 271–299. https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271

Grunschel, C., Patrzek, J., & Fries, S. (2013). Exploring reasons and consequences of academic procrastination: An interview study. European Journal of Psychology of Education, 28(3), 841–861. https://doi.org/10.1007/s10212-012-0143-4

Hamaker, E. L., Kuiper, R. M., & Grasman, R. P. P. P. (2015). A critique of the cross-lagged panel model. Psychological Methods, 20(1), 102–116. https://doi.org/10.1037/a0038889

Ibarra, H. (1999). Provisional selves: Experimenting with image and identity in professional adaptation. Administrative Science Quarterly, 44(4), 764–791. https://doi.org/10.2307/2667055

Kim, K. R., & Seo, E. H. (2015). The relationship between procrastination and academic performance: A meta-analysis. Personality and Individual Differences, 82, 26–33. https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.02.038

Kroger, J., Martinussen, M., & Marcia, J. E. (2010). Identity status change during adolescence and young adulthood: A meta-analysis. Journal of Adolescence, 33(5), 683–698. https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2009.11.002

Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. Journal of Vocational Behavior, 45(1), 79–122. https://doi.org/10.1006/jvbe.1994.1027

Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego-identity status. Journal of Personality and Social Psychology, 3(5), 551–558. https://doi.org/10.1037/h0023281

Putnick, D. L., & Bornstein, M. H. (2016). Measurement invariance conventions and reporting: The state of the art and future directions for psychological research. Developmental Review, 41, 71–90. https://doi.org/10.1016/j.dr.2016.06.004

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. American Psychologist, 55(1), 68–78. https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68

Sirois, F. M. (2014). Procrastination and stress: Exploring the role of self-compassion. Self and Identity, 13(2), 128–145. https://doi.org/10.1080/15298868.2013.763404

Sirois, F., & Pychyl, T. (2013). Procrastination and the priority of short-term mood regulation: Consequences for future self. Social and Personality Psychology Compass, 7(2), 115–127. https://doi.org/10.1111/spc3.12011

Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. Journal of Counseling Psychology, 31(4), 503–509. https://doi.org/10.1037/0022-0167.31.4.503

Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. Psychological Bulletin, 133(1), 65–94. https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65

Steel, P. (2010). Arousal, avoidant and decisional procrastinators: Do they exist? Personality and Individual Differences, 48(8), 926–934. https://doi.org/10.1016/j.paid.2010.02.025

Super, D. E. (1953). A theory of vocational development. American Psychologist, 8(5), 185–190. https://doi.org/10.1037/h0056046

Sychev, O. A., & Zagorodnikova, E. V. (2026). Career choice motivation as a mediator of the association between perceived parenting style and professional intentions of medical students. Lomonosov Psychology Journal, 49(3), 195–220. https://doi.org/10.11621/LPJ-26-29

Tice, D. M., & Baumeister, R. F. (1997). Longitudinal study of procrastination, performance, stress, and health: The costs and benefits of dawdling. Psychological Science, 8(6), 454–458. https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.1997.tb00460.x

Van Eerde, W. (2003). A meta-analytically derived nomological network of procrastination. Personality and Individual Differences, 35(6), 1401–1418. https://doi.org/10.1016/S0191-8869(02)00358-6

Van Eerde, W., & Klingsieck, K. B. (2018). Overcoming procrastination? A meta-analysis of intervention studies. Educational Research Review, 25, 73–85. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.08.001