УДК 811.1/8:159.923

DOI: 10.15593/2224-9389/2021.1.14

О.Ю. Савина, О.Н. Щербакова

Тюменский государственный университет,
Тюмень, Российская Федерация

Получено: 09.02.2021

Принято: 05.03.2021

Опубликовано: 28.04.2021

АКАДЕМИЧЕСКАЯ ПРОКРАСТИНАЦИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Рассматривается академическая прокрастинация как один из факторов влияния на процесс и результат освоения иностранных языков. Исследование призвано выявить степень выраженности академической прокрастинации у студентов, владеющих разными иностранными языками на разных уровнях, а также соотнести полученные данные по прокрастинации с другими признаками участников выборки.

Теоретическим фундаментом послужил анализ классических трудов по академической прокрастинации. Эмпирические результаты недавних исследований, проведенных в США, Канаде, Германии, Турции и России, показывают, что специфика академической прокрастинации в области лингводидактики изучалась крайне редко.

Гипотеза настоящего исследования состоит в том, что прокрастинация, вероятно, будет по-разному проявляться в зависимости от изучаемого иностранного языка и уровня владения им. Для проверки данной гипотезы было проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие студенты Тюменского государственного университета, Института социально-гуманитарных наук. Общая численность выборки составила 213 человек. В качестве признаков были выделены: направление обучения, курс, пол, изучаемый иностранный язык и уровень владения им. Для сбора данных использовались методы анкетирования (демографические данные) и тестирования (уровень академической прокрастинации по шкале Б. Такмена). Анализ полученных данных проводился статистическими методами: t-критерий Стьюдента, критерий Краскела – Уоллиса, критерий Манна – Уитни, эффект Козна.

Результаты исследования показали, что взаимосвязь между прокрастинацией и выделенными признаками неочевидна. Полученные средние показатели уровня прокрастинации позволяют сделать вывод о преимущественном проявлении активной прокрастинации среди студентов. Только уровень прокрастинации студентов третьего курса статистически значимо превышает уровень прокрастинации первокурсников и второкурсников. В то же время он не отличается значимо по изучаемым иностранным языкам. Однако исследование позволило обнаружить отличия по силе эффекта между уровнем прокрастинации начинающих изучать иностранный язык (уровень A1) и продолжающих (уровни A2 и B2). Результаты исследования могут быть использованы для предупреждения и преодоления проблем в процессе обучения иностранным языкам.

Ключевые слова: прокрастинация, академическая прокрастинация, активная прокрастинация, пассивная прокрастинация, иностранный язык.

O.Yu. Savina, O.N. Shcherbakova

University of Tyumen,
Tyumen, Russian Federation

Received: 09.02.2021

Accepted: 05.03.2021

Published: 28.04.2021

ACADEMIC PROCRASTINATION IN THE STUDY OF FOREIGN LANGUAGES

The paper analyzes academic procrastination as one of the factors influencing the process of foreign language learning and its results. The research is aimed at revealing the degree of academic procrastination that students with different levels of foreign language proficiency demonstrate. It also compares procrastination-related findings with other characteristics of members of the sample.

The research is based on classical studies devoted to academic procrastination. Empirical findings in recent studies undertaken in the USA, Canada, Germany, Turkey and Russia indicate that the nature of academic procrastination in terms of foreign language learning has hardly ever been a subject of discussion.

The hypothesis of this study is that the manifestation of procrastination varies, being determined by the foreign language studied and the level of students' proficiency. To test this hypothesis, we conducted an empirical research involving students of the University of Tyumen, Institute for Social Sciences and Humanities. The sample comprised 213 participants. The variables included department, year of student experience, gender, foreign language and proficiency level. To collect data, we used a survey (demographic data) and a test (the Tuckman Procrastination Scale was used to determine the degree of academic procrastination). Statistical methods were applied to analyze the data: Student's t-test, Kruskal-Wallis test, Mann-Whitney U-test, Cohen's d.

The results of the research revealed that the correlation between procrastination and the variables mentioned above is not obvious. The mean values of the degree of procrastination suggest "active" procrastination among students. Only the procrastination level of third-year students is higher and statistically significant compared to the one indicated by first and second-year students. In addition, the level of procrastination does not vary strongly depending on the foreign language. However, in terms of the effect size, a significant difference was revealed between students who speak a foreign language at the A1 level, from students with the A2/B2 levels. The research results can be used to prevent and overcome problems in the process of teaching foreign languages.

Keywords: *procrastination, academic procrastination, "active" procrastination, "passive" procrastination, foreign language.*

Введение

Большое влияние на (не)успешность в любом виде деятельности оказывает осознанное откладывание выполнения профессиональных, учебных или организационных задач. В последнее время в зарубежной и отечественной науке большое внимание уделяется изучению феномена прокрастинации, или откладывания дел «на потом». По результатам последних исследований в мире более 60 % населения прокрастинируют, 20 % из них – хронически. Обычно все начинается, когда наступает пора ответственности за принятые решения – во время получения образования [1, с. 319].

Большинство исследователей сходятся во мнении, что прокрастинация оказывает негативное влияние на успешность человека в том или ином виде деятельности [2–4]. Склонность к осознанному промедлению и уклонению от решения насущных проблем проявляется как в снижении эффективности и успешности текущей деятельности, так и в эмоциональном состоянии человека, который не удовлетворен результатами своей работы, испытывает чувство вины и тревоги.

В то же время по результатам современных исследований прокрастинация может оказывать и продуктивное воздействие. В связи с этим прокрастинацию делят на пассивную (деструктивную, оказывающую негативное влияние на человека) и активную (конструктивную, позволяющую достичь оптимального итогового результата благодаря сознательному откладыванию выполнения определенных заданий) [4]. В таком случае «прокрастинация выступает осознанно выбранной стратегией, которая позволяет сконцентрироваться, отложить менее важные дела взамен более крупных, что сопровождается проявлением положительных эмоций» [5, с. 104].

Академическая прокрастинация как объект изучения

Промедление или откладывание дел «на потом» может затрагивать различные сферы деятельности человека. Первая классификация видов прокрастинации была предложена Н.А. Милграмом, Дж. Батории и Д. Моурером, которые выделили пять основных ее видов: прокрастинация в принятии решений, бытовая прокрастинация, невратическая, компульсивная и академическая [6].

Анализ академической прокрастинации начался в 80-х годах прошлого столетия с исследований Л. Соломон и Э. Ротблум (США) [7]. Позже К.Х. Лэй (Канада) изучал отношение прокрастинации и фактора добросовестности (сознательности) и установил, что человек с низким уровнем сознательности чаще откладывает дела «на потом» и обнаруживает высокий уровень сожаления из-за промедления и/или невыполнения поставленных задач [2, с. 275]. В 2005 году А.Х.К. Чу (США) и Дж.Н. Чой (Канада) пришли к выводу о делении прокрастинации на активную и пассивную. По их мнению, пассивные прокрастинаторы испытывают внутренний дискомфорт и негативные эмоции в связи с отсутствием результата деятельности. Активные прокрастинаторы откладывают дела «на потом» намеренно, так как не испытывают дискомфорта, работая в сжатые сроки, могут максимально мобилизоваться и успеть выполнить все необходимое вовремя [8]. Дж. МакКлоскей и Ш.А. Сайлзо (США) смогли доказать, что прокрастинация коррелирует с успеваемостью – чем более высокая академическая прокрастинация, тем более низкие баллы успеваемости [9]. Н.Н. Карловская и Р.А. Баранова (ОмГУ),

анализируя результаты зарубежных эмпирических исследований, называют возможной причиной прокрастинации характеристику самого задания: если задание слишком сложное, неинтересное или будет строго оцениваться, то его выполнение преднамеренно оттягивается [10, с. 41]. У. Акпур (Турция) создал модель прогнозирующих отношений между прокрастинацией, мотивацией, тревожностью и успеваемостью студентов [11]. Ю. Патрцек с коллегами (Германия) обнаружил, что академическая прокрастинация оказывает сильное влияние на частоту академических проступков, а также на их разнообразие (плагиат, мошенническое оправдание, списывание на экзамене) [12, с. 1025].

Прокрастинация формируется в процессе обучения как определенная негативная стратегия выживания. В первые годы обучения (первый-третий курсы) она связана с плохими организационными навыками, ленью или незнакомой образовательной средой, а на последних курсах (четвертый-пятый) промедление становится неблагоприятным способом справиться с негативными психическими состояниями, такими как беспокойство и общее напряжение [1, с. 327]. Существует положительная корреляция между академической прокрастинацией и взаимосвязями межличностных отношений в образовательной среде, то есть чем хуже межличностные отношения между участниками образовательного процесса, тем выше уровень академической прокрастинации [13].

Обзор проведенных эмпирических исследований показывает, что заинтересованность ученых в разностороннем изучении прокрастинации очень высока, однако специфика проявления прокрастинации при изучении иностранных языков не становилась до сих пор предметом исследования. Настоящее исследование призвано восполнить этот пробел и выявить степень выраженности академической прокрастинации у студентов, владеющих разными иностранными языками на разных уровнях.

Поскольку многие исследователи подчеркивают негативное влияние прокрастинации как на процесс, так и на результат обучения в целом, можно предположить, что она также негативно влияет на изучение иностранных языков, поскольку это длительный и трудоемкий процесс, для которого не характерен быстрый результат и мгновенное достижение успеха. Так, И.А. Зимняя рассматривает три основные особенности иностранного языка как учебного предмета: беспредметность, беспредельность и неоднородность [14]. Он беспредметен, так как в сравнении с другими дисциплинами его усвоение не дает человеку непосредственных знаний о действительности. Он беспределен, так как невозможно выучить его до конца. Он неоднороден, так как невозможно выучить, например фонетику, и пользоваться ею, не зная лексики или грамматики иностранного языка. Таким образом, абстрактность иностранного языка, его беспредельность и неоднородность, а также необхо-

димось регулярной работы как непереносимое условие для достижения результата делают процесс его изучения трудоемким и длительным и не предполагают достижения высокого уровня владения в короткий срок, что, на наш взгляд, может стать весомой причиной для прокрастинации обучающихся.

Учитывая названные специфические черты иностранного языка как учебного предмета, можно предположить, что прокрастинация будет явно выражена у студентов, изучающих иностранные языки как основную специальность. Кроме того, особенности изучения конкретного иностранного языка (разные временные и трудовые затраты для достижения определенного уровня владения, а также специфические трудности в овладении иноязычным материалом, обусловленные особенностями конкретной языковой системы) могут оказать существенное влияние на проявление прокрастинации у обучающихся.

Дизайн исследования

Для проверки данной гипотезы было проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие студенты Тюменского государственного университета, Института социально-гуманитарных наук, в ходе которого мы искали ответы на следующие вопросы: Каков уровень прокрастинации у студентов-гуманитариев? Существует ли связь между уровнем прокрастинации и другими признаками выборки (направление обучения, пол, курс)? Существует ли связь между уровнем прокрастинации и изучаемым иностранным языком, а также уровнем владения им?

Выборка студентов составила 213 человек. Средний возраст составил 19,6. Участники выборки проходили онлайн-анкетирование с помощью сервиса Google-анкеты.

Исследования, проведенные отечественными учеными, показали, что распространенные на Западе методики, направленные на оценку выраженности прокрастинации и различных ее параметров, могут использоваться и у нас при условии модификации и адаптации к российской реальности [15, с. 26–27]. Среди адаптированных русскоязычных методик оценки прокрастинации можно выделить шкалу прокрастинации К. Лэя – General Procrastination Scale, GPS – C. Lay, 1986 (адаптация О.С. Виндекер, М.В. Останиной, 2014 [16]), шкалу оценки прокрастинации учащихся Л.Й. Соломон и Е.Д. Ротблум – Procrastination Assessment Scale Student, PASS – L.J. Solomon, E.D. Rothblum, 1984 (адаптация М.В. Зверевой, 2015 [17]) и шкалу прокрастинации Б. Такмена – Tuckman Procrastination Scale, TPS – B.W. Tuckman, 1991 [18] (адаптация Т.Л. Крюковой, 2010) [6, 16, 17]. В данном исследовании использовалась диагностическая методика Б. Такмена в адаптации Т.Л. Крюковой. По рекомендации В.В. Барабанщиковой, данная методика может быть использована для проведения психологических эмпирических исследований, так как обла-

дает высокой дискриминативностью, хорошей внутренней согласованностью, высокой факторной и содержательной валидностью. Шкала Б. Такмена состоит из 35 утверждений, с которыми респондент соглашается или не соглашается [6, с. 159].

На основе собранных данных (табл. 1) было проведено сравнение выявленных уровней прокрастинации по нескольким признакам выборки: по изучаемым языкам, самооценке уровня владения иностранным языком, направлениям обучения, полу и курсам. Для обработки данных использовался табличный редактор Excel v. 2010, статистический пакет SPSS Statistics v. 23 и программа JASP v. 0.11.1.

Таблица 1

Описательные статистики по подвыборкам

Подвыборки	N	Mean	SD
Лингвистика	173	47	10,24
Другое направление	40	47	11,08
Девушки	181	47	10,63
Юноши	32	49	8,79
en	135	47	10,55
de	46	48	10,85
fr	32	46	9,05
A1	8	48	11,01
A2	21	55	8,74
B1	40	50	8,64
B2	95	52	11,31
C1-C2	43	51	10,72
Первый курс	93	46	9,159
Второй курс	39	45	12,011
Третий курс	51	50	9,475
Четвертый курс	30	47	12,156

Независимые переменные являлись номинальной шкалой и включали от двух до пяти уровней. Подвыборки по независимым переменным несвязанные. Уровень прокрастинации оценивался по порядковой шкале (шкала Б. Такмена). Критический уровень значимости различий был определен как $p < 0,05$. Для проверки условия равенства дисперсий использовался критерий Ливиня. Соответствие нормальному распределению было проверено по подвыборкам графическим способом с использованием диаграммы размаха и расчетным способом с помощью критерия Шапиро – Уилка, так как в некоторых подвыборках было менее 60 наблюдений. Для сравнения медиан подвыборок использовались параметрический критерий Стьюдента и непараметрический критерий Краскела – Уоллиса.

Результаты исследования

Результаты диагностики (табл. 2 и 3) показали, что подавляющее большинство участников выборки имеют средний уровень прокрастинации (80 %). Сравнение подвыборок по разным признакам (по направлению обучения, полу, самооценке уровня владения иностранным языком) показало, что эти подвыборки не различаются значимо по уровню прокрастинации.

Таблица 2

Сравнение парных подвыборок

Подвыборки	<i>t</i> -критерий для равенства средних		
	<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
По направлению обучения	0,245	211	0,806
Гендерные подвыборки	-0,879	211	0,381

Таблица 3

Сравнение трех подвыборок и более

Подвыборки	<i>N</i>	Rank-sum	Middle rank	H Kruskal-Wallis	<i>p</i>
en	135	14518,5	107,54	1,584	0,453
de	46	5212,5	113,32		
fr	32	3060	95,63		
A1	8	684	85,5	3,178	0,5285
A2	21	2278	108,48		
B1	40	3864,5	96,61		
B2	95	10512	110,65		
C1-C2	43	4189,5	97,43	7,921	0,0477
Первый курс	93	9484,5	101,98		
Второй курс	39	3658	93,79		
Третий курс	51	6488,5	127,23		
Четвертый курс	30	3160	105,33		

Сравнение уровней прокрастинации по изучаемым иностранным языкам представляло особый интерес для данного исследования. С нашей точки зрения, особенности изучения конкретного иностранного языка (разные временные и трудозатраты для достижения определенного уровня владения, а также специфические трудности в овладении иноязычным материалом) могли оказать существенное влияние на проявление прокрастинации у обучающихся. Однако между студентами, изучающими разные иностранные языки (английский – немецкий – французский), не было выявлено статистически значимых различий по уровню прокрастинации.

Единственным признаком, показавшим статистически значимые различия по уровню прокрастинации, оказался год обучения (курс). Для попарного сравнительного анализа подвыборок по курсам использовался критерий Манна – Уитни. В результате было выявлено, что у студентов третьего курса уровень прокрастинации статистически значимо выше, чем у студентов первого и второго курсов (табл. 4).

Таблица 4

Эмпирическое значение U -критерия и p -уровня значимости для попарного сравнения подвыборок по курсам

Парное сравнение	U Mann-Whitney	Z	p
Первый курс – второй курс	1648,5	0,82	0,412
Первый курс – третий курс	1774	2,49	0,012
Первый курс – четвертый курс	1361	0,20	0,841
Второй курс – третий курс	705,5	2,35	0,019
Второй курс – четвертый курс	524	-0,73	0,465
Третий курс – четвертый курс	620	1,41	0,159

Для сравнения результатов исследования с другими исследованиями была вычислена сила эффекта. В лингводидактике наиболее распространенной мерой оценки силы эффекта является эффект Коэна Cohen's D. Для интерпретации полученных показателей были использованы рекомендации Дж. Хэтти (2009) для сферы образования: слабый эффект – до 0,2, средний – до 0,4, сильный – до 0,6 [19, с. 9]. По силе эффекта между первым и третьим курсом, действительно, существует значимая разница (Cohen's D = 0,427). В то время как разница между первым и вторым курсом лишь слабо выражена (Cohen's D = 0,168). Кроме того, по данному показателю наблюдаются значимые отличия между уровнями A1-A2 (Cohen's D = 0,525) и A1-B2 (Cohen's D = 0,437).

Выводы

Проведенный сравнительный анализ показал, что абсолютное большинство наших студентов вне зависимости от пола и направления обучения имеют средний уровень прокрастинации, который можно интерпретировать как активную прокрастинацию, то есть они откладывают выполнение некоторых учебных заданий, расставляя тем самым приоритеты по степени важности, срочности и заинтересованности в их выполнении, способны мобилизоваться и в короткий срок выполнить необходимый объем работы, не испытывая при этом психологического дискомфорта.

Уровень прокрастинации студентов третьего курса статистически достоверно выше, чем у студентов первого и второго курса. Можно предполо-

жить, что студенты младших курсов больше опасаются негативных последствий прокрастинации (снижение успеваемости, академическая задолженность, последующее отчисление), поэтому прикладывают максимум усилий, чтобы их не допустить. Студенты третьего курса, которые уже были неоднократно аттестованы в период сессий, вероятно, чувствуют большую уверенность в том, что откладывание выполнения определенных заданий «на потом» не повлечет за собой негативных последствий.

Уровень прокрастинации у студентов, изучающих разные иностранные языки, лежит в пределах средних показателей и значимо не различается.

В то же время исследование позволило обнаружить, что уровни прокрастинации начинающих изучать иностранный язык (уровень A1) и продолжающих (уровни A2 и B2) заметно отличаются по силе эффекта. Вероятно, начинающие усерднее стремятся к достижению цели (более высокого уровня владения изучаемым языком) и, соответственно, больше трудятся для этого.

Полученные сведения об особенностях проявления академической прокрастинации могут быть использованы для предупреждения и преодоления проблем в процессе обучения. Однако следует учитывать ограничения проведенного исследования – оно было перекрестным, то есть выводы о причинно-следственных связях невозможны. Кроме того, объективная оценка уровня владения изучаемым языком возможна лишь с использованием стандартизированных инструментов оценки, например международных экзаменов. Для уточнения полученных результатов планируется провести дополнительные исследования на выборке большего объема и с использованием объективных инструментов оценивания уровня владения иностранным языком. Для выявления корреляции академической прокрастинации с другими личностными характеристиками необходимы дополнительные экспериментальные исследования.

Авторы выражают признательность студентам за участие в опросе и Ирине Геннадиевне Горбачевой за ценные консультации по статистическому анализу, а также редакторам и анонимным рецензентам за полезные замечания к более ранним версиям этой статьи.

Список литературы

1. Academic procrastination in students at different age / V.V.Barabanshchikova, D.M. Boyarinov, F.R. Sultanova, E.I. Ognnyannikova // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences: Cognitive-Crcs. – 2018. – С. 318–328.
2. Lay C.H. Explaining lower-order traits through higher-order factors: the case of trait procrastination, conscientiousness, and the specificity dilemma // European Journal of Personality. – 1997. – № 4. – С. 267–278.

3. Burka J.B., Yuen L.M. Procrastination. – Cambridge, Mass.: The Perseus Books Group; Da Capo Lifelong, 2008.
4. Варваричева Я.И. Феномен прокрастинации: проблемы и перспективы исследования // Вопросы психологии. – 2010. – № 3. – С. 121–131.
5. Болотова А.К., Чевриниди А.А. Временной модус прокрастинации в ретроспективе: виды, предикторы и последствия // Культурно-историческая психология. – 2017. – № 4. – С. 101–108.
6. Барабанщикова В.В. Профессиональные деформации в профессиях инновационной сферы: дис. ... д-ра психол. наук. – М., 2016.
7. Solomon L.J., Rothblum E.D. Academic Procrastination: Frequency and Cognitive-Behavioral Correlates // Journal of Counseling Psychology. – 1984. – № 4. – С. 503–509.
8. Chu A.H.C., Choi J.N. Rethinking procrastination: positive effects of "active" procrastination behavior on attitudes and performance // The Journal of social psychology. – 2005. – № 3. – С. 245–264.
9. McCloskey J., Scielzo S.A. Finally!: The Development and Validation of the Academic Procrastination Scale [Электронный ресурс]. – URL: https://www.researchgate.net/publication/273259879_Finally_The_Development_and_Validation_of_the_Academic_Procrastination_Scale (дата обращения: 18.02.2020).
10. 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.
11. Akpur U. Predictive and Explanatory Relationship Model between Procrastination, Motivation, Anxiety and Academic Achievement // Eurasian Journal of Educational Research. – 2017. – № 69. – С. 221–240.
12. Investigating the effect of academic procrastination on the frequency and variety of academic misconduct: a panel study / J. Patrzek, S. Sattler, F. van Veen, C. Grunschel, S. Fries // Studies in Higher Education. – 2015. – № 6. – С. 1014–1029.
13. Procrastination as a Threat to the Psychological Security of the Educational Environment / A. Litvinova, A. Kokurin, V. Ekimova, A. Koteneva, V. Pozdnyakov // Behavioral Sciences. – 2020. – № 1. – С. 1–10.
14. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М: Просвещение, 1991.
15. Ковылин В.С. Теоретические основы изучения феномена прокрастинации // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2013. – № 2. – С. 22–41.
16. Виндекер О.С., Останина М.В. Формальный и содержательный анализ шкалы общей прокрастинации С.Н. Lay (на примере студенческой выборки) // Актуальные проблемы психологического знания. – 2014. – № 1 (30). – С. 116–126.
17. Зверева М.В. Адаптация опросника PASS на российской выборке // Психологическая наука и образование. – 2015. – № 1. – С. 79–84.
18. Tuckman B.W. The Development and Concurrent Validity of the Procrastination Scale // Educational and Psychological Measurement. – 1991. – № 2. – С. 473–480.
19. Hattie J. Visible learning for teachers. – London, New York: Routledge, 2012.

References

1. Barabanshchikova V.V., Boyarinov D.M., Sultanova F.R., Ognnyannikova E.I. Academic procrastination in students at different age. *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences: Cognitive-Crcs*, 2018, pp. 318–328.
2. Lay C.H. Explaining lower-order traits through higher-order factors: The case of trait procrastination, conscientiousness, and the specificity dilemma. *European Journal of Personality*, 1997, no. 4, pp. 267–278.
3. Burka J.B., Yuen L.M. Procrastination. Cambridge, Mass, The Perseus Books Group, Da Capo Lifelong, 2008.
4. Varvaricheva Ia.I. Fenomen prokrastinatsii: problemy i perspektivy issledovaniia [The procrastination phenomenon: Problems and prospects for research]. *Voprosy psikhologii*, 2010, no. 3, pp. 121–131.
5. Bolotova A.K., Chevrinidi A.A. Vremennoi modus prokrastinatsii v retrospektive: vidy, prediktory i posledstviia [Time modus of procrastination in retrospect: Types, predictors and consequences]. *Kul'turno-istoricheskaiia psikhologiya*, 2017, no. 4, pp. 101–108.
6. Barabanshchikova V.V. Professional'nye deformatsii v professiiakh innovatsionnoi sfery [Professional deformations in professions innovative sphere]. Doctor's degree dissertation. Moscow, 2016.
7. Solomon L.J., Rothblum E.D. Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 1984, no. 4, pp. 503–509.
8. Chu A.H.C., Choi J.N. Rethinking procrastination: Positive effects of “active” procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of Social Psychology*, 2005, no. 3, pp. 245–264.
9. McCloskey J., Scielzo S.A. Finally!: The development and validation of the academic procrastination scale. Available at: https://www.researchgate.net/publication/273259879_Finally_The_Development_and_Validation_of_the_Academic_Procrastination_Scale (accessed 18.02.2020).
10. Karlovskaiia N.N., Baranova R.A. Vzaimosviaz' obshchei i akademicheskoi prokrastinatsii i trevozhnosti u studentov s raznoi akademicheskoi uspevaemost'iu [General and academic procrastination and anxiety in students with different progress]. *Psikhologiya v vuze*, 2008, no. 3, pp. 38–49.
11. Akpur U. Predictive and explanatory relationship model between procrastination, motivation, anxiety and academic achievement. *Eurasian Journal of Educational Research*, 2017, no. 69, pp. 221–240.
12. Patrzek J., Sattler S., van Veen F., Grunschel C., Fries S. Investigating the effect of academic procrastination on the frequency and variety of academic misconduct: a panel study. *Studies in Higher Education*, 2015, no. 6, pp. 1014–1029.
13. Litvinova A., Kokurin A., Ekimova V., Koteneva A., Pozdnyakov V. Procrastination as a threat to the psychological security of the educational environment. *Behavioral Sciences*, 2020, no. 1, pp. 1–10.
14. Zimniaia I.A. Psikhologiya obucheniia inostrannym iazykam v shkole [Psychology of teaching foreign languages at school]. Moscow, Prosveshchenie, 1991.
15. Kovylin V.S. Teoreticheskie osnovy izucheniia fenomena prokrastinatsii [Theoretical bases of procrastination phenomenon]. *Lichnost' v meniaiushchemsia mire: zdorov'e, adaptatsiia, razvitie*, 2013, no. 2, pp. 22–41.

16. Vindeker O.S., Ostanina M.V. Formal'nyi i sodержatel'nyi analiz shkaly obshchei prokrastinatsii C.H. Lay (na primere studencheskoi vyborki) [The formal and substantive analysis of the C.H. Lay's overall procrastination scale (on the student sample example)]. *Aktual'nye problemy psikhologicheskogo znaniia*, 2014, no. 1 (30), pp. 116–126.

17. Zvereva M.V. Adaptatsiia oprosnika PASS na rossiiskoi vyborke [Adaptation of the PASS questionnaire on Russian sample]. *Psikhologicheskaiia nauka i obrazovanie*, 2015, no. 1, pp. 79–84.

18. Tuckman B.W. The development and concurrent validity of the procrastination scale. *Educational and Psychological Measurement*, 1991, no. 2, pp. 473–480.

19. Hattie J. Visible learning for teachers. London, New York, Routledge, 2012.

Сведения об авторах

САВИНА Ольга Юрьевна

e-mail: osawina@gmail.com

Кандидат филологических наук, доцент, кафедры немецкой филологии, Тюменский государственный университет (Тюмень, Российская Федерация)

ЩЕРБАКОВА Ольга Николаевна

e-mail: o.n.shherbakova@utmn.ru

Старший преподаватель кафедры немецкой филологии, Тюменский государственный университет (Тюмень, Российская Федерация)

About the authors

Olga Yu. SAVINA

e-mail: osawina@gmail.com

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of German Philology, University of Tyumen, (Tyumen, Russian Federation)

Olga N. SHCHERBAKOVA

e-mail: o.n.shherbakova@utmn.ru

Senior Lecturer, Department of German Philology, University of Tyumen (Tyumen, Russian Federation)