

## ATIDĖLIOJIMAS, SAVIVEIKSMINGUMAS IR LAIKO VALDYMAS AKADEMINĖJE VEIKLOJE

### Jolanta Koncevičienė

Jolanta Koncevičienė  
Magistrantė  
Vilniaus universitetas  
Klinikinės ir organizacinės psichologijos katedra  
Universiteto g. 9/1, LT-01513 Vilnius  
Tel. + 370 6 395 1512  
El. paštas: Jolanta.Simkunaite@mif.stud.vu.lt

*Straipsnyje siekiama įvertinti akademinio saviveiksmingumo ir akademinio laiko valdymo gebėjimų sąveiką su akademinio atidėliojimu. Tyrime dalyvavo 153 patogiuoju būdu atrinkti Vilniaus miesto universitetų studentai, kurių amžiaus vidurkis 20,2 metų ( $SD = 1,21$ ). Atlikus tyrimą paaiškėjo, kad didėjantis akademinis saviveiksmingumas siejasi su mažėjančiu akademinio atidėliojimu, bet pernelyg stiprus tikėjimas savo gebėjimais – didėjančiu akademinio atidėliojimu. Taip pat aptikta, kad, gerėjant akademinio laiko valdymo gebėjimams, akademinio atidėliojimo ir akademinio saviveiksmingumo ryšys silpnėja.*

**Pagrindiniai žodžiai:** atidėliojimas, saviveiksmingumas, laiko valdymas.

Atidėliojimas yra plačiai paplitęs reiškinys. Daugiau nei pusė studentų ir penktadalis suaugusiųjų suvokia save atidėliojančius tiek, kad tai jiems sukelia sunkumų (Rozenal & Carlbring, 2014; Vij & Lomash, 2014). Intensyvūs empiriniai atidėliojimo tyrimai atliekami apie penkiasdešimt metų ir apima platų situacijų ir kintamųjų spektrą (Mann, 2016). Aptikta, kad aukštesniu atidėliojimo lygiu pasižymintys žmonės patiria daugiau sveikatos ir finansinių sunkumų, jiems sunkiau pasiekti norimų tikslų (Steel, 2007; Mann, 2016). Didėjantys atidėliojimo mastai (Thakkar, 2009) skatina tyrinėti ir geriau suprasti šį reiškinį.

Literatūroje pateikiamas ne vienas atidėliojimo apibūdinimas. Remiantis Eerde (2003), Steel (2007) ir Thakkar (2009)

darbais, atidėliojimo sąvoką galima „įtalpinti“ tarp dviejų kitų ir taip palengvinti šio reiškinio supratimą. Jei nukelti veiklą ar sprendimą yra planuota, tada, remiantis minėtų autorių išreikštomis mintimis, tai yra ne atidėliojimas, bet tikslingas delsimas, kuris gali būti gera strategija siekiant savų tikslų. Iš kitos pusės, iki galutinio termino nepradėta atlikti veikla reiškia ne atidėliojimo pasireiškimą, o vengimą. Apibendrinus autorių apibūdinimus galima teigti, kad atidėliojimą, iš vienos pusės, riboja tikslingas delsimas, iš kitos – vengimas: atidėliojimas – savanoriškas delsimas atlikti planuotas veiklas žinant, kad tai turės neigiamų pasekmių, bet spėjant tas veiklas atlikti laiku.

Dalies autorių yra pabrėžiamas emocinis atidėliojimo elementas. Solomon ir

Rothblum (1984) atidėliojimu vadina nereikalingų užduočių atlikimą dėl patiriamo subjektyvaus diskomforto, Sirois ir Pychyl (2013) – dabartinės nuotaikos valdymą ateities nuotaikų sąskaita. Šiais apibūdinimais atkreipiamas dėmesys į gelbstinčią atidėliojimo funkciją, padedančią tą akimirką atsikratyti nemalonių emocijų, kurias sukelia reikalinga atlikti veikla.

Lyginamas skirtingų amžiaus, lyties ir kultūrų grupių atidėliojimas (Ferrari, Diaz-Morales, O’Callaghan, Diaz, & Argumedo, 2007; Steel, 2007), tiriamas ne tik bendras atidėliojimas, bet ir suskaidytas į smulkesnius poaibius – akademinį, darbo. Taip pat ieškoma atidėliojimo sąsajų su užduoties charakteristikomis, asmens savybėmis ir bruožais (Eerde, 2003; Steel, 2007; Steel and Klingsieck, 2016). Siekiama išskirti skirtingus atidėliojimo ir atidėliotojų tipus ir sukurti šį reikškinį paaiškinančias teorijas (Chu & Choi, 2005; Steel, 2007; Mann, 2016).

Viena iš aktualiausių ir plačiausiai tyrinėjamų atidėliojimo rūšių – akademinis atidėliojimas – yra iracionalus, savanoriškas vilkinimas atlikti akademinės pareigas žinant, kad tai turės neigiamų pasekmių (Senecal, Julien, & Guay, 2003; Kandemir, Ilhan, Ozpolat, & Palanci, 2014). Tokio tipo atidėliojimas apima ruošimąsi egzaminams, namų darbų atlikimą, rašto darbų rašymą, skaitymą, administracinių akademinų reikalų tvarkymą ir pan. (Solomon & Rothblum, 1984), kitaip tariant – visus darbus ir sprendimus, kurie susiję su akademinėmis pareigomis.

Tarp gausybės įvairių veiksnių, į kuriuos atsižvelgiant nagrinėjamas akademinis atidėliojimas, svarbią vietą užima laiko valdymas. Jis apibrėžiamas kaip skirtingų strategijų kombinacija, leidžianti pasiekti

asmens tikslus per tam tikrą laiką (Hafner, Oberst, & Stock, 2014). Studentai, pasižymintys aukštu atidėliojimo lygiu, prasčiau geba kontroliuoti savo studijų laiką ir aplinką nei žemo akademinio atidėliojimo lygio studentai (Park & Sperling, 2012; Ocak & Boyraz, 2016). Kuo studentas turi geresnius laiko valdymo įgūdžius, tuo labiau tikėtina, kad jis neturės akademinio atidėliojimo problemos.

Antras veiksnys, turintis didelę įtaką atidėliojimui, yra akademinis saviveiksmingumas – studento tikėjimas savo gebėjimais atlikti akademinę užduotį (Odaci, 2011). Katz, Eilott ir Nevo (2014) teigimu, mažas saviveiksmingumas yra svarbiausia atidėliojimo priežastis. Atlikta nemažai tyrimų, siekiant išsiaiškinti atidėliojimo ir saviveiksmingumo sąveiką, bet rezultatai yra prieštaringi.

Didelė dalis tyrimų rezultatų rodo, kad akademinis saviveiksmingumas ir akademinis atidėliojimas tarpusavyje siejasi neigiamai (Klassen, Krawchuk, & Rajani, 2008; Kandemir et al., 2014; Hen & Goroshit, 2014). Waschle, Allgaier, Lachner, Fink ir Nuckles (2014) teigia, kad didelis saviveiksmingumas didina motyvaciją imtis užduoties, o tai didina sėkmingo atlikimo tikimybę ir dar labiau padidina saviveiksmingumą. Mažas saviveiksmingumas didina atidėliojimą, tai lemia prastesnius rezultatus ir vis mažėjančią saviveiksmingumą. Prie to prisideda Harrison (2014), Rozenal ir Carlbring (2014). Pastarieji rašo apie aukštyn ir žemyn einančias saviveiksmingumo spirales. Saviveiksmingumas ir atidėliojimas veikia vienas kitą – vienam didėjančiam, kitas mažėja.

Tačiau literatūroje randama ir kita grupė rezultatų, kuri nerodo reikšmingų sąsajų tarp akademinio atidėliojimo ir akademi-

nio saviveiksmingumo (Cao, 2012; Park & Sperling, 2012). Šie autoriai teigia, kad atidėlioti gali tiek didelį, tiek mažą saviveiksmingumą turintys žmonės.

Yra autorių, manančių, kad saviveiksmingumas su akademinio atidėliojimu gali sietis ir teigiamai. Savo tyrime Chu ir Choi (2005) atskyrė akademinis neatidėliotojus nuo akademinio atidėliotojų, t. y. tyrimo dalyvius suskirstė į dvi grupes pagal tai, kiek stipriai jie atidėlioja: surinkusieji daugiau nei 4 balus (pagal 7 balų skalę), buvo priskiriami atidėliotojų grupei, mažiau – neatidėliotojų. Tada tyrėjai į atidėliotojų grupę patekusius dalyvius pagal savo sudarytą atidėliojimo priemonę perskyrė pusiau. Pirmos atidėliotojų grupės akademinis atidėliojimas su saviveiksmingumu siejosi neigiamai, antros atidėliotojų grupės – teigiamai. Tyrėjų rezultatai leidžia teigti, kad tarp aukšto atidėliojimo lygio asmenų yra pasižyminčių tiek mažų, tiek dideliu saviveiksmingumu. Gautus skirtumus mokslininkai aiškino skirtingų atidėliojimo tipų buvimu – atitinkamai pasyvus ir aktyvus atidėliojimas (Chu & Choi, 2005).

Iš veiksmų, skiriančių atidėliotojų grupes, autoriai Chu ir Choi (2005) išskyrė ir laiko veiksmus. Jų manymu, aktyvus atidėliojimo grupė šalia didelio saviveiksmingumo turėtų pasižymėti ir gerais laiko valdymo gebėjimais, o pasyvus – prastais. Tačiau minimų autorių tyrimo rezultatai šios hipotezės nepatvirtino.

Apibendrinant pirmiau aprašytų tyrimų rezultatus galima teigti, kad akademinis atidėliojimas su akademinio laiko valdymo gebėjimais siejasi neigiamai. Tačiau akademinio saviveiksmingumo įtaka atidėliojimui lieka neaiški: vieni autoriai teigia, kad ji neigiamai, kiti – kad jokios

įtakos nėra, o tretis, išskyrė atidėliotojus į dvi grupes – aktyvius ir pasyvius, – aptinka ir teigiamą sąsają. Šiame straipsnyje siūloma ne skirti atidėliotojus į grupes, o išvelgti moderatorių, kuris daro įtaką saviveiksmingumo ir atidėliojimo santykiui, dėl to susidaro išpūdis, kad yra skirtingos atidėliotojų grupės. Gali būti, kad aukštesnis saviveiksmingumo lygis iš tikrųjų reiškia ir žemesnį atidėliojimo lygį, bet itin didelio saviveiksmingumo asmenys linkę pervertinti savo gebėjimus (Schunk, 1991) ir tai skatina atidėliojimą. Pernelyg padidėjęs saviveiksmingumas pradeda kelti atidėliojimo lygį, kurį atsveria geri laiko valdymo gebėjimai. Šis požiūris galėtų prisidėti prie paaiškinimo, kodėl gaunami prieštaringi atidėliojimo ir saviveiksmingumo sąryšio rezultatai. Taip pat paaiškintų, kodėl nepasitvirtino autorių Chu ir Choi (2005) hipotezė apie laiko veiksmus.

Darbo tikslas yra patikrinti akademinio laiko valdymo daromą poveikį akademinio saviveiksmingumo ir akademinio atidėliojimo sąveikai. Jam pasiekti keliamos dvi hipotezės: 1) akademinis atidėliojimas ir akademinio laiko valdymas siejasi neigiamai; 2) akademinio atidėliojimo ir akademinio saviveiksmingumo ryšys kinta esant skirtingiems akademinio laiko valdymo gebėjimams.

## Metodika

*Įvertinimo būdai.* Akademiniam studentų atidėliojimui įvertinti naudota savęs vertinimo Akademinio atidėliojimo skalė studentams (angl. *Procrastination Assessment Scale for Students*, PASS; Solomon & Rothblum, 1984). Tyrime naudota pirma šios skalės dalis. Viena subskalė skirta įvertinti akademinio atidėliojimo dydį šešiose

akademine srityse: kursinio darbo rašymo, mokymosi egzaminams, užduotos savaitinės medžiagos studijoms skaitymo ar savaitgalinių namų darbų darymo, administracinių akademinų reikalų tvarkymo, lankomumo, kitos su universitetu susijusios veiklos. Šią subskalę sudaro 12 klausimų (po du kiekvienai sričiai). Antroji pirmos dalies subskalė skirta įvertinti norą sumažinti atidėlojimą (po vieną kiekvienai sričiai). Atsakymus prašoma įvertinti pagal 5 balų Likerto skalę. Pavyzdžiui, „Kaip dažnai atidėlojate šią veiklą?“ 1 – „Niekada neatidėloju“, 2 – „Beveik niekada neatidėloju“, 3 – „Kartais atidėloju“, 4 – „Beveik visada atidėloju“, 5 – „Visada atidėloju“.

Pirmos dalies patikimumas pakartojus po mėnesio – 0,74 (Solomon & Rothblum, 1984), po šešių savaičių – irgi 0,74 (Ferrari, cituojama pagal Ozer et al., 2009). Vidinis pirmos dalies patikimumas (Cronbacho alpha) kinta tarp 0,61 ir 0,86 (Seo, 2008; Ozer et al., 2009; Rakes & Dunn, 2010). PASS pasižymi geru validumu. Skalė koreliuoja su Becko Depresijos inventoriumi, Elliso Iracionaliųjų kognicijų skale, Rosenbergo Pasitikėjimo savimi skale ir Delsimo bei vengimo skale (Solomon & Rothblum, 1984).

Straipsnyje naudojamosi kitų tyrėjų darbuose naudojamu šio klausimyno lietuvišku variantu (Oertelytė, 2009; Tėvelytė, 2013), kurį išvertė Kęstutis Dragūnevičius (Tėvelytė, 2013). Atliekant šį tyrimą apskaičiuota pirmos dalies lietuviškos PASS skalės pirmos subskalės Cronbacho alpha – 0,77, antros – 0,72.

Akademiniam saviveiksmingumui ir akademinio laiko valdymui įvertinti naudotas savęs vertinimo Motyvuotų mokymosi strategijų klausimynas (angl. *Motivated*

*Strategies for Learning Questionnaire*, MSLQ; Pintrich, Smith, Garcia, & McKeachie, 1991). Iš viso klausimyne pateikiamas 81 teiginys, įvertinama 15 subskalių. Klausimyno naudojimo vadove nurodoma, kad galima naudoti tiek visą klausimyną, tiek reikalingas subskales atskirai pagal tyrėjo ar instruktoriaus poreikius (Pintrich et al., 1991). Šiame tyrime pasirinktos dvi – mokymosi ir atlikimo saviveiksmingumas (tikėjimosi komponentas) ir laiko ir studijų aplinka (išteklių valdymo strategijų komponentas), – nes šie konstruktai buvo reikalingi atlikti numatytam tyrimui ir siekta minimizuoti respondentų dalyvavimo tyrime našta. Pasirinktoms subskalėms skirta po 8 teiginius, kuriuos reikia įvertinti pagal 7 balų Likerto skalę (1 – „Tai man visiškai netinka“, 7 – „Tai visiškai man tinka“). Tyrėjų apskaičiuotas vidinis skalių patikimumas (Cronbacho alpha) atitinkamai 0,93 ir 0,76, o patvirtinamosios faktorių analizės rezultatai rodo pakankamai gerą klausimyno struktūrą (Pintrich et al., 1991; Pintrich et al., 1993).

Atliktų lietuviško MSLQ klausimyno validumo tyrimų Lietuvoje apžvelgtoje literatūroje rasti nepavyko. Prieš atliekant tyrimą atliktas dvigubas teiginių vertimas (iš anglų į lietuvių ir iš lietuvių į anglų). Tai, kad lietuviško klausimyno varianto validumas neiširtas, gali turėti neigiamą įtaką darbo rezultatams ir į tai reikėtų atsižvelgti juos interpretuojant. Šiame straipsnyje subskalės, vertinančios saviveiksmingumą, vidinis patikimumas (Cronbacho alpha) yra 0,91, subskalės, vertinančios laiko valdymą, – 0,74.

*Dalyviai.* Tyrime dalyvavo 162 Vilniaus miesto universitetų studentai. Respondentai atrinkti patogiuoju būdu. Duomenys neanalizuoti tų studentų, kurie praleido daugiau

nei du atsakymus bent vienoje subskalėje (naudotasi Oertelytė (2009) kriterijumi) (6 studentai), kurių atsakymai buvo sužymėti „zigzagu“ (1), ir tų, kurie pažymėjo tą patį atsakymo variantą prie visų subskalės teiginių (2).

Iš viso tyrime nagrinėjami 153 studentų, iš kurių 88 moterys, 63 vyrai ir du nenurodę savo lyties, duomenys. Dalyvių amžius nuo 18 iki 30 metų ( $M = 20,20$ ,  $SD = 1,21$ ). 1 kurso – 29 studentai, 2 kurso – 98, 3 kurso – 21, 4 ir 5 kurso po 1 ir trys studentai nenurodė šios informacijos. 95 studentai studijavo Vilniaus universitete, 16 – Lietuvos edukologijos universitete, 26 – Mykolo Romerio universitete ir 16 – Vilniaus Gedimino technikos universitete.

*Tyrimo eiga.* Tyrimas vyko Vilniaus universitete, Vilniaus Gedimino technikos universitete, Mykolo Romerio universitete ir Lietuvos edukologijos universitete 2015 metais. Tyrimas vyko skirtingomis dienomis, truko du mėnesius. Nuėjus į universitetą atsitiktinai sutiktiems studentams pertraukų tarp paskaitų metu buvo pateikiami tyrimo klausimynai (popierinis variantas) ir, jiems juos užpildžius, surenkami. Jei studentas nespėdavo užpildyti klausimyno per pertrauką, jo atsakymų buvo laukiama kitos pertraukos metu. Pildoma buvo koridoriuje arba auditorijoje, vidutiniškai tai truko apie 8 minutes.

*Duomenų analizė.* Statistinei duomenų analizei naudotos *IBM SPSS Statistics 20* ir *R 3.0.2* programos. Vidiniam skalių patikimumui skaičiuoti naudota Cronbacho  $\alpha$ , tolydžiųjų duomenų normalumui patikrinti – Shapiro ir Wilko testas (visų konstrukto duomenys artimi normaliems). Duomenys analizuoti pasitelkus Pearsono koreliaciją ir moderacinę analizę.

## Tyrimo rezultatai

Įvertinus akademinio atidėliojimo ryšį su akademinio saviveiksmingumu ir akademinio laiko valdymu, paaiškėjo, kad tiek akademinis saviveiksmingumas ( $r = -0,24$ ,  $p < 0,01$ ), tiek akademinio laiko valdymas ( $r = -0,48$ ,  $p < 0,01$ ) siejasi su akademinio atidėliojimu.

Toliau, prieš atliekant moderacinę analizę, duomenys buvo centruojami (išskyrus atidėliojimą), nes nagrinėjamame modelyje turėjo būti naudojama kintamųjų interakcija ir galėjo kilti multikolinearumo problema (Kenny, 2015). Pagal Hayes (2015) rekomendacijas, įtariant netiesiškai susijusių kintamųjų santykio moderavimą trečiu kintamuoju, sudaroma formulė:

$$Y = i_1 + b_1X + b_2X^2 + b_3M + b_4XM + b_5X^2M,$$

čia  $Y$  – akademinis atidėliojimas,  $X$  – akademinis saviveiksmingumas,  $M$  – studijų laiko valdymas. T. y.:

$$\begin{aligned} \text{Atidėliojimas} = & \\ = i_1 + b_1 \text{ saviveiksmingumas} + & \\ + b_2 \text{ saviveiksmingumas}^2 + & \\ + b_3 \text{ laiko valdymas} + b_4 \text{ interakcija} 1 + & \\ + b_5 \text{ interakcija} 2. & \end{aligned}$$

Atlikus moderacinę analizę, naudojant *Process* modulį pagal Hayes (2015) nurodytas rekomendacijas, gauti rezultatai (žr. 1-ą ir 2-ą lenteles) leidžia teigti, kad laiko valdymas moderuoja saviveiksmingumo ir atidėliojimo sąveiką.

Modelis iš viso paaiškina 29 proc. ( $R^2 = 0,29$ ) duomenų variacijos. Matyti, kad interakcijų daroma įtaka modeliui nėra didelė

( $\Delta R^2 = 0,04$ , t. y. pagerina modelį 16 proc.), tačiau yra reikšminga. Laiko valdymas (moderatorius) silpnina atidėliojimo ir saviveiksmingumo ryšį ( $B = -0,11$ ,  $\beta = -0,20$ ,  $p < 0,01$ ), o nagrinėjamų konstrukto sąvei-

kos kryptiškai didesnės įtakos neturi ( $B = -0,04$ ,  $\beta = -0,12$ ,  $p = 0,243$ ).

Vadovaujantis Aiken ir West (1991) rekomendacijomis pavaizdavus duomenis grafiškai (žr. 1-ą pav.), matyti, kaip savi-

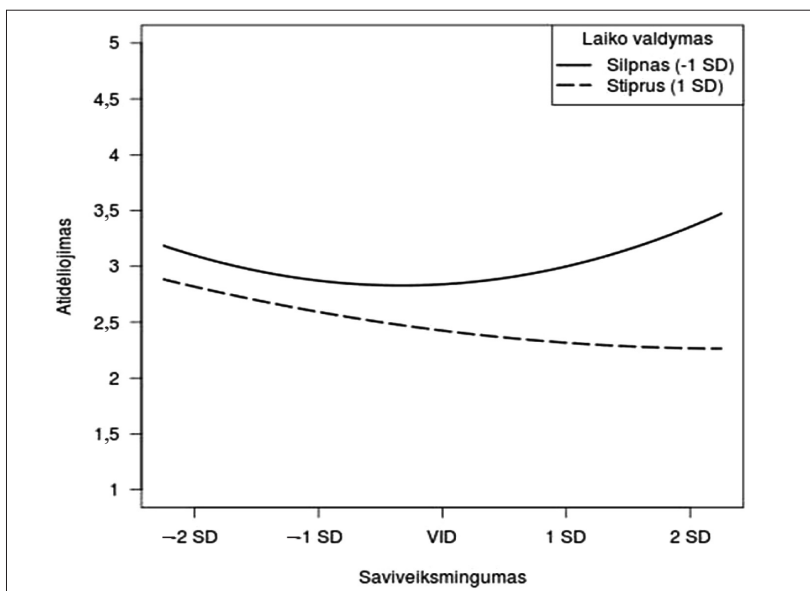
1 lentelė. Process modulių atliktos analizės rezultatai

	B	SE B	$\beta$
Konstanta	2,63	0,05	
Saviveiksmingumas	-0,04	0,04	-0,08
Laiko valdymas	-0,22	0,04	-0,37***
Saviveiksmingumas 2	0,06	0,03	0,17*
Interakcija 1	-0,11	0,04	-0,20**
Interakcija 2	-0,04	0,03	-0,12

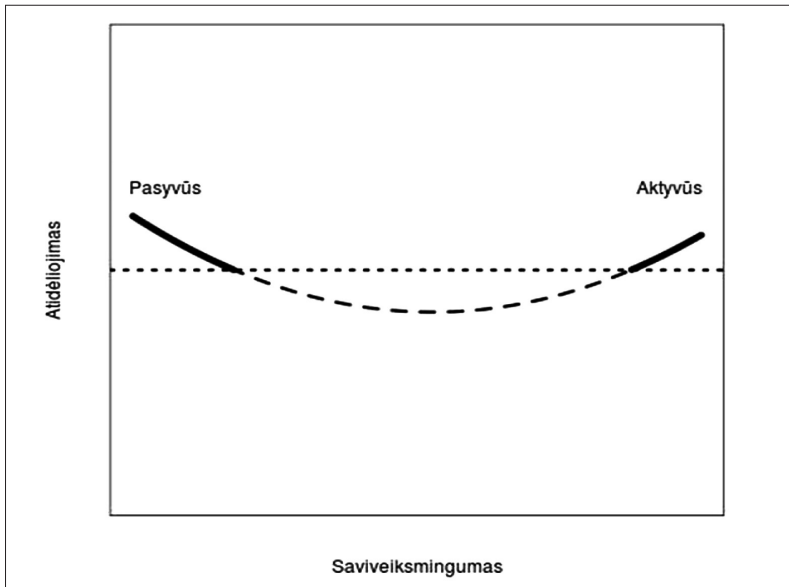
Pastaba.  $R^2 = 0,29$ ;  $F = 12,034$ ;  $\Delta R^2 = 0,04$  ( $p < 0,05$ ). \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; \*\*\*  $p < 0,001$ .

2 lentelė. Interakcijų įtaka modeliui

	$\Delta R^2$	F	p
Interakcija 1	0,03	7,178	0,008
Interakcija 2	0,01	1,375	0,243
Abi	0,04	3,823	0,024



1 pav. Akademinio atidėliojimo funkcija nuo akademinio saviveiksmingumo ir akademinio laiko valdymo. Pavaizduota pagal Aiken ir West (1991) rekomendacijas



2 pav. Numanoma Chu ir Choi (2005) akademinio atidėliojimo funkcija nuo akademinio saviveiksmingumo. Taškinių horizontali linija – autorių pasirinkta riba, skirianti atidėliotojus nuo neatidėliotojų

veiksmingumas ir laiko valdymas kartu siejasi su atidėliojimu.

Kylant saviveiksmingumo lygiui, atidėliojimo stiprumas esant skirtingiems laiko valdymo gebėjimams skiriasi. Kuo geresnių laiko valdymo gebėjimų yra studentas, tuo labiau kylantis saviveiksmingumo lygis siejasi su mažėjančiu atidėliojimu. Kuo studentų laiko valdymo gebėjimai prastesni, tuo greičiau stiprėjantis saviveiksmingumas pradeda sietis su kylančiu atidėliojimo lygiu. Akademinio atidėliojimo lygis tuo žemesnis, kuo stipresni kartu ir akademinis saviveiksmingumas, ir akademinio laiko valdymas.

## Rezultatų aptarimas

Rezultatas, gautas įvertinus akademinio atidėliojimo ir akademinio laiko valdymo sąsają, panašus į kitų tyrėjų gaunamus

rezultatus (Park & Sperling, 2012; Ocak & Boyraz, 2016) ir leidžia patvirtinti pirmąją hipotezę – geresnis studento gebėjimas valdyti savo studijų laiką yra susijęs su mažesniu akademinio atidėliojimu. Turėti gerus akademinio laiko valdymo gebėjimus yra naudinga siekiant kuo mažiau atidėlioti savo akademinės pareigas.

Prieštarinę moksliniuose tyrimuose gaunamą sąveiką tarp atidėliojimo ir saviveiksmingumo paaiškinus netiesiniu jų ryšiu, gaunama, kad nebūtinai stipresnis tikėjimas savo jėgomis atlikti akademinės pareigas visada reikš ir mažesnę jų pareigų atidėliojimą. Šiam tikėjimui pernelyg sutvirtėjus, tendencija atidėlioti vėl pradeda stiprėti. Savo akademinio gebėjimų pervertinimas nepada sumažinti akademinio atidėliojimo.

Įvertinus bendrą akademinio saviveiksmingumo ir akademinio laiko valdymo



poveikį akademinį pareigų atidėliojimo pasireiškimui, gauta, kad ryšys tarp savi-veiksmingumo ir atidėliojimo pakinta keičiantis laiko valdymo gebėjimams (antroji hipotezė irgi priimama). Studentas, pasižymintis itin dideliu saviveiksmingumu, t. y. pernelyg tikintis savo sugebėjimais akademiniėje srityje, gali pasižymėti tiek silpna, tiek stipria tendencija atidėlioti savo akademines pareigas. Tyrimo rezultatai rodo, kad tai priklauso nuo turimų laiko valdymo įgūdžių: jei jie geri, studento atidėliojimas mažesnis, jei prasti – didesnis. Norėdamas optimaliai sumažinti savo akademinį atidėliojimą, studentas turėtų stiprinti kartu ir savo akademinį saviveiksmingumą, ir savo akademinio laiko valdymo gebėjimus.

Taigi, alternatyviai interpretuojant Chu ir Choi (2005) duomenis, tyrimo rezultatai leidžia paaiškinti, kodėl įvairiuose moksliniuose darbuose gaunami prieštaringi saviveiksmingumo ir atidėliojimo rezultatai ir kodėl Chu ir Choi (2005) tyrime nepasitvirtino hipotezė apie laiko veiksmus. Situaciją galima aiškiau išsivaizduoti nubraižius fiktyvų Chu ir Choi (2005) tyrime gautų duomenų grafiką (žr. 2-ą pav.), t. y. tokį, kuris autoriams leido išvėlgti skirtingas atidėliotojų grupes, tačiau dėl tyrimo dalyvių išskirstymo į tipus neleido pastebėti, kad tai iš tiesų yra viena grupė.

Tyrėjai atskyrė atidėliotojus (virš taškinės linijos) nuo neatidėliotojų (žemiau taškinės linijos) pagal priemonės galimų įgyti reikšmių vidurinę reikšmę. Tada pagal savo sukurtą atidėliojimo priemonę atidėliotojus perskyrė pusiau. Supaprastinus autorių Chu ir Choi (2005) pateikiamą teoriją, jie teigia, kad viena grupė turėtų pasižymėti mažu saviveiksmingumu ir turėti prastus laiko valdymo gebėjimus, o

kita – dideliu saviveiksmingumu ir turėti gerus laiko valdymo gebėjimus. Nors tyrėjai nustatė, kad didėjantis saviveiksmingumas siejasi su didėjančiu aktyviu atidėliojimu, laiko veiksmių rezultatus gavo prieštarigus. Šiame straipsnyje siūlomas atidėliojimo modelis padėtų paaiškinti literatūroje randamus prieštarigus saviveiksmingumo ir atidėliojimo ryšius, sujungti aktyvaus ir pasyvaus atidėliojimo modelius į vieną bendrą ir išvėlgti moderatoriaus poveikį saviveiksmingumo ir atidėliojimo santykiui, kurių siūlo ieškoti ir kiti tyrėjai – Katz ir kiti (2014).

Svarbu pabrėžti, kad gauta bendra saviveiksmingumo ir laiko valdymo įtaka atidėliojimui nėra stipri. Tai reiškia, kad negalima laiko valdymo gebėjimų neabejotinai laikyti veiksmiu, darančiu įtaką saviveiksmingumo ir atidėliojimo santykiui. Ryšių tarp nagrinėjamų konstrukto stiprumas galėjo nepakankamai atsiskleisti dėl gana homogeniškos ir nedidelės tyrimo imties. Neproporcingos apklaustųjų dalys tiek universiteto, tiek kursų atžvilgiu galėjo turėti neigiamą įtaką tyrimo rezultatams.

Prie tyrimo ribotumų reiktų priskirti ir tai, kad jame naudoti subjektyvūs savęs vertinimo klausimynai, kurie galėjo netiksliai atspindėti tikrąją situaciją. Kadangi akademinio atidėliojimo skalė apima platų akademinį veiklų spektrą, ne visos vertinamos veiklos galėjo būti praktikuojamos universitete, pavyzdžiui, savaitinės medžiagos studijavimas, privalomas lankomumas, ir tai galėjo turėti neigiamą įtaką rezultatams. Be to, į tyrimo imtį negalėjo patekti tie studentai, kurie nelanko paskaitų. Galimybę dalyvauti tyrime turėjo tik tie studentai, kurie tyrimo atlikimo dieną buvo konkrečiame universitete. Praleidinėjančių



paskaitas studentų grupė galėjo pasižymėti reikšmingais tiriamų konstruktyvų skirtumais nuo lankančių paskaitas studentų grupės, pavyzdžiui, aukštesniu atidėliojimo lygiu. Jei būtų buvę visi studentai, gauti rezultatai būtų patikimesni.

Tyrimo rezultatai galėtų būti naudingi dėstytojams ir mokytojams, kurie stengiasi surasti būdų sumažinti savo studentų akademinį atidėliojimą. Norint jį sumažinti, rekomenduojama kartu didinti ir studentų akademinį saviveiksmingumą, ir gebėjimą valdyti savo akademinį laiką. Studentams, siekiantiems susilpninti savo tendenciją atidėlioti, rekomenduojama lavinti savo laiko valdymo gebėjimus ir stengtis stiprinti tikėjimą savo sugebėjimais akademinėje srityje.

Ateityje pakartotas surinkus reprezentatyvesnę imtį tyrimas galėtų sustiprinti idėją apie moderuojantį akademinio laiko

valdymo poveikį akademinio saviveiksmingumo ir akademinio atidėliojimo ryšiai. Skatinama įtraukti kitų veiksmų, galbūt moderuojančių saviveiksmingumo ir atidėliojimo ryšį.

## Išvados

Iš šio tyrimo paaiškėjo, kad:

1. Geresni akademinio laiko valdymo gebėjimai siejasi su silpnesniu akademinio atidėliojimu.
2. Didesnis akademinis saviveiksmingumas siejasi su mažesniu akademinio atidėliojimu, tačiau pernelyg stiprus tikėjimas savo gebėjimais – su didesniu akademinio atidėliojimu.
3. Gerėjant akademinio laiko valdymo gebėjimams, akademinio atidėliojimo ir akademinio saviveiksmingumo ryšys silpnėja.

## LITERATŪRA

Aiken, L. S., & West, S. G. (1991). *Multiple Regression: Testing and Interpreting Interactions*. Newbury Park, CA: Sage.

Cao, L. (2012). Differences in procrastination and motivation between undergraduate or graduate students. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 12, 39–64.

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

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

Ferrari, J. R., Diaz-Morales, J. F., O'Callaghan, J., Diaz, K., & Argumedo, D. (2007). Frequent behavioral delay tendencies by adults. International prevalence rates of chronic procrastination. *Journal*

*of Cross-Cultural Psychology*, 38 (4), 458–464. doi: 10.1177/0022022107302314.

Hafner, A., Oberst, V., & Stock, A. (2014). Avoiding procrastination through time management: An experimental intervention study. *Educational Studies*, 40 (3), 352–360. doi: 10.1080/03055698.2014.899487.

Harrison, J. (2014). *Academic procrastination: The roles of self-efficacy, perfectionism, motivation, performance, age and gender*. Unpublished doctoral dissertation, Business School Department of Psychology, Dublin.

Hayes, A. F. (2015). *Hacking process for estimation and probing of linear moderation of quadratic effects and quadratic moderation of linear effects*. (Unpublished White Paper). Ohio State University.

Hen, M., & Goroshit, M. (2014). Academic self-efficacy, emotional intelligence, GPA and academic procrastination in higher education. *Eurasian Journal of Social Sciences*, 2 (1), 1–10. doi: 10.1177/0022219412439325.

- Kandemir, M., Ilhan, T., Ozpolat, A. R., & Palanci, M. (2014). Analysis of academic self-efficacy, self-esteem and coping with stress skills predictive power on academic procrastination. *Educational Research and Reviews, 9* (5), 146–152. doi: 10.5897/ERR2014.1763.
- Katz, I., Eilat, K., & Nevo, N. (2014). “I’ll do it later”: Type of motivation, self-efficacy and homework procrastination. *Motivation and Emotion, 38*, 111–119. doi: 10.1007/s11031-013-9366-1.
- Kenny, D. A. (2015). Moderation variables: Introduction. Paimta iš <http://davidakenny.net/cm/moderation.htm>
- Klassen, R. M., Krawchuk, L. L., & Rajani, S. (2008). Academic procrastination of undergraduates: Low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. *Contemporary Educational Psychology, 33*, 915–931. doi: 10.1016/j.cedpsych.2007.07.001.
- Mann, L. (2016). Procrastination revised: A commentary. *Australian Psychologist, 51*, 47–51. doi: 10.1111/ap.12208.
- Ocak, G., & Boyraz, S. (2016). Examination of the relation between academic procrastination and time management skills of undergraduate students in terms of some variables. *Journal of Education and Training Studies, 4* (5), 76–84. doi: 10.11114/jets.v4i5.1313.
- Odaci, H. (2011). Academic self-efficacy and academic procrastination as predictors of problematic internet use in university students. *Computers & Education, 57*, 1109–1113. doi: 10.1016/j.compedu.2011.01.005.
- Oertelytė, I. (2009). Akademiniis atidėliojimas: ryšys su nerimu ir psichologine gerove. Bakalauro darbas (vad. K. Dragūnevičius.). Vilnius: Vilniaus universitetas.
- Ozer, B. U., Demir, A., & Ferrari, J. R. (2009). Exploring academic procrastination among Turkish students: Possible gender differences in prevalence and reasons. *The Journal of Social Psychology, 149* (2), 241–257. doi: 10.3200/SOCP.149.2.241-257.
- Park, S. W., & Sperling, R. A. (2012). Academic procrastinators and their self-regulation. *Psychology, 3* (1), 12–23. doi: 10.4236/psych.2012.31003.
- Pintrich, P. R., Smith, D. A. F., Garcia, T., & McKeachie, W. J. (1991). *A Manual for the Use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSQL)*. Washington: Office of Educational Research and Improvement.
- Pintrich, P. R., Smith, D. A. F., Garcia, T., & McKeachie, W. J. (1993). Reliability and predictive validity of the motivated strategies for learning questionnaire (MSLQ). *Educational and Psychological Measurement, 53*, 801–813. doi: 10.1177/0013164493053003024.
- Rakes, G. C., & Dunn, K. E. (2010). The impact of online graduate students’ motivation and self-regulation on academic procrastination. *Journal of Interactive Online Learning, 9* (1), 78–93.
- Rozenal, A., & Carlbring, P. (2014). Understanding and treating procrastination: A review of a common self-regulatory failure. *Psychology, 5*, 1488–1502. doi: 10.4236/sych.2014.513160.
- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist, 26* (3), 207–231. doi: 10.1080/00461520.1991.9653133.
- Senecal, C., Julien, E., & Guay, F. (2003). Role conflict and academic procrastination: A self-determination perspective. *European Journal of Social Psychology, 33*, 135–145. doi: 10.1002/ejsp.144.
- Seo, E. H. (2008). Self-efficacy as mediator in the relationship between self-oriented perfectionism and academic procrastination. *Social Behavior and Personality, 36* (6), 753–764. doi: 10.2224/sbp.2008.36.6.753.
- 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. doi: 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. doi: 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. doi: 10.1037/0033-2909.133.1.65.
- Steel, P., & Klingsieck, K. B. (2016). Academic procrastination: psychological antecedents revised. *Australian Psychologist, 51*, 36–46. doi: 10.1111/ap.12173.
- Tėvelytė, G. (2013). *Mokinių ir studentų laiko perspektyvos ir akademinio atidėliojimo sąsajos*. Pedagogika ir psichologija: mokslas ir studijos 2013. Studentų mokslinė-praktinė konferencija. Nepublikuotas rankraštis. Klaipėda.
- Thakkar, N. (2009). Why procrastinate: An investigation of the root causes behind procrastination. *Lethbridge Undergraduate Research Journal, 4* (2), 1–12.

Vij, J., & Lomash, H. (2014). Role of motivation in academic procrastination. *International Journal of Scientific & Engineering Research*, 5 (8), 1065–1070.

Waschle, K., Allgaier, A., Lachner, A., Fink, S., &

Nuckles, M. (2014). Procrastination and self-efficacy: Tracing vicious and virtuous circles in self-regulated learning. *Learning and Instruction*, 29, 103–114. doi: 10.1016/j.learninstruc.2013.09.005.

## PROCRASTINATION, SELF-EFFICACY AND TIME MANAGEMENT IN AN ACADEMIC ENVIRONMENT

**Jolanta Koncevičienė**

### S u m m a r y

Studies researching the relationship between procrastination and self-efficacy produce ambiguous results. According to some researchers, the relationship is positive, according to others – negative, and still others claim that there is no relationship between the two. This suggests that the actual relationship between procrastination and self-efficacy might be moderated by a third variable. In this paper, time management was chosen as a potential candidate for such moderation. Thus the aim of this study is to assess the relationship between self-efficacy, procrastination and time management in an academic environment.

The Procrastination Assessment Scale for Students (PASS) was used for measuring the academic procrastination, while the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) was utilised to measure the academic self-efficacy and academic time management. Survey participants consisted of individuals studying at the following universities: Vilnius University, Vilniaus Gedimino Technikos University, Mykolas Romeris University and Lietuvos Edukologijos University. In total, 153 students (88 women, 63 men and 2 unspecified) were surveyed using the

paper and pencil method. Participants were selected using the convenience sampling strategy. The average age of participants was 20.2 years (SD = 1.21). The methodology of this study consists of a correlation analysis and a moderation analysis.

The results suggest that the relationship between academic procrastination and academic self-efficacy is moderated by the skills of academic time management. Among the students with high time management, the score of increasing self-efficacy corresponded with decreasing procrastination. On the opposite, students with low self-efficacy showed a different trend: with an increase in time management, procrastination was decreasing at first; yet later it began increasing. In general, the level of procrastination is lower when both self-efficacy and time management are high.

The sample used in this study was quite homogeneous; therefore, the obtained results should be interpreted with some caution. Future work could be focused on repeating the same study using a more representative sample.

**Keywords:** procrastination, self-efficacy, time management.

*Įteikta 2016 07 19*