

《大学生学业拖延干预策略手册》对大学生学业拖延的干预研究

单静波¹, 谈沁郁², 牛玉柏^{3*}

¹浙江科技大学安吉校区, 浙江 安吉

²杭州勇进实验学校, 浙江 杭州

³浙江理工大学理学院, 浙江 杭州

收稿日期: 2024年3月18日; 录用日期: 2024年4月17日; 发布日期: 2024年4月28日

摘要

目的: 基于时间动机理论及大学生学业拖延现状和影响因素, 编制和实施了《大学生学业拖延干预策略手册》, 并验证其有效性。方法: 采用实验组对照组前后测实验设计, 在浙江理工大学线上招募存在一定学业拖延和改变意愿的大学生44人参加为期4周的学业拖延干预训练, 针对大学生学业拖延和任务完成的改善程度进行评估。结果: 在控制了前测学业拖延和任务完成程度后发现, 实验组大学生后测的学业拖延低于对照组大学生, 任务完成程度显著高于对照组。同时在完成任务过程中, 实验组大学生的任务完成程度表现出“前紧后宽”的特点, 对照组大学生呈现出“前宽后紧”的特点。结论: 大学生学业拖延干预训练能够有效降低了学业拖延程度, 提高了任务完成量。

关键词

大学生, 学业拖延, 任务完成量, 干预训练

A Study of the Intervention of College Students' Academic Procrastination in *The Handbook of Intervention Strategies for College Students' Academic Procrastination*

Jingbo Shan¹, Qinyu Tan², Yubai Niu^{3*}

¹Anji Campus, Zhejiang University of Science and Technology, Anji Zhejiang

²Hangzhou Yongjin Experimental School, Hangzhou Zhejiang

³School of Science, Zhejiang Sci-Tech University, Hangzhou Zhejiang

*通讯作者。

文章引用: 单静波, 谈沁郁, 牛玉柏(2024). 《大学生学业拖延干预策略手册》对大学生学业拖延的干预研究. *心理学进展*, 14(4), 543-550. DOI: 10.12677/ap.2024.144250

Abstract

Objective: Based on the temporal motivation theory and the current status and influencing factors of college students' academic procrastination, *the Handbook of Intervention Strategies for College Students' Academic Procrastination* was developed and implemented, and its effectiveness was verified. **Methods:** 44 college students with certain academic procrastination and willingness to change were recruited online in Zhejiang Sci-Tech University were selected to participate in a 4-week intervention experiment on academic procrastination using a pre- and post-test experimental design with an experimental control group, and improvements in academic procrastination and task completion were assessed. **Results:** After controlling the pretest academic procrastination and task completion, it was found that the posttest academic procrastination of the experimental group was lower than the control group, and the task completion was significantly higher than the control group. At the same time, in the process of completing the task, the students in the experimental group showed the characteristics of "tight in the front and wide in the back", while the students in the control group showed the characteristics of "wide in the front and tight in the back". **Conclusion:** The intervention training for academic procrastination can reduce academic procrastination and increase task completion among college students.

Keywords

College Students, Academic Procrastination, Task Completion, Intervention Training

Copyright © 2024 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

拖延是当代社会最常见的问题之一，普遍影响各类人群，通常导致一系列消极的行为后果(Ferrari, 2001)。拖延(Procrastination)是指尽管预期到推迟会让情况变得更糟，个体仍自愿推迟一项预定的活动(Steel, 2007)其中学业拖延(Academic Procrastination)是指限定于与学习有关的任务和活动的拖延(Steel & Klingsieck, 2016)。学业拖延成为了普遍的现象和问题行为(Gao et al., 2021)，据调查 80%~95%的大学生存在学业拖延(Sonia et al., 2016)，其中主动拖延者占比 40.08% (金文娜, 2022)；大学生经常或总是在撰写学期论文、复习备考和完成平时作业中拖延的比例为 17.21%、14.99%和 15.25% ($n = 767$) (王超, 2022)。学业拖延不仅通过干扰学习过程而影响学习成绩、论文质量等；而且还会给个体带来一系列消极的情绪体验，如：焦虑、紧张、自责、后悔、怀疑等，影响个体的自我效能感和自尊水平(庞维国, 韩贵宁, 2009)。

当前关于学业拖延行为的实证研究大多注重寻找其前因后果，较少关注干预研究(林琳, 2017)。而大多数大学生因学业拖延而感到十分困扰，对于改善学业拖延都有较强的意愿。例如，大学生经常或总是在撰写学期论文、复习备考和完成平时作业中强烈想要改善学业拖延愿望的比例分别为 71.84%、69.36%和 66.62% ($n = 767$) (王超, 2022)，因此迫切需要适当、有效的干预方案帮助大学生减少学业拖延行为。Van Eerde 等人(van Eerde & Klingsieck, 2018)认为拖延并不是个体有想要延迟的意图，而是意图与行动之间存在着差距，因此拖延干预的目标是减少意图 - 行动之间的差距。他们归纳总结了四类拖延干预方法：

增强自我调节(包括时间管理和情绪调节训练)、认知行为疗法、其他疗法(如矛盾意向法、一致性疗法、接纳与承诺疗法)和关注个体优势和自信。已有的拖延行为的干预内容、方法比较单一,比较缺乏相对系统化的干预方案。此外,干预研究表明,关注目标达成的动态过程有助于降低拖延(Schäfer et al., 2016),但是现有的研究大多关注拖延程度。以往研究干预方式主要以线下团体干预为主,采用线上干预服务跨越了地域限制,具有经济和便捷的优点,也符合新冠疫情防控要求。因此本研究基于大学生学业拖延的现状和影响因素,制定既有共性又有个性化的学业拖延干预方案,通过线上和线下相结合的干预方式,试图改善大学生学业拖延的情况,提高学业任务完成量。

2. 对象与方法

2.1. 研究对象

在浙江理工大学通过线上招募大学生被试 70 人(女生 45 人),填写《大学生学业拖延调查问卷》,筛选出学业拖延中等及以上(筛选标准见 2.2.1),并有一定改善意愿的大学生 44 人(女生 29 人),年龄跨度 17~26 岁(19.27 ± 1.91 岁)。其中实验组 22 人(女 14 人,理工科 16 人),对照组 22 人(女 15 人,理工科 16 人)。

2.2. 研究方法

2.2.1. 测量工具

大学生学业拖延评估问卷。该问卷由非理性拖延量表(Irrational Procrastination Scale, IPS) (倪士光等, 2012)和学生版拖延评估量表(Procrastination Assessment Scale-Students, PASS) (陈保华, 2007)组成。参考陈保华的研究,将学业任务分为他定学业任务和自定学业任务,前者包括:上课/组会/研讨会、作业/论文/毕业设计、课程考试等对大学生而言具有较强外在约束性和强制性的学业任务;后者包括:备考各类英语等级/留学入学考试、研究生备考、阅读书籍、参加各类竞赛和培训、资格证书考试等大学生出于自身成长、进步需要考虑而自主选择的学业任务。问卷分别测量两类学业任务中的学业拖延程度(9 题,参考 IPS)、不利影响程度和改善意愿(各 1 题,参考 PASS),共 22 个题目,采用李克特五点计分,“1”代表“几乎不”,“5”代表“总是”。总分越高说明大学生学业拖延程度越高。根据 IPS 量表判断标准,在他定和自定学业任务中,大学生学业拖延得分 ≤ 23 分界定为较低拖延水平,24~31 分之间为中等拖延水平, ≥ 32 分为较高拖延水平(Steel, 2010)。本研究中该问卷的 Cronbach's α 系数为 0.87。

2.2.2. 干预训练材料

依据时间动机理论(Temporal Motivation Theory, TMT)和相关著作(皮尔斯·斯蒂尔, 2012; 博恩·崔西, 2017)编制了《大学生学业拖延干预策略手册》。时间动机理论认为当个体自我效能感较低,任务的价值越低或个体对该任务的厌恶情绪越高时,任务奖励实现前有大量的时间使得个体容易对其未来结果的当下价值进行时间折扣,再加上个体自我控制能力较低,容易分心,对延迟越敏感时,个体完成任务的动机就会降低,拖延行为就会增加,当截止日期即将到来时,才意识到任务的价值才选择加速完成任务(Steel et al., 2018)。干预策略手册内容主要涉及以下四大类共 15 种策略。

(1) 关注计划: 提高学习效率, 提升自我效能感。

a) 设定目标与计划。是指在设置目标时,引导个体设置趋近型目标和任务完成终点线,避免设置逃避性目标。例如,将“不要在减肥时吃大餐”的目标设置成“每一餐要吃得健康”,同时设置截止日期,将其分解为数个短期目标。这样不仅可以帮助被试设置清晰的目标,还能提升工作动机。b) 精力管理。包括引导个体将白天效率最高的时间段用来完成最困难的工作、每周安排几次锻炼、养成规律的睡眠习惯以及尊重自己的极限。c) 抱最好期望做最坏打算。是指认识到拖延的不良后果,同时有计划应对自己

的拖延。例如，列出自己惯常的拖延形式、及早制定面对自己想要拖延的应对计划以及认识到第一次拖延会带来后面的无数次拖延等等。d) 设置任务优先顺序。即 ABCDE 法，其中 A 类是指重要且必须完成的事情，一旦完成就会带来很明显的正向结果；B 类是指应该做的事情，如果不做这些事情，那么后果并不会很严重；C 类是指做了大家都愉快，但不做也没有人为此感到不悦的事情；D 类是指可以授权给他人去做的事情；E 类是指完全可以不做的事情。

(2) 调整学业期望：提高个体的学业期望、增加内驱力。

a) 任务分解法。是指将大任务分解成多个部分，一次只解决其中一部分。其本质是成就激发自信，自信带动追求，追求又创造出更大的成就。b) 任务追踪法。与香肠工作法类似，即每次解决任务中的一个环节后，就在任务清单上打一个洞。适合于在特定时间完成一项工作时使用。c) 愿望实现法。是指引导个体想象理想生活，从中找出突破口并设置目标，使自己能够主动追求、实现所设定的目标。该方法旨在通过让个体去弥合理想与现实的差距，知道自己该做什么，有内驱力去做，从而减少拖延行为。

(3) 重新设定任务价值：提高个体任务价值感，减少厌恶情绪。

a) 迂回作战。是指个体需确定几项“跑题”任务，在自己想要回避目标任务时，完成“跑题”任务。其中“跑题”任务是指自己应该要做的，但是比目标任务相对轻松一些的任务，往往是个体正在拖延的任务。这不仅可以让个体回到目标任务时有更好的状态，还能够完成自己正在拖延的任务。b) 设定奖励清单培养习得性勤奋。包括列一张可以给予自己的奖励清单、向自己承诺完成回避任务后能够得到奖励以及想办法让任务变得相对与快一些。

(4) 驯服冲动：提高个体的自我控制能力。

a) 惩罚。是指为个体的诱惑物附加障碍，让他们失去吸引力。例如，玩一次游戏惩罚 5 元，并将钱放在一个不能取出来的账户里(如支付宝的愿望清单/蚂蚁星愿等)。b) 远离。是指确保诱惑物在个体能接触的范围以外，至少越远越好。例如，删除游戏、断网等。c) 专注以及如何培养专注。专注包括由内而外的集中注意力和由外而内的做到公私分明；培养专注力的方法包括简单方法，例如，设置每天看微信、QQ 的次数和具体时间；提供他人一个在紧急情况下找到自己的电话号码等；以及提高生产力，例如，提前制定好一天的计划，选择最重要的任务开始完成，直到做完所有的任务等。d) 建立固定日程。是指将自己的目标转化为固定流程，规律地在同一时间、地点进行。例如，每天 7 点到 8 点用来背单词。e) 创造整块时间。是指通过运用时间计划表，计划好每天的工作，发挥每一分钟的价值，让自己在特点的时间段处理特点的事情，从而提高工作效率。f) 培养紧迫感。紧迫感是指内在的动力和渴望，一旦产生就会建立一种行为偏好，让自己立刻行动起来，成为行动派。例如，想让自己马上投入工作，可以不断地对自己重复：“马上行动、马上行动”。同时需要引导个体养成迅速处理关键问题的习惯，成为一个能快速、圆满地完成重大任务的人。

2.2.3. 实施步骤

1) 线上招募被试填写《大学生学业拖延评估问卷》，依据测试结果分为实验组与对照组。2) 主试分别与被试进行 1~1.5 小时的面谈。针对实验组被试，分析其学业拖延的现状特点，有侧重地讲解《大学生学业拖延干预策略手册》，并协助被试对后续四周需完成的自定和他定学业任务的拆分、具体计划的制定以及适合策略的选择；对照组被试则独自制定后续四周需完成的两项学业任务清单。3) 要求被试每周评估自定和他定的学业任务量，即完成学业任务清单所用的学习时长。通过独立样本 t 检验的结果表明，实验组和对照组学生制定的自定(实验组： 47.50 ± 5.23 ；对照组： 45.68 ± 4.89)、他定(实验组： 90.27 ± 5.94 ；对照组： 89.41 ± 5.59)学业任务数量基本相当(自定： $t = 1.190, P > 0.05$ ；他定： $t = 0.496, P > 0.05$)。4) 要求被试每周线上报告这周具体完成了哪些自定和他定学业任务，并对两项学业任务完成程度进行

1~100 打分(其中 1 代表完成度为 0%，50 代表完成度为 50%，100 代表完成度为 100%)。5) 一个月的干预训练结束后，被试再次填写《大学生学业拖延评估问卷》。6) 最后，通过访谈实验组被试，了解他们使用各类干预策略的频率和效果。

2.2.4. 统计学处理

采用 SPSS 26.0 软件进行统计分析，采用描述性统计分析、独立样本 t 检验、协方差分析和重复测量方差分析进行数据处理。

3. 结果

3.1. 大学生学业拖延干预效果评估

实验组和对照组被试各变量描述统计如表 1 所示。通过独立样本 t 检验的分析结果表明，实验组和对照组被试在他定任务学业拖延($t = -0.136$)、自定任务学业拖延($t = 0.876$)和总体学业拖延($t = 0.457$)前测得分差异均不显著($P_s > 0.05$)。这表明实验组与对照组被试在这些变量上的水平基本相当。

Table 1. Descriptive statistics of the pre- and post-test scores of college students in the experimental group and the control group ($M \pm SD$)

表 1. 实验组和对照组大学生各变量前后测得分的描述性统计($M \pm SD$)

变量	组别	前测	后测	后测 - 前测
他定任务学业拖延	实验组	28.68 ± 4.94	24.64 ± 4.89	-4.05 ± 5.29
	对照组	28.86 ± 3.87	28.00 ± 3.96	-0.86 ± 4.06
自定任务学业拖延	实验组	31.45 ± 4.24	27.68 ± 5.09	-3.77 ± 5.77
	对照组	30.27 ± 4.70	29.91 ± 3.62	-0.36 ± 4.26
总体学业拖延	实验组	30.07 ± 3.87	26.16 ± 4.69	-3.91 ± 5.05
	对照组	29.57 ± 3.37	29.09 ± 3.37	-0.48 ± 3.01

分别将前测的各变量得分作为协变量，对实验组和对照组被试后测的各变量得分进行协方差分析。结果发现，实验组被试的他定、自定任务学业拖延和总体学业拖延后测得分均显著低于对照组被试， $F_{(1,118.562)} = 7.218$, $P = 0.010$, $\eta_p^2 = 0.150$; $F_{(1,75.031)} = 4.271$, $P = 0.045$, $\eta_p^2 = 0.094$; $F_{(1,109.992)} = 7.861$, $P = 0.008$, $\eta_p^2 = 0.161$ 。即干预训练有效降低了实验组大学生的学业拖延程度。

3.2. 大学生任务完成程度干预效果评估

实验组和对照组大学生干预过程中学业任务完成程度(总)的描述性统计结果见表 2 所示。

Table 2. Descriptive statistics of the degree of academic task completion (total) of college students in the experimental group and the control group ($M \pm SD$)

表 2. 实验组和对照组大学生学业任务完成程度(总)的描述性统计($M \pm SD$)

任务类型	组别	初始	第一周	第二周	第三周	第四周
学业任务 (总)	实验组	12.00 ± 16.31	28.70 ± 17.84	49.59 ± 17.82	72.09 ± 12.21	89.07 ± 11.33
	对照组	7.18 ± 14.51	21.25 ± 18.12	36.86 ± 22.54	53.70 ± 23.13	71.23 ± 22.33

将初始任务完成程度作为协变量, 组别和反馈时间为自变量, 分别对被试的学业任务完成程度进行重复测量协方差分析。因不满足 Mauchly 球形假设($P < 0.001$), 故采用 Greenhouse-Geisser 校正结果。结果发现, 被试任务完成程度的组别主效应显著, $F_{(1,41)} = 10.212$, $P = 0.003$, $\eta_p^2 = 0.199$, 即实验组被试的学业任务完成程度高于对照组。反馈时间主效应显著, $F_{(1,899, 77.855)} = 293.905$, $P < 0.001$, $\eta_p^2 = 0.878$ 。组别与反馈时间交互效应显著, $F_{(1,899,77.855)} = 5.936$, $P = 0.005$, $\eta_p^2 = 0.126$; 简单效应分析发现, 实验组和对照组被试在第一周的学业任务完成程度差异不显著($P > 0.05$); 在第二周、第三周和第四周时的学业任务完成程度差异显著, $F_{(1,41)} = 4.317$, $P = 0.044$, $\eta_p^2 = 0.093$; $F_{(1,41)} = 10.868$, $P = 0.002$, $\eta_p^2 = 0.206$; $F_{(1,41)} = 11.170$, $P = 0.002$, $\eta_p^2 = 0.210$ 。这表明随着时间的推移, 实验组大学生学业拖延出现“前紧后宽”的特点, 而对照组大学生呈现出“前宽后紧”的特点, 见图 1。

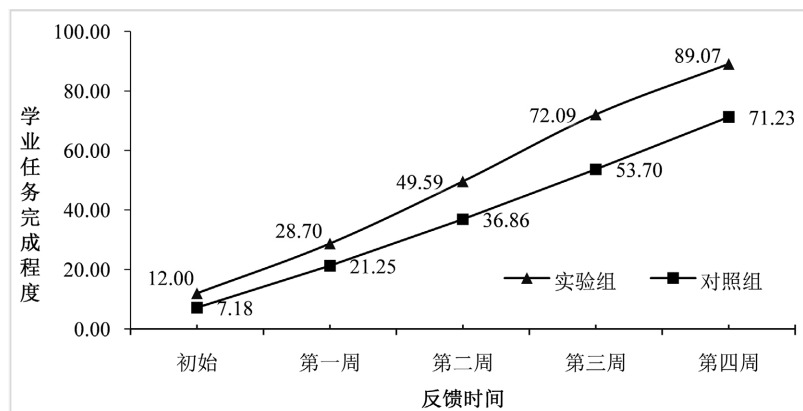


Figure 1. Degree of completion of academic tasks during intervention training in the experimental group and the control group (total)

图 1. 实验组和对照组被试干预训练过程中的学业任务完成程度(总)

4. 讨论

本研究基于大学生学业拖延现状及影响因素, 参考相关著作后编制了《大学生学业拖延干预策略手册》, 并且针对实验组大学生进行持续 4 周的学业拖延干预指导, 通过实验组对照组前后测实验设计进行干预效果评估。结果发现, 学业拖延干预指导能够有效地降低实验组被试的学业拖延程度, 这表明, 大学生学业拖延干预是有效的, 这与以往研究结果基本一致(van Eerde & Klingsieck, 2018)。

研究还发现, 在完成两类学业任务过程中, 实验组与对照组大学生的学业拖延总体变化呈现不同的特点, 即实验组大学生完成任务过程中表现出“前紧后宽”的特点, 而对照组呈现出“前宽后紧”的特点。其原因可能是, 主试与实验组大学生进行了 1 个小时一对一访谈, 帮助实验组大学生分析了自己学业拖延的现象、成因和对策, 并详细讲解了手册的内容和干预实验的操作流程, 之后协助实验组大学生制定了一个月的学业计划, 在干预过程中也督促实验组大学生完成每周的学习反馈表, 这些干预措施有效提高了实验组大学生一周内持续的学习效率。而对照组的被试在临近结束时, 可能意识到任务截止期限即将到来, 加快了完成任务的速度, 提高了学习任务的完成效率。也就是说, 实验组大学生合理有效地安排并实施了学习计划, 学业任务量达到了预计目标, 而对照组大学生的学业拖延状况没有改善。

此外, 通过干预结束后访谈实验组学生后发现, 72.7%的实验组学生认为设定目标与计划、设置优先顺序等关注计划的策略可以提高自身时间管理的能力和学习效率, 帮助自己建立良好的学习习惯、提高自我效能感, 从而减少学业拖延。以往研究也发现自我调节能力能够有效的预测个体拖延行为(Rebetez et al., 2015)。90.9%的实验组学生认为调整学业期望(例如, 香肠工作法、愿望实现等策略)可以有效提高自

我效能感和学业期望,让自己更有信心和动力完成学业任务,同时使用“迂回作战”和奖励清单策略,不仅能够有效减少因困难任务所带来的厌恶情绪,还能提高自身的任务价值感,增加内驱力,减少拖延行为。这与以往研究一致,即自我效能感、个体的成就需要和厌恶情绪与拖延行为密切相关(Gröpel & Steel, 2008)。此外,虽然大部分被试认为以上策略都能够减少拖延行为,但是100%的被试都提到在学习过程中有想要“拖延”的想法,并且认为惩罚、远离、建立固定日程、培养专注等策略都能够有效抑制自身的“拖延冲动”,提高自我控制力和专注力,保证学习任务的完成。这也符合时间动机理论,即当个体有信心获得期望(即自我效能感)的奖励或结果(即任务价值)时,动机(即内驱力)就会增加(Steel & König, 2006),反之当个体没有信心获得所期望的任务价值时,产生厌恶情绪;再加上个体自我控制能力较低,专注度下降,对“拖延冲动”越高时,个体的动机就会降低,从而增加拖延行为(Steel et al., 2018)。

本研究尚存在不足之处,如学业拖延干预的长时效应有待验证,因此未来可通过随访时间较长的研究来验证干预效果的稳定性;此外,未来可开设线上大学生学业拖延干预教程,根据个体的需求,制定个性化干预方案,让更多的大学生从中受益。

参考文献

- 博恩·崔西(2017). *吃掉那只青蛙:博恩·崔西的高效时间管理法*. 机械工业出版社.
- 陈保华(2007). *大学生学习拖延初探*. 硕士学位论文,上海:华东师范大学.
- 金文娜(2022). *自我认同感对大学生不同类型拖延的影响:自尊和心理韧性的链式中介作用*. 硕士学位论文,沈阳:沈阳师范大学.
- 林琳(2017). 拖延行为的干预:计划行为理论和实施意向的影响. *心理学报*, 49(7), 953-965.
- 倪士光,徐继红,叶霖(2012). 非理性拖延量表的修订及其与健康行为的关系:自我效能的中介作用. *中国临床心理学杂志*, 20(5), 603-605, 655.
- 庞维国,韩贵宁(2009). 我国大学生学习拖延的现状与成因研究. *清华大学教育研究*, 30(6), 59-65, 94.
- 皮尔斯·斯蒂尔(2012). *拖延心理学2:用拖延方程式战胜与生俱来的行为顽症*. 浙江人民出版社.
- 王超(2022). *医学生学习动机与学业拖延的关系研究:焦虑的中介作用*. 硕士学位论文,沈阳:中国医科大学.
- Ferrari, J. (2001). Procrastination as Self-Regulation Failure of Performance: Effects of Cognitive Load, Self-Awareness, and Time Limits on 'Working Best under Pressure'. *European Journal of Personality*, 15, 391-406. <https://doi.org/10.1002/per.413>
- Gao, K., Zhang, R., Xu, T., Zhou, F., & Feng, T. (2021). The Effect of Conscientiousness on Procrastination: The Interaction between the Self-Control and Motivation Neural Pathways. *Human Brain Mapping*, 42, 1829-1844. <https://doi.org/10.1002/hbm.25333>
- Gröpel, P., & Steel, P. (2008). A Mega-Trial Investigation of Goal Setting, Interest Enhancement, and Energy on Procrastination. *Personality and Individual Differences*, 45, 406-411. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2008.05.015>
- Rebetz, M., Rochat, L., & Linden, M. (2015). Cognitive, Emotional, and Motivational Factors Related to Procrastination: A Cluster Analytic Approach. *Personality and Individual Differences*, 76, 1-6. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.11.044>
- Schäfer, J., Naumann, E., Holmes, E., Tuschen-Caffier, B., & Samson, A. (2016). Emotion Regulation Strategies in Depressive and Anxiety Symptoms in Youth: A Meta-Analytic Review. *Journal of Youth and Adolescence*, 46, 261-276. <https://doi.org/10.1007/s10964-016-0585-0>
- Sonia, R., Hall, C., N., & Pychyl, A. T. (2016). Attributions of Responsibility and Blame for Procrastination Behavior. *Frontiers in Psychology*, 7, Article 1179. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01179>
- Steel, P. (2007). The Nature of Procrastination: A Meta-analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure. *Psychological Bulletin*, 133, 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, 926-934. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2010.02.025>
- Steel, P., & Klingsieck, K. (2016). Academic Procrastination: Psychological Antecedents Revisited. *Australian Psychologist*, 51, 36-46. <https://doi.org/10.1111/ap.12173>
- Steel, P., & König, C. (2006). Integrating Theories of Motivation. *Academy of Management Review*, 31, 889-913.

<https://doi.org/10.5465/amr.2006.22527462>

Steel, P., Svartdal, F., Thundiyil, T., & Brothen, T. (2018). Examining Procrastination across Multiple Goal Stages: A Longitudinal Study of Temporal Motivation Theory. *Frontiers in Psychology, 9*, Article 327.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00327>

van Eerde, W., & Klingsieck, K. (2018). Overcoming Procrastination? A Meta-Analysis of Intervention Studies. *Educational Research Review, 25*, 73-85. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.09.002>