

大学生自我同一性发展与拖延的相关及团体干预研究

路翠艳¹, 潘芳², 高媛媛¹

¹山东大学学生心理健康教育与咨询中心, 山东 济南

²山东大学齐鲁医学院医学心理学与伦理学系, 山东 济南

Email: lucy2004@sdu.edu.cn

收稿日期: 2021年8月19日; 录用日期: 2021年9月18日; 发布日期: 2021年9月28日

摘要

目的: 探讨大学生自我同一性发展与拖延的相关关系, 并检测整合性团体干预方案对拖延的改善作用。方法: 使用自我同一性地位量表、Aitken拖延问卷收集了499名大学生的施测数据, 进行相关分析。在此基础上, 招募拖延高分被试60人并分为两组, 对干预组(30人)使用一套整合性团体干预方案进行8周、每周2小时的干预, 而对照组(30人)未接受任何干预。干预前后使用Aitken拖延问卷、一般自我效能感及自我同一性地位量表进行测试。结果: 自我同一性地位($r = -0.30, P < 0.01$)及三个维度得分($r = -0.32, 0.12, 0.22, P < 0.01$)均与拖延得分呈显著负相关。与对照组相比, 团体干预后干预组拖延得分显著降低($P < 0.01$), 一般自我效能感显著提高($P < 0.01$), 自我同一性地位发生了明显的改变, 表现为50%的被干预者自我同一性等级得到了提升, 以及自我同一性三个维度得分均显著增高($P < 0.01$)。结论: 大学生自我同一性发展状态与拖延行为表现为显著负相关; 该整合性团体方案可有效改善拖延, 推动内在心理的发展。

关键词

自我同一性, 拖延, 团体干预

A Study of Correlation between College Students' Self-Identity Development and Procrastination and Group Intervention

Cuiyan Lu¹, Fang Pan², Yuanyuan Gao¹

¹Student Counseling and Mental Health Center, Shandong University, Jinan Shandong

²Department of Medical Psychology and Ethics, School of Basic Medical Medicine Sciences, Cheeloo College of Medicine, Shandong University, Jinan Shandong

Abstract

Objective: To explore correlational relationship between college students' self-identity development and procrastination and examine the efficacy of integrated group intervention program in improving procrastination. **Methods:** Self-identity status scale and Aitken procrastination questionnaire were used to collect the test data of 499 college students for correlation analysis. Furthermore, 60 subjects with high procrastination scores were enrolled and divided two groups, the intervention group (30 subjects) were intervened by an integrated group intervention program for 8 weeks and 2 hours a week, and the control group (30 subjects) did not receive any intervention. All subjects were assessed with Aitken procrastination questionnaire, general self-efficacy inventory and self-identity status scale before and after the intervention. **Results:** Self-identity status ($r = -0.30, P < 0.01$) and three dimensions scores ($r = -0.32, 0.12, 0.22, P < 0.01$) were significantly negatively correlated with procrastination scores. Compared with the control group, the procrastination score of the intervention group was significantly lower ($P < 0.01$) after the group intervention, and the general self-efficacy was significantly improved ($P < 0.01$), and the status of self-identity was significantly changed with a promotion of the self-identity grade of 50% subjects received intervention and three dimensions scores ($P < 0.01$). **Conclusion:** The development of College Students' self-identity is significantly negatively correlated with the performance of procrastination. The integrated group intervention program can effectively improve procrastination and promote the development of internal psychology.

Keywords

Self-Identity, Procrastination, Group Intervention

Copyright © 2021 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

拖延是个体明知会影响做事效果或做事态度仍自愿推迟既定事项的行为。拖延现象在大学生群体中较为普遍, 国外研究(Ellis & Knaus, 1977; Ferrari et al., 2005)发现约 70% 的大学生有经常性的拖延行为。国内研究同样显示大学生存在高比例的拖延, 数字因研究对象和严重程度而不同, 从 20%~80% 不等(陈保华, 2007; 肖蓉等, 2010)。如果大学生的拖延成为习惯化的行为, 会对个体的学业、情绪及其身心健康造成负面影响(Tice & Baumeister, 1997; Beutel et al., 2016), 并且影响大学生的个人发展和成就(Astin, 1993; Kuh, 2001)。深入研究大学生拖延行为的内在机制和影响因素, 对于培养大学生身心健康、积极探索干预方法具有非常重要的意义。

对拖延的研究方向可分为现状研究、相关因素研究及干预研究。在相关因素研究方面, 已涉及到包含人格、动机、自我效能感等主观因素和家庭教育、任务性质、外界环境等客观因素(纪芳, 2013)。根据不同阶段拖延比例的比较(Ellis & Knaus, 1977)及基于大学阶段对自主学习要求的不同(庞维国, 韩贵宁,

2009; 密更, 2011), 大学阶段的学业拖延似乎更为普遍。步入大学阶段, 外部环境及相应要求确实有了很大变化, 但是否该阶段内在心理发展也影响着拖延行为的表现, 这一点尚需进一步探讨。而依据美国心理学专家埃里克森提出的心理社会发展阶段理论, 大学阶段是发展自我同一性这一心理发展任务的关键时期。自我同一性本质上是指人格发展的连续性、成熟性和统合感。Marcia (1966)提出自我同一性的形成包含探索(exploration)和承诺(commitment)两个主要维度, 并依据这两个维度, 提出自我同一性发展的四种地位: 获得、延缓、早闭、扩散。之后的学者对此理论进行了拓展(Berzonsky & Neimeyer, 1994; Schwartz, 2001)。Ferrari et al. (1995)最早探索了自我同一性与拖延的关系, 发现获得与拖延呈负相关, 延缓、扩散与拖延呈正相关, 而早闭与拖延无相关。目前国内有两篇对自我同一性与拖延的关系研究(于丽丽, 丁亚平, 王荣洁, 2012; 华洪波, 王冬冬, 王茂林等, 2012), 它们发现两者之间确实存在负相关。与这两篇研究相比, 本研究更注重选用测量长期拖延行为的量表及对自我同一性发展过程进行统计, 因为我们认为习惯性或较为长期的行为更能反映内在心理状态, 也就是与内在心理发展更为相关。

当前干预研究的数量相对来说更少。纵观已有的团体干预研究, 理论取向由过去多采用认知-行为取向, 拓展到后来开始尝试新的取向, 如完形、焦点、接纳-承诺疗法等(吴晓燕, 2015; 丁敬耘, 陈颖, 2020; Wang et al., 2017); 在设计干预的变量上, 从包括自我效能、时间管理等普遍认可的变量(董成成, 2018; 王洁洁, 2016), 到开始探索其它新的相关变量。总之, 当前各种方案虽大多证明有效, 但多数建立于对某一个或两个因素干预的基础之上, 把新变量整合进来的综合性拖延方案还很少, 且存在干预方案多样及样本量不足等问题, 不易于被心理健康工作参考使用。

综上所述, 本研究提出, 大学生自我同一性的发展状态和拖延行为存在负相关; 并在前述研究基础上探索、形成一套统一、适合大学阶段、可为大学心理健康工作提供参考的有效整合性拖延团体干预方案, 并检测其对拖延改善的效果。

2. 对象与工具

2.1. 研究对象

研究对象为当地一所综合性部属高校抽样调查的大学生。首先, 通过问卷星进行网上施测, 采集自我同一性和拖延数据, 共回收有效问卷 499 份。其中男生 202 人, 女生 297 人; 文科为 196 人, 理科为 88 人, 工科为 109 人, 医科为 166 人; 大一 317 人, 大二 104 人, 大三 25 人, 大四 52 人。然后, 从自愿报名者中选取拖延高分学生 67 人(最后有效参加人数为 60 人)分为干预组和对照组(各 30 人)。入组标准为: Aitken 得分 ≥ 57 分(以所有被试总分前 27%进行划分), 有参加团体干预的意愿, 无重大心理健康问题。两组还根据性别、年级等因素进行匹配。对干预组实施团体干预, 而对照组无任何处理, 并在干预前、后收集拖延、一般自我效能感及自我同一性等数据。以上研究已通过伦理审查及征得学生的知情同意。

2.2. 研究工具

本研究采用《Aitken 拖延量表》、加藤厚《自我同一性地位量表》及《一般自我效能感量表》, 所研究和收集的数据资料均采用 SPSS16.0 软件包进行统计分析和处理。

2.2.1. Aitken 拖延问卷(Aitken Procrastination Inventory, API)

API 是 Aitken 编制(1982 年)的第一个用于评估大学生长期持续拖延行为的自评量表, 其中文修订版由陈小莉等(陈小莉, 戴晓阳, 董琴, 2008)完成, 该量表共 19 个题目, 采用利克特 5 点计分, 其中有 9 个题目反向记分, 得分越高, 说明拖延程度越高。修订后的量表 α 系数为 0.82, 具有较好的信效度。

2.2.2. 自我同一性地位量表

自我同一性地位量表由日本学者加藤厚于 1983 年编制,张日昇教授于 1989 年修订,由 12 个条目组成。量表包含三个分量表:“现在自我投入的愿望”、“过去的危机”、“未来自我投入的愿望”。根据三个分量表得分的组合,可确定 6 种同一性地位,即“同一性形成地位(A 地位)”、“同一性形成-权威接纳中间地位(A-F 地位)”、“权威接纳地位(F 地位)”、“积极的延缓地位(M 地位)”、“同一性扩散-积极的延缓中间地位(D-M 地位)”、“同一性扩散地位(D 地位)”。本研究分别把它们编码为从 6~1 的序号,代表不同的发展状态。该量表的分半信度为 0.88~0.91,重测系数为 0.78~0.85,效度指标良好。

2.2.3. 一般自我效能感量表

一般自我效能感量表(GSES)由 Schwarzer 等人编制,中文版由王才康等于 2001 年翻译修订(王才康,胡中锋,刘勇,2001)。该量表共有 10 个项目,采用 4 点等级计分,得分越高表明被试的自我效能感越高。本量表具有良好的信效度,内部一致性系数 α 为 0.87。

2.3. 团体干预方案

在查阅、学习已发表文献中各种团体方案及在前述统计结果的基础上,本研究设计了一套持续 8 周、每周两小时的整合性团体辅导方案(见表 1),该套方案不仅涉及到自我效能感、时间管理、自我控制等重要因素,还加入了包含内在自我探索、长远承诺等推动自我同一性发展进程的因素及活动。团体带领者和协助者均为具备多年个体咨询和团体辅导经验的心理健康教育教师。

Table 1. Group intervention program

表 1. 团体干预方案

主题	目标	团体活动
1. 初相识	1. 成员互相认识,初步建立信任感; 2. 建立团体契约,形成共识和保护性氛围。	1. 名字的故事 2. 循环沟通 3. 我们的约定
2. 自我探索	1. 促进成员自我了解,并了解他人; 2. 从他人反馈中进一步了解自己、探索自己、接纳自己。	1. 大风吹 2. 我的自画像 3. 初印象反馈
3. 拖延初探	1. 初步了解自己的拖延类型和内在心理; 2. 了解行动的主要阻碍,转化为行动力。	1. 相似圈 2. 我的拖延类型 3 借口大集合
4. 生涯规划	1. 探索自己的生涯目标; 2. 学会制定长期计划; 3. 学习如何制定可操作性计划。	1 方法使用反馈 2. 生涯幻游 3. 我的十年计划 作业:一周计划
5 时间管理	1. 了解自己时间使用情况,看到合理与不合理之处; 2. 学习合理规划时间,提高时间上的效能感。	1. 计划实施反馈 2. 时间大饼 3. 四象限法
6. 自控力提升	1. 从经验中提升控制感; 2. 学习如何利用和提升自控力;	1. 正念呼吸 2. 我坚持的一件事 3. 自控力 up
7. 应对资源整合	1. 了解与拖延有关的内外影响因素; 2. 了解与学习如何发挥自身资源; 3. 提前做好应对准备。	1. 突出重围 2. 我的独木桥 3. 应对方法
8. 团体结束	1. 分享成长与收获; 2. 巩固取得成果; 3. 处理离别情绪。	1. 戴高帽 2. 我的生命树 3. 真情祝福与告别

2.4. 数据处理

采用 SPSS16.0 软件, 进行数据整理与分析, 对数据进行相关分析。使用 spearman 对自我同一性和拖延进行相关分析, 运用独立样本 t 检验和配对样本 t 检验, 检验干预前后拖延得分、一般自我效能感和自我同一性的变化。

3. 研究结果

3.1. 自我同一性与拖延的相关性

Spearman 相关分析结果显示(见表 2), 自我同一性地位($r = -0.30, P < 0.01$)及其三个分量表(现在自我投入的愿望、过去的危机、将来自我投入的愿望)得分($r = -0.32, 0.12, 0.22, P < 0.01$)与 Aitken 得分间均为显著负相关。

Table 2. Correlation analysis between self-identity and the score of Aitken
表 2. 自我同一性与 Aitken 得分的相关分析

相关性	Aitken 得分
自我同一性地位	-0.30**
现在自我投入的愿望	-0.32**
过去的危机	-0.12**
将来自我投入的愿望	-0.22**

注: **为 $P < 0.01$ 。

3.2. 团体辅导干预的效果检验

3.2.1. 团体干预后拖延得分和一般自我效能感的变化

对干预组和对照组分别进行前测和后测 Aitken 得分和一般自我效能感的独立样本 t 检验(表 3), 结果显示, Aitken 得分和一般自我效能感在两组的前测中没有显著性差异($P > 0.05$), 但在后测中两组之间有显著性差异, 干预组 Aitken 得分显著小于对照组($P < 0.01$), 干预组一般自我效能感明显大于对照组($P < 0.01$)。

对干预组和对照组分别进行前后测配对样本 t 检验(表 4), 结果显示, 干预组的两个指标在前后测中有显著性差异。Aitken 得分在干预后显著降低, 一般自我效能感显著增高。而对照组前后测并无显著差异。

Table 3. Independent sample t test of the score of Aitken and general self-efficacy between two groups in the pretest and the posttest ($x \pm s$)

表 3. 两组前测和后测 Aitken 得分和一般自我效能感的独立样本 t 检验($x \pm s$)

变量	时段	干预组	对照组	t	p
Aitken 得分	前测	64.07 \pm 6.26	64.43 \pm 5.80	-0.24	0.83
	后测	48.97 \pm 7.97	64.17 \pm 6.95	-7.87	0.00**
一般自我效能感	前测	25.00 \pm 4.10	25.53 \pm 5.03	-0.67	-0.67
	后测	27.77 \pm 3.857	24.63 \pm 4.83	2.78	0.00**

注: **为 $P < 0.01$ 。

Table 4. Paired sample t-test of the score of Aitken and general self-efficacy between two groups before and after test ($x \pm s$)
表 4. 两组前后测 Aitken 得分和一般自我效能感的配对样本 t 检验($x \pm s$)

组别	变量	前测	后测	<i>t</i>	<i>P</i>
干预组	Aitken 得分	64.07 ± 6.26	48.97 ± 7.97	8.07	0.00**
	一般自我效能感	25.00 ± 4.10	27.77 ± 3.86	-3.50	0.00**
对照组	Aitken 得分	64.43 ± 5.80	64.17 ± 6.95	0.23	0.82
	一般自我效能感	25.53 ± 5.03	24.63 ± 4.83	1.91	0.07

注: **为 $P < 0.01$ 。

3.2.2. 团体辅导干预前后自我同一性的变化

对干预组干预前后自我同一性地位分布人数(表 5)及两组地位变化人数(表 6)的简单统计显示: 干预组干预后地位 A 增加 2 人, A-F 增加 2 人; F 增加 1 人; M 增加 2 人; D-M 增加 3 人; D 减少 10 人。干预后自我同一性地位发生升级的人数共为 17 人; 对照组为 5 人。

进一步对两组自我同一性三个维度进行独立样本 t 检验(表 7), 结果显示, 两组在干预前自我同一性三个维度均无显著性差异($P > 0.05$); 与对照组相比, 干预后干预组三个维度均有显著性差异($P < 0.01$; $P < 0.01$; $P < 0.05$)。两组干预前后进行配对样本 t 检验(表 8), 结果显示, 干预组的自我同一性三个维度在干预前后均有显著性差异($P < 0.01$), 而对照组干预前后无显著差异($P > 0.05$)。

Table 5. Distribution of self-identity status of the intervention group in the pretest and the posttest

表 5. 干预组前后测自我同一性地位的分布

	A	A-F	F	M	D-M	D
前测	2 (6.7%)	2 (6.7%)	0	0	16 (53.3%)	10 (33.3%)
后测	4 (13.3%)	4 (13.3%)	1 (3.3%)	2 (6.7%)	19 (60%)	0 (6.7%)

注: A: 同一性形成地位; A-F: 同一性形成-权威接纳中间地位; F: 权威接纳地位; M: 积极的延缓地位; D-M: 同一性扩散-积极的延缓中间地位; D: 同一性扩散地位。

Table 6. Change of self-identity status of the intervention group after intervention

表 6. 干预后两组自我同一性地位的变化

	地位升级	地位降级
干预组	17 (50%)	0
对照组	5 (16%)	3 (3.33%)

Table 7. Independent sample t test of every dimension of self-identity between two groups in the pretest and the posttest ($x \pm s$)

表 7. 两组前测和后测自我同一性各维度的独立样本 t 检验($x \pm s$)

变量	时段	干预组	对照组	<i>t</i>	<i>P</i>
现在自我投入的愿望	前测	13.70 ± 4.68	14.63 ± 3.62	-0.86	0.39
	后测	17.47 ± 3.79	14.37 ± 3.71	3.20	0.00**
过去的危机	前测	16.20 ± 3.96	16.17 ± 3.44	-0.04	0.97
	后测	17.50 ± 3.01	15.80 ± 3.27	2.09	0.04*
未来自我投入的愿望	前测	15.00 ± 3.06	16.03 ± 2.46	-1.44	0.15
	后测	17.03 ± 2.24	15.40 ± 2.97	2.41	0.02*

注: **为 $P < 0.01$, *为 $P < 0.05$ 。

Table 8. Paired sample t-test of every dimension of self-identity between two groups before and after test ($x \pm s$)
表 8. 两组前后测自我同一性各维度的配对样本 t 检验($x \pm s$)

组别	变量	前测	后测	<i>t</i>	<i>P</i>
干预组	现在自我投入的愿望	13.70 ± 4.68	17.47 ± 3.79	-8.69	0.00**
	过去的危机	16.20 ± 3.96	17.50 ± 3.01	-2.89	0.00**
	未来自我投入的愿望	15.00 ± 3.06	17.03 ± 2.24	-4.43	0.00**
对照组	现在自我投入	14.63 ± 3.62	14.37 ± 3.71	-0.43	0.69
	过去危机	16.17 ± 3.44	15.80 ± 3.27	-0.71	0.48
	未来自我投入的愿望	16.03 ± 2.46	15.40 ± 2.97	1.50	0.14

注: **为 $P < 0.01$ 。

4. 讨论

本研究探讨自我同一性地位与拖延的关系,目的是想了解大学阶段内在心理发展是否与该阶段拖延行为表现有关。相关分析结果显示,自我同一性地位与 Aitken 得分呈负相关。它与之前的研究结果基本一致(于丽丽,丁亚平,王荣洁,2012;华洪波,王冬冬,王茂林等,2012),但与它们不同的是,本研究在量表选用和数据统计(自我同一性地位的等级数据)上更注重检测长期的拖延行为及动态的自我同一性发展状态。因此上述结果表明,自我同一性发展状态与长期拖延行为显著负相关,即随着自我同一性的发展,长期拖延行为的表现会有所变化。因此,除了外在环境的变化,大学阶段内在心理发展(即心理社会发展任务的进展过程)也与该阶段拖延行为息息相关。

继续对自我同一性的三个维度和拖延做相关分析,结果显示,它们均与拖延存在负相关,即当个体经历的发展危机越多,对现在投入水平越高,以及对未来抱有更多投入的愿望时,拖延行为就会越少。尤其是“自我投入的愿望”这一维度,根据其含义来看它与拖延的相关关系,会发现与实际非常相符。即当个体当下的探索和努力越多,拖延行为就会越少。此外,通常给拖延个体的一个建议是立即行动,也相当于对当前自我投入的建议。

在拖延的团体干预方面,近些年很多研究使用的团体干预方案多基于一、两个因素设计,如基于时间管理(王洁洁,2016;郭伟伟,2016)、自我效能感(吴晓燕,2015)、非适应性完美主义(郑思,2014;许馨方,2018)、目标管理(陈婉东,2015)等。也有少数相对综合的方案,比如以时间管理倾向、学业自我效能感、情绪调节为基础设计的系统性方案(朱迺迺,2016);通过改善个体学习策略和学习习惯及提高自我效能感和自我控制感进行干预的综合性方案(聂晶,鲍威,陈苏雅,2017);以及从时间管理和其它拖延影响因素入手设计的干预方案(白文金,2019)。但这些研究通常样本量不足,方案也各异,目前仍需一套统一的、适合该发展阶段并可推动心理发展的整合性干预方案。

本研究方案正是基于以上考虑而设计,采用了认知-行为取向,但更加注重深入的探索。设计的方案不仅包括拖延的主要影响因素和涉及领域,如自我效能、时间管理和自我控制等,还把推动自我同一性(包括探索和承诺两方面)发展的因素整合进来设计活动,如自我探索、生涯规划、应对资源整合等,且在活动过程中始终把促进觉察、探索贯穿其中。该方案实施后的统计结果显示,干预后干预组拖延得分显著下降,自我效能感显著提高,说明该方案在拖延改善上是有效的。此外,干预后干预组的自我同一性也发生了变化,其不仅体现在干预后等级的改变,可看到干预组 50%的个体有了等级的提升,尤其最低的 D 等级(同一性扩散)在干预后全部升级到了更高级别。此外,还体现在自我同一性三个维度得分的变化,其统计结果显示,干预后自我同一性三个维度得分均有了显著的提升,尤其现在自我投入的愿望提

高的更为明显。干预结果代表该方案可有效促进自我同一性的发展,尤其是对当下的投入。综上所述,本研究设计的整合性方案可有效改善拖延,并可推动大学阶段内在心理发展,促进该阶段主要心理任务的完成。

5. 结论

大学生自我同一性发展与拖延行为显著负相关;该整合性团体干预方案可有效改善拖延,促进自我同一性发展。

基金项目

山东大学 2019 年教育教学改革项目,编号:2019Y314。

参考文献

- 白文金(2019). 学生学业拖延的影响因素及应对方式. *开封教育学院学报*, 39(6), 164-165.
- 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.
- 陈婉东(2015). *任务具体化对学业拖延的改善作用*. 硕士学位论文,西安:陕西师范大学.
- 陈小莉,戴晓阳,董琴(2008). Aitken 拖延问卷在大学生中的应用研究. *中国临床心理学杂志*, 16(1), 22-23.
- 丁敬耘,陈颖(2020). 完型取向的团体心理辅导对被动拖延的干预研究. *校园心理*, 18(5), 450-451.
- 董成成(2018). *大一新生自我效能感与学业拖延的关系及干预*. 硕士学位论文,上海:上海师范大学.
- 郭伟伟(2016). 当代大学生拖延行为现状及其干预. *黑龙江生态工程职业学院学报*, 29(4), 99-100.
- 华洪波,王冬冬,王茂林,张利兵,鲍红梅(2012). 大学生学业拖延、自我同一性状态及其关系研究. *湖北第二师范学院学报*, 29(11), 85-88.
- 纪芳(2013). 大学生拖延行为的影响因素分析. *社会心理科学*, (1), 49-50, 58.
- 密更(2011). 大学生自主学习拖延常态化的原因及对策探析. *剑南文学经典教苑*, (5), 121-122.
- 聂晶,鲍威,陈苏雅(2017). 大学生学业拖延的团体干预疗效研究. *教育学术月刊*, (2), 67-75.
- 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), 59-66.
- 王才康,胡中锋,刘勇(2001). 一般自我效能感量表的信度和效度研究. *应用心理学*, (1), 37-40.
- 王洁洁(2016). *时间管理训练对初中生学习拖延的干预研究*. 硕士学位论文,重庆:重庆师范大学.
- 吴晓燕(2015). *大学生学业拖延与学业延迟满足、学业自我效能感的关系及其干预研究*. 硕士学位论文,南宁:广西大学.
- 肖蓉,骆云峰,林倩,楚翹(2010). 大学生拖延行为与大五人格的关系研究. *中华行为医学与脑科学杂志*, 6(19), 550-552.
- 许馨方(2018). *大学生完美主义、自我效能感与拖延的关系及干预研究*. 硕士学位论文,石家庄:河北师范大学.
- 于丽丽,丁亚平,王荣洁(2012). 研究生学业拖延和自我同一性状态的关系研究. *中国健康心理学杂志*, (2), 270-273.
- 郑思(2014). *大学生完美主义、自尊与学业拖延的关系及干预研究*. 硕士学位论文,南昌:江西师范大学.
- 朱邈邈(2016). *大学生学习拖延的现状及团体干预研究*. 硕士学位论文,长沙:湖南师范大学.
- Astin, A. (1993). *What Matters in College: Four Critical Years Revisited*. Jossey-Bass Publishers.
- Berzonsky, M. D., & Neimeyer, G. J. (1994). Ego Identity Status and Identity Processing Orientation: The Moderating Role of Commitment. *Journal of Research in Personality*, 28, 425-435. <https://doi.org/10.1006/jrpe.1994.1030>
- Beutel, M. E., Klein, E. M., Aufenanger, S., Brähler, E., Dreier, M., Müller, K. W. et al. (2016). Procrastination, Distress and Life Satisfaction across the Age Range—A German Representative Community Study. *PLoS ONE*, 11, e0148054. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0148054>
- Ellis, A., & Knaus, W. J. (1977). *Overcoming Procrastination*. Institute for Rational Living.
- Ferrari, J. R., Doroszko, E., & Joseph, N. (2005). Exploring Procrastination in Corporate Settings: Sex, Status, and Settings for Arousal and Avoidance Types. *Individual Differences Research*, 3, 140-149.

-
- Ferrari, J. R., Wolfe, R. N., Wesley, J. C. et al. (1995). Ego-Identity and Academic Procrastination among University Students. *Journal of College Student Development*, 36, 361-367.
- Kuh, G. (2001). Assessing What Really Matters to Student Learning: Inside the National Survey of Student Engagement. *Change*, 36, 52-58.
- Marcia, J. E. (1966). Development and Validation of Ego-Identity Status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, 551-558. <https://doi.org/10.1037/h0023281>
- Schwartz, S. J. (2001). The Evolution of Eriksonian and, Neo-Eriksonian Identity Theory and Research: A Review and Integration. *Identity*, 1, 7-58. <https://doi.org/10.1207/S1532706XSCHWARTZ>
- Tice, D. M., & Baumeister, R. F. (1997). Longitudinal Study of Procrastination, Performance, Stress, and Health: The Costs and Benefits of Dawdling. *Psychological Science*, 8, 454-458. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.1997.tb00460.x>
- Wang, S., Zhou, Y., Yu, S., Ran, L. W., Liu, X. P., & Chen, Y. F. (2017). Acceptance and Commitment Therapy and Cognitive-Behavioral Therapy as Treatments for Academic Procrastination: A Randomized Controlled Group Session. *Research on Social Work Practice*, 27, 48-58. <https://doi.org/10.1177/1049731515577890>