

研究型大学研究生成就目标定向与学业拖延

——学业自我效能感的中介效应

王莉华, 高源月

(浙江大学 教育学院, 杭州 310058)

摘要: 研究生学业拖延现象已成为研究生教育不可忽视的重要问题。基于991份X大学研究生的问卷调查数据, 本文采用结构方程模型分析学业自我效能感、成就目标定向对学业拖延现象的作用机制。研究发现: 近80%研究生表现出中度拖延, 超过14%的研究生表现出重度拖延, 而且学业拖延在性别、学科和硕博生上有显著差异。成就目标定向中的掌握趋近和表现趋近维度可正向预测学业拖延; 学业自我效能感可负向预测学业拖延, 且可作为成就目标定向与学业拖延之间的中介变量。为减缓研究生学业拖延现象, 提出有关建议: 提供科研支持、心理干预, 引导研究生提高学业自我效能感; 加强关注关心、及时疏导, 防止高目标研究生出现学业拖延; 注重自我反思、自我疏导, 通过自我管理控制学业拖延现象。

关键词: 学业拖延; 学业自我效能感; 成就目标定向; 结构方程模型

中图分类号: G643

文献标识码: A

一、引言

2020年7月, 习近平总书记对研究生教育工作作出重要指示。他强调, 研究生教育在培养创新人才、提高创新能力、服务经济社会发展、推进国家治理体系和治理能力现代化方面具有重要作用。同月, 全国研究生教育会议召开。孙春兰副总理强调, 以提升研究生教育质量为核心, 深化改革创新, 推动内涵发展^[1]。在建设创新型国家亟需高层次领军人才的新时代, 作为国民教育的最高端, 高质量的研究生教育的重要性更加凸显。

目前, 学业拖延是研究生教育面临的一个重要问题。奥韦格布兹发现研究生比本科生更容易出现学业拖延行为^[2]。值得关注的是, 研究型大学的研究生入学目标更加明确, 每个研究生入学之前就清

楚科研是这一学习阶段的主要任务, 然而学业拖延在研究型大学的研究生中亦非常普遍。那么, 不禁要问, 学业拖延究竟受什么因素影响? 如何减少研究生的学业拖延现象, 从而提升研究生培养质量?

二、核心概念界定

(一) 研究生学业拖延

“拖延”(procrastination)一词来源于拉丁语“procrastino”, 意为推迟至明天。拖延一词最早出现于文学中, 赫西俄德在其古希腊长诗《工作与时日》中首次提出了拖延的概念, 意为推迟工作至明天或日后。斯蒂奥将拖延定义为虽然可预期延误所带来的负面后果, 但个体仍自愿延迟已计划的行动。有些学者认为拖延不仅仅涉及行为上的推迟, 还应包含因拖延现象产生的情感^[3]。所罗门等认为拖延

收稿日期: 2020-12-17

作者简介: 王莉华(1972—), 女, 江苏泗阳人, 浙江大学教育学院副教授, 博士生导师, 博士。

高源月(1996—), 女, 山东东营人, 浙江大学教育学院硕士研究生。

基金项目: 国家自然科学基金面上项目“国家青年高层次人才与研究型大学基层学术组织发展之间关系的研究”(71874153)

是个体在不必要情况下推迟任务,导致产生主观不适感受的行为^[4]。基于词源及前人研究,结合研究生学业任务的实际情况,本研究将研究生学业拖延界定为:学习者自身不必要地推迟学期论文和作业、发表论文、阅读学术文献资料、参与导师项目任务、参与各项学术活动的讲座和撰写毕业论文等学业任务,且内心伴随困扰性的内疚、焦虑、抑郁等不良情绪的活动。

(二)学业自我效能感

自我效能感是人们对其组织和实施达成特定成就目标所需行动过程的能力的信念^[5]。学业自我效能感是自我效能感在学业情景中的具体表现。不同强度的学业自我效能感能让个体在完成学业任务时产生不同强度的情感反应,进而影响学业任务的完成^[6]。

(三)成就目标定向

成就目标定向是指个体对从事某一任务的目的或原因的认知,及其完成任务的信念,具有动机、认知、情感和行为等特征^[7]。宾特里奇将成就目标定向分为四类,即掌握趋近目标、掌握回避目标、表现趋近目标和表现回避目标。受掌握趋近目标驱动的个体关注掌握知识,根据自己对知识的掌握程度评价自身表现。受掌握回避目标驱动的个体关注如何避免错误理解知识。受表现趋近目标驱动的个体关注如何优于他人。受表现回避目标驱动的个体关注如何避免比别人表现不好^[8]。

三、文献综述及研究假设

通过大量阅读已有文献,笔者发现,目前国内外有关学业拖延的国内外研究主要集中在高中和本科阶段。截至2019年6月27日,在CNKI全文数据库中检索,得知关于研究生学业拖延研究的文献有47篇,占比约8%,且其中没有研究明确说明被试中涉及博士研究生。因此,本研究聚焦X大学硕士研究生和博士研究生。已有国内外学者通过实证研究证明,学业拖延在学生群体中十分普遍,且在性别、专业等关键人口学变量上差异显著^[2-4,9-10]。基于上述实证研究,本研究提出假设H1:研究生学业拖延现象严重,且在关键人口学变量上差异显著。

此外,以往研究多关注各变量两两之间的预测作用关系,忽略了中介变量的作用以及各影响因素之间的作用路径。因此,本研究建构学业自我效能感、成就目标定向和研究生学业拖延的结构方程模

型,深入分析成就目标定向、学业自我效能感对研究生学业拖延的作用机制,以期有效调节研究生学业拖延行为提出建议,以提升研究生的培养质量,为建设创新型国家、实现全球可持续发展目标输送高层次人才。

成就目标定向理论认为成就目标定向影响个体在执行任务过程中的认知、情感和行为。根据该理论,可推断具有掌握趋近和表现趋近目标定向的学生在学习时更倾向于作出积极的自我调控,不容易出现学业拖延现象。反之,具有掌握回避和表现回避目标定向的学生对自己要求低,更容易出现学业拖延现象。自这一理论引起学者的广泛关注后,其对学业拖延影响的实证研究也取得了一定成果。豪威尔以397名本科生为被试,发现掌握和表现趋近目标定向可负向预测学业拖延,表现回避目标定向可正向预测学业拖延^[11]。黄庆双等人的研究以397名本科生为被试再次验证了这一结论^[12]。基于上述理论与实证研究,本研究提出假设H2:掌握趋近和表现趋近目标定向可负向预测研究生学业拖延;H3:掌握回避和表现回避目标定向可正向预测研究生学业拖延。

自我效能感理论强调人的主观认知判断对行为的决定性作用。自我效能高者倾向于积极主动地适应和改变环境、努力克服困难、坚持更长的时间,获得更高的成就^[5]。学业自我效能感是自我效能感在学业情境中的具体体现。根据该理论,可推断学生的自我效能感越强,越会积极主动地完成学业任务,越不容易出现学业拖延现象。陈秋珠以459名初中生为被试,发现学业自我效能感可负向预测研究生学业拖延^[13]。基于上述理论与实证研究,本研究提出假设H4:学业自我效能感可负向预测研究生学业拖延。

此外,班杜拉认为自我效能不仅仅是一种主体性因素,而且是一种介于动机和行为之间的因素。自我效能感的四大来源之一是替代性经验,即通过观察他人行为和行为结果,对自己的行为和结果进行主观判断,获得关于自己的能力可能性的认识^[5]。根据成就目标定向理论,持有表现目标定向的个体会以“我要比他人表现得更优秀”或者“我怕表现的不如别人”作为自己的目标。基于此,笔者开始思考自我效能感在成就目标定向这一动机与学业拖延行为之间的中介作用。尤其持有表现目标定向的学生会注重与他人比较,获得替代性经验,从而影响自我效能感,最终影响学业拖延行为。因此,本研究提出

假设 H5:学业自我效能感在成就目标定向和研究
生学业拖延之间存在中介效应。

四、研究设计

(一) 研究对象

2019 年 12 月,从 X 大学研究生中发放网上问
卷和纸质问卷,共发放 1100 份问卷,收回 991 份有
效问卷,有效率为 90.09%。被试的学科门类基本
覆盖,性别比大致相当(表 1)。

表 1 正式施测样本的描述性分析

人口学变量	特征	样本个数	样本百分比(%)
性别	男	392	39.6
	女	599	60.4
硕博士	硕士	729	73.6
	博士	257	25.9
专业	人文社科 (不含艺术学)	409	41.3
	理工农医	582	58.7

* 探究人口学变量对学业拖延的影响时,采用二次随机抽样的
方法,保证被比较的两类被试数量相当。

(二) 研究工具

1. 研究生学业拖延量表

采用胡春宝的《硕士研究生学业拖延问卷》^[14]。
该问卷将研究生学业任务归纳为撰写学期论文和作
业、发表论文、阅读学术文献资料、参与导师项目任
务、参与各项学术活动和学术讲座、撰写毕业论文
六种。

针对上述学业任务,对每种任务设置三个问题。
第一,这项任务中你拖延吗?第二,这项任务中的拖
延行为以及由拖延行为带来的焦虑等负面情绪,使
你困扰吗?第三,你想减少这项任务中的拖延行为
吗?该量表采用李克特五点计分法,被试得分越高,
则表示学业拖延情况越严重。

此外,由于有低年级研究生的学业活动还未涉
及“写作与发表论文”“完成导师布置的任务”“参与
学术讲座、学术会议”“撰写毕业论文”中的一项或某
几项学术任务,因此加入“暂未参与此项学术活动”
题项,以保证问卷结果的科学性和有效性。根据探
索性因子分析结果,有 2 个项目因子载荷系数小于
0.5,予以删除。调整后的量表包含 16 个题项。

2. 研究生成就目标定向量表

采用刘惠军等人设计的《成就目标定向调查问
卷》^[15]调查研究生的成就目标定向情况。该量表共
29 个题项,分为掌握趋近、掌握回避、表现趋近和表
现回避 4 个维度。根据探索性因子分析结果,有 6
个题项因子载荷系数小于 0.5,予以删除。调整后的
量表包含 23 个题项,其中包含掌握趋近 5 题,掌
握回避 4 题,表现趋近 8 题,表现回避 6 题。该量表
采用李克特五点计分法,从 1 到 5 分分别表示“完全
不符合”到“完全符合”,被试在某一成就目标定向维
度的得分越高,表示这一成就目标定向的倾向越高。

3. 研究生学业自我效能感量表

采用李小娜编制的《硕士研究生学业自我效能
感影响因素调查问卷》^[16]。硕士研究生学业自我效
能感现状包含课程学习、科研能力、社会实践自我效
能感三个维度。该调查问卷采用李克特七点计分
法,从 1 到 7 分分别表示“完全不符合”到“完全符
合”。根据探索性因子分析结果,有 1 个项目因子载
荷系数小于 0.5,予以删除。调整后的量表包含 17
个题项。

本研究采用的《硕士研究生学业拖延问卷》和
《硕士研究生学业自我效能感影响因素调查问卷》均
是针对硕士研究生设计的,而本研究的被试同时覆
盖硕士和博士研究生,因此本研究在预测试阶段进
行信效度检验时,对硕士和博士被试单独检验。

调整后问卷的各分量表的 KMO 值,在全部、硕
士和博士被试中,均达到 0.86 以上, p 值为 0.000,
表明该问卷的结构效度良好。(见表 2)

表 2 研究生学业拖延现状及其影响因素调查问卷效度分析结果

调查问卷	项目数	KMO 全部	KMO 硕士	KMO 博士	巴特利特球形检验(全部)		
					近似卡方	自由度	显著性
研究生学业拖延现状	16	0.88	0.88	0.87	6465.498	120	0.000
研究生成就目标定向	23	0.90	0.89	0.86	8103.094	253	0.000
研究生学业自我效能感	17	0.94	0.94	0.94	10855.718	120	0.000

说明:硕士和博士 KMO 值的巴特利特球形检验的显著性水平, p 值均为 0.000。

调整后问卷各维度的克隆巴赫系数,在全部硕 士和博士被试中,均达到 0.7 以上,说明量表有较高

的信度。(见表3)由上述信效度检验结果可知,该问卷对硕士和博士研究生均适用。

表3 研究生学业拖延现状及其影响因素调查问卷信度分析结果

调查问卷	维度	项目数	克隆巴赫系数					
			全部		硕士		博士	
研究生学业拖延现状	学业拖延倾向	5	0.83	0.91	0.84	0.90	0.80	0.92
	拖延困扰程度	5	0.83		0.82		0.86	
	减少拖延意愿	6	0.90		0.89		0.92	
研究生成就目标定向	表现趋近	8	0.85	0.86	0.85	0.86	0.87	0.85
	表现回避	6	0.84		0.84		0.83	
	掌握趋近	5	0.76		0.77		0.77	
	掌握回避	4	0.71		0.71		0.72	
研究生学业自我效能感	课程学习自我效能感	5	0.84	0.94	0.84	0.94	0.84	0.95
	科研活动自我效能感	8	0.93		0.92		0.93	
	社会实践自我效能感	4	0.91		0.90		0.92	

(三)数据处理方法

采用 SPSS 26 和 Amos 25,对所收集的 991 份有效问卷进行描述性统计分析、相关分析和结构方程分析。在描述性统计分析时,采用二次随机抽样的方法,保证被比较的两类被试数量相当(表4)。

表4 二次随机抽样样本的描述性分析

人口学变量	特征	样本人数	样本百分比(%)	抽样人数	抽样后样本百分比(%)
性别	男	392	39.6	392	49.9
	女	599	60.4	393	50.1
硕博	硕士	729	73.6	259	50.2
	博士	257	25.9	257	49.8
专业	人文社科(不含艺术学)	409	41.3	409	49.9
	理工农医	582	58.7	411	50.1

五、研究结果

(一)研究生学业拖延状况严重,且在性别、专业、硕博维度上差异显著

1. X大学研究生学业拖延现状分析。调查发现,近80%的研究生表现出中度拖延,超过14%的研究生表现出重度拖延。在三个分维度上,就学业拖延倾向而言,近70%的研究生表现出中度拖延倾向,更有超过13%的研究生有重度拖延倾向;90%

以上的研究生受到了拖延所带来的焦虑等负面情绪的中度或严重困扰;近40%的研究生极想减少拖延倾向(见表5)。

表5 X大学研究生学业拖延现状调查结果

维度	均值	标准差	百分比(%)		
			轻度拖延	中度拖延	重度拖延
学业拖延整体情况	3.24	0.74	6.05	79.21	14.73
学业拖延倾向	2.94	0.86	轻度倾向	中度倾向	重度倾向
			16.65	69.73	13.52
拖延困扰程度	3.17	0.83	轻度困扰	中度困扰	重度困扰
			9.69	70.43	19.88
减少拖延意愿	3.54	1.05	较弱意愿	一般意愿	强烈意愿
			9.28	51.26	39.46

2. 人口学变量对研究生学业拖延的影响。分别以性别、硕博、学科为自变量,以研究生学业拖延为因变量进行独立样本T检验。性别对研究生学业拖延影响显著。在学业拖延整体情况上,男性与女性差异显著, $t=6.79, p<0.001$,证明女研究生学业拖延程度显著高于男研究生。各分维度上,两类被试在学业拖延倾向维度差异极其显著, $t=5.90, p<0.001$,两类被试在学业拖延困扰程度维度差异极其显著, $t=5.04, p<0.001$,两类被试在减少学业拖延意愿维度差异极其显著, $t=5.11, p<0.001$,且女性学业拖延倾向、拖延困扰程度和

硕士和博士研究生在研究生学业拖延整体情况上差异显著, $t=2.50, p<0.05$, 证明硕士研究生学业拖延程度显著高于博士研究生。各分维度上, 两类被试在研究生学业拖延倾向维度差异极其显著, $t=3.65, p<0.001$, 两类被试在学业拖延困扰程度维度差异显著, $t=2.57, p<0.05$, 硕士生学业拖延倾向程度和拖延困扰程度高于博士生。

(二)成就目标定向、学业自我效能感与研究生学业拖延的结构方程模型成立

研究最主要的结构方程模型分析结果。以成就目标定向为外生潜变量,以学业拖延为内生潜变量,以学业自我效能感为中介变量,构建结构方程模型 M1(见图 1)。成就目标定向中掌握回避、表现回避两个维度题目的路径系数和载荷系数不达标,主要原因可能在于被试在作答有消极含义的题项时,会由于心理上的顾虑影响作答。因此,基于模型修正参数以及路径调整原则,本研究删除了因子载荷小于 0.5 的指标。以掌握趋近成就目标定向为外生潜变量,以学业拖延为内生潜变量、以学业自我效能感为中介变量,构建结构方程模型 M2(见图 2);以表现趋近为外生潜变量,以学业拖延为内生潜变量、以学业自我效能感为中介变量,构建结构方程模型 M3(见图 3)。运行 Amos 25.0,得到拟合指标(见表 6),模型拟合度可以接受。

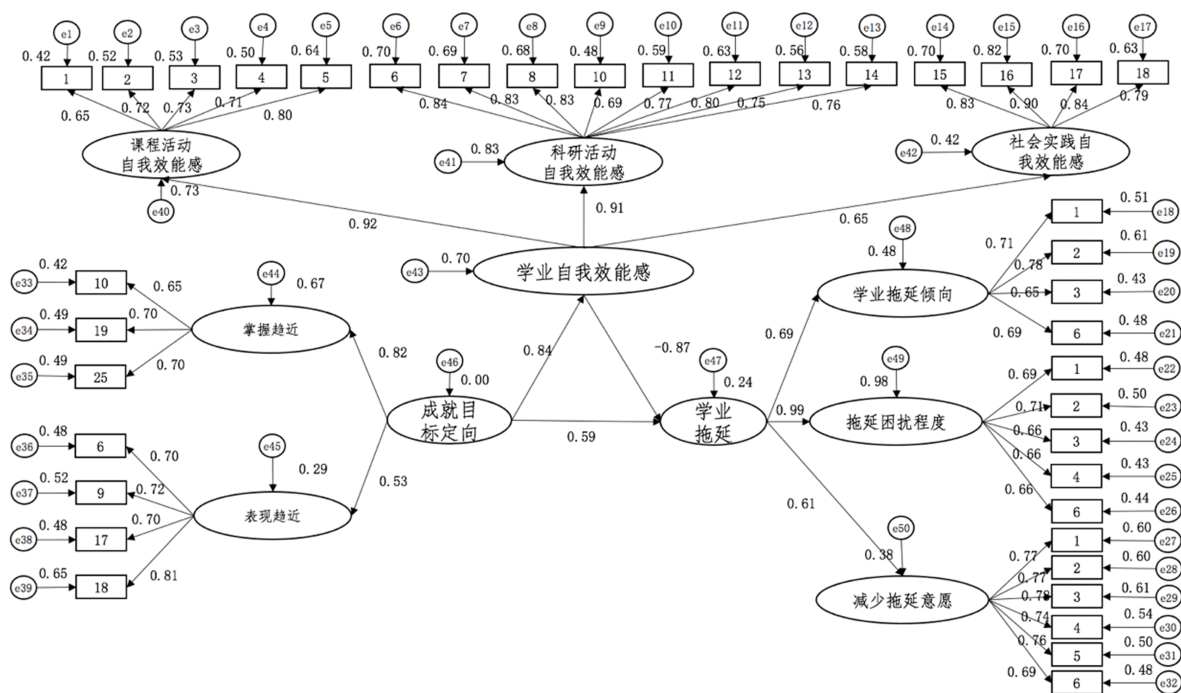


图1 成就目标定向、学业自我效能感、学业拖延结构方程模型 M1

模型	指标					
	NFI	RFI	IFI	TLI	CFI	RMSEA
M1	0.84	0.83	0.87	0.86	0.87	0.07
M2	0.85	0.83	0.87	0.86	0.87	0.07
M3	0.85	0.84	0.87	0.86	0.87	0.07

业拖延预测的路径系数为 $-0.87, p < 0.001$, 假设 H4 得到验证; 在结构方程模型 M2、M3 中, 掌握趋近、表现趋近成就目标定向对学业拖延预测的路径系数分别为 $0.19, p < 0.01$; $0.23, p < 0.001$, 与假设 H2 不符。因掌握回避、表现回避成就目标定向对应题项的路径系数和因子载荷未达标, 假设 H3 无法验证。

本研究采用 Bootstrap 法进行中介效应检验, 根据 95% 的置信区间是否包含 0 来检验显著性。

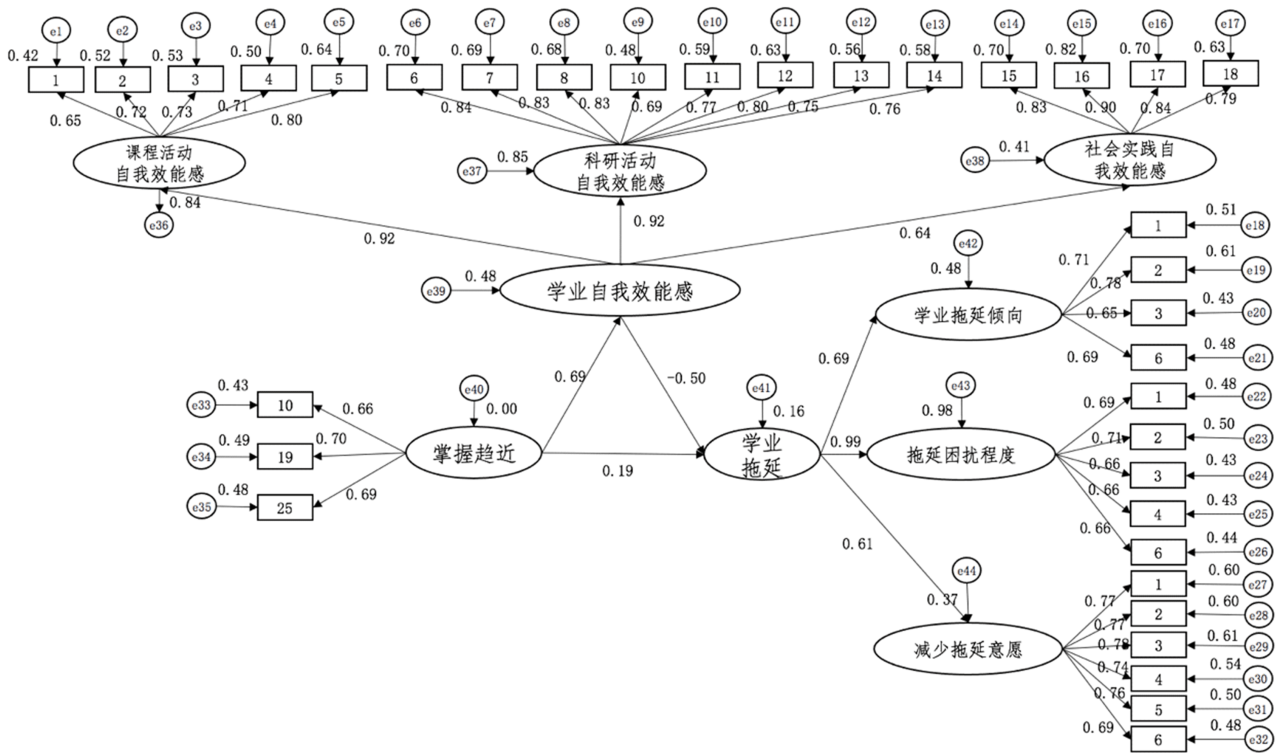


图2 掌握趋近、学业自我效能感、学业拖延结构方程模型 M2

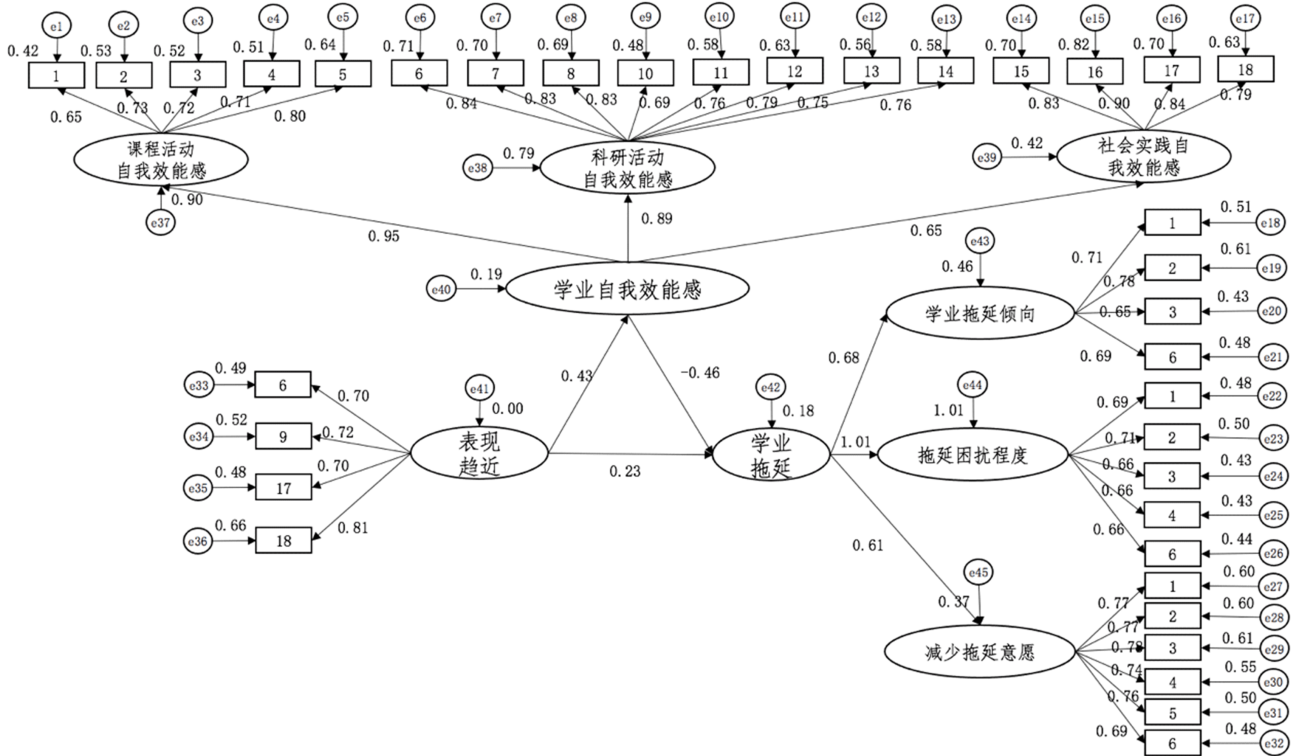


图3 表现趋近、学业自我效能感、学业拖延结构方程模型 M3

使用 Bootstrap 极大似然法估计各变量路径效应, 所得各变量之间效应值如表 7 所示。成就目标定向可直接正向预测学业拖延, 其直接影响效应值为

0.593, 还可以通过学业自我效能感中介变量间接预测学业拖延, 其中介效应值为 -0.724 , 假设 H5 得到验证。

表7 成就目标定向、学业自我效能感和学业拖延之间的中介效应分析

模型	效应	路径	效应值	95%置信区间
M1	直接效应	成就目标定向→学业拖延	0.593	[0.302, 1.757]
	间接效应	成就目标定向→学业自我效能感→学业拖延	-0.724	[-1.945, -0.456]
	总效应	成就目标定向→学业拖延	-0.131	[-0.233, -0.022]
M2	直接效应	掌握趋近→学业拖延	0.187	[0.061, 0.331]
	间接效应	掌握趋近→学业自我效能感→学业拖延	-0.346	[-0.462, -0.250]
	总效应	掌握趋近→学业拖延	-0.159	[-0.245, -0.073]
M3	直接效应	表现趋近→学业拖延	0.235	[0.159, 0.308]
	间接效应	表现趋近→学业自我效能感→学业拖延	-0.201	[-0.263, -0.151]
	总效应	表现趋近→学业拖延	0.034	[-0.047, 0.117]

六、讨论和建议

(一) 讨论与分析

1. 研究生学业拖延现象十分普遍

表5描述性分析结果显示,与国内外研究一致,研究生学业拖延十分严重^[2,14]。在以往的研究中,性别与学业拖延关系的研究得到了不同结果。有学者发现,男性的学业拖延水平高于女性^[10]。也有研究发现,学业拖延不存在性别差异^[17]。根据本研究的人口统计学分析,女研究生学业拖延程度高于男研究生,也与前人的研究得出了相同结论^[18]。本研究中,性别对学业自我效能感有显著影响,男性的学业自我效能感高于女性。由于学业自我效能感可负向预测研究生学业拖延,因此可能导致女研究生学业拖延程度高于男研究生。性别对学业拖延的影响仍有待进一步研究。

硕士研究生学业拖延程度高于博士研究生。相比于硕士研究生,博士研究生的科研能力更强,并且科研兴趣更高,因此博士研究生越不容易出现学业拖延现象。

人文社科专业研究生学业拖延程度高于理工农医专业研究生。这可能是由于相比于理工农医专业的研究生导师,大部分人文社科专业的导师管理相对宽松,学生的时间相对自由,因此容易出现学业拖延现象。

2. 成就目标定向、学业自我效能感对学业拖延的影响

本研究通过结构方程模型发现,掌握趋近和表现趋近成就目标定向可正向预测研究生学业拖延,与假设相反;学业自我效能感可负向预测研究生学

业拖延,与假设一致。

就成就目标定向与学业拖延的关系而言,有学者同时发现了掌握趋近和表现趋近成就目标定向可正向预测研究生学业拖延^[19],也有学者单独发现表现趋近可正向预测研究生学业拖延^[20]。这可能出于以下原因:首先,持趋近目标定向的研究生对自己的要求较高,更追求完美,有研究表明,完美主义高标准可正向预测学业拖延行为^[21]。本研究的样本均来自于X大学,X大学是国内C9高校之一,学生相对优秀,更追求完美,这可能是导致持趋近目标定向的研究生更容易出现学业拖延现象的原因。第二,笔者对研究对象进行了个别访谈发现,持趋近目标定向的研究生会给自己设置较高的学习目标,有可能会出现好高骛远的现象,当学生努力一段时间后发现仍无法达到目标时,很容易失去学习的信心和动力,出现学业拖延现象。第三,为了追求比他人表现得更好或者掌握更多的知识,学生在学习过程中需要付出更多、更持久的努力。学习时间越长,这期间出现学业拖延现象的概率越大。第四,表现趋近目标定向的研究生的主要学习动力是追求自己的学业表现优于他人,属于外部动机,受其他学生的影响大。调研发现,学业拖延现象在研究生群体中十分普遍。因此,当其他研究生出现学业拖延行为时,表现趋近目标定向的研究生会降低对自己的标准,容易出现学业拖延现象。

学业自我效能感可负向预测学业拖延,即学生的学业自我效能感越高,学业拖延水平越低。类似的研究结果也被国内其他学者证实^[14,22]。本研究证明了该结论在研究型大学研究生群体中的适用性。

3. 学业自我效能感在成就目标定向与学业拖延之间起部分中介作用

根据表7可发现,成就目标定向可直接预测学业拖延,也能通过学业自我效能感间接预测学业拖延,在学业自我效能感与研究生学业拖延之间起中介作用。同时,成就目标定向对学业拖延的间接影响效果值由强到弱分别为表现趋近、掌握趋近。由此可见,成就目标定向能够有效预测学业拖延,但不同成就目标定向对学习者的学业拖延存在不同强度的影响。因此,为减少学业拖延现象,应根据特定的成就目标定向维度,采取具体措施。

(二)启示与建议

本研究从学习动机和自我效能感视角出发,分析成就目标定向、学业自我效能感和学业拖延之间的关系及相互作用机制,不仅从理论上丰富了学业拖延研究成果,也为改善研究生学业拖延现象提供参考。基于以上研究结果,提出如下建议:

1. 提供科研支持、心理干预,引导研究生提高学业自我效能感

研究生认为“科研难、常遇挫”的情况实属普遍,这是导致学业自我效能感低的学生学业拖延的重要原因。引导学生提高学业自我效能感可从以下两个方面开展工作:一方面,学校及研究生导师应尽可能多地为研究生提供学业上的实质性支持,例如研究方法、专业知识等,帮助学生增加知识储备,从而提高克服困难的信心。另一方面,情感性支持亦非常重要。学校心理健康教育部门应重视研究生的心理教育,可通过专题教育讲座、课程和团体心理辅导等方式,在引导学生充分理解自我效能理论的基础上,帮助学生提升学业自我效能感。要注意的是,心理教育既要做到普遍化,更应注意个性化。每个学生的情况不尽相同,为保证有效性和科学性,应尽量提供个性化指导和持续跟踪指导服务。此外,研究生导师可以通过言语鼓励等方式增强研究生完成学业任务的信心,以减少研究生的学业拖延现象。

2. 加强关注关心、及时疏导,防止高目标研究生出现学业拖延

持不同成就目标定向的学习者在学习过程中所要实现的目标不同,导致其在学习过程中的学习状态有所不同。持掌握趋近和表现趋近的研究生对自己有更高的要求,有更强烈的意愿追求更高的学业成就。但更高的学业成就意味着要克服更多的困难、付出更多的时间和精力,如果学生的坚韧性不足,加之完美主义过重,反而会导致学生趋近维度的成就目标定向程度越高,越容易出现学业拖延现象。针对于此,学校心理健康教育部门及研究生导师应多多关注研究生的心理状态,通过工作坊、聊天等形

式多样的心理干预方式,引导学生不要好高骛远,要制定合理的学习目标,不要因过度追求完美而迟迟不行动,要在做的过程中不断完善学业成果,使学生一直保持理性、积极的学习状态,尽量避免出现学业拖延现象。

3. 注重自我反思、自我疏导,通过自我管理控制学业拖延现象

除了通过外界的心理干预之外,研究生在出现学业拖延时,也应通过自己的努力,克服学业拖延现象。第一,学生应注意自我反思,是不是因为自身不够努力导致没有掌握必要的科研方法,从而导致自我效能感偏低,出现了学业拖延现象。第二,学生应加强自我疏导,可以想想自己之前在学业领域的成功经验,提升对自己完成学业任务的自信,从而提升自己的学业自我效能感。第三,学生应正确认识自己,明确自己的成就目标定向类型,注意不断调整自己的目标。虽然对自己高要求是一种积极的学习态度,但也应注意避免因为目标设置过高、过度追求完美等情况造成学业拖延现象。

本研究还存在一些不足。一方面,本研究仅选取了X大学一所大学的研究生为研究对象,研究范围较小。在未来的研究中,希望能够扩大研究样本,在更多双一流高校中进行研究,进一步分析各变量之间的因果关系和相互作用机制。另一方面,本研究主要使用问卷调查法获得数据,虽然使用科学的研究范式,但所获数据有可能受被试主观思想的影响,可能会影响到研究的客观性。在未来的研究中,希望通过更多样化的调查方法,使研究结果更科学严谨。

参考文献:

- [1] 中国新闻网. 习近平对研究生教育工作作出重要指示强调 适应党和国家事业发展需要 培养造就大批德才兼备的高层次人才 李克强对研究生教育工作作出批示[EB/OL]. (2020-07-29) [2020-11-01]. <https://www.chinanews.com/gn/2020/07-29/9251356.shtml>.
- [2] Onwuegbuzie A. J. Academic Procrastinators and Perfectionistic Tendencies among Graduate Students [J]. Journal of Social Behavior and Personality, 2000, 15(5):103-109.
- [3] Steel P. The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure[J]. Psychological Bulletin, 2007, 133(1): 65-94.
- [4] Solomon L. J., Rothblum E. D. Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates [J]. Journal of Counseling Psychology,

- 1984, 31(4):503-509.
- [5] 郭本禹,姜飞月.自我效能理论及其应用[M].上海:上海教育出版社,2008.
- [6] 谢莉,杨海涛,张玲玲,等.学业准备对大学生学业收获的影响——人际互动与学业自我效能感的中介作用[J].教育学报,2020,16(01):83-91.
- [7] 张承芬,宿淑华,李丽.成就目标相关研究评述[J].心理学探新,2004(02):67-71.
- [8] Pintrich, Paul R. An Achievement Goal Theory Perspective on Issues in Motivation Terminology, Theory, and Research[J]. Contemporary Educational Psychology, 2000, 25(1):92-104.
- [9] Clark J L, Hill O W. Academic procrastination among African American college-students[J]. Psychological Reports, 1994, 75(2):931-936.
- [10] Ozer B U, Demir A, Ferrari J R. Exploring Academic Procrastination Among Turkish Students: Possible Gender Differences in Prevalence and Reasons[J]. Journal of Social Psychology, 2009, 149(2):241-257.
- [11] Howell A J, Buro K. Implicit beliefs, achievement goals, and procrastination: A mediational analysis[J]. Learning & Individual Differences, 2009, 19(1):151-154.
- [12] 黄庆双,李玉斌,任永功,等.大学生成就目标定向对在线学习投入影响研究:学业拖延的中介作用[J].现代远距离教育,2019(05):77-85.
- [13] 陈秋珠.初中生学业拖延与学业自我效能感关系研究[J].华东师范大学学报(教育科学版),2016,34(03):100-106+123.
- [14] 胡春宝.硕士研究生学业拖延分析[D].上海:华东师范大学,2008.
- [15] 刘惠军.成就目标定向对工作记忆广度和控制性提取影响的研究[D].北京:首都师范大学,2003.
- [16] 李小娜.硕士研究生学业自我效能感影响因素研究[D].上海:华东师范大学,2010.
- [17] Beswick G, Rothblum E D, Mann L. Psychological antecedents of student procrastination[J]. Australian Psychologist, 1988, 23(2):207-217.
- [18] 陈陈,燕婷,林崇德.大学生完美主义、自尊与学业拖延的关系[J].心理发展与教育,2013,29(04):368-377.
- [19] Ganesan R, Mamat N H B, Mellor D, et al. Procrastination and the 2 × 2 achievement goal framework in Malaysian undergraduate students[J]. Psychology in the Schools, 2014, 51(5):506-516.
- [20] Wolters, Christopher A. Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective[J]. Journal of Educational Psychology, 2003, 95(1):179-187.
- [21] 田宏杰.完美主义高标准对大学生拖延行为的影响:链式中介效应分析[J].心理与行为研究,2019,17(05):668-674.
- [22] Ferrari J R, Parker J T, Ware C B. Academic procrastination: Personality correlates with Myers-Briggs Types, self-efficacy, and academic locus of control[J]. Journal of Social Behavior & Personality, 1992, 7:495-502.

Achievement Goal Orientation for Postgraduates and Academic Procrastination at Research Universities: the mesomeric effect of academic self-efficacy

WANG Lihua, GAO Yuanyue

(College of Education, Zhejiang University, Hangzhou 310058)

Abstract: Postgraduate academic procrastination is a nonignorable issue in postgraduate education. With the structural equation model, this paper analyzes the action mechanism of the academic procrastination influenced by academic self-efficacy and achievement goal orientations based on 991 feedbacks from a questionnaire survey on postgraduates at X University. The study discovers that nearly 80% of postgraduates are at medium level of procrastination, and more than 14% at high level. Moreover, it finds there are significant variations between different genders, disciplines, and at the stages of postgraduate and doctoral studies. The dimensions of both mastery approach and performance approach in the achievement goal orientations are positive predictors of academic procrastination, while academic self-efficacy is a negative predictor of academic procrastination. In addition, it serves as a mediating variable between achievement goal orientations and academic procrastination. In order to reduce academic procrastination, this paper proposes that academic research support and psychological intervention are needed to enhance academic self-efficacy of the students; that care, attention and timely guidance are needed to prevent postgraduates who aim high from academic procrastination; and that self-reflection, self-guidance through self-management are needed to control academic procrastination.

Keywords: academic procrastination; academic self-efficacy; achievement goal orientation; structural equation model