

先延ばしは「する人」「しない人」に分けられるのか

—日本語版PASSを対象とした潜在ランク理論によるアプローチ—

Are undergraduates classified either procrastinators or non-procrastinators ?

: Analysis of Japanese version of PASS based on latent rank theory

小 浜 駿

Shun KOHAMA

論文概要

世界的によく利用されてきた、学業先延ばしの測定尺度であるPASSを日本語訳し、大学生318名に対して測定を行った。潜在ランク理論によって回答者が3ランクに分類された。先延ばしの頻度と先延ばしが問題であると感じる程度が低いランク1は、期末課題のみを先延ばしし、先延ばしをする際も計画的に先延ばしすることが示唆された。先延ばしをする/しないの中間層であるランク2は、期末課題に加えて毎週の課題も先延ばしし、その理由は課題が嫌いで気分が滅入るためであることが示唆された。最も先延ばしを行いやすいランク3は、授業の出席や履修登録など、学業に関する周辺領域でも先延ばしを行いやすく、学業以外の日常場面でも先延ばしを行う傾向が示された。

キーワード：先延ばし，潜在ランク理論，PASS

1 問題と目的

レポートや書類の提出、納税など、何らかのやらなければならないことを行わない、あるいは遅らせる傾向は先延ばし(procrastination)と呼ばれ(Lay, 1986)、学生や一般成人の多くが経験する問題であるとされている(林, 2007)。先延ばしは不適応的な行動特性と捉えられており、先延ばし特性と学業成績の低さや心理的不適応との関連が示されている(e.g. Owens & Newbigin, 1997)。

Ferrari, Johnson, & McCown(1995)によれば、先延ばし特性を測定する尺度のうち、最も広く用いられているのはGPS(Lay, 1986)とPASS(Procrastination Assessment Scale-Students; Solomon & Rothblum, 1984)である。GPSは日常全般に関する先延ばし特性を測定する尺度であり、林(2007)が日本語版を作成し、信頼性と妥当性の確認が行われている。一方、PASSは学業場面の先延ばしに特化した尺度であり、先延ばしの頻度(以下では「頻度」と表記する)だけでなく、先延ばしを問題であると感じる程度(以下では「問題視程度」と表記する)や先延ばしをやめたいと思う程度(以下では「減少願望」と表記する)や先延ばしの理由を測定可能である。また、「頻度」「問題視程度」「減

少願望」の各下位尺度に対してカットオフポイントが設定されている特色がある(Clark & Hill, 1994; Özer, Demir, & Ferrari, 2009; Prohaska, Morill, Atilas, & Perez, 2000; Rothblum, Solomon, & Murakami, 1986; Solomon & Rothblum, 1984)。特に, Rothblum et al.(1986)およびÖzer et al.(2009)では,「頻度」「問題視」の合計点が8点以上の回答者がprocrastinator(先延ばし者)としてスクリーニングされている。

先延ばしが学業不振や精神的不適応と関連することを考慮すると,世界的に広く用いられている学業先延ばし尺度を邦訳し,日本における先延ばし者の割合を把握することには意義があると考えられるが,国内ではPASSの邦訳版が存在しない。そこで本研究は,PASSを邦訳し,日本人大学生を対象としたデータを測定することを第一の目的とする。

なお,国内には既に学業先延ばしを測定する尺度が存在するが(龍・小川内・橋元, 2006; 亀田・古屋, 1996; 小浜, 2010a; 吉田, 2017), PASSは以下の2点で他の尺度にはない貢献が可能であると考えられる。第一に,国際比較が容易であることである。吉田(2017)の能動的先延ばし尺度は,Choi & Moran(2009)が作成したactive procrastination scaleの邦訳であり,国際比較が可能な指標である。しかし,Choi & Moran(2009)および吉田(2017)の尺度は,先延ばしの中でも適応的なタイプの測定に特化しており,学業上の問題を抱えた学生のスクリーニングには適していない。第二に,先延ばしを行う学生の主観をもとに,指導や介入が必要な学生のスクリーニングが可能になることである。龍ら(2006)や亀田・古屋(1996)の尺度は学業先延ばしの頻度を測定可能であり,亀田・古屋(1996)や小浜(2010a)の尺度は先延ばしの際に生じる意識や感情を測定可能であるが,カットオフポイントが設定されておらず,先延ばし者のスクリーニングには適していない。

こうしたPASSの利点を考慮し,本研究では,「頻度」および「問題視程度」の得点を基に先延ばし者のスクリーニング基準について検討することを第二の目的とする。スクリーニング基準の設定に際し,本研究では清水・大坊(2014)を参考にしながら,潜在ランク理論(Latent rank theory: LRT)による回答者の分類を試みる。

LRTはShojima(2007)によって開発された統計手法であり,量的な得点から質的な順位を見出す分析である。LRTのこうした性質は,2点の分析上の長所が挙げられる。第一に,得点の解釈が容易となることである。清水・大坊(2014)では,60点満点で測定される精神的不適応の尺度であるGHQ(中川・大坊, 1985)の得点から,4つのランクを見出した。4つのランクを分けるためには3つの境界が存在し,境界となる得点がカットオフポイントとなる。例えば, GHQのランク1とランク2は9/10点間で分けられ,9点以下の回答者は健康群としてスクリーニングされる(清水・大坊, 2014)。9点以下が1つのランクに分類され,7点や8点といったひとつひとつの得点の解釈が不要になる。こうした解釈の容易さを提供できることがLRTの第一の利点である。第二の利点として,カットオフポイントの妥当性を統計的に検証可能であることである。清水・大坊(2014)では, GHQにおけ

る既存のカットオフポイントである16/17点間が、ランク2とランク3を識別する基準であることが明らかにされた。

PASSのカットオフポイントの8点以上は、単に選択肢4(しばしば～である)以上を基準としており、実際に8点以上の反応を示した回答者が、それ以下の得点の回答者と質的に異なることを保証するものではない。そのため、LRTによって回答者を分類し、カットオフポイントを探索することで、より妥当な先延ばし者のスクリーニング基準を設定することとする。

なお、本研究では、PASS以外の先延ばし特性尺度も測定する。清水・大坊(2014)では、LRTの対象となったGHQだけでなく、神経症の症状に関する「参加者タイプ」や人生満足度を測定しており、各ランクの解釈に用いていた。こうした手法にならない、本研究においてもランクの解釈を行う際に必要となる他の先延ばし特性尺度を測定することとした。

2 方法

2.1 調査対象および測定変数の概要

本研究の調査対象は、PASSのみを測定したサンプル1と、PASSおよびPASS以外の先延ばし特性尺度を測定したサンプル2によって構成されている。尺度構成およびLRTにはサンプル1とサンプル2の双方を用い、関連変数の検討にはサンプル2のみを用いた。サンプル1は茨城県内の4年制大学生85名(男性45名、女性40名。平均年齢 20.49 ± 1.23 歳)を、サンプル2は東京都内の2校の4年制大学生233名(男性113名、女性119名、不明1名。平均年齢 20.86 ± 0.99 歳)を有効回答とした。

2.2 調査時期と手続き

サンプル1は、2010年3月に手交により配布、回収された。サンプル2は、2010年2月および6月に集団配布、集団回収によって実施された。いずれも心理学関連科目の受講生を対象に行われた。

2.3 調査内容

2.3.1 PASS

PASSの使用にあたり、まずバックトランスレーション(以下ではBTと表記する)を行った。まず、原著者に翻訳許可を受け、筆者が日本語訳を行った。心理学を専門とする大学教員によって修正を行ったのち、英語を母語とする国の大学で心理学修士号を取得した研究者にBTを依頼した。BTの結果、原項目とBT後の項目とで違いが見られた際は、BT実施者と筆者との協議のうえで項目文を修正した。

PASSは2部44項目から構成される。第1部は頻度等を尋ねる設問であり、6場面につ

いて「頻度」「問題視程度」「減少願望」をそれぞれ1項目で尋ねた。6場面は、「期末レポートの執筆」「期末テストのための勉強」「週ごとに出される宿題」「学業的な事務処理：書類の提出や履修登録など」「出席関連：授業に出席する、授業担当教員のアポイントをとるなど」「学校活動全般」であった。

「頻度」は、6場面それぞれについて“この課題をどの程度先延ばししますか”と教示し、線分上に「a. まったく先延ばししない」「b. ほとんど先延ばししない」「c. ときどき先延ばしする」「d. ほぼいつも先延ばしする」「e. いつも先延ばしする」の5つの選択肢を提示する5件法で尋ねた。

「問題視程度」は、“この課題を先延ばしすることは、どの程度問題ですか”と教示し、頻度と同様に「a. まったく問題でない」から「e. いつも問題である」の5件法で尋ねた。

「減少願望」は、“この課題を先延ばししてしまう傾向を、あなたはどの程度減らしたいと思いますか”と教示したうえで、線分上に「a. 減らしたいと思わない」「c. ある程度減らしたい」「e. 絶対に減らしたい」の3つの選択肢を提示し、aとcの間にbを、cとeの間にdを、それぞれ記号のみ提示する5件法で尋ねた。

第2部は先延ばしの理由を尋ねる設問であり、自分がレポートを先延ばしした場面の想起を求める場面想定法によって測定した。「減少願望」と同様に「a. まったく表わしていない」「c. ある程度表している」「e. 確実に表している」の3つの選択肢文を提示し、bとdは記号のみ提示する5件法で26項目を測定した。

2.3.2 その他の先延ばし特性尺度

林(2007)のGeneral Procrastination Scale日本語版13項目(以下ではGPSと表記する)と、宮元(1997)の決断遅延尺度(以下ではDPと表記する)と、小浜(2010a)の先延ばし意識特性尺度42項目を測定した。GPSおよびDPは1因子であり、先延ばし意識特性尺度は7因子から成る。

いずれも「1. まったくあてはまらない」「2. あまりあてはまらない」「3. どちらともいえない」「4. ややあてはまる」「5. 非常にあてはまる」の5件法で測定し、得点が高いほど尺度が測定を目指す概念に対して強く反応していることを示すように得点化した。

3 結果

3.1 尺度構成

はじめに、aからeまでを順に1点から5点に置き換えてPASSの得点化を行った後、PASS第2部について尺度構成を行った。PASS第2部は文化間で因子構造が異なるとするÖzer, et al.(2009)に従い、探索的因子分析を行った。平行分析およびMAP基準によって因子数を探索したところ、対角SMCを用いた平行分析では6因子が、MAP基準では3因子が推奨された。スクリー基準でも3因子解釈が示唆されたため、暫定的に3因子指定で重み付き最小二乗法・プロマックス回転の因子分析を行うこととした。分析の結果、4項

Table1 日本語版PASS第2部の因子分析結果（重み付き最小二乗法・プロマックス回転）N=313

項目内容	因子負荷量			共通性	複雑性
	F1	F2	F3		
第1因子 リスク選好と成功不安					
自分がレポートをうまくやったとき、 クラスメイトがあなたに腹を立てないかと気にしている	.79	-.13	-.02	.54	1.05
期限ぎりぎりで課題をやるときのわくわく感を楽しみにしている	.69	-.15	-.02	.40	1.10
締め切りまで待つチャレンジが好きである	.69	-.21	.05	.38	1.19
自分に締め切りを課した人があることに腹を立てている	.63	-.06	.14	.39	1.12
もし良い成績をとったら、これから人々からより高い期待を かけられるのではないかと気になっている	.53	.18	-.13	.39	1.37
誰かに課されたことをやらなければならないことに腹を立てている	.48	.09	.21	.37	1.47
友達が、あなたに他のことをやらせようとしてくる	.43	.20	-.01	.31	1.40
仲間が自分の仕事を良く思わないのではないかと気になっている	.40	.27	-.10	.32	1.92
クラスメイトからアドバイスをもらうために、 クラスメイトが課題を終わらせるのを待っている	.38	.02	.05	.16	1.05
第2因子 遂行困難と失敗不安					
レポートの内容に何を含め、何を含まないかについて、 理解するのに苦戦している	-.29	.75	-.07	.40	1.32
レポートを書くために十分な知識がない	-.34	.67	.26	.50	1.81
悪い成績をとらないかと心配になっている	.08	.64	-.10	.43	1.08
自分が自分に課した期待に応えられないのではないかと気になっている	.29	.56	-.07	.53	1.53
自分自身に対して非常に高く基準を設定しており、 その基準に到達できないのではないかと心配になっている	.25	.52	-.24	.42	1.88
レポートを書くのに時間がかかりすぎていると思う	-.11	.50	.29	.39	1.72
他の人から情報を得るのに困難を感じている	.12	.49	.20	.43	1.46
(レポートの)トピックが多すぎて選べない	.17	.44	.04	.32	1.32
授業担当教員の先生に聞く必要のある情報があるが、先生のところに行きづらい	.16	.41	.02	.27	1.29
第3因子 課題嫌悪					
ただ単にレポートを書くのが非常に面倒であると感じている	.02	-.30	.75	.49	1.31
レポートを書くのが本当に嫌である	.05	.09	.72	.58	1.04
課題を始めるのに十分なエネルギーがない	.07	.05	.55	.34	1.05
課題によって気分がまいってしまっている	.03	.31	.52	.50	1.64
因子負荷量の二乗和	3.43	3.36	2.08		
寄与率(%)	0.39	0.38	0.23		
因子間相関	因子1	.57	.14		
	因子2		.41		

目と比較的少数の項目の脱落で単純構造が得られたため、分析を打ち切った(Table1)。

第1因子は、「自分がレポートをうまくやったとき、クラスメイトがあなたに腹を立てないかと気にしている」や「期限ぎりぎりで課題をやるときのわくわく感を楽しみにしている」など、成功不安とリスクを好む傾向を表わす項目が高い負荷を示したことから、「リスク選好と成功不安」と命名した。第1因子には負荷量が0.38とやや低い項目が見られたが、他の因子に対する負荷量が低く(0.02, 0.05)、複雑性も1.05と低かったことから、除外はしなかった。第2因子は、「レポートを書くために十分な知識がない」や「悪い成績をとらないかと心配になっている」など、課題遂行が困難であることや課題に失敗することへの不安を表わす項目が高い負荷を示したことから、「遂行困難と失敗不安」と命

名した。第3因子は、「ただ単にレポートを書くのが非常に面倒であると感じている」や「レポートを書くのが本当に嫌である」など、課題を遂行したくない状態を表わす項目が高い負荷を示したことから、「課題嫌悪」と命名した。第2部は下位尺度を構成する項目数が異なるため、得点比較が容易になるように算術平均を尺度得点とした。 α 係数は、「リスク選好と成功不安」が.77,「遂行困難と失敗不安」が.83,「課題嫌悪」が.74であった。

GPS, DPおよび先延ばし意識特性尺度は、先行研究で得られた下位尺度を想定して、それぞれの下位尺度を構成する項目ごとに主成分分析を行った結果、すべての下位尺度において一次元性が確認された。そこで、算術平均を尺度得点とした。

3.2 潜在ランクの推定

本研究の目的にしたがって、PASS第1部における「頻度」と「問題視程度」を投入したLRTを実施することとした。分析ソフトウェアは、Exametrika(Shojima, 2007)を用いた。LRTの方法として、自己組織化マッピングによる方法を用い、事前分布や目標潜在ランク分布などの制約は課さずに分析を行った。分析の結果、情報量基準であるCAICやBICが最小になったのはランク数が3の分析であった。ランク数3の分析では、弱順序配置条件は満たされ、RMSEAは0.022と十分な値を示した。

Table2 LRA(3ランク指定)における項目参照プロファイル (IRP) およびIRP指標*

		項目参照プロファイル(IRP)			IRP指標		
		Rank 1	Rank 2	Rank 3	α	a	β
期末レポート執筆	頻度	3.14	3.51	3.91	2	0.39	2
	問題視程度	2.90	3.24	3.83	2	0.59	2
期末テスト勉強	頻度	3.17	3.54	3.84	1	0.38	2
	問題視程度	3.13	3.47	3.86	2	0.39	2
毎週の宿題	頻度	2.78	3.19	3.51	1	0.41	3
	問題視程度	2.87	3.13	3.60	2	0.47	3
学業的な事務処理: 書類の提出や履修登録など	頻度	2.22	2.41	3.02	2	0.61	3
	問題視程度	3.02	3.23	3.88	2	0.65	2
出席関連:授業の出席や 教員にアポイントをとる	頻度	2.24	2.44	3.09	2	0.66	3
	問題視程度	2.82	3.15	3.74	2	0.59	3
学校活動全般	頻度	2.60	2.88	3.50	2	0.63	3
	問題視程度	2.71	2.95	3.34	2	0.39	3

※ 理論的中間点である3を超えたセルには網掛けを付した

6領域それぞれの「頻度」と「問題視程度」について、項目参照プロファイル(Item reference profile: IRP)をTable2に記載した。また、IPRに関連した指標として、項目識別力における α およびaと、項目困難度における β を併記した。識別力指標 α は、ランク間のIRPの差が最も大きくなったペアのうち、小さいほうの潜在ランクを表してい

る。 a は、その差となった値である。これらの識別力指標によって、潜在ランクの推移によって各項目が変化した程度を把握することができる。困難度指標 β は、理論的中間点 (PASSの場合は3点) に最も近いランクを表しており、各項目における「高得点のつけにくさ」を表している(清水・大坊, 2014)。

IRP指標を見ていくと、「期末レポート執筆」および「期末テスト勉強」は困難度指標 β がすべて2であり、他の領域がほぼ3であるのに比べて低かった。IRPも「期末レポート執筆」における「問題視程度」を除いてすべてのランクで3を越えており、ランク1の者も「ときどき」以上の頻度で先延ばしを行うことが示された。また、「問題視程度」が他の領域に比べて概して高かった。「毎週の宿題」は、「頻度」において a が1であり、ランク1とランク2が識別される項目であった。IRPは、ランク1が「頻度」「問題視」とともに3を下回るのに対し、ランク2とランク3は3以上を示した。「学業的な事務処理」は、「問題視程度」のIRPが高く、すべてのランクで3を越えていた。また、困難度指標 β も2と、相対的に低いランクでも反応が生じやすい項目であった。「出席関連」および「学校活動全般」は困難度指標 β が3であり、高ランクでないと反応されない項目であった。IRPも低く、ほぼランク3においてのみ3を越えていた。

日本語版PASSのカットオフポイントについて設定するため、清水・大坊(2014)と同様に、各得点において、最も所属確率が高いランクを基にランク間の境界を決めることとした。「頻度」および「問題視程度」は各1点から5点までの得点であるため、領域ごとの合計得点の分布は2点から10点までである。「期末レポート執筆」において、合計得点が2点であった者は、ランク1から順に1.86%, 1.43%, 1.15%であり、ランク1の割合が最も高

Table3 各領域・各ランクにおけるカットオフポイント

領域	境界 ^{※1}		原典基準 ^{※2}			
	ランク1と ランク2	ランク2と ランク3	ランク1	ランク2	ランク3	(計)
期末レポート執筆	6/7 (49.37)	8/9 (14.78)	5.03	7.55	16.35	(28.93)
期末テスト勉強	6/7 (53.46)	7/8 (34.59)	9.12	9.43	16.04	(34.59)
毎週の宿題	6/7 (40.95)	7/8 (17.46)	2.86	3.17	11.43	(17.46)
学業的な事務処理: 書類の提出や履修登録など	6/7 (31.55)	6/7	0.95	0.63	11.67	(13.25)
出席関連:授業の出席や 教員にアポイントをとる	6/7 (27.71)	6/7	0.00	1.27	13.38	(14.65)
学校活動全般	5/6 (67.73)	6/7 (27.16)	0.64	1.28	10.54	(12.46)

※1 領域ごとに、2つのランクで所属確率が逆転した点数をカットオフポイントとした。

また、カットオフポイント以上の回答者の割合を()内に百分率で表記した。

※2 「頻度」「問題視程度」の合計点が8点以上となった回答者の割合を百分率で表記した

かった。合計得点ごとに各ランクの割合を求めたところ、「期末レポート執筆」の6点では順に39.75%, 28.57%, 20.69%とランク1の割合が最も高かったのに対し、7点では、順に20.50%, 27.14%, 14.94%とランク2の割合が最も高かった。以上の結果から、「期末レポート執筆」のランク1とランク2の境界は6/7点間であると解釈した。同様の手続きで、各領域、各ランクにおける境界を求めた結果をTable3に示す。

各領域で、概してランク1とランク2は6/7点間がカットオフポイントであるのに対し、ランク2とランク3は領域ごとのカットオフポイントの違いが多く見られた。「期末レポート執筆」のランク2とランク3は、8/9点間が、「期末テスト勉強」および「毎週の課題」は7/8点間が、その他の領域は6/7点間がカットオフポイントとなった。なお、「学業的な事務処理」と「出席関連」は、ランク2の割合がもっとも高かった得点が存在せず、6点まではランク1が最も高く、7点からはランク3が最も高くなったことから、カットオフポイントが3ランクに対して1つとなった。

3.3 各ランクと他の指標との関連分析

以上のように、PASSにおける先延ばし者スクリーニング基準となる「頻度」「問題視程度」のみに絞ってLRTを実施し、結果の解釈を行ってきたが、さらに各ランクの解釈を進めるため、他の変数との関連を検討することとした。

検討にあたり、ランクを要因とする、一要因被験者間計画の分散分析を実行し、それぞれの従属変数における平均差について検討した(Table4)。表の通り、ほぼすべての変数で有意差が見られた。また、多重比較(shaffer)では、有意差が見られない水準があったものの、ランク間の順序性はほぼ保たれていた。すなわち、ランク3>ランク1>ランク2といった有意な多重比較結果は見られなかった。

Table4 各変数のランクごとの記述統計と分散分析結果

サンプル1	従属変数	ランク1			ランク2			ランク3			統計量				事後検定 (shaffer)
		n	Mean	SD	n	Mean	SD	n	Mean	SD	df1	df2	F 値	η^2	
P A S S	減少願望:期末レポート執筆	160	3.34	1.06	70	3.64	1.06	86	3.94	1.19	2	313	8.45 **	.051	3>1
	減少願望:期末テスト勉強	161	3.42	1.09	70	3.69	1.11	87	3.90	1.23	2	315	5.27 **	.032	3>1
	減少願望:毎週の宿題	159	3.07	1.07	70	3.44	1.04	86	3.81	1.23	2	312	12.77 **	.076	3>2>1
	減少願望:事務処理	159	3.28	1.39	70	3.31	1.39	87	4.00	1.14	2	313	9.00 **	.054	3>2,1
	減少願望:出席やアポイント	158	3.20	1.23	70	3.43	1.39	86	4.07	1.18	2	311	13.59 **	.080	3>2,1
	減少願望:学業全般	158	2.95	1.00	70	3.14	1.09	85	3.51	1.19	2	310	7.38 **	.045	3>2,1
	理由:リスク選好と成功不安	160	1.59	0.59	67	1.51	0.51	86	1.62	0.68	2	310	0.69 n.s.	.004	
	理由:遂行困難と失敗不安	160	2.43	0.65	70	2.33	0.75	86	2.64	0.90	2	313	3.52 *	.022	3>1,2
意 識 先 特 延 性 ば 尺 寸 度	理由:課題嫌悪	160	3.02	0.85	70	3.50	0.84	86	3.62	1.02	2	313	15.40 **	.090	3,2>1
	先延ばし前の否定的感情	127	3.21	0.91	45	3.29	1.03	60	3.81	0.99	2	229	8.26 **	.067	3>2,1
	状況の楽観視	126	3.37	0.83	46	3.67	0.94	59	3.83	1.03	2	228	5.67 **	.047	3>1
	計画性	124	3.23	0.61	46	2.87	0.74	60	2.84	0.83	2	227	8.56 **	.070	1>2,3
	先延ばし中の否定的感情	127	3.28	0.90	46	3.41	1.05	59	3.81	1.10	2	229	5.89 **	.049	3>2,1
	先延ばし中の肯定的感情	127	2.94	0.76	45	3.05	0.80	60	2.84	1.00	2	229	0.78 n.s.	.007	
	先延ばし後の否定的感情	126	3.51	0.82	46	3.85	0.94	60	4.16	0.90	2	229	11.76 **	.093	3,2>1
	気分の切り替え	127	3.10	0.70	46	2.69	0.88	60	2.53	0.83	2	230	13.01 **	.102	1>2,3
	GPS(行動遅延)	124	3.18	0.56	44	3.55	0.64	57	3.87	0.65	2	222	26.48 **	.193	3>2>1
	DP(決断遅延)	126	3.07	0.77	44	3.31	0.83	59	3.51	0.94	2	226	6.07 **	.051	3>1

4 考察

LRTの結果、大学生の先延ばしは、3層に分けられた。ランク1は従来の非先延ばし者であり、ランク3は従来の先延ばし者であり、ランク2がそれらの中間的な層であると考えられる。ただし、ランク1でも期末レポートや期末テスト勉強は「ときどき」以上の頻度で先延ばしされることが示された。また、期末課題に関する2領域において「問題視程度」が他の領域に比べて概して高いことから、期末レポートや期末テスト勉強は、誰もが「先延ばしをするのは問題とわかっているが、先延ばししてしまう」現象であることが示唆された。一方で、「学業的な事務処理」は、「問題視程度」がすべてのランクで3を超えるが、「頻度」は高くなかった。したがって、履修登録といった事務処理は、「先延ばしをするのは問題とわかっているため、先延ばししない」領域であると考えられる。

ランク1とランク2の違いを見ていくと、非先延ばし者と中間層との違いは、毎週の宿題の先延ばしであることが示唆された。毎週の宿題と期末課題とを比べると、期末課題のほうが分量が多く、困難度が高いと考えられる。ランク1の非先延ばし者は、困難で分量が多い期末課題ではときどき先延ばしするものの、相対的に容易で分量の少ない毎週の課題は先延ばししないと考えられる。一方で、中間層に位置づけられるランク2は、簡単に終わらせる毎週の課題であっても先延ばしをしてしまう点が特徴的であると考えられる。

ランク2とランク3の違いは、「学業的な事務処理」や「授業の出席やアポイント」など、学業の周辺領域における先延ばしが一定以上の頻度で生じ、そのために自身の行動を問題視する点にあることが示された。ランク3のIRPは、6領域すべての「頻度」および「問題視程度」で3を越え、「期末レポート」と「期末テスト勉強」においては、4(「しばしば」)に近い頻度で先延ばしを行っていた。また、識別力指標 a は、多くの領域で2を示した。すなわち、多くの領域でランク2とランク3との境界が回答者を識別する大きなポイントであった。これらの結果から、中間層と先延ばし者の違いは、先延ばしの全般性と、重要な学業領域における先延ばしの深刻さであると考察される。

PASS原典のカットオフポイント、特に「頻度」と「問題視」の合計点8点以上とする基準(Rothblum et al., 1986; Özer et al., 2009)と比較すると、潜在ランクにおけるランク2とランク3とのカットオフポイントは、多くの領域で相対的に低かった。すなわち、「学業的な事務処理」「出席関連」「学校活動全般」では、7点以上がカットオフポイントとなっていた。本研究の結果にしたがえば、履修登録や出席といった、学業そのものではなく学業に関する周辺領域は、より低いカットオフポイントで先延ばし者を検出する必要があると考えられる。一方で、原典と同じカットオフポイントに該当したのは、「期末テスト勉強」および「毎週の宿題」であった。したがって、PASSの古典的なカットオフポイントは、テスト勉強や毎週の課題についてスクリーニングするうえでは簡便かつ有効な手段であると考えられる。また、「期末レポート執筆」は、全体的に先延ばしされやすく、

8点と9点の境界がランク2とランク3とを分けるカットオフポイントとなった。このように、同じ学業課題であっても、先延ばしをまったくしない想定が非現実的である課題も存在することが明らかとなった。

他の先延ばし指標との関連では、まず全般的な行動遅延の指標であるGPSにおいてランクごとの差が見られた。GPSは手紙の投函など、非学業場面における先延ばし傾向を測定する指標であるが、学業場面の先延ばしについて測定したPASSとも十分に整合する指標であることが示された。一方で、決断遅延の指標であるDPは、ランク3とランク1において差が見られるのみであった。

PASSにおける6領域それぞれの「先延ばしを減らしたいと思う」程度について比較した結果、「期末レポート執筆」および「期末テスト勉強」ではランク3とランク2に有意差がなかった。したがって、期末課題のような困難な課題は、先延ばし者も中間層も、どちらも「先延ばしを減らしたい」と思っていると解釈される。一方で、「事務処理」や「出席関連」や「学業全般」においてはランク3とランク2の間に平均差が見られた。この結果は、「頻度」と「問題視程度」におけるIRPの解釈と同様に、ランク3が特異的に学業周辺領域で先延ばしをしていることを示唆する結果であると考えられる。

先延ばしの理由における平均差についてみていくと、「リスク選好と成功不安」には差が見られなかった。5件法でどのランクにおいても1.5程度と非常に低かったことから、日本において、あるいは現代において、こうした先延ばしの理由は有用な指標ではないと考えられる。一方で、「遂行困難と失敗不安」と「課題嫌悪」にはランク間での平均差が見られ、「遂行困難と失敗不安」はランク3がランク1とランク2よりも有意に高かった。また、「課題嫌悪」はランク3とランク2が、ランク1よりも有意に高かった。この結果から、ランク2とランク1を区別する現象として、課題が面倒であり、気分が滅入るという嫌悪感の存在が示唆された。

先延ばし意識特性尺度の平均差についてみていくと、「計画性」および「気分の切り替え」はランク1が高かった。これは、課題遂行に肯定的な影響を及ぼす「計画的プロセス」(小浜, 2010b)がランク1において行われやすいと解釈される。非先延ばし者は、期末課題など先延ばしせざるを得ない領域において先延ばしはするものの、より適応的な形で先延ばしを行い、その結果として大きな問題とならず、「先延ばしを減らしたい」とも思わないと考えられる。

また、先延ばし前および先延ばし中の否定的感情は、ランク3がランク2およびランク1より高かった。課題が嫌でたまらないから先延ばしを行い、先延ばしをしている最中に焦燥感や罪悪感が生じる「否定感情プロセス」(小浜, 2010b)は、先延ばし者において特に生じやすい現象であると考えられる。ただし、先延ばし後の否定的感情はランク3とランク2に差がなかったことから、先延ばし後の後悔や自己嫌悪は、中間層でも一定程度の頻度で生じうる感情であることが示された。先延ばし中の肯定的感情は各ランクで差が

なかったことから、先延ばしをしている最中に楽しいと思うことは先延ばしの程度に影響を及ぼさないことが示唆された。

以上から、統計的に一定程度の妥当性が保証された先延ばし者のスクリーニング指標が開発されたと考えられる。本研究によって、大学生の学業先延ばしは、先延ばし「する」「しない」の2層ではなく、中間層含めた3層で解釈する視点が提供された。また、非先延ばし者も期末レポートのような困難な課題ではときどき先延ばしをすること、中間層は、課題嫌悪から毎週の宿題を先延ばししがちであること、先延ばし者は学業自体だけでなく、その周辺領域でも先延ばししがちであることが示唆された。LRTによって3層に回答者を分類し、領域ごとのIRPを解釈することで、こうした領域ごとの先延ばし現象の違いについて示唆的な知見を得ることができたと考えられる。また、LRTの結果から領域ごとにカットオフポイントを定めることができた。研究者が詳細な分析を行う場合にはLRTを実施し、教育現場での簡便な運用ではカットオフポイントを用いる、といった使い分けによって、研究と教育指導との両面において学業先延ばしがより詳細に把握されることが期待される。

最後に、今後の課題として、2点を挙げる。

第一に、ランク数の妥当性検証である。本研究は適合度指標をもとに3ランク指定で分析を行ったが、一部の領域ではランク2とランク3が区別されなかった。したがって、回答者が本来2ランクに分類されるべきと解釈することも可能である。本研究ではPASSという先延ばし者のスクリーニング尺度全体の性質を理解できる知見を提供できた点で意義があると考えられるが、領域別の検討など、より細かい検討も行っていく必要があると考えられる。また、本研究は318名と人数が少なく、PASSの得点分布(2点から10点の9水準)では、各セルの分布期待値は35.3と少なかった。したがって、誤差の影響を非常に受けやすい結果であることが本研究の限界として指摘可能である。今後は、1000名を超えるスケールでの検討が必要であると考えられる。

第二に、集団の特性に関して未検討である点が挙げられる。海外での尺度を邦訳する際には、文化的な背景の違いを考慮する必要がある。また、同じ日本人サンプルでも、文系大学生と理系大学生では、レポートや毎週の課題などの学業課題が質量両面において異なる可能性がある。今後は、こうした集団間の特性を考慮した測定と分析を実施していく必要があると考えられる。

引用文献

- [1] Choi, J. N., & Moran, A. (2009). Why not procrastinate? Development and validation of a new active procrastination scale. *The Journal of Social Psychology, 149*, 195-211.
- [2] Clark, J. L., & Hill, O. W. (1994). Academic procrastination among African-American

- college students. *Psychological Reports*, 75, 931-936.
- [3] Ferrari, J. R., Johnson, J. L., & McCown, W. G. (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment*. New York and London: Plenum Press.
- [4] 林潤一郎 (2007). General Procrastination Scale日本語版の作成の試み：先延ばしを測定するために パーソナリティ研究, 15, 246-248.
- [5] 亀田有美・古屋健 (1996). 学業場面における大学生の遅延傾向に関する基礎的研究 群馬大学教育学部紀要, 45, 353-364.
- [6] 小浜駿 (2010a). 先延ばし意識特性尺度の作成と信頼性および妥当性の検討 教育心理学研究, 58, 325-337.
- [7] 小浜駿 (2010b). 先延ばし過程で自覚される認知および感情の変化の検討 心理学研究, 81, 339-347.
- [8] Lay, C. H. (1986). At last, my research article on procrastination. *Journal of Research in Personality*, 20, 474-495.
- [9] 中川泰彬・大坊郁夫 (1985). 日本版GHQ精神的健康調査票手引 日本文化科学社
- [10] Owens, A. M. & Newbegin, I. (1997). Procrastination in high school achievement: A causal structural model. *Journal of Social Behavior and Personality*, 12, 869-887.
- [11] Özer, 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, 241-257.
- [12] Prohaska, V., & Morill, P., Atilas, I., & Perez, A. (2000). Academic procrastination by nontraditional students. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15, 125-134.
- [13] Rothblum, E. D., Solomon, L. J., & Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 33, 387-394.
- [14] 龍祐吉・小川内哲夫・橋元慶男 (2006). 学業的延引行動に及ぼす学業的達成目標と学習方略の影響 応用心理学研究, 31, 89-97.
- [15] Shojima, K. (2007). Neural test theory. DNC Research Note, 07 - 02.
- [16] 清水裕士・大坊郁夫 (2014). 潜在ランク理論による精神的健康調査票 (GHQ) の順序的評価. 心理学研究, 85, 464-473.
- [17] Solomon, L. J. & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 503-509.
- [18] 吉田恵理 (2017). 能動的先延ばし尺度の作成と信頼性および妥当性の検討 人間環境学研究, 15, 53-58.