

遠隔授業時と対面授業時における先延ばし行動の原因因子の変化

杉島 一郎

仁愛大学人間学部

Differences in the Causal Factors of Procrastination When Attending Remote Classes and In-Person Classes

Ichiro SUGISHIMA

Faculty of Human Studies, Jin-ai University

2020年度、コロナ禍による外出制限を受け、大学の授業は全面的に遠隔授業となったが、その際に藤田・岸田(2006)の追試を行った中野(2020)は、大学生の先延ばし行動の原因と課題先延ばし行動傾向への影響について、藤田らと異なる因子構造および影響を報告している。本研究は、その後、遠隔授業と対面授業が混在した2021年度と、ほぼ対面授業となった2022年度に藤田らの追試を行い、大学生の先延ばし行動の原因と課題先延ばし行動傾向への影響が変化するのかを調査した。2021年度に行った調査1では、主に当時大学1年の96名の大学生を対象に、2022年度に行った調査2では、主に当時大学1年の83名の大学生を対象にMicrosoft Formsによって調査を実施した。調査1では、藤田らとも中野とも異なる因子構造となり、調査2では、藤田らと同様の因子構造となった。遠隔授業により課題に追われるようになった状態が、対面授業に戻ることで全面的に対面授業であった藤田らと同様の結果となったが、いずれの調査結果においても課題困難性の認知による影響は弱いものであった。

キーワード：先延ばし行動，コロナ禍，遠隔授業

1. はじめに

2020年度、COVID-19、いわゆる新型コロナウイルス感染症の世界的蔓延（以下コロナ禍とする）により、全国的に大学では全面的な遠隔授業体制となった。筆者が勤務する大学でも例外ではなく、11月以降に一部の授業が対面による面接授業（以下、対面授業と呼ぶ）となるものの、ほとんどの授業が遠隔授業であった。遠隔授業には、大きく分けて電子会議システムを利用した双方向方式と、ビデオや資料等をネット上で配信し期限までに受講させるオンデマンド方式の2種類があるが、本学では学生側のネット環境を配慮してオンデマンド方式で実施する授業が多かった。オンデマンド方式の場合、数日から1週間程度受講が可

能な授業が多く、また、学生が確実に受講したかを確認するために、ほとんどの授業において受講後に課題の提出を求めたり、小テストを実施していた。コロナ禍以前の講義科目において出席カードによる出席確認が多かった状況とは異なり、遠隔授業体制では課題数が急増したと推測できる。遠隔授業における課題提出等については、受講者ごとの提出日時が記録されるが、それを見ていると課題を期限ぎりぎりまで提出しない学生が多いことを筆者は実感した。つまり、課題先延ばし行動の実態を見ることができたのである。

課題先延ばし行動に関する研究は、日本においては近年いくつか見られるようになったが多いとは言えない。対してアメリカをはじめとする諸外国においては、

数多くの研究がおこなわれている。藤田・岸田 (2006) では、この点をふまえて、日本の大学生の先延ばし行動の原因について研究を行った。諸外国における学生の先延ばし行動については、アメリカの大学生の約70%以上が先延ばし行動を行っていること (Ellis & Knaus, 1977)、先延ばしを「主観的な不安や不快感を経験する時点まで、不必要に課題を遅らせる行為」と定義されること (Solomon & Rothblum, 1984) などがあげられている。また、藤田 (2005) において諸外国における先延ばしの原因について分類が行われており、時間的マネジメントのスキルの貧弱さ、怠惰に加え、学習・達成行為への不安や完全主義傾向、自信の欠如による「失敗への恐れ」などが関係しているとしている。藤田・岸田 (2006) は、諸外国の研究に見られるこうした「失敗への恐れ」による先延ばし行動が、現代の日本の大学生にはそれほど多くないのではと考え、先延ばし行動の原因尺度を作成し、課題先延ばし行動傾向尺度 (藤田, 2005) と同時に日本の大学生に調査を実施した。

藤田・岸田 (2006) の調査では、先延ばし行動の原因として「興味の低さによる他事優先」因子、「先延ばし肯定・容認」因子、「課題困難性の認知」因子の3因子が抽出された。さらに先延ばしの原因3因子を独立変数とし課題先延ばし傾向を従属変数とする重回帰分析を行った結果、「興味の低さによる他事優先」因子 ($\beta = .54$) と「課題困難性の認知」因子 ($\beta = .14$) が課題先延ばし傾向に有意に影響し、特に「興味の低さによる他事優先」因子が大きく影響することを示した。つまり、「失敗への恐れ」に起因する先延ばし行動はあまり見られなかったのである。そのため、彼らは諸外国と日本では課題先延ばしの原因が異なっているのではないかとしている。

中野 (2020) は、藤田・岸田 (2006) の結果について、諸外国に比べ日本の大学は課題の量が少ないため諸外国と異なったのではないかと考え、2020年に遠隔授業の実施によって急増した課題数により先延ばしの原因が変化したのかを、藤田・岸田 (2006) の追試によって検討を行った。その結果、先延ばし行動の原因については4因子が抽出された。これらの4因子のうち2因子は「興味の低さによる他事優先」因子と「課

題困難性の認知」因子であったが、残り2因子は「先延ばし肯定」因子と「先延ばし容認」因子であった。つまり、藤田・岸田 (2006) における「先延ばし肯定・容認」因子が2つに分裂した因子構造となった。これら4因子を独立変数とし課題先延ばし傾向を従属変数とする重回帰分析を行った結果、「興味の低さによる他事優先」因子 ($\beta = .47$) と「先延ばし肯定」因子 ($\beta = .33$)、「課題困難性の認知」因子 ($\beta = .12$) が課題先延ばし傾向に有意に影響し、特に「興味の低さによる他事優先」因子と「先延ばし肯定」因子が大きく影響していることを示した。この藤田・岸田 (2006) との結果の違いは、多くの課題に追われ先延ばしを肯定する学生が増えたからではないかと考察している。なお、中野 (2020) においても、学習・達成行為への不安や完全主義傾向、自信の欠如による失敗への恐れによる先延ばし行動の増加は認められなかった。

さて、2021年度以降は、コロナ禍ではあるものの、遠隔授業の割合が減少し、対面授業が増えるようになった。特に2022年度については、筆者の勤務する大学においてはほとんどの授業が対面授業となった。対面授業が増えるにつれ、授業での課題数は減少している可能性がある。中野 (2020) の考察通り、遠隔授業体制による急激な課題数の増加が先延ばし行動の原因に変化をもたらしたのであれば、2021年度、2022年度と遠隔授業の割合の減少にともなって課題数が減少してきた状況では、先延ばし行動の原因も変化していることが予想される。さらに、2022年度は藤田・岸田 (2006) の状況に近い状況に戻っているため、同様の結果になる可能性もある。

そこで本研究では、一部遠隔授業体制となった2021年度 (調査1) と、ほぼ対面授業体制となった2022年度 (調査2) に藤田・岸田 (2006) の追試を行い、先延ばし行動の原因に変化がみられるのかを検討した。

2. 調査1

一部遠隔授業体制となった2021年度に、主に1年生を対象とする授業において藤田・岸田 (2006) の追試をおこなった。1年生を対象とする授業を用いたのは、前年度の全面遠隔授業体制の影響をできる限り

排除するためであった。仮説としては、遠隔授業による影響は残るものの対面授業が増え課題数が減少しているため、藤田・岸田（2006）に近い結果となると予想した。

2-1 方法

調査対象者：仁愛大学人間学部心理学科の1年生を中心とする男女学生96名。平均年齢18.8歳、年齢範囲は18-23歳であった。

調査日：2022年1月14日

調査項目：1) 先延ばし行動の原因に関する調査項目：藤田・岸田（2006）に分析対象となった16項目を用いた。評定は、各項目について課題先延ばしの原因としてどの程度適切であると考えられるかについて、「かなりあてはまる」（4点）から「全く当てはまらない」（1点）の4段階評定であった。

2) 課題先延ばし行動傾向尺度：藤田（2005）の作成した尺度で、「課題先延ばし因子」（9項目）と「約束への遅延因子」（4項目）の2因子13項目からなる尺度である。評定は、自分の行動について「非常にある」（5点）から「全くない」（1点）の5段階評定で、得点が高いほど先延ばし行動傾向が高いことを示している。

手続き：調査は授業中に、Microsoft Formsにより、各調査対象者のスマートフォンあるいはノートパソコンを用いて回答させた。まず、教室の大型スクリーンおよび当該授業のe-ラーニング上に調査用のFormsにアクセスするためQRコードおよびURLを提示し、Formsにアクセスした上で、口頭での調査についての教示と説明を行った。またFormsの冒頭に調査についての教示と説明を明記した。説明は、1) 回答は無記名であり、個人を特定できるような公表はしないこと、2) 途中で中断することが可能であること、3) データは厳重管理し、研究および授業で用いる以外の利用はしないこと、4) 分析結果は当該授業で示す予定であることなど、倫理的配慮を行っていることを示すものであった。

2-2 結果

96名分について、藤田・岸田（2006）と同様の分析方法により分析を行った。

1) 先延ばし行動の原因尺度についての因子分析

藤田・岸田（2006）と同様に、主因子法バリマックス回転による因子分析を行った。固有値1以上の因子を用いた結果、4因子が抽出された（表1）。なお、

表1 調査1（2021年度実施）における先延ばし行動の原因に関する調査項目の因子分析結果（主因子法・バリマックス回転）

		因子				共通性
		1	2	3	4	
第1因子	課題への意欲の無さ・怠け心 $\alpha = .86$					
	11 やりたくない気持ち強い	.70	.15	.44	.09	.71
	1 取り組むのが面倒である	.69	.13	.40	.07	.66
	8 提出期限がまだ先なので、油断してしまう	.64	.32	.11	.18	.56
	15 まだ時間があると思うと他のことをしてしまう。	.64	.46	.22	.19	.71
	6 いやなことからは逃げたい	.51	.16	.36	-.07	.42
	10 一度先延ばしをして、間際でも何とかできることを覚えた	.41	.36	.33	.34	.52
第2因子	興味・関心のなさ $\alpha = .81$					
	13 楽しいことの方を先にやってしまう	.38	.77	.13	-.01	.75
	16 目先にあることに気が向いてしまう	.09	.69	.45	.21	.73
	2 他にやりたいことを優先してしまう	.54	.63	-.02	.07	.69
第3因子	課題困難性の認知 $\alpha = .55$					
	9 課題の内容が難しすぎて、すぐできない	.09	-.06	.51	-.06	.27
	3 嫌な課題はやる気が出ない	.26	.24	.49	.14	.39
	14 やる内容が定まらず、なかなか取り組むことができない	.26	.23	.47	-.05	.34
	04 やる内容は決まっていますが、やり方に迷う	.14	.15	.37	.11	.20
第4因子	先延ばしの肯定・容認 $\alpha = .57$					
	7 あせったほうが短時間で良いひらめきがおきる	.08	.11	.04	.72	.53
	12 短時間で集中して課題をやるほうが、効率が良い	.00	-.03	-.06	.63	.40
	5 慣れると、先延ばししても負担にならない	.21	.22	.28	.39	.33
	寄与率	17.89	13.59	11.39	8.44	

累積寄与率は54.2%であった。第1因子は「課題への意欲の無さ・怠け心」因子、第2因子は「興味・関心のなさ」因子、第3因子は藤田・岸田(2006)の「課題困難性の認知」因子と類似していたため「課題困難性の認知」因子、第4因子は藤田・岸田(2006)の「先延ばしの肯定・容認」因子と類似していたため「先延ばしの肯定・要因」因子と命名した。各因子の信頼性係数(クローンバックの α)は、それぞれ.86、.81、.55、.57と高く、信頼性が認められた。

2) 課題先延ばし行動傾向尺度の課題先延ばし因子を従属変数とし、先延ばし行動の原因尺度の4因子を独立変数とする重回帰分析

先延ばし行動の原因について、先の4因子ごとの因子得点を算出し、課題先延ばし行動傾向尺度の課題先延ばし因子について因子得点を算出した。なお、課題先延ばし行動傾向尺度については藤田(2005)の因子をそのまま採用した。課題先延ばし得点の平均は3.17で標準偏差は0.77であった。

先延ばし行動の原因の各因子得点を独立変数とし、課題先延ばし因子得点を従属変数とする重回帰分析を行った結果、「課題への意欲の無さ・怠け心」因子($\beta = .61$)のみが課題先延ばし行動傾向に有意に影響をおよぼしていた(表2)。

表2 調査1(2021年度実施)における課題先延ばしを従属変数とし先延ばしの原因因子を独立変数とする重回帰分析

独立変数	β	t 値
課題への意欲の無さ・怠け心	.61	7.45**
重回帰係数(R)	.61	
決定係数(R ²)	.37	
F 値	55.49**	

* $p < .05$ ** $p < .01$

2-3 考察

2021年度の先延ばし行動の原因尺度についての因子分析結果は、中野(2020)の結果とも藤田・岸田(2006)とも異なる因子構造を示した。藤田・岸田(2006)の「興味の低さによる他事優先」因子が2つに分かれ、「課題への意欲の無さ・怠け心」因子と「興味・関心のなさ」因子の2因子構造になっていたが、中野

(2020)の「先延ばしの肯定」因子と「先延ばしの容認」因子は、藤田・岸田(2006)同様「先延ばしの肯定・容認」の1因子にまとまっていた。

全面的に遠隔授業を実施していた時期の中野(2020)では、受講および課題作成に追われていたが、一部遠隔授業、つまり遠隔授業と対面授業が併用されていた時期である2021年度は、課題に追われる状況は解消してきたため、先延ばし行動を容認せざるを得ない状態ではなくなったと推測される。対して、時間通り実施される対面授業と並行して遠隔授業を受けたり、時期によって全面的に遠隔授業となったりした2021年度は、時間的マネジメントのスキルが要求された。そのため、他の要素も含まれているが、時間管理との関係を持つと考えられる「興味の低さによる他事優先」因子が2つに分かれ、「課題への意欲の無さ・怠け心」因子と「興味・関心のなさ」因子の2因子となったのではないかと考える。

重回帰分析の結果は、課題先延ばしに関して「課題への意欲の無さ・怠け心」因子のみが影響を及ぼしており、藤田・岸田(2006)で見られた「課題困難性の認知」因子の影響や、中野(2020)で見られた「先延ばし肯定」因子や「課題困難性の認知」因子の影響は見られなかった。

3. 調査2

ほぼ全面的に対面授業体制となった2022年度に、主に1年生を対象とする授業において藤田・岸田(2006)の追試をおこなった。1年生を対象とする授業を用いたのは、前年度の全面遠隔授業体制の影響をできる限り排除するためであった。仮説としては、遠隔授業による影響はほぼなくなり、藤田・岸田(2006)にかなり近い結果となると予想した。

3-1 方法

調査対象者：仁愛大学人間学部心理学科の1年生を中心とする男女学生83名。平均年齢18.8歳、年齢範囲は18-22歳であった。

調査日：2023年1月13日

調査項目：1) 先延ばし行動の原因に関する調査項目：調査1と同様であった。

2) 課題先延ばし行動傾向尺度：調査1と同様であった。

手続き：調査1と同様であった。

3-2 結果

データに不備のあったもの3名を除く80名分について、藤田・岸田(2006)および調査1と同様の分析方法により分析を行った。

1) 先延ばし行動の原因尺度についての因子分析

藤田・岸田(2006)と同様に、主因子法・バリマックス回転による因子分析を行った。初期の段階で固有値1以上の因子が4因子抽出されたが、第4因子については因子抽出後の固有値が1を下回ったため3因子構造であると判断し、3因子を抽出した(表3)。なお、累積寄与率は47.35%であった。各因子は藤田・岸田(2006)と類似した項目から構成されていたため、藤田・岸田(2006)と同様に「興味の低さによる他事優先」因子と「課題困難性の認知」因子、「先延ばしの肯定・容認」因子と命名した。各因子の信頼性係数(クローンバックの α)は、それぞれ.87、.79、.53と高く、信頼性が認められた。

2) 課題先延ばし行動傾向尺度の課題先延ばし因子を従属変数とし、先延ばし行動の原因尺度の3因子

を独立変数とする重回帰分析

先延ばし行動の原因について、先の3因子ごとの因子得点を算出し、課題先延ばし行動傾向尺度の課題先延ばし因子について因子得点を算出した。なお、課題先延ばし行動傾向尺度については藤田(2005)の因子をそのまま採用した。課題先延ばし得点の平均は3.16で標準偏差は0.78であった。

先延ばし行動の原因の各因子得点を独立変数とし、課題先延ばし因子得点を従属変数とする重回帰分析を行った結果、「興味の低さによる他事優先」因子($\beta = .51$)と「課題困難性の認知」因子($\beta = .25$)が課題先延ばし行動傾向に有意な影響をおよぼしていた。特に「興味の低さによる他事優先」因子が強く影響していた(表4)。

表4 調査2(2022年度実施)における課題先延ばしを従属変数とし先延ばしの原因因子を独立変数とする重回帰分析

独立変数	β	t 値
興味の低さによる他事優先	.51	5.42**
困難性認知	.25	2.66*
重回帰係数(R)	.65	
決定係数(R ²)	.43	
F 値	28.92**	

*p<.05 **p<.01

表3 調査2(2022年度実施)における先延ばし行動の原因に関する調査項目の因子分析結果(主因子法・バリマックス回転)

		抽出因子			共通性
		1	2	3	
第1因子	興味の低さによる他事優先 $\alpha = .87$				
	15 まだ時間があると思うと他のことをしてしまう	.80	.08	.38	.79
	1 取り組むのが面倒である	.75	.16	.00	.59
	13 楽しいことの方を先にやってしまう	.70	.25	-.05	.55
	2 他にやりたいことを優先してしまう	.69	.11	.03	.49
	8 提出期限がまだ先なので、油断してしまう	.64	.09	.37	.56
	16 目先のことに気が向いてしまう	.61	.19	.00	.41
	6 いやなことからは逃げたい	.60	.07	.02	.37
	11 やりたくない気持ち強い	.60	.17	-.07	.39
	10 一度先延ばしをして、間際でも何とかできることを覚えた	.44	-.08	.30	.29
	3 嫌な課題はやる気が出ない	.42	.22	.07	.23
第2因子	課題困難性の認知 $\alpha = .79$				
	14 やる内容が定まらず、なかなか取り組むことができない	.33	.80	.07	.76
	4 やる内容は決まっても、やり方に迷う	.10	.72	.02	.53
	9 課題の内容が難しすぎて、すぐできない	.17	.64	.08	.44
第3因子	先延ばしの肯定・容認 $\alpha = .53$				
	7 あせったほうが短時間で良いひらめきがおきる	.07	.30	.74	.64
	12 短時間で集中して課題をやるほうが、効率が良い	-.14	.06	.50	.28
	5 慣れると、先延ばししても負担にならない	.23	-.15	.46	.28
	寄与率	26.56	12.03	8.79	

3-3 考察

ほぼ対面授業体制となった2022年度は、2021年度や中野(2020)とは異なり、先行研究である藤田・岸田(2006)と同様の因子構造と重回帰分析の結果が得られた。このことから、日本の大学における対面授業体制下では、藤田・岸田(2006)の示した「興味の低さによる他事優先」因子と「課題困難性の認知」因子、「先延ばしの肯定・要因」因子が、大学生の先延ばし行動の原因となっており、そのうち「興味の低さによる他事優先」因子と「課題困難性の認知」因子が課題先延ばし行動に影響することを裏付けるものであった。

4. 総合論議

コロナ禍以前の対面授業のみの状況における日本の大学生の先延ばし行動について検討した藤田・岸田(2006)に対して、コロナ禍による全面的遠隔授業体制時に追試を行った中野(2020)は、先延ばし行動の原因についての因子構造が異なること、課題先延ばし行動傾向に影響を及ぼす原因因子が異なることを示した。本研究は、その後の一部遠隔授業体制であった2021年度と、ほぼ対面授業体制となった2022年度に藤田・岸田(2006)の追試を実施し、中野の結果が遠隔授業体制における課題数の増加によるものなのか、また対面授業に戻ることによって藤田・岸田(2006)のような結果になるのかを検証した。

その結果、2021年度(調査1)は、藤田・岸田(2006)とも中野(2020)とも異なる結果となったものの、藤田・岸田(2006)に近い結果となった。また2022年度(調査2)には、ほぼ藤田・岸田(2006)と同様の結果となった。そのため、2020年度に実施された中野(2020)や2021年度(調査2)の結果が藤田・岸田(2006)の結果と異なったのは、遠隔授業による影響であると推測できる。

本研究および中野(2020)では、先延ばし行動についての変化を、遠隔授業による課題数の増加という観点から仮説を構築している。しかし、先延ばし行動の原因の因子構造の変化や、どの原因因子が課題先延ばし行動傾向に影響力を持つのかということについての差異が、課題数によるものと断言はできない。

さらに、コロナ禍における遠隔授業体制が、その後の対面授業に変化をもたらしている一面もある。一つは板書型授業からパワーポイントなどを用いる授業に変わった場合も多く、e-ラーニングを併用してパワーポイントなどの資料を提供する授業が増えたことも挙げられる。また、対面授業に戻っても、e-ラーニングやコメントシートなどを利用して課題の提出を求める授業も少なくない。全数を把握しているわけではないが、少なくともコロナ禍以前より課題数は増えているといえる。そう考えると、コロナ禍の遠隔授業体制における先延ばし行動の因子構造の変化や影響は、課題数以外の要因を考える必要がある。

遠隔授業による通信課程での先延ばし行動について検討を行った向後・中井・野嶋(2004)は、e-ラーニングの学習事態では、学習の管理は学習者本人の自己調整下に置かれる。そのため課題を先延ばしする学生では指定された期日までに課題を提出できない者が確率として多くなると述べている。向後らの知見は、時間的マネジメントのスキルやセルフ・コントロールの問題として解釈しうる。

遠隔授業において課題は授業と一体となっているものであるため、課題先延ばし行動に対面授業時とは異なる要素が含まれることは言うまでもない。つまり、遠隔授業は課題や小テストを伴うものではあるが、受講時間が決まっていないオンデマンド方式では、受講そのものも課題として機能している可能性がある。そう考えると、時間的マネジメントのスキルの貧弱な学生は、「課題としての遠隔授業」に追いつまらなくなるようになる。そのため、自己防衛手段として先延ばし行動をせざるを得なくなり、その行動に対する原因帰属をその時々授業体制において適応するようにしたため、原因因子の構造の変化や先延ばし行動傾向に対する影響に変化が見られたのではないだろうか。つまり、日本の大学生の先延ばし行動には、根底に時間的マネジメントスキルの貧弱さが関与していると推測できよう。

時間的マネジメントのスキル以外にも、セルフ・コントロールが関係しているのではないかと藤田(2006)は指摘している。特に、行動レベルでの行動のコントロールが必要であることを示している。つま

り、行動レベルでの自己制御あるいは自己管理が必要であると考えられる。さらに、藤田・野口（2009）は、課題先延ばし行動と2つのセルフ・コントロール（自己完結型セルフ・コントロールと他者介入型セルフ・コントロール）について検討を行い、学習課題先延ばし行動と自己完結型セルフ・コントロールの間に負の相関がみられることを明らかにしている。この結果は、「自ら自己の行動をコントロールすることで、計画的な行動を実行することができ、結果的に課題先延ばし行動を抑制することができることを示している」と藤田・野口（2006）は述べている。コロナ禍において、自己の行動のコントロールがうまくできなかったり、時間管理ができなかったりした学生が先延ばし行動を取ったとも考えられるが、中野（2020）の結果から考えると、先延ばしを肯定することで自己の行動のコントロールを行い、時間管理をした学生もいると考えられる。逆に2021年度（本研究の調査1）の結果からは、対面授業と遠隔授業が並行して行われるため、遠隔授業を中心としてセルフ・コントロールや時間管理が容易ではない状況であったのではないかと考えられる。ゆえに、先延ばしを肯定するのではなく、逃避的態度として先延ばし行動を取った学生が出現したのではないかと考えられる。ほぼ対面授業となった2022年度（本研究の調査2）の時点では、通学し時間割に従って受講するため、自己の時間管理能力はそれほど必要にならないため、課題に対して行動のコントロールができるかどうか先延ばし行動に影響したのではないかと推測される。

また、藤田・岸田（2006）と中野（2020）そして本研究において、一貫して言えることがある。それは、諸外国の研究に見られた「学習・達成行為への不安や完全主義傾向、自信の欠如による失敗への恐れ」に関する要素があまり見られないことである。つまり、「課題困難性の認知」因子はすべての研究で抽出され、課題先延ばし行動傾向に影響を与えているものの、その影響力は小さかったのである。特に2021年度のデータ（本研究の調査1）では、重回帰分析において有意な影響さえ見られなかったのである。また2022年度のデータ（本研究の調査2）では、藤田・岸田（2006）と中野（2020）に比べ、「課題困難性の認知」因子の

偏回帰係数が少し高い値を示していた。しかし、調査1と調査2の先延ばし行動傾向尺度における課題先延ばしの因子得点の平均および標準偏差を比べても差がなく、2022年度に「課題困難性の認知」を起因とする課題先延ばし行動が増えたというわけではなかった。

筆者は当初、諸外国と比べ日本の大学は課題が少ないのではないかと考えたが、課題の量が増加することで負荷が増加するという影響は見られず、遠隔授業体制下で「課題困難性の認知」因子の影響力が増大することはなかった。先延ばし行動に関する諸外国と日本の差異については、引き続き検討が必要と考えられる。

引用文献

- Ellis, A. & Knaus, W.J. (1977). *Overcoming procrastination*. N.Y. : Institute for Rational Living.
- 藤田 正 (2005). 先延ばし行動と失敗行動の関連について 奈良教育大学教育実践総合センター研究紀要, 14, 43-46.
- 藤田 正 (2006). 自己調整要因と課題先延ばし行動の関係 日本心理学会第70回大会発表論文集, 1257.
- 藤田 正・岸田 麻里 (2006). 大学生における先延ばし行動とその原因について 奈良教育大学教育実践総合センター研究紀要, 15, 71-75.
- 藤田 正・野口 彩 (2009). 大学生のセルフ・コントロールと学習課題先延ばし行動の関係 奈良教育大学教育実践総合センター研究紀要, 18, 101-106.
- 向後 千春・中井 あづみ・野嶋 栄一郎 (2004). eラーニングにおける先延ばし傾向とドロップアウトの関係 日本教育工学会研究報告集, 04 (5), 39-44.
- 中野 依世里 (2020). コロナ禍における遠隔授業体制下の大学生の先延ばし行動 仁愛大学人間学部心理学科卒業論文.
- Schouwenburg, H.C. (1995). *Academic procrastination : Theoretical notions, measurement, and research*. In J.R., Ferrari, J.L. Johnson, W.G., McCown, & Associate (Eds.), *Procrastination and Task Avoidance*, N.Y. : Plenum Press.
- Solomon, L.J., & Rothblum. E.D. (1984). *Academic procrastination : Frequency and cognitive - behavioral correlates*. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 503-509.

