

大学生の学業的延引行動に及ぼす認知された親の養育態度と自尊感情の影響

The Relationships Between Perceptions of Parenting in Early Childhood and Academic Procrastination in Japanese University Students: Self-esteem as a Mediator

龍 祐吉* 小川内哲生**

Yukichi RYU Tetsuo OGAWAUCHI

キーワード：学業的延引行動，認知された親の養育態度，自尊感情

Key word : academic procrastination, perceived parenting style, self-esteem

要約

学業的な課題の着手や完成を不必要に遅らせてしまう問題行動を学業的延引行動といい、特に大学生においては深刻化している。本研究は女子大学生を調査対象に学業的延引行動の関連要因として、幼少期の養育態度（統制のかかわり、受容的子ども中心のかかわり、責任回避のかかわり）の認知と自尊感情に注目し、質問紙に回答させた。その結果、(1)受容的子ども中心のかかわりは、自尊感情を高めることを通じて学業的延引行動を抑制すること、および(2)統制のかかわりと責任回避のかかわりは直接的に学業的延引行動を助長することが明らかとなった。これらの結果に関して先行研究を踏まえて考察し、今後の課題についても言及した。

Abstract

Academic procrastinatory behavior is defined as postponing the attainment against one wishes to do so and it is known that academic procrastination is particularly serious and far-reaching problems for the undergraduate students. The aim of this study was to investigate the association of academic procrastination with perception of early childhood parenting styles (receptive, intrusive, and unstable) and self-esteem. Three hundred and one female undergraduate students were asked to complete three measurements. Our multiple regression analysis indicated following points : (1) The negative relationship between receptive parenting style and academic procrastination was mediated by self-esteem. (2) Both intrusive and unstable parenting were associated

with academic procrastination. This paper discussed these findings with regard to prior studies and also discussed these findings with regard to prior studies and also discussed prospective studies.

問題と目的

完成させなければならない活動や課題への着手や完成を遅らせる行動を学業的延引行動という (Lay, 1986)。しかも遅らせるという行動は、学習しようという意図はありながらそれを実行できないといった意図と行動との不一致がある (Steel, Brothen, & Wambach, 2001)。つまり不必要に行われるものであるから、熟慮的に十分な時間をかけて結論を導き出すといった適応的な行動とは区別されるものである。

Ellis & Knaus (1977) は大学生の70%以上が学業的延引行動の経験がある報告している。わが国においても、学業的延引行動は、児童期から成人期にかけて学校や職場などで認められる問題行動ではあると思われる。しかし余りにも日常的で、多くの者に認められるために、却って問題視されることが少なく、実証的な検討が乏しかった。特に本邦においては、学業的延引行動に関する研究の蓄積が少ない。

宿題やテストの準備を遅らせる行動を日常的に繰り返すことは、学業上大きな損失を与え、さらに学校不適応にも展開するリスクともなっている (Wesley, 1994; Roig & DeTommaso, 1995; Tice & Baumeisiter, 1997)。たとえば、Wesley (1994) は、学業的延引行動は学業成績の低下を招きやすいこと。さらには、Roig & DeTommaso (1995) は学業的な延引行動を行う大学生ほど、学業的な不正行為が多いなど学校教育における不適応問題に発展しやすいことを報告している。したがって学業的延引行動の関連要因を検討し明らかにすることは、学業的延引行動を習慣的に繰り返し、不適応に陥った学習者を救済、支援するために不可欠である。

これまでの研究によると、学業的延引行動の関連要因については、養育態度 (Ferrari & Olivetti, 1994) や自尊感情 (Lay, Edwards, Parker, & Endler, 1989) などとの関連が報告されている。

Ferrari & Olivetti (1994) は、養育態度尺度 (Buri, 1991) を用いて、親の養育態度 (専断型、許容型、厳格型) を調べ、大学生の学業的延引行動との関連について検討した。その結果、行動を過剰に統制しようとする養育態度 (専断型) の程度が強いほど、学業的延引行動が起りやすいことが報告されている。これに対して、子どもの要求に応じやすい許容型や子どもの行動を制御しつつも子どもの要求に応じて態度を柔軟に変える厳格型は学業的延引行動と有意な関係は見られなかった。以上から、子どもの行動を子どもの要求に配慮することなくコントロールしようとする養育態度は、学業的延引行動を深刻化させるといえる。ところで、Ferrari & Olivetti (1994) は、親自身の報告による養育態度を査定し、彼らの子どもである大学生の学業

的延引行動との関係について検討している。しかし、親の養育に関する意向と子どもの受け止め方には、往々にして乖離が生じることは日常的にも確認されることである。たとえば、親は子どもの自主性に任せて愛情をもって接したつもりであっても、子ども自身は、そのような働きかけを愛情のない無責任な養育として受け止めることもあるだろう。そこで、本研究では、被調査者が認知した親の養育態度を査定し、学業的延引行動との関連を見ていくことにする。Stöber & Joormann (2001) が主張するように、回想された内容が実際のものかどうかに関わらず、現在被調査者が抱いている親との発達初期の関係についての表象は、パーソナリティや自己概念の発達を理解するためには重要なアプローチであると思われる。

さらに本研究は、学業的延引行動に関連する要因として自尊感情にも注目した。自尊感情とは、自分自身を価値のある優れた存在とみる態度に伴う感情であり (山本・松井・山成, 1982)、学習面、社会面など人間行動の多様な局面に影響を及ぼしていることが予想される。さらに、Burka & Yuen (1982) は学業的延引行動が深刻な人々へのカウンセリング経験を踏まえて、学業的延引行動の原因を不適切な学習習慣というよりも、傷つきやすい自尊感情を防衛するための一手段であること (Senécal, Koestner, & Vallerand, 1995 による)、そして Lay et al. (1989) は大学生を対象として、学業的延引行動と自尊感情との関連について実証的に検討した結果、自尊感情が高いことと学業的延引行動との間には有意な負の相関があることを報告している。この点については、他の研究においても、自尊感情の低いことと学業的延引行動との間に肯定的な関連性のあることが明らかにされている (Beswick, Rothblum, & Mann, 1988; Effert & Ferrari, 1989; Lay, 1986)。したがって自尊感情が学業的延引行動の関連要因として重要な役割を演じ、自尊感情の高いことが学業的延引行動の抑制要因として機能していると言えるであろう。

以上のように学業的延引行動について親の養育態度や自尊感情が影響を及ぼしていることが明らかにされている。しかし、これまでの研究は、親の養育態度と自尊感情がどのような機序によって、学業的延引行動に関係しているのかについて詳細に検討していない。

ところで、親の養育態度と子どもの自尊感情との間にはどのような関係があるのだろうか。人は自分を他者がどのように評価しているかを知ることを通じて、自分の価値を見出すことが報告されている (Gerbar, Robinson, & Valentiner, 1997)。したがって養育者からの支持や受容は子どもの自己概念の発達に重要な働きを及ぼしている (Flett, Hewitt, & Martin, 1995) と言えよう。Flett et al. (1995) は子どもの要求に対して適切で応答的な親の働きかけが肯定的な自己概念の形成を媒介として学業的延引行動を抑制することを示唆している。Flett et al (1995) はこの点について実証的な検討を実施していなが、Flett et al (1995) の見解から「親の養育態度→自尊感情→学業的延引行動」というモデルが仮定できるものと思われる。

すなわち親の養育態度が子どもの肯定的な自己概念の形成を促すことで、子どもは失敗を懸念

することも、回避的に行動することもなく、学業的課題に積極的に取り組む。したがって学習課題の取り組みの開始の時期や完成の引き延ばしをすることも少ないのではないだろうか。これに対して、親の養育態度が子どもの否定的な自己概念の形成を促すとき、子どもは学習課題の従事に消極的になる。したがって学習課題への取り組みの開始の時期や完成の引き延ばしをしてしまう可能性が高いことが予想される。

以上から本研究は、大学生に幼少期における親の養育態度を回想させてその内容と自尊感情および学業的延引行動との関係について検討する。特に認知された親の養育態度と学業的延引行動と関係が自尊感情によって媒介される可能性について注目した。

方法

調査対象

中部地方にある女子大学大学生（301名）に質問紙に無記名にて回答させ、分析対象とした。

調査に用いた測定尺度

認知された親の養育態度

鈴木・松田・永田・植村（1985）が開発した親の養育態度尺度の回答形式を変更して用いた。鈴木他（1985）は親自身に養育態度について回答を求めたが、本研究では、調査対象となる大学生に幼少期における親の働きかけがどのように認知しているのか回答させる形式をとっている。養育態度は3つの下位尺度から構成される（各10項目、合計30項目）。つまり統制のかかわり、受容的・子ども中心のかかわり、責任回避のかかわりである。

統制のかかわりとは、親が子どもに有無を言わさぬ態度で子どもの行動をコントロールしようとする養育態度であると認知することを示す。受容的・子ども中心のかかわりとは、親が子どもを見守り、家の中ができるだけ快適であることに努め、不安や恐怖を感じていればそれらを取り除くための努力を怠らないといった養育態度であると認知することを示す。責任回避のかかわりとは、親が子どもの行動に腰が引け、無責任な姿勢で接している養育態度であると認知することを示す（以上、鈴木 他 1985 より）。

自尊感情の尺度

Rosenberg（1965）が作成し、山本・松井・山成（1982）が邦訳したものをを用いたものを用いた（全10項目）。

学業的延引行動の尺度

Schouwenburg（1995）の Academic Procrastination State Inventory（APSI）の中で学業的延引に該当する部分（13項目）を翻訳し用いた（龍・小川内・橋元 2006）。

以上の3つの測定尺度に対して、「とてもあてはまる」（5点）、「あてはまる」（4点）、「どちらともいえない」（3点）、「あてはまらない」（2点）、「まったくあてはまらない」（1点）の5段階

で回答を求めた。

倫理的配慮

調査に際して、口頭にて調査の目的と協力依頼について説明を行った。本研究の協力は自由意志であり、個人名が特定されることはないこと。協力しない場合でも不利益のないことを説明した。本研究の目的を理解し、協力の同意を得られた場合のみ質問紙への記入をしてもらい、質問紙の提出をもって研究同意の意志確認とした。

結果

測定尺度に関する因子分析の結果

認知された親の養育態度：主因子法・プロマックス回転による因子分析の結果、固有値 1.00 以上の因子 3 つを抽出した (5.11, 2.51, 1.78)。因子の独立性を高めるために、因子負荷量が 0.40 以上で、他の因子の負荷量との差が 0.20 以上ある項目を採用した。その結果、第 1 因子は (「私には決まりをたくさん作りそれをやかましく言わなければならないと思っていた」) など 8 項目で、統制のかかわりと命名した。第 2 因子は、(「私の事を何よりも大切にしていた」) など 7 項目で、受容的・子ども中心のかかわりと命名した。第 3 因子は (「私の言いなりになるほうだった」) など 5 項目で責任回避のかかわりと命名した。尺度の信頼性を示す α 係数は 0.82~0.58 であった。第 3 因子の α 係数は 0.58 と低いものの以下の分析に支障ないものと判断した (Table 1 参照)。

Table 1 認知された親の養育態度に関する因子分析結果

	第 1 因子	第 2 因子	第 3 因子
統制のかかわり			
14. 私を親の言いつけ通りに従わせた。	0.74	0.01	-0.10
26. 私が親の言いつけ通りにするまで私を責めたてた。	0.61	-0.21	0.09
23. できるだけ親の考え通りに私をさせようとした。	0.60	-0.08	0.05
2. 私には決まりをたくさん作りそれをやかましく言わなければならないと思っていた。	0.59	0.01	-0.14
8. 私がいつも外から時間通りに帰ってくるようにさせていた。	0.58	0.19	-0.26
5. 私のしたすべての悪いことを何らかの形で罰を与えるべきだと思っていた。	0.53	-0.13	-0.09
11. 私の行儀をよくするために罰を与えた。	0.48	0.04	0.13
29. 親は私に自分で物事を決めさせたことはなかった。	0.48	-0.09	-0.07
受容的・子ども中心のかかわり			
25. 私の事を何よりも大切にしていた。	-0.09	0.70	0.09
10. 私が恐がっている時には安心させてくれた。	-0.04	0.64	-0.09
19. 私の事に十分気を配っていた。	-0.06	0.63	0.05
13. 家で私と楽しく過ごしていた。	-0.09	0.62	-0.13
16. 私が喜びそうなことをいつも考えて行っていた。	0.05	0.61	0.11
22. 自分の事は我慢しても私のためにはやってくれることがよくあった。	0.00	0.56	0.22
1. 私の悩み事や心配事を親は理解していた。	-0.13	0.48	-0.02
4. 私たちと一緒に外出や旅行をするのが好きだった。	-0.03	0.40	-0.16
責任回避のかかわり			
21. 私が物を欲しがるとダメと言えない方だった。	-0.02	-0.01	0.56
18. 私の言いなりになる方だった。	-0.11	0.32	0.48
30. 私が頑張れば私の思い通りになりやすかった。	0.04	0.02	0.48
24. 私が悪いことをしてもあまりとがめだてなかった。	-0.21	-0.05	0.46
6. やってはいけないと言われたことを私がしても黙って見ていた。	-0.10	-0.10	0.39
固有値	5.11	2.51	1.79
寄与率	17.02%	8.37%	5.96%
α 係数	0.80	0.82	0.58

自尊感情の尺度：主因子法・プロマックス回転による因子分析の結果、原尺度と同じく固有値1以上の因子が1つ抽出した(3.01)。因子負荷量が0.40以上の項目(自分は価値のある人間だと思うなど)9項目を採用した。尺度の信頼性を示す α 係数は0.81であった(Table 2参照)。

Table 2 自尊感情に関する因子分析結果

	因子
10. 自分はダメな人間だと思うことがよくある(反転)。	0.73
9. 自分が役に立たないとよく思う(反転)。	0.65
1. 私は価値のある人間だと思う。	0.63
2. 私は多くのよい資質を持っている。	0.60
7. だいたいにおいて自分に満足している。	0.57
5. 自分には自慢できることがある。	0.52
4. 自分は人並みにうまくやれると思う。	0.52
3. 自分が敗北者だと思うことがある(反転)。	0.45
6. 自分に対して肯定的である。	0.42
	固有値 3.01
	寄与率 30.11%
	α 係数 0.81

学業的延引行動の尺度：主因子法・プロマックス回転による因子分析の結果、固有値1以上の因子が1つ抽出した(4.28)。因子負荷量が0.40以上の項目(「他の事を先にして勉強を後回しにする」など)12項目を採用した。尺度の信頼性を示す α 係数は0.85であった(Table 3参照)。

Table 3 学業的延引行動に関する因子分析結果

	因子
9. 勉強に集中できない。	0.75
10. 他の事を先にして勉強を後回しにする。	0.73
3. 勉強をする気が起こらない。	0.71
4. はじめのうちは計画を立てて勉強をするが長続きしない。	0.61
6. 他に面白いことがあると勉強を中断してしまう。	0.59
1. 勉強中いつの間にか他の事をかんがえている。	0.57
8. しなければならないことがあるのについ怠けてしまう。	0.56
11. 勉強をしなければいけないのに、つい忘れてしまう。	0.54
5. わからないことがあると途中で投げ出してしまう。	0.51
13. 期日までにずいぶん日数があると思うと勉強する気がおこらない。	0.51
2. 自分で計画を立てた課題に持続的に取り組む(反転)。	0.45
7. 提出しなくてはならない課題の完成を遅らせてしまう。	0.41
	固有値 4.28
	寄与率 32.93%
	α 係数 0.85

各尺度間の関連性

各尺度の平均値と標準偏差を Table 4 に示している。平均値と標準偏差を見る限りでは、天井効果や床効果は認められないと思われる。

Table 4 変数間の相関分析表

	平均値	標準偏差	①	②	③	④	⑤
①統制的かかわり	20.9	5.01	1.00				
②受容的かかわり	26.0	4.35	-0.32**	1.00			
③責任回避的かかわり	11.0	2.54	-0.06	0.03	1.00		
④自尊感情	26.5	5.02	-0.14*	0.28**	0.06	1.00	
⑤学業的延引行動	39.9	7.00	0.17**	-0.24**	0.12*	-0.38**	1.00

**p<.01, * p<.05, +p<.10

相関分析

統制的かかわりは、自尊感情との間に有意な負の相関 ($r = -0.14$, $p < 0.05$) があり、学業的延引行動との間に有意な正の相関 ($r = 0.17$, $p < 0.01$) があった。受容的・子ども中心のかかわりは自尊感情との間に有意な正の相関 ($r = 0.28$, $p < 0.01$) があり、学業的延引行動との間に有意な負の相関 ($r = -0.24$, $p < 0.01$) があった。責任回避的かかわりは自尊感情との間に有意な相関はなかったが、学業的延引行動との間に有意な正の相関 ($r = 0.11$, $p < 0.05$) があった。以上の結果を Table 4 に示している。

パス解析

「認知された親の養育態度→自尊感情→学業的延引行動」というモデルを仮定し、重回帰分析を繰り返して行う簡便法パス解析を実施した。標準偏帰係数が有意あるいは有意傾向になった結果を Figure 1 に示している。

はじめに自尊感情を目的変数、認知された親の養育態度を説明変数とした重回帰分析を実施したところ、有意であった。つまり、受容的・子ども中心のかかわりから自尊感情への正のパスが有意 ($\beta = 0.24$, $p < 0.01$) であった。次に学業的延引行動を目的変数、認知された親の養育態度と自尊感情を説明変数として重回帰分析を実施したところ有意であった。つまり責任回避的かかわりから学業的延引行動への正のパスが有意 ($\beta = 0.16$, $p < 0.01$) であった。そして自尊感情から学業的延引行動への負のパスが有意 ($\beta = -0.35$, $p < 0.01$) であった。さらに、いずれも有意傾向であったが、学業的延引行動に対する統制的かかわりの正のパス ($\beta = 0.10$, $p < 0.10$)、および受容的・子ども中心のかかわりの負のパス ($\beta = -0.10$, $p < 0.10$) がみられた。

さらに因果的モデルの全体的評価を実施するために、適合度指数を求めたところ (AMOS 5 に基づく), CFI=.933, IFI=.935, RMSEA=.055 であった。したがって、想定したモデルの当てはまりの良さも確認された。

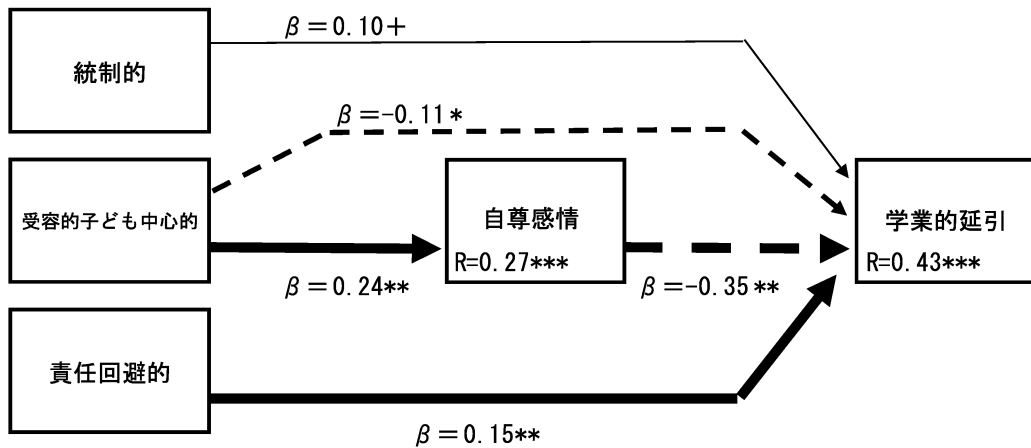


Figure 1 変数間のパスダイアグラム

Rは修正済み重相関係数， β は標準偏回帰係数，実線は正のパス，破線は負のパスであることを示す。

*** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$, + $p < .10$

考察

本研究の目的は、大学生の幼少期の親の働きかけの認知と現在の自尊心と学業延引行動との関係について注目し、重回帰分析に基づくパス解析によって「親の養育態度」→「自尊心」→「学業的延引行動」のモデルについて検証を行った。その結果、認知された幼少期の養育態度の違いによって自尊心と学業的延引行動との間に異なる関連性があることを明らかにした。

幼少期の親の養育行動が受容的・子ども中心的であると認知するほど、自尊心が高まり、さらに自尊心の高まりを通じて学業的延引行動が抑制されることが明らかにされた。親が子どもを慈しみ、子どもを安心させ、子どもが必要なときに援助を差し延べるという受容的な姿勢は、子どもの自己肯定感や自己価値観を高め、不必要に学習行動を遅延させる不適応行動を抑制する働きがあることが示された。こうした結果から、親からの受容感が高いと認知するほど、ストレスに関連する気分の障害を巧みに緩和するための自己概念を形成し、学校生活上の不適応行動を未然に防ぐものと考えられる (Jones, Forehand, & Beach, 2000)。

さらに認知された親の養育態度が責任回避的かかわりであったと認知されるほど、学業的延引行動の頻度が高まることが明らかにされた。責任回避的なかかわりとは、親が子どもの行動に明確な基準を設定せず、いわばその時々気分によって子どもへの対応が異なるという養育態度を示している。このような養育態度は、学習活動に対する子どもの自主的な姿勢を損ない、期日があるにも関わらず作業開始を遅らせ、課題の完成を安易に遅延する行動傾向を形成しやすいと言えよう。そして責任回避的かかわりと同様に親の養育態度が統制的かかわりと認知されるほど、有意傾向であったが、学業的延引行動が高まることが明らかにされた。統制的かかわりとは有無を言わずに子どもの行動を制約する養育態度である。このような養育態度は、子どもの表面上

の反抗的な態度を抑えることになるが、無理強いされることへの怒りを高めて、それが動機となって間接的な反抗としての学業的遅延行動を招きやすい (Ferrari & Olivette, 1994: Ferrari & Emmons, 1994) のかもしれない。

本研究においては、父親と母親を区別することなく、幼少期の親の養育行動を想起させたので、回答内容が父親、母親いずれの養育行動に基づくものなのか明らかではない。Ferrari & Olivette (1994) は、女子大学生の延引行動と父親の権威主義的養育態度との間には正の関連性が認められたが、母親の権威主義的養育態度との間には有意な関連性が認められなかったことを報告している。したがって子どもの学業的延引行動に関する養育態度は、親の性差によって、関連性が異なるのかもしれない。今後養育態度と子どもの学業的延引行動との関連性をより詳細に検討するために、認知された養育態度を父親と母親ごとに測定し、父親と母親の養育態度がそれぞれ自尊感情を通じて学業的延引行動とどのように関連するのか検討していく必要があると思われる。

本研究は、「認知された幼少期の親の養育態度」→「自尊感情」→「学業的延引行動」のモデルについて重回帰分析に基づくパス解析を通じて検証を行った。パス解析の結果は、このモデルの妥当性なものであることを示唆している。しかし、今後このモデルの妥当性をさらに高めるために、男子学生をも含めた分析が望まれる。さらに本研究ではすべての測定尺を同時に実施したことによって、Bridges & Roig (1997) が指摘するように、回答者が、尺度間の関係を推測して回答した可能性 (文脈効果) を排除できない。今後は、測定尺度の実施の時期を違える等の手法を用いて文脈効果を防ぐ手法を用い、さらにはパネル分析など縦断的な検討を実施することによってより精度の高い知見を得ることが求められる。

引用文献

- Beswick, G., Rothblum, E., & Mann, L. (1988). Psychological antecedents of student procrastination *Australian Psychologist*, *23*, 207-217.
- Bridges, R. K. & Roig, M. (1997). Academic procrastination and irrational thinking: A re-examination with context controlled *Personality and Individual Differences*, *22*, 941-944.
- Buri, J. R. (1991). Parental authority questionnaire *Journal of Personality Assessment*, *57*, 110-119.
- Burka, J. & Yuen, L. (1982). Mind games procrastination play *Psychology Today* (January), 32-34.
- Effert, B. & Ferrari, J. R. (1989). Decisional procrastination: Examining personality correlates *Journal of Social Behavior and Personality*, *56*, 478-484.
- Ellis, A. & Knaus, W. J. (1977). *Overcoming procrastination* New York: Signet Books.
- Ferrari, J. R. & Emmons, R. A. (1994). Procrastination as revenge: Do people report using delay as a strategy for vengeance? *Personality and Individual Differences*, *17*, 539-544.
- Ferrari, J. R. & Olivetti, M. J. (1994). Parental authority and development of female dysfunctional procrastination *Journal of Research in Personality*, *28*, 87-100.

- Flett, G. L., Hewitt, K. R., & Martin, T.R. (1995). Procrastination, negative self-evaluation, and stress in depression and anxiety: A review and preliminary model In J. Ferrari, J. Johnson, & W. McCown (Eds.). *Procrastination and task avoidance :Theory, research, and treatment* New York: Plenum Press pp.137-167
- Garber, J., Robinson, M.S., & Valentiner, D. (1997). The relation between parenting and adolescent depression: Self-worth as a mediator *Journal of Adolescent Research*, **12**, 12-31
- Jones, D. J., Forehand, R., & Beach, S. R. H. (2000). Maternal and paternal parenting during adolescence: Forecasting early adult psychosocial adjustment. *Adolescence*, **35**, 513-530.
- Lay, C.H. (1986). At last my research article on procrastination *Journal of Research in Personality*, **20**, 474-495.
- Lay, C., Edwards, J. M., Parker, J. D., & Endler, N.S. (1989). An assessment of appraisal, anxiety, coping, and procrastination during an examination period *European Journal of Personality*, **3**, 195-205.
- Roig, M. & DeTommaso, L. (1995). Are college cheating and plagiarism related to academic procrastination? *Psychological Reports*, **77**, 691-698
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image* Princeton, NJ: Princeton University Press.
- 龍 祐吉・小川内哲生・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.
- Senécal, C., Koestner, R., & Vallerand, R. J. (1995). Self-regulation and academic procrastination *The Journal of Social Psychology*, **135**, 607-619.
- Shouwenburg, H. C. (1995). Academic procrastination: Theoretical notion, measurement, and research」 In J. Ferrari, J. Johnson, & W. McCown (Eds.). *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment* New York: Plenum Press pp.71-96
- Steel, P., Brothen, T., & Wambach, C. (2001). Procrastination and Personality, performance, and mood *Personality and Individual Differences*, **30**, 95-106.
- Stöber, J. & Joormann, J.(2001). Worry, procarastination, and perfectionism: Differentiating amount of worry, pathological worry, anxiety, and depression *Cognitive Therapy and Research*, **25**, 49-60.
- 鈴木真雄・松田惺・永田忠夫・植村勝彦 (1985). 子どものパーソナリティ発達に及ぼす養育態度・家庭環境・社会的ストレスに関する測定尺度構成 愛知教育大学研究報告, **34**, 139-152.
- 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.
- 山本真理子・松井豊・山成由紀子 (1982). 認知された自己の諸側面の構造 教育心理学研究, **30**, 64-68.
- Wesley, J. (1994). Effect of ability, high school achievement, and procrastinatory behavior on college performance *Educational and Psychological Measurement*, **54**, 404-408.
- 謝辞 本研究の実施に際して、多くの方々にご協力を賜りました。御礼を申し上げます。