

学業的満足遅延尺度の信頼性及び妥当性

小川内哲生^{*1}・龍 祐吉^{*2}・光富 隆^{*3}・大塚一徳^{*4}

Reliability and Validity of Japanese Version of Academic Delay of Gratification Scale

Tetsuo OGAWAUCHI^{*1}, Yukichi RYU^{*2}, Takashi MITSUTOMI^{*3}, and Kazunori OTSUKA^{*4}

The purpose of this study was to develop Japanese version of Academic Delay of Gratification Scale (J-ADOGS) and to examine its reliability and validity. In Study 1 ($N=481$) and Study 2 ($N=343$), J-ADOGS was developed, its validity confirmed, and its internal consistency checked. In Study 2, the scale's test-retest reliability was confirmed. Results indicated that J-ADOGS had a positive correlation with motivation for learning and learning strategies. These findings provided sufficient support for reliability and validity of J-ADOGS.

key words: academic delay of gratification, reliability, validity

問 題

将来の価値ある結果を手に入れるために、価値の低い当面の欲求を満足させる行動を抑制し、自らに課した満足の遅延から生じるフラストレーションに耐えることを満足遅延 (delay of gratification) という (Mischel, 1974)。この満足遅延行動を測定する方法として Mischel, Ebbesen, & Zeiss (1972) は次のような事態を考案した。それは、被験者に2つの報酬を提示し、いずれか欲しい方を選択させる。そして用事のために、一時退出した実験者が再び部屋に戻ってくるまで待つことができたなら、選択した報酬が与えられ、待つことができずに途中で実験者を呼び戻した時には、選択した報酬は入手できず、その代わりに選択しなかった報酬が入手できる。被験者が実験者を呼び戻すまでの時間 (遅延終結時間) が、満足遅延

延行動の指標として用いられるといったものである。

従来、満足遅延行動は社会化の過程で必ず習得されねばならないものであると考えられてきた。その根拠として、これまでの研究から、満足遅延行動が発達した者は未発達な者に比べて、優れた人格特性やコンピテンスを有していることが明らかにされている。たとえば Mischel, Shoda, & Peake (1988) は、幼児期における満足遅延行動、10年経過した後に得られた認知的・社会的コンピテンス及び様々な人格特性との関係を検討したところ、幼児期の時点で満足遅延行動が発達していれば、その子どもが青年期に入った時には、学業や友人関係等のコンピテンスが高く、言語的に流暢で理性にしたがって行動し、計画的で注意深く、行動を起こす時には慎重で好奇心に富み、探索的な活動を多く行うこと等を明らかにしている。Mischel (1974) によれば、満足遅延行動は

*1 尚綱大学短期大学部幼児教育学科

School of Preschool Education, Shokei University Junior College, 6-5-1 Nirenoki, Kumamoto 861-8538, Japan

*2 東海学園大学教育学部

Faculty of Education, Tokaigakuen University, 2-901 Nakahira, Tempaku-ku, Nagoya, Aichi 468-8514, Japan

*3 活水女子大学文学部

Faculty of Humanities, Kwassui Women's University, 1-50 Higashiyamate-machi, Nagasaki 850-8515, Japan

*4 長崎県立大学看護栄養学部

Faculty of Nursing and Nutrition, University of Nagasaki, Manabino, Nagayo-cho, Nishi-sonogi-gun, Nagasaki 851-2195, Japan

複雑な目標志向行動を支えている計画、見通し、未来志向性の基礎となるものであり、この行動の獲得は社会化の訓練目標の1つを構成していると考えられるほど重要なものといえる。これほど重要であると考えられるにもかかわらず、満足遅延の研究は幼児期・児童期を対象にしたものは行われているものの青年期・成人期の研究は少ないのが現状である。

その理由として幼児期・児童期に用いられる実験的事態を青年期・成人期に適用することの困難さが関係しているといえよう。成人の満足遅延を測定する方法として用いられているのは実験事態ではなく、質問紙を用いた簡便な方法が一般的である(e.g., Ray & Najman, 1986; Ward, Perry, Woltz, & Doolin, 1989)。

質問紙法を用いて実施した満足遅延行動に関連する研究として、近年注目されているものに学業的満足遅延(academic delay of gratification)がある。これは学業場面に限定した満足遅延行動を測定するものであり、学業達成場面で、「試験に合格する」「良い成績を取る」等、将来の、より価値の高い目標を達成するために、「今すぐ遊びたい」等の欲求あるいは衝動の直接的及び即時的充足を自制し、先延ばしすることと定義される行動である(Bembenutty & Karabenick, 1998)。学業の満足遅延ができる学習者は、動機づけ、自己効力感が高く学習方略の使用が多いことが先行研究(Bembenutty & Karabenick, 1998)で明らかにされている。

この学業的満足遅延を測定する方法として現在使用されている尺度には、Bembenutty & Karabenick (1998)によって大学生を対象に作成された ADOGS (Academic delay of gratification scale)がある。これは単因子構造の10項目からなる尺度であり、各質問項目ごとに、試験勉強や宿題など、取り組まねばならない課題を達成するために誘惑に負けずに行動を自己統制できるか、将来の目標を達成するために「今すぐに遊びたい」という欲求を満たして満足することを遅延することができるか否かが問われる二者択一の質問項目(例: 明日試験がある時 A: 遊びに行く, B: 良い成績を取るために勉強する)からどちらかを選択させるというものである。

また近年では、Zhang, Karabenick, Maruno, & Lauermann (2011)が ADOGS をもとにして作成した小学生用の ADOG-C (Academic Delay of Gratification Scale for Children)を新たに開発しており、質問紙を

用いた児童期の研究も進められている。これらの尺度を使用することにより、学生や児童・生徒の学業生活に好影響を及ぼす個人特性である満足遅延と動機づけ、学習方略や、その他の変数との因果関係の検証も可能となるため、この領域の発展が期待される。ただし、これらは米国や中国の大学生や小学生の生活様式を基にして作成された尺度であり、これをそのまま日本語訳して使用することは、あまり現実的とはいえない。学業的満足遅延は日常的に幅広い年齢層で認められる行動であるが、本邦での研究は十分に行われておらず、信頼性と妥当性が確認された尺度も存在しない。学業は学校生活の中心であり、望ましい個人特性である満足遅延を学業領域に限定した場面で測定できる尺度を作成することは必要なことであると考えられる。したがって早急に日本の学生の生活様式に合致した新たな尺度の開発が望まれる。そこで本研究では、尺度の項目を精選することにより、本邦で使用できる簡便でより完成度の高い新たな学業的満足遅延尺度を作成し、項目間の内的信頼性と妥当性を検討することを目的とする。研究 I では、学業的満足遅延尺度を作成し、尺度の内的整合性と併存的妥当性の検討を行う。研究 II では、学業的満足遅延尺度の再検査信頼性と構成概念妥当性の検討を行う。併存的妥当性の検討には、これまでに作成された Bembenutty & Karabenick (1998)の ADOGS を用いる。構成概念妥当性の検討には先行研究(Bembenutty & Karabenick, 1998)において関連が認められた自己効力感、内発的価値、学習方略との関連を検討する。それに加えて、これまで検討がなされなかった課題先延ばし(procrastination)との関連を調べる。課題先延ばし行動は完了させなければならぬ活動や課題の遂行を不必要に遅らせる行動(Lay, 1986)、あるいは主観的な不快感を経験するまで、課題の遂行を不必要に遅らせる行為(Solomon & Rothblum, 1984)と定義される行動であり、学業領域における問題行動である。より価値の高い目標を達成するために価値の低い欲求の即時的充足を先延ばしする満足遅延行動とは対照的な概念であると考えられる。

研究 I

目的

学業的満足遅延を測定する尺度項目を作成し、項

目分析と因子分析により、項目を整理することである。

方法

調査時期と調査対象 2010年1月に長崎県・愛知県・福岡県の公・私立大学・短大の学生532名を対象に個別記入式の質問紙調査を講義時間内に配布し、回答依頼時に文章と口頭で説明し合意を得たうえで実施した。回答に不備のなかった481名(男子121名、女子360名、協力者の所属学科は経済学科38名、国際関係学科36名、発達教育学科82名、幼児教育学科134名、看護学科123名、人間関係学科32名、子ども学科36名であった)を分析対象とした。平均年齢は20.82歳($SD=2.23$)であった。

調査内容 ①学業的満足遅延尺度31項目。Bembenutty & Karabenick (1998)のADOGSを参考にして日本の学生にふさわしいものになるよう心理学を専門とする教員4名で質問項目を検討し「学業的満足遅延尺度」として31項目を選定した。得点が高いほど満足遅延傾向が高いことを示す。「まったく当てはまらない」「あまり当てはまらない」「どちらともいえない」「やや当てはまる」「非常によく当てはまる」の5つの選択肢から1つを選ばせる5件法で

順に1点、2点、3点、4点、5点と得点化された。

②Bembenutty & Karabenick (1998)のADOGSをできるだけ忠実に日本語訳したもので、心理学を専門とする大学教員4名で検討を行ったうえで本邦の大学生に理解しやすい表現に翻訳した。「A: 明日試験があるのに、コンサートや遊び、スポーツに行く」「B: 家に残り良い成績を取るために勉強する」など10項目それぞれにAとB、2種類の文章があり「ぜったいA」「たぶんA」「たぶんB」「ぜったいB」の4つの選択肢から1つを選ばせる4件法で順に1点、2点、3点、4点と得点化された。合計した得点を項目数10で除したものをADOGS尺度得点とした。

結果と考察

尺度作成 まず学業的満足遅延尺度31項目の平均値、標準偏差を算出した。そして天井効果およびフロア効果の見られた9項目を以降の分析から除外した。次に残りの22項目に対して主因子法の因子分析を行った。固有値の変化は4.80、1.96というものであり2因子構造が妥当であると考えられた。そこで再度、2因子を仮定して因子間に相関関係が想定されるため主因子法プロマックス回転による因子

Table 1 学業的満足遅延尺度の因子分析結果(プロマックス回転後の因子パターン)

	I	II	共通性
12. テストや宿題がある時には、遊びたいという気持ちを我慢して勉強しようと思う。	.75	.04	.61
15. 勉強を優先して他のことを後回しにしようと思っている。	.69	-.04	.47
10. テストや宿題がある時に、遊びたいという気持ちをテストや宿題が終わるまで引き延ばして勉強しようと思う。	.64	-.01	.40
11. テストや宿題がある時に、友達からの遊びの誘いを断って勉強しようと思う。	.62	.01	.38
19. 他に面白いことがあっても勉強を中断しないで一生懸命やろうと思う。	.61	-.05	.34
20. 他のことを考えないで勉強に没頭しようと思う。	.60	-.06	.32
16. 怠けないで、しなければならぬことをやろうと思う。	.59	.07	.38
18. わからないことがあっても途中で投げ出さずに一生懸命勉強しようと思う。	.53	.09	.31
21. 勉強のことを念頭に置いて行動しようと思う。	.51	.04	.27
13. テストがある時には、バイトやクラブを休んで勉強しようと思う。	.47	.02	.22
28. どうなるかわからない先のことを考えるより、今は遊んだほうがよい。*	.06	.68	.56
31. 今が楽しければそれでよいと思う。*	.03	.61	.41
29. 将来のことをいろいろ考えて、勉強ばかりの人生はまっぴらだ。*	.05	.57	.35
30. 勉強が将来役に立つかどうかより、する事が楽しいかどうかが大切だと思う。*	-.02	.57	.27
22. 将来の職業や進路のことは考えないで、遊びのことがばかり考えている。*	.17	.42	.25

* 逆転項目

寄与率(%) 32.03 13.06
因子間相関 .32

分析を行った。共通性の推定には SMC を用いた。共通性の低い (.20 未満) 項目を削除して同様の因子分析を繰り返し、その結果 7 項目を分析から除外し、第 I 因子 10 項目、第 II 因子 5 項目の 2 因子解を採用し下位尺度を構成した。項目の特徴から第 I 因子 10 項目を「課題遂行」、第 II 因子 5 項目を「将来展望」と命名した。寄与率は第 I 因子 32.03%、第 II 因子 13.06%、2 つの因子の累積寄与率は 45.09% であった。固有値の減衰状況や累積寄与率から判断すると、1 因子の可能性も捨てきれず課題が残された。今後、さらなる検討を行っていく必要があることが示唆された。プロマックス回転後の最終的な因子パターンと因子間相関を Table 1 に示す。

信頼性・妥当性の検討 各下位尺度の Cronbach の α 係数を求めた。その結果、第 I 因子が $\alpha = .85$ 、第 II 因子が $\alpha = .72$ であった。ADOGS との相関係数は第 I 因子 .51、第 II 因子 .41 となった。第 I 因子と第 II 因子との相関係数は .32 であった。以上の結果より信頼性、妥当性に問題が残された。

性差の検討 性差の検討を行うために学業的満足遅延尺度の各尺度得点について *t* 検定を行った。その結果、第 I 因子 ($t(479) = 2.24, p < .05$) と第 II 因子 ($t(479) = 3.05, p < .01$) について男性よりも女性の方が有意に高い得点を示していた。

研究 II

目的

研究 I では学業的満足遅延を測定する尺度項目を収集することを目的とした。その結果、課題遂行因子 10 項目、将来展望因子 5 項目からなる学業的満足遅延尺度項目を収集した。しかし信頼性・妥当性が保証されたとはいえず、この尺度は不十分といわざるを得ない。そこで研究 II では研究 I の結果をふまえて、より精度の高い学業的満足遅延尺度を作成し、その信頼性と妥当性の検証を行うことを目的とする。信頼性の検討では再検査信頼性を確認する。妥当性の検討では研究 I で用いた ADOGS との関連をみることに加えて構成概念妥当性を確認する。

方法

調査時期と調査対象 2010 年 7 月から 2011 年 12 月にかけて長崎県の私立大学・短大・専門学校の学生 398 名を対象に個別記入式の質問紙調査を講義時間内に配布し、回答依頼時に文章と口頭で説明し合

意を得たうえで実施した。回答に不備のなかった 343 名 (男性 140 名、女性 203 名、協力者の所属学科は幼児教育学科 40 名、現代社会学科 58 名、看護科 68 名、理学療法学科 87 名、作業療法学科 72 名、歯科衛生学科 18 名であった) を最終的な分析対象とした。平均年齢は 20.36 歳 ($SD = 2.14$) であった。このうち、78 名については 3 週間の期間において再検査信頼性の検討が行われた。なお、再検査期間は通常、4 週間以上とされているが、対象学生が受講する授業の最終日が初回検査の 3 週間後であったため、やむを得ず今回は 3 週間の期間において再検査が実施された。

調査内容 調査内容は以下のとおりであった。

- ① 学業的満足遅延尺度: 研究 I で作成された学業的満足遅延尺度 15 項目について心理学を専攻する大学教員 4 名で内容や表現について検討し若干の修正を行ったうえで最終的に 15 項目が選定された。「思う」と「実際にする」とは異なると考えられることから第一の修正は表現の微修正で「…と思う」という表現を「…する」という表現に改めた。第二の微修正は「今が楽しければそれでよいと思う」を「今の楽しみを追うのではなく将来のことを考えて勉強する」と変えるというように学業場面をより具体的に思い浮かべやすいように配慮した。得点が高いほど満足遅延傾向が高いことを示す。「まったく当てはまらない」から「非常によく当てはまる」までの 5 件法であった。
- ② Bembenuity & Karabenick (1998) の ADOGS をできるだけ忠実に日本語訳したものの 10 項目・4 件法であった。研究 I と同じものを使用した。
- ③ 藤田 (2005) の作成した課題先延ばし行動傾向尺度から「課題先延ばし因子」9 項目を使用した。評定は自分の行動について「まったく当てはまらない」から「非常によく当てはまる」までの 5 件法で、得点が高いほど先延ばし傾向が高いことを示す。
- ④ 動機づけ尺度 22 項目: Pintrich & De Groot (1990) の MSLQ を日本語訳したものの「まったく当てはまらない」から「非常によく当てはまる」までの 5 件法であった。共通性の推定には SMC を用いた主因子法による因子分析を行った。プロマックス回転による因子分析の結果、動機づ

Table 2 動機づけ尺度の因子分析結果

	因子 I	因子 II	因子 III	
2. 他の人と比べると、自分は授業で学習する内容についてよくわかっていると思う。	.79	.02	.02	
19. 自分は授業で教えられる学習内容を理解できると思う。	.78	.04	.07	
9. 他の人と比べると、自分はよい学習者であると思う。	.76	-.08	.05	
18. 授業で他の人と比べると、自分はよくやれていると思う。	.75	.00	-.09	
16. 自分の学習能力は、他の人に比べてすぐれたものである。	.75	-.16	-.10	
8. 自分は授業でうまくやれると思う。	.73	.17	-.08	
11. 授業で出された問題や課題を、自分はうまくこなせると思う。	.71	.04	.18	
13. 自分はよい成績をとると思う。	.68	-.09	-.03	
6. 授業で教えられる内容を、自分は理解できると思う。	.59	.21	-.12	
4. 授業で教えられている内容を学ぶことは、自分にとって重要である。	-.15	.73	-.05	
21. 学習内容を理解することは、自分にとって重要である。	-.10	.73	.09	
15. 授業で学んでいることが、自分にとって役に立つものであると思う。	.03	.72	-.11	
5. 授業で学習している内容が好きである。	.35	.50	.09	
22. 試験の時、みじめな気持ちになる。	-.03	-.18	.68	
20. 自分は試験のことを、かなり心配している	.08	.19	.68	
12. 試験の時、不安な気持ちになる。試験期間中は、とても緊張するので学習したことを思い出すができない。	-.00	.20	.63	
3. 授業で学習している内容が好きである。	.09	-.16	.58	
	固有値	5.46	2.76	1.17
	寄与率 (%)	28.73	14.55	6.14
	α 係数	0.91	0.77	0.72

け尺度3因子(自己効力感9項目・内発的価値4項目・テスト不安4項目)を抽出した。自己効力感、内発的価値、テスト不安の α 係数はそれぞれ.91, .77, .72であった。因子分析結果はTable 2に示す。

⑤ 自己調整学習尺度18項目: Pintrich & De Groot (1990)の自己調整学習方略尺度の邦訳版(伊藤

Table 3 自己調整学習尺度の因子分析結果

	因子 I	
34. 試験勉強をする時、繰り返し大切なことがらを思い浮かべて復習する。	.70	
24. 宿題をする時、きちんと問題に答えられるように、授業で先生が言ったことを思い出そうとする。	.62	
29. たとえわからなくても、先生の言っていることをいつも理解しようとする。	.60	
30. 試験勉強をする時、できるだけ多くのことを思い出そうとする。	.60	
42. 理解できるように、それぞれ習ったことの要点をまとめる。	.60	
36. 新しい課題をするのに、以前に学んだことを生かす。	.58	
23. 試験勉強をする時、授業や本から手がかりを集めようとする。	.54	
42. 理解できるようにそれぞれ習ったことの要点をまとめる。	.62	
33. 勉強する内容が退屈で面白くなくても終わりまでやり続ける。	.52	
41. 勉強内容を読む時、覚えられるように繰り返し心のなかで考える。	.52	
44. 何かを読んでいる時、読んでいることと、自分がすでに知っていることを関係づけようとする。	.50	
28. 勉強する時、大事なむずかしい言葉を自分の言葉におきかえる。	.49	
31. 勉強をしている時、習ったことを思い出せるよう、もう一度ノートをまとめなおす。	.45	
	固有値	8.82
	寄与率 (%)	31.80
	α 係数	0.84

1996)を使用した。5件法。共通性の推定にSMCを用いた主因子法による因子分析の結果、因子が3つ抽出(固有値4.82, 1.42, 1.16)されたが固有値の減衰状況や解釈可能性から判断して、再度1因子に制限して主因子法による因子分析を実施し、因子負荷量が0.40以上の13項目を採用した。 α 係数は.84であった。尺度の因子分析結果はTable 3に示す。

結果と考察

尺度作成 第一に項目分析を行った。その結果、どの項目においても天井効果・床効果は認められなかった。次に学業的満足遅延尺度の因子構造を検討するために共通性の推定にはSMCを用いた主因子法による因子分析を男女別に行った。第1因子から順に固有値の変化を示すと、男性では、5.41, 1.54,

Table 4 学業的満足遅延尺度の因子分析結果

	因子 I	共通性
7. 自分の夢の実現のために勉強を優先して頑張っている。	.75	.57
8. 今の楽しみを追うのではなく、将来のことを考えて勉強する。	.70	.50
3. 他に面白いことがあっても勉強を継続する。	.70	.48
12. 他に面白いことがあっても勉強を中断することはない。	.69	.47
13. 他のことは考えないで勉強に没頭する。	.68	.45
11. わからないことがあっても途中で投げ出さずに一生懸命勉強する。	.66	.42
14. 勉強のことを念頭に置いて行動しようとする。	.65	.40
9. 勉強を優先して他のことを後回しにする。	.64	.38
6. テストや宿題がある時は、遊びたいという気持ちをテストや宿題が終わるまで引き延ばして勉強する。	.62	.39
1. 将来の職業や進路のことを考えて、遊びよりも勉強を優先する。	.62	.35
4. テストや宿題がある時は、友達からの遊びの誘いを断って勉強する。	.60	.35
5. 将来のことをいろいろ考えて勉強に取り組んでいる。	.60	.36
2. テストや宿題がある時には、遊びたいという気持ちを我慢して勉強する。	.59	.33
10. 怠けないで、しなければならないことをやろうとする。	.55	.30
因子 I の固有値	5.91	
寄与率 (%)	42.22	
α 係数	0.91	

1.38, 1.01, となり、女性では、5.18, 1.10, 0.97 となった。因子の内容および固有値の変化の観点から、因子軸の回転を行わない 1 因子解を採用した。各項目の因子負荷量は男女でほぼ同じパターンを示したので全対象者について因子分析を行い、因子負荷量が 0.40 以上の 14 項目を採用した。この尺度は「テストや宿題がある時は、遊びたいという気持ちを我慢して勉強する」「他のことを考えないで勉強に没頭する」などで学業的満足遅延と命名した (Table 4)。

再検査信頼性の検討 2011 年 11 月と 12 月に実施した。測定間隔は 3 週間であった。調査協力者には調査実施前に 2 回測定を行うこと、一部個人情報 (生年月日, 性, 学年, 学科, 年齢) を調査し 2 回の測定における回答者照合を行うこと、匿名性は保

Table 5 各変数の平均値, 標準偏差および α 係数

	平均値	標準偏差	α
学業的満足遅延	3.07	0.67	.91
自己効力感	2.63	0.73	.91
内発的価値	3.71	0.72	.77
テスト不安	3.37	0.87	.72
自己調整学習	3.43	0.60	.84
延引	3.05	0.73	.84
ADOG	3.01	0.50	.75

Table 6 各変数間の相関係数

	1	2	3	4	5	6
1. 学業的満足遅延	—	.43**	.43**	.13	.58**	-.43**
2. 自己効力感		—	.12	-.23**	.29**	-.30**
3. 内発的価値			—	.19**	.60**	-.18**
4. テスト不安				—	.20**	.08
5. 自己調整学習					—	-.34**
6. 延引						—

** $p < .01$

証されること等を説明した。調査した個人情報より回答者照合を行い 2 時点での回答が確認された 78 名を有効回答者とした。3 週間後の再検査 ($n=78$) による信頼性係数は .73 ($p < .01$) であり最低限の信頼性が確認された。

性差の検討 性差の検討を行うために学業的満足遅延尺度の各尺度得点について t 検定を行った。その結果、男女の間に有意な差は見られなかった ($t(341)=0.41, ns$)。したがって以後は、性差を考えずに分析することとした。

構成概念妥当性の検討 構成概念妥当性を検討するため先行研究において ADOGS と正の関連が認められた動機づけ、学習方略との関連を測定し、先行研究と一致するかを検討した。各尺度の平均値, 標準偏差, α 係数は Table 5 のようになった。各変数について算術平均を算出し尺度得点とした。各尺度間の関連をみるため相関係数を算出した (Table 6)。その結果、学業的満足遅延と自己効力感, 内発的価値, 自己調整学習方略との間に正の相関が認められた。またテスト不安との間に有意な相関は認められなかった。これらは、ADOGS と自己効力感, 内発的価値, 認知方略との間に正の相関が見られ、テスト不安とは相関が見られないとする Bembunty & Karabenick (1998) の知見と概ね整合しており、学業的満足遅延尺度の構成概念妥当性が示された。

総合考察および今後の課題

本研究の目的は、大学生、短大生、専門学校生を対象に、学業的満足遅延尺度を作成し、その信頼性と妥当性を検討することであった。研究Ⅰにおいては学業的満足遅延を測定する尺度 15 項目を作成し信頼性と併存的妥当性を確認した。研究Ⅱにおいては再検査信頼性と構成概念妥当性の確認を行った。その結果、作成された 14 項目からなる学業的満足遅延尺度は信頼性と妥当性を有する尺度であることが確認された。本邦では、この分野の信頼性と妥当性が確認された尺度が存在しないことから考えると新たな尺度を開発した本研究の意義は大きいといえる。この尺度を用いて、本邦において学業的満足遅延を測定することが可能となったことで、この分野の今後の発展が期待できるであろう。最後に今後の課題として 2 つの点を挙げておく。

第 1 に多次元尺度作成の可能性である。今回は研究Ⅰにおいて因子分析の結果、2 因子が抽出されたが研究Ⅱでは固有値の減衰状況や解釈可能性から 1 因子に制限して尺度を作成した。先行研究においても多次元尺度は開発されていないが、学業的満足遅延の構造は多次元で説明できる可能性も考えられる。今後は項目数を増やし、さらなる検討を行っていく必要があるといえよう。

第 2 の課題は義務教育段階の児童・生徒を対象とした尺度の作成である。今回は大学生、短大生、専門学校生を対象として尺度の作成を試みた。学業的満足遅延行動が児童期から青年期にかけて幅広い年齢層で認められる行動であることから考えると今後は、義務教育段階にある小・中学生を対象にした尺度の開発が必要である。Zhang, Karabenick, Maruno, & Lauer mann (2011) が Bembenutty & Karabenick (1998) の ADOGS (Academic delay of gratification scale) をもとにして小学生用の ADOG-C を作成しているように新たな小・中学生用学業的満足遅延尺度の作成が望まれる。この尺度の開発により小学生から大学生までを対象とした発達の見地からの詳細な検討が可能となるであろう。

謝辞

本研究の作成にあたり、貴重なご助言、ご指導を賜りました鳴門教育大学大学院教授、浜崎隆司先生に深く感謝申し上げます。

引用文献

- Bembenutty, H. & Karabenick, S. A. 1998. Academic delay of gratification. *Learning and Individual Differences*, **10**, 329-346.
- 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.
- 伊藤崇達 1996 学業達成場面における自己効力感、原因帰属、学習方略の関係 教育心理学研究, **44**, 340-349.
- Lay, C. H. 1986 At last, my research article on procrastination. *Journal of Research in Personality*, **20**, 474-495.
- Mischel, W. 1974 Processes in delay of gratification. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in Experimental social psychology*, Vol. 7. 249-292. New York: Academic Press.
- Mischel, W. & Ebbsen, E. B. 1970 Attention in delay of gratification. *Journal of Personality and Social Psychology*, **31**, 254-261.
- Mischel, W., Shoda, Y., & Peake, P. K. 1988 The nature of adolescent competencies predicted by preschool delay of gratification. *Journal of Personality and social Psychology*, **54**, 687-696.
- Pintrich, P. R. & DeGroot, E. V. 1990 Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, **82**, 33-40.
- Ray, J. J. & Najman, J. M. 1986 The generalizability of deferment of gratification. *Journal of Social Psychology*, **126**(1), 117-119.
- Solomon, L. J. & Rothblum, E. D. 1984 Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, **31**, 503-509.
- Ward, W. E., Perry, T. B., Woltz, J., & Doolin, E. 1989 Delay of gratification among Black college students leaders. *Journal of Black Psychology*, **15**(2), 11-128.
- Zhang, L. L., Karabenick, S. A., Maruno, S. I., & Lauer mann, F. 2011 Academic delay of gratification and children's study time allocation as a function of proximity to consequential academic goals. *Learning and Instruction*, **21**, 77-94.

(受稿：2012.11.7；受理：2013.7.12)