

# Studierende schieben Pflichten auf, aber auch persönliche Projekte

## Typen aufgeschobener und ausgeführter Handlungen im Alltag Studierender

Axel Grund, Sebastian Schmid, Katrin B. Klingsieck und Stefan Fries

Universität Bielefeld

**Zusammenfassung.** Die Forschung zum Thema Prokrastination betrachtet fast ausschließlich das Aufschieben von Handlungen, die als fremdbestimmte Verpflichtungen und Leistungshandlungen wahrgenommen werden und die zugunsten von attraktiveren Handlungsalternativen zurückgestellt werden. Am Beispiel der Alltagshandlungen Studierender wurde untersucht, inwieweit dieses Begriffsverständnis bestimmte phänomenologische Facetten vernachlässigt. 398 Studierende beschrieben aufgeschobene und stattdessen ausgeführte Alltagshandlungen einer konkreten Aufschiebeepisode anhand von 35 Merkmalen. Anschließend wurde mit Analysen latenter Profile überprüft, inwieweit sich typische Handlungsprofile unterscheiden und interpretieren lassen. Es konnten je drei distinkte Typen aufgeschobener und ausgeführter Handlungen identifiziert werden. Erstere lassen sich anhand ihrer wahrgenommenen Merkmalsprofile als Pflichthandlungen, persönliche Projekte und Aktivhandlungen beschreiben; letztere als Spannungshandlungen, Sozialhandlungen und wiederum Pflichthandlungen. Die Profile von persönlichen Projekten und Aktivhandlungen zeigen, dass das Spektrum von aufgeschobenen Handlungen breiter ist, als in der Forschung zumeist vorausgesetzt wird. Vor dem Hintergrund dieser Befunde wird dafür argumentiert, die Konzeption und Erfassung von Prokrastination auf selbstbestimmte Handlungen und Aktivhandlungen zu erweitern. Schlüsselwörter: akademische Prokrastination, Aufschiebeverhalten, Handlungstypen, Latent-Profile-Analyse, Prokrastination

Students delay their duties, but also personal projects: Types of students' delayed and completed everyday actions

**Abstract.** Research on procrastination focuses nearly exclusively on the delay of actions that are perceived as externally imposed obligations, which are postponed in favor of more attractive actions. Using the example of students' everyday actions we investigated whether this conceptualization neglects certain phenomenological facets. 398 college students were asked to describe delayed and instead completed everyday actions of a specific dilatory episode with respect to 35 characteristics. Subsequently, latent-profile analysis was used to explore whether typical action profiles could be differentiated. Three types of both delayed and completed actions were identified. The former could be characterized as duties, personal projects, and physical activities; the latter as recreation, socializing, and duties, in turn. The profiles of personal projects and physical activities thereby indicate that the scope of delayed actions is broader than usually presumed. It is argued that the conceptualization and assessment of procrastination should be extended with respect to these types of action.

Keywords: academic procrastination, action classes, dilatory behavior, latent-profile analysis, procrastination

Kaum eine Handlung ist „unaufschiebbar“. Dementsprechend breit wird das Phänomen Prokrastination in der Regel definiert. Einem integrativen Definitionsversuch zufolge bedeutet Prokrastinieren beispielsweise „to voluntarily delay an intended course of action despite expecting to be worse off for the delay“ (Steel, 2007, S. 66). Diesen offenen Definitionen stehen Operationalisierungen gegenüber, in denen das Aufschieben unangenehmer Verpflichtungen oder Aufgaben im Vordergrund steht. In diesem Beitrag geht es um die Frage, ob diese Engführung des Phänomens dem Alltagserleben Studierender gerecht wird.

Seit Mitte der 1980er Jahre wird das Phänomen des Aufschiebens von Alltagsverpflichtungen vor allem im

angloamerikanischen Raum unter der Bezeichnung *allgemeine* Prokrastination erforscht (vgl. Ferrari, Johnson & McCown, 1995). Ein eigener Forschungsstrang beschäftigt sich mit *akademischer* Prokrastination (vgl. Schouwenburg, 2004). Im Vordergrund der Arbeiten zu akademischer Prokrastination steht das Aufschieben leistungsbezogener Handlungen im Universitätskontext, wie zum Beispiel das Schreiben von Hausarbeiten, das Lesen von Seminartexten oder das Lernen für Klausuren (Solomon & Rothblum, 1984). Damit ist das Aufschiebeverhalten Studierender immer mehr in das Blickfeld der Pädagogischen Psychologie auch im deutschsprachigen Raum gerückt (z.B. Helmke & Schrader, 2000; Rustemeyer & Rausch, 2007). Über die bloße Unterscheidung zwischen akademischen und nicht-akademischen Handlungen hin-

aus ist jedoch nur sehr wenig darüber bekannt, welche Arten von Handlungen eigentlich aufgeschoben werden und wie sie unter Rückgriff auf psychologische Konstrukte charakterisiert werden können. Mit der vorliegenden Untersuchung versuchen wir zur Klärung dieser phänomenologischen Fragen beizutragen. Wir versprechen uns davon Erkenntnisse über die ökologische Validität gängiger Konzeptualisierungen des Phänomens und Ansatzpunkte für mögliche Erweiterungen des Konstrukts.

Die Mehrzahl der Untersuchungen zum Thema konzentriert sich auf interindividuelle Unterschiede in der chronischen Tendenz zur Prokrastination (Schouwenburg & Lay, 1995; van Eerde, 2003, 2004; zusammenfassend Steel, 2007). Betrachtet man die verwendeten Fragebogen zur Erfassung der selbst eingeschätzten Prokrastinationstendenz, muss man den Eindruck gewinnen, im Alltag würden vor allem Handlungen eines ganz bestimmten Typs aufgeschoben werden. Instrumente zu allgemeiner Prokrastination thematisieren in der Regel Alltagsverpflichtungen, Termine oder Aufgaben, denen man nachkommen *muss* (z. B. „In preparing for some deadlines, I often waste time by doing other things“, General Procrastination Scale; Lay, 1986). In Instrumenten zu akademischer Prokrastination sind solche Handlungen zusätzlich in einen lern- bzw. leistungsbezogenen Kontext eingebettet (z. B. „I do not do assignments until just before they are to be handed in“, für einen Überblick siehe Ferrari et al., 1995). Prokrastination betrifft demzufolge vor allem aversive, external motivierte und kognitiv anspruchsvolle Handlungen. Wir sehen bei einem solchen Vorgehen die Gefahr, dass nicht explizierte normative Vorannahmen in die Operationalisierung des Konzepts einfließen, die zu einer unnötigen Verkürzung des Prokrastinationsbegriffs führen. So schließt diese Betrachtungsweise zum Beispiel aus, dass im Alltag auch Handlungen aufgeschoben werden, die wir ausführen *wollen*, die wir vielleicht sogar *gerne tun*.

Erste Befunde aus Untersuchungen, denen ein offener idiografischer Ansatz zugrunde liegt, zeigen tatsächlich ein heterogenes Bild. So konnten Pychyl, Lee, Thibodeau und Blunt (2000) unter Einsatz der Experience-Sampling-Technik zeigen, dass im Alltag Studierender auch Handlungen wie „Gespräche mit Freunden oder Familie führen“ oder „Fernsehen“ aufgeschoben werden (vgl. auch Ferrari & Scher, 2000). Der Vorteil einer solchen offenen inhaltsanalytischen Beschreibung besteht darin, dass bei der Untersuchung des Phänomens keine versteckten Vorannahmen einfließen. Der Nachteil besteht allerdings darin, dass die Beschreibung von „außen“ oberflächlich bleibt. So erlaubt zum Beispiel die Kategorisierung einer Handlung als „Lernen für eine Prüfung“ keinerlei Rückschlüsse darauf, wie sie durch das handelnde Subjekt erlebt wurde. So könnte „Lernen“ in einer bestimmten Situation als aversiv, in einer anderen Situation oder von einer anderen Person jedoch durchaus als angenehm erlebt

werden. Um diese subjektive Perspektive auf unterschiedliche aufgeschobene Handlungen angemessen zu berücksichtigen, muss deshalb erfasst werden, wie die handelnde Person ihre Handlungen wahrnimmt.

Bisher wurde in diesem Zusammenhang vor allem die wahrgenommene Aversivität einer Handlung thematisiert (Steel, 2007). Beispielsweise fanden Milgram, Sroloff und Rosenbaum (1988), dass Studierende vor allem solche Handlungen aufschoben, die sie als unangenehm bzw. wenig attraktiv eingeschätzt hatten. Vergleichsweise differenzierte Charakterisierungen aufgeschobener Handlungen stammen aus Arbeiten, die sich theoretisch und methodisch an Littles (1983) Personal Project Analysis (PPA) anlehnten (z. B. Blunt & Pychyl, 2000; Conti, 2000; Ferrari & Scher, 2000). Zentrales Ziel der PPA ist es, persönliche Vorhaben anhand verschiedener Merkmale (z. B. Wichtigkeit, Schwierigkeit, Tätigkeitsanreize, Autonomie) zu charakterisieren und auf diese Weise menschliches Handeln in einem realistischen Lebenskontext zu rekonstruieren. Vor diesem Hintergrund konnten Blunt und Pychyl (2000) zeigen, dass im Laufe des Handlungsvollzugs unterschiedliche Handlungsmerkmale im Zusammenhang zu der wahrgenommenen Aversivität einer Handlung stehen. War beim Handlungsbeginn die Aversivität insbesondere mit fehlenden Tätigkeitsanreizen assoziiert, so zeigten sich während der Handlungsausführung hingegen eher Zusammenhänge mit einer fehlenden Handlungsautonomie. Allerdings grenzen auch Untersuchungen dieser Art häufig die Perspektive auf das Phänomen durch ein bestimmtes Vorverständnis ein, indem sie Handlungscharakterisierungen in vorgegebenen Handlungsbereichen vergleichen. So verglichen Ferrari und Scher (2000) aufgeschobene und umgesetzte akademische und nicht-akademische Aufgaben. Die Befunde weisen darauf hin, dass vor allem solche Aufgaben aufgeschoben werden, die besonders anstrengend und Angst auslösend eingeschätzt werden bzw. die wenig Gelegenheit für Kompetenzerleben bieten. Ebenfalls in der Tradition der PPA verglich Conti (2000) Aufschiebehandlungen bei intrinsisch („want to“) versus extrinsisch („have to“) motivierten Projekten und fand, dass „want to“ Projekte seltener begonnen und zu Ende geführt wurden als „have to“ Projekte.

## Die vorliegende Studie

Der vorliegende Beitrag versucht die Vorteile einer einerseits offenen und andererseits subjektorientierten Perspektive auf Prokrastination zu verbinden. Auf diese Weise soll zum einen vermieden werden, dass in die alltagsnahe Rekonstruktion des Prokrastinationsphänomens nicht explizierte normative Vorannahmen eingehen und dadurch das potentielle Spektrum aufgeschobener Handlungen a priori beschränkt wird. Zum anderen orientieren wir uns bei der Binnendifferenzierung des Phänomens am

Erleben der handelnden Subjekte selbst und nicht an von außen vorgegebenen Kategorien. Wir gehen davon aus, dass sich anhand verschiedener subjektiver Erlebensaspekte (z. B. Aversivität, Wichtigkeit, Schwierigkeit, Autonomie) unterschiedliche Handlungstypen ableiten lassen, die Aufschluss über die phänomenologische Breite von Prokrastination liefern können. Unter Typen verstehen wir homogene Klassen von Handlungen, die sich aus Sicht der (nicht) handelnden Personen in psychologisch relevanten Merkmalen unterscheiden (vgl. von Cranach, 1994).

In Übereinstimmung mit bestehenden Definitionen (z. B. Beswick & Mann, 1994; Ferrari, 1998; Solomon & Rothblum, 1984; Steel, 2007) legen wir unserem Vorhaben einen breiten Prokrastinationsbegriff mit folgenden Elementen zugrunde: (a) Vornahme einer Handlung (Zielintention), (b) Aufschieben der Handlungsinitiierung und (c) daraus resultierende negative Folgen. Obwohl der dysfunktionale Charakter von Prokrastination durchaus Gegenstand aktueller Diskussionen ist (z. B. Chu & Choi, 2005; Schraw, Wadkins & Olafson, 2007; Steel, 2007), gehen wir also von dem gleichen Begriffsverständnis aus, das den meisten Fragebogen zugrunde liegt, weil nur so mögliche Einseitigkeiten in der Operationalisierung überprüft werden können. Anders als beispielsweise die Definition von Steel (2007) implizit nahelegt, gehen wir jedoch nicht davon aus, dass Prokrastination zwangsläufig ein „irrationales“ Verhalten wider besseres Wissen darstellt, bei dem die Person eine andere Handlung ausführt, als sie zu diesem Zeitpunkt für optimal hält (Prokrastination als Akrasia oder „Willensschwäche“, siehe dazu Stroud, 2010). Eine solche Sichtweise würde wiederum bestimmte Aspekte von Prokrastination von vornherein ausschließen. So ist durchaus denkbar, dass sich eine Person bewusst gegen eine ursprüngliche Intention entscheidet, zum Beispiel weil sich ihre Präferenzhierarchien geändert haben. Dennoch könnte sich auch aus einer solchen Entscheidung ein Schaden für die Person ergeben. Auch zeigt Stroud (2010), wie Fehler in der Intentionsbildung, der Handlungsplanung und der Handlungsausführung dazu führen können, dass (intendierte) Handlungen aufgeschoben werden. Beispielhaft dafür wären zu unkonkrete Pläne, die vermutlich die Wahrscheinlichkeit von Prokrastination erhöhen (z. B. „Ich arbeite *bald etwas* am Manuskript“). Wir wollen damit nicht ausschließen, dass es Prokrastination aus „Willensschwäche“ geben kann. Eine solche Konzeption erscheint uns vor dem Hintergrund des gegenwärtigen Forschungsstands jedoch zu voraussetzungsreich, um dem Phänomen gerecht zu werden. Im Folgenden nehmen wir daher eine intentionalistisch-handlungstheoretischen Perspektive auf Prokrastination ein.

Von Bedeutung ist auch die Frage, welcher Stellenwert denjenigen Handlungen zukommt, die statt der eigentlich intendierten Handlung ausgeführt werden. Hier wird meist unterstellt, dass unangenehme Handlungen aufgeschoben

werden, um stattdessen angenehmere Dinge tun zu können (z. B. Dewitte & Schouwenburg, 2002). Ob solche Sequenzen im Alltag tatsächlich typisch sind, wurde unseres Wissens bislang nicht geprüft. Eine solche Prüfung verlangt es, aufgeschobene Handlungen nicht isoliert, sondern im Kontext anderer Handlungen zu betrachten. Wer die Bearbeitung eines Übungsblatts aufschiebt, sieht stattdessen vielleicht einen Film, trifft sich mit seinen Freunden oder wendet sich anderen studienbezogenen Aufgaben zu (vgl. Dietz, Schmid & Fries, 2005; Pychyl et al., 2000). Im Folgenden gehen wir deshalb nicht nur der Frage nach, welche Typen *aufgeschobener* Handlungen sich unterscheiden lassen, sondern auch, welche Typen von Handlungen stattdessen *ausgeführt* werden und welche Handlungstypen möglicherweise besonders häufig in Konkurrenz zueinander treten. Auf diese Weise wollen wir die Phänomenologie alltäglicher Aufschiebeepisoden, bestehend aus einer aufgeschobenen und einer stattdessen ausgeführten Handlung, möglichst unvoreingenommen so beschreiben, wie sie aus Subjektsicht erlebt werden.

## Methode

### Stichprobe und Durchführung

Ziel war es, eine möglichst breite Stichprobe von Alltagshandlungen zu analysieren. Vor dem Hintergrund des aktuellen Schwerpunkts der Prokrastinationsforschung und der Zielsetzung des vorliegenden Beitrags bieten sich Studierende zur Untersuchung unterschiedlicher Typen aufgeschobener Handlungen an. Zum einen ist das Aufschiebeverhalten Studierender prototypisch für die leistungsbezogene Perspektive der Prokrastinationsforschung (vgl. Schouwenburg, 2004). Sprechen selbst Befundmuster auf dieser Grundlage für eine Erweiterung des Prokrastinationsbegriffs, wäre dies ein umso aussagekräftigeres Ergebnis. Zum anderen sollte gerade der Alltag Studierender die Erfassung ganz unterschiedlicher Handlungstypen erlauben. Studierende planen sowohl eine Vielzahl akademischer als auch nicht-akademischer Handlungen (Brint & Cantwell, 2010) und schieben diese auf (Ferrari & Scher, 2000). Dies mag auch damit zusammenhängen, dass Studierende in der Regel große Freiheiten bei der Gestaltung ihres Alltags haben.

Die Untersuchung wurde als Onlinefragebogen umgesetzt (vgl. Naglieri et al., 2004 zu den Vorteilen von Onlineuntersuchungen). Dieser wurde an zwei mittelgroßen deutschen Hochschulen verschiedenen Studiengruppen zugänglich gemacht. In Lehrveranstaltungen und auf einschlägigen universitären Webseiten wurde auf den Studienlink verwiesen. Außerdem wurden spezielle E-Mail-Verteiler genutzt (z. B. Listen mit Studierenden, die an bestimmten Veranstaltungen teilgenommen hatten). Als Anreiz wurden unter allen Teilnehmer/innen Buchgutscheine verlost. Insgesamt bearbeiteten 398 Personen

(72.1 % weiblich) den Fragebogen vollständig. Die studentische Stichprobe verteilte sich auf 30 verschiedene Fachrichtungen. Davon studierte die Mehrzahl die Fächer Pädagogik (24.6 %), Psychologie (15.6 %), Germanistik (7.8 %), Sozialwissenschaften (7.0 %), Linguistik (4.8 %), Wirtschaftswissenschaften (4.3 %), Geschichte (3.8 %) und Mathematik (3.3 %). Das Durchschnittsalter der Befragten lag bei 25.1 Jahren ( $SD = 4.8$ ), bei einer durchschnittlichen Semesterzahl von 6.6 ( $SD = 4.0$ ).

Nach einer Informations- und Begrüßungsseite und der Erfassung demografischer Informationen wurden die Teilnehmer/innen gebeten, eine konkrete Aufschiebeepisode zu beschreiben. Die Operationalisierung erfolgte in Anlehnung an das weiter oben begründete, möglichst anschlussfähige Verständnis von Prokrastination. Dazu sollten sich die Studierenden an eine kürzlich erlebte Situation erinnern, in der sie (1) eine geplante Handlung aufgeschoben hatten, (2) eine andere Handlung stattdessen ausgeführt hatten, (3) und diese Situation zu negativen Konsequenzen für sie geführt hatte. Um dennoch Einschränkungen hinsichtlich des Spektrums an Alltagshandlungen möglichst zu vermeiden, wurde darauf hingewiesen, dass Handlungen und negative Konsequenzen jeglicher Art genannt werden konnten. Die aufgeschobene und ausgeführte Handlung sowie die erlebten Konsequenzen sollten jeweils benannt und kurz beschrieben werden.

## Merkmale zur Beurteilung von Handlungen

Für die Handlungsbeschreibungen nutzten wir solche Merkmale, von denen wir annahmen, dass sie strukturelle Unterschiede zwischen Typen von Handlungen reflektieren können. Dazu sichteten wir die einschlägige Prokrastinationsliteratur und ergänzten diese durch allgemeine motivations- und handlungspsychologische Ansätze. Zudem konnten wir auf eigene qualitative Vorarbeiten zurückgreifen, in denen Studierende gebeten wurden, verschiedene Aufschiebeepisoden detailliert zu beschreiben (Klingsieck, Grund, Schmid & Fries, in press). So berücksichtigten wir beispielsweise verschiedene Facetten des Sozialbezugs einer Handlung, da Harris und Sutton (1983) diesem Merkmal eine entscheidende Bedeutung für Prokrastination im beruflichen Kontext zuschreiben und von Cranach (1994) den interaktiven Charakter als wichtige strukturelle Eigenschaft einer Handlung konzipiert. Dies belegen auch die Interviews unserer Vorarbeit. Weitere Merkmale spiegeln unterschiedliche Facetten der Aversivität einer Handlung (vgl. Blunt & Pychyl, 2000) oder motivationspsychologische Anreizklassen wider (z.B. Tätigkeitsanreize, Rheinberg, 2008). Wiederum andere Merkmale führen die Überlegungen von Ferrari und Scher (2000) und Conti (2000) zur Charakterisierung aufgeschobener Handlungen auf Basis der Personal Project Analysis fort. Unser Ziel war es dabei

nicht, ein exhaustives System von Handlungsmerkmalen zu entwickeln, sondern eine möglichst breite Basis zur Beschreibung alltäglicher Handlungen zu schaffen, die eine Identifikation unterschiedlicher Handlungstypen erlaubt und die zudem Augenscheinvalidität besitzt. Insgesamt nutzten wir dazu 35 verschiedene Merkmale (alle verwendeten Merkmale, die genutzten Itemformulierungen sowie jeweils relevante Literaturbezüge können dem Anhang entnommen werden). Da die verschiedenen Handlungsmerkmale aufgrund ihrer Heterogenität Einschätzungen auf unterschiedlichen Dimensionen verlangen (z.B. Intensitätseinschätzungen, Faktenabfragen), passten wir die Anker der Antwortskalen an das jeweilige Item an. Um den Studierenden die Beantwortung des Fragebogens zu erleichtern, wurden sämtliche Items mit einer 7-stufigen Antwortskala vorgegeben. Die Merkmale lassen sich thematisch in folgende Bereiche untergliedern: Anreiz- und Erwartungsmerkmale (z.B. Aversivität, „Wie angenehm finden Sie die Handlung?“, invertiert, Anker: *unangenehm* vs. *angenehm*), Merkmale der zeitlichen und inhaltlichen Strukturierung (z.B. Endtermin, „Gibt es einen Termin, zu dem die Handlung abgeschlossen sein muss?“, Anker: *Termin nicht vorhanden* vs. *Termin vorhanden*), Anforderungsmerkmale (z.B. Aufmerksamkeit, „Wie viel Aufmerksamkeit erfordert die Handlung?“, Anker: *wenig Aufmerksamkeit* vs. *viel Aufmerksamkeit*), volitionale Merkmale (z.B. Zwang zum Beenden, „Wie sehr müssen Sie sich bei der Handlung zwingen, um bis zum Ende durchzuhalten?“, Anker: *wenig* vs. *sehr*) und soziale Merkmale (z.B. Interaktivität, „Bezieht sich die Handlung auf zwischenmenschliche Interaktionen oder nicht?“, Anker: *nicht interaktiv* vs. *interaktiv*). Jedes Merkmal wurde durch ein Beispiel illustriert. Dabei berücksichtigten wir, dass sowohl leistungs- als auch freizeitbezogene Handlungen genannt wurden. Für jedes Merkmal wurde zunächst die aufgeschobene, dann die stattdessen ausgeführte Handlung bewertet. Durch unser computergestütztes Vorgehen konnte der Fragebogen individuell angepasst werden, indem die zuvor eingetragenen Handlungen automatisch bei jedem Item vor der Antwortskala visuell präsentiert wurden.

## Überblick über die verwendeten Analysemethoden

Zur Vorbereitung der zentralen Analysen unterzogen wir die von den Studierenden genannten Handlungen und Konsequenzen zunächst einer Inhaltsanalyse. Zudem verglichen wir die Mittelwertsprofile aller aufgeschobenen und ausgeführten Handlungen mit einem multivariaten Hotelling-Spur-Test. Ziel beider Analysen war es, zunächst die Anschlussfähigkeit unseres Vorgehens zu bisherigen Arbeiten zu demonstrieren und vor diesem Hintergrund die anschließenden Profilanalysen zu interpretieren und zu bewerten.



Den Kern der Untersuchung bildet die merkmalsbasierte Exploration von Handlungen unterschiedlichen Typs aus Subjektsicht. Die Analyse ergänzt und erweitert dadurch die „objektive“ Inhaltsanalyse. Dazu führten wir separate Analysen latenter Profile (Latent-Profile-Analyse, LPA) für die Stichproben aufgeschobener und ausgeführter Handlungen durch. Die LPA stellt einen Spezialfall der Latent-Class-Analyse (LCA, McCutcheon, 1987) dar. Das Verfahren dient dazu, heterogene Gruppen von Objekten anhand ihrer Ausprägungen auf kontinuierlichen (im Fall der LCA kategorialen) Merkmalsindikatoren in homogene kategoriale Subgruppen zu zerlegen. Im vorliegenden Fall gingen wir von der Annahme aus, dass (aufgeschobene) Alltagshandlungen in der Wahrnehmung Studierender in ihrer Gesamtheit heterogener sind als in der Prokrastinationsliteratur üblicherweise vorausgesetzt wird. Verschiedene homogene (und distinkte) Subtypen aufgeschobener Handlungen wären demnach ein Hinweis auf eine mögliche Engführung der Konzeption. Die LPA erzeugt Klassenlösungen (für die inhaltliche Beschreibung der empirisch gewonnen Klassen verwenden wir im folgenden den Begriff „Typ“), die im Gegensatz zu anderen strukturentdeckenden Verfahren (z. B. Clusteranalyse) modellbasiert sind. Zur Entscheidung für eine bestimmte Anzahl von Klassen stehen deshalb verschiedene Kennwerte zur Verfügung, die gerade bei nicht-konfirmatorischen Fragestellungen fundierte Hinweise zur Wahl eines Modells liefern (vgl. Magidson & Vermunt, 2004; Nylund, Asparouhov & Muthén, 2007; sowie Tofighi & Enders, 2007, für eine Diskussion verschiedener Kennwerte). Ausschlaggebendes Kriterium für die Wahl einer bestimmten Klassenanzahl sollte aber die Interpretierbarkeit, Einfachheit (Parsimonität) und theoretische Anschlussfähigkeit einer Modelllösung sein (Marsh, Hau & Wen, 2004; Rost, 2004). Die Berechnungen erfolgten mit Mplus 5.0 (Muthén & Muthén, 1998–2007).

Schließlich überprüfen wir mit Konfigurationsfrequenzanalysen (KFA, Krauth & Lienert, 1973), inwieweit sich typische oder untypische Kombinationen aufgeschobener und ausgeführter Handlungen im Alltag Studierender nachweisen lassen. Dies geschah ebenfalls, um die phänomenologische Vielfalt von Prokrastination möglichst unvoreingenommen abzubilden.

## Ergebnisse

### Inhaltsanalyse aufgeschobener und ausgeführter Handlungen und erlebter Konsequenzen

Wie Tabelle 1 zeigt, repräsentieren die aufgeschobenen und ausgeführten Handlungen Aktivitäten, wie sie typischerweise in einer studentischen Stichprobe zu erwarten

waren und wie sie bereits in anderen idiografischen Untersuchungen gefunden wurden (z. B. Ferrari & Scher, 2000). Auch bestätigt sich der Befund von Pychyl et al. (2000), dass die inhaltliche Kategorisierung einer Handlung von „außen“ für sich genommen noch kein charakterisierender Aspekt von Prokrastination sein kann. So wurden Haushaltsaktivitäten, Aktivitäten mit Freunden und Familie oder universitäre Aktivitäten allgemein sowohl als aufgeschobene als auch als ausgeführte Handlungen genannt. Die Betrachtung der erlebten Konsequenzen spiegelt ebenfalls eine große Bandbreite negativer Aspekte der Aufschiebeepisoden wieder. Typische Nennungen betreffen vermeintlich „harmlose“ Konsequenzen („schlechtes Gewissen“), aber auch performanzbezogene Aspekte wie die „schlechtere Vorbereitung“ auf universitäre Veranstaltungen oder die kognitive Beeinträchtigung während der Ausführung einer Handlung („schlechtere Verarbeitung“). Zudem wurden auch Konsequenzen genannt, die über das eigene Wohlbefinden hinausgehen und dadurch das Umfeld der Person betreffen („Probleme auf der Arbeit“ oder „Sozialverträglichkeit“).

### Unterschiede der durchschnittlichen aufgeschobenen und ausgeführten Handlung

Nur wenn aufgeschobene und ausgeführte Handlungen sich durchschnittlich voneinander bedeutsam unterscheiden, erscheint es sinnvoll, beide Handlungsstichproben getrennt auf Subtypen zu untersuchen. Ein multivariater Hotelling-Spur-Test ergab deutlich unterschiedliche Merkmalsprofile für alle aufgeschobenen Handlungen im Vergleich zu allen ausgeführten Handlungen,  $F(35, 363) = 55.61, p < .001$ . Auch ergaben multiple  $t$ -Tests (Bonferroni-korrigiertes  $\alpha = .0014$ ) für 32 der 35 Merkmale signifikante Unterschiede zwischen Handlungen, die aufgeschoben wurden und solchen, die stattdessen ausgeführt wurden. Aufgeschobene Handlungen wurden insgesamt als signifikant wichtiger und dringlicher beschrieben. Zudem beinhalteten sie mehr Termin- und Zeitdruck sowie weniger intrinsische Anreize und Selbstbestimmung. Weiterhin wurden aufgeschobene Handlungen insgesamt als weniger angenehm erlebt und waren von schlechterer Stimmung begleitet. Keine bedeutsamen Differenzen ergaben sich lediglich für die eingeschätzte Handlungs-Ergebnis-Erwartung, den antizipierten Annäherungscharakter sowie die erlebten sozialen Folgen der Handlungen. Dennoch bezogen wir auch diese Merkmale als Indikatoren für die folgenden typologischen Analysen ein, da wir annahmen, dass diese potentiell Unterschiede innerhalb der beiden Handlungsstichproben reflektieren können.

Die Befunde des globalen Vergleichs sprechen dafür, dass die ausgewählten Merkmale prinzipiell geeignet sind,

Tabelle 1. Berichtete aufgeschobene und ausgeführte Handlungen sowie erlebte Konsequenzen der Aufschiebeepisoden nach Häufigkeiten

Handlungen		Konsequenzen
<i>aufgeschoben</i>	<i>ausgeführt</i>	
#	#	#
88 Prüfungs- / Klausurvorbereitung	91 Computer / Internet	115 Stress / Zeitdruck
78 Nach- / Vorbereitung von Veranstaltungen	64 Aktivitäten mit Freunden / Familie	64 Schlechtes Gewissen
70 Hausarbeiten schreiben	47 Film / Fernsehen	49 Zeitl. Verzögerungen
39 Schreiben einer Abschlussarbeit	34 Lesen	29 Schlechtere Vorbereitung (Uni)
35 Erwerbsarbeit	30 Haushaltsaktivitäten	26 Häufung von Arbeit
20 Haushaltsaktivitäten	25 Universitäre Aktivitäten	22 Leistungseinbußen
14 Anwesenheit in Lehrveranstaltungen	21 Schlaf / Erholung	22 Unzufriedenheit
7 Jobsuche / Bewerbung	20 Sportaktivitäten	15 Fehlender Schlaf
6 Schlaf / Erholung	12 Erwerbsarbeit	10 Schlechtere Verarbeitung (Uni)
6 Aktivitäten mit Freunden / Familie	11 Fragebogen ausfüllen	9 Probleme auf der Arbeit
6 Behördenangelegenheiten	10 Stadtbummel / Shopping	8 Finanzielle Einbußen
3 Sportaktivitäten	9 Musik hören	7 Sozialverträglichkeit
26 Sonstiges	24 Sonstiges	22 Sonstiges
398 $\kappa = .86$	398 $\kappa = .94$	398 $\kappa = .83$

Anmerkungen: Cohens  $\kappa$  wurde jeweils für eine Stichprobe von 100 zufällig gewählten Nennungen anhand von zwei Kodierern berechnet. # = Anzahl.

strukturelle Unterschiede in a priori festgelegten Handlungskategorien abzubilden; nämlich Handlungen die aufgeschoben wurden und solche, die stattdessen ausgeführt wurden (vgl. Ferrari & Scher, 2000). Inhaltlich entspricht der nicht weiter differenzierte Vergleich zunächst dem Verständnis von Prokrastination, wie es den meisten Arbeiten mehr oder weniger explizit zugrunde liegt: eher unangenehme Handlungen werden aufgeschoben und stattdessen attraktivere Handlungsalternativen ausgeführt. Diese an globalen Mittelwerten orientierte Beschreibung verdeckte jedoch, dass Subtypen in den Handlungsbeschreibungen existieren können. Darauf deuten bereits die Befunde der Inhaltsanalyse hin. Jedoch erlaubt auch diese oberflächliche, weil alleine an nach außen sichtbaren Kategorien orientierte Analyse, noch keinen Aufschluss darüber, wie die jeweilige intendierte Handlung und die stattdessen ausgeführte Handlung von der handelnden Personen selbst wahrgenommen wurden.

## Merkmalsbasierte Typen aufgeschobener Handlungen

Für die aufgeschobenen wie für die ausgeführten Handlungen wurden jeweils getrennte LPA mit verschiedenen Klassenanzahlen berechnet und die Lösungen hinsichtlich ihrer Interpretierbarkeit und Modellangepassungsgüte miteinander verglichen. Dem Einfachheitskriterium entsprechend, strebten wir jeweils eine möglichst kleine Anzahl

von zu interpretierenden Handlungstypen an. Wie der obere Abschnitt von Tabelle 2 zeigt, ergaben sich für die Profilanalysen der aufgeschobenen Handlungen schwankende Entropie-Werte bei insgesamt hoher Zuordnungsgüte (Entropie zwischen .91 und .99). Das Bayesian Information Criterion (BIC) und das Sample-size-adjusted Bayesian Information Criterion (SSA-BIC) zeigten mit zunehmender Klassenanzahl sinkende Werte, also bessere Modellanpassungen. Betrachtet man die Verläufe von BIC und SSA-BIC, fällt jedoch auf, dass der größte Abfall – also Informationszugewinn – zwischen Modellen mit zwei bzw. drei Klassen lag. Auch der Lo-Mendell-Rubin Likelihood-Ratio-Test (LMR) und der Vuong-Lo-Mendell-Rubin Likelihood-Ratio-Test (VLMR) deuteten auf eine 3-Klassenlösung hin. Für beide Indikatoren führte die Hinzunahme einer vierten Klasse zu einem drastischen Anstieg des  $p$ -Werts. Eine Interpretation der 4-Klassenlösung deutete darauf hin, dass diese inhaltlich die 3-Klassenlösung reproduzierte, bei Abspaltung einer 4. Klasse mit geringem Umfang (19 Analyseeinheiten). Die beiden resultierenden Klassen unterschieden sich lediglich im Profilniveau (Level), nicht jedoch im Profilverlauf (Shape). Im Sinne einer möglichst sparsamen Modelllösung unterzogen wir daher die 3-Klassenlösung einer tieferen Interpretation. Wir bezeichnen die darin repräsentierten drei Typen aufgeschobener Handlungen im Vorgriff auf die folgenden Ausführungen als *Pflichthandlungen*, *persönliche Projekte* und *Aktivhandlungen*. Bei deren Beschreibung greifen wir solche Merkmale

Tabelle 2. Informationskriteriumswerte und Loglikelihood-Ratio-Tests der verschiedenen latenten Klassenlösungen für aufgeschobene und ausgeführte Handlungen

	Entropie	BIC	SSA BIC	LMR- <i>p</i>	VLMR- <i>p</i>
Klassenanzahl	Aufgeschobene Handlungen ( <i>N</i> = 398)				
2	.99	53429.00	53092.00	.00	.00
3	.91	52864.00	52413.00	.01	.01
4	.93	52707.00	52142.00	.80	.80
5	.91	52618.00	51939.00	1.00	1.00
Klassenanzahl	Ausgeführte Handlungen ( <i>N</i> = 398)				
2	.98	54618.00	54282.00	.04	.04
3	.95	53813.00	53362.00	.01	.01
4	.96	53405.00	52840.00	.66	.66
5	.97	53096.00	52417.00	1.00	1.00

Anmerkungen: BIC = Bayesian Information Criterion; SSA-BIC = sample-size-adjusted Bayesian Information Criterion; LMR-*p* = Signifikanzwert des Lo-Mendell-Rubin Likelihood-Ratio-Test; VLMR-*p* = Signifikanzwert des Vuong-Lo-Mendell-Rubin Likelihood-Ratio-Test. Kleinere Werte des BIC und sample-sized-adjusted BIC stehen jeweils für einen besseren Modell-Fit. Größere Entropie-Werte für einen höheren Anteil an Fallzuordnungen.

heraus, deren Klassenmittelwerte sich deutlich vom Gesamtmittelwert oder dem Mittelwert mindestens eines anderen Handlungstyps unterscheiden.

### Pflichthandlungen

Abbildung 1 zeigt die Mittelwertprofile der drei Handlungstypen im Vergleich zur durchschnittlichen ausgeführten Handlung zur besseren Kontrastierung. Demnach zeichnen sich aufgeschobene Pflichthandlungen in der Wahrnehmung der Studierenden dadurch aus, dass sie leistungsbezogen sind, wenig intrinsische Anreize beinhalten (geringe Tätigkeitsanreize, wenig Gleichthematik), als wenig selbstbestimmt (geringe Freiwilligkeit und eigener Anstoß), aversiv und schwierig erlebt werden sowie einen geringen Handlungsfluss erlauben (wenig angenehm, eher schwierig, negative Stimmung, viel Selbstregulation, hoher Zwang zum Beginnen und Beenden der Aufgabe, niedrige Erfolgserwartung). Zudem werden sie als wenig interaktiv (kaum soziale Ausführung und Folgen), kognitiv stark beanspruchend (eher kognitiv, hohe Aufmerksamkeit) und wenig spontan erlebt (geringe Exploration und Affektivität) und werden unter großem Zeitdruck ausgeführt (hohe Dringlichkeit, eher Endtermine vorhanden). Insofern bilden sie ab, was häufig als prototypische Aufschiebebehandlung konzipiert wurde (siehe Ferrari et al., 1995). Tatsächlich wurde mit insgesamt 198 Fällen auch knapp die Hälfte aller Nennungen diesem Handlungstyp zugeordnet. Verfolgt man im Einzelfall zurück, welche konkreten Nennungen diesem Handlungstyp zugeordnet wurden, sind „für eine Klausur lernen“, „Mathezettel durchrechnen“, „Bearbeitung von Behördenangelegenheiten“ oder „Stundenprotokoll schreiben“ besonders typische Beispiele. Diese Handlungen wurden mit einer bedingten Wahrscheinlichkeit

von  $p(g_i|A_v) = 1.00$  den Pflichthandlungen zugeordnet, wobei  $g_i$  = Klasse  $i$  und  $A_v$  = Antwortmuster  $v$  einer Person für diese Handlung. Über die Hälfte aller Nennungen für aufgeschobene Handlungen stellten jedoch Handlungen dar, die nicht als Pflichthandlungen wahrgenommen wurden. Diese werden nachfolgend beschrieben.

### Persönliche Projekte

Von Pflichthandlungen lassen sich persönliche Projekte vor allem dadurch abgrenzen, dass sie als selbstbestimmter wahrgenommen werden. Zudem ist bei Handlungen dieses Typs offenbar weniger Selbstregulation, Zwang zum Beginnen und Beenden der Aufgabe nötig, und sie zeichnen sich durch eine hohe Wertekongruenz sowie eine besonders hohe Eigenaktivität aus. Wie Pflichthandlungen werden persönliche Projekte meist als leistungsbezogen wahrgenommen, nahezu immer alleine ausgeführt und sind kognitiv hoch anspruchsvoll sowie dringlich. Persönliche Projekte werden jedoch deutlich weniger aversiv bewertet. Insgesamt 150 Handlungen wurden diesem Typ zugeordnet. Hohe Zuordnungswahrscheinlichkeiten ergaben sich für Nennungen wie „Vorbereitung eines Vortrags“, „Aufgaben für eine Weiterbildung erledigen“, „wichtiges Gespräch mit einem Freund“ oder auch „Schreiben an der Diplomarbeit“, jeweils  $p(g_i|A_v) = 1.00$ .

### Aktivhandlungen

Der dritte Handlungstyp unterscheidet sich von Pflichthandlungen und persönlichen Projekten unter anderem dadurch, dass sie nicht rein leistungsbezogen bewertet

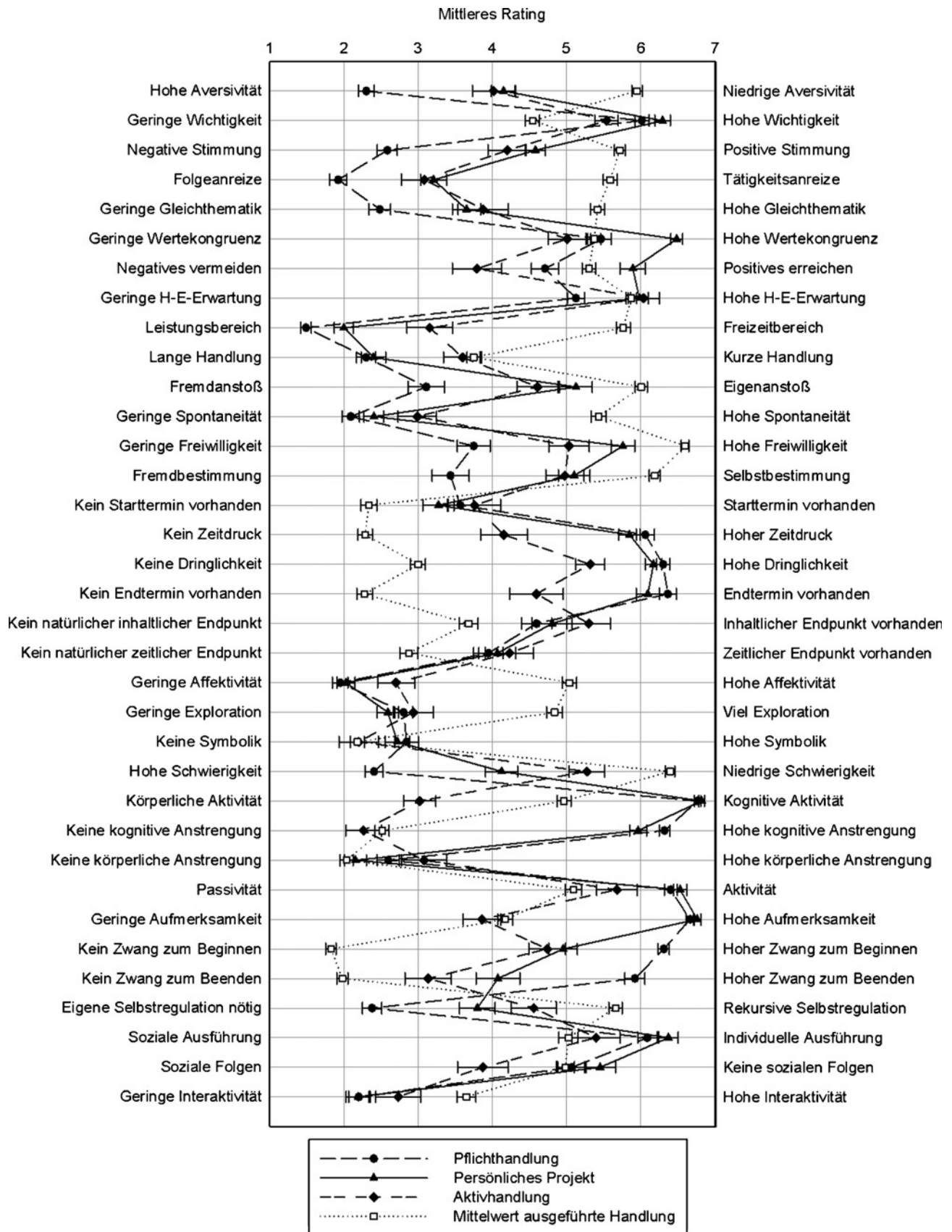


Abbildung 1. Mittelwerte und Standardfehler der Handlungsmerkmale von Pflichthandlungen, persönlichen Projekten und Aktivhandlungen im Vergleich zur durchschnittlich ausgeführten Handlung.



werden. Handlungen dieses Typs werden als weitgehend selbstbestimmt und freiwillig wahrgenommen und ihre Ausführung wird im Vergleich zu den beiden anderen Typen aufgeschobener Handlungen als weniger schwierig, kognitiv weniger anspruchsvoll, dafür aber körperlich anstrengender eingeschätzt. Zudem werden Aktivhandlungen am häufigsten ausgeführt, um negative Konsequenzen zu vermeiden. Hohe Zuordnungswahrscheinlichkeiten innerhalb der 50 klassifizierten Nennungen ergaben sich für Handlungen wie „Schwimmen gehen“ oder „Wohnung putzen und aufräumen“, jeweils  $p(g_i|A_v) = 1.00$ .

Für die empirische Unterscheidbarkeit der Handlungstypen spricht auch die Betrachtung möglicher Klassifikationsfehler (Gollwitzer, 2007). Mit einer durchschnittlichen Wahrscheinlichkeit von etwa 5 % bestand die größte Fehlklassifikationsgefahr darin, eine Pflichthandlung als persönliches Projekt zu klassifizieren oder umgekehrt (etwa 4 %). Aktivhandlungen ließen sich empirisch nahezu fehlerfrei von den beiden anderen Handlungstypen abgrenzen.

## Merkmalsbasierte Typen ausgeführter Handlungen

Auch die differenzierte Analyse der ausgeführten Handlungen sollte Aufschluss darüber geben, welche unterschiedlichen Formen von Prokrastination im Alltag auftreten. Wie aus dem unteren Teil von Tabelle 2 ersichtlich ist, ergaben sich für alle Klassenlösungen der merkmalsbasierten Exploration der ausgeführten Handlungen hohe Zuordnungsqualitäten (Entropie-Werte zwischen .95 und .98). Ebenso zeigten BIC und SSA-BIC mit zunehmender Klassenanzahl beständig abnehmende Kennwerte. Die größten Differenzen lagen zwischen der 2- und 3-Klassenlösung. Für eine 4-Klassenlösung ergeben sowohl LMR als auch VLMR keine signifikanten Informationszugewinne. Dies bestätigte sich auch in einer inhaltlichen Interpretation der 4-Klassenlösung. Auf dieser Grundlage stellen wir im Folgenden die 3-Klassenlösung näher dar. Wir bezeichnen die drei darin repräsentierten Typen ausgeführter Handlungen aufgrund ihrer in Abbildung 2 dargestellten charakteristischen Merkmalsprofile als *Entspannungshandlungen*, *Sozialhandlungen* und *Pflichthandlungen*.

### Entspannungshandlungen

Handlungen innerhalb dieses Typs sind aus Sicht der Studierenden durch hohe Passivität sowie geringe körperliche und kognitive Beanspruchung gekennzeichnet. Entspannungshandlungen werden dem Freizeitbereich zugeordnet, beinhalten viele Tätigkeitsanreize, werden hoch selbstbestimmt und freiwillig wahrgenommen, be-

dürfen kaum eines selbstregulativen Eingriffs bei der Ausführung oder Zwang zum Beginnen oder Beenden der Tätigkeit und werden insgesamt als angenehm und fließend eingeschätzt. Sie werden als unwichtig und wenig wertekongruent bewertet und beziehen sich selten auf soziale Interaktionen. Entspannungshandlungen zeichnen sich zudem durch Spontaneität und Exploration aus, einen geringen zeitlichen Druck (Endtermine, Dringlichkeit) und wenig inhaltliche Struktur (kein Starttermin, natürlicher inhaltlicher oder zeitlicher Endpunkt). Mit 199 Zuordnungen bilden Entspannungshandlungen den größten Typ innerhalb der ausgeführten Handlungen. Nennungen mit einer besonders hohen Zuordnungswahrscheinlichkeit sind „Rumgammeln“, „Buch lesen“, „Hörspiel hören“ und „im Internet surfen“, jeweils  $p(g_i|A_v) = 1.00$ .

### Sozialhandlungen

Von Entspannungshandlungen unterscheiden sich Sozialhandlungen in der Wahrnehmung der Studierenden vor allem dadurch, dass sie typischerweise auf soziale Interaktionen bezogen sind, gemeinsam ausgeführt werden und soziale Folgen beinhalten sowie als hoch wertekongruent und wichtig wahrgenommen werden. Zudem bilden sie Handlungen ab, die häufig ausgeführt werden, um etwas Positives zu erreichen. Wie Entspannungshandlungen wurden Sozialhandlungen vor allem dem Freizeitbereich zugeordnet, sind von positiver Stimmung begleitet, beinhalten viele Tätigkeitsanreize, hohe Selbstbestimmung und Freiwilligkeit und laufen glatt und fließend ab, ohne dass besondere selbstregulative Steuerung nötig wäre. Zudem weisen sie einen hohen Grad an Spontaneität und Affektivität sowie einen niedrigen Grad an innerer Struktur (kaum Anfangstermine, natürliche inhaltliche und zeitliche Endpunkte) und Dringlichkeit auf. Nennungen mit der höchsten Zuordnungswahrscheinlichkeit innerhalb der 128 Sozialhandlungen sind „mit Freunden treffen“, „Zeit mit der Familie verbringen“, „Telefonieren“, und „ausgiebige Kaffeepause“, jeweils  $p(g_i|A_v) = 1.00$ .

### Pflichthandlungen

Handlungen dieses Typs können aufgrund ihres Profilverlaufs ebenfalls als Pflichthandlungen interpretiert werden. Die Merkmale sind jedoch generell niedriger ausgeprägt als bei den aufgeschobenen Pflichthandlungen. So beinhalten die ausgeführten Pflichthandlungen in der Wahrnehmung der Studierenden nur geringe intrinsische Anreize sowie wenig Selbstbestimmung und werden kaum aus eigenem Anstoß initiiert. Sie werden im Vergleich zu Entspannungs- und Sozialhandlungen als schwieriger und deutlich weniger angenehm bewertet, stellen größere Selbstregulationsanforderungen und verlangen mehr Anstrengung, um sie zu beginnen und zu

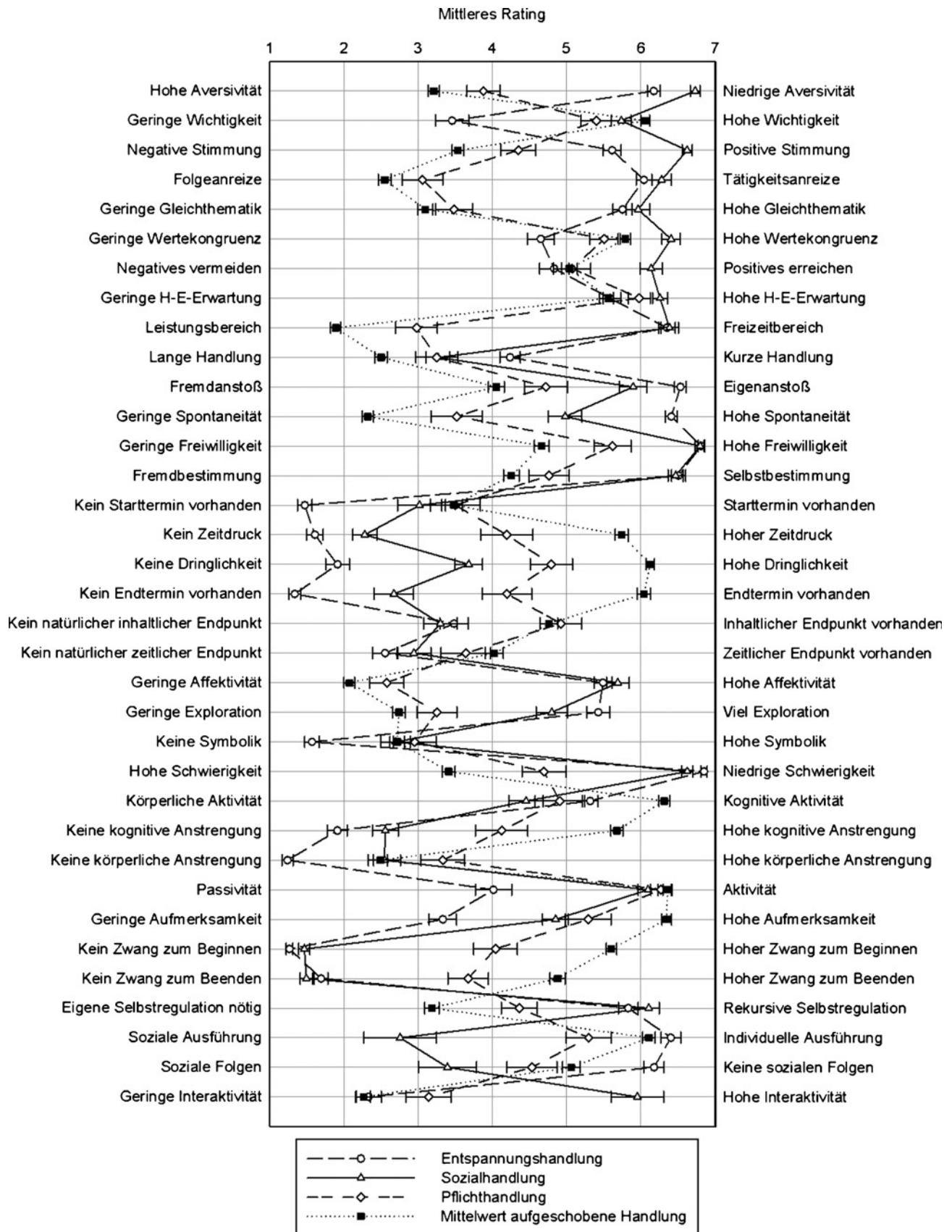


Abbildung 2. Mittelwerte und Standardfehler der Handlungsmerkmale von Entspannungshandlungen, Sozialhandlungen und (ausgeführten) Pflichthandlungen im Vergleich zur durchschnittlich aufgeschobenen Handlung.

Tabelle 3. Beobachtete und erwartete Häufigkeiten bestimmter Kombinationen von Handlungstypen in den Aufschiebeepisoden Studierender

Kombination von Handlungstypen	$f_o$	$f_e$	Statistik	$p$
Aktivhandlung vs. Entspannungshandlung	20	25.00	-1.51	.07
Aktivhandlung vs. Pflichthandlung	12	8.92	1.22	.11
Aktivhandlung vs. Sozialhandlung	18	16.08	.62	.27
Pflichthandlung vs. Entspannungshandlung	103	99.00	.80	.21
Pflichthandlung vs. Pflichthandlung	34	35.32	-.35	.36
Pflichthandlung vs. Sozialhandlung	61	63.68	-.57	.28
persönliches Projekt vs. Entspannungshandlung	76	75.00	.21	.42
persönliches Projekt vs. Pflichthandlung	25	26.76	-.48	.32
persönliches Projekt vs. Sozialhandlung	49	48.24	.17	.43

Anmerkungen: Die Handlungen des zuerst genannten Typs wurde aufgeschoben, diejenigen des zweiten Typs ausgeführt,  $f_o$  = beobachtete Häufigkeit;  $f_e$  = erwartete Häufigkeit; Statistik = Teststatistik ist Lehmachers Test;  $p$  = Bonferroni-adjustiertes Alpha = .0056.

Ende zu führen. Die ausgeführten Pflichthandlungen werden als kognitiv und körperlich anspruchsvoll sowie wenig spontan, affektiv oder explorierend wahrgenommen. Schließlich werden sie im Vergleich zur durchschnittlichen aufgeschobenen Handlung als ähnlich dringlich und stark terminiert bewertet. Nennungen mit der höchsten Zuordnungswahrscheinlichkeit innerhalb der 71 klassifizierten Handlungen sind „im Nebenjob arbeiten“, „Wohnung aufräumen“ oder „für eine Prüfung lernen“, jeweils  $p(g_i|A_v) = 1.00$ .

Insgesamt war die Gefahr einer Fehlklassifikation innerhalb der Typen ausgeführter Handlungen sehr gering. Mit einer durchschnittlichen Wahrscheinlichkeit von etwa 3 % wurden Entspannungshandlungen als Sozialhandlungen klassifiziert oder umgekehrt (2 %). Ausgeführte Pflichthandlungen ließen sich empirisch nahezu fehlerfrei von den beiden anderen Handlungstypen abgrenzen.

## Häufigkeit bestimmter Kombinationen von Handlungstypen in Aufschiebeepisoden

Die Studierenden wurden instruiert, Aufschiebeepisoden zu beschreiben, in denen aufgeschobene und stattdessen ausgeführte Handlungen in direkter Konkurrenz standen. Dieses Vorgehen erlaubte es uns zu überprüfen, inwieweit Studierende Pflichthandlungen zum Beispiel typischerweise durch Entspannungs- oder Sozialhandlungen aufschoben, wie in bisherigen Arbeiten implizit vermutet (z.B. Dewitte & Schouwenburg, 2002; Pychyl et al., 2000). Wie Tabelle 3 zeigt, ergab der Vergleich der erwarteten und beobachteten Häufigkeiten bestimmter Kombinationen von Handlungen unterschiedlichen Typs mit Konfigurationsfrequenzanalysen (KFA, Krauth & Lienert, 1973; von Eye & Lautsch, 2005) jedoch keine typischen oder untypischen Kombinationen,  $\chi^2(4) = 2.76$ ,  $p = .60$ . Demnach traten aufgeschobene und ausgeführte Handlungen verschiedenen Typs nicht überzufällig häufig oder selten in bestimmten Kombinationen auf. Pflicht-

handlungen wurden zum Beispiel gleichermaßen wahrscheinlich zugunsten von Entspannungshandlungen wie zugunsten von Pflichthandlungen aufgeschoben. Ebenso wahrscheinlich kommt es im Alltag offenbar vor, dass Aktivhandlungen zugunsten einer Handlungsalternative aufgeschoben werden.

## Diskussion

Ziel der Untersuchung war es, bestehende nicht explizierte Vorannahmen über die Phänomenologie von Prokrastination kritisch zu überprüfen. Dazu wurden aufgeschobene Alltagshandlungen Studierender in einem idiografischen Ansatz sowohl inhaltsanalytisch als auch anhand der Selbstberichte der Studierenden exploriert. Anders als in bisherigen Studien (Blunt & Pychyl, 2000; Conti, 2000; Ferrari & Scher, 2000) wurden Handlungsmerkmale nicht alleine zur *Beschreibung* a priori identifizierter Handlungskategorien genutzt, sondern insbesondere auch zur *Bildung* merkmalsbasierter Handlungstypen, wie sie sich aus Sicht der handelnden Personen darstellen. Auf diese Weise ermöglicht die Studie eine erweiterte Perspektive auf Prokrastination und deckt Facetten auf, die in der bisherigen Diskussion wenig Beachtung gefunden haben. Deutlich wird dies zum einen in der Unterscheidung von Pflichthandlungen und persönlichen Projekten, zum anderen in der Identifikation von Aktivhandlungen als Typen aufgeschobener Handlungen. Zudem deutet die Analyse der stattdessen ausgeführten Handlungen die Notwendigkeit an, zukünftigen Untersuchungen ein erweitertes Verständnis von Prokrastination zugrunde zu legen, wenn man das Phänomen in seiner alltäglichen Vielfalt untersuchen will.

Die Analyse macht zunächst deutlich, dass Studierende offensichtlich nicht nur leistungsbezogene Handlungen aufschieben, die sie machen *müssen* oder *sollten* (*Pflichthandlungen*, ca. 49 %), sondern auch häufig solche, die sie machen *wollen* (*persönliche Projekte*,



ca. 38 %) und gelegentlich auch freizeitbezogene Handlungen, die sie *gerne machen* (*Aktivhandlungen*, ca. 13 %). Die offenbar alltagsrelevante Unterscheidung von Pflichthandlungen und persönlichen Projekten lässt sich vereinfacht aus Sicht der Selbstbestimmungstheorie (z.B. Deci & Ryan, 2000) als leistungsbezogene Handlungstypen unterschiedlichen Internalisierungsgrades rekonstruieren. Demnach werden persönliche Projekte vor allem selbstbestimmter als Pflichthandlungen wahrgenommen. Diese Unterscheidung deckt sich mit den handlungstheoretischen Überlegungen von Wrights (1979), der zwischen „inneren“ (Wünsche und Bedürfnisse) und „äußeren“ (soziale Regelungen und Verpflichtungen) Absichtdeterminanten von Handlungen unterscheidet. Für das Verständnis von Prokrastination bieten sich vor diesem Hintergrund verschiedene theoretische Anknüpfungspunkte.

So liegt es zunächst nahe davon auszugehen, dass die von uns zur Beschreibung von Alltagshandlungen genutzten Merkmale, einzeln oder in bestimmten Kombinationen (als Handlungstypen), auch erklären können, warum eine der beiden Handlungen einer Aufschiebeepisode aufgeschoben und die andere ausgeführt wurde. Bestimmte Ansätze wie zum Beispiel die Erwartungswert-Modelle (z.B. Feather, 1990) würden dies nahe legen. Die Merkmale würden dann als Anreize verstanden, die, bei entsprechender Gewichtung, die Handlungswahl vorhersagen. Ein solcher Ansatz würde jedoch der Gefahr der „Pseudo-Empirie“ unterliegen. Demzufolge *müssen* einer Person, um von Handlungen zu sprechen, bestimmte Überzeugungen und Ziele zugeschrieben werden. Diese kommen dann nicht mehr zur Erklärung der Handlung in Frage, weil Handlungen einerseits und Überzeugungen und Ziele andererseits nicht unabhängig voneinander sind (Logisches-Beziehungs-Argument, vgl. Greve, 2001). Wir sehen den wesentlichen Wert unserer Untersuchung daher in der Beschreibung typischer Prokrastinationsepisoden. Diese Beschreibung verdeutlicht jedoch die Notwendigkeit, zukünftigen Untersuchungen ein breiteres und zugleich differenzierteres Prokrastinationsverständnis zugrunde zu legen. Nur bei Pflichthandlungen erscheint es plausibel, dass sie aufgrund von Fremdbestimmung und geringen Tätigkeitsanreize aufgeschoben werden (vgl. Blunt & Pychyl, 2000). Tatsächlich scheint ein Mangel an Autonomie in Zusammenhang mit Prokrastination zu stehen (Lonergan & Maher, 2000; Senécal, Koestner & Vallerand, 1995). Das Aufschieben persönlicher Projekte könnte hingegen darin begründet sein, dass bei hoher kognitiver Anforderung, Selbstbestimmung und persönlicher Bedeutsamkeit ein mögliches Scheitern als besonders selbstwertschädlich antizipiert wird (im Sinne von „task avoidance“, vgl. Ferrari et al., 1995). Schließlich könnte die erfolgreiche Umsetzung von Aktivhandlungen besonders anfällig für Ablenkungen durch weniger physisch anstrengende Alternativhandlungen sein und damit vor allem als volitio-

nales Problem rekonstruiert werden (vgl. Helmke & Schrader, 2000). Insgesamt erscheint es vor diesem differenzierten Hintergrund lohnenswert, in zukünftigen Untersuchungen stärker situative Bedingungen von Prokrastination zu berücksichtigen. Nach einem Rahmenmodell zu Prokrastination im universitären Kontext (Paden & Stell, 1997) betreffen diese Bedingungen insbesondere die Gestaltung von Curricula, Lehrveranstaltungen und spezifischen Studienarbeiten und deren Einfluss auf die wahrgenommene Wichtigkeit, Attraktivität und Schwierigkeit sowie den Entscheidungsspielraum akademischer Aktivitäten (vgl. z.B. Ariely & Wertenbroch, 2002, zur Rolle von verteilten Prüfungsleistungen, sowie Ackerman & Gross, 2005, u.a. zur Rolle sozialer Normen und Interdependenz). Zur Überprüfung solcher kontextspezifischen Fragestellungen bieten sich (feld-) experimentelle Forschungsdesigns an.

Weiterhin ergeben sich aus unseren Befunden auch Ableitungen für die konzeptionelle Gestaltung von Instrumenten zur Erfassung der Häufigkeit bzw. Intensität von Prokrastination. In Selbstberichtsfragebogen sollte demnach nicht alleine zwischen akademischer und allgemeiner Prokrastination unterschieden werden. Darüber hinaus sollte das (chronische) Aufschieben von Alltagshandlungen unterschiedlichen Typs berücksichtigt werden. Sowohl Pflichthandlungen als auch persönliche Projekte können inhaltlich betrachtet akademische Handlungen im Sinne von Solomon und Rothblum (1984) darstellen. Subjektiv werden sie jedoch offenbar vollkommen unterschiedlich erlebt und können entsprechend unterschiedliche Konsequenzen nach sich ziehen. So erscheint es auf den ersten Blick nachvollziehbar, dass das Aufschieben von (akademischen) Pflichthandlungen vor allem mit langfristigen Leistungseinbußen (vgl. Tice & Baumeister, 1997; van Eerde, 2003) und sozialen Bewertungsprozessen (Ferrari & Patel, 2004) in Verbindung steht. Das Aufschieben von persönlichen Projekten oder Aktivhandlungen könnte hingegen vor allem durch eine Beeinträchtigung der Work-Life-Balance und des psychophysiologischen hedonistischen aber auch eudaimonischen Wohlbefindens (Ryan & Deci, 2001) gekennzeichnet sein.

Während unterschiedliche Arten aufgeschobener Handlungen mit differentiellen Kosten in Beziehung stehen könnten, liefert die Unterscheidung unterschiedlicher ausgeführter Handlungen hingegen Hinweise für mögliche differentielle Funktionen von Aufschiebeverhalten. Zwar wird anstelle der intendierten Handlungen häufig „gefaulenz“ (50 % *Entspannungshandlungen*) oder das Bedürfnis nach sozialen Kontakten befriedigt (ca. 32 % *Sozialhandlungen*), in knapp 18 % der Fälle werden jedoch auch leistungsbezogene Handlungen ausgeführt (*Pflichthandlungen*). Situationen, in denen eine Pflichthandlung zugunsten einer Entspannungshandlung aufgeschoben wird, gehend anscheinend mit einem kurzfristigen inneren Spannungsabbau einher (vgl. Tice & Bau-



meister, 1997). Demgegenüber erscheint es weniger plausibel anzunehmen, dass Situationen, in denen etwa persönliche Projekte oder Aktivhandlungen (z.B. Sportaktivitäten) zugunsten von Pflichthandlungen (z.B. für eine Prüfung lernen) aufgeschoben werden, dem Spannungsabbau dienen. Vielmehr erscheint es plausibel, dass sie der Erfüllung äußerer Anforderungen, zum Beispiel gesellschaftlicher Normen, dienen. Die Ergebnisse der Konfigurationsfrequenzanalyse deuten an, dass solche Episoden keinesfalls besonders untypisch sind. Ein umfassendes Verständnis von Prokrastination muss daher aus unserer Sicht auch solche Handlungsabfolgen berücksichtigen, in denen Freizeit- durch Leistungshandlungen aufgeschoben werden. Obwohl solche Formen von Prokrastination in bestehenden Definitionen in der Regel nicht ausgeschlossen werden, wurden sie bisher kaum untersucht. In diesem Zusammenhang besteht aus unserer Sicht ein zentrales zukünftiges Forschungsziel auch darin, aus der begrifflichen Frage der Dysfunktionalität von Prokrastination, eine empirische Frage zu machen. Dies würde bedeuten, den Grad und die Art von (negativen) Konsequenzen in zukünftigen Untersuchungen nicht von vornherein in den Begriff der Prokrastination einzuschließen, sondern zu untersuchen, unter welchen Bedingungen, bei welcher Häufigkeit, aber eben auch bei der Unterlassung welcher Typen von Handlungen Prokrastination zu welcher Art von Konsequenzen führt.

Unserem Wissen nach wurden in der vorliegenden Untersuchung erstmals multiple bzw. konkurrierende Handlungstendenzen im Zusammenhang mit Prokrastination untersucht. Die alltäglichen Herausforderungen der Handlungsregulation bestehen demnach nicht alleine darin, eine möglicherweise als aversiv erlebte Handlung zu initiieren und erfolgreich umzusetzen. Erforderlich ist auch die sinnvolle Koordination multipler Handlungsgelegenheiten (Fries, 2006; Hofer, 2004). Handlungsaufschub bedeutet aus dieser Perspektive immer die Bevorzugung einer Handlungsoption gegenüber einer anderen (Steel, 2007). Bezogen auf die Entstehung von Aufschiebetendenzen lassen unsere Befunde jedoch offen, inwieweit Alternativhandlungen für das Aufschieben der intendierten Handlungen kausal verantwortlich sind. Verdrängen Alternativhandlungen die intendierten Handlungen? Oder treten sie lediglich an deren Stelle? Eine interessante Möglichkeit zur Untersuchung solcher Fragestellungen bieten aus unserer Sicht Studiendesigns, die den Aufschiebetprozess durch Experience Sampling Methoden im ökologischen Handlungskontext erfassen (vgl. Blunt & Pychyl, 2005; Pychyl et al., 2000). Eine solche Echtzeitanalyse würde zudem mögliche Schwierigkeiten auflösen, die dadurch entstehen, dass Einschätzungen zu Prokrastination üblicherweise, wie auch im vorliegenden Fall, retrospektiv ausgerichtet sind.

Die berichteten Befunde basieren auf den idiografischen Aufschiebeepisoden Studierender und der Beurteilung der genannten Handlungen anhand verschiedener

Merkmale. Insofern sind sie abhängig von der Studienstichprobe sowie der Auswahl und Anzahl der verwendeten Handlungsmerkmale. Möglicherweise hat lediglich eine bestimmte Gruppe von besonders engagierten Studierenden den Online-Fragebogen ausgefüllt. Auch ist es denkbar, dass die Teilnehmer/innen besonders markante bzw. außergewöhnliche Aufschiebeepisoden erinnert haben, diese jedoch nicht unbedingt repräsentativ für den studentischen Alltag sind. Weiterhin könnten Kontrasteffekte bei der Beurteilung der Merkmale für die ausgeführte Handlung jeweils im Anschluss an die Beurteilung der aufgeschobenen Handlung aufgetreten sein und zu inhaltlichen Verzerrungen geführt haben. Schließlich könnte die Art der Instruktion (explizite Nennung von negativen Konsequenzen, Auswahl der illustrierenden Beispiele) und der akademische Kontext dazu geführt haben, dass vor allem leistungsbezogene Situationen erinnert wurden. Für das Ziel unseres Beitrags ist der Nachweis der grundsätzlichen Existenz unterschiedlicher Typen aufgeschobener Handlungen jedoch wichtiger als deren absolutes Verhältnis zueinander. Im Ganzen sprechen diese Einschränkungen zudem eher für eine Unterschätzung von Aufschiebeepisoden, die über das in der Literatur verbreitete normative Verständnis von Prokrastination hinausgehen.

Insgesamt sprechen die Befunde dafür, dass die Phänomenologie alltäglicher Prokrastination offenkundig facettenreicher ist, als bisher häufig angenommen wurde. Prokrastination betrifft nicht nur Handlungen, die man leisten *muss* bzw. *sollte*, sondern auch Handlungen, die man leisten *will* bzw. *möchte* oder solche, die dem eigenen Wohlbefinden dienen. Gerade im Studium sind Handlungen mit großer Autonomie, die den Charakter von persönlichen Projekten haben, von großer Bedeutung und sollten deshalb Untersuchungsgegenstand sein.

## Literatur

- Ackerman, D. S. & Gross, B. L. (2005). My instructor made me do it: Task characteristics of procrastination. *Journal of Marketing Education*, 27, 5–13.
- Ariely, D. & Wertenbroch, K. (2002). Procrastination, deadlines, and performance: Self-control by precommitment. *Psychological Science*, 13, 219–224.
- Beswick, G. & Mann, L. (1994). State orientation and procrastination. In J. Kuhl & J. Beckmann (Eds.), *Volition and Personality: Action versus state orientation* (pp. 391–396). Göttingen: Hogrefe.
- Blunt, A. K. & Pychyl, T. A. (2000). Task aversiveness and procrastination: A multi-dimensional approach to task aversiveness across stages of personal projects. *Personality and Individual Differences*, 28, 153–167.
- Blunt, A. K. & Pychyl, T. A. (2005). Project systems of procrastinators: A personal project-analytic and action control perspective. *Personality and Individual Differences*, 38, 1771–1780.

- Brint, S. & Cantwell, A. M. (2010). Undergraduate time use and academic outcomes: Results from EUCUES 2006. *Teachers College Records*, 112, 2441–2470.
- Chu, A. H. C. & Choi, J. N. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of „active“ procrastination behavior on attitudes and performance. *Journal of Social Psychology*, 14, 245–264.
- Conti, R. (2000). Competing demands and complimentary motives: Procrastination on intrinsically and extrinsically motivated summer projects. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15, 47–49.
- Cranach, M. von (1994). Die Unterscheidung von Handlungstypen: Ein Vorschlag zur Weiterentwicklung der Handlungspsychologie. In B. Bergmann & P. Richter (Hrsg.), *Die Handlungsregulationstheorie* (S. 69–88). Göttingen: Hogrefe.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The „what“ and „why“ of goal pursuits: Human needs and self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227–268.
- Dewitte, S. & Schouwenburg, H. C. (2002). Procrastination, temptations, and incentives: The struggle between the present and the future in procrastinators and the punctual. *European Journal of Personality*, 16, 469–489.
- Dietz, F., Schmid, S. & Fries, S. (2005). Lernen oder Freunde treffen? Lernmotivation unter den Bedingungen multipler Handlungsoptionen. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 19, 173–189.
- Eye, A. von & Lautsch, E. (2005). Charting the future of configurational frequency analysis II: Developments and applications. *Psychology Science*, 47, 301–303.
- Feather, N. T. (1990). Bridging the gap between values and actions: Recent applications of the expectancy-value model. In E. T. Higgins & R. M. Sorrentino (Eds.), *Handbook of motivation and cognition: Foundations of social behavior* (vol. 2, pp. 151–192). New York: Guilford Press.
- Ferrari, J. R. (1998). Procrastination. *Encyclopedia of Mental Health*, 3, 281–287.
- Ferrari, J. R. & Patel, T. (2004). Social comparisons by procrastinators: Rating peers with similar or dissimilar delay tendencies. *Personality and Individual Differences*, 37, 1493–1501.
- Ferrari, J. R. & Scher, S. J. (2000). Toward an understanding of academic and nonacademic tasks procrastinated by students: The use of daily logs. *Psychology in the Schools*, 37, 359–366.
- Ferrari, J. R., Johnson, J. L. & McCown, W. G. (Eds.). (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment*. New York: Plenum Press.
- Fries, S. (2006). Zu Defiziten und möglichen Weiterentwicklungen aktueller Theorien der Lernmotivation. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 20, 73–83.
- Gollwitzer, M. (2007). Latent-Class-Analysis. In H. Mosbrugger & A. Kelava (Hrsg.), *Testtheorie und Fragebogenkonstruktion* (S. 279–306). Berlin: Springer.
- Greve, W. (2001). Traps and gaps in action explanation: Theoretical problems of a psychology of human action. *Psychological Review*, 108, 435–451.
- Hacker, W. (1986). *Arbeitspsychologie*. Bern: Huber.
- Harris, N. N. & Sutton, R. I. (1983). Task procrastination in organizations: A framework for research. *Human Relations*, 36, 987–995.
- Heckhausen, J. & Heckhausen, H. (2006). Motivation und Handeln: Einführung und Überblick. In J. Heckhausen & H. Heckhausen (Hrsg.), *Motivation und Handeln* (3. Aufl., S. 1–9). Heidelberg: Springer.
- Helmke, A. & Schrader, F.-W. (2000). Procrastination im Studium – Erscheinungsformen und motivationale Bedingungen. In U. Schiefele & K.-P. Wild (Hrsg.), *Interesse und Lernmotivation. Untersuchungen zu Entwicklung, Förderung und Wirkung* (S. 207–225). Münster: Waxmann.
- Hofer, M. (2004). Schüler wollen für die Schule lernen, aber auch anderes tun. Theorien der Lernmotivation in der Pädagogischen Psychologie. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 18, 79–92.
- Klingsieck, K. B., Grund, A., Schmid, S. & Fries, S. (in press). Why students procrastinate: A qualitative approach. *Journal of College Student Development*.
- Krauth, J. & Lienert, G. A. (1973). *Konfigurationsfrequenzanalyse (KFA) und ihre Anwendung in Psychologie und Medizin*. Freiburg: Karl Alber.
- Lay, C. H. (1986). At last, my research article on procrastination. *Journal of Research in Personality*, 20, 474–495.
- Little, B. R. (1983). Personal projects: A rationale and method for investigation. *Environment and Behavior*, 15, 273–309.
- Lonergan, J. M. & Maher, K. J. (2000). The relationship between job characteristics and workplace procrastination as moderated by locus of control. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15, 213–224.
- Magidson, J. & Vermunt, J. K. (2004). Latent Class Models. In D. Kaplan (Ed.), *Handbook of quantitative methodology for the social sciences* (pp. 175–198). Newbury Park, CA: Sage.
- Marsh, H. W., Hau, K. T. & Wen, Z. (2004). In search of golden rules: Comment on hypothesis testing approaches to setting cutoff values for fit indexes and dangers in overgeneralising Hu & Bentler's (1999) findings. *Structural Equation Modeling*, 11, 320–341.
- McCutcheon, A. L. (1987). *Latent Class Analysis*. New York: Sage.
- Milgram, N. A., Sroloff, B. & Rosenbaum, M. (1988). The procrastination of everyday life. *Journal of Research in Personality*, 22, 197–212.
- Muthén, B. & Muthén, L. (1998–2007). *Mplus* (Version 5.0.) [Computer Software]. Los Angeles, CA: Author.
- Naglieri, J. A., Drasgow, F., Schmit, M., Handler, L., Prifitera, A., Margolis, A. & Velasquez, R. (2004). Psychological testing on the internet: New problems, old issues. *American Psychologist*, 59, 150–162.
- Nylund, K. L., Asparouhov, T. & Muthén, B. (2007). Deciding on the number of classes in latent class analysis and growth mixture modeling: A Monte Carlo simulation study. *Structural Equation Modeling*, 14, 535–569.
- Paden, N. & Stell, R. (1997). Reducing procrastination through assignment and course design. *Marketing Education Review*, 7, 17–25.
- Pychyl, T. A., Lee, J. M., Thibodeau, R. & Blunt, A. (2000). Five days of emotion: An experience sampling study of undergraduate student procrastination. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15, 239–254.
- Rheinberg, F. (2008). *Motivation* (7. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.
- Rost, J. (2004). *Lehrbuch Testtheorie, Testkonstruktion* (2. Aufl.). Bern: Huber.
- Rustemeyer, R. & Rausch, A. (2007). Akademisches Aufschiebeverhalten: Zusammenhang mit Erwartungs- und Wert-

- Variablen. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 54, 47–58.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52, 141–166.
- Schouwenburg, H. C. (2004). Procrastination in academic settings: General introduction. In H. C. Schouwenburg, C. H. Lay, T. A. Pychyl & J. R. Ferrari (Eds.), *Counseling the procrastinator in academic settings* (pp. 3–17). Washington: American Psychology Association.
- Schouwenburg, H. C. & Lay, C. H. (1995). Trait procrastination and the Big-Five factors of personality. *Personality and Individual Differences*, 18, 481–490.
- Schraw, G., Wadkins, T. & Olafson, L. (2007). Doing the things we do: A grounded theory of academic procrastination. *Journal of Educational Psychology*, 99, 12–25.
- Senécal, C., Koestner, R. & Vallerand, R. J. (1995). Self-regulation and academic procrastination. *Journal of Social Psychology*, 135, 607–619.
- Solomon, L. J. & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 503–509.
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 33, 65–94.
- Stroud, S. (2010). Is procrastination weakness of will? In C. Andreou & M. D. White (Eds.), *The thief of time: Philosophical essays on procrastination* (pp. 51–67). Oxford: Oxford University Press.
- 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.
- Tofighi, D. & Enders, C. K. (2007). Identifying the correct number of classes in a growth mixture models. In G. R. Hancock & K. M. Samuelson (Eds.), *Advances in latent variable mixture models* (pp. 317–341). Greenwich, CT: Information Age.
- van Eerde, W. (2003). A meta-analytically derived nomological network of procrastination. *Personality and Individual Differences*, 35, 1401–1419.
- van Eerde, W. (2004). Procrastination in academic settings and the big five model of personality: A meta-analysis. In H. C. Schouwenburg, C. H. Lay, T. A. Pychyl & J. R. Ferrari (Eds.), *Counseling the procrastinator in academic settings* (pp. 29–40). Washington: American Psychology Association.
- van Hooft, E. A. J., Born, M. P., Taris, T. W., van der Flier, H. & Blonk, R. W. B. (2005). Bridging the gap between intentions and behavior: Implementation intentions, action control, and procrastination. *Journal of Vocational Behavior*, 66, 238–256.
- von Wright, G. H. (1979). Das menschliche Handeln im Lichte seiner Ursachen und Gründe. In H. Lenk (Hrsg.), *Handlungstheorien – interdisziplinär, Band 2: Handlungserklärungen und philosophische Handlungsinterpretation* (S. 417–430). München: Wilhelm Fink Verlag.

Dr. Axel Grund  
 Dr. Sebastian Schmid  
 Dr. Katrin B. Klingsieck  
 Prof. Stefan Fries

Universität Bielefeld  
 Fakultät für Psychologie und Sportwissenschaft, Psychologie  
 der Bildung und Erziehung  
 Universitätsstraße 25  
 33615 Bielefeld  
 E-Mail: axel.grund@uni-bielefeld.de

## Anhang

### Itemformulierungen zur Erläuterung der Handlungsmerkmale und relevante Quellenverweise

Merkmal	Item
<i>Anreiz- und Erwartungsmerkmale</i>	
Aversivität (vgl. Blunt & Pychyl, 2000)	Wie angenehm finden Sie die Handlung?
Wichtigkeit (vgl. Rustemeyer & Rausch, 2007)	Wie wichtig ist das Ziel der Handlung für Sie persönlich?
Stimmung	Welche Stimmung haben Sie beim Ausführen der Handlung?
Tätigkeitsanreiz (vgl. Rheinberg, 2008)	Reizt Sie schon die Ausführung der Handlung, oder ergeben sich erst nach dem Abschluss für Sie positive Konsequenzen?
Gleichthematik von Handlung und Ergebnis (vgl. Rheinberg, 2008)	Führen Sie die Handlung um ihrer selbst willen aus oder um ein anderes Ziel zu erreichen, das mit der Handlung selbst nichts zu tun hat?
Wertekongruenz (vgl. Conti, 2000)	Passt die Handlung zu Ihren persönlichen Werten?
Annäherungscharakter (vgl. Solomon & Rothblum, 1984)	Führen Sie die Handlung aus, um etwas Positives zu erreichen oder um etwas Negatives zu vermeiden?
Handlungs-Ergebnis-Erwartung (vgl. Heckhausen & Heckhausen, 2006)	Wie hoch schätzen Sie die Wahrscheinlichkeit ein, dass die Handlung erfolgreich sein wird?
<i>Merkmale der inhaltlichen und zeitlichen Strukturierung</i>	
Handlungsbereich (vgl. Ferrari & Scher, 2000)	Fällt die Handlung für Sie eher in den Bereich Freizeit oder nicht-Freizeit?
Handlungsdauer	Handelt es sich um eine (zeitlich) kurze oder lange Handlung?
Handlungsanstoß (vgl. Conti, 2000)	Kommt der Anstoß für die Handlung eher von Ihnen selbst oder von jemand oder etwas anderem?
Spontaneität	Wie spontan ist die Handlung?
Freiwilligkeit (vgl. Conti, 2000)	Haben Sie sich freiwillig für die Handlung entschieden?
Selbstbestimmung (vgl. Senécal et al., 1995)	Inwieweit ist Ihre Handlung selbstbestimmt in dem Sinne, dass sie mit Ihren eigenen Zielen übereinstimmt und von Ihnen kontrolliert wird?
Starttermin	Gibt es einen Termin, zu dem die Handlung begonnen werden muss?
Zeitdruck	Stehen Sie bei der Handlung unter Zeitdruck in dem Sinne, dass die Zeit knapp ist?
Dringlichkeit	Wie dringend müssen Sie das Ziel der Handlung erreichen?
Endtermin (Conti, 2000)	Gibt es einen Termin, zu dem die Handlung abgeschlossen sein muss?
Inhaltlicher Endpunkt	Gibt es einen inhaltlichen „natürlichen“ Endpunkt der Handlung?
Zeitlicher Endpunkt	Gibt es einen zeitlichen „natürlichen“ Endpunkt der Handlung?
Affektivität (von Cranach, 1994)	Ist die Handlung von Gefühlen geleitet oder eher rational gesteuert?
Exploration (von Cranach, 1994)	Probieren Sie einfach aus oder ist der Ablauf der Handlung geplant?
Symbolcharakter (von Cranach, 1994)	Wird mit der Handlung ein symbolischer Akt vollzogen oder nicht?
<i>Anforderungsmerkmale</i>	
Schwierigkeit (vgl. Ferrari & Scher, 2000)	Wie leicht fällt Ihnen die Handlung?
Regulationsniveau (Hacker, 1986)	Sind Sie bei der Handlung eher geistig oder eher körperlich gefordert?
Kognitive Anstrengung	Wie mental anstrengend finden Sie die Handlung?
Körperliche Anstrengung	Wie körperlich anstrengend finden Sie die Handlung?
Aktivitätsgrad (vgl. Ferrari & Scher, 2000)	Haben Sie einen aktiven Part während der Handlung?
Aufmerksamkeit (vgl. Blunt & Pychyl, 2000)	Wie viel Aufmerksamkeit erfordert die Handlung?
<i>Volitionale Merkmale</i>	
Zwang zum Beginn (vgl. van Hooft et al., 2005)	Wie sehr müssen Sie sich dazu zwingen, mit der Handlung zu beginnen?
Zwang zum Beenden	Wie sehr müssen Sie sich bei der Handlung zwingen, um bis zum Ende durchzuhalten?



Merkmal	Item
Rekursive Selbstregulierung (von Cranach, 1994)	Hält die Handlung – einmal begonnen – sich selbst in Gang, sodass ein Schritt zum nächsten führt oder muss die Handlung immer wieder neu angestoßen werden?
<i>Soziale Merkmale</i>	
Soziale Ausführung (vgl. Harris & Sutton, 1983)	Führen Sie die Handlung alleine aus oder sind andere Personen beteiligt?
Soziale Folgen (vgl. Harris & Sutton, 1983)	Betreffen die Folgen Ihrer Handlung nur Sie selbst oder auch andere Personen?
Interaktivität (von Cranach, 1994)	Bezieht sich die Handlung auf zwischenmenschliche Interaktionen oder nicht?