

自律的学習動機づけが児童生徒の時間管理に及ぼす影響

井邑 智哉*1 ・ 塚脇 涼太*2

The Effect of Autonomous Motivation on Students' Time Management

Tomoya IMURA and Ryota TSUKAWAKI

【要約】本研究では、自律性の程度としての学習動機づけが児童生徒の時間管理行動に及ぼす影響を検討した。8歳から15歳までの400名の児童生徒に対して調査を行った結果、生活リズムの確立には、内的調整、同一化的調整、取り入れ的調整が正の影響、外的調整が負の影響を及ぼしていた。また、目標設定・優先順位に対しては、外的調整のみ負の影響を及ぼしていた。自律的動機づけ（RAI）については、生活リズムの確立、目標設定・優先順位と有意な正の関連が見られた。他律から自律に至る時間管理の発達に関わる要因について議論した。

【キーワード】時間管理, 児童生徒, 学習動機づけ, 自己決定理論, 自律性

時間は限りある資源である。時間管理に関する多くの研究では、時間に対するこのような決まり文句から論文が始まる。ただし、この資源という意味をどのように捉えるかは、時間を有限のものとして捉えるかどうか、人生における目的意識が明確にあるかどうかによって異なる (c. f. Bond & Feather, 1988)。このため、時間管理の研究は目的意識が明確にある成人や大学生を対象として行われることが多かった (e.g., Britton & Tesser, 1991; Macam, 1994)。

しかし近年、学齢期の児童生徒においても時間管理の重要性が、自己調整学習の文脈、非認知能力の文脈などで指摘されている。自己調整学習に関する研究では、時間管理は、原因帰属や自己評価などと共に、学習を成功させるための重要なプロセスのひとつと考えられている (Zimmerman, 2002; Zimmerman & Risemberg, 1997)。また、非認知能力に関する文脈では、意欲、他者との協同に必要な社会的・感情的制御と共に、長期的計画を実行する能力が重要なものとされているが (Heckman, 2013)、時間管理はこの長期的計画の

立案と遂行に関わる能力だと考えられる。たとえば大久保 (2017) は就学前教育で生じる時間管理を調べることを通して、非認知能力の原初形態を捉える取り組みを行っている。

児童生徒の時間管理は成人や大学生のそれと同様ではない。一番大きな違いは、親や教師など他者の関与だと考えられる。Won & Yu (2018) は、小学6年生から高校3年生までの194名を対象に調査を行い、子どもの時間管理に対して親の自律性支援 (parental autonomy support) が及ぼす影響を検討している。分析の結果、親の自律性支援が子どもの時間管理 (目標の設定、時間のモニタリング) に対して正の影響を及ぼし、先延ばしに対しては負の影響を及ぼすことが示された。また、親からの過度のコントロール (罰による脅し、成績に対するプレッシャー、罪悪感を抱かせるような批判) は子どもの先延ばし傾向を強めることが示された。

また、井邑・塚脇 (2022) は日本人の親を対象として親の時間管理支援について調査を行なっている。調査の結果、親の時間管理支援は、(a) 意

*1 佐賀大学大学院学校教育学研究科 *2 比治山大学現代文化学部

思の尊重（例：自分で考えて自分の力でやりきった気持ちよさを実感させる）、(b) 動機付けの支援（例：自分の頭で考えることの楽しさを伝える）、(c) 時間の構造化（例：なるべく毎日同じ時間に同じことをするように、リズムを崩さないようにして時間を意識させる）、(d) 目標の設定・視覚化・確認（例：やるべきことのリストを作成させる）、(e) 環境面の支援（例：静かに学習に集中しやすい環境を作る）という5種類に分類されることを明らかにした。自律性の発達、分離-固体化の過程と考えられるが（Blos, 1979; Levy-Warren, 1999）、時間管理という側面においても、主に親子間において、この分離-固体化の様態が想定される。

このように児童生徒の時間管理の特徴のひとつとして、他律的な時間管理を指摘することができる。どの程度親が子どもの時間管理に関与するかについては、各家庭によって異なるであろうが、他律から自律への変化を辿ることは、児童生徒の時間管理を考える上で重要な課題であるといえる。

本研究では、自律的な時間管理を規定する要因として、動機づけを取り上げる。成人を対象とした時間管理研究では、人生における目的意識（Bond & Feather, 1988）、課題に対する対処スタイルとしてポリクロニック（2つ以上のタスクを同時にすることを好むスタイル）、モノクロニック（個別にタスクを遂行することを好むスタイル）という2つのスタイル（Kaufman-Scarborough & Lindquist, 1999）が及ぼす影響について検討されており、目標や態度といった個人の動機づけに関係するものが時間管理に影響を及ぼすことを示唆している。児童生徒を対象とした研究では、Won & Yu (2018) が、親の自律性支援が子どもの時間管理に及ぼす影響の中で、一部自己効力感に及ぼす影響を報告しているが、直接的に動機づけを取り上げ、児童生徒の時間管理に及ぼす影響を検討した研究は見当たらない。

以上のことから、本研究では動機づけが時間管理に及ぼす影響を検討することを目的とする。動機付けについては、自己決定理論（Ryan & Deci, 2000）の立場から考える。自己決定理論では、活

動に対する価値の内在化に基づき、動機付けを分類している。具体的には、自律性（自己決定性）の程度によって表現される調整スタイルという下位概念を仮定し、外的調整（報酬や罰、社会的な規則などの外的な要求に基づく動機づけ）、取り入れ的調整（他者比較や自己価値の維持、恥や罪悪感の回避などに基づく動機づけ）、同一化的調整（活動の価値を自分のものとして受け入れている状態を表す動機づけ）、内的調整（興味や楽しさに基づく内発的な動機づけ）の4つから構成される。そして自律性の程度が低い外的調整から、自律性の高い内的調整までが一次元上に配置されている。自己決定理論に基づく動機付けの研究では、自律的調整スタイルである内的調整と同一化的調整が、学業達成（e.g., Guay & Vallerand, 1997）や学校適応（e.g., Walls & Little, 2005）に対して正の影響を及ぼすことが報告されている。

本研究では自己決定理論における4つの調整スタイル（外的調整、取り入れ的調整、同一化的調整、内的調整）を動機づけの状態として用いて、時間管理に及ぼす影響を検討する。具体的には、調整スタイルの中でも内的調整、同一化的調整といういわゆる自律的な調整スタイルをとる児童生徒ほど、時間管理を行い、自律的ではない外的調整のスタイルをとる児童生徒ほど時間管理を行わないという仮説を立て、これらの仮説の検証を行う。

方法

調査対象者

8歳から15歳までの子どものいる親400名（男性140名、女性260名）を通して、その子どもが調査に参加した（親の平均年齢40.25歳（ $SD = 5.70$ ）、子どもの平均年齢10.61歳（ $SD = 3.67$ ））。親の職業は、会社員（正社員）167名、会社員（契約・派遣社員）16名、経営者・役員6名、公務員7名、自営業10名、自由業2名、医師・医療関係者9名、専業主婦107名、パート・アルバイト68名、無職3名、その他5名であった。世帯年収は、

300万円未満が41名、300万円以上500万円未満が103名、500万円以上700万円未満が111名、700万円以上900万円未満が68名、900万円以上1200万円未満が51名、1200万円以上が26名となっている。

参加者の募集は、株式会社 iBRIDGE Inc.が運営する日本のネットリサーチサービス「Freeasy」で行った。8歳から15歳までの子どもがいる登録者に対して、Freeasyから調査概要を記した電子メールが届き、インフォームドコンセントを得た参加者は、自分の好きな時間にオンラインで調査に回答した。参加者には、調査参加の対価として約70円分のポイントが支払われた。調査で得た情報の保管は、ウィルス対策ソフトウェアをインストールし、起動時にパスワード入力が必要なパソコン一台で行なった。なお、この調査の参加者は、井邑・塚脇（2022）の参加者と同一である。

質問紙

(1) 児童生徒の時間管理を測定するために、井邑・岡崎・高村・徳永（2020）の児童用時間管理尺度を用いた。この尺度は「生活リズムの確立（例：その日の時間割やスケジュールを前日に確認する）」、「目標設定・優先順位（例：宿題などやるべきことがあっても遊びを優先してしまうことがある（逆転項目）」の2下位尺度から構成されており、「1.全く当てはまらない」から「4.とても当てはまる」までの4件法で回答を求めた。この尺度は児童を対象として開発されたものであるが、項目内容を見ると生徒に対しても適用可能だと判断し、生徒に対してもこの尺度を使用した。(2) 学習に対する動機づけを測定するために、西村・河村・櫻井（2011）の自律的学習動機尺度を用いた。この尺度は、「外的調整（例：まわりの人から、やりなさいと言われるから）」、「取り入れ的調整（例：勉強で友だちに負けたくないから）」、「同一化的調整（例：将来の成功につながるから）」、「内的調整（例：勉強すること自体がおもしろいから）」の4下位尺度から構成されており、自分が学習する理由として各項目がどのくらい当てはまるか、「1.全く当てはまらない」から「4.とても当てはま

る」までの4件法で回答を求めた。

結果と考察

学習動機づけが時間管理に及ぼす影響

まず全変数の平均と標準偏差、Cronbachの α 係数を算出した（Table 1）。なお逆転項目については、逆転処理を施した。

Table 1 全変数の平均、標準偏差、 α 係数

	<i>M</i>	<i>SD</i>	α
時間管理			
生活リズムの確立	2.32	0.67	.85
目標設定・優先順位	2.86	0.67	.87
学習動機			
内的調整	2.25	0.75	.92
同一化的調整	2.56	0.74	.89
取り入れ的調整	2.37	0.71	.85
外的調整	2.39	0.70	.84

また学習動機づけの4因子（外的調整、取り入れ的調整、同一化的調整、内的調整）と時間管理の2因子（生活リズムの確立、目標設定・優先順位）の関係について、対象の2変数以外の4変数をコントロールした偏相関分析を行った。その結果、目標設定・優先順位に関しては外的調整（ $r = -.44, p < .001$ ）との間に負の偏相関、生活リズムの確立に関しては、外的調整（ $r = -.23, p < .01$ ）との間に負の偏相関、取り入れ的調整（ $r = .16, p < .05$ ）、同一化的調整（ $r = .31, p < .001$ ）、内的調整（ $r = .20, p < .05$ ）の間に正の偏相関が示された。目標設定・優先順位と内的調整、同一化的調整、取り入れ的調整の間には有意な偏相関が見られなかったため、以後の分析ではその部分のパスを仮定しなかった。

次に学習動機づけ（外的調整、取り入れ的調整、同一化的調整、内的調整）と時間管理（生活リズムの確立、目標設定・優先順位）の関連を検討するため、最尤法による共分散構造分析を行った。分析の結果、モデルの適合度は、 $GFI = .985$, $AGFI = .976$, $RMSEA = .015$ であり十分な値を示した。最終モデル（Figure 1）を見ると、生活リズムの確立に関しては、内的調整、同一化的調整、取り入

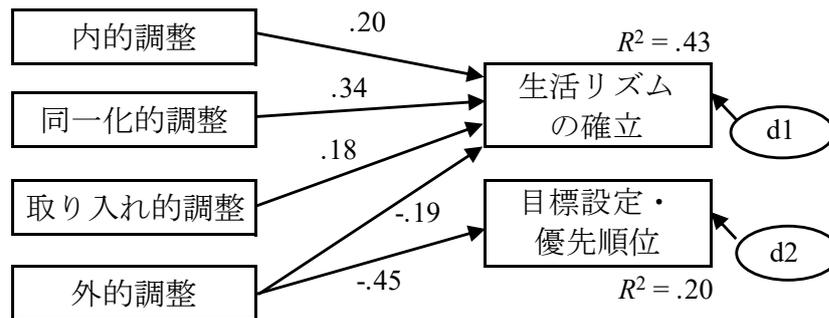


Figure 1. 学習動機づけが時間管理に及ぼす影響

注) 係数の値は標準化回帰係数 β 。いずれも5%水準で有意。

内的調整が正のパス、外的調整が負のパスを示した。また目標設定・優先順位に関しては、外的調整のみが負のパスを示した。

本研究では、内的調整、同一化的調整といういわゆる自律的な調整スタイルをとる児童生徒ほど、時間管理を行い、自律的ではない外的調整のスタイルをとる児童生徒ほど時間管理を行わないという仮説を立てた。内的調整、同一化的調整に関しては、時間管理の2側面のうち、生活リズムの確立にのみ影響を及ぼしており、仮説を一部支持する結果となった。生活リズムの確立に対して動機付けの調整済み説明率は.43という高い値をとっていることを考えると、児童生徒においては、学習動機づけが、宿題する時間を決めることや時間を意識して行動するという自分ですぐに始められる時間管理行動に対して影響を及ぼす可能性が示唆されたといえる。

また、自律的な動機づけのなかでも、内的調整(.20)と同一化的調整(.34)において影響力に違いがみられた。内的調整と同一化的調整の効果の違いについては、これまで多く議論されている。たとえば、Koestner & Losier (2002)は、内的調整が学習のプロセスや内容理解を重視するのに対して、同一化的調整は学習を行った結果を重視する傾向があることを指摘している。また、Otis, Grouzet, & Pelletier (2005)は、学業成績に対して内的調整よりも同一化的調整の方が影響を及ぼすことを明らかにしている。本研究では、内的調整、同一化調整のどちらからも有意な正の影響がみら

れたが、縦断調査などを行った場合に、達成目標としての内的調整と、遂行目標としての同一化的調整が時間管理やその後の学業成績などにどのような影響を及ぼすのか、その相違を検討することができるだろう。

一方で、自律性の程度の低い、外的調整に関しては、仮説を支持する結果となった。時間管理の2つの側面にいずれも負の影響を及ぼし、特に目標設定・優先順位に対して高い値を示していた。勉強をする理由として、成績が下がると怒られるから、勉強するというものは規則のようなものだからといった、報酬の獲得や罰の回避、規則など外的なものや他者からの働きかけを挙げる児童生徒は、目標に向けて自分の時間をコントロールしようとする時間管理の必要性を感じていないために、生活リズムを確立したり、目標を設定し優先順位をつける行動をとりにくいと考えられる。

大学生を対象とした研究では、人生における目的意識が時間管理行動を規定することが示されているが(Bond & Feather, 1988)、児童生徒においても、学習に対する意味づけを外的なものではなく、同一化的、内的なものとして持つものほど、時間管理を行うことが明らかとなった。ただし、大学生において、時間管理能力の高い者は、実行可能な計画を立て、早くから課題に取りかかり、課題を終わらせるのに十分な時間をかけることが明らかにされているが(松田他, 2002; 三宅・松田, 2009)、今回の調査においては、そうした目標設定に関する時間管理行動について、動機づけの影響

は見られなかった。

この点については、次の二つの可能性が考えられる。ひとつは、目標設定は時間管理の中でも難しいものであり、特にメタ認知などが発達過程にある児童においては、学習への動機付けがあっても、目標設定などの時間管理行動には結び付かなかった可能性が指摘できる。岩田・藪脇・京極(2014)では、大学生の初年次教育の一つとして、時間管理に関するスキルトレーニングを実施しているが、このことは大学生であっても時間管理のスキルを十分に獲得していない者がいることを示唆している。このことから、時間管理の発達過程は、年齢とともに学習への動機付けが高まる中で、自然と使用されるようになる過程と、スキルトレーニングなど特別な練習を通して獲得される過程という二つがあると考えられる。

また、もうひとつの可能性として、あえて目標設定・優先順位を行っていないということが指摘できる。目標設定や優先順位をつけるといった時間管理のスキルは獲得していても、それを実際に行うかどうかは別の問題である。時間管理の研究では、計画、時間の割り当て、優先順位といった、ひとつの目的、ひとつの活動に集中して時間を使用する、モノクロニックな時間管理に焦点が当てられることが多い。しかし一方で、一度に複数の課題やイベントに取り組むなど、特に計画性がなく、その時の状況に柔軟に対応するポリクロニックな時間使用の重要性を指摘する研究も存在する(e.g., Kaufman & Lindquist, 1998)。モノクロニックとポリクロニックに関する選択は、本人の好みの問題であり、どちらにも一長一短あるため、一概にどちらの方がよいということとはできない。学習への動機付けが高くても、本人がポリクロニックな時間管理を学習の有効な手段として認識している場合、目標設定・優先順位といった時間管理は行われないう可能性がある。

このことと関連して、学習方略の研究では、生徒が学習方略を使用しない理由について、方略に対する有効性とコスト認知の観点から検討している。吉田・村山(2013)は、学習方略が使用され

ない理由として、学習方略の有効性についての認知が、学習者と専門家の間で齟齬があることを指摘している。すなわち、学習者は自身が有効だと思っているやり方で学習するが、その有効性の認識が的確ではない可能性があり、専門家から見ると有効ではない方略を使用している場合があるということである。

学習方略に関する知見から考えると、時間管理行動の規定因としても、時間管理に対する有効性やコストの認知が存在し、時間管理を使用しない児童生徒においては、時間管理の有効性を低く、コストを高く見積もっている可能性がある。今後、時間管理能力を高めるためのトレーニングなどを考える場合には、単に時間管理のやり方を伝えるだけではなく、時間管理の有効性、コストといった認知に働きかける取り組みを併せて計画していく必要があるだろう。

自律的動機づけが時間管理に及ぼす影響

最後に、自律性の程度を表す RAI (Relative Autonomy Index: Grolnick & Ryan, 1989) の値を用いた検討を行う。RAI は、学習動機づけの4つの下位尺度ごとに項目評定値の加算平均を用いて、 $(-2 \times \text{外的調整}) + (-1 \times \text{取り入れ的調整}) + (1 \times \text{同一化的調整}) + (2 \times \text{内的調整})$ の式によって、算出されるもので、この値が高くなるほど自律的動機づけをもつとみなすことができる。

RAI と時間管理2因子(生活リズムの確立、目標設定・優先順位)の関係について、対象の2変数以外の1変数をコントロールした偏相関分析を行った。その結果、RAI と生活リズムの確立 ($r = 29, p < .001$)、RAI と目標設定・優先順位 ($r = 35, p < .01$) の間に有意な正の偏相関が示された。これらの結果から、自律的動機づけは、児童生徒の時間管理に影響を及ぼすことが示唆されたといえる。

ただし、本研究の結果は1時点での横断研究であることに注意する必要がある。学習動機づけと時間管理の因果関係については、2時点以上の調査、あるいは何らかの実験的方法を用いて検討していく必要があるだろう。また、時間管理の発達過程について検討するためには、同一集団をコホ

ートとして取り扱う縦断的な検討が求められる。

付記

本研究は、科学研究費助成事業の助成を受けて行われた（課題番号：19K14386，研究代表者：井邑智哉）。

引用文献

- Blos, P. (1979). *The adolescent passage*. International Universities Press, New York
- Bond, M. J., & Feather, N. T. (1988). Some correlates of structure and purpose in the use of time. *Journal of Personality and Social Psychology*, 55, 321-329.
- Britton, B. K., & Tesser, A. (1991). Effects of time-management practices on college grades. *Journal of Educational Psychology*, 83, 405-410.
- Grolnick, W. S., & Ryan, R. M. (1989). Parent styles associated with children's self-regulation and competence in school. *Journal of Educational Psychology*, 81, 143 – 154.
- Guay, F., & Vallerand, R. J. (1997). Social context, students' motivation, and academic achievement: Toward a process model. *Social Psychology of Education*, 1, 211-233.
- Heckman, J. J. (2013). *Giving kids a fair chance*. Cambridge, MA: MIT Press.
- 井邑智哉・岡崎善弘・高村真広・徳永智子 (2020). 児童用時間管理尺度の開発と信頼性・妥当性の検討 時間学研究, 11, 57-64.
- 井邑智哉・塚脇涼太 (2022). 親の時間管理支援に関する基礎的研究 佐賀大学大学院学校教育学研究科紀要, 6, 110-116.
- 岩田美幸・藪脇健司・京極 真 (2014). 人間作業モデルを用いた初年次教育プログラムの開発に関する予備的研究 日本保健科学学会誌, 16, 210-219.
- Kaufman-Scarborough, C., & Lindquist, J. D. (1999). Time management and polychronicity: Comparisons, contrasts, and insights for the workplace. *Journal of Managerial Psychology*, 14, 288-312.
- Koestner, R., & Losier, G. F. (2002). Distinguishing three ways of being internally motivated: A closer look at introjection, identification, and intrinsic motivation. In E. L., Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp.101-122). Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Levy-Warren, M. H. (1999). I am, you are, and so are we: A current perspective on adolescent separation-individuation theory. In A. H. Esman, L. T. Flaherty (Eds.) & H. A. Horowitz, *Adolescent psychiatry: Development and clinical studies*, Vol. 24, pp. 3–24). Analytic Press.
- Macan, T. H. (1994). Time management: Test of a process model. *Journal of Applied Psychology*, 79, 381-391.
- 松田文子・橋本優花里・井上芳世子・森田愛子・山崎理央・三宅幹子 (2002). 時間管理能力と自己効力感, メタ認知能力, 時間不安との関係 広島大学心理学研究, 2, 85-93.
- 三宅幹子・松田文子 (2009). 大学生における時間管理能力—レポート課題への取り組みを通して— 福山大学人間文化学部紀要, 9, 63-73.
- 西村多久磨・河村茂雄・櫻井茂男 (2011). 自律的な学習動機づけとメタ認知的方略が学業成績を予測するプロセス—内発的な学習動機づけは学業成績を予測することができるのか? — 教育心理学研究, 59, 77-87.
- 大久保 心 (2017). 就学前教育で生じるタイムマネジメントの分析視点 時間学研究, 8, 1-17.
- Otis, N., Grouzet, F. M. E., & Pelletier, L. G. (2005). Latent motivational change in an academic setting: A 3-year longitudinal study. *Journal of Educational Psychology*, 97, 170-183.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation,

- social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Walls, T. A., & Little, T. D. (2005). Relations among personal agency, motivation, and school adjustment in early adolescence. *Journal of Educational Psychology*, 97, 23-31.
- Won, S., & Yu, S. L. (2018). Relations of perceived parental autonomy support and control with adolescents' academic time management and procrastination. *Learning and Individual Differences*, 61, 205-215.
- 吉田寿夫・村山 航 (2013). なぜ学習者は専門家が学習に有効だと考えている方略を必ずしも使用しないのか—各学習者内での方略間変動に着目した検討— *教育心理学研究*, 61, 32-43.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41, 64-70.
- Zimmerman, B. J., & Risemberg, R. (1997). Becoming a self-regulated writer: A social cognitive perspective. *Contemporary Educational Psychology*, 22, 73-101.

(2023年1月31日 受理)