日本家政学会誌　Vol. 70　No. 5　266～273（2019）

ノート

学習場所と家族の存在が子どもの学習動機づけに及ぼす効果

西尾幸一郎[1*]，西村もえぎ[2]，黒光　貴峰[3]

Effects of a Study Room and the Presence of a Family Member on a Child's Motivation to Learn

Koichiro NISHIO[1*], Moegi NISHIMURA[2] and Takemine KUROMITSU[3]

The purpose of this study is to clarify how a study room and the presence of a family member can affect a child's motivation to learn. A survey has revealed the following results: (1) More than 80% of children are given their own rooms, but approximately half of them study in the living room. Many children who study in their own rooms do so with their family members. (2) When studying in the living room, children demonstrate more self-motivation for studying if a family member is always in the same room. However, girls tend to demonstrate more self-motivation for studying when studying in their rooms than in the living room. (3) When studying in their own rooms, children demonstrate less self-motivation to study if a family member is always with them.

Key words：elementary school student　小学生，home environment　家庭環境，relationship between parents and children　親子関係，home education　家庭教育，learning motivation　学習動機づけ，studying in a living room　リビング学習

1. はじめに

子どもが自室ではなく家族が集まる場所で勉強する「リビング学習」が浸透してきており[1)2)]，最近では小学生の80％以上がリビングやダイニングで勉強しているとの報告もある[3)]．リビング学習は，2005年頃から一部の教育関係者や保護者らによって推奨されるようになり，学習面では，親が子に勉強を教えやすい，子どもが勉強に集中できる，勉強しているかどうか親が監視できる，などの効果が期待されている[4)5)]．また，生活面でも，親の目の届く場所で勉強することで，家族でコミュニケーションがとりやすく，安心感が得られるという点も親側と子側の双方から魅力として考えられている[6)]．そして，このような子どもの学習環境を取り巻く考え方や価値観の変化は，企業関係者からはビジネスチャンスと捉えられており，リビングで勉強しやすいように設計した住宅や学習机，収納家具，照明などの様々な商品の開発が積極的に進められてきた[7)]．

家庭環境が児童の学習面に及ぼす効果に関しては，様々な研究者によって調査・分析が行われている．とりわけ家庭環境の中でも人的要因との関連については解明が進んでおり，親の知的な働きかけや普段の行動，親子のコミュニケーションなどが，学習への意欲や学習動機づけ，学力などに関与していることが明らかにされてきた[8)～12)]．一方で，リビングや子ども部屋などの学習場所の違いが学習面でどのような効果をもたらすのかなど，住まいの物的要因との関連についてはほとんど明らかになっていない．そこで，本研究では，子どもの学習意欲を高めて行動に向かわせる学習動機づけに注目し，家庭での学習場所や家族の存在が児童の学習動機づけに及ぼす効果について定量的に明らかにすることを目的とした．

2. 研究概要

(1) 調査対象

対象者は山口県と鹿児島県の小学校に在籍する５，６年生の児童637名であった．なお，５，６年生を対象とし

所属機関名：[1]山口大学教育学部，[2]株式会社プランテック総合計画事務所，[3]鹿児島大学教育学部
[1]Faculty of Education, Yamaguchi University, [2]Plantec Architects Inc., [3]Faculty of Education, Kagoshima University
原稿受付：2018年10月30日　　原稿受理：2019年２月16日
* To whom correspondence should be addressed　　E-mail：nishio@yamaguchi-u.ac.jp

Copyright © 2019 The Japan Society of Home Economics

た理由は，子どもの自己調整学習は５年生あたりから高まるとされているからである[13]．調査の実施に当たっては，各クラスの学級担任から児童に対して，研究の目的，本調査への協力は自由意志であること，データは研究以外の目的では使用しないこと，プライバシーを遵守すること等について説明を行い，同意が得られた者にアンケート調査票を配付した．調査票の配布・回収は2014年12月に行った．なお，論文公表に関する倫理的配慮に関しては，「日本家政学会誌投稿論文の倫理的観点に基づく審査」を受け，承認された．

(2) 調査項目

調査内容は性別，家族規模，住宅形態，子ども部屋の所有状況，家庭での学習場所と家族の存在，学習時間と学習内容，そして学習に対する動機づけである．

住宅形態については，「戸建住宅」，「集合住宅」の中から一つを選択させた．子ども部屋の所有状況については，「自分だけの部屋（専用子ども部屋）」，「きょうだいと共用部屋（共用子ども部屋）」，「ない」の中から一つを選択させた．

家庭での学習場所については，「家庭学習はどこですることが一番多いですか」と尋ね，「リビング」「ダイニング」「子ども部屋」「その他」の中から一つを選択させ，「リビングダイニング（以下，LD と略記）」，「子ども部屋」，「その他」の３カテゴリーに分類した．家族の存在については，「家庭学習をするときに，家族がそばにいることは多いですか」という設問に対して，「いつもいる」から「いない」までの４段階で頻度を尋ね，家族の存在が「いつもある」，「時々ある」，「ない」の３カテゴリーに分類した．さらに傍にいる相手に関しては，「父」，「母」，「きょうだい」，「祖父母」，「その他」の中から一つを選択させた．

学習時間については，「１時間半以上」，「１時間～１時間半」，「30分～１時間」，「30分以下」の中から一つを選択させた．学習内容については，「学校の宿題」，「自主的な予習」，「自主的な復習」，「読書」，「興味や関心がある学習」，「塾や習い事の宿題」の中から該当するもの全てを選択させた．

学習動機づけについては，PLOC Questionnaire on Studying 改訂版（PQS-R）[14] を使用した．この尺度は，外的調整，取入的調整，同一視的調整，内的調整をそれぞれ測定する４つの測定項目群から成り立っている．外的調整は「私は勉強をしないと親に怒られるので勉強します」「勉強をしないと好きなことをやらせてもらえないので勉強します」などの５項目，取入的調整は「勉強がわからないと恥ずかしいので勉強します」「勉強がわからなくなるといやなので勉強します」などの４項目，同一視的調整は「いろんなことを知ると自分のためになるので勉強します」「勉強することは大切なことなので勉強します」などの６項目，内的調整は「わたしが勉強するのは，勉強がおもしろいからです」などの３項目で構成される．回答様式は「とてもそう思う」＝４点から「思わない」＝１点までのリッカート尺度とし，４つの測定項目群ごとに標準化得点を求めた後，外的調整と取入的調整の得点を加算した「他律的動機づけ得点」，同一視的調整と内的調整の得点を加算した「自律的動機づけ得点」を算出した．

なお，本研究では，統計学的解析に IBM SPSS statistics21 for Windows を用い，有意水準は５％未満とした．

3. 結果と考察

(1) 家族規模と住宅状況

アンケート調査票の回収数は男子304名，女子325名であり，回収率は98.7％であった．対象者の家族規模と住宅状況を Table 1 に示す．対象者の家族規模は，「3,4人」が約60％，「５人以上」が約40％であった．住宅形態については，「戸建住宅」が約60％，「集合住宅」が約40％であった．

男女別に子ども部屋の所有率をみると，男女ともに８割以上の児童が子ども部屋を所有している．その内訳をみると，「専用子ども部屋」が女子48.8％，男子40.5％となり，きょうだいとの「共用子ども部屋」が女子40.4％，男子44.4％となった．女子の方が男子よりも子ども部屋の所有率が高い傾向がみられた．

Table 1　家族規模と住宅状況，N（％）

	女子（n＝325）	男子（n＝304）	*P* 値
家族規模			
２人	11　(3.4)	12　(4.0)	.926
３，４人	189 (58.3)	176 (58.3)	
５人以上	124 (38.3)	114 (37.7)	
住宅形態			.417
戸建住宅	182 (56.5)	181 (59.9)	
集合住宅	140 (43.5)	121 (40.1)	
子ども部屋の所有状況			.071
専用子ども部屋	158 (48.8)	123 (40.5)	
共用子ども部屋	131 (40.4)	135 (44.4)	
なし	35 (10.8)	46 (15.1)	

注）各項目で欠損値がある場合は合計数が n に満たない
注）*P* 値の算出はカイ二乗検定による

(2) 家庭での学習場所と家族の存在

家庭での主な学習場所では，男女ともにLDで学習する割合が約50%と最も多く，次いで子ども部屋が多かった（Fig. 1）．学習時における家族の存在については，「いつもある」，「時々ある」を合わせて女子で84.6%，男子で76.9%となり，女子は男子よりも傍に家族の存在がある環境で学習する割合が有意に高い（$p<.05$）（Fig. 2）．

学習場所と家族の存在との関連を見ると，LDで学習する場合において，家族の存在が傍にある割合が高い（Fig. 3）．傍にいる人としては，母親（70.4%）が最も多く，以下，きょうだい（17.9%），父親（7.1%），祖父母（3.3%）と続いた（Fig. 4）．一方，子ども部屋で学習する場合においても，一人で学習する児童は少なく，大半の児童は家族の存在がある環境で学習している．傍にいる人としては，LDと同様に，母親（52.5%）であることが最も多く，きょうだい（40.1%）を上回る．

既存研究において，子どもがLDで学習をする背景には，「夕飯の支度等をしながら勉強を見てあげられる」，「目が届く」といった子どもと場を共有することに対する親側の志向が大いに関係していることが指摘されている[6]．また，子ども部屋に関しても，「できるだけ親の目が届くように開放的にしたい」という開放性に対する母親のニーズが強く[15]，諸外国と比べてわが国では子ども部屋に親が入室する頻度が高いことが指摘されている[16]．本研究の対象者の多くは，学習場所の別に関わらず，家族が傍にいる環境で学習していたが，その背景には上記のような親側の志向が少なからず反映されているものと考えられる．

(3) 家庭での学習状況と学習動機づけ

家庭での学習状況（Table 2）について，学習時間では，男女ともにほとんどの対象者が1時間以上は学習しており，30分以下という回答は極めて少ない．学習内容は，男女ともに学校や塾などの宿題が中心であるが，それ以外にも読書や自主的な予習・復習，興味や関心のある学習などの多様な学習を行っている．

対象者の学習に対する自律的・他律的な動機づけをFig. 5，6に示す．学習動機づけと性別との関連についてみると，自律的動機づけは，女子が6.16±1.09，男子が6.21±1.34，他律的動機づけは，女子が4.44±1.18，男子が4.36±1.19となり，自律的・他律的動機づけともに場所の違いで有意差は認められない（Fig. 5）．石田らの研究[17]において個別的な学習動機づけについては性差が認められていないが，本研究でも同様の傾向がみられた．

学習動機づけと主な学習場所との関連についてみると，自律的動機づけは，LDが6.13±1.16，子ども部屋が6.25±1.27，他律的動機づけは，LDが4.47±1.13，子

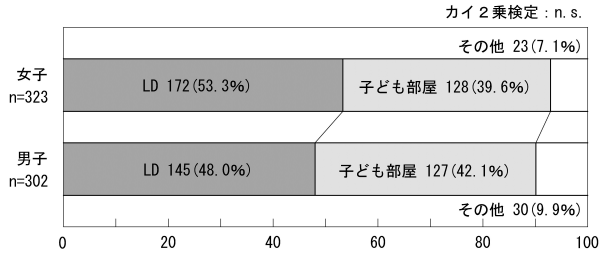

Fig. 1　家庭学習時の主な学習場所（男女別）

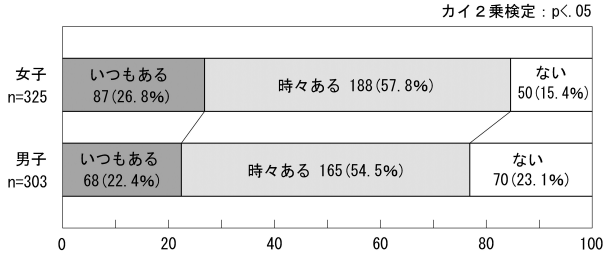

Fig. 2　家庭学習時における家族の存在（男女別）

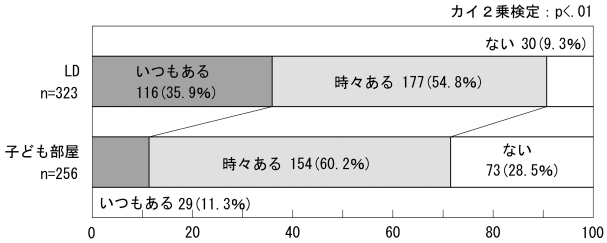

Fig. 3　家庭学習時における家族の存在（場所別）

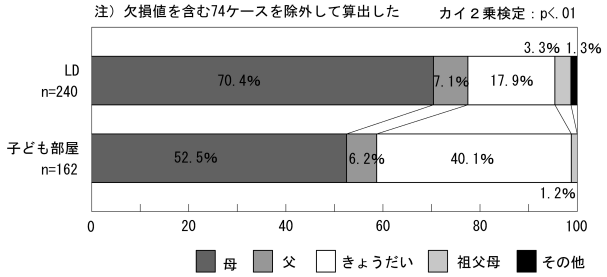

Fig. 4　家庭学習時に傍にいる人（場所別）

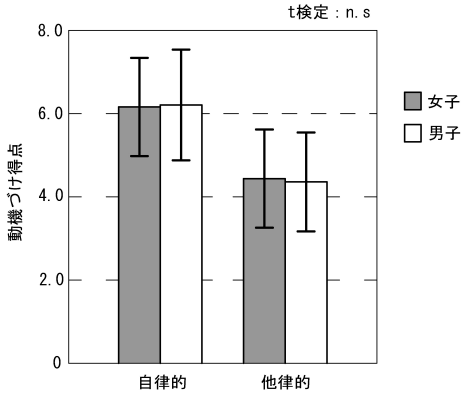

Fig. 5　学習動機づけ得点（男女別）

ども部屋が4.41±1.25となり，自律的・他律的動機づけともに場所の違いで有意差は認められない（Fig. 6）.

学習動機づけと家族の存在との関連についてみると，自律的動機づけは，家族の存在が「ない」場合が6.24±1.42,「時々ある」場合が6.16±1.14,「いつもある」場合が6.24±1.15，他律的動機づけは，家族の存在が「ない」場合が4.17±1.26,「時々ある」場合が4.51±1.21,「いつもある」場合が4.36±1.10となった．多重比較の結果，他律的動機づけにおいて，家族の存在が「ない」場合と「時々ある」場合で有意差が認められた（Fig. 7）.

(4) 学習場所と家族の存在が児童の学習動機づけに及ぼす影響

対象者の性別（2水準：男子，女子），学習場所（2水準：LD，子ども部屋），家族の存在（3水準：いつもある，時々ある，ない）の3要因を独立変数として，自律的動機づけ，他律的動機づけの2項目を従属変数とした3元配置分散分析を行った.

その結果，自律的動機づけでは，性別×学習場所（$F(1,543)=4.58, p<.05$）と，学習場所×家族の存在（$F(2,543)=4.79, p<.01$）の交互作用が有意であった．性別×学習場所の交互作用における単純主効果の検定を行ったところ，性別におけるLDの効果（$F(1,543)=4.58, p<.05$），および学習場所における女子の効果（$F(1,543)=6.31, p<.05$）が有意であった．男子は女子よりもLDでの自律的動機づけが有意に高く，女子の自律的動機づけは子ども部屋がLDよりも有意に高い．次に，学習場所×家族の存在の交互作用における単純主効果の検定を行ったところ，学習場所における家族の存在が「いつもある」の効果（$F(1,543)=3.14, p<.1$）が有意傾向,「時々ある」の効果（$F(1,543)=7.26, p<.01$）が有意であった．家族の存在におけるLDの効果（$F(2,543)=2.74, p<.1$）と子ども部屋の効果（$F(2,543)=2.36, p<.1$）が有意傾向であった．LDでは家族の存在が「時々ある」よりも「いつもある」の方が有意に高く，子ども部屋では「いつもある」よりも「時々ある」の方が高い．また，家族の存在が「いつもある」ではLDが子ども部屋よりも有意に高く,「時々ある」では子ども部屋の方が高い傾向にある（Fig. 8）.

一方，他律的動機づけでは，学習場所×家族の存在（$F(2,534)=3.66, p<.05$）の交互作用が有意であった．単純主効果の検定を行ったところ，学習場所における「いつもある」の効果（$F(1,543)=3.00, p<.1$）が有意傾向,「ない」の効果（$F(1,543)=9.19, p<.01$）が有意であった．また，家族の存在における子ども部屋の効果（$F(2,543)=3.97, p<.05$）が有意であった．LDでは家族の存在が「いつもある」よりも「時々ある」が有意に高く，

Table 2　家庭での学習状況，N（%）

	女子（n＝325）	男子（n＝304）	*P* 値
学習時間			.128
30分以下	3　(0.9)	9　(3.0)	
30分～1時間	64 (19.7)	71 (23.4)	
1時間～1時間半	107 (32.9)	85 (28.0)	
1時間半以上	151 (46.5)	139 (45.7)	
学習内容（MA）			
学校の宿題	308 (94.8)	281 (92.4)	.255
自主的な予習	79 (24.3)	90 (29.6)	.150
自主的な復習	129 (39.7)	108 (35.5)	.286
読書	130 (40.0)	111 (36.5)	.412
興味や関心のある学習	59 (18.2)	78 (25.7)	.026
塾や習い事の宿題	175 (53.8)	165 (54.3)	.936

注）各項目で欠損値がある場合は合計数がnに満たない
注）*P* 値の算出はカイ二乗検定による

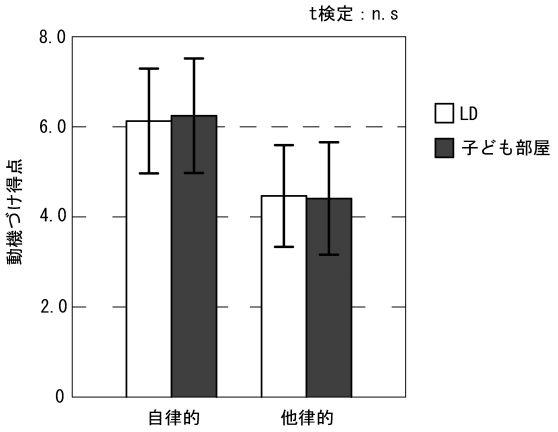

Fig. 6　学習動機づけ得点（場所別）

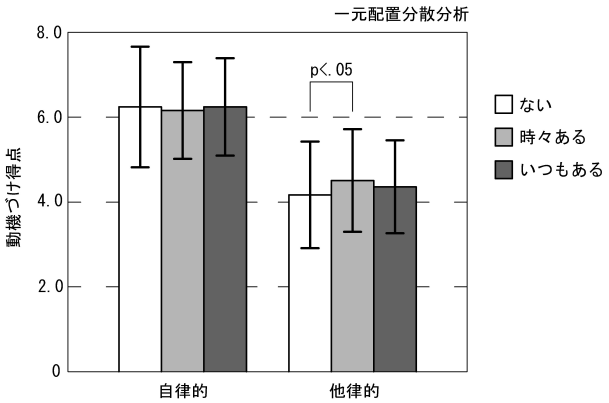

Fig. 7　学習動機づけ得点（家族の存在別）

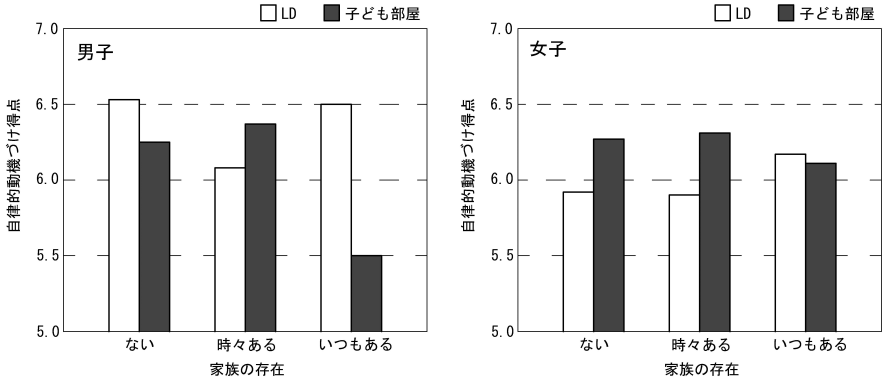

Fig. 8　学習場所と家族の存在が児童の自律的学習動機づけに及ぼす影響（男女別）

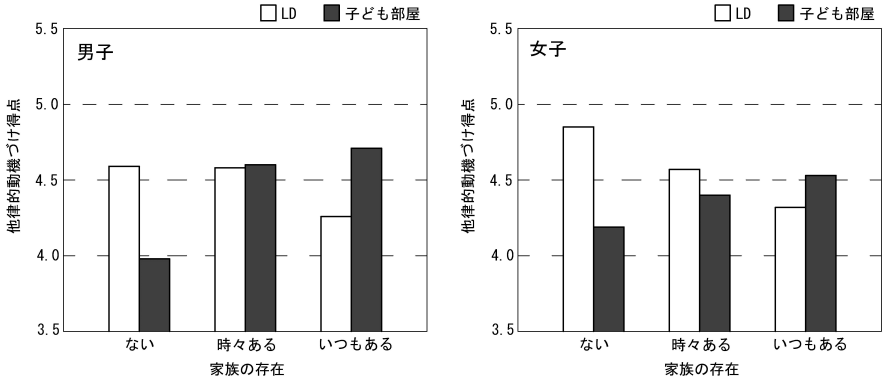

Fig. 9　学習場所と家族の存在が児童の他律的学習動機づけに及ぼす影響（男女別）

子ども部屋では「ない」が低い．家族の存在が「いつもある」では子ども部屋がLDよりも高く，「ない」ではLDの方が高い傾向にある（Fig. 9）．

次に，家庭での学習時に傍らにいる人が父母の場合ときょうだいの場合で子どもの学習動機づけに及ぼす影響が異なるのかを検討するために，傍らにいる人（2水準：父母，きょうだい），学習場所（2水準：LD，子ども部屋），家族の存在（2水準：いつもある，時々ある）の3要因を独立変数として，自律的動機づけ，他律的動機づけの2項目を従属変数とした3元配置分散分析を行った（Table 3）．

その結果，自律的動機づけでは，傍らにいる人の主効果（$F(1,372)=5.23, p<.05$）と，学習場所×家族の存在の交互作用が有意（$F(1,372)=9.95, p<.01$）であった．交互作用について単純主効果の検定を行ったところ，5％水準でLDでは，家族の存在が「いつもある」場合に得点が高くなり，子ども室では低くなった．一方，他律的動機づけでは，二次の交互作用（傍らにいる人×学習場所×家族の存在）が有意であった（$F(1,363)=7.66, p<.01$）．交互作用について，次の通り下位検定を行った．まず，学習場所の水準（LD，子ども室）ごとに，単純交互作用（傍らにいる人×家族の存在）を検討したところ，子ども室のみ有意であった（$F(1,363)=4.10,$

Table 3　学習時に傍らにいる人の違いが学習動機づけに及ぼす影響

傍らにいる人	家族の存在	学習場所	N	自律的動機づけ M	自律的動機づけ SE	他律的動機づけ M	他律的動機づけ SE
父母	時々ある	LD	120	6.01	0.11	4.62	0.11
		子ども室	81	6.46	0.13	4.41	0.13
	いつもある	LD	66	6.28	0.14	4.30	0.15
		子ども室	13	5.94	0.32	5.09	0.32
きょうだい	時々ある	LD	28	6.46	0.13	4.26	0.23
		子ども室	51	6.10	0.16	4.69	0.17
	いつもある	LD	15	6.13	0.30	4.48	0.30
		子ども室	13	5.23	0.34	4.09	0.32
検定結果 a)							
傍らにいる人				5.23*		1.83	
家族の存在				1.25		0.86	
学習場所				0.42		0.00	
傍らにいる人×家族の存在				0.12		1.26	
傍らにいる人×学習場所				0.97		0.65	
家族の存在×学習場所				9.95**		0.08	
傍らにいる人×家族の存在×学習場所				0.52		7.66**	

**$p<.01$, *$p<.05$
a）数値はF値を示す．

$p<.05$）．そこで，単純・単純交互作用を検討したところ，子ども室での学習時に傍に父母が「いつもある」場合では，きょうだいの場合よりも５％水準で得点が高かった．

以上の結果より，学習場所と家族の存在が学習動機づけに及ぼす効果について整理すると，LDでの学習においては，家族の存在がいつもあることで自律的動機づけは高くなり，他律的動機づけは低くなる．一方，子ども部屋での学習においては，家族の存在がいつもあることで自律的動機づけは低くなり，他律的動機づけは高くなる．また，学習時に子どもの傍にいる人が父母である場合では，きょうだいの場合と比べて自律的動機づけは高くなるが，いつもあるような状態であると他律的動機づけも高くなることが明らかになった．

子どもの学習動機づけには，親が子に勉強を教えてあげる，親自身も学習している姿を見せるなど，家族の関わり方やコミュニケーションの内容や頻度が関係していることが多くの研究・実践の成果によって示されてきた[10)12)18)]．ただし，それらの行為がどこで行われているのか，場所との関係性については十分に検討されてこなかった．本研究の結果をふまえれば，家族の関わりとその場所との関係性が非常に重要であり，とりわけ本来は子どもの自立のための空間であるはずの子ども部屋[17)]において，親による過多な関わりがあることは，学習面でも児童の自律性を低下させ，他律性を向上させるという弊害が生じる可能性が示唆された．以上より，家庭において学習環境づくりを進めるにあたっては，家の中のどの場所で学習させるかなどの物理的要因のみならず，家族の関わり方やコミュニケーションなどの人的要因，そして児童の性別などの個人要因について，複合的に検討することが重要であると考えられる．

4. まとめ

本研究では小学校５，６年生の児童637名を対象にアンケートを実施し，家庭での学習場所や家族の存在が児童の学習動機づけに及ぼす影響について調査研究を行った．主な結果は以下の通りである．

(1) 男女ともに８割以上の児童が子ども部屋を保有しているが，約半数の児童は家庭での学習場所としてリビングやダイニングを選択している．また，いずれの場所においても，７割以上の児童が保護者やきょうだいなどの家族の存在を感じながら学習している．

(2) リビングやダイニングでの学習については，子どもが学習している時に家族の存在がいつもあることで自律的な学習動機づけは高くなり，他律的な学習動機づけは低くなる．また，女子のリビングやダイニングでの自律的な学習動機づけは男子と比べて低く，子ども部屋での学習と比べても低い傾向がみられる．

(3) 子ども部屋での学習については，子どもが学習している時に家族の存在がいつもあることで自律的な学習動機づけは低くなり，他律的な学習動機づけは高くなる傾向がみられる．特に他律的動機づけについては，家族の中でも親がいつもいる場合において高くなる．

本研究の対象者は小学校高学年の児童であったが，学齢に応じて，住まいにおける学習場所や学習行動[19)]，親子の関わり方は変化することから，家庭環境と学習動機づけとの関連についても学齢別に比較検討する必要があると考える．

謝　辞

本研究にあたり，協力をいただいた先生方並びに調査対象者の方々に心より御礼申し上げます．

引　用　文　献

1) 日本経済新聞．親子の絆深めるリビング学習．2018年８月28日．朝刊．5.
2) 主婦の友社．頭のいい子に育つ！リビング学習＆子どものモノ収納術．主婦の友社．2017.
3) 木村治生．小中学生の学びに関する調査報告書．ベネッセ教育総合研究所，2015.
4) 中島恵．頭のよい子が育つ「家」「間取り」「家族」．読売ウイークリー．2006年10月１日号．78-82.
5) 東京ガス都市生活研究所編．子供の勉強実態と親の意識．東京ガス都市生活研究所，2014.
6) 木戸將人，松本吉彦，松崎朗人，黒木美博．リビングダイニングにおける小学生の学習場所に関する調査．日本建築学会大会学術講演梗概集．E-2, 2008, 119-120.
7) 読売新聞．リビング学習お手伝い．2018年９月24日．東京朝刊．9.
8) 秋田喜代美．小中学生の読書行動に家庭環境が及ぼす影響．発達心理学研究．1992, Vol. 3, No. 2, 90-99.
9) 浜野隆．家庭での環境・生活と子どもの学力．研究所報．2009, Vol. 52, 64-75.
10) 飯嶋香織．家庭環境が中学生の学習意欲に与える影響についての一考察．早稲田大学大学院教育学研究科紀要．2005，別冊13号-1，53-62.
11) 水野考．児童生徒の家庭での学習と生活：その実態と学力に及ぼす影響．広島大学大学院教育学研究科紀要．第三部．2006, Vol. 55, 169-176.
12) 竹村明子，小林稔．小学生における親子関係と学習への動機づけの相関分析．琉球大学教育学部紀要．2008, Vol. 73, 215-224.
13) 伊藤崇達．自己調整学習の成立過程 学習方略と動機づけの役割．北王子書房，2009, 61-82.
14) 佐柳信男．小学生の勉強における認知された因果性の

所在を測定する質問紙尺度の作成．ソーシャル・モチベーション研究．2007, Vol. 4, 63-82.
15）中島喜代子．子供部屋に関する研究（第１報）年齢段階別にみた子供部屋の実態と子供部屋に対する親子の志向．家政学雑誌．1986, Vol. 37, No. 5, 1085-1094.
16）北浦かほる．世界の子ども部屋：子どもの自立と空間の役割．井上書院，2004.
17）石田靖彦，杉山正悟．級友との関係が協同的・個別的学習動機づけに及ぼす影響：親和的な関係と競争的な関係に着目して．愛知教育大学研究報告，教育科学編．2016, Vol. 65, 109-116.
18）吉田昇．学習意欲を育てる家庭環境．児童心理．1965, Vol. 19, No. 6, 791-798.
19）改森夏来，片山勢津子，近藤雅之，中村孝之．子どもの居どころの変遷に関する研究～住まいにおける子どもの居どころ その２～．建学梗，E-2，2007, 25-26.

学習場所と家族の存在が子どもの学習動機づけに及ぼす効果

西尾幸一郎[1*]，西村もえぎ[2]，黒光　貴峰[3]

本研究の目的は，学習場所と家族の存在が子どもの学習動機づけに及ぼす効果を明らかにすることである．主な結果は以下の通りである．

(1) 男女ともに8割以上の児童が子ども部屋を保有しているが，約半数の児童は家庭での学習場所としてリビングやダイニングを選択している．また，いずれの場所においても，7割以上の児童が保護者やきょうだいなどの家族の存在を感じながら学習している．

(2) リビングやダイニングでの学習については，子どもが学習している時に家族の存在がいつもあることで自律的な学習動機づけは高くなり，他律的な学習動機づけは低くなる．また，女子のリビングやダイニングでの自律的な学習動機づけは男子と比べて低く，子ども部屋での学習と比べても低い傾向がみられる．

(3) 子ども部屋での学習については，子どもが学習している時に家族の存在がいつもあることで自律的な学習動機づけは低くなり，他律的な学習動機づけは高くなる傾向がみられる．