

吉備国際大学研究紀要
(人文・社会科学系)
第28号, 13-25, 2018

多様な家族と家庭科教育

中野 明子

Diverse Families and Home Economics Education

Akiko NAKANO

Abstract

In this paper, I aim to explore the role currently played by home economics education.

Home economics was established in 1994 in Japanese school education as a subject to be studied by both boys and girls from the fifth year of elementary school to senior high school.

Home economics education up to this point had been primarily aimed at girls. Before World War II, the intention was to educate girls to be “good wives and wise mothers,” as required by the traditional Japanese family system. After the War, home economics was studied by both boys and girls. Although the aim was to create a democratic family, the period of high economic growth that followed triggered a gender division of labour in which the husband worked while the wife did the housework and raised the children. This had the effect of causing a reversion in home economics education to the pre-war situation.

The following factors influenced Japan’s new home economics education, which was established in 1994: the United Nations adopted the Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination Against Women in 1979, which was ratified by Japan; the Equal Employment Opportunity Act for Men and Women was passed in 1985; and the gender equality movement and women’s liberation movement were developed at that time. The new home economics curriculum was based on the premise that men and women are equal. This means that there is a clear distinction between the new curriculum and that of the past. If men and women can live their lives as independent individuals and at the same time foster a family, I am of the opinion that there will be a brighter future for all, even for children from diverse families such as single-parent families.

Key words : Co-education in home economics education, gender equality, personal independence, diverse families

キーワード : 家庭科教育における男女共修, 男女の平等, 個人の自立, 多様な家族

はじめに

本稿では、今日の家庭科教育の果たす役割について考察することを目的としている。

日本の学校教育における家庭科は、1994年より、小学校5年生から高校生までの男女共修科目として位置づけられることになった。それまでの家庭科教育は、主に女子に向けたものであり、戦前においては、日本の伝統的な家族制度において求められた「良妻賢母」教育を意図としていた。戦後、GHQ占領政策の中で「家庭科」は、男女が共に学び、民主的な家庭を建設するという目的をもった教科として誕生した。しかしその後の高度経済成長期において、「夫は仕事、妻は家事・育児」といった固定的性別役割分業に拍車がかかり、その影響を受け、中学校・高等学校においては、女子のみが学ぶ教科に逆行する形となった。

男女共修の新しい家庭科教育が生まれた背景には、1979年、国連が「女子差別撤廃条約」を採択し、日本がこれに批准したことや、1985年に「男女雇用機会均等法」が成立したこと、男女平等運動や女性解放運動が展開されていたことなどがある。これらの影響もあり、新しい家庭科教育が、男女の平等を実現する担い手として、それまでの家庭科教育と一線を画す形で誕生した。男女平等の考えにより、これまでの典型的なあるべき家族の形が見直され、多様な家族の存在を認めている。

この教育によって、男女とも自立した個人として、暮らしを創造する力を培うことができるならば、現在の多様な家族の中で暮らす子どもたちが、自らの未来に様々な可能性を見出すことができるだろう。それは、児童家庭福祉の分野においても大きな意味をもつ。

国際的な動きと連動し、家庭科教育はパラダイムシフトし、男女共修科目としてスタートした。しかし、それから23年後の今日であっても、多くの人の

意識変革が必要とされている。

本稿では、次章の1で、戦後間もなく始まった小学校家庭科の廃止論にふれ、存続に至った理由を探り、存在の意義を明らかにしたい。2では、家庭科を担当する男性教員の声をもとに、家庭科教育の目指すものについて具体的に述べる。3では、社会学における家族機能の研究から、前章までの内容を整理し、多様な家族を受容する家庭科教育の考え方について考察したい。

1. 戦後の小学校「家庭科」の廃止論について

(1) 「家庭科」の誕生

明治期に女子を対象とした裁縫や家事(家の整理、調理、高齢者の世話や育児など)に関する教科が設置され、そこに家庭科教育の源流を見ることができるといえる。第2次世界大戦後、1946年に公布された日本国憲法の理念に基づき、1947年3月に教育基本法が制定され、「男女共学」や「教育の機会均等」が明記された。同年4月に、男女共学の新しい学校制度のもと、家庭科が小学校5・6年生の必修科目として誕生する。

1947年5月に文部省が発表した「学習指導要領家庭科編(試案)昭和22年度」の「はじめのことば」には、家庭科の目的が次のように述べられている。

家庭科すなわち家庭建設の教育は、各人が家庭の有能な一員となり、自分の能力にしたがって、家庭に、社会に貢献できるようにする全教育の一分野である。

この教育は家庭内の仕事や、家族関係に中心を置き、各人が家庭建設に責任をとることができるようにするのである。

家庭科における生活は各人の生活にとって、大きなまた重要な部分でもあるので、おのおのは家庭生活において、知的な、能率の高い一役をなす

のでなければならない。このために、学校において、家庭建設に必要な要素を改善し、のばして行くような指導を与える必要がある。¹⁾

指導要領の作成は、連合国軍最高司令官総司令部(GHQ/SCAP) CIE(民間情報教育局)のE. ドノヴァン(Eileen R. Donovan)や文部省関係者の指導によりおこなわれ、「技能教科でない、女子教科でない、家事・裁縫の合科でない」の三否定が家庭科の原則として提案された。

中学校では、「職業科」の科目の一つとして、「家庭」が置かれ、大部分は女子が履修したが、男子生徒の選択も可能だった。高校でも、「家庭科」は選択科目であり、女子向きの科目と捉えられていたが、同じく男子も選択することはできた。

(2) 「家庭科」廃止論の登場

小学校の家庭科は、現在に至るまで男女共修のまま存続しているが、成立後間もなく廃止を求める声があがり、存続か廃止かの議論が交わされた。これに関しては、柴 静子(2007)の研究論文にて詳細に書かれている。本稿では、その成果からいくつかの出来事を挙げ、存続に至った理由を探りたい。

1947年11月、小学校社会科の創設に携わったH. ヘファナン(Heffernan, H)が、東京都港区白金小学校長 大石 譲と会談した際に、「Mr. Oishiが小学校で家庭科を教えることに反対しており、社会科をカリキュラムの中心に据えることを主張している」ということが、CIEの文書に残されている。家庭科の成立に尽力したE. ドノヴァンは、1948年11月に帰国しており、その後のCIE内部では、日本の民主主義教育を、社会科を中心におこなっていくとする意見が優勢となり、隣接科目である家庭科を吸収合併させようとする動きが出てきた。日本の教育関係者にも、先の大石のように社会科に価値を置き、家庭科の特設に断固反対の者もいれば、存置を

強く望む者もいた。1949年に文部大臣の諮問機関として、教育課程審議会が開催され、小学校家庭科の存廃問題を審議することが決まり、厳密に議論するため「初等教育教育課程分化審議会」が組織された。

1950年2月の第2回同審議会において、CIE小学校教育課長P. ヤイディ(Jeidy, P)の意見が議事録作成のための速記録に残されている。ヤイディは、「家庭科は科目として置かず、社会科や他の教科の中で家庭科的教育をすれば良い」との見解を以下のように示した。

家庭科、アメリカは、健康教育と同じ位置が与えられている。家庭科で考えている内容はすべての子どもが知るべき知識、技術。家の中の人々との関係は、国語の話の中にも出る。節約をしなければならないことは、算数でも社会科でも教える。衣服に歴史、手入れ、それに必要な技術は、社会科の中で学ぶ。食べ物について調和のとれた栄養物のとれたものを食べなければならぬことは、理科、国語でやる。理科の中でモルモット、ネズミを飼って食事と健康の関係を学ぶ。白鼠に食べ物をやって炭水化物のないときどんなにやせるか、青い葉のない食事を与えてみる。こういうことを経験させてやる方が暗記させるよりよくわかる。過渡的な時代にあるが家庭科をどうゆう方法で教えるかということの研究するのが大切である。是非教えなければならない内容はあるが、一日中のまとまった時間であるか、あらゆる場合にやるか意見がそれぞれあるだろう。理科で燃料と湯のわき方をやっていたが、これは家庭科の内容。電気のことをやればすぐ家庭で役に立つ。自分の意見では家庭科は一つの教科としてやらなくても十分教えられると思う。しかしそれはどこかで指導要領か何かで家庭科の内容と技術がはっきり示されていなければならない。ひとつの教科を置かないと等閑に附されることが多い。(柴, 2007, p.290)

最後の文は、家庭科の存在を擁護する内容にも受け取れるが、当時の家庭科にはっきりとした体系がないことを指摘しているとも思われる。

(3) 廃止を思いとどませたもの

初等教育教育課程分化審議会での審議は重ねられ、廃止か存続かの意見のせめぎ合いが続いたが、結果として文部省初等教育課は、家庭科を存続させる方針を打ち出した。

柴は、その背景には「1950年1月中旬から2月にかけて、小学校に於ける家庭科存置に関する請願書・陳情書が全国から文部省に寄せられたことがある」と指摘している。当時、家庭科教員の団体である全国家庭科教育協会（1948年4月設立）の各支部の代表者から、相当数の請願書・陳情書が送られている。内容は、家庭科の現状や技術の習得と適齢についてなどが論理的に説明され、家庭科の重要性や存置を訴えるものだった。また、児童や保護者へのアンケート

結果も添えられ、彼らがいかに家庭科を好み、必要としているかを訴えた。

(柴, 2007, pp.291-292)

柴の論文には、「家庭科存置の陳情書」と全国小学校における実態調査の結果が紹介されているが、ここでは、後者のみを引用する。(表1参照)

調査結果から、授業を受ける児童や保護者が、家庭科の必要性を肌で強く感じている様子が伝わってくる。このような実感こそが、家庭科を存続させた大きな要因であると思われる。家庭科の内容は、時代の変遷の中で様々に検討され一様ではないが、いつの時代も生活を対象としていることでは一貫している。それゆえに内容も多岐にわたり、前述のCIEの発言にもあるように、社会科や他の教科と重複するところもあるかと思われる。しかし、家庭科の内容を他の教科に委ねてしまえば、表1の調査のように、「家庭科が好きだ」、

表1 全国小學校における家庭科實態調査（昭和24年6月）

児童について

調査県数 28 県

調査人数 373,023 (男 182,676 女 19,034(ママ))

父兄について

調査県数 28 県

調査人数 37,687 人

調査項目及び百分比

		人数		%
家庭科	好き	男	62,794	51.
		女	107,489	83.9
	嫌い	男	26,309	21.3
		女	3,655	3.0
	好きでも嫌いでもない	男	29,628	23.1
		女	11,916	9.2
その他	男	2,237	1.8	
	女	5,473	4.2	

調査項目及び百分比

		人数	%
家庭科	必要	179,755	65.9
	不必要	13,175	4.8

		人数	%
裁縫	今の程度でよい	84,549	31
	今よりもっと多く	75,921	27.8
	今より少なくてよい	9,981	3.6

(石田 千代子「陳情書 小学校に於ける家庭科存置に関する件」に添付された調査結果。国立教育研究所所蔵『大島文義旧蔵文書』(柴, 2007, p.294))

「必要だ」という7割近くの児童や6割を超える保護者の意見はなかったのではないか。家庭科が、彼らの暮らしに身近かなものとして感じられていた証拠なのではないか。こうした家庭科教育の独自性について、次章で考察していきたい。

2. 家庭科教育の目指すもの

(1) 「生きる力」や「暮らしの感性」

1994年に男女共修の家庭科教育が始まり、家庭科を担当する男性教員が教鞭をとるようになった。数は少ないが、それまで女性教員が担当することが当然だとされていた中で、大きな変化である。本稿では、化学の高校教師から家庭科教員になった小平陽一（こだいら・よういち）(2016)、英語の高校教師だった南野 忠晴（みなみの・ただはる）(2011)、大学の家政科に進学し高校教員になった末松 孝治（すえまつ・こうじ）(2014)の著書から見ていきたい。彼らは著書の中で、自らの体験や考察を交え、個性豊かな授業を披露している。

その前に、現行の学習指導要領の家庭科の内容を小学校、中学校、高等学校の順に確認しておきたい。

1) 小学校 家庭編（平成20年6月）文部科学省 第3節 家庭科の内容

- A 家庭生活と家族
- B 日常の食事と調理の基礎
- C 快適な衣服と住まい
- D 身近な消費生活と環境

2) 中学校学習指導要領（平成20年7月）文部科学省

第2章 各教科 第8節 技術・家庭〔家庭分野〕

2 内容

- A 家族・家庭と子どもの成長
- B 食生活と自立

- C 衣生活・住生活と自立
- D 身近な消費生活と環境

3) 高等学校学習指導要領（平成21年3月）文部科学省

第9節 家庭

第1 家庭基礎

- (1) 人の一生と家族・家庭及び福祉
 - ア 青年期の自立と家族・家庭
 - イ 子どもの発達と保育
 - ウ 高齢期の生活
 - エ 共生社会と福祉
- (2) 生活の自立及び消費と環境
 - ア 食事と健康
 - イ 被服管理と着装
 - ウ 住居と住環境
 - エ 消費生活と生涯を見通した経済の計画
 - オ ライフスタイルと環境
 - カ 生涯の生活設計
- (3) ホームプロジェクトと学校家庭クラブ活動²⁾

家庭科の内容は、小・中・高と一貫して学びを深めていけるように構成されている。高等学校家庭科は、「家庭基礎」（2単位）、「家庭総合」（4単位）、「生活デザイン」（4単位）のうち1科目が必修とされているが、ここでは、「家庭基礎」の内容をあげた。これを見るだけでも、衣・食・住・家族・保育・高齢者の生活・消費経済・環境・福祉など様々な分野が並んでいる。南野は、生徒がこれらを学び、暮らしをトータルにとらえることが家庭科教育の意図するところであり、彼はその意味から家庭科を「暮らしの感性をみがく教科」（南野，2011，p.41）と表現している。

また、小平は、科学技術の発展を強く推し進めた高度成長期に育ち、理系の大学に進学し、化学者の

道を歩んできた。彼は、科学（化学）と家庭科の違いを以下のように話している。

科学（化学）から家庭科に移ってみて考えさせられたことは、ものの見方の違いでした。科学は真実を探求します。対象物にキリキリと直線的に切り込んで、その本質に迫ろうとします。その過程で論理性を大切に、真実はひとつだと考えます。

しかし、家庭科の視点でものごとを見てみると、真実はなにもひとつとはかぎらない。あちらこちら視点を変えてみたり、さわったり、なでたり、においをかいだりしながら、いろいろな観点から総合的に観察し、五感を使ってとらえます。やりわり対象物を包み込んで、全体像を感じとります。科学では、論理性や厳密性が要求されますが、家庭科では感性や柔軟性が重要だと思いました。(中略)

科学は本来、自然界の現象の「なぜ？」を問いつづけるものです。一方、家庭科は、幸せとは何か？豊かさとは何か？家族とは、夫婦とは、親子とは何か？家庭生活とは何か？を問い続ける教科だと思います。永遠に問い続ける哲学に正解がないように、その問いにも正解はないものなのでしょう。いえ、一人ひとりが自分の正解を求めつづける、家庭科を通じて考える、それが家庭科の本質だと思います。(小平, 2016, p.149)

二人の意見は家庭科の特徴をよく表現していると思われる。他分野にまたがる家庭科の内容は、ただの集合体ではなく、受講する生徒たちの感性によって、それぞれの暮らしの中で一体となり、暮らしの原動力となっていく。南野はそれを「生活力」と呼び、小平は「生きる力」と呼んでいる。

末松も、著書『人生で大切なことはすべて家庭科で学べる』の中で、家庭科の広域にわたる内容は、「人

生をテーマにした教科」(杖松, 2014, p.172)だからと述べている。彼は2011年の東日本大震災の際、福島の勤務校にいて被災した。この震災によって彼は、「家族の絆」「郷土の絆」「お金の価値観」「いざという時の保険」「災害対策の重要性」「環境（エネルギー）問題」などを学んだという。そしてこれらは皆、家庭科の内容であるとその必要性を説いている。(末松, 2014, p.190)

(2) 関係を問い直す

家庭科は様々な関係を学ぶ教科でもある。人と人のより良い関係が模索され、多様な見方や生き方を受容し、家族、地域、社会、自然や環境との調和を目指すものである。彼らの著書では、その重要性が頻繁に語られている。

たとえば家族について、国際家族年に関する1991年の決議において国連総会は、「様々な社会正義的文化的システムにおける家族の多様な概念の存在」を認めたことについてふれ、そこで示された様々な家族の形態（核家族、拡大家族、再編家族、生物学的、三世代、再婚、社会的親族、共同体生活、ひとり親、部族、同性^a、養子、複婚^a、試験管^a a限られた国でのみ合法）を紹介し、多様な家族による多様な暮らしがあることを説明している。³⁾ 現在の高校の教室にも、ひとり親家庭の子ども、祖父母と暮らす子ども、再婚家庭の子ども、児童養護施設の子どもの子どもなど様々な家庭の子どもが増えている。多様な家族の存在を語ることは、一人一人を考えるために重要な意味をもっている。

小平は、「共修の家庭科になって大きく変わったところは、家庭科の教科書が、この『多様な家族』をとりいれたことと、『個』の自立やジェンダーの視点をもったことでした」(小平, 2016, p.166)と述べている。以前の教科書には、核家族や拡大家族が典型的な家族の姿として登場し、父は仕事、母は家事をする様子などもあるべき姿として登場してい

た。何気ない一幕であっても、それを示すことで、そうでない家族は、欠損家族として理解される危険性もあり、配慮される必要があった。

また男女の関係について考える上で、ジェンダーの問題は重要だが、これについて小平は、性役割分業意識が強い時代に育ち、そこで植えつけられた「男らしさ」に苦しめられたと語っている。

僕が家事・育児で悪戦苦闘していた中味の多くは、「男」という呪縛との闘いでした。男の自分がやってやってるんだとか、なんで男の僕がやらなきゃならないんだとか、男は一生懸命に外で仕事をしてさえいればいいはずだとか、僕が格闘していた相手は、先入観としての男の「あるべき姿」でした。(小平, 2016, p.153)

彼の発言は、多くの男性の意識に根強く植えつけられたイメージを問題視している。小平は、そうした先入観は、他者からの指摘がないと気づきにくいものであり、またそれを払拭させるには時間がかかる、しかし、それを取りはらうことで、男女双方にとって生きやすい世界が広がる、とも語っている。

(小平, 2016, p.153-154)

それは、役割を固定させず、それぞれの暮らし向きで自由に分担していけるような男女の関係であり、共通の地平が広がっている世界であろう。固定的性別役割分業に見る男女の関係は、分業といえども平等ではない。支配と依存、依存と依存によってお互いが必要とされるという歪んだ関係を内包しているのではないだろうか。このことについて、南野は、次のような家族の例をあげて、説明をしている。

ある夫婦の娘は、幼少期からピアノを習わされ、母親は娘がピアニストになることを期待していた。しかしそれが叶わないことが分かり、ふさぎ込んでしまった妻に、夫は気分転換（カルチャー教室）をすすめた。妻は、運転免許をとることを希望したが、

夫はそれには賛成しなかった。

これについて南野は次のような解釈をしている。妻は、娘がピアニストになることが自分の幸せだと考えている。それが叶わないと自分もどうしていいのかわからない。妻は娘を「支配」し、同時に「依存」している。娘は母親の期待にこたえないと母親が幸せになれないと思いきこんでいる、と。一方、夫は、妻が運転免許をとることで自由に動けるようになるのが怖かったのかもしれない。家において、家事や育児などの面倒なことをやってもらいたいの都合が悪いと考えたのかもしれない、という。

(南野, 2011, pp.193-201)

さらに「依存」や「支配」に関して次のように述べている。

「家族」という、閉じられた、狭い人間関係の中に自分の幸福を「依存」してしまうと、どうしても相手をコントロールせずにはいられなくなります。思うように動いてくれないと自分が不幸になってしまうからです。人をコントロールすることだけでなく、コントロールされることに慣れてしまう人もいますが、それはどちらもDV的な人間関係に直結する道です。

(南野, 2011, pp.200-201)

南野の発言によると、DVに見られる「支配」と「依存」の関係は、男女間のみならず家族や様々な関係においても生じる危険性があることを示唆している。

(3) 個の自立

南野は、「支配」と「依存」の関係から脱却し、お互いに尊重しあえる関係にならないと「個」の自立はありえないとしている。そのためには「一人を楽しめる人」になることが大切だという。言い換え

れば「自分一人で自分の幸せが演出できる『自立した人』である。そうになってこそ、他者と平等の関係を築いていける。それは孤立を意味するものではなく、他者とつながっていくための条件を意味している。南野はそれを「一人であるのも楽しいし」、「二人であるのも楽しい」と表現している。

(南野, 2011, pp.201-202)

3. 多様な家族と家庭科教育

(1) 社会学における家族機能の研究の分類

家庭科教育は、その時代の家族のあり様や考え方に影響を受けている。家族については、社会学において長年、研究対象の中心に置かれてきた。家族研究における主要な焦点の一つに、家族機能がある。この章では、社会学の知見を借りて、これまでの内容を整理してみたい。平野 敏正 (2012) は、家族機能に関する研究を二つの家族論に分類して説明している。

私は社会学における家族機能の研究を、当為的理想的家族論と即時の実証論的家族論の二つに区分出来るのではないかと考えている。

当為的理想的家族論とは、家族とはこうあるべき、かくかくしかじかの本質をもっているべき、という視点から家族を分析、解釈しようとする立場である。

即時の実証論的家族論は、家族の多様性を前提とし、本質論、べき論を排除して存在する家族そのものを対象として、実証的考察を遂行する立場と言ってよい。(平野, 2012, pp.3-4)

平野は、この二つの区分に従って、それぞれに分類される社会学者の名を挙げており、当為的理想的家族論には、E. デュルケーム、F. テンニース、C. H. クーリー、T. パーソンズを、即時の実証論的家族

論には、G.H. マードック、W.G. グード、K. デービス、T. パーソンズというように整理して説明している。本稿では、マードックの核家族の機能について後にふれる。

平野の意図と意味合いを異にするかもしれないが、この二つの家族のとらえ方の相違は、1994年以前とそれ以後の家庭科教育にもあてはまると思われる。すなわち、1994年以前の家庭科教育には、当為的理想的家族論の示すように、理想や模範となる家族が前提にあったと思われる。戦前には、明治民法に規定された戸主を中心とする家族の姿が、戦後の高度経済成長期においては、熱心に働く夫と甲斐甲斐しく家を守る主婦と子どもたちという家族の姿が描かれていた。一方1994年以降の家庭科教育においては、即時の実証論的家族論の示すように、あるべき家族の姿を示さず、家族の多様性を前提として語られている。

(2) 男女の平等と固定的性別役割分業

戦後、日本国憲法が公布され、第24条において、下記のように、家庭における個人の尊厳と、男女の平等が明記された。

第24条 婚姻は、両性の合意のみに基いて成立し、夫婦が同等の権利を有することを基本として、相互の協力により、維持されなければならない。

2 配偶者の選択、財産権、相続、住居の選定、離婚並びに婚姻及び家族に関するその他の事項に関しては、法律は、個人の尊厳と両性の本質的平等に立脚して、制定されなければならない。

(日本国憲法 第3章 (国民の権利及び義務))

戦前の男尊女卑の考え方から一変して、女性の権利が認められた意義は大きい。この条文の草案にあ

たったB.S. ゴードン (Beate Sirota Gordon) は、次のように語っている。

私は、各国の憲法を読みながら、日本の女性が幸せになるためには、何が一番大事かを考えた。それは昨日からずっと考えていた疑問だった。赤ん坊を背負った女性、男性の後をうつむき加減に歩く女性、親の決めた相手と渋々お見合いをさせられる娘さんの姿が次々と浮かんで消えた。子供が生まれないというだけで離婚させられる日本女性。家庭の中では夫の財布を握っているけれど、法律的には、財産権もない日本女性。「女子供」(おんなこども) とまとめて呼ばれ、子供と成人男子との中間の存在でしかない日本女性。これをなんとかしなければならぬ。女性の権利をはっきり掲げなければならぬ。

(B.S. ゴードン, 1995, p.153)

これを読むと、当時の日本女性の状況がよく分かり、条文に込めた思いも伝わってくる。

このような革新的な内容を理念とし、教育における民主化も推進されたが、すでに述べたように、1955年頃から始まる高度経済成長期において、固定的性別役割分業の考えにより、家庭内における民主化が進まない事態が起きる。平野は、L. イリイチの解釈を引きながら、下記のように説明している。

L. イリイチは近代社会の工場制生産様式が職と住の分業を生み出し、労働を賃労働（支払われる労働）と家事労働（支払われない労働）の二極に分解し、男を職、賃労働領域に、女を住、家事労働領域へと縛りつける固定的性別役割分業を成立させたと指摘した。^(IV) ^(IV) イリイチ, J. 『シャドウ・ワーク』玉野井芳郎 栗原彬訳, 岩波現代叢書 1998…引用者)

この固定的性別役割分業への男女の振り分け

は、近代家族に大きな影響を与えることとなった。支払われる労働を担当する男が、支払われない労働を担当し、男の経済力に依存する女を、その経済力を背景にして支配する関係を前近代社会の家父長制とは異なった基盤の上に再生産してしまったのである。(平野, 2012, p.15)

憲法の条文に男女の平等が謳われたにもかかわらず、経済的、社会的状況によって生み出された固定的性別役割分業により、再び家庭に「依存」と「支配」の関係を招いてしまったのである。家庭科に関する学習指導要領もその影響を受けている。中学校では、1958年告示の「中学校学習指導要領」において、「技術・家庭」という教科が置かれ、「A女子向き」「B男子向き」の目標と内容が示され、男女別々の学習体制となった。前置きには、「生徒の現在および将来の生活が男女によって異なる点のあることを考慮して」とあり、「男は仕事、女は家事・育児」という状況をうかがわせる内容になっている。高等学校においても、1960年告示の「高等学校学習指導要領」において、「家庭一般」を女子のみに必修にすることになった。⁴⁾

(3) 固定的性別役割分業の意識を変える

1989年告示の学習指導要領では、中学校・高等学校の家庭科の男女共修が復活し、前述のように、1994年より、小学校5年生から高校生までの男女共修科目として位置づけられることになった。しかし、家事や育児は女性がするものという意識は、現代においても根強く存在する。

多くの女性が就労するようになって、ほとんどの家事を女性が担っていることが、次の表（「平成28年社会生活基本調査結果」）から明らかである。

これを見ると、夫が家事にかかる時間は、約1時間ほどで、それは共働きであってもあまり変わらない。妻に多くの負担がかかっている様子が見て取れ

表2 6歳未満の子供を持つ夫・妻の家事関連時間や仕事に関する時間（週全体）について

(時間. 分)

		共働き世帯	夫が有業で 妻が無業の世帯
夫	仕事等	8.31	8.16
	家事関連	<u>0.46</u>	<u>0.50</u>
	うち家事	0.15	0.10
	育児	0.16	0.21
妻	仕事等	4.44	0.06
	家事関連	4.54	7.56
	うち家事	3.16	4.35
	育児	0.56	2.24

「平成28年社会生活基本調査結果」(総務省統計局) (<http://www.stat.go.jp/data/shakai/2016/index.htm>)

(2017年12月15日閲覧・加工, 棒線は引用者)

る。

男女共修科目としてスタートしてから23年が経ち、小・中・高と家庭科教育を受けた男性のうち、20歳台後半から30歳台の育児参加は、上昇傾向にあるものの、6歳未満の子どもがいる子育て世代全体の父親の家事・育児の参加の割合は低い。やはり家事・育児の主体は女性なのである。

この背景には家事・育児は、女性がするものという固定的性別役割分業の問題がある。代価が支払われないという理由によって、家事労働やそれをおこなう女性が軽視され、家事労働は価値の低いもの、女のものという意識は払拭されないままである。現代においても男女の関係における意識の改革は必要である。

そのためにも家庭科教育で、男女が共に家事や育児を学び、自由に役割分担することの大切さを知る必要がある。

(4) 家族機能と人間関係

家事・育児・介護等は、長く家庭によって担われ、子どもを家庭で出産し、育て、老いては家で介護し(され)、死ぬという時代も長くあった。それらに関わる人間の営みは、人生における重大な出来事である。

しかし日常的に家庭でおこなわれていた営みが専門化し、失われている現状があり、小平はそれを懸念して次のように述べている。

生活のあらゆる場面で外注化・外部化が進むサービス社会のなかで、実態のある生活感が薄れ、人びとの感覚が無機質になっていくことに、僕は危惧感をいだきます。

そのひとつの顕著な例が「いのち」との向き合い方だと考えています。生や死のリアリティが家のなかから消えていき、人間の誕生も死も、いまや病院のなかのものになりました。命のリアリティが希薄になると、その重みも薄くなるのではないか—— ときおりニュースで青少年の痛まし

い事件にふれるたびに、そんなことを思ったりします。これまでみずからが工夫を加えてくらししてきた生活の営みを、サービスに代えて他人の手に渡してしまえば、あるのは、お金とひきかえに「選ぶ」という行為だけです。(小平, 2016, p.147)

小平は、飲み物を自動販売機で買うペットボトルだと思っている生徒がいたり、米をといでご飯を炊いたり、みそ汁を作る習慣が家庭から失われている現状にふれ、自然との乖離が生じ、自然から得られる五感が失われていくことを心配している。子どもが生きている実感を抱きにくくなっているのである。その結果、家族間や地域社会の人間関係も希薄になってしまうだろう。ここで、小平のいう「生活場面の外注化」を家族機能の専門化と置き換え、G.H. マードックの説から考えてみたい。

G.H. マードックは、「核家族説」を発表し、250もの文化の調査の結果として、夫と妻とその子どもからなる核家族は、「人間の普遍的な社会集合」であり、「明確な集団として、また強い機能をもつ集団として存在」していると述べている。彼はそれをローウィ (R.H. Lowie)⁵⁾の次の言葉を引用し簡潔に表現している。「なによりもたいせつなのは、夫と妻と未成年の子どもたちが、地域社会に吸収されない、一つの単位をなしているということである。」(G.H. マードック, 2001, p.25)

彼はその核家族の中に、人間の社会生活にとって基本的な四機能「性的機能・経済的機能・生殖的機能・教育的機能」があることを指摘して、「第一と第三への機能の用意がないと、社会は消滅するだろうし、第二がないと生命そのものが止まってしまう。また、第四がないと、文化は終わりを告げることになる。」と説明している。

核家族は、これらの機能をもつ単なる一つの社会集団ではなく、構成員による相互の関係や他の家族との対人関係によって、より多くの人々と結びつい

て多面的な効用を発揮する存在である、と述べている。(G.H. マードック, 2001, pp.23-33)

筆者は、マードックのいう家族相互の人間関係の上に、家族の機能が発揮されているということに着目したい。その人間関係が「支配」と「依存」で成立してしまえば、結びつきが弱くなり、十分な機能が発揮されない。自立した人間であることが、家族の機能を果たす意味でも前提となっているのである。家族成員のつながりが、さらに多くの人々との結びつきを強めていくのである。その意味で家族は、単なる機能の総和ではない。

ゆえにマードックは、「たしかに家族の外の諸機関や諸関係も、こうした機能のどれかを達成するようにあずかっている。しかしそれらは、けっして家族にとって代わることはできない。」と述べている。たとえば育児に関しても、様々な支援を受けても、子どもを生み育てる第一の責任は家族にとどめられている、という。

(G.H. マードック, 2001, pp.32-33)

家族機能の多くを専門機関に委ねる傾向は進んでいる。しかし家族機能は簡単に代替されるものではない。それぞれの暮らしに合わせて利用するという、家族の意識が何より大切であり、生活に関する様々な決定は、主体となる家族の意思によるものでなければならないだろう。この考えに従えば、家庭科教育は、現代社会で失われようとしている家族の機能を回復させる役割も担っているのではないだろうか。

おわりに

小平は、1980年代、公害や環境問題が深刻化し、人々の生活の見直しが求められる中、自らの化学の授業に生活科学を取り入れる授業を始めていた。化学を身近に感じられる授業を求める生徒の声にも応じていた。偶然、家庭科の試験監督をした時に、家

庭科の問題に、化学に関する内容をいくつも発見する。たとえば、洗剤で汚れが落ちる原理は、彼が専攻したコロイド化学の応用であることを知る。この経験が、家庭科は女性の世界のものだという彼の認識を変えるきっかけとなる。彼自身が家事・育児に奮闘していた経験なども重なり、小平は化学の教員を18年勤めた後、家庭科担当の教師になった。

南野は、生活が整わないために、朝からだるそうにしている生徒や学習に身の入らない生徒と接する中で、栄養学について学んだことをきっかけに、生活全般に関する学びが人生を豊かにすることを実感し、13年勤めた英語の教師から家庭科教員となった。

末松は、彼が高校1年生の時の現代社会の授業で、2学年下の生徒から、家庭科の必修が始まることを聞き、家庭科教員の道を目指す。大学の教育実習で、家庭科を担当する男性教員の活躍に刺激を受け、家庭科教員への思いを強くした。先の二人は、現在、定年退職しているが、彼はまだ、福島県で唯一の男性教員として家庭科を教えている。

このように家庭科教育は、彼らの人生を変えるほどの内容をもっている。小平は、次のように述べている。

僕は、家庭科が男女ともに学ぶ教科になって、革命的ともいえるくらいの大転換を果たしたと思っています。家庭科の役割が、性別役割分業を推進する教科から、それを解きほぐす教科へと、根本的に変化したのです。これほどの大変革を遂げた教科は、学校教育のなかでは他にありません。しかし、人々のイメージは、昔に女子のみの家庭

科からあまり変わっていないように見えます。たんに、昔女子がやっていた家庭科を男子も学んでいる、という受けとり方がなされているような気がしてなりません。そこに歯がゆさを感じてなりません。(小平, 2016, p.157)

家庭科教育を男女共に学ぶことによって、男女の役割についての固定的な観念(ジェンダーバイアス)に気づき、見直すことは、男女の、そして家族や社会の関係を見直すことにもつながっていく。その学びの中で、自分たちの人生を考え、多様な生き方、多様な家族について考えていくことができる。家庭科教育は単に生活について学ぶものではなく、それを営む人間について考える教科なのである。

家庭科教育の内容は、社会福祉の分野に関する問題についてふれることが多い。筆者は社会福祉を専門とする人間だが、その研究の中でも、教育、法律、介護、保育など、多くの領域と関連させ、生活の問題を考える。個人の自立や生きる力(主体性)、他者を受容する人間関係など、家庭科教育のエッセンスが重要となってくる。保育士養成に関わっているため、児童福祉施設における保育実習でも、児童に関わる実習生の生活力が問われる場面があることを目の当たりにすることが多い。大学生になると、一人で家事をする機会が当然増える。家事が大いに仕事に活かされることを実感してもらうため、福祉の分野でこれから働く学生たちに、暮らしを見つめ直すきっかけを作れないかと、今後の課題として考えていこうと思う。

注

- 1) 「学習指導要領データベース」(国立教育政策研究所)(<https://www.nier.go.jp/guideline/>)(2017年12月15日閲覧)
- 2) 「学習指導要領等(ポイント, 本文, 解説等)」(平成20年3月・平成21年3月)(文部科学省)(http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/1356249.htm)(2017年12月15日閲覧)

- 3) 「家族構造の変化」(国際連合広報センター) (<http://www.unic.or.jp/files/family02.pdf>) (2017年12月26日閲覧)
- 4) 前掲書1)
- 5) ロバート・H. ローウィ (Robert Heinrich Lowie) (1883-1957) 米国の文化人類学者。著書に「未開社会」(1920年)、「原始宗教」(1924年)(日外アソシエーツ「20世紀西洋人名事典」(1995年刊))

引用文献・参考文献

- 1) 柴 静子 (2007) 「占領下の日本における家庭科教育の成立と展開 (XXI) —小学校家庭科廃止論の台頭に関する再考察—」, 『広島大学大学院教育研究科紀要』, 第二部 第56号, pp.287-296
- 2) 小平 陽一 (2016) 『僕が家庭科教師になったわけ—つまるどころの「生きる力」』, (株) 太郎次郎社
- 3) 南野 忠晴 (2011) 『正しいパンツのたたみ方—新しい家庭科勉強法—』(岩波ジュニア新書 674), (株) 岩波書店
- 4) 末松 孝治 (2014) 『人生で大切なことはすべて家庭科で学べる—ふくしまの男性教員による授業』, (株) 文芸社
- 5) 平野 敏正 (2012) 「現代社会における家族の機能変動と家族関係」, 『帝京社会学』, 第25号, pp.1-21
- 6) ベアテ・シロタ・ゴードン (Beate Sirota Gordon) (1995) 『1945年のクリスマス—日本国憲法に「男女平等」を書いた女性の自伝—』(平岡磨紀子 [構成・文]), (株) 柏書房
- 7) G.P.マードック (2001) 『新版 社会構造』(内藤完爾訳), (株) 新泉社
- 8) 松本 園子 (2014) 「家庭科教育の変遷と「育児」「保育」の位置」, 『保育と家庭科—あたたかい子育て社会をつくるために—』, pp.162-177
- 9) 松村 京子 (2006) 「家庭科教科書」, 滋賀大学附属図書館編, 『近代日本の教科書のあゆみ —明治期から現代まで—』, (株) サンライズ出版, pp.179-186