

大学生の家庭科教育観

—教育学部学生の場合—

多々納 道 子*

Michiko TATANO

The View of Homemaking Education in College Students
—in case of Students belongs to Faculty of Education—

I. 目 的

学校教育における家庭科は、単に裁縫や調理を指導するためにのみ存在するのではない。全人教育の一環として、人間がより人間らしく生きるために必要な知識や技術を習得させ、家庭生活のみならず生活全般に対する理解を深めさせるとともに、生活者としてのあるべき態度と能力の育成を旨としている。このように家庭科をとらえる時、女子だけが学習するのではなく男子にも学習させる必要がある。

家庭科は学習内容を家庭生活を中心とした生活に求めてきた。その家庭生活を女の役割ととらえる伝統的な性別役割意識の影響によって、日本ではこれまで家庭科を女子が主に履修する制度をとってきた。それゆえ、家庭科は他の教科と比較して、児童・生徒の性別役割意識の習得に関連しており⁽¹⁾⁽²⁾、この性別役割意識がまた、男子の家庭科学習に悪影響を及ぼすことが考えられる。

ところで、家庭科は昭和62年12月に教育課程審議会の最終答申により、小・中・高とも男女共学の制度をとることが決定しているため、男女共学を実施し定着させるためには、教師の家庭科への理解を一層深める必要がある。

そこで、将来教師となりこれからの家庭科のあり方に大きく影響を与える教育学部の学生が、学習経験によって家庭科をどのようにとらえているかを把握することは、男女共学実施に関する諸問題を明らかにする上で有意義なことと思われる。

本研究では、大学生の家庭科についての理解を深めさせ、指導力を育成するための資料を得ることを目的とし、これまで家庭科の履修形態が異なっていた男女学生の生活領域における性別役割意識、家庭科のイメージおよび家庭科のとらえ方など家庭科教育観について、調査・検討したので報告する。

II. 調査方法

調査方法は、質問紙法によった。

調査時期は、昭和62年9月8日および10月12日～14日にかけてであった。

今までの就職状況からみて、島根大学教育学部の卒業生は70%以上が教職についているので、現在、在学中の学生もほとんどが教職につくものと予測できる。そこで、調査対象を島根大学教育学部に在学する男子201名、女子217名とした。

調査対象の学生は、現行の学習指導要領に基づく家庭科を履修している。小学校5、6年、中学校では技術・家庭科の家庭領域を男子は1領域、女子は5領域以上の選択履修をしていた。高校では女子が必修で「家庭一般」4単位を履修していたが、男子で選択したものは皆無であった。

III. 結果及び考察

1. 生活領域における性別役割意識

大学生の生活領域における性別役割意識の実態を明らかにするため、衣・食・住と家庭経営および各領域ごとに内容をいくつかに分け、それぞれについて男女どち

* 島根大学教育学部家政研究室

χ^2 検定

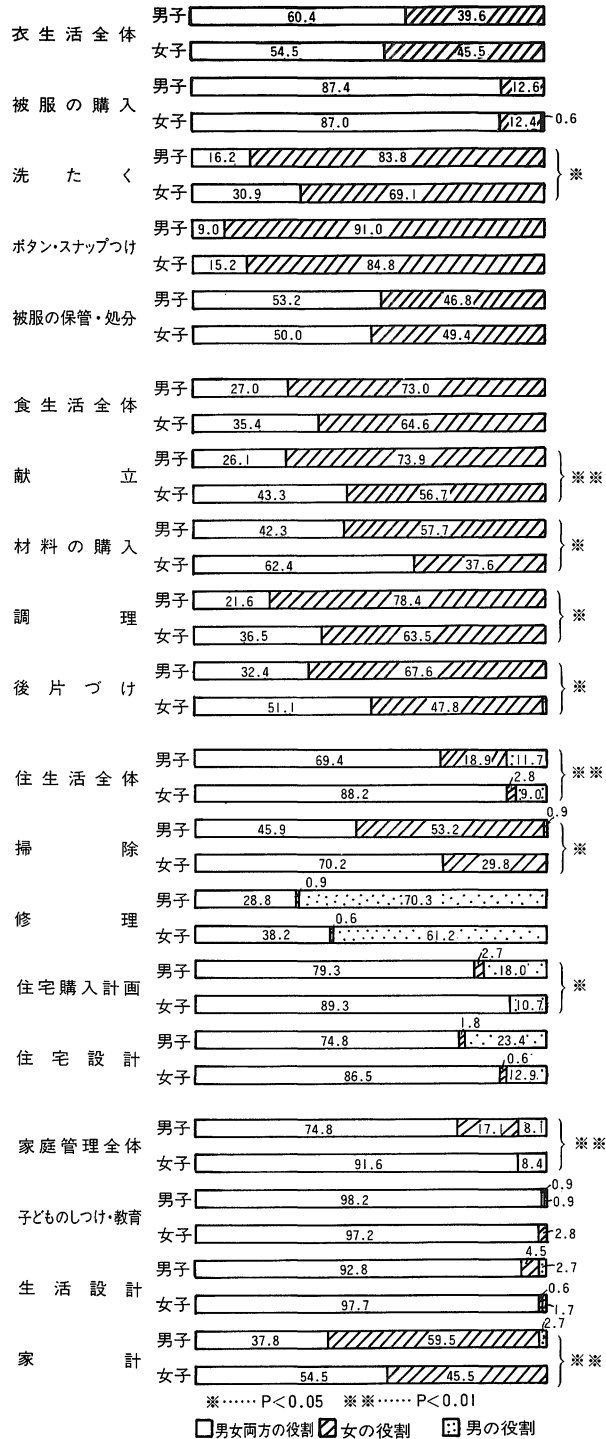


図1 生活領域における性別役割意識

らの役割ととらえているのか調査した。結果は、図1に示される通りである。

まず、衣生活全体に関する性別役割意識をみると、「男女両方の役割」とするものが、男子60.4%、女子54.5%を占めた。男女とも半数以上が共業意識を持ち、ほぼ一致した傾向にあった。

衣生活の内容別にみた性別役割意識で「女の役割」よりも「男女両方の役割」とするものが多かったのは、「被服の購入」で男子87.4%、女子87.0%、「被服の保管」では男子53.2%、女子56.6%といずれも半数を越えている。「女の役割」とするものが極めて多いのは、「洗たく」で男子83.8%、女子69.1%、「ボタン・スナップつけ」においては男子91.0%、女子84.8%となっていた。特に、「洗たく」では男女間に性別役割意識に有意差がみられ、男子の方が女子よりも「女の役割」とみなすものが多かった。

このように、衣生活を全体的にみると男女とも「男女両方の役割」とみなすものが多いが、「洗たく」や「ボタン・スナップつけ」のように技術を伴う作業は依然として女の役割とみなすものが多く、伝統的な性別役割意識が強く残っているといえる。

次に、食生活全体に関する意識をみると、「女の役割」とするものが、男子73.0%、女子64.6%で、男女間に有意差がみられず一致していた。生活領域を全体的にとらえた場合、この食生活において「女の役割」とするものが最も多く、伝統的な性別役割意識が強く作用しているといえる。

各内容別にみると、「献立」と「調理」については男女とも「女の役割」とするものが約60~80%と多く大部分を占めていた。「材料の購入」と「後片づけ」では、男子は「女の役割」とするものが半数以上であるのに対し、女子はむしろ「男女両方の役割」とみなすものが、前者で62.4%、後者では51.1%と多かった。これらの内容にはいずれも男女間で有意差が認められ、男子の方がより強く伝統的な性別役割意識を持っているといえる。

住生活に関する役割については、「男女両方の役割」とするものが男子69.4%、女子88.2%で最も多くの割合を占めた。また、衣生活と食生活の領域ではほとんどなかった「男の役割」とするものが男子11.7%、女子では9.0%みられ、男女間で χ^2 検定を行うと、1%水準で有意差が認められた。

このように住生活領域には「男の役割」とするものがみられるが、それが最も顕著にあらわれているのが各内容別にみた「修理」についてであった。男子70.3%、女子61.2%と半数以上が「男の役割」であるとしていた。

「修理」は家庭生活の中でも家庭科領域というよりも技術科領域と関連が深いことから、このような結果を示したと思われる。「住宅購入」と「住宅設計」では、男女とも「男女両方の役割」とするものが約70~90%を占めたが、その割合は女子の方が多かった。これに対し、男子には「男の役割」とするものが女子の約2倍も多く、これらの内容における性差を形成していた。「掃除」については、男子は「女の役割」とするものが53.2%であるが、女子では29.8%にとどまり、かわりに「男女両方の役割」とみなすのが70.2%を占め、男女差が明確であった。

住生活については、衣生活や食生活と比較して「男女両方の役割」とみなすものが多く共業意識が強いが、男子は女子に比較してまだ、伝統的な傾向にあるといえよう。

家庭管理に関する領域については、全体的にみると「男女両方の役割」とするものが多く、男子74.8%、女子で91.6%であった。また、「女の役割」とするものは、男子17.1%に対し女子では8.4%にとどまっていた。男子には「男の役割」とするものが8.1%いた。

各内容別にみると、「子どものしつけ・教育」と「生活設計」では、男女とも90%以上が「男女両方の役割」としており、よく一致していた。これに対し、「家計」では男子は「女の役割」とするものが59.1%と多いが、女子では「男女両方の役割」とするものが54.5%となっており、男女でとらえた方が異なっていた。

以上、生活領域を全体的にとらえると、「家庭管理」、「住生活」と「衣生活」は男女とも「男女両方の役割」とみなすものが半数以上を占め多かった。これまでの調査³⁾と同様の傾向が得られた。しかし、「食生活」および各領域の内容を個別にみると、「衣生活」では「洗たく」と「ボタン・スナップつけ」など技術を必要とする内容は「女の役割」とみなす傾向が強く、まだ、伝統的な性別役割意識が強く残っているといえる。また、各領域を全体としても個別にみても、女子の方が「男女両方の役割」ととらえているものが多く、生活領域における性別役割意識には、性差が顕著にみられた。

これらのことから、家庭生活における伝統的な性別役割意識をなくすには、まず、家庭生活についての学習機会を等しく与えることが必要であり、家庭科教育の果す役割は極めて大きいといえる。

2. 家庭科のイメージ

教育学部の学生が、これまでの学習経験によって家庭科をどのようにとらえているか、そのイメージを15のイメージ用語によって明らかにした。その結果は、表1の

表1 家庭科のイメージ

イメージ用語	男 子		女 子		t 値
	A V	S D	A V	S D	
主観的な—客観的な	2.78	0.77	2.82	0.77	-0.55
女らしい—男らしい	1.87	0.81	1.76	0.68	1.27
おもしろい—つまらない	2.58	0.90	2.45	0.96	1.12
深 い—浅 い	2.92	0.76	2.73	0.87	1.87
理想的な—実践的な	3.84	1.01	3.65	0.98	1.55
創造的な—模倣的な	2.85	1.09	2.46	1.01	3.06**
科学的な—非科学的な	3.29	0.87	2.90	0.98	3.50**
新しい—古 い	2.99	0.84	3.01	0.89	-0.13
かた い—やわらかい	3.69	0.88	3.51	0.83	1.84
緊張した—のんびりした	3.54	0.87	3.62	0.82	-0.76
はやい—おそい	3.24	0.66	3.24	0.62	0.09
つよい—おそい	3.24	0.66	3.24	0.62	0.09
つよい—よわい	3.23	0.75	3.30	0.76	-0.69
すきな—きらいな	2.79	0.84	2.47	0.91	2.92**
自由な—拘束的な	2.46	0.88	2.36	0.99	0.87
あたたかい—つめたい	1.97	0.80	1.98	0.78	0.20

**……P<0.01

表2 家庭科のイメージの主成分分析

イメージ用語	主 成 分							
	男 子				女 子			
	1	2	3	4	1	2	3	4
主観的な—客観的な	0.231	0.135	0.539	0.255	0.067	0.111	0.674	0.118
女らしい—男らしい	0.262	0.254	0.162	0.215	0.065	0.270	0.517	0.024
おもしろい—つまらない	0.271	0.336	0.347	0.027	0.343	0.216	0.096	0.481
深 い—浅 い	0.210	0.234	0.176	0.504	0.353	0.087	0.130	0.002
理論的な—実践的な	0.185	0.363	0.170	0.021	0.202	0.350	0.086	0.141
創造的な—模倣的な	0.003	0.215	0.465	0.343	0.350	0.091	0.076	0.197
科学的な—非科学的な	0.160	0.326	0.149	0.227	0.342	0.133	0.093	0.154
新しい—古 い	0.275	0.186	0.054	0.395	0.293	0.120	0.003	0.221
かた い—やわらかい	0.383	0.054	0.111	0.200	0.054	0.390	0.229	0.151
緊張した—のんびりした	0.332	0.170	0.215	0.272	0.106	0.438	0.088	0.219
はやい—おそい	0.142	0.374	0.047	0.197	0.266	0.216	0.296	0.260
つよい—よわい	0.020	0.369	0.214	0.162	0.205	0.221	0.262	0.380
すきな—きらいな	0.258	0.313	0.323	0.138	0.349	0.213	0.121	0.440
自由な—拘束的な	0.347	0.106	0.222	0.307	0.347	0.209	0.060	0.315
あたたかい—つめたい	0.402	0.117	0.038	0.127	0.118	0.411	0.053	0.217
固 有 値	3.386	2.970	1.383	1.174	3.748	2.882	1.192	1.105
寄 与 率	0.226	0.198	0.092	0.078	0.250	0.192	0.079	0.074
累 積 寄 与 率	0.226	0.424	0.516	0.594	0.250	0.442	0.521	0.595

ようである。

家庭科の基本的なイメージは、男女ともイメージ用語の得点から判断して「女らしい」、「実践的な」、「非科学的」、「やわらかい」、「のんびりした」および「あたたかい」という用語で表現することができる。これらのイメージは、これまでの家庭科が女子が主に履修し、しかも実技的な内容が中心であったことにより形成されたもので、非常に偏っているといえる。

イメージ用語の得点の性差をみるため、 t 検定を行ったところ、「創造的な—模倣的な」、「科学的な—非科学的な」と「すきな—きらいな」という用語に、いずれも1%水準で有意差が認められた。女子は男子と比較して、家庭科をより創造的で、科学的ですきな教科だととらえているのに対し、男子は逆のイメージでとらえていた。

したがって、家庭科を高校まで男女共学として実施するには、いかにして科学的で理論的な教科へと変えていくか、また、それによって女らしいイメージを取り除くことが大きな課題となる。

3. 家庭科のイメージの主成分分析

家庭科のイメージをさらに検討するため、主成分分析を行った。

本調査では、主成分の数を(1)累積寄与率が50%以上になること(2)固有値 $\lambda \geq 1.0$ であることを基準にして求めたところ、男女とも第4主成分までで全体の約60%を説明することができた。結果は、表2のようであった。

まず、男子の家庭科についてのイメージの第1主成分は、「あたたかい—つめたい」、「かたい—やわらかい」、「自由な—拘束的な」と「緊張した—のんびりした」という4種の用語に代表される。これらは教科の特質の中で拘束的な面を表していると考えられる。第2主成分は、「おもしろい—つまらない」と「すきな—きらいな」という用語によって感情的な評価の面を、「理論的な—実践的な」と「科学的な—非科学的な」が理論的な面を表わしているといえる。それぞれの用語の負荷量がほぼ均等であることから、第2主成分は3つの要素が結びついたものといえる。第3主成分は、「主観的な—客観的な」と「創造的な—模倣的な」の2種の用語の負荷量が大きく、次に「おもしろい—つまらない」、「すきな—きらいな」という用語がつづく。前者は創造的な面を表わし、後者は感情的な評価に関する面を表わすと思われる。第4主成分は、「深い—浅い」の負荷量が最も大きく、「新しい—古い」、「創造的な—模倣的な」と「自由な—拘束的な」という用語が続く。これらは、内容の面での深まりを示す主成分であるとみなせる。

次に、女子の家庭科に対するイメージの第1主成分は、

「すきな—きらいな」、「おもしろい—つまらない」という用語が感情的な評価の面を、「深い—浅い」、「創造的な—模倣的な」、「自由な—拘束的な」と「科学的な—非科学的な」が創造的な面を表わしていると考えられる。それぞれの用語の負荷量がほぼ等しいことから、2つの要素が結びついた主成分であるといえる。第2主成分を代表する用語は、「緊張した—のんびりした」、「あたたかい—つめたい」、「かたい—やわらかい」と「理論的な—実践的な」の4種で、教科としての緊迫感を表わす。第3主成分は、「主観的な—客観的な」と「女らしい—男らしい」の負荷量が群を抜いて大きく、性差に関する主成分とみなせる。第4主成分を代表する用語は、「おもしろい—つまらない」、「すきな—きらいな」、「つよい—よわい」および「自由な—拘束的な」で評価に関する面を表わしている。

このような家庭科のイメージの主成分分析の結果について、男女の全体的な傾向を比較すると、男子は家庭科をまず拘束的な面にとらえているのに対し、女子は創造的な面と感情的な面にとらえている。第2主成分では、男女とも理論的な面に関するイメージがあらわれているが、男子の場合、さらに感情的な評価と活動的な面とが結びつき、イメージは複雑化している。第3主成分で、女子には性差に関するイメージが表われている。男子ではこのイメージは第5主成分に表わされているので、女子の方が家庭科において、「女らしさ」をより強く認識しているといえる。評価に関するイメージは、男子には第3主成分に、女子は第4主成分に表わされている。男子では「主観的な—客観的な」、「創造的な—模倣的な」という用語が、評価に関する用語と並列して表われることから、内容の客観性や創造性が評価の対象となっているものと考えられる。また、女子では第1主成分に表われた創造的な面に関するイメージが男子では第2主成分に表われている。

以上にみられるように、主成分分析による家庭科の主成分は男女でかなり異なっており、男子は拘束されることをより強く、女子は男子と比べ教科としての創造的、理論的な面を強く感じるとともに、性差についても強く認識し、性差をより強調する教科にとらえていることが理解できた。

したがって、家庭科は学習者からみると、創造的で理論的な教科とみなされるよう内容の工夫と男女共学というような履修形態の改革が早急に求められている。

4. 教科の性度イメージ

大学生がとらえる教科のイメージへの性別役割意識の影響をみるため、2.で示したイメージ用語の中から性

度を示す「女らしい—男らしい」という項目を取り上げ、8教科についてそれぞれ評価点を求めた。その結果は、表3のようであった。

表3 教科の性度イメージ

	男 子	女 子
家 庭 科	1.87	1.76
国 語	2.61	2.51
算 数	3.54	3.76
社 会	3.02	3.11
理 科	3.50	3.70
音 楽	2.34	2.38
図 工	3.04	3.02
体 育	3.79	3.56

男女とも女らしいとする度合の高い教科は、家庭科、音楽と国語であり、男らしいとした教科は、体育、算数と理科であった。それらの中間に位置するのは、社会と図工であった。これらの中で家庭科は女らしいとみなす度合が最も強く、性別役割意識の影響が顕著であった。8教科を得点化した順位について男女間の関連を調べるため、スピアマンの順位相関係数を求めたところ、 $r=0.90$ となり両者の間に有意な関連のあることが認められた。

ここに取り上げた8教科の中で家庭科は男女で学習経験が異なっているが、それにもかかわらず、女らしいとみなす度合が最も強く男女で一致しているのは、異なる履修形態そのものが、家庭科を女らしいとみなす要因となっているものと考えられる。

その他に、男らしい教科として算数と理科、女らしい教科として国語があげられていることから、これは教科を理数系と文科系に区分したとき、一般に男子は理数系が、女子は文科系が得意であるといわれていることが、教科の性度イメージに影響を及ぼしたことも考えられる。

いずれにしても、家庭科は女らしい教科とみなされる度合が最も強いので、このままだと男女共学をすすめる際の障害になると思われる。それゆえ、家庭科を学習する必要性を十分理解させることが重要である。

5. 教科のイメージの類似性

家庭科と家庭科以外の教科について、そのイメージの類似性を検討するため、OsgoodのD法により各教科間の距離を求めた。Dはイメージ用語の数が同じ場合には、プロフィールの類似性が低いほど大きな値を示す。距離Dを表4に示した。

表4 教科のイメージの類似性
(実測距離D値)

男子

	国 語	算 数	社 会	理 科	音 楽	図 工	体 育
家 庭 科	2.75	4.91	1.80	3.95	1.13	2.17	2.97
国 語		3.87	2.31	3.46	2.50	3.06	3.59
算 数			3.81	1.88	4.99	5.14	4.14
社 会				2.84	1.61	2.16	1.88
理 科					3.91	3.58	3.08
音 楽						1.55	2.55
図 工							2.43
体 育							

女子

	国 語	算 数	社 会	理 科	音 楽	図 工	体 育
家 庭 科	2.66	5.48	2.04	4.41	1.91	2.41	2.88
国 語		4.66	1.93	3.95	2.54	3.11	3.43
算 数			4.36	1.46	6.02	6.03	4.79
社 会				3.56	2.51	2.93	2.27
理 科					4.86	4.75	3.66
音 楽						1.59	2.66
図 工							2.75
体 育							

男女とも家庭科と最もイメージの距離が近く、類似性が高いとみなされる教科は、音楽であった。次いで、社会、図工、国語、体育、理科と算数の順となり、順位が全く一致していた。

ただ、男子は女子と比較して、家庭科とイメージの距離が最も近いとされた音楽との距離がより近く、逆に女子は男子と比べて家庭科とイメージが最も遠いとされた算数と理科との距離がより遠くなっており、総じて男子の方が家庭科と家庭科以外の各教科との類似性が高くなっていった。

これらの理由として、女子は男子と比べて家庭科の学習経験が豊富なため、家庭科という教科の理解が十分であり、他教科との違いをよく理解したものと思われる。

また、8教科の中でのイメージの類似性をみると、最も高いのは男子で家庭科と音楽であり、次に音楽と図工であった。女子では理科と算数、音楽と図工に同じ傾向がみられた。逆に、類似性が最も低いのは、男女とも算数と図工、算数と音楽であり、これらについて算数と家庭科は第3番となっていた。

このような教科のイメージの類似性へ4. で述べた性度イメージの影響をみるため、男女別に各教科について、家庭科のイメージと類似性の高い順位と性度イメージの高い順位との順位順位相関係数を求めたところ、男子では $r=0.86$ 、女子は $r=0.88$ となり、きわめて有意な関連のあることが認められた。

したがって、各教科のイメージの類似性へは「女らしい—男らしい」という性度イメージの影響が大であり、極めてステレオタイプ的なみ方がなされといえる。それゆえ、家庭科は頭から「女らしい」教科とみなされているところに、男女共学を実施する上での障害の1つがあり、学ぶ側だけでなく指導する側の意識もあわせて変えていく必要がある。

6. 家庭科のとらえ方

家庭科の前身は家事科、裁縫科であり、また、これまで主に女子が履修してきたという経緯から、家庭科の目標や内容などの設定については、いわゆる女子向きに偏った傾向がみられる。ここでは将来教職につく予定の学生が、それぞれの経験を通して家庭科の意義、目標、内容、学習効果および男女共学についてどのようにとらえているのかを把握した。

それぞれに関する意見項目を作成し、反対から賛成までの5段階評価によって求めた結果は、図2のようであった。

まず、家庭科の意義に関する項目の中で、「家庭科で学習する知識や技術を家庭で教えるのは無理だと思う」に

ついては、男子3.86、女子4.04の得点で男女とも非常に肯定的であった。「家庭科が学校教育で取扱われるのは当然だと思う」についても男女とも肯定していた。そして、「家庭科と家庭のしつけは、補いあう立場にあると思う」についても強く肯定しているが、女子の方により強い傾向が認められた。このように、家庭科を明確な位置づけを持った教科ととらえるのは、男女とも一致していた。男女とも学校教育における家庭科の存在を当然のこととして認めていることが理解できた。

次に、家庭科の目標についてみると、男女とも「家庭科の授業では知識・技術の伝達に力を入れるべきだと思う」には、否定的であるが、「家庭科の授業では児童・生徒の創造性を深めることが重要だと思う」の得点は、男子3.98、女子4.02となっており、家庭科を学んだ立場からは創造性の育成がより重視されていた。また、「家庭科で習ったことは家庭ですぐ役立つものではないと思う」という、家庭科の目標を日常レベルでの実用性におくか否かについては、男子は2.59と否定的であるが、女子は3.05とやや肯定的で、 t 検定を行うと有意差があり、考え方に性差がみられた。したがって、大学の段階では女子の方が家庭科の目標をよく理解しているといえる。

内容については、男女とも「家庭科では理論的なことをもっと指導するべきだと思う」と「家庭科では実験や実習をもっと重視するべきだと思う」の項目のいずれも否定的であり、おそらく理論だけあるいは実験、実習のみでなく、理論と実践の両者の統合された内容指導の必要性が考えられているものと思われる。「家庭科の内容は、もっと社会状況を反映させる必要があると思う」という点については、男女で一貫して肯定しており、家庭と社会の関わりの重要性を十分認識している。

学習効果に関する項目の「家庭科の学習は、自分で家事をするきっかけになったと思う」は男女とも否定的で、「家庭科で学習した知識や技術は自分の実際の生活に役立っていると思う」についても、男女ともやや否定的であった。男子は家庭科の目標として日常生活に役立つことを期待していたが、自分の体験では、それほど役立っていないことを示していた。女子の場合には家庭科の目標として期待していないし、実際にもそれほど役立っていないというように、家庭科の学習効果のとらえ方で、理想と現実が一致していた。

男女共学に関する項目で「家庭科は、男子に必要な教科だと思う」については、男子2.91、女子2.61の得点を示し、女子の方がより強く否定しているが、男子にとっても家庭科の必要なことを認めていた。そして、「技術中心の従来の家庭科では男女共学は難しいと思う」につ

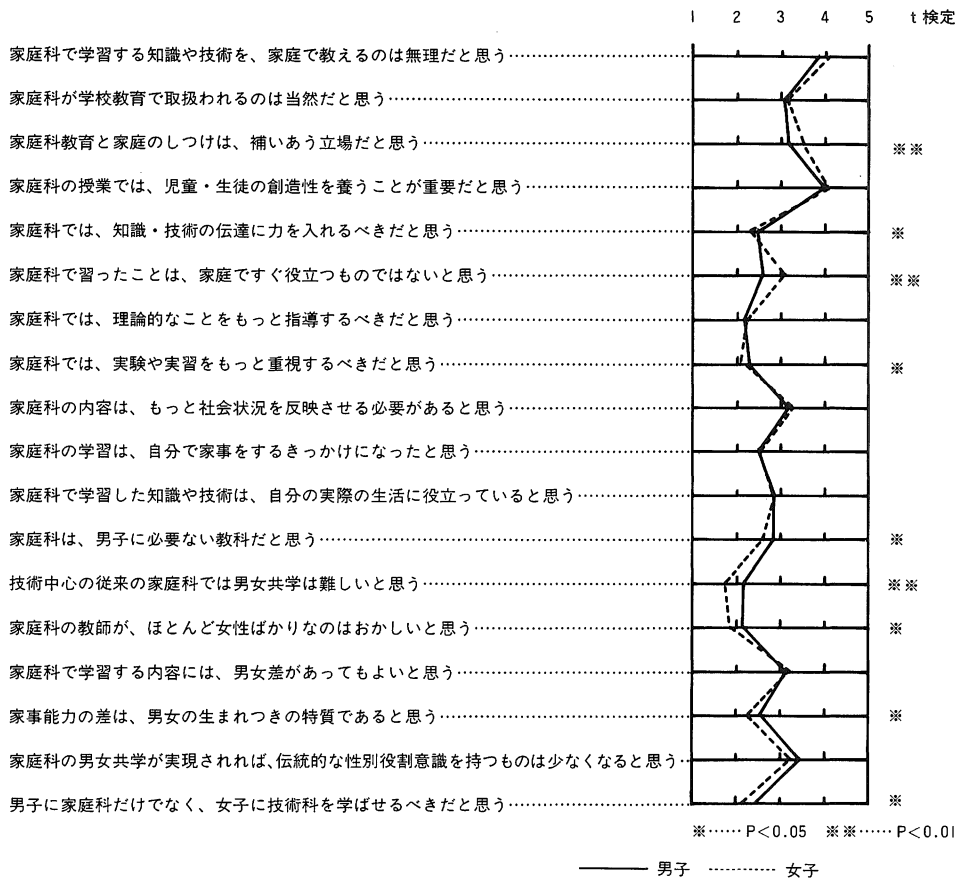


図2 家庭科のとらえ方

いても、女子の方がより強い傾向がみられるが、男女ともかなり否定的であった。さらに、「家庭科で学習する内容には男女差があってもよい」については、男女とも一様に肯定していた。

これらのことを重ね合わせて考えると、男女とも家庭科の必要性を認め、たとえ技術的な内容であっても男女共学は可能だととらえていた。しかし、他方では学習内容に性差があってもよいとみなしており、完全な男女共学の実施についての考えには、まだ十分致っていないようである。

「家庭科の教師が、ほとんど女性ばかりなのはおかしいと思う」については、男女とも否定的であるが、女子の方がより強い傾向にあった。本調査対象者の中で、男性の教師に家庭科を教わったものは、小学校段階で3名いたにすぎず、家庭科の教師は女性であるとの考えを依然として根強く持たれていた。

「家事能力の差は、男女の生まれつきの特徴であると

思う」については、男女とも否定的であるが女子の方がより強かった。そのため、「家庭科の男女共学が実現されれば、伝統的な性別役割意識を持つものは少なくなると思う」には肯定的で、家庭科やその男女共学と深い関わりを持つ性別役割意識は、教育によって形成されたものと受けとられていた。

家庭科の男女共学と表裏一体となる「男子に家庭科だけでなく、女子に技術科を学ばせるべきだと思う」については、男女とも否定的で、女子の方により強い傾向がみられた。

以上みられたように、教育学部学生の家庭科についてのとらえ方は、家庭科を教科とみなすことや、創造性を培うことに重点をおいたり、社会状況を反映させる内容の指導を重視するなどは男女で一致していた。しかし、男女共学についての項目には有意差が多くみられ、男女共学実施に積極的な考えを持っているのは女子であった。性別役割意識に基づいて、これまで家庭科は女子が

中心に学んできたので、その学習を通して問題点や矛盾点を女子の方がより強くとらえたものと考えられる。

IV. ま と め

これまで女子が主に履修してきた家庭科は、小・中・高校段階とも男女共学の実施が計画されている。この家庭科の男女共学の実施・定着は教師の力に負うところ大である。そこで、教師を目ざしている教育学部学生の家庭科についての理解を深め、指導力を高めさせるための資料を得ることを目的として、生活領域における性別役割意識や家庭科をどのようにとらえているのかについて調査、検討した。

得られた結果は、次の通りである。

(1)生活領域を全体的にとらえた場合の性別役割意識をみると、男女とも「家庭管理」、「住生活」と「衣生活」は「男女両方の役割」とみなすものが半数以上を占め、共学意識が支配的であった。「食生活」全体および各領域の内容の中で技術を伴うものは、「女の役割」とみなすものが多く、伝統的な傾向を受けついでいた。また、全体的に女子の方が共学意識をとるものが多く、性差がみられた。

(2)家庭科は男女に共通して、「女らしい」、「実践的な」、「非科学的な」、「やわらかい」、「のんびりした」および「あたたかい」というイメージでとらえていた。性差のみられるのは、女子が「創造的」、「科学的」、「すきな」というイメージであるのに、男子はその逆に、「模倣的」、「非科学的」および「きらいな」ととらえている点であった。

(3)家庭科のイメージについて主成分分析を行うと、男子は拘束されることをより強くとらえ、女子の方は教科としての創造的、理論的な面および性差について明確にとらえていた。

(4)家庭科は他教科と比べて男女とも「女らしい」とみなし、一致した傾向がみられた。

(5)家庭科と他教科のイメージを比較すると、男女とも類似性が高いとみなすのは音楽であり、次いで社会、図工、国語、体育、理科という順位で一致していた。

(6)家庭科のとらえ方として、家庭科を教科とみなすことや、創造性を培うこと、内容に社会性をもたせることに重点をおいた方がよいとしており、これらは男女で一致していた。男女で異なるのは、男女共学に関する項目で、女子の方がより積極的にとらえていた。

以上のことから、家庭科は目標や内容の面で早急に女子教育からの脱皮を図るとともに、普通教育としての面

を十分理解させることが重要だと考えられる。

終りにのぞみ、本研究において調査並びに集計にご協力いただいた塚本民代氏に深謝いたします。

参 考 文 献

- (1) 日本家庭教育学会：児童・生徒の発達と家庭科教育
(1)現代の子どもたちは家庭生活をどう見ているか、家政教育社、120～126、(1984)
- (2) 駒野陽子：教育によって役割分業意識を克服するには、家庭科教育、51巻9号、124～127、(1977)
- (3) 多々納道子：衣生活管理能別の研究（第2報）
—大学生の衣生活における性別役割意識と学習要求— 日本家庭科教育学会誌、第28巻1号、40、(1985)