

# 大学生の家庭科観

University Students' Conception about Home Economics Education

志村 結美\* 大橋 寿美子†  
SHIMURA Yumi OHASHI Sumiko

**要約:** 本報告は、大学生の家庭科観を把握することにより、家庭科教育の抱える課題を浮き彫りにすることを目的としている。その結果、大学生は家庭科のイメージや家庭科に求められるものとして、「実生活に役立つ」「生きていくために必要なことを学ぶ」「自立のための基礎的能力を獲得する」等を多くあげ、家庭科教育の目標や育成したい能力もそのように捉えていることが明らかとなった。性別比較において概ね違いが認められず、男女共修家庭科の成果のあらわれと推測される。また、調理実習をはじめとする実習・体験学習が印象に残っており、より一層の実践的・体験的学習の充実と、その実習・体験学習をいかに生活に定着させていくのか、指導の工夫が求められている。

**キーワード:** 大学生、家庭科観、家庭科教育

## I 緒言

家庭科教育は生活に直結した実践的活動を通して、個の生き方を創りながら、家族、地域・国際社会の人々と「共に生きる力」を育てることをねらいとしている<sup>[1]</sup>。しかし、そのねらいは的確に児童・生徒に伝わり、認識されているのであろうか？また、指導する教員も家庭科教育のねらいを正確に把握し、それを伝えようとしているのであろうか？

学習基本調査報告書(ベネッセ2007)<sup>[2]</sup>において、家庭科は小学生が好きな教科の第2位であり、84.3%が好きであると回答している。男子78.0%、女子91.1%と性別による違いはみられるが、前回調査(2001)と比較しても、増加傾向にある。しかし、同調査の中学生では、技術・家庭科を好きであるとの回答は45.6%(男子49.3%、女子41.9%)<sup>[3]</sup>、さらに、高校生は、41.3%(男子29.4%、女子52.8%)と減少している<sup>[4]</sup>。また、小学生においても、6学年は5学年より好きであるとの回答が減少している結果が明らかになっている。結果、家庭科の学習を開始する小学校5年生が一番好きであり、家庭科を学習するにつれて嫌いになっていくという現状が明らかとなっている。もちろん、好嫌度のみで家庭科教育の成果を計ることはできない。しかし、児童・生徒の好みは授業にとって重要なファクターであり、学習者の実態や動向を把握しながら、授業を構成し、運営していくことが、授業者には望まれる。

1989年3月告示の学習指導要領において、小学校から高等学校まで一貫して男女が共に学ぶ家庭科教育が行われるようになり、10年以上が経過した。現在、高校生、卒業生、教員対象調査が全国的に行われ、男女共修家庭科の様々な検証がなされ始めている。男女が共に学ぶ家庭科が定着してきている中で、どのような家庭科教育が必要であり、求められているのか、今一度、実態を把握する必要があると考えられる。そのためには、児童・生徒、卒業生、教員といった多様な立場からの家庭科観を検討する必要がある。

\*家政教育講座、†湘北短期大学

そこで本報告では、小・中・高等学校における家庭科の学習を経験し、多様な自立の必要性を認識している時期である大学生であり、かつ、将来、小学校教員として、家庭科を指導する可能性のある「初等家庭科教育法」、「家庭科内容論」の受講者に対して、小・中・高等学校における家庭科教育に関する認識、家庭科観の調査を行い、その実態を明らかとすることとした。さらには、調査の実施・検討により、学生自らが学習してきた家庭科教育を振り返り、自らの持つ家庭科観を再認識し、様々な課題を見いだすことを促すとともに、現在の家庭科教育の課題を把握した上で「初等家庭科教育法」、「家庭科内容論」の講義内容の再構築を図る一助とすることを目的とする。

## II 研究方法

調査対象者は2007年前期「初等家庭科教育法」、「家庭科内容論」の受講者であり、詳細は表1に示す。調査方法は質問紙調査法、調査時期は2007年4月であり、開講当初に調査を実施した。

表1 調査対象

	男子 (人)	女子 (人)	計 (人)
1 学年	22	28	50
2 学年	25	58	83
3 学年	0	4	4
4 学年	1	5	6
計 (人)	48(33.6%)	95(66.4%)	143

また、調査内容は、大学生が持つ家庭科に対する認識、すなわち家庭科観であり、調査項目は、「家庭科に対するイメージ」「心に残っている家庭科の授業」「家庭科の授業で身に付いた力」「これまでの家庭科学習の振り返り（小・中・高）」「現代の家庭科教育に求められるもの」である。以上の調査項目に答えることにより、家庭科を学ぶ存在としての自らのたどってきたプロセスを振り返り、今後の授業者、指導者としての家庭科を考える一歩とすることもねらいとしている。

## III 結果及び考察

### 1 家庭科に対するイメージ

本調査対象者は「家庭科」という教科をどのように捉えているのであろうか？「家庭科の授業に対するイメージ」を自由に記述することにより、家庭科観の概要を捉えることとした。

#### (1) 肯定的イメージ・否定的イメージ

「家庭科に対するイメージ」を大きく肯定的な回答と否定的な回答に分類した結果、表2のように肯定的イメージが8割弱となった。家庭科関連授業での調査であることが多少の影響は与えていると考えられるが、概ね肯定的なイメージを抱えていることが伺える。性別による有意な違いは認められず、男女同様の傾向が認められた。

表 2 家庭科に対するイメージ（複数回答可）

	男子		女子		計	
	人	%	人	%	人	%
肯定的イメージ	48	80.0	106	82.8	154	81.9
否定的イメージ	12	20.0	22	17.2	34	18.1
計	46	100	104	100	188	100

①具体的な肯定的イメージ

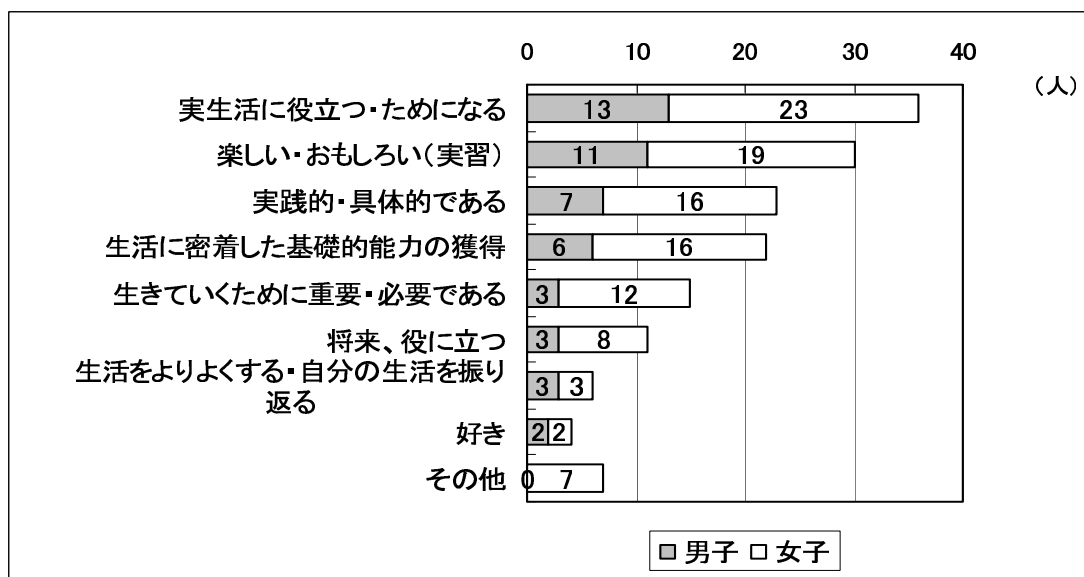


図 1 家庭科に対する肯定的イメージ（複数回答可）

家庭科に対するイメージで最も多くみられた回答として「実生活に役立つ・ためになる」、次いで「実習が楽しい・おもしろい」、「実習、体験活動が多く、実践的である」「生活のための基礎的スキル・知識を学ぶ」「生きていくために必要だし、重要である」「将来役立つ」等となった。その他、「実習で友達と仲良くなれる」「幅広い内容である」「人との関係を重視している」等、家庭科教育の総合性を捉えた回答が女子から認められた。

②具体的な否定的イメージ

前述したように高等学校家庭科が男女共修となってから10年以上が経過しているが、「女の子っぽい、花嫁修業、主婦業」といったイメージを5名（男子2、女子3）が持っている。また、同様に「料理と裁縫」が9名（男子6、女子3）記述しており、特に、男子に多く認められた。その他、「苦手・好きではない」4名（女子4名）、「実習は楽しいが、講義が退屈」5名（女子5名）、「楽な授業」、「暇・つまらない・眠くなる」等があげられた。

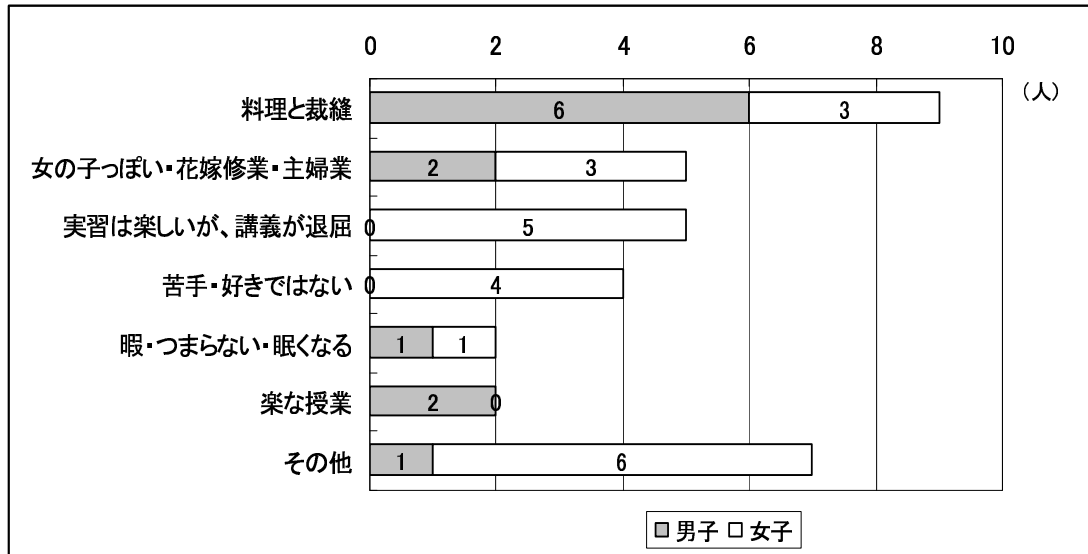


図2 家庭科に対する否定的イメージ（複数回答可）

## (2) 家庭科に対するイメージの分類

さらに、回答の内容で分類を行った。

### ① 全体的なイメージ

「楽しい」「おもしろい」「苦手」「好き」「眠くなる」「楽」

### ② 教科の目標

「生きるのに必要」「将来に役立つ」「生活と密着している」「ためになる」

### ③ 授業形態

「実技科目」「実習が多い」「体験重視」「グループ活動」「2時間授業」

### ④ 授業の内容

「調理実習」「料理と裁縫」「家庭生活」「エプロン作り」「保育園実習」「福祉訪問」「食育」

### ⑤ 男女に関連

「主婦業」「女の子っぽい」「花嫁修業」「男女が共に生きることを考える」

### ⑥ 教師について

「先生が苦手」「お母さん」

### ⑦ 教科としての位置づけ

「受験科目じゃないけど、本当は一番大切で、重要」「保健や理科、社会と関連がある」「総合的な時間との関連」

以上、イメージとして、自由に無意識に表出した言葉であってもその切り口は多様である。これは授業自体がとても多様な要素が絡み合って成立しているからといえよう。

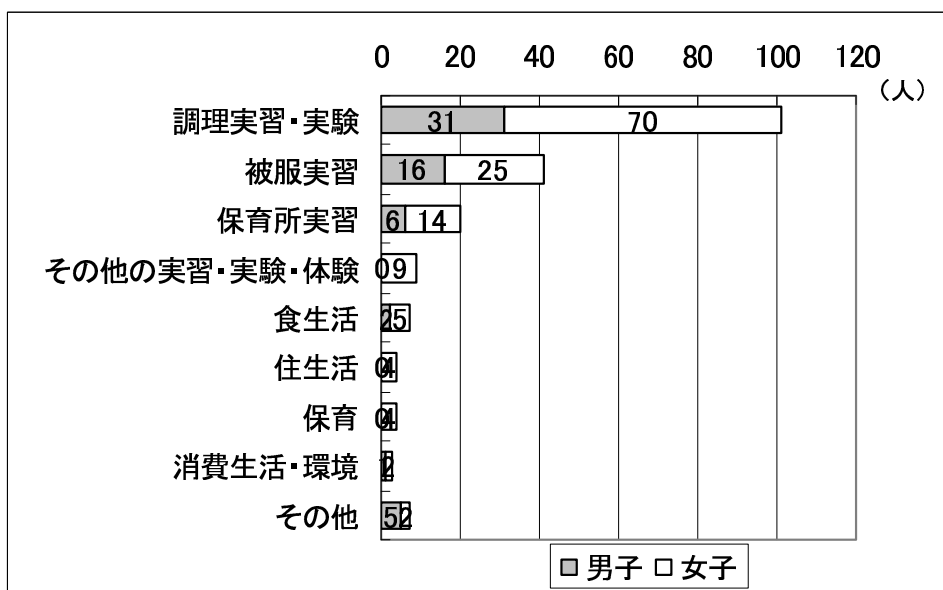


図3 心に残っている家庭科の授業（複数回答可）

## 2 心に残っている家庭科の授業（図3）

「心に残っている家庭科の授業は何か」に対する自由記述による回答として、実習や体験、実験に関する回答が全回答の87.2%を占めており、改めて実習の印象度の強さが明らかとなった。特に調理実習が突出して多く、実習時の成功や失敗、実習前の準備、実習後の会食の様子、家庭において調理したときの家族の言葉等、生き生きと書かれている。次いで、被服実習、保育園実習となっている。被服実習は「製作に苦労したが、完成時の達成感があった」「居残り遅くまで残って、先生が教えてくれた」「先生が褒めてくれた」等、ものづくりの達成感や充実感、教師や仲間との思い出があげられている。また、中学校における保育園実習が増加しているため、保育園実習での緊張しながらも子どもたちに助けられながら楽しく遊べた様子等が書かれている。その他、福祉施設訪問や車いす体験、繊維の燃焼実験等があげられた。

実習以外の内容では、食生活に関する授業内容が多く認められ、食生活に関する関心の高さが伺える。また、性別による明確な違いは、認められなかった。

家庭科は、生活主体者としての実践的な態度を育てることが目標の1つである。実習・体験を行うことが実践的な態度を育てることにそのまま直結するわけではない。いかに心に残る実習を実生活で実践させ、定着させていくのか、生活を創造的に工夫して創り上げていく意識と実践を促していくのか、これらが課題といえよう。

## 3 家庭科の授業で身に付いた能力（図4）

4名を除いて家庭科の授業において何らかの能力を身に付けたと回答している。食生活に関する能力では調理技術に関する回答が最も多く認められたが、食生活全般に関する知識や考え方を学んだという回答もみられた。衣生活に関する能力では、裁縫技能が最も多く、次いで洗濯等の衣生活の管理に関する回答が多かった。また、生活に関する基礎的知識・技能、自立のための基礎的能力といった領域を限定せず、生活全体に関する能力もあげられている。男子は食生活よりも裁縫技能を中

心とした衣生活に関する回答が多く認められた。

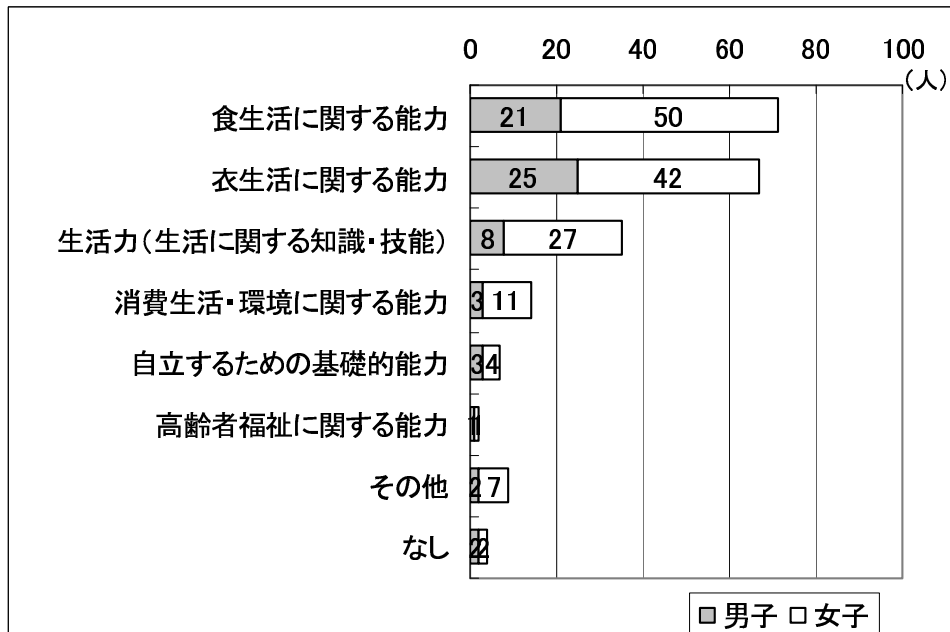


図 4 家庭科の授業で身に付いた能力（複数回答可）

#### 4 今までの家庭科学習の振り返り

高等学校の家庭総合の学習指導要領に基づくと、家庭科の教育内容は「家族・家庭生活」「保育」「高齢者福祉」「食生活」「衣生活」「住生活」「消費生活・環境」、その他（学校家庭クラブ活動、ホームプロジェクト等）の領域で構成されている。そこで、過去に学習してきた家庭科教育を振り返り、小学校、中学校、高等学校において学習した内容を領域毎に具体的に記述をさせた。このことにより、具体的に大学生の家庭科観を把握することを目指している。なお、小学校では、「保育」領域は学習は行われていない。また、中学校では、乳児を除いた幼児のみを教育内容としているが、「保育」という領域名で総称して表すこととした。

##### (1) 全体的概要（図5・図6）

図5は、各学校段階において領域毎に学習内容を記述した人数を表している。最も多く回答した項目は小学校衣生活領域であり、全員が学習内容を記述している。しかし、その後、衣生活領域は中学校、高等学校と進むにつれ記述が減少している。これは、実際に被服製作実習は学校段階が上がるに従って減少していることと関連性があると推測される。

食生活は全ての学校段階において記述が多くみられる。しかし、若干ではあるが、高等学校が減少しているのは、図6にもあるように高等学校において全く記述をしていない学生が10名いるからである。そのうち、高等学校において家庭科を履修していない学生が6名おり、家庭科の未履修の実態が明らかとなっている。

大学生の家庭科観

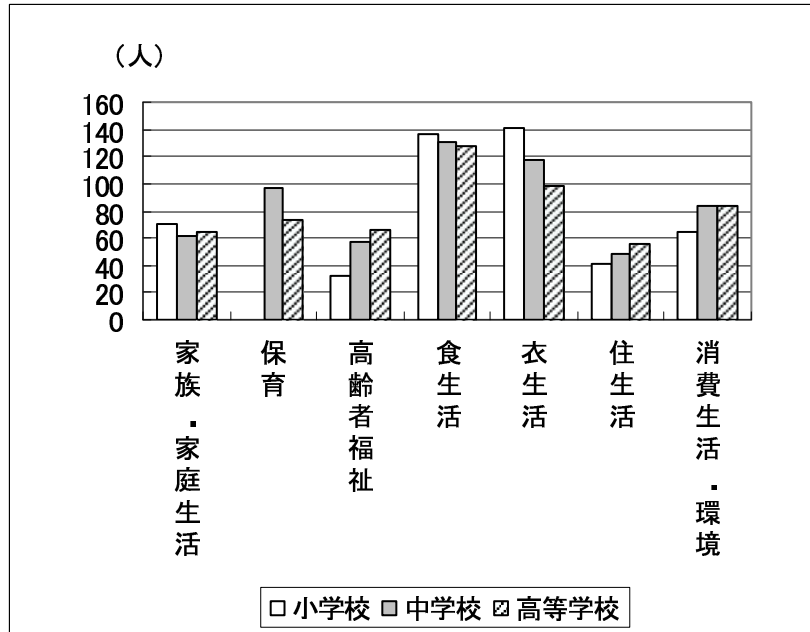


図5 記述した領域・学校段階

住生活、消費生活・環境、高齢者福祉の3領域は学校段階があがるとともに、記述数も増加しており、発達段階に即した家庭科教育の内容の拡がりが見られる。その中でも、消費生活・環境領域は中・高校の両者ともに約6割が記述しており、関心の高さが認められた。

保育領域に関しては、中学校において保育園実習が多く実施されているので、食生活、衣生活に次いで多い記述が中学校にて認められた。

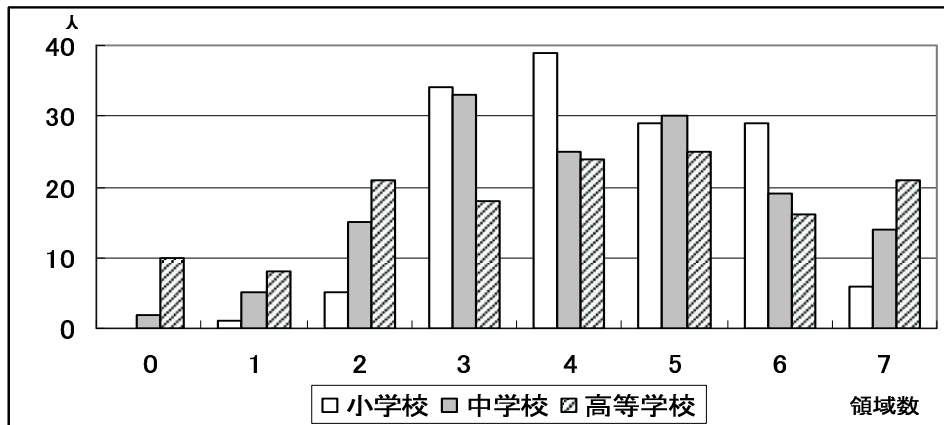


図6 各学校段階における記述した領域数

図6は、小学校・中学校・高等学校において記述した領域数を表している。小学校は基本的に6領域であるが、保育・児童に関連する内容が記述されている場合はカウントした。小学校においては、0～2領域のみ記述している回答があまり認められず、3～6領域が多くみられ、多くの学習内容を記憶していることが認められる。一方、高等学校においては、領域数のばらつきが認められ、個人による家庭科観の多様化が推測される。中学校は、小学校と高等学校の中庸の様相を表している。

この領域記述数の変容は、前述した学習基本調査の「家庭科が好きである」と回答した人が小学校・中学校・高等学校と移行するに従って低下していることと関連があると考えられよう。

(2) 各領域における具体的な学習内容の記述 ( 図7 ~ 図13 )

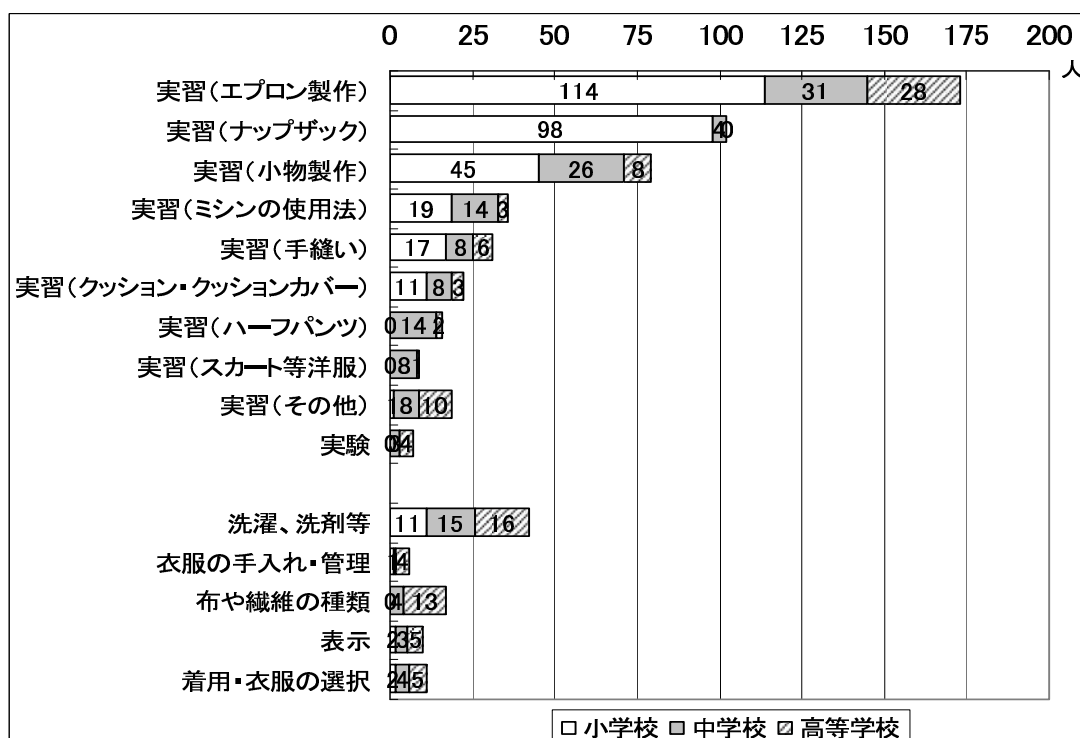


図7 衣生活領域 (複数回答可)

図7 ~ 図13 は、各領域における具体的な学習内容の記述を表している。

衣生活領域 ( 図7 ) では、小学校において、全員が実習に関する記述をしている。また、回答をしている学生のうち、中学校では93.2%、高等学校では82.7%が実習に関する記述をしている。特に、小学校においてエプロン、ナップザックの2点を概ね製作していると回答している。エプロンは小中高で3回も製作している学生が6名、2回製作している学生は35名みられ、授業時間数の減少が問題となっている現在、小・中・高の連携を図り、学習内容の重複を減らす工夫をする必要がある。また、同じエプロン製作でも学校段階に応じた学習内容の発展を行う必要がある。

食生活領域 ( 図8 ) では、回答している学生のうち、小学校97.8%、中学校90%、高等学校91.3%が実習に関する記述をしている。実習の傾向としては、小学校の学習指導要領で定められていた炊飯、みそ汁、卵・じゃがいも料理、野菜料理が記述されている。高等学校では、実習内容がバラエティーに富んでいるが、教科書に掲載されている親子どんぶり、中華料理が多くみられた。被服実習と比較して、調理実習は具体的なメニューをあげる記述が少ない。調理実習は数回行っているため、長時間をかけて製作した被服実習と比較して、記憶に残りにくいと推測される。一方、昨今の食教育の充実や、食生活に関する関心の高さにより、実習以外の学習内容を記述している割合が衣生活領域と比較して多くみられた。

住生活領域 ( 図9 ) では、中学校・高等学校において、設計図や間取り図、住居模型の製作や広告や住宅情報をもとに住居について考える等の実習に関する記述が多くみられている。高等学校に



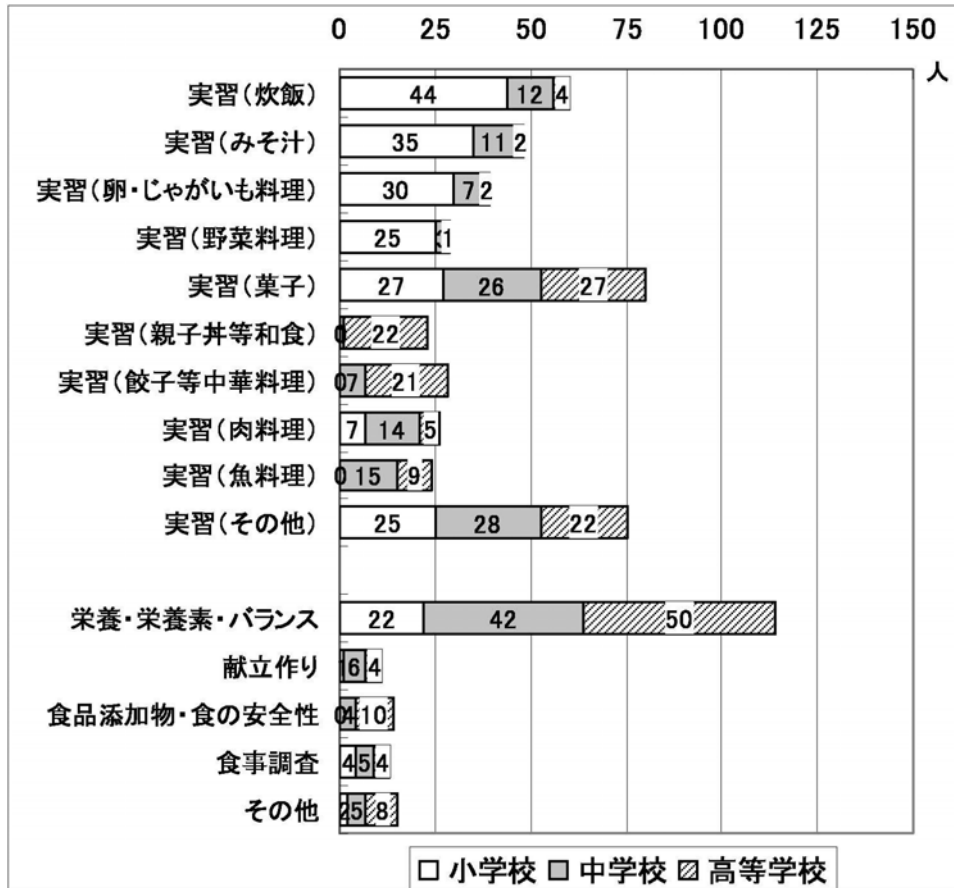


図 8 食生活領域（複数回答可）

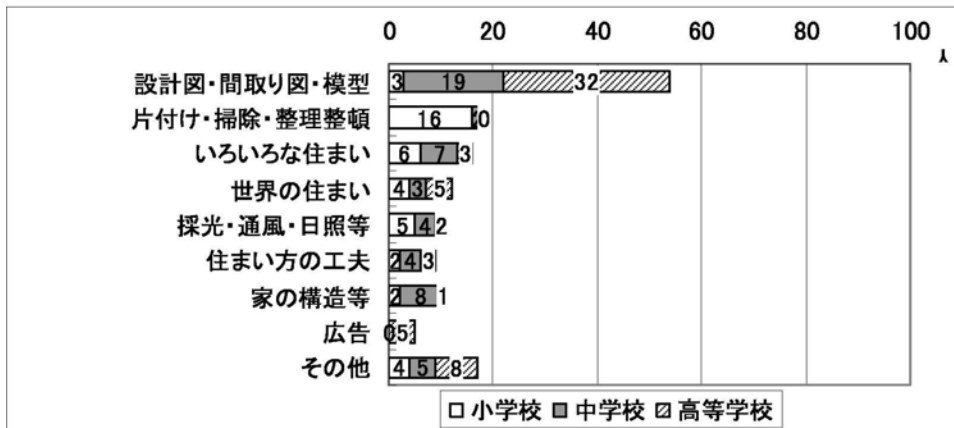


図 9 住生活領域（複数回答可）

においては住生活領域を学習する機会が他領域と比較して少ない現状だが、学習した学生は印象に残っているようである。

家族・家庭生活領域（図 10）では、家族の構成や家族の役割に関する記述が多く認められた。

消費生活・環境領域（図 11）では、中学校、高等学校において悪質商法、カード、クーリングオフ等の消費者被害対策に関する記述が認められた。

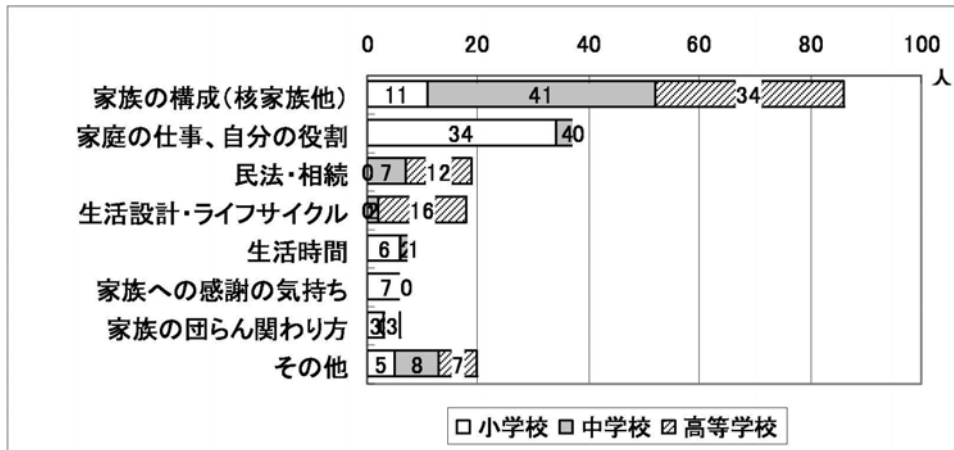


図 10 家族・家庭生活領域（複数回答可）

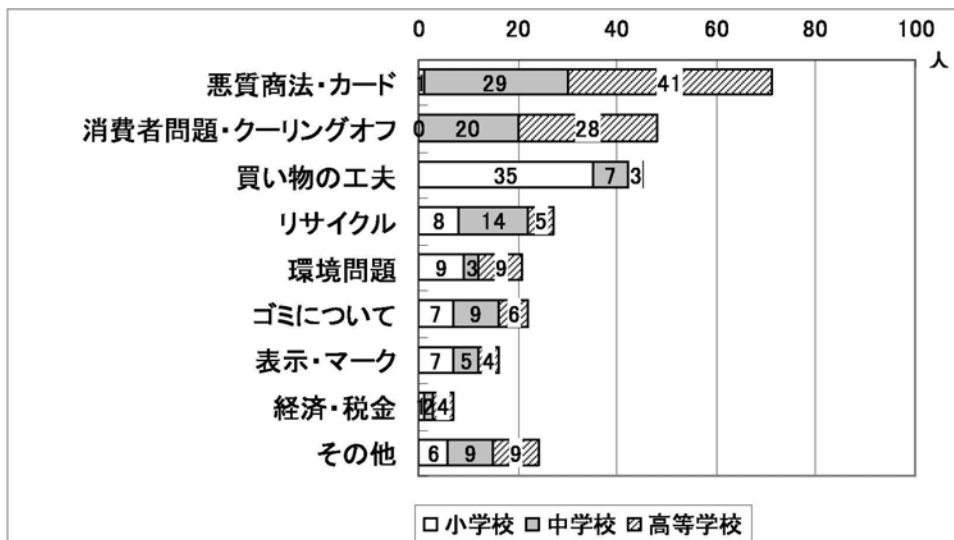


図 11 消費生活・環境領域（複数回答可）

高齢者福祉領域（図 12）では、各種福祉施設訪問や交流会、高齢者体験や車椅子体験といった体験実習とともに、バリアフリー・ユニバーサルデザインといった福祉概念の学習内容の定着が認められる。

保育・児童領域（図 13）では、保育園、幼稚園実習等の実習やそのためのおもちゃや絵本製作が多く記述された。

具体的な学習内容の記述を分析した結果、衣生活、食生活、保育における実習場面の記述は多く認められている一方、その他の家族・家庭生活、消費生活・環境、高齢者福祉、住生活領域においては、具体的な記述が多く書かれていないことが明らかとなった。具体的な記述内容においても、実習場面では生き生きとその実習内容や様子、心情が記述されていることと比較して、学習内容を単語で羅列するのみの記述が多く見られる。これより、家族・家庭生活、消費生活・環境、高齢者福祉、住生活領域においても実践的、体験的な授業内容を多く取り入れることが必要と考えられる。2時間をかけて行う調理実習や長時間必要な被服製作といった実習だけではなく、1時間の授業の中で児童・生徒が自ら学び、考えることのできる実践的・体験的授業を多く取り入れ、工夫することが大切であ

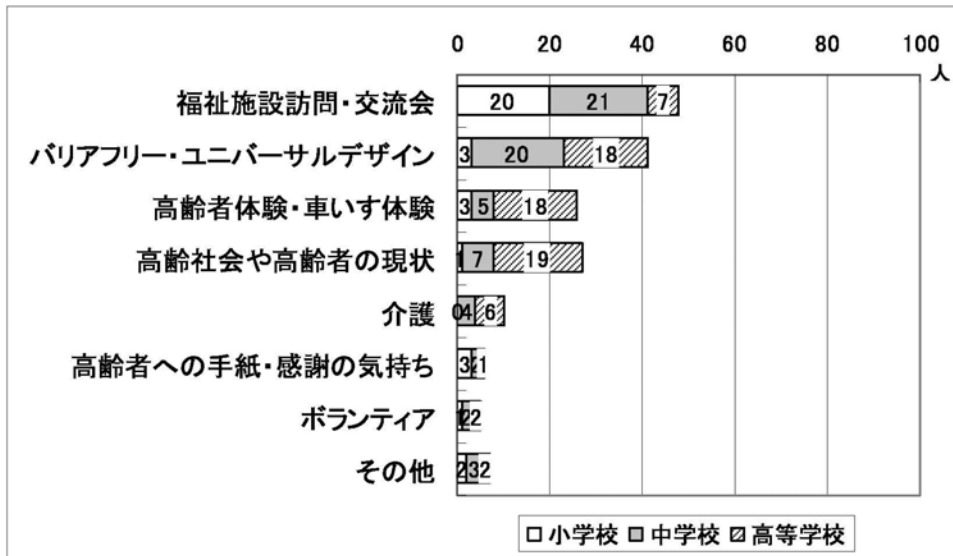


図 12 高齢者福祉領域（複数回答可）

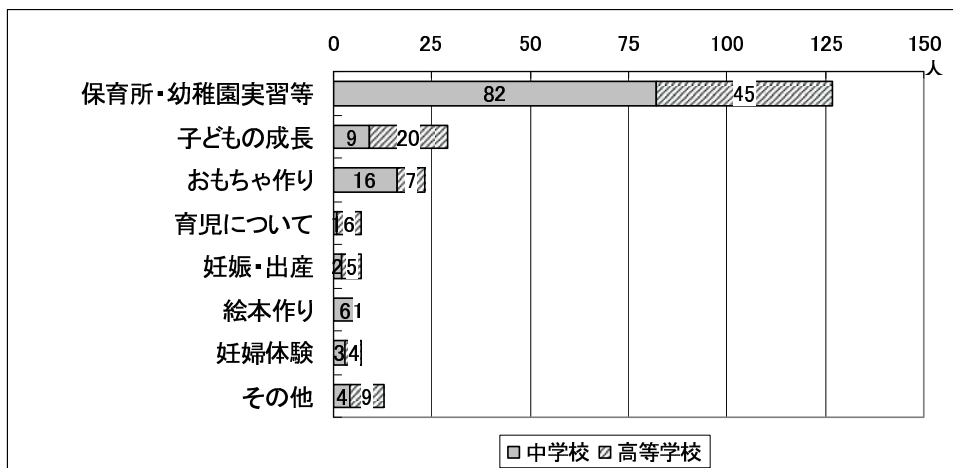


図 13 保育領域（複数回答可）

る。また、実践的・体験的な活動を取り入れていない授業をもいかに充実させ、児童・生徒の学びを深めることができるか、更なる検討を加える必要があるだろう。授業時間数、単位数が減少している現状において、一時間毎の授業内容・授業方法の充実がより一層求められているのである。

## 5 現代の家庭科教育に求められるもの（図 14）

最後に「現代の家庭科教育に求められるもの」についての自由記述を分析した。この問いに答えることにより、今後の授業者、指導者として家庭科を考える一歩とさせることを期待している。分析結果より、家庭科教育の目標・家庭科教育において育成したい能力に関連するもの、教育内容に関連するもの、授業形態・指導方法等に関連するものに大別することができることが明らかとなった。前述した家庭科のイメージの分析と共通するものがみられる。性別による大きな記述の違いは認められなかった。

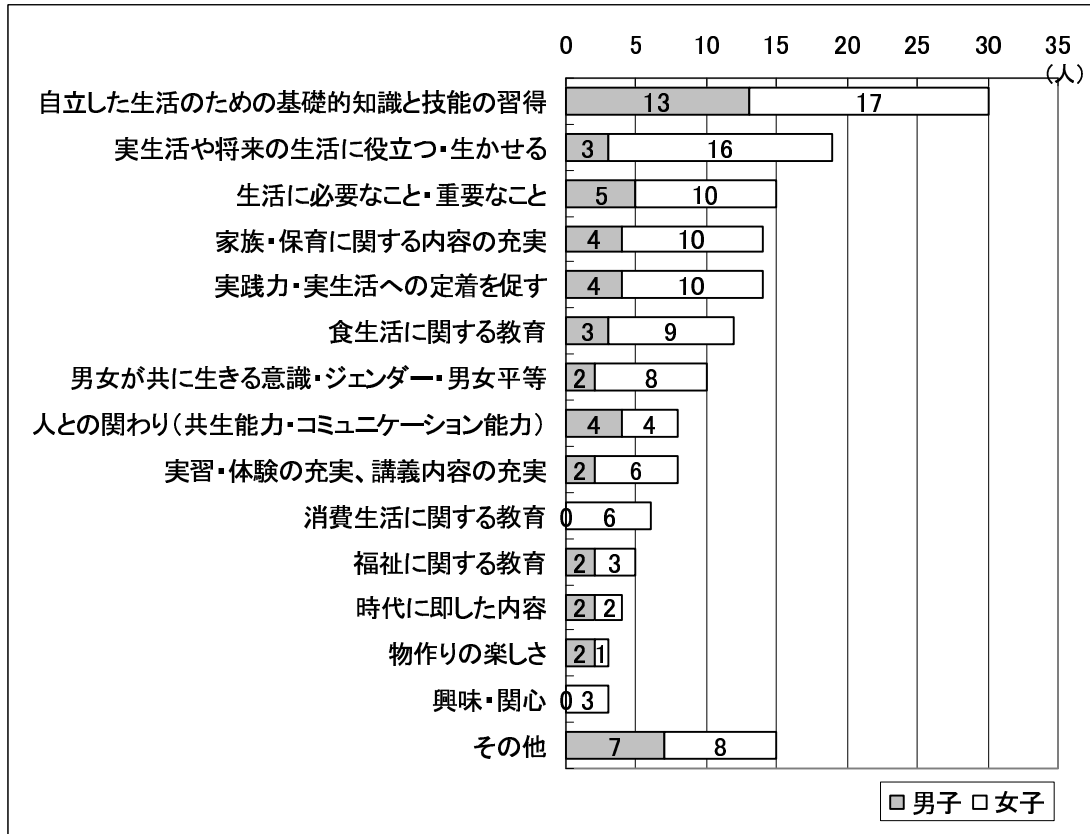


図 14 現代の家庭科教育に求められるもの（複数回答可）

## IV 結論と課題

本報告は家庭科教育のねらいを児童・生徒は把握しているのかという疑問を明らかにするために、大学生の家庭科観を把握し、家庭科教育の抱える課題を浮き彫りにすることを目的としている。

結果、大学生は家庭科のイメージや家庭科に求められるものとして、「実生活に役立つ」「生きていくために必要なことを学ぶ」「自立のための基礎的能力を獲得する」等を多くあげ、家庭科教育の目標や育成したい能力もそのように捉えていることが推測された。また、家庭科のイメージにおいて「料理と裁縫」との回答が男子に多くみられた等、一部の内容で性別による違いが認められたが、概ね性別比較において違いが認められず、男女共修家庭科の成果のあらわれと推測される。調理実習をはじめとする実習・体験学習が印象に残っており、より一層の実践的・体験的学習の充実が求められている。また、その実習・体験学習をいかに生活に定着させていくことができるのか、指導の工夫も求められている。

しかし、家庭科はただ単に実生活に役立つ、ためになるだけでいいのであろうか？ものを製作する実習をしていればいいのであろうか？本報告における大学生の持つ家庭科観は他調査<sup>[5]</sup>の小・中・高校生の家庭科観と同様の結果となっており、多くの児童・生徒、学生が感じている家庭科観といえる。今後、家庭科のイメージと可能性をもっと深く、そして広く拡大していく必要があると考える。家庭科は、ただ実習において技能や知識を獲得し、生活に役に立てるのみではなく、そこから学習者の生活や生き方、考え方の有り様と深く関連していく教科でなくてはならない。また、家庭生活の視野を広く捉え直す必要があるといえる。家庭科は家庭生活を対象としているが、個人や家族のみを家庭生活の対象として捉えるのではなく、社会や地域などとの関連性を含んだ家庭生活として捉える必

要があろう。それには、民主的社会の形成者を育成するシティズンシップ教育の視点も重要となってくる。また、本報告でも、食領域、衣領域等と分けて分析を行ったが、生活はそれらが独立して行われているのではない。家庭科はそれらの領域を総合して、生活という広い視点から学んでいく教科である。家庭科ならではの総合性を生かした学びを充実していく必要がある。

今後は以上のような課題を踏まえながら、小・中・高等学校の家庭科教育の実態を把握し、教育内容等の構築を追究するとともに、「初等家庭科教育法」、「家庭科内容論」の講義内容の充実を図ることが課題である。

## 参考文献

- [1] 内藤道子他, 生活の自立と創造を育む家庭科教育, 家政教育社, 2005,p.1
- [2] ベネッセ教育開発センター, 第4回学習基本調査報告書 小学生版, 2007,p.20-22
- [3] ベネッセ教育開発センター, 第4回学習基本調査報告書 中学生版, 2007,p.26-28
- [4] ベネッセ教育開発センター, 第4回学習基本調査報告書 高校生版, 2007,p.22-25
- [5] 佐々木渉・浜島京子, 小・中・高を通じた家庭科履修者の家庭科観, 日本家庭科教育学会 2006年度例会要旨集, 2006, p.12-13
- [6] 日本家庭科教育学会編, 家庭科の21世紀プラン, 家政教育社, 1997
- [7] 荒井紀子編著. 生活主体を育む 未来を拓く家庭科, ドメス出版, 2005,
- [8] 武藤八重子・鶴田敦子・伊藤葉子, テキスト家庭科教育, 家政教育社, 2005
- [9] 入江和夫, 高校生の家庭科観—山口県の高校生の場合—, 日本家庭科教育学会誌, 40巻2号, 1997, p.25-31
- [10] 日本家庭科教育学会特別委員会, 家庭科が育てる力を探究する—高等学校男女必修の成果に関する生徒・社会人・教師への全国調査から—, 日本家庭科教育学会 第50回大会 研究発表要旨集, 2007, p.160-161
- [11] 佐藤文子・川上雅子, 家庭科教育法, 高陵社書店, 2001