

男子中学生の家庭科履修と生活自立度の変化

花形美緒*

The Role in the Family of Junior High School Boys and the Role of Home Economics Education

HANAGATA Mio

Abstract

A many junior high school students are able to fully care for themselves, but they don't help out with house chores. This study compares two groups of students; those who help with housework and those who don't. This study uses data from 200 respondents from a boys' junior high school, and it examines how family living arrangements, parents employment status, siblings, school club activities, commute time to school, and class participation are associated with the level of their role in housework.

Our results indicate that it is more likely for students to help with housework when they have (1) view home economics class positively and (2) more active participation in home economics class.

In conclusion, one important theme in Home Economics Education is independence and coexistence of the individual and groups. It is important for students to reflect more fully in their place in family life.

Keywords: Home Economics Education, Junior High School Boys, Independence, View H.E. class positively, Achievement motive

I. 問題の背景と本研究の目的

文部科学省が「子どもの発達段階ごとの特徴と重視すべき課題」として中学生の段階に示した中に「社会の一員として他者と協力し、自立した生活を営む力の育成」という課題がある。「自立」という文言が入るのは青年前期（中学校）のこのときからである。では中学生に求められる「自立」とは何なのであろうか。

高校生つまり青年後期以降に求められる自立は、前出の文部科学省の課題に示されるように親の保護のもとからの自立であり、大学生を対象とした調査では、こうした課題への意識が判断における自己責任や経済面での自立といった親からの「独立」意識として尺度化されているものもある（小野寺，1993）。ところが中学生の多くは親の保護下にあり、経済的な自立などはほとんど求められないことから、求められる自立とは生活における自立であると考えられる。

本研究では、中学生の「生活の自立」を「中学生として自身の身の回りの一切を他の助けなしに行うことができ、また家族の一員として生活するために必要な行為を分担して自分の力だけで行うことができる」とし、その程度を「生活自立度」として捉え、この自立度が何によって規定されるのかに着目したい。

生活の自立というと、不登校などから引きこもり、ニートとされる若年成人に焦点をあてた研究があるが、その中でも竹中（2009）は、「ゆるやかな支援目標」として極端な不安や抵抗なしに家事手伝いができる、とい

キーワード：家庭科教育、男子中学生、生活自立度、家庭科肯定感、達成動機

*平成20年度生 ジェンダー学際研究専攻

う項目を掲げている。抵抗なく家事を行うことが自立に求められる第一歩となる考えの一方で、家庭では男の子よりも「女の子に家事を手伝ってもらいたい」という考え方の母親が多いという（ベネッセ教育総合研究所，1998a）。学校教育では家庭科の男女共修が実施されているが、家庭では相変わらず女子に家事手伝いを望む傾向がある。

中学生にとっての自立について、家庭科では「自立をめざして学ぼう」と家庭分野を見通し、その後「食生活と自立」「衣生活・住生活と自立」と「自立」というキーワードが教科書に記載されている（開隆堂[家庭分野]，2012）。家庭で家事の手伝い要員として期待されることが少ない男子中学生にとって、生活自立度を高めるためには教科としての家庭科の授業履修が有効なのではないだろうか。

Ⅱ. 先行研究

生活の自立についての現状と中学生の自立度が高められることでどのようなことが期待できるのかを先行研究のレビューを通してまとめていく。

1. 中学生の生活の自立と家族構成

土居・菊地（2008）は中学生にとって、家庭で家族のための家事労働をすることの重要性を指摘しながらも男子の実践率の低さを示し、また課外活動の日数が多い生徒ほど家庭での家事労働に参加する傾向を明らかにした。生活するために必要な家事労働を分担するという生活自立には、子どもの性別や時間的余裕によるものが大きい。学校外での過ごし方の平均時間を尋ねた調査では、中学2年生が家の仕事（手伝い）をする時間は、平均0.6時間と国際平均値の1.3時間より0.7時間少ないという結果があり（国立教育政策研究所，2004）、中学生の生活は学校での授業時間に限らず、課外活動（部活動）等や塾などの習い事、通学時間等に多くを割いていることが考えられる。また同居家族の時間的余裕との関連から、母親の就業や同居者数がそうした生活自立の実践に与える影響があると考えられるが、「子どもが手伝う家事を決めている」かどうかは、働く母親が家事を手伝わせようとしているものの、子どもが中学生になると母親の就業状況による違いは小さくなることも明らかになっている（ベネッセ教育総合研究所，1998a）。

親による家事手伝い期待に加えて、中学生期には親の持つ勉強観として「今は勉強することが一番大切だ」など子どもに勉学を優先してもらいたいという期待が強いこと（ベネッセ教育総合研究所，1998b）、きょうだい数が多くなると本人の教育年数が低く負の影響があり、若年層においてはきょうだいのうち出生順位の早いほど学歴が高く正の影響があること（平沢，2004）が示されている。親からの学業期待や本人の学業に対する動機づけも中学生の生活自立度に影響を与える要因と考えられる。

ほかにも出生順位別に「家事の手伝い」において差がみられ、上にきょうだいがいると、一緒にお手伝いをする機会が増えるため、第二子以降の自立度が高くなることも示されている（ベネッセ教育総合研究所，1998a）。

2. 男性の生活自立と家庭科教育

中学生の生活自立度は、一時点のものではなく、成人後の生活自立にも関連するのだろうか。家事や育児を積極的に楽しむ「家事男」、「育メン」という言葉をいろいろなところで目や耳にするようになってきたが、その育メン現象と家庭科教育とは密接に関わっている（石井，2013）という指摘が多くなってきた。

厚生労働省のデータによると、出生順位別に母の平均年齢をみた場合、平成23年に第1子は30.1歳となり初めて30歳を超えた。父の平均年齢は平成23年に第1子32.1歳、第2子33.8歳、第3子35.0歳となっている。1993年に中学校で家庭科の男女共修が実施された当時13歳であった1980年生まれの学年は、2014年に34歳となっていることから、現代の育メンたちは家庭科教育をうけてきた世代であるといえる。彼らが家庭科教育を受けてきたから育メンであるということは断定できないが、男性に期待されている家庭内役割が肯定的な変化をみせつつあるといえよう。

原ら（2007）は、『男女共同参画と男性・男児の役割』の中で、子育て世代の男性たちは長時間労働により無償労働を担うことがきわめて少ないと示し、こうした現状は一人ひとりの心掛けによってのみ解決できる問題で

はなく、日本社会における家族のあり方の課題であると示唆している。さらに「永続的なジェンダーによるステレオタイプ化」を指摘し「男児と若い男性の社会化と教育」というトピックを紹介していることから、教育という場面から男性の意識を変えていくことの重要性、必要性が示されているといえる。

3. 家庭科履修の必要性和可能性

山下（1994）は、伝統的な性別役割に賛成する人は男子に家庭科を履修させることに反対している人と重なっていると示し、性別役割への同感に家庭科を女子のための母性教育や主婦準備教育として位置付けていると指摘した。つまり男子の家庭科の授業に対して肯定的であるということは、性別役割分業意識がより低く、平等的なジェンダー意識を持っているとも考えられる。中学生は、第二次性徴期、思春期ということもあり、男女の体型的な違いや性別による違いなど意識する時期でもある。入江・岡田（2011）は、思春期で家族から遠ざかる傾向にある中学生に「家庭機能」の期待感を高める効果が大きく作用したと示し、中学生に家庭科の必要性和有用性を実感させる必要があると指摘している。福原・田結庄（2006）の調査では約半数の教師が「学校でジェンダー教育が男子にこそ必要」と回答している。

また、高校生対象の調査の結果から良（2010）は、家庭科でジェンダー／セクシュアリティに関する教育を学んだという割合が高くなっていることから、家庭科が「自らの生き方を考える教科となる可能性がある」と指摘した。家庭科の必要性和生徒に実感させ、意識を変えることができれば、生徒たちのジェンダー観をよりリベラルなものにでき、現在の生活自立に対する意識の向上や、ひいては将来の日本を支える男女の価値観の形成につながるのではないだろうか。内閣府も平成23年版『子ども・子育て白書』において、学校教育における「男女相互の理解と協力、職業生活や社会参加において男女が対等な構成員であること、男女が協力して、家族の一員としての役割を果たし家庭を築くことの重要性などについて、中学校の特別活動や高等学校の公民科、家庭科など学校教育全体を通じて指導すること」として家庭科教育で指導することの可能性を述べている。

多くの先行研究で、家庭科の授業で「ジェンダー」というテーマを扱い、性別役割や性差、性差別について、自己の問題に気づき、認識し実践することによって生徒たちの意識改革につながることは明らかになっている（荒井ら、2002a；2002b）。土屋・堀内（2008）は、共学校か男子校か女子校かという環境において「異性の目」という存在が生徒の性別役割分業意識を助長するとし、学校環境がジェンダー観に影響を及ぼしていることを示した。これまで高校生を対象とした共学校や女子校でのジェンダー観の変化を指摘するものは多く見られたが、こうした視点から中学生を対象としたもの、男子校の中学校での家庭科履修価値を指摘する研究はまだ少ないといえる。

そこで本研究では、男子校の中学生を対象として、一学期間という家庭科の履修全体を通して生徒たちの生活自立度に効果があるのか、以下の仮説を明らかにしたい。

仮説1：家庭科の授業内容に肯定的であるほど、平等的なジェンダー意識を持ち、生活自立度が高い

仮説2：一学期を通して家庭科の授業に対する自己評価が高いほど、家庭科や家庭生活への取り組みが積極的であり、生活自立度が高い。

仮説3：学業に対する動機づけとしての達成動機の高い生徒ほど、家庭科の授業にも積極的に肯定的となり、生活自立度が高い。

仮説4：本人の属性や家族形態は家庭科の授業への肯定感や自己評価に影響を与え、時間的余裕が生活自立度を高める。

Ⅲ. 研究方法

男子校の中学一年生を対象としたアンケート調査を授業時間内に実施した。調査概要および家庭科の授業内容、使用変数は以下の通りである。

1. 調査時期と調査対象者

本調査は2012年4月に第一回調査を行い、一学期授業最終回の7月に第二回調査を行った。調査対象者は、東

京都の私立中高一貫男子校に通う中学生1年生である。配布票数は220票、回収は家庭科の授業時間内に実施したため220票回収(回収率100%)であったが、本稿では、その中で分析に用いる変数全てに回答している200票(有効回答数90.9%)を使用した。属性等は第一回調査での回答を分析し、授業履修にかかわるその他の変数は第二回調査での回答を分析した。

2. 主な授業内容

一学期は家庭生活分野を週1時間学習した。家庭科担当は、ジェンダーについてリベラルな考えをもつ2名の女性教員である。授業は中学生に必要な生活の自立と、家族や周りの人と共に生きる、生活を組み立てるということをテーマとして行われた。

教科書を用いての講義形式の授業のほかに、中学生になるまでとこれからについてや、家族や地域、社会と自分の関わりを描く人生すごろくの作成、身近な問題解決のための家族会議のロールプレイング、人口や家族形態、労働力率の変化といった社会統計のグラフの読み取り、そして自ら考えることや自分とは違う考え方を理解することもねらいとしグループでの学習も取り入れた。授業後のレポートや提出プリントからアンケート調査を補完するために、コメント欄からも生徒の声をひろうことにした。

3. 分析に使用した変数

授業履修との関連を検討するに当たり、彼らがどのように授業に臨んだのかも変数として分析に用いる必要がある。使用変数は、以下の通りである。

1) 生活自立度

さまざまな自立尺度がある中で、本研究では、中学生の自立として求められる内容が明確であるため、牧野・片田江による家庭科ワークノート「自立度チェック」を参考にした。その中から「おこづかいは計画を立てて使っている」などおこづかい制ではない生徒の回答を欠損値としてしまうものや、「近所の人にあいさつをする」など、他の自立項目と大きく内容の異なるものを除き、家庭科の履修後に関わる「ボタン付け」と「アイロンかけ」の項目を加えた11項目を「生活自立度」とした。それぞれ「しない」から「いつもする」までの4件法で尋ね、1点から4点を与えた。全ての項目に与えた点数を足し合わせて尺度化すると1因子となり、尺度の信頼性を示すCronbachのアルファは $\alpha = .735$ となった。

2) 一学期家庭科自己評価

家庭科の授業への自分の取り組みをどのように評価しているのか、一学期の授業内容について、「授業中の説明をしっかりと聞いて、ノートをとった」など8項目に対しそれぞれ「とてもよくできた・そう思う」～「あまりよくできなかった・そう思わない」、の5件法で尋ねた。8項目に与えた点数を合計し尺度化したところ、 $\alpha = .890$ と一成分の尺度となり得た。

3) 家庭科肯定感

家庭科の授業について、どのようなイメージ・感情を持っているかを、「家庭科は男子も履修すべき科目である」、「家庭科の授業内容は今の自分の生活に関係することなど、役に立つことが多かった」など7項目について、「とてもそう思う」～「全くそう思わない」までの5件法で尋ね、それぞれ5点～1点を与えて足し合わせ、得点が高いほど家庭科の授業に肯定的であるとする「家庭科肯定感」尺度とした。尺度の信頼性は $\alpha = .889$ であった。

4) 達成動機尺度

家庭科の履修が生徒にどのような影響を与えるかについて、その生徒自身の物事に対しての動機づけが関わってくると考えられる。自分自身にとって価値のあることをどれだけ成し遂げようとするか、によって家庭科の授業履修態度が変わると考えられるため、達成動機尺度として堀野(1987)の尺度から「いつも何か目標をもっていたい」、「何かするときに、ちょっとした工夫をすることが好きだ」、「人に勝つことより、自分なりに一生懸命やるのが大事だ」、「何でも手がけたことには最善をつくしたい」、「難しいことでも自分なりに努力してやってみようと思う」、「将来こういうことがしたいなあと考えるとわくわくする」の6項目を使用した。それぞれ「非常にあてはまる」～「全然当てはまらない」、の4件法で尋ね、回答に4～1点を与え合計得点が高いほど達成動

機が高いとした。 $\alpha = .646$ の一成分の尺度となった。

5) 属性

本人の属性として家族構成や授業以外の時間について、きょうだい数、出生順位、姉妹の有無、同居者数、母親の就業形態、本人の平均通学時間、部活動の一週間あたりの活動回数を変数として用いた。

分析には、SPSS21.0、Amos17.0を使用した。

IV. 結果

ここでは、使用変数の記述統計から平均値の傾向などを示し、その後、相関分析とパス分析の結果について記述していく。

1. 記述統計

各変数の範囲と平均値、標準偏差並びに属性項目の度数分布は、表1に示す通りである。

本人属性と家族構成については、きょうだい数は二人きょうだいが最も多く、出生順は一番目（長子）である回答が多かった。母親の就業状況は、専業主婦が44.0%と最も多く、次いで正社員・正職員などのフルタイム勤務33.0%、パートタイム・アルバイト21.0%であった。同居者数は4人という回答が多かった。通学時間はばらつきがあるものの平均片道62分であり、私立校のため長いことが特徴的である。部活動は、週3回の活動が最も多く54.5%であった。

表1 使用変数の範囲と平均値、標準偏差、度数分布

変数	range	value	(%)	mean	SD
1 母親の就業	1-5	正社員・正職員 契約・派遣社員 パートタイム・アルバイト 自営業・自由業 専業主婦	33.0 2.0 21.0 0 44.0	3.20	1.754
2 姉妹の有無	0-1	0 (いない) 1 (いる)	54.5 45.5	.46	.499
3 出生順位	1-5	1 番目 2 番目 3 番目 4 番目 5 番目	65.0 30.0 4.0 0 1.0	1.42	.668
4 きょうだい数	1-5	1 人 2 人 3 人 4 人 5 人	22.0 56.0 17.5 3.5 1.0	2.06	.791
5 同居者数	2-8	2 人 3 人 4 人 5 人 6 人 7 人 8 人	3.0 20.5 43.5 19.0 10.5 3.0 0.5	4.25	1.110
6 通学時間	3-200	3-30 31-60 61-90 91-	14.0 47.5 24.5 14.0	62.43	30.976
7 部活動回数	0-5	0 1 2 3 4 5	2.0 11.0 19.0 54.5 12.0 1.5	2.68	.944
8 達成動機 (尺度)	9-24			19.06	3.060
9 一学期家庭科自己評価 (尺度)	8-40			27.31	7.987
10 家庭科肯定感 (尺度)	7-35			23.71	6.891
11 生活自立度 (尺度)	11-44			22.40	5.421

生活自立度の尺度項目の平均値と標準偏差は、表2に示す通りである。

自立という尺度の項目ではあるが、内容別に自分自身が朝起きてから行う身の回りの支度などの項目と、他の家族員がやってくれる可能性のある項目では平均値に差がみられた（平均点22.40点、標準偏差5.421）。

表2 生活自立度項目の平均値と標準偏差

	mean	SD
朝、起こされないで起きる	2.875	.977
自分のベッドを整えたり、布団を片付ける	2.395	1.060
朝ご飯を自分で用意したり並べたりする	1.980	.935
夕食を作ったり手伝ったりする	1.980	.919
食後の食器を洗う	1.675	.856
部屋を片付けて掃除する	2.740	.926
上履きを持ち帰ったときは自分で洗う	2.377	1.196
汚れた靴下などを下洗いする	1.610	.939
洗濯物を取り込んで、たたむ	1.915	.837
制服のワイシャツにアイロンをかける	1.409	.789
ボタンがとれたときにつける	1.445	.849

一学期家庭科自己評価尺度について、それぞれの自己評価項目の平均値と標準偏差は表3に示す通りであり、「発表や質問をするなど積極的に授業をうけることができた」を除く7項目の平均値は3点を越えており、全体的に高い自己評価であることが窺える。尺度化した合計得点は8～40点の範囲を取り得、平均点は27.31点（標準偏差7.987）であった。

表3 一学期家庭科履修への自己評価項目の平均値と標準偏差

	mean	SD
授業中の説明をしっかりと聞いて、ノートをとった	3.288	1.290
今までの自分の生活を振り返ることの意味や意義がわかった	3.345	1.304
自分をここまで育ててくれた人への感謝の気持ちをもった	3.616	1.328
これからの自分の進路を考えることの大切さがわかった	3.569	1.368
人生すごろくを作って、これから先の人生にいろいろなイベントがあるとわかった	3.457	1.332
発表や質問をするなど積極的に授業をうけることができた	2.990	1.160
グループでの作業や話し合いに積極的に参加できた	3.381	1.337
家庭科の授業を楽しくうけることができた	3.660	1.364

2. 相関分析

使用変数・尺度の相関係数は、表4に示す通りである。

出生順位ときょうだい数には相関がみられ、それぞれ一学期家庭科自己評価と家庭科肯定感には弱い負の相関がみられた。長子であるほど、きょうだい数が少ないほど、家庭科の自己評価が高く、肯定感も高い。これは平沢（2004）の示す学歴や教育歴の傾向とつながる結果であるといえる。出生順位・きょうだい数と姉妹の有無、同居者数も相関がみられたが、それら個人属性や家族構成といった項目は、生活自立度や家庭科の履修とほとんど関連がみられなかった。

達成動機と一学期家庭科自己評価、家庭科肯定感、生活自立度には有意な正の相関がみられ、達成動機が強いほど一学期の家庭科履修における自己評価が高く、家庭科肯定感強く、生活自立度が高いことが示された。また一学期家庭科自己評価が高いほど生活自立度が高く、家庭科に対する肯定感が強いほど生活自立度が高いとい

う相関もみられた。

表 4 使用変数の相関関係

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1 母親の就業											
2 姉妹の有無	.069										
3 出生順位	-.063	.208 **									
4 きょうだい数	-.057	.433 ***	.565 ***								
5 同居者数	-.053	.306 ***	.417 ***	.718 ***							
6 通学時間	-.077	-.029	.034	.058	.114						
7 部活動回数	-.053	.004	.007	-.061	-.110	.038					
8 達成動機	.056	.023	-.082	-.004	.016	.076	.014				
9 一学期家庭科自己評価	.051	.021	-.168 *	-.083	-.039	.091	.038	.216 **			
10 家庭科肯定感	-.019	-.069	-.045	-.141 *	-.173 *	.013	-.051	.299 ***	.049		
11 生活自立度	.021	-.049	-.063	-.088	-.016	.078	.128	.331 ***	.330 ***	.238 **	

$p < .001$ ***, $p < .01$ **, $p < .05$ *

3. 多変量解析：パスモデル

本研究においては、重回帰分析よりも現実的にそれぞれの変数による影響について順序立てて見られることから、パスモデルを使用した。仮説に基づき、生活自立度に影響を与える要因を明らかにするため図1に示す分析モデルの分析を行った。

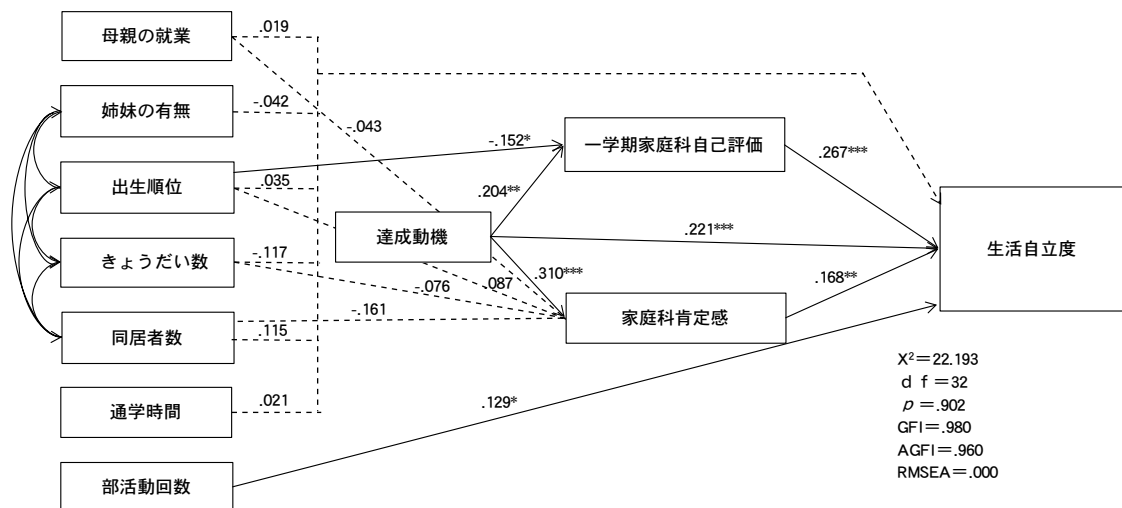


図1 生活自立度に影響を与える要因 パス分析 $p < .001$ ***, $p < .01$ **, $p < .05$ *

1) 一学期家庭科自己評価

パス分析結果から、長子ほど一学期の家庭科に対する自己評価が高く、授業に積極的に参加し学習に取り組んだことが明らかになった。達成動機の高い生徒ほど一学期の家庭科自己評価が高いということも示された。目標を設定して、自分で努力して取り組もうとする生徒には、家庭科は積極的に参加できる科目となっていたことが考えられる。

2) 家庭科肯定感

達成動機については、動機づけが強いほど、家庭科肯定感が強いことが示された。属性の影響として、母親の就業やきょうだい数などは有意な結果は得られなかった。このことから、家庭科の授業に対して肯定的なイメージを持ち、授業に対しての必要性を感じられるかは、家族からの影響ではなく本人の動機づけにより決まることが明らかとなった。

3) 生活自立度

パス分析の結果、達成動機が高いほど、一学期家庭科の授業への自己評価が高いほど、家庭科の授業に対して

肯定的であるほど、生活自立度が高いことが明らかになった。

生活自立度を項目ごとに見たときに、自分の身の回りの支度についての自立度は比較的高いものの、家族のために家事労働を行い、中学生として、家族の一員として生活を組み立てていくという視点での自立度は全体的に低かったことは前述のとおりである。しかしその中でも、家庭科の自己評価が高い生徒と家庭科肯定感の高い生徒は有意に生活自立度が高いことから、家庭科の授業履修を通して、中学生が自身の家族生活を自覚的に見つめ直し、生活者として自立する意識につながるとすると、家庭科という科目の意義が大きくあらわれてくるといえる。

達成動機は授業への自己評価や家庭科肯定感同様に生活自立度も有意に高めていたが、何事にも積極的に、自分の工夫や努力で「やってみよう」という姿勢は生活を捉える上で非常に重要であることが示された。

本人の属性や家族構成等は生活自立度に有意なものはほとんど示されなかったものの、部活動の活動回数が多いほど、生活自立度が高いということが明らかになった。このことから、活動回数が少なく学校での活動以外の生活時間が長い生徒よりも、部活動に多く時間を割いている生徒のほうが自立度が高く、中学生の生活自立度は時間的余裕によらないことが示された。

V. 考察と今後の課題

男子中学生の生活自立度は、家庭科の授業に対して積極的で肯定的であるほど高いことが明らかになった。

パス分析結果から、さまざまな場面で工夫をして、何事も自分なりにやってみようという動機づけの強い生徒ほど、家庭科という教科に肯定的であり、一学期の授業も積極的に履修したということが窺えた。座学の講義だけではなく、グループで話し合いや作業をする中で、「様々な家族がある」ことを学び、「これからは自分で家族を選んで作っていくことになるんだ」と気付いた生徒たちは、自らの生まれ育った家族を（多くの場合）肯定しながらも、それが全てではないと理解し、友達の家族、理想の家族というものを含めて家族というものについて考え始める一歩になっていた。そのため、工夫や目標を設定することが得意な達成動機の高い生徒ほど、家庭科という教科内容に肯定的な意識を持てたということが示唆される。また、そうした動機づけの強さが、自分や家族の身の回りのことや生活をより良くしたいと生活自立度の高さにつながっていると考えられる。

しかし同時に、「誰かがやってくれる」と考えがちで達成動機があまり高くない生徒に対して働きかけられるような、「自分が行う・選択する」ことの意味を授業で強調していくことの必要性も浮き彫りにされた。同居家族員数が多い場合、家庭科の授業で学んだことを「自分ではない誰かがやってくれるだろう」と考え、自らが生活について学ぶ意義や自立する姿勢につながらなくなってしまうのではないかと考えられる。仮説1～3は支持されたものの、そうした点からも仮説4の時間的余裕や家族形態は、生活自立度を高める要因にはなり得なかったと考察できる。

自分の生活の自立ということを自己選択と自己責任として将来にひきつける、というねらいも含めて行った「人生すごろく」作成後には、さまざまなイベントを想像したために「将来、しっかり働いて、家族を支えたり、親孝行したい」というコメントがあった。家庭科の授業に積極的に取り組んでいた者が平等的なジェンダー観を得て家事手伝いなど生活の自立につながられるというわけではなく、男性の稼得役割というアイデンティティの形成につながることもあったようである。そのため、母親の就業など他の家族員の家事時間的余裕のなさに気付き自らの生活自立度を高めて補う、という結果にはならなかったと考えられる。

部活動回数が多いほど自立度が高いことは、土居・菊地（2008）の結果と同様であった。家庭での生活時間的には少ないものの、中学生になり始まった部活動は、特に先輩後輩の関係から意識や価値観の伝達もあるだろう。本研究では、毎回の授業や一連のテーマごとの生徒の意識と実践の変化を問うたものではなく、一学期間という期間の学習後の時点での影響をはかろうとしたものである。そのため、生徒の意識や実践には家庭科の履修以外のさまざまな要因の影響があると考えられる。学校の特色も影響すると考えられる。

調査協力校は、中高一貫の進学校であり、教員は中学一年生から大学受験までを一貫して指導している。そのため希望の大学へ進学することや希望の職種へ就くことを、教科学習を通して意識させていると考えられるが、そうした上昇志向や勉強観が男性の稼得役割というものの形成と成り得たり、リーダーになることを求める教育

が、男性優位のジェンダー観を形成したりすることもあり得るだろう。荒井ら（2002b）が指摘するように、「男らしさ」や「男性役割」のジェンダー問題はアイデンティティに関わる問題でもある。平等的ジェンダー観の形成や生活自立度の中の家事項目などこうした志向とはときに矛盾しているように考えられるかもしれない。しかし、彼らに家庭科を通して自分の考えのゆらぎから生き方を再検討させるきっかけを与えることが大切なのであり、このような他の要因を分析に加えることは、今後の課題である。

パス分析結果から、出生順位が早い（長子である）ほど家庭科の自己評価が高いことが明らかになったが、「これからの自分の進路を考えることの大切さがわかった」など家庭科で家庭生活分野を学ぶことの意味を理解し、進路を考えたときには、「自分は長男だから」というような自身の出生順位も考慮していることが窺えた。

またこのように授業に対する自己評価について中学生に授業時間内アンケートをとるということは、「どのように回答しても、成績が良くなったり悪くなったりすることはありません」と説明しても、「説明を聞かなかった」「ノートをとらなかった」「大切さがわからなかった」とは回答しづらい心理も考慮しなくてはならない。授業履修の自己評価という尺度を使用している本研究の限界ともいえる。

家庭科の授業時間数が減少している中で、生徒たちが授業時間数や実践的体験的な学習の増加を望んでいることは多い（阿部ら、2006；野田ら、1998）。先行研究や国連・政府の方針でも示した通り、男性も多くの場面で生活に対して積極的に考え行動することが求められる時代である。生徒たちの動機づけを高めるような知識を定着させ、それを生活という場面で実践していけるような授業が求められているといえよう。自ら考え、学び、実践する場を提供することができる家庭科の授業では、「実習の科目」という印象が残る可能性を危惧する声はあるが、実際に「できた」という経験が将来につながっていくことが期待できる。授業で学んだ知識を直ちに全て家庭で実践できるわけではないため、中学生の生活自立度を高めるためには知識を活かす場として家庭科の授業時間と実習時間の確保と、家庭科の有用性の認識が必要である。

〈引用文献〉

- 阿部睦子・深澤千聡・葦塚節子・森本静子・亀井佑子・三野直子、2006、「中学生にみる家庭科学習に対する意識」、日本家庭科教育学会誌、49（1）、3-9.
- 荒井紀子・吉川智子・大嶋佳子、2002a、「高校家庭科におけるジェンダーを視点とした授業の構造化とその実践に関する研究（第1報）授業の分析と評価」、日本家庭科教育学会誌、45（2）、19-129.
- 荒井紀子・大嶋佳子・吉川智子、2002b、「高校家庭科におけるジェンダーを視点とした授業の構造化とその実践に関する研究（第2報）授業の分析と評価」、日本家庭科教育学会誌、45（2）、130-140.
- ベネッセ教育総合研究所、1998a、「第一回子育て生活基本調査報告書Ⅱ 小学校3年生～中学校3年生の母親を対象に」第2章「子どもへのしつけ・教育観」43-67.
- ベネッセ教育総合研究所、1998b、「第一回子育て生活基本調査報告書Ⅱ 小学校3年生～中学校3年生の母親を対象に」第3章「子どもの学力・習い事・進路」69-87.
- 土居佐智子・菊地るみ子、2008、「家事労働の参加実態と家庭科教育の課題—高知県内における中学1年生の調査から—」、高知大学教育実践研究、22、59-66.
- 福原美江・田結庄順子、2006、「家庭科のカリキュラム開発とジェンダー教育」、宮崎大学文化学部紀要、芸術・保健体育・家政・技術14、1-10.
- 原ひろ子・近江美保・島津美和子編、2007、『男女共同参画と男性・男児の役割』、明石書房.
- 平沢和司、2004、「家族と教育達成：きょうだい数と出生順位を中心に」、『現代家族の構造と変容：全国家族調査（NFRJ98）による計量分析』、渡辺秀樹他編、東京大学出版会、327-346.
- 堀野緑、1987、「達成動機の構成因子の分析—達成動機概念の再検討」、教育心理学研究、35、148-154.
- 石井クンツ昌子、2013、『「育メン」現象の社会学：育児・子育て参加への希望を叶えるために』、ミネルヴァ書房.
- 国立教育政策研究所、2004、「国際数学・理科教育動向調査の2003年調査」
- 内閣府、2011、『子ども・子育て白書（平成23年版）』、109.
- 野田文子・山本陽子・柏木留美子、1998、「高等学校家庭科における男女共修の指導実態と課題について—中学校技術・家庭科の学習実態と高校生の学習期待からの考察—」、生活文化研究38、23-40.
- 入江和夫・岡田安恵、2011、「中学生における「家庭機能」の期待感を高める上で「家庭生活」の実態および「家庭科でつきたい力」の意

花形 男子中学生の家庭科履修と生活自立度の変化

- 欲が及ぼす影響], 日本家庭科教育学会誌, 54 (3), 165-173.
- 牧野カツコ・片田江綾子, 『新版家庭科ワークノート A 家族・家庭と子どもの成長』, 地域教材社.
- 文部科学省, 政策審議会「子どもの徳育の充実に向けた在り方について(報告)」[3. 子どもの発達段階ごとの特徴と重視すべき課題]
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/053/gaiyou/attach/1286156.htm
- 小野寺敦子, 1993, 「日米青年の親子関係と独立意識に関する比較研究」, 『心理学研究』64, 147-152.
- 竹中哲夫, 2009, 「ライフステージに対応したひきこもり支援—「ひきこもり状況」と支援課題」, 日本福祉大学社会福祉学部日本福祉大学
福祉社会開発研究所『日本福祉大学社会福祉論集』第120号, 1-30.
- 土屋みさと・堀内かおる, 2008, 「高校生のジェンダー観と着行動意識との関連性」, 日本家庭科教育学会誌, 51 (2), 105-112.
- 鶴田敦子・大竹美登利他著, 2012, 技術・家庭 [家庭分野], 開隆堂出版株式会社.
- 良香織, 2010, 「家庭科におけるジェンダー／セクシュアリティに関わる教育実践の現状と課題：高校生と家庭科教育を対象とした調査から」, 日本家庭科教育学会誌, 53 (2), 82-91.
- 山下智恵子, 1994, 一般市民の家庭科教育観とその形成にかかわる要因 (2) -生活意識との関連-, 日本教科教育学会誌, 17 (4), 175-180.
- 厚生労働省人口動態統計: 出生順位別にみた父母の平均年齢の年次推移—昭和50～平成23年
www.mhlw.go.jp/toukei/list/dl/81-1a2.pdf