



# HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	男女共学の家庭科でどうい生活主体を育てるか：地域管理主体へと発展する生活主体の形成
Author(s)	山本, えり子; Eriko Yamamoto
Citation	社会教育研究, 7, 32-46
Issue Date	1986-09
Doc URL	<a href="https://hdl.handle.net/2115/28454">https://hdl.handle.net/2115/28454</a>
Type	departmental bulletin paper
File Information	7_P32-46.pdf



# 男女共学の家庭科でどういう生活主体を育てるか

## —— 地域管理主体へと発展する生活主体の形成 ——

山 本 えり子

### <はじめに>

永年の心ある人々の悲願であった家庭科の男女共学が、やっと実現しそうな状況となった。現時点ではまだ教育課程審議会の答申自体がまだ、全面的に発表されているわけではなく、新聞報道で部分的に知ることができるだけではあるが、少なくとも基本的には「共学」の方向で行きそうである。一般の人々の意識にも家庭科教育が「男女に必要」との考え方が増えている状況のなかで、<sup>(1)</sup> 共学を契機として家庭科を家庭の民主化と生活優先の社会を実現するための内実ある教育内容とするのか、それとも現状肯定的なものにするのかはこれからの教師や研究者の奮闘にかかっている。家庭科にすこしでも関わりのある研究分野の研究者は新しい家庭科をどんな内容にするのか考えてもらいたいと思う。私も大学院に入学してから一貫してとりくんで来た「生活主体」の研究のなかで、共学の「家庭科」に、ぜひとり入れてもらいたいと思うことを書いておきたいと考えてこの論文にとりくむことにした。

社会科学の分野で「生活主体」と言う時、論者によって様々であるが、もはや抽象的な「主体」概念では限界が見えている段階に来ている。具体的な生活上の諸課題を解決する「主体」を論ずべきときに来ているといわなければならない。<sup>(2)</sup> 生活主体として地域にかかわる時、仮に地域を生活重視の立場で管理する主体を生活主体に含まれる「地域管理主体」とするならば「地域」の「何を」管理するののかも問題にしなければならない。「家庭管理」を中軸とした家庭科における「生活主体」の視点で「地域」をみる時、家庭生活に直接にかかわる様々な課題にぶつからざるをえない。例えば、家事労働の面であれば、地域の自治体サービスや社会資本のあり方（保育所、老人介護、ゴミ処理、し尿処理）が直接かわってくるし、教育・生活環境の面でも自治体はもちろん近隣関係も問題となる。（町内会・子供会・児童文庫など。）とくに都市の個別家庭が孤立する傾向があり、子育て、老人介護、子供の生活文化育成などの面で問題を起している。育児ノイローゼによる子殺し、看病疲れによる老人の心中、ファミコンぐるいの子供、子供があそべない汚れた河川などはその典型例である。「家庭管理」の視点から地域を見なおす必要が今ほど求められている時はないのである。

「地域」は人類がたん生してから今日まで、生産の場でもあり、生活の場でもあり、自然が息づく場でもあった。しかしそこでは生産が生活を圧迫したり、生産と生活の両方が自然を圧迫したり等の歴史も存在して来た。生産と生活と自然環境の調和のとれた発展をめざす主体こそが現在展望されなければならない。男女共学の家庭科が開始されるにあたって、生活の側から地域や社会をとらえる教科として家

家庭科を「再編強化」し、男女生徒が生活を大切にする立場からものを見る仕方を学ぶならば、現在の生産偏重の社会を変えさせ、生活のための地域社会を作る主体を育てるよい契機となるであろう。

本論文では以上のような問題意識に立ってまず第1に「生活主体」を育てる教育がなぜ教科としての家庭科でなければならないのかを明らかにするために「家庭科」の教科理論をみる。第2に家庭科で育てるべき「生活主体」の内実を地域・社会との関係を重点において探る。第3に、これまで私が行ってきた地域研究から題材をとり、「地域管理主体」の一部として「社会資本管理主体」と「水管理主体」をとりあげ、なぜ「家庭管理」が「地域管理」に発展しなければならないか、そしてそこにおける生産・生活・自然を調和的に発展させる主体を育てるような教育内容を考える。

## 1. 家庭科とはどういう教科であるのか

家庭科とはどういう教科であるのか、この問題は長い間議論されて来て、現在も一致をみていない。社会や理科、公民などと重複する領域も少なくない。本論文3章で私が提起する教育内容がなぜ「家庭科」でなければならないか、それを明らかにするために、家庭科における教科理論の問題にふれておきたい。

家庭科とよばれるようになったのは戦後の教育改革によってである。それまでは裁縫科（家事科）とよばれ、その名の通り「技能」の習熟が目的であった。戦後の「新しい家庭科」はCIE（民間情報教育局）の影響下で「家」制度を否定し「家庭の民主化」を担う教科としてよみがえった。選択ではあるが、男女共学の科目として出発したのである。<sup>(5)</sup>その後、高度経済成長期を経るなかで政策的に女子は基本的には家庭を守るものであり、労働力としては調節弁として位置づけられる。産業界の意図を反映して、中学校の家庭科は技術系列と家庭系列に分けられ、高校は「家庭一般」が女子のみ必修とされていたのは周知のとおりである。このような経過のなかで家庭科は、当初の「家庭の民主化」を担う側面は急速に失われ、衣食住の生活処理技術習得が重視され、性的役割分担が固定的なものとしてとらえられるようになった。「科学性、系統性を欠いた卑俗な実用主義」<sup>(4)</sup>と批判されるような内容となり、家庭科廃止論さえ出てくる始末であった。

こうした現状のなかでも全国の家庭科の教師や研究者は家庭科を子供の発達をうながす教科とするために日夜・実践と研究を続けて来た。そのような努力のなかで家庭科の「教科理論」確立の試みがなされている。大きく分けて3つの方向で試みがなされているといえよう。

第1の方向は「生活」概念を経済学の概念から位置づけ、基本的には「生活過程」を「労働力再生産」ととらえるものである。「労働力」概念は「労働力商品」に限定して考えるのではなく、<sup>(5)</sup>人間の生活そのものや諸活動、など幅広くとらえる考え方に発展し、その呼び方も例えば「人間活動力」<sup>(6)</sup>「生命と生活」<sup>(7)</sup>というように多様化した。この方向の教科理論で特徴的なことは「生活過程」を社会科学の法則性においてとらえようとしたことである。なかでも特色のある説を2つ紹介しておこう。1つは日教組中央教育

課程研究会家庭部会によるもので、「労働力再生産」の学習は「技術の定着」ではなく「論理的発展」であるとして、家庭科と技術科を峻別した上で「生産労働の発達と人間の発達」を位置づけたものであり、経済学の成果にふまえた教科論となっている。2つ目は村田泰彦によるもので、氏は家庭科を自然科学と社会科学の両方に対応する教科とする。その「科学」とは「生命や生活の再生産にかかわって、国民生活の再生産過程のしくみや法則性を明らかにし、その矛盾の解決と展望を系統的に認識させることになるだろう。……中略……このように、生命と生活の再生産過程に焦点をあわせた『科学』を、理科・社会科・保健などの教授学習過程に対応させながらも、具体的で典型的な生活の諸事象を対象化するなかで、それを発見させたり、適用させたりするような教授・学習過程として組むことは可能である。」というものである。<sup>(8)</sup> 社会科学と自然科学を一つにまとめる「生命と生活の」科学は研究としても未確立であり、家政学関係の研究者にとっても大きな課題となっている現状である。<sup>(9)</sup> しかし、科学としての最高水準のものを生徒に教授することこそが最も「わかる授業」である。との立場に立ち、多くの研究者が家庭科教育の内容作成に努力するならばこの教科理論も可能であろう。

第2の方向は技術科と家庭科を別教科とせず、家庭科を技術教育的視点から再編したものである。この方向は主に産業教育研究連盟に属する教師・研究者によって主張され、実践がつかみかさねられた。その中の1人向山玉雄は技術教育における男女共学を主張し、その意義について次のように述べる。「技術に関する知識や技能を学ぶことによって発達する現代の技術についての知識や能力を身につけることにあるといえる。……中略……次に技術教育の意義を考えるにあたって重要な側面は、人間の発達という面からであろう。……材料(物)にさわらせ、道具を使わせ、手足を動かしながら考えさせる学習の場が多いという点……。」<sup>(10)</sup> しかしながら、すでに多くの論者が指摘しているように、「物を作る。」という点で多くの共通点を認めつつも、技術科で扱う技術は「生産技術」であり、家庭科で扱う技術は「生活処理技術」である点、本質的な相違がある。<sup>(11)</sup> しかもこの教科理論でいくと家族関係・保育・家庭管理の側面が欠落してしまうのである。家庭科とむりに統合するのではなくむしろ女子にも技術教育を受けさせるという方向が望ましいであろう。

第3の方向は、家庭生活を教育対象として、人と人、人と物、人と環境などの学習を通じて、生活を構造的、総合的にとらえ、実践的に問題解決ができる能力を育てようとするものである。この方向の提案は、日本家庭科教育学会による。この方向は、単一の文化価値に対応させるものではなく「家庭生活の向上発展を実現させるために必要な知識・技術・態度が有機的関連のもとに総合され、実際に積極的に活動することのできる力」を身につけさせる、というものである。ここで「生活」概念が問題となるが、この問題について清野きみは「生活構造体」として把握した。すなわち「家庭生活の本質は次のようにまとめられる。(1)男女が結婚という、社会的、そして個人的関係を結びあい、具体的な協力の継続がみられること。(2)人間が、生活資料を消費する、社会的活動の一場面であること。(3)消費する生活資料を通して、社会と具体的に関連しあうこと。(中略)これらはまた、次のような概念を成立させる。(4)人と人、人と物、物と物との総合である。(2)上の総合の関係には、生活資料の質(主として労働)と量(主

として科学と技術)が関係する。(3)したがって、生活資料が、家庭生活の媒介変数である。」<sup>(12)</sup> 社会科学の分野でも角田修一が「生活手段」を媒介とした生活把握を提起しているが、<sup>(13)</sup> 現実の生活を分析する枠組としてはいまだ不十分なものである。<sup>(14)</sup>「生活資料」の研究をつづけてきた家政学の研究者がその知見を生かして生活構造を捉えるために努力するとすれば生活に関する研究は発展するであろう。ここでも自然科学と社会科学の両方にわたる研究が必要と思われる。その意味でこの第3の方向の教科理論はこれからの発展が期待されるものである。

以上3つの方向の教科理論をみてきたが、ここからいえることはまず第1に、生活に関する学問を統合する論理が必要だということである。その場合、村田氏が言うように自然科学と社会科学の両方というだけでなく、両者の相互浸透が必要と思われる。例えば「食生活」という領域1つとっても単に両方の知識が必要というだけでなく、食物の科学それ自体に国の政策<sup>(15)</sup>や産業の問題が考慮されなければならないし、食生活様式論などの社会科学の場合も栄養学や食品学のような自然科学がふまえられていなければならない。これを「家庭科」として考える場合、正しく栄養素を摂食し、健康な体を作り、豊かな食文化を発展させるための「食生活管理」として総合できる。<sup>(16)</sup> ここにおける統合の論理はよりよい家庭生活を送るための「実践」である。その意味で「家庭科」の教科理論は科学的であるだけでなく、実践的でなければならない。この場合の「実践」とは単に生活処理技術を実行する、という意味でなく、よりよく労働力(生命や生活そのものを含む)を再生産するための生活改善、地域・社会変革を含むものであり、そのような「実践」をするためには「科学的認識」(自然科学と社会科学)が必要不可欠である。科学と統一された「実践」こそが生活に関する学問を統合する論理であると考えられるのである。その意味で「家庭科」の教科理論はどういう生活主体を育てるのか、という、教育目標とあわせて論じられなければならないと思われる。

第2に、生活概念の問題であるが、私は社会科学の立場からやはり「労働力の再生産過程」を基本と考えたい。だがこの規定だと、人間の生活はそれ自体目的でもあるから、生活文化やその他の活動をどう位置づけるのかという問題が残る。私はこれらの活動も含めて家族員の発達の過程として生活概念の中に入れて考えたい。

このように家庭科はよりよい生活を作りあげるための「実践」を重視する教科である。従って「生活主体の形成」をめざす教科は理科でも社会でもなく家庭科であるべきなのだ。

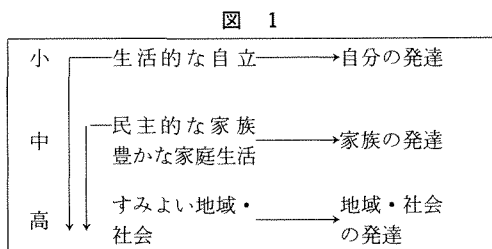
## 2. 男女共学の家庭科教育の目標と「生活主体」

家庭科教育の目標が「ひとりひとりの人間が、家庭の生活活動に支えられ『生きていくこと』の社会的意味を正しく認識出来、家族の健康と安全を維持発展させる能力」<sup>(19)</sup>をつけることであるとすれば、それはきわめて実践的なものである。だがそれは単なる「問題解決学習」ではない。現在の家庭科教育が「科学性、系統性の欠如」「理論なき実用主義の横行」<sup>(20)</sup>と批判されているが、それは、現代教授学の課題

でもある。科学性・系統性と問題解決学習の正しい統一がなされていないことによる。「知識それ自体の構造、内容の系統性」と「子供の能動的で共同的な学習活動」を統一させるために教育内容を、科学性・系統性をふまえて「課題解決的な認識過程として構成し、教科内容を子供たちの学習したいものへと転化させてつくる媒介の指導」<sup>(21)</sup>を家庭科においてどう作るか、それは非常に困難な課題である。第一章で述べたように家庭科の基礎科学である家政学それ自体が専門毎に細分化され相互の関係や体系化がこれからの課題となっているからである。しかも生活問題を科学的に認識する手段として重要な社会科学の分野の研究がまだまだ少ない。<sup>(22)</sup> ですから衣食住などの個々の領域における「科学性」はともかく家庭科全体を見通すような「系統性」は基礎科学そのものの中には現状では見出しがたい。むしろ「どうい生活主体」を作るのか、という教育目標から「系統性」を追求する、という仕方が妥当のように思われる。すなわち、2章の冒頭に示した「能力」をもう少し「科学的・系統的」に分析する必要があると思われるのである。

この「能力」が形成されるためには現実を科学的に正しく認識する力、すなわち生活問題を認識する力が必要であり、それはまた家庭を基礎として人間社会を変革し発展させていく主体へと伸ばされるべきものである。その意味では「生活」は現状肯定的・固定的なものでなく、常に発展可能性を含んだきわめて動的なものとして示されなければならない。例えば食物の分野1つとってみても、人類史のなかで人間の食事がどう変化してきてどのような方向へ行こうとしているのか、また、自分の家や地域の食事を見直すなかで現在どういう問題があってそれを解決するにはどうしたらよいかというようなことを、自然科学・社会科学・人文科学の成果をとり入れて編成することは充分可能である。

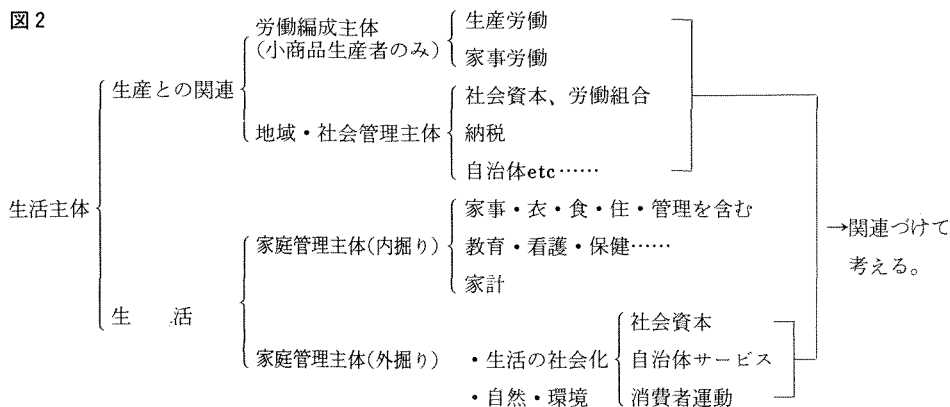
さて、家庭科教育によって作られる「生活主体」とはどのようなものでなければならないのだろうか。まず、発達段階に即していえば、(図1参照)まず小学校段階では身辺自立の教育も必要となる。中学校では家族員の心身の発達と家庭として



の個性を発展させるための家庭管理、高校ではさらにそれを、地域・社会にまで広げて考えてよいであろう。家庭科では生活を守り発展させるため家庭だけでなく、地域・社会をも管理できるような主体を育てる必要がある。

ここで少し「主体」概念を整理してみよう。「家庭管理主体」とはすなわち「社会を構成する基礎単位である『家庭』の家庭管理主体は、人間の尊厳を傷つけず、より高度な人間的自由の発展をめざし、家庭の生命単位の目的に向って自らの責任において努力する。」<sup>(17)</sup>ものである。この「家庭管理主体」は、「日本型福祉社会」に反対し、家庭の自主性と連帯をめざすものであるが基本的に「管理」範囲は「家庭」といってよいであろう。だが、生活の社会化が進展し、それとうらはら関係において地域における家庭の孤立化が進んでいる現在、家庭管理の「外掘り領域」<sup>(18)</sup>をどうとり入れるのか、ということも重要な問題である。私の場合さらにつけ加えて、生活重視の視点から生産や地域の諸管理をも見直し編成する

ことのできる主体を生活主体、としたい。<sup>(23)</sup> 図示するとおよそ下図のようになるであろう。これは成人を前提とした図であるがこれを目標に教育内容を編成することは可能である。とくに男女共学を契機として、生活を守り発展させる視点から生産や地域をみなおすことのできる生活主体を設定することは重要である。



とくに「生産との関連」の部分は現実問題としてどこまで「生活者」として生産をコントロールできるのが問題となるが、現在実際にコントロールできる分野を入れるとともに、消費者運動・住民運動などの、コントロールの道を切り拓く方法についてもふれる必要がある。

### 3. 地域管理主体へと発展する生活主体をめざす教育内容の要 「社会資本管理主体」

「地域」を家庭科教育の体系のなかにどう位置づけるか、それは大きな問題であり、基本視点のなかに「地域」を位置づける論者も少くない。しかし本稿ではそれを詳しく検討する余地もないし主旨にもはざれるのでここではその問題は割愛したい。ここで提起する教育内容は一応、住・生活環境の管理にかかわる領域としておきたい。

#### ① 家庭科における「住・生活環境」領域の問題点と今後の方向

家庭科教育における「住・生活環境」の領域は、衣・食の「領域」に比較して位置づけが非常に低い。教える教師の側も「衣」か「食」の、どちらかを大学で専攻して来た場合が多く、専門的知識が少ない。また、生徒の側も、学んだ結果を実践しにくい、などの理由により、学習の困難な領域として家庭科教育関係者の間で問題となっている。文部省の学習指導要領における「住居」領域は、ほとんど、ハウスの、工夫学習的なものになっており、「例えば、明るくあるいは涼しく住むための工夫ややり方の展開のみで、明るくあるいは涼しく住めない状況を引き起こしている問題の背後の要因やそれらの相互関係を理解し、問題解決を図るためにはどうしたらよいかという展開はほとんどみられない。」<sup>(22)</sup> ような内容

である。

これに対し、住環境教育研究者の間では、積極的な位置づけが試みられている。すなわち、『住教育—未来のかけ橋—』（住環境教育研究会編・ドメス出版）では子どもを、住宅・住環境をつくる将来の意志決定者として捉え、『これからの住まいや環境のありようについての認識力と実践への態度志向を育む住教育は、きわめて重要な現代的課題である』とし、住み手としての主体性の形成を住教育の重要なポイントに挙げている<sup>(23)</sup> こうした視点に立つならば「住」領域は「住まい」に範囲を限定するわけにはいかない。「住宅政策」や「都市問題」「地域問題」にまで視野を広げなければならないであろう。同研究会の編集による「住宅、住環境教育のカリキュラム構想」には表1に示されるように「地域環境」の項が設けられ、小学校では「町の生いたち」「通学路の成りたち」中学校では「環境の点検」高校では「居住地の管理」〈町づくり計画〉など、高学年に進むに従って視野が広がっている。自分の家のまわりから自治体の管理・計画への参加という形で「家庭管理」を「地域管理」に広げる方向が示されている。<sup>(24)</sup> これからの「住・生活環境」管理の存り方は、この方向にこそ示されているといつてよいであろう。

表1 住宅、住環境教育のカリキュラム構想

	小学校	中学校	高等学校
住まい方	〈住居の形式〉 8 ・いろいろな家 〈相隣関係〉 10 ・自分の生活と周囲への配慮	〈住要求〉 8 ・住生活の中のプライバシー 〈起居様式〉 10 ・文化の違いと住生活様式	〈家族像と間取り〉 10 ・家族の要求にあった空間 〈集住のルール〉 6 ・集まって住むことの必要性和条件
住居の水準	〈住みやすさ〉 10 ・健康な住まい ・使いやすい住まい	〈安全性〉 5 ・防災性、防犯性 〈設備水準〉 5 ・住まいの設備	〈住宅事情〉 6 ・住宅問題の歴史、我国の住宅事情 〈住宅政策〉 6 ・住宅政策と生存権保証 ・国民の居住水準
住居の管理	〈身の回りの整理〉 10 ・整理整頓 ・清掃とゴミ処理 ・物を長持ちさせる	〈戸建と集合〉 10 ・建物の寿命 ・建物の管理 ・建物の改修、改善	〈住宅管理と住居費負担〉 10 ・住宅の取得費 ・住まいの維持経費 ・住宅費の負担能力
地域環境	〈町の生いたち〉 6 ・私達の町の歴史 〈通学路の成りたち〉 6 ・自分や家族の行動圏	〈環境の点検〉 10 ・町の環境水準 ・安全な町、快適な町 ・住み良さ	〈居住地の管理〉 8 ・居住地管理のあり方 ・オープンスペースの役割 〈町づくり計画〉 10 ・町づくりのあり方
空間の形態	〈寸法〉 10 ・使いやすい寸法 ・物・身体の大きさ	〈規模と感覚〉 10 ・生活行為と空間の大きさ ・色とはだざわり	〈構成と雰囲気〉 8 ・住まいの広さ ・間取り ・空間と雰囲気

資料：住環境教育研究会編『住教育』ドメス出版

出所：妹尾理子「家庭科における住居領域の教育」(『家庭科教育』1986年7月臨時増刊第60巻第9号)

## ② 住民の生活からみた「地域問題」の視点

社会科学の分野で「地域問題」が住民生活との関連で問題にされたのは言うまでもなく国による地域開発政策が都市の過密、農村の過疎をうみ出し、無計画な産業立地による公害が生活環境を圧迫する一方で、生活関連社会資本がきわめて貧困な状態に置かれて来たからである。生活無視で生産優先の政策は住民・国民のきびしい批判をうけ、生活基盤投資をせざるをえなくなるとともに、その過程で住民のコンセンサスを何らかの形で得なければならなくなっている。だが、先の大阪国際空港や高速道路に関する住民訴訟が敗れたことに示されるように「公共性」の名のもとに住民生活を圧迫するという問題は依然として残されている。

「地域問題」の要は社会資本の問題である。なぜなら社会資本は住民が地域で生産・生活し、自然環境とともに生きていく重要な共用手段でありそれなしには生活自体が成り立たないからである。現在の問題状況のなかで「社会資本」研究の分野で「住民生活」の側に立った「公共性」を理論的にどううち立てるかが課題とされている。<sup>(25)</sup> そこではもはや「生産」か「生活」か、とか、特定の政策に反対する、というような議論をのりこえて社会資本を地域住民にとっての生産と生活の社会的再生産の条件としてとらえ、地域の土地や水とともにいかに管理するかということが議論されている。私の考えでは「真の公共性」とは地域の社会資本が、その地域の生産、生活、自然環境を守り発展させているのかどうかという点にあると思われる。その意味で、地域の社会資本を建設し管理する主体は住民でなければならぬし、住民は、生産、生活、自然環境を統一的に発展させる力量をもたなければならない。

住民としてのこのような力量を学校教育の場だけでつけることはむずかしい。だが、少なくとも、社会科や理科で学ぶのとは異った、人間の生命と活動力の再生産の論理から地域を見る仕方は家庭科でこそ学べるものなのである。

## ③ 地域の生活関連社会資本の形成と管理を教育内容にどう組み入れるか。

上記のような視点から「地域管理」の重要な要として「生活関連社会資本」の形成と管理を家庭科教育の住・生活環境領域に組み入れることにより、住・生活環境領域をきめて実践的なものに変えることができる。「住居」が生活の「器」なら、地域の「生活関連社会資本」は地域生活の器である。しかもそこには公務労働者や専門労働者がいて、「家事労働の社会化」を担っている場合が少なくない。これをどうするかが自らの生活に深くかかわることを生徒は学ばなければならない。そこで教育内容を以下のよう設定したい。

### 1. ① 自分や家族が生活していく上でどんな社会資本を利用しているかを知る

例 上・下水道

生活道路 信号

橋・堤防・水利施設

公園

図書館・児童館・公民館

集会施設

保育所・幼稚園・学校

電信・電話

② これらの社会資本があることによって自分達の生活がどのように助かっているのかを知る（家事・育児労働との関連）。

③ 家庭管理上の問題を個別家族だけで解決するのではなく、地域・社会とのかかわりで解決する方法を知る。

2. 上記の社会資本がどのようにして作られたのかを知る。

●町の成りたち・開拓の苦勞

●計画の立てられ方、住民運動の役割

3. 生産活動のために使われている社会資本にはどんなものがあるかを知り、生産が生活を圧迫したり、生活の仕方によっては環境を汚染することがあることを知る

4. 地域の主要な社会資本がどのように管理運営されているのかを知る

5. 住民が管理主体として位置づくことの大切さを知る

1, 2の内容は小学校の段階から教えることが可能であろう。3までは中学, 4, 5の段階であれば高校が適当である。

#### ④ わかりやすく、系統的な知識と問題解決学習を統一できる教材例の提起

④ 住民による主体的な生活のための社会資本形成と管理の事例→家庭管理から地域管理へ

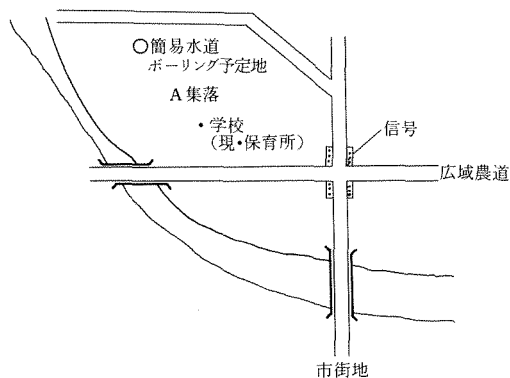
社会資本は都市と農村では大きく性格が異なる。都市では都市計画によってあらかじめ大部分が作られ、住民が必要としたものについて陳情や運動という形で実現することが多い。農村、とくに北海道の開拓農村では集落形成とともに集落住民による手づくり「社会資本」<sup>(26)</sup>がつくられる。公共投資による「社会資本」を獲得するためには「期成会」などの活動がなされることが多い。ここではN市A集落における住民の主体的な社会資本形成と管理を教材としてとりあげてみたい。<sup>(27)</sup>

N市A集落は北海道の北限稲作地帯にある戸数60戸余りの純農村集落である。開拓入植によって成立したこの集落は自作農中心であり住民同士が対等な関係であった。一級河川で市街地からへだてられたこの集落は何もないところから出発した。(表2では交通手段と、教育・保育施設に限定してのせた。)すでに学齢期に達している児童18人をかかえ市街地へは危険な渡し舟を使わなければならないという状況のなかで集落住民は一致団結して簡易教育所の設立にとり組むのである。この小学校は昭和46年になって児童数の減少とともに市街地に統合されるが、その後、保育園に「変身」する。その背景には農繁期の幼児の事故(隣接する集落で農業用水による水死事故があった。)と幼児教育に対する関心の高まりがあった。こうした生活上の必要性を住民が自分達の力で社会資本を実現するエネルギーへと変えていくのである。この保育園は市の補助をうけている現在でも住民自身の手によって運営されている。運

表2 A集落における生活関連社会資本形成

		産業・生活	住民のとりくみ
明治33年	Y団体, S団体入植	・開拓がはじまる 自給自足	
36年	簡易教育所設立	児童18人	仮簡易教育所設立発起人会 (労働: 経済的負担面で全戸が協力 村費の補助や篤志家の寄付をつのる → 小学校設立に向けて運動
37年 大正2年	道路開通→川による水運を解消 A橋完成 (それまでは危険な渡し舟)	・商品作物の栽培 ・生産・生活の安定 ・市街地との行き来が激しくなる	・道庁への陳情 ・隣接する集落や市街地住民に働きかける。寄付をつのり自ら労働を提供して橋を作る → 以後, 住民の手で管理。流出すれば自力で復旧
省			略
昭和46年	それまで集落の教育・文化の中心であった小学校廃校	・児童数の減少	
昭和48年	跡地に季節保育園を作る。同時に集会所としても使う	・幼児教育への関心高まる ・農繁期の幼児の事故が少ない	・若妻会によるアンケートを契機に青年部が中心となって保育所を作る。(手づくり) 運営委員会による運営がなされる。
昭和50年	広域農道に信号機をつける	・広域農道が作られ交通量が激しくなる	・町内会で意見が出て, 町と交渉し実現(信号)
昭和56年	新しい集落センター兼保育所完成		・集落センター期成会

図3



営委員長は男性がやっているものの運営委員は婦人が多く、公けの場に出ることの少ない農村婦人の数少ない活躍の場ともなっている。また、昭和56年に「新農業構造改善事業」の資金で建てかえる際にも運営委員が中心になって保育所の施設について調べとくに幼児用のトイレに工夫をこらした。その結果、2歳で入所してくる際にオムツのとれていない子も入所後1週間でとれる、といわれるような成果をあげている。

その他、最近では、広域農道の整備により交通量が増えた交差点に信号をつけたり、井戸水の水量不足と水質検査不合格を契機とする簡易水道設置などを町内会の住民活動で実現している。

ここの集落は開拓当時から、集落の生産・生活に必要なものは「手づくり」にとどまらず行政や近隣

の集落に働きかけて獲得してきた。また各家庭の課題も共通のとりくみで解決している。ここでは農繁期における幼児保育が問題となったが、保育所ができる以前は「おじいちゃん、おばあちゃん」が子守をしたり、幼児教育に関心のある家は市街地の幼稚園へ車で送り迎えしたりして個人的に“解決”している家もあった。だが多かれ少なかれ農繁期に於て幼児に充分手がかけられない、というのはどこの家でも共通の問題であった。小学校の廃校を契機に若妻の間でこの問題が話題となり、アンケート活動を行うなかで保育園があったら、という思いをもつ母親が多いことが認識されたのである。しかもそれを実現するにあたっての周到な調査や保育内容を向上させるための日常的とりくみ（保母の研修、よい設備、冬期間の定時保育、子どもの教育に関する話し合い）によって個別家庭では実現のできない高い水準の保育内容を実現している。家事・育児労働が社会化されるプロセスの中で労働内容そのものが科学的で水準の高いものになり、それにかかわる住民も学習活動を行う傾向があるが、この事例はその典型といえよう。

このような事例を教材として使うことにより生徒は次のようなことを理解するであろう。

1. 生産・生活に必要な社会資本は住民自らの力で（行政に対して運動することも含めて）実現することができる。
2. 個別家庭でかかえている問題を地域の中で話し合うことによって地域的に、しかも高い水準で解決することができる。
3. 日常的な運営にかかわることにより、内容もよくすることができるし、住民自身の視野も広がる。

⑧ 地域において生産・生活・自然環境を統一的に発展させることの重要性を学ぶ教材例

地域の社会資本を上記のような視野でとらえるのは非常にむずかしい問題であり、現状では、それができていないからいろいろな問題が起きているのである。学校教育においては、生産・生活・自然環境と地域の社会資本がどうかかわるのか、そして、それを統一的に発展させるためにどんなことが必要なのかを考えさせることが大切になるであろう。そのための教材として地域の水利施設などが適当であろう。

事例1 N市A集落

表3

水道・飲料水確保のとりくみ	<p>A地区の飲料水は各井戸に掘られた浅井戸であった。——「洗たく物が正油色に染まる。」などの悩みをもつ家が多かった。</p> <p>S42, 山際の7戸, 自主的にボーリング(86m)水道組合を作って運営—— S52, 市と名寄女子短大による合同調査。</p> <p>→町内会で水道期成会を結成, 役員は町内会役員が兼ねる。</p> <p>→天塩川の治水工事で水位が下がる。灌排水路が素掘からコンクリートとなる。⇒地下水が不足となり, 井戸がれを起す家が増えた。</p> <p>→新農構, 自衛隊基地周辺整備事業, 市街地から管を通す簡易水道, いずれの案も実現せず——</p> <p>→S57, T地区住民より市へ要望書が提出される。—— S58, 再度市による水質検査, 計画の具体化 →簡易水道実現へ</p>
---------------	--

表3に示す過程は水が生産・生活の両方に使われ、治水などの環境問題にもかかわっていることを示す。A集落の場合、住民が主体として位置づいているため、生活が生産にくらべて後まわしになっている面があるとはいえ、解決の方向性が出ている。

#### 事例2 N町B集落の事例

ここは水田中核地帯であり、豊富な水利施設をもっているが、T川が洪水をよく起こし、生活環境を破壊する危険をいつもはらんでいる。ここでは、水管理主体が使用目的によってバラバラであり、治水工事にあっても住民の意見が充分とり入れられないため、かえって洪水の被害を大きくしたこともあった。T川放水路の計画が道から出されているがそれについても「環境破壊」として自然保護団体から反対の声が出ている。しかし集落住民は推進委員会を作って陳情活動を行っている。また、家庭廃水を農業用水路に流している家も少なくない。

表4 有機的な関連のない管理主体

	住民組織	行政・団体
農業用水	支線組合	土地改良区
3級排水	排水組合	土地改良区
1・2級排水	排水組合	役場耕地整理課
治水	なし	建設省
生活廃水	なし	環境庁
環境チェック		

この2つの対照的な事例は住民の性格のみによるものではない。N町は水田中核地帯として早くから行政のテコ入れがされ、また治水の面でも行政の力が強いところである。そうした中において住民が主体性をもつのはむずかしい現状もある。しかしそれでも住民が自らの力でまた協力し合って水利施設を管理運営しなければ、地域の生産・生活や自然環境は守れないことをこの事例は示している。

このような教材を通して生徒は次のことを知るであろう。

1. 生産・生活・自然環境のどれか1つだけを解決しても他の面に問題が起きれば解決にならない、ということ。
2. 地域の社会資本管理主体が現状では必ずしも有機的な関連がなく、互いに対立を起すこともあること。
3. 生産・生活・自然環境を統一的に発展させるためには住民が主体にならなければならないこと。

また管理主体同士が協力し合わなければならないことを知る。

地域の水の問題に関しては、熊本県甲佐高校立山ちづ子教諭のすぐれた実践がある。<sup>(28)</sup> これは学校周辺地域の水質調査を水中生物の分析などの科学的方法で行ったもので生徒の関心が高まり、この授業後、家で合成洗剤を使うのをやめさせた生徒も出た。こうした自然科学的なアプローチと、私が提起した管理主体の問題を統一することによって、より科学的、かつ実践的な教育内容とすることができるであろう。

## <まとめにかえて>

色々と多方面にわたって書いてきたが、この論文にとりくんでみて改めて家庭科とは本来なんと魅力のある教科なのだろうという思いにとらわれる。第1章で述べたように、家庭科とは、家庭生活をよくしていく、というきわめて実践的な目標をもった教科でありそうした実践的な性格ゆえにまた科学的でなければならないのである。

だが現状の教科書では問題解決の視点が弱く、しかも個別家庭の中で解決する、いわゆる工夫、やりくりが矮小化されてしまっている。それがまた、男女の差別的役割分担につながってしまっているのである。例えば高校の教科書の「乳幼児の保育」のところでは「母乳」の大切さが説かれているが、職業をもつ母親の増加が母乳栄養の中止につながると書かれている。<sup>(29)</sup> 職業と母乳の問題を個人的に解決しようと思えばほとんどの場合、職業を捨てるしかない。何よりも問題なのは、「両立するにはどうしたらよいか。」というように問題を立てないことである。この問題は現在ではすでに、職場内保育所や山内逸郎医師の考案による母乳冷凍バックなどで社会的に解決していることである。個別家庭で解決しないことでも地域、社会に働きかければ解決できるという視点が今の家庭科に欠けているのである。

地域の生活関連社会資本を家庭管理の視点からみることにより、家庭生活を大いに向上させることができる。図書館で行なわれている「絵本よみきかせ会」「児童文庫活動」住宅事情の悪い都市での集会所を利用した「乳児のためのハイハイの場の確保」の運動など枚挙にいとまがない。

こうした社会資本の運営に男女がかかわること、それ自体が地域の中での婦人の地位を高めることであり、また男性の側に生活重視の意識をつちかい、生活優先の地域を作るための基盤ともなろう。男女共学の家庭科に家庭管理から見た地域管理を入れることはぜひとも必要なことである。地域管理能力の形成へと発展する生活主体の形成をこそ、新しい共学家庭科が目ざすべきものである。

## <今後の課題>

1. 私の提起した内容は「住居」領域にとどまらず、「家庭管理」の在り方にかかわることである。そのへんの整理をきちんとする必要がある。
2. 「教材」として第3章で提起したものは「教材」として実際に使用できる形となっていない。今後、教育方法学の成果をふまえて「授業書」を作りたい。

この論文を書くにあたって北大社会教育研究室の先生方はもちろん、私が60年度から家庭科教師の資格取得めざして聴講させていただいている北海道教育大岩見沢分校の先生方や非常勤の先生方から受けた講義、いただいた資料を大いに活用させていただきました。深く感謝いたします。

## 註

- (1) 清野きみ、住田和子、両氏による、日本家庭科教育学会第29回大会発表「家庭科教育に対する意識の動向」によれば昭和56年では「男女共に必要」とした人が73%だったのに対して昭和61年では83%になっている。
- (2) 例えば京都大学の池上淳氏は「納税主体」という概念を設定した。
- (3) 三井須美子「家庭科教育」(大学家庭科教育研究会編『解説・現代家庭科研究』青木書店) 参照。
- (4) 村田泰彦「家庭科教育の理論」(青木書店)。
- (5) 大河内一男が1960年に発行された「家庭経済学」(大河内一男・籠山京共著 光生館)の中で家庭生活機能の基本を「労働力の再生産」ととらえた。また、荒又重雄は「賃労働の理論」(亜紀書房)のなかで大河内が「労働力」を労働力商品に限定していることを批判した。
- (6) 宮崎礼子の概念(『家庭管理論』有斐閣新書)。
- (7) 村田泰彦の概念(『生活課題と教育』光生館)。
- (8) 高木葉子「家庭科の教科理論」(大学家庭科研究会編『解説・現代家庭科研究』青木書店)より引用。
- (9) 住田和子・有馬澄子・熊澤幸子共著「図説家政学」(建帛社)によれば学問としての家政学の体系の問題が今日研究者の間で論議・研究されている。
- (10) 岡邦雄・向山玉雄「男女共通の技術家庭科教育」(明治図書)。
- (11) 清野きみ・豊村洋子共編「小・中・高等学校教師養成のための家庭科教育」(学術図書出版社)第II部第6章において両者の関係を考察している。
- (12) 「家庭生活と家庭科教育との関連」(教員養成大学・学部教官研究会家庭科部会『家庭科教育の研究』学芸図書)。
- (13) 角田修「史的唯物論における生活手段の概念—生活手段の経済的規定の意義によせて—」(立命館経済学 第29巻第3号)。
- (14) 拙稿「『資本主義的生活様式』と主体形成に関するノート」(『社会教育研究』第5号 北大教育学部社会教育研究室1984年) 参照のこと。
- (15) 柴山弥寿男「生物と物質—物質交代, 食物の科学, 生体高分子—」(『理科教室』17巻第4号1974年 科学教育研究協議会編集1 新生出版刊)に於て、厚生省の栄養審議会で示した表なども国の食糧政策に左右される例が示され食物の科学には自然科学だけでなく社会科学も必要であることが示されている。
- (16) 北海道教育大岩見沢分校、食品学の講義(中村秀子教官)より示唆をうけた。
- (17) 日本家政学会家庭経営学部会編「『日本型福祉社会』と家庭経営学」(新評論)。
- (18) 宮崎礼子は生活の社会化によって家庭外に管理の対象が広がるとして、その領域を「外堀り領域」とした。

- 宮崎, 前提書, なお, 「外掘り領域」の実践例は「消費・生活の社会化」と家庭管理(『生活課題と教育』村田泰彦編著 光生館)を参照。
- (19) 清野きみ・豊村洋子・前掲書。
- (20) 村田泰彦「家庭科教育の理論」(青木書店)。
- (21) 吉本 均「現代教授学の課題」(吉本均編『現代教授学』福村出版)。
- (22) 村田泰彦は家庭科の基礎科学を家政学とせず「生活学」としている。前掲書, 現状では家政学以外の社会科学から多く取り入れるべき面があることは確かであるが, 自然科学と社会科学を結びつけて生活を科学的に研究する学問として家政学を発展させる方向性も含めて考えるなら, 家庭科の基礎科学を家政学とすることは妥当と思われる。
- (23) 村田泰彦は「共学家庭科の理論」(光生館)で共学家庭科の内容構想を示し, 「生活の生産と再生産のメカニズムを, 生活者の立場から学ばせる視点」から「生活のメカニズムを生産・流通・消費の関連で学ばせ, 生活課題が認識できる内容であること」とし, 生産と生活の関連を学ばせる手段として生活資料生産における生産手段の発達をとり入れることを提案している。とても重要なことだが, 生活者として生産をコントロールする方向性もつけ加えることが必要と思われる。
- (24) 中西真弓・大村育代「家庭科における住居領域の研究」(『家庭科教育—特集現代の住生活の問題—』60巻9号 7月臨時増刊, 家政教育社)によれば, 家庭科の教師をめざす学生の「住」領域に対する関心は低く, 「教えにくい」としている学生が少なくない。
- (25) 妹尾理子「家庭科における住居領域の教育」(『家庭科教育』一注24と同号)。
- (26) 中西真弓・大村育代 前掲書。
- (27) 家庭と社会の関係を重視し, 環境や社会資本の問題にもふれるような家庭科の教育内容試案はこの他に北海道教育大学によるもの, 日教組によるもの, がある。
- (28) 宮本憲一・山田明編「公共性を考える1 公共事業と現代資本主義」  
●山本英治編「公共性を考える2 公共性と共同性の社会学 現代社会と共同社会形成」(垣内出版株式会社)。
- (29) 厳密な意味での社会資本とはいえない。
- (30) 拙稿「農村における社会資本形成と住民」(北海道大学教育学部産業教育計画研究施設研究報告書第27号 1985, 3月)
- (31) 村田泰彦・田結庄順子・福原美江 共編「共学家庭科の実践」(光生館)。
- (32) 実教出版「高校家庭一般」