

# 家庭科と道徳 ―家庭をめぐる一考察―

Home Economics Education and Morality  
-A Study of Home-

川上雅子  
Masako KAWAKAMI

## はじめに

近年、学校教育における道徳教育は、来年度からの小学校における教科化を前に、その動向が学校教育の枠組みを超えて人々の関心を抱かせている。

家庭科の内容が日常生活に依拠する限りは、道徳は当然それに関係するものとしてとらえられ、あえて並べて問うことにさえ違和感を覚える人々もいることであろう。しかし、日常はそうであっても、家庭科が一教科である限り、道徳教育といかに向き合うかは考察されるべきであろう。

新学習指導要領の家庭科においては、「道徳の教育目標に基づき、道徳科などとの関連を考慮しながら、特別の教科道徳の内容について教科の特質に応じて適切な指導を行う」<sup>1)</sup>と記され、家庭科はこれを受けた形でその教育を行う位置にある。教科としてそれぞれが存在する限りは、その境界線や独自のまなざしがなければならぬが、家庭科教育はこの状況をどのように受け止めているのであろうか。

本稿ではまず家庭科と道徳に関する研究の動向を探り、その過程で得られた家庭科への他の学問分野の研究者からの論考を整理し、そのうえで試論ではあるが、これからの家庭科教育における本質的な課題を提示したい。

なお、本稿では、家庭科と記す場合、家庭科教育全般や教科内容（小学校、高等学校の家庭

科および中学校技術・家庭科における家庭分野）を意味し、道徳という表現については、一般的な道徳と、今後教科化される道徳教育を含むが、特に意識する場合には文中でその差異がわかるように記す。

## 1. 「家庭科と道徳」に関する研究動向

家庭科は道徳および道徳教育をどのように見てきたのだろうか。学術研究上の動向を探るために、CiNii Articles（国立情報学研究所）及びJ-STAGE（国立研究開発法人科学技術振興機構）を用い、「家庭科」と「道徳」を検索用語として採録された文献を調べた。（2017 年 10 月現在）その結果、1950 年以後のもので 72 編の文献が採録されていることがわかったが、うち明らかに技術分野に関する文献 4 編と重複文献 1 編を除き、67 編の文献を精査した。

図 1 は文献の採録年次の推移である。1950 年代に文献が見られた後、1960 年代から 1990 年代にかけてはほとんど顧みられなかったが、道徳教育の動向に応じるように 2000 年以後発現し、2010 年以後 47 編と急増している。なかでも 2015 年・16 年の両年で 15 編が採録されていた。

採録されている文献の掲載誌総数は、表 1 にあるように、専門雑誌（25 編）が一番多く、次いで大会要旨集（18 編）、紀要（12 編）、学会誌（11 編）、紀要（11 編）である。一般誌としては『中央公論』で取りあげられていた。専門雑

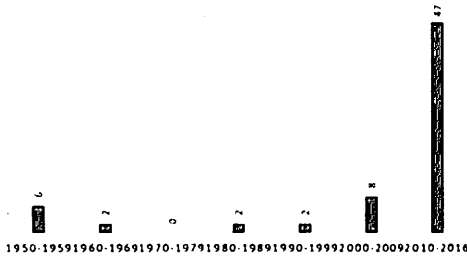


図1 家庭科と道徳に関する文献数の年次推移(N=67)

誌については、1950年代は『家庭科教育』『中等教育技術』『教育の研究』であったが、近年は『家教連家庭科研究』（注：家教連＝家庭科教育者連盟）と『家庭科』が占めている。

なお、2010年以後、査読等を受けた学術論文が掲載される学会誌には8編採録されていることがわかったが、その内訳は『日本家庭科教育学会誌』6編、『日本教科教育学会誌』1編、『心身健康科学』1編であった。

しかしながら、『日本家庭科教育学会誌』における6編のうち、学術論文は1編のみであり、他はシンポジウムの記録4編、書評1編であった。このシンポジウムの記録は日本家庭科教育学会第57回大会(2014.6)において行われた「いま進んでいる教育改革と家庭科—道徳的価値を改めて問う—」のシンポジスト4名の報告であった。さらに、『日本家庭科教育学会誌』の1編の学術論文は、シンポジストとして登壇した他の学問領域の研究者の寄稿論文であった。すなわち、最近の日本家庭科教育学会誌においては、家庭科と道徳について学術研究として理論的に言及されている学会員の文献を見つけることはできなかった。

専門雑誌についてみると、2010年以後採録された14編のうち、『家教連家庭科研究』では、冬・春の研究会合宿における道徳の教科化と家庭科のとらえかたについての報告特集が組まれ、『家庭科』では年間研究テーマであった家庭科教育と道徳教育の特集として、それぞれ5編の文献が採録されていることがわかった。専

表1 家庭科と道徳に関する文献の掲載誌別年次推移 (N=67)

	1950-1959	1960-1969	1970-1979	1980-1989	1990-1999	2000-2009	2010-2016
学会誌				1	1	1	8
紀要		2		1		3	6
専門雑誌	6				1	4	14
大会要旨集							18
一般誌							1

門雑誌の採録文献を通して近年の急速的な道徳教育へのアプローチが見えるが、それらの文献は研究会報告にとどまり、学術研究としての立論には至っていない。

大学などの研究機関が発行する紀要においては1960年代の文献を除き、すべて学術論文が掲載されているが、2010年以後の6編の論文のうち1編を除いてはすべて表題に「道徳」という単語を明示し言及している。なお文献の種類としては、「授業研究」4編、「調査研究」1編、「理論研究」1編であった<sup>2)</sup>。

総じて、家庭科教育上、近年の道徳の動向に合わせ、特に2010年以後、教育現場における授業研究が進められ、また学会や関連する教育団体における議論が盛んになってきたことが採録文献から見えてきた。しかし、主として家庭科と道徳教育について論じているものであって、家庭科と道徳そのものについて本格的な理論研究を見ることはできなかった。

近年の教育改革により次々と新たな課題が提示され、現場ではそれに対応するための教育がなされるだけでも大変なことではあるが、本来なら核となるべき原理を以て課題に応じることが求められる。やむなき状況ではあるが、ここにひとつの家庭科教育における課題が見えてくる。

## 2. 教育学者 松下良平氏による道徳をめぐる家庭科教育への示唆

前述したように『日本家庭科教育学会誌』に2010年以後採録された道徳に関する1編の論文は、シンポジウムにおける非学会員による基調講演者の特別寄稿であった。それは教育学者

(教育思想史、教育哲学)の松下良平氏による『ホームの再定義と生き方の転換―家庭科教育再考のガイドとしての道徳・倫理―』(2014)<sup>3)</sup>である。以下、松下氏の論考の流れを押さえ、家庭科教育としての論点を整理したい。

松下氏は「家庭科教育は道徳教育としての側面を強くもっている」<sup>4)</sup>とし、家庭科教育が依拠している道徳・倫理について問い直すことによって家庭科教育の意義や位置が変わるという。

氏はいわゆる道徳とは「共同体の暗黙の了解に支えられて維持・継承されてきた」<sup>5)</sup>ものであり、「学校で意図的に教えない場合でも、学校生活はその全体が道徳教育の『隠れたカリキュラム』として機能する」<sup>6)</sup>が、「家庭科は生活実践を扱うだけに、ひととき大きな影響力を持ちうる」<sup>7)</sup>と指摘する。氏はさらに、現在の家庭科教育では授業実践においてしばしば道徳的価値や問題の核心にふれるような独創的な授業が構想されており、今日の多くの道徳の授業が生活実践の断片的要素にとどまっている現状から考えると、道徳の授業を超えていく場面があるともいう<sup>8)</sup>。

松下氏はリベラリズムの道徳とケアの倫理の対立に焦点をあて、その歴史的経緯を整理していきながら、現在の家庭科教育が依拠している道徳・倫理が、まずはリベラリズムに立っていることを指摘する<sup>9)</sup>。氏は、リベラリズムを「他者から自立した個人が持つ権利としての自由、およびそれを保護するものとしての国家を前提にしている近代の思想一般」<sup>10)</sup>のことと定置し、1980年代以後台頭してきたネオリベラリズムに対抗する倫理・道徳を説くケア論とコミュニタリアニズム(共同体主義)を解説してゆく。

すなわち、リベラリズムの道徳は、「自由、権利、個人、自立、義務、ルール・原理、理性、普遍、不偏、交換」を重視する<sup>11)</sup>のに対し、ケア論とコミュニタリアニズムは規範を超えた倫理と道徳という点で違いがあるとして、「関係、具体、状況、感情、責任、物語、実践、贈与」

を重視している<sup>12)</sup>という。

そのうえで、家庭科教育が女子教育として始まり男女必修化をめざしてきた「その出自において背負わされた重荷(自由や諸権利が男性並みには認められない女子のみの教育)からの解放の試みの過程であることを考えるとき、家庭科教育がリベラリズムに大きく依拠することは当然のなりゆきだといえよう」<sup>13)</sup>と述べている。

氏はリベラリズムの男性中心主義に対し、心理学者C.ギリガンのケア論を紹介しつつ、男性が生きる公的世界はケアの倫理による女性が生きる私的世界と対立図式にあり、家庭科教育が依拠しているリベラリズムの矛盾を突く<sup>14)</sup>。

すなわち、リベラリズムにおける男性の道徳と女性倫理の調停をめぐるジレンマ<sup>15)</sup>が生じているという。日本のように男女平等や人権尊重などの理念は理解できても、現実にはジェンダーギャップがあるところでは、男性中心主義の弊害が家庭にも広がり、女性もともに家庭を顧みる余裕がなくなり、家庭のもつケアの働きが衰退する、かといって、家庭が維持してきたケアという女性的価値(つながり・情愛・贈与等)を男性的価値(原理・理性・交換等)に対置するとき、母性神話や良妻賢母イデオロギーを復活させ、再び女性を家庭に押し込めてしまうことになりかねないというジレンマである<sup>16)</sup>。そして氏は、これが家庭科教育のジレンマでもあるという。

松下氏は、これらのジレンマを調停する可能性として、表題にある「新しい『ホーム』に根ざした生き方の転換」を唱えているのである。

氏は、ケアの倫理を「呼応＝責任の倫理としてのケア」「女性の倫理としてのケア」「通俗的なケア」の3つに区分した上で<sup>17)</sup>、特に、「呼応＝責任の倫理としてのケア」は他者を尊重し、受け容れ、その呼びかけに応えるものであり、「女性というよりもむしろ人間という存在の基底にある倫理である」<sup>18)</sup>として、リベラリズムにおける性差を背景とした人間観や道徳観に対する根源的な批判になりうるとしている。

さらに、氏は配慮、思いやり、世話、病や傷を抱えた者への寄り添いなどは、自立や権利に代表される「男性の道徳」とは異なる「もう一つの声」としての「女性のケアの倫理」であるとして、不安や不満を和らげる応対としての「通俗的なケア」との調停を試みる<sup>19)</sup>。すなわち、「リベラリズムの道徳を積極的に活かしつつも、ケア論によってその冷酷で破壊的な力を抑え込むこと、あるいは、女性の倫理が(中略)、母性や良妻の神話に閉じこもったり、「通俗的なケア」と結びついて“相手に不安や不快を与えるのを避けるだけの(他者とかかわろうとしない)やさしさ”に転じたりするのを防ぐこと。これらが調停の中身になる」<sup>20)</sup>として、「リベラリズムの男性道徳と女性の倫理としてのケアの双方をうまく飼ひ慣らし、うまく活かすことが、リベラリズムの道徳とケアの倫理を和解させる」<sup>21)</sup>として、双方の調停を説いていく。

そのうえで、タイトルにある「ホームの再定義と生き方の転換」を示唆する。氏は、「家庭科教育はリベラリズムの道徳に大きく依拠しながら、ケアする場の基礎ともいべき家庭に存立の足場を置いている」<sup>22)</sup>とし、ホームの概念を試みる。「リベラリズムにおけるホームとは〈公的な生活と区別された私的な生活の場〉」<sup>23)</sup>であり、ホームには「家や家族の場」として、〈ルールに縛られた理性的で冷厳な活動の場〉に対する〈情愛や配慮に満たされた癒しの場〉という二項対立が根底にあるという。

しかし、前述したリベラリズムの道徳とケアの倫理の調停に従えば、ホームの原義が大きく変わり、「ホームとは、何よりも、〈固有の声を持った人びとの具体的な呼応関係の場〉であり、〈状況の固有性・特殊性を考慮しつつ他者への共感に根ざした知性を働かせる場〉」<sup>24)</sup>であり、「リベラリズムのいう公的な生活と私的な生活のいずれにも共通する生の土台や基盤のことにほかならない」<sup>25)</sup>とする。さらに、「いいかえれば、ホームは〈親密圏・家政・余暇の場〉と同義ではなく、〈具体的な呼応の関係に満ちてい

るがゆえに、いきいきとした生や落ち着きが実感できる場〉」であり、〈孤立した者同士が寄り集まって自分自身を慰撫するために互いを利用し合う場〉のことではなく、あくまでも、精神的・物理的な生の拠点としての〈居場所〉」<sup>26)</sup>と定義している。そして、これによりホームをとらえれば、先の「『家や家族の場』を指す場合もあれば、社会の中に偏在する場合もある」<sup>27)</sup>とし、親密圏と公共圏、公と私、男性と女性の世界対立や分断を乗り越えるための媒介であるという。

氏は、「新しい『ホーム』が促す『よく生きること』と、『エコノミー(家政学(オイコノミア))』が追求する『生きること』の統合をめざす」<sup>28)</sup>ことができるとして、理念や理想としての倫理に外側から拘束される生き方ではなく、他者との豊かな呼応関係(支え合いと競い合い)の中で生(生活・仕事)を質的に充実させていく生き方を目ざし、それを自己実現としてみなす<sup>29)</sup>ような新しい生き方への転換をも提示した。

松下氏は、その新しい生き方における働き方、暮らし方、消費の3側面から、家庭科教育における具体的な倫理的転回を提示した。すなわち、「それぞれの固有な状態において関係する人びとへの呼応責任を果たしながら、よりよきもの(成果)を生み出していくことを仕事とし、そのような仕事を通して自己実現を果たすような働き方や生き方」「他者に応答責任を負う主体として、自らのコミュニティや生活基盤となる場所を大切にし、よりよきものをもたらすべく、そこに住まう人びとへの責任を引き受ける暮らし方」「呼応に満ちた共感的知性の場としてのホームを活性化し、生の充溢と燃焼(生き生きとした歓喜の享受)という消費の原義に沿った消費を回復するエシカル消費」<sup>30)</sup>である。

さらに、「自らの目標の達成にとって有用な手段(モノや人)は積極的に受け入れるが、そうでないものは切り捨てていく生き方から、絡み合ったものごとを繊細な手並みで解きほぐし、新たに編み直していく生き方の転換」<sup>31)</sup>をする

ために手がかりとなるのが衣食住であると指摘し、家庭科教育はその土台を培う位置にあり、「それを補完し発展させるのが道德教育だともいえる」<sup>32)</sup>と記している。さらに今後、家庭科教育が「道德・倫理の捉え直しとそれが生きる生き方への転換という課題を共有できれば、家庭科教育と道德教育との連携・協働はますます必要になってくるであろう」<sup>33)</sup>と結んでいる。

松下氏の論点を、その文章とともに家庭科教育の視点から整理したい。

#### 1) 家庭科教育と道德教育の関係性

・家庭科教育は道德教育の側面を強く持つが、家庭科教育は道德教育の手段ではない。

・家庭科教育における道德教育としての側面を強調するあまり、家庭科の目的が歪曲され矮小化されないように注意を払う必要がある。

・日本の道德教育がかつて担った負の役割を単に否定するのではなく、その任務の積極的な側面をあえて反転させるのであれば、むしろ道德教育こそが“道德革命”を先導すべきだともいえる。

・生き方の転換の土台を培うのは家庭科教育であり、それを補完し発展させるのが道德教育だともいえる。

・家庭科教育が道德と倫理の捉え直しとそれが迫る生き方の転換という課題を共有できれば、道德教育との連携・協働はますます必要となってくるであろう。

#### 2) 家庭科教育が依拠するリベラリズムの道德と対抗するケア論の倫理の調停

・家庭科は個人の自立の支援にその目的があり、自己決定や人権の尊重、平等や協働、合理的な意思決定などにみられるように、リベラリズムの道德に影響を受けている。

・自由や権利の充実を図るリベラリズムの道德の弊害としては、男性も女性も家庭を顧みる余裕がなくなり、家庭のもつケアの機能が衰退してゆく。

・リベラリズムの道德に対抗する理論としての

ケア論は、人とのかかわりのなかに倫理を見出そうとするものであり、ケア論は規範を超えた「倫理」と、規範を含む「道德」に立脚する。

・リベラリズムの道德とケアの倫理を調停するうえで、ケアの人間観を基本として、その中にリベラリズムの人間観を包摂することで、家庭科教育に応用できる。

#### 3) ホームの再定義と新しい生き方への転換

・リベラリズムの道德とケアの倫理の対立の調停の結果としてホームを再定義するのは、家庭科教育がケアする立場の基礎ともいべき家庭に存立の足場を置いているゆえである。

・ホームは、リベラリズムの思考枠組に依拠する〈公的生活と区別された私的生活の場〉とは異なり、ケアの人間観を基本とする〈固有の声を持った人びとの具体的な呼応関係の場〉〈状況の固有性・特殊性を考慮しつつ他者への共感に根ざした知性を働かせる場〉〈具体的な呼応の関係に満ちているがゆえに、いきいきとした生や落ち着きを実感できる場〉と再定義される。

・上記の定義は、〈個人の孤立的で抽象的な生が営まれる場〉〈孤立した者同士が寄り集まって自分自身を慰撫するために互いが利用する場〉と対置する。

#### 4) 新しい生き方の転換

・ホームが再定義されるとき、ホームに足場を置く家庭科教育のあり方も問い直される。すなわち、自立した個人が自己の力や利益の拡張を目ざす公的な生活と〈緊張と疲労に満ちた公的生活からの解放としての私生活空間〉の両方を組みかえていくことであり、そのことを通じて公の世界と私の世界を架橋することである。

・新しいホームの概念が促す「よく生きること」はエコノミー（家政学）が追求する「生きること」の統合をめざす。

・道德・倫理の問い直しによって迫られる生き方においてその働き方、暮らし方、消費の場面から家庭科教育への具体的な方向性を示すことができるが、その有力な手がかりとなるのが衣食住の実践である。

松下氏の論考は、氏の専門を超えて家庭科教育や家政学に及んでおり、引き受けなければならない示唆を多く含んでいる。

### 3. 家庭科で問われていない「家庭」一本質と現実の相克を超えて

前節に示した松下良平氏の論考に刺激され、すでに記した筆者の拙稿も含めこの節を満たしたい。

1節において家庭科教育と道德との研究動向を述べたが、あらためて考えると家庭科は長らく道德とのかかわりを避けてきたのではないと思われる。すなわち、戦前の女子教育にみられるような国家と家庭のつながり、良妻賢母や富国強兵などの一翼を担う道德的な教育内容と距離を置くことは、とりわけ戦後の家庭科においては重要なことであったと思われる。もとより戦前の「家事科」という名称ではなく、戦後「家庭科」という名称で設置されたこの教科は民主的な家族、家庭の創造を標榜してのことであった。

以後、家庭科はその教育内容や方法において科学的な視点、客観性や合理性を重んじて展開してきたが、現代の多様な家庭、家族を背景にした教育現場では、家族・家庭生活領域における家庭の機能や家族のありようなどの扱いは、ともすると現実の生活との乖離や理想像の押しつけを覚えさせることから、その扱いづらさが問題となっている<sup>30)</sup>。

家庭においては習慣化された生活行動と行為が無意識のうちに繰り返され、その過程に道德や倫理観も醸成されることを承知のうえで、国家から期待される家庭・家族像をそのまま引き受けることに家庭科教育が慎重になること、引いては家庭や家族、道德との関係をあらためて追究することに長らく距離を置いてきたことは前述したような戦前からの女子教育を踏まえた家庭科教育成立の歴史的経緯と無関係とはいえない。

国家にとって家庭は基礎的かつ重要な一単位であり、国家が志向する望ましい家族や家庭のありようは立法や教育にも反映される。1節でみたように、近年、家庭科と道德にかかわる採録文献が急増しているのは、国家の姿勢が具体的、直接的に家庭科教育にも迫ってきていることに対するひとつの反応であろう。

そのような状況下で、松下氏の論考が、家庭科教育が距離を置いていた道德を介して〈ホーム〉を直接的に問いただしている点、とりわけ「家族」ではなく、〈ホーム〉を注視したことは興味深い。なお、以下、松下氏の思考を表現する箇所では〈ホーム〉を用いるが、筆者は従来からの家庭と表現する。

一般に家族や家庭を語るとき、両者の分別は厳密になされることはないが、学問上、教育上で使用する場合には明確に概念化されることが求められる。しかしながら、現行の中学校の家庭科学習指導要領およびその解説において、家庭は「家族の生活の場」であるとしてその概念が一応示されているが、家族についての概念をみることはできない。そのうえで、両者の基本的な機能を理解させること及びこれからの自分と家族のかかわりに関心を持ち、家族関係をよりよくする方法を考えることを教育に求めている。具体的には、「子どもを育てる機能や心の安らぎなどの精神的機能など、基本的な機能を取り上げ、それらは衣食住などの生活の営みに支えられていることを知り、家庭や家族の重要性を理解できるようにする。これらの学習を通して、家庭は家族の生活の場であり、衣食住や安全、保護、愛情などの基本的な要求を充足し、家族とのかかわりの中で心の安定や安らぎを得ていることに気付くようにする」「家族とのかかわりについては、互いの立場や役割を理解し、協力して家族関係をよりよくすることが大切である」とある<sup>30)</sup>。

これに導かれるように、現行の家庭科の教科書においては、家庭は学習指導要領解説通りの概念、すなわち「家族の生活の場」と記されて

いる。他方、家族については「どの家族もかけがえのないものです」「お互いに気持ちのやりとりをする中で、精神的な安らぎを得たり与えたりする、一番身近な存在です」「家族はいちばん近くで私たちの生活を支え、私たちの成長や自立を心から喜んでくれるかけがえのない存在です」<sup>37)</sup> などとその存在意義と家族の機能性について記したうえで、現代の多様な家族類型を物語や映画、アニメ、写真、データなどの図絵で示している。

道徳の教科化を批判する立場にある元日本家庭科教育学会会長の鶴田敦子氏は、現在の道徳教育用教材に描かれている家族や家庭については「両親がいる家族が中心」であり、「理想の家族を願っても実現できない現実があり、これまでと違う家族を選択する人、家族をもたないという選択をする人もいます。このような多様な家族・家庭のあり方を踏まえないとりあげ方はかたよっており、実態からもずれています。あまつさえ、国家が家族の形を決めて国民に押し付けるのは時代錯誤です」と指摘する<sup>38)</sup>。これは氏が道徳教育用教材に対して述べた考えではあるが、先の家庭科教科書に見られる記述内容とその背景に在る学界人のひとつの思考である。

先にも述べたように、近年の教育改革のもと、時代の要請に応じる形で道徳教育に家庭科教育が収斂されてゆくならば、家庭科自体の存在を揺るがすものともなり得る。このような国家の教育への迫り方に緊迫感があることを承知の上で、筆者は、教科書に表された家族や家庭の記述を単に「理想」像として解釈する限りは、必ず「現実」との相克が生じ、思考はそこで停止するほかないと考える。すなわち、教科書において家族の望ましい関係性を表す典型的な文章や図絵を、子どもの生活実態とずれているとして、また厳しい状況下にある子どもに対する配慮に欠けるなどとして、家族の多様な類型を提示するだけに止めていたとしたら、教師も子どももこの現実には止まるしかない。教師が現実の日常生活における過酷さに引きずられ、ためら

い、その先を超えて行けなかったとしたら、家庭科教育は子どもに何を与えることができるのだろうか。

ここにおいて、松下氏が学会員に示した論考が意味あるものとなってくる。それはすなわち、氏がいうところの〈ホーム〉、家庭を焦点としたこと、さらにその家庭に対する解釈、それを通じた家庭科教育におけるひとつの思考の深化においてである。

以下この2点を中心に展開したい。

まず、松下氏がなぜ「家庭」ではなく〈ホーム〉と表したのか、その理由は先の論考では明示されていない。しかし、氏が「リベラリズムの道徳とケアの倫理の対立の調停」という問題は、Home Economics Education としての家庭科教育にとって、非常に重要な意味をもっていると思われる。家庭科教育はリベラリズムの道徳に依拠しながら、ケアする場の基礎ともいえるべき家庭に足場を置いているからである<sup>39)</sup>と記しているように、英語表記の一部にある「Home」と家庭科の「家庭」に執着し、そのうえで彼のいう再定義を際立たせる意味で〈ホーム〉と表したのではないかと想像した。

前述してきたように家庭については家庭科教育成立の歴史的経緯から直接的に追究されることはほとんどなく、家庭科学習指導要領解説において家庭が「家族の生活の場」とであると示されると教科書に文言がそのまま反映されているような状態である。松下氏が登壇したシンポジウムの質疑にもみられたように(註35参照)、教師は家族の多様性や道徳的価値をめぐる家族学習の難しさについて関心はあるが、家庭とは何かというような対象の本質などの追究に直接的な議論の焦点をあてることはあまりない。

また、近年の家庭科教育は松下氏のいうリベラリズムを反映し「個人」の自立性を重んじる傾向にあることから、学界には多様な家族関係を内包する「家族」を前提とした家庭の概念に疑義を持ち、単に「生活の場」としてとらえることで、個別化した個人としての位置を「家庭」

に置くことなく、単に「生活」する場という言葉に替えて概念を安定化させているように思われる。先の研究動向にもみられるように、家庭が「家族の生活の場」として規定されていることについてことさらさわることもせず、また官製の言葉を用いることにおいても関心すら払わない対象であったようにも感じられる。いずれにせよ、そのような学界の状況において、家族ではなく〈ホーム〉：家庭を再定義するという松下氏の指摘は〈ホーム〉という新しい表現をもって家庭科教育の今を突き破る指摘である。

ところで松下氏の〈ホーム〉：家庭の解釈についていえば、すでに家庭科教育の関連学問として教育学と並ぶ位置にある家政学においてその追究は進んでおり、家政学原論の分野では家庭とは何かというような学問の本質にかかわる追究が1950年代からなされてきている。なかでも『家政哲学 人間守護を主軸とする家政学確立のために』（1977）<sup>40)</sup>において、家庭の本質が「人間守護」にあるという概念を打ち立てた関口富左氏を欠かすことはできない。関口氏は1966年に教育哲学者 O.F.ボルノー（Bollnow）と出会い、人間は家の所有においてのみ、つまり住むものとしてののみ、全き人間であるという考えを得て、彼の「被護性（Geborgenheit）」概念を発展させ、家や家屋の本質は「守護性」にあると哲学的に位置づけた。

これについて、1996年に筆者は拙稿<sup>41)</sup>において人間存在論に思考の視座を置き、関口氏の人間守護の概念に内在する内と外の二元的対立と人間の主位性について問いを投げかけた。特に氏の守護概念の空間観の根底にあるのが、「人間がそこに帰り、その中で自分が安全だと感じることでできる休息と平和の空間、つまり守護の空間」としての内部空間と「労働や仕事としての空間、つまり敵意に満ちた緊張空間」としての外部空間との二元的な対立軸で構成されていること、さらに外部空間が常に内部空間を脅かすものとして固定的にとらえられていることに疑問を呈したのである。筆者は内部空間それ

自身がすでに家庭崩壊などで安らいだ、守られた空間であるとはいえない面もあり、外部空間もどこまでも敵意に満ちた世界であるはずもなく、もとより外部と内部の空間は相互に不可分であり、絶えず流動的であるとした。

なお、筆者は本来、ボルノーが受動態として用いた被護性が、関口氏にとっては守護という能動態になっていることを指摘し、加えて人間中心主義的な世界を批判した。すなわち、ボルノーがいう「住まうということ」は具体的に家屋に住まうことを示しているのではなく、人間存在の根源的な次元を指すものであり、この世界の究極の信頼はなにものかによって守られているという考えが前提になれば成立しないということである。

そのうえで、関口氏が考える人間中心主義的な世界、つまり人があって物があるという世界観を否定して、個々が個々のものとして見えてくる世界、そのもの自身の固有の世界を受け入れることができる世界が被護性の本来の世界であると筆者は考えた。

松下氏はその論考において〈自立した個人が自己の力や利益の拡張を目指す公的な生活〉と〈緊張に満ちた公的生活からの解放としての私的空間〉の双方を組みかえ、それらの架橋をすることでホームに足場を置く家庭科教育のあり方も問い直されるとしているが、その基にリベラリズムの男性中心主義と女性のケアの倫理による対立構造にあるとみているところでは筆者とは異なる。すなわち、家庭科教育が人間存在論的に家庭や人間を見てきたかといえそうではないとしても、果たして戦後の家庭科教育が常に男女の二項対立軸を以て内部空間と外部空間の隔てをみていたかという点必ずしもそうではないと思われる。しかしながら、松下氏のいわれる家庭科教育が直面するジレンマ「公と私、男性的価値と女性的価値のバランスから説くだけでよいのか<sup>42)</sup>」という問いに対し、暗黙のうちにある「隠れたカリキュラム」<sup>43)</sup>が現実の生活に存在していることから、両者を調停する



可能性を含めこれを意識しない家庭科教育はありえないであろう。

なお、松下氏が従来からの家庭の概念である「家や家族の場」ではなく「固有の声をもらった人びとの具体的な呼応関係の場」をホームとし、公的な生活と私的な生活に共通する基盤である<sup>44)</sup>としたことも興味深い。氏が「人びと」という限りで、家庭に複数の人間が存在することを前提としていることもわかる。そしてその人々はケアする者とケアされる者という呼応関係にあるという。つまりその人びとがいわゆる家族であるかもしれないし、そうでない関係の人びとであることをも示唆しているのである。さらに、氏はホームという原義に照らせば、このような場は必ずしも一般的な意味での家庭という場所ではないことも示唆しており、先に筆者が述べたように外部内部の空間の不可分性と流動性に通じる考えであることと重なる。

このように今や家庭がいわゆる人間の本拠となりえなくても、人間にとって本拠、居場所となるどこかが必要であることは事実である。筆者はかつて人間存在論的思考をもとに記した論考<sup>45)</sup>で、家庭には「やすらぐということ」においてその本質的な意義があると示した。やすらぐといっても、松下氏の論考にあるケアの倫理における「通俗的なケア。不安や不満を和らげる対応としてのケア」<sup>46)</sup>ではない。生に限りがあることを知っている人間存在としての本質からである。すなわち、at home の意味を直訳すれば「家にいること」「在宅すること」であるが、さらに遡源すれば「くつろぎ、安らぐ」「慣れ親しむ」「気楽」という気分をも指し示す。このような人間の生における根本的な気分を先のボルノーは Geborgenheit (被護性) と称し、それを発展させた関口は守護性としたわけであるが、筆者は内部空間を、外界を遮断することによってもたらされる守護性は一側面でしかなく、外界への能動的、主体的な人間の姿勢やありようを伴って獲得する在住性(筆者の造語)を唱えた。松下氏は生き方への転換と表したが、家庭が人

間の能動的世界の可能性として存在することも承知している。

なお、気分について、ボルノーは「精神生活の最下層」にあると規定し、感情と気分を明確に分けている。感情は常に特定の対象に志向的、具体的、方向づけられているものであるのに対し、気分は特定の対象をもたず人間の精神を全体的一様に貫徹する根本的な状態のことをいい、人間の生が自己自身を知るに至るもっとも単純でもっとも根源的な形態であるという<sup>47)</sup>。ハイデガーに影響を受けたボルノーであるが、ハイデガーの考える人間が常に自己の可能性に向かって開かれている企投性を持ち合わせた存在であると同時に、すでに死に向かって投げ出されている被投性という世界に生きざるを得ない存在と見ているのに対し、ボルノーは昂揚した気分としての生の歓びに基づいて規定する。すなわち、「人間の幸福な、あるいは少なくとも安らかな気分は、一般にものや人間の内的完全性やそれ自身に安らう独自の本質が開かれうるただ一つの通路である」として対照的なのである。

さらに、絶望的なこととして、ボルノーはこれらの気分が「明示できるような理由なしで、こっそりと(それは)人間の中に生じてくる」ものであり、「人間を襲うもの」として存在し、人間が気分を自ら生み出すことはできないというのである<sup>48)</sup>。

しかし、この根本的な気分の獲得について筆者は家庭にその可能性を探り、家事―衣食住の営みにおいてひとつの世界を見出した<sup>49)</sup>。すなわち、家庭ほど衣食住などの営みが日々繰り返されている時空はなく、人間の生の活動に直接関わり、時空を共有しあうところはない。人々が感得するやすらぎは、このような日常の中に瞬時におとずれる。このやすらぎの気分を実現するには、人と人との関係、人とモノとの関係、人とその人自身との関係、すなわちアイデンティティの獲得が重要であり、この関係性をつなぎとめる手立ての中心的行為が家事であるとしたのである。

通常、人は自らが自覚する以前に呼吸しているように身体的にはすでに生が営まれている。同じように日々の家事行為も繰り返されることを通して、無意識のうちに人の身体に染み付き習慣化される。家事は意識化する以前に簡単に身体性を獲得しやすい行為であり、それらは自ずとその人間の精神性として志向とも結びついてゆく。当然ながら、その過程でいわゆる道徳性も含んだ精神、理念が育まれていくのである。行きつくところ、家政的な営みや具体的な家事行為こそが人間存在を家庭に位置づけ、それらは生き方へ反映されるとともに、他方、生き方が家庭に反映されるものなのである。つまり道徳性ということの特筆することなく家庭の特性というものを本質からとらえることのなかにそれらはすでに内在してしまうものであり、それが家庭の重みであり、それを扱う家庭科においては慎重にもなる対象となる。家庭科はこの家庭における道徳的要素を引き離すことができないところで、国家から時代の要請として示される道徳的項目をどのようにとらえるかが試される。仮に、葛藤もなく道徳教育に収斂されるならば、家庭科はおよそその独自性を失う。

従来、家族は衣食住の営みにおいて時空を共有するものであったが、今日においては一部の家族員がその営みの主体であり、その他の家族員はその行為を享受する者として存在する。一部の家族員の孤独な営みがひたすら受動的な家族員に向けられることもあり、その関係性がつむがれることもなく空疎な営みとして展開されることも生じる。家庭はすでに人びとにとってやすらぎやくつろぎの気分をもたらしような世界ではなく、他の世界に根本的な気分を求めてさすらう現実が生じている。いわゆる現代における「居場所」の問題である。

そうであっても家庭科教育が、その根本である家庭というものから目をそらし、その本質について考え、子どもたちに問うことをしなければ、子どもたちは自ら自覚する機会や超えてゆくすべは得られず、さらに他の世界を漂流する

ほかない。

松下氏が家庭科教育において衣食住にその手がかりを求めたことは、あらためて他の教科にはない独自の世界をより際立たせてくれたものと思われる。そのうえで、家庭科教育における家庭・家族像を家庭科教員自らが、単に理想の姿であるとして否定したり、なお現実の過酷さを考えて敬遠してしまうのではなく、本質をとらえることで現実と対峙しつつ迫ることはできないだろうか。すなわち、理想と現実との対置関係ではなく、本質と現実との対置であり、それを超えることが求められているのである。それは時にまことに不条理な人間存在を立ち表すものともなろうが、人間存在のひとつの拠点としての家庭についての考えを避けることよりはよく、ひいては家庭科教育の独自性、存在性にもかかわる重要なことではないだろうか。家庭の本質へのアプローチはなおも現実を超える可能性があると思われるが、実践的な場面においては教員が自らに課す熟考こそが今後の重要な鍵となる。

## おわりに

論考のはじめに記したように、これからの家庭科教育には国家の要請のもと、ともすると道徳教育の下僕となるような現実があり、家族や家庭の扱いにおいてはもっとも浸食されやすい教科であると考えられる。それゆえ、家庭科教育においてはこれからの道徳教育が求める家族・家族像を構造的に解釈しつつ、家庭科における扱いにおいては独自のまなざしをもつことが求められる。それは家庭の扱いを道徳的価値の押しつけであるなどとして避けるのではなく、子どもたちの置かれている現実に向かい合うすべをもつことでしか得られない。またそれはイデオロギーとしての側面からだけではなく、自らの思想の根幹となる学問的、経験的な蓄積によるほかない。

家庭科は現実の生活に依拠しており、その内容は現実の生活とのすり合わせがなければなら

ないが、学ぶ者も教える者も生活の主体でもあり、対象を客観化しない限りは始まらない。松下氏が先のシンポジウムの質疑において、道徳的価値の押しつけなど家族学習の難しさについて問われた際、「きれいごとではない世界は取り扱うのが難しいし、取り扱いに慎重を要するが、自分の頭を振り絞って考えるとき、世界が広がり、自分のものになっていくのではないかと思う」「子どもが現実を受け止められない状況で授業をするのは難しい。しかしやってみたいテーマでもある」と応えている<sup>50)</sup>。現実を超える力をもたらしための家庭の本質への追究は、教師にかかっているといえよう。

1947(昭和22)年の新学制のもとに家庭科を学んだ児童生徒は今や80歳前後になり、以後、1993(平成5)年の中等教育における家庭科の男女必修化のもとに学んだ人々も40歳近くになっている。しかしながら、人々の家庭科への関心は他教科に比べて特段にあるわけでもなく、70年を経てもなおほとんど変わらぬイメージである。人々の家庭科への無理解や無関心について言及することはたやすいが、翻れば家庭科教育に携わる者へさらなる課題が示されているといえよう。もとより「家庭」科なのである。

## 註

- 1) 中学校学習指導要領 技術・家庭 第3指導計画の作成と取扱い1(6)127(2017.3)
- 2) 日本家庭科教育学会誌〈投稿規定〉(2017年5月現在)の基準を参考にした。研究論文については①理論研究 ②歴史研究 ③授業研究 ④調査研究 ⑤その他に分別している。
- 3) 松下良平：ホームの再定義と生き方の転換―家庭科教育再考のガイドとしての道徳・倫理、日本家庭科教育学会誌、57-3,141-151,2014
- 4) 5) 6) 同上 141
- 7) 8) 上記3) 142
- 9) 上記3) 143
- 10) 上記3) 142
- 11) 上記3) 143
- 12) 上記3) 144
- 13) 上記3) 143
- 14) 上記3) 144
- 15) 16) 上記3) 145
- 17) 18) 19) 上記3) 146
- 20) ~25) 上記3) 147
- 26) 上記3) 147・148
- 27) 28) 29) 上記3) 148
- 30) 上記) 148・149
- 31) 32) 上記3) 149
- 33) 上記3) 150
- 34) 以下①~⑤は筆者による家庭の本質に関する論考(査読付)である。
  - ①川上雅子：関口富左編著『家政哲学の再検討―いわゆる「人間守護」をめぐって―、家政学原論部会報、No.30, 60-66,1996
  - ②川上雅子：家庭生活の段階構造、家政学原論部会報、No.31,69-75,1997
  - ③川上雅子：家庭生活の構成要素としての家事―その本質、家政学原論部会報、No.33,52-58,1999
  - ④川上雅子：人間存在の本拠としての家庭―その可能性を求めて 家政学原論部会報、No.36,41-49,2002
  - ⑤川上雅子：やすらぐということ―家庭における独自性―、家政学原論研究、No.41,1-7,2007
- 35) 象徴的な場面として、松下氏の基調講演におけるシンポジストに対するフロアからの質疑で、「『家族はいいもの』という道徳的価値の押しつけになりがちである、複雑な家庭環境の子どもがいるなかでどう学び合うかなど、家族学習のむずかしさ」について問われている。日本家庭科教育学会誌、57-3,242-245,2014
- 36) 文部科学省：中学校学習指導要領解説 技術・家庭編、44-45,2009

- |  |  |
|--|--|
| 37) 中学校家庭科教科書 ①東京書籍：新しい<br>技術・家庭 家庭分野 自立と共生を目指し<br>て、176-179,2017 ②教育図書：新技術・家<br>庭 家庭分野、10-21,2017               | 41) 34) ①<br>42) 3) 145<br>43) 3) 141<br>44) 3) 147  |
| 小学校家庭科教科書 ③東京書籍：新編新<br>しい家庭5・6、6-9,2017  | 45) 34) ④⑤<br>46) 3) 146   |
| 38) 子どもと教科書全国ネット21編：徹底批判<br>!!「私たちの道徳」道徳の教科化でゆがめ<br>られる子どもたち、2014,うち鶴田敦子氏執<br>筆第1章『私たちの道徳』を読み解く、6<br>-33 その20-21 | 47) O.F.ボルノー (Bollnow) : Das Wesen der<br>Stimmungen;1941.藤縄千艸訳『気分の本質』<br>20,1973<br>48) 同上 20<br>49) 34) ②③ |
| 39) 上記3) 147   | 50) 35) 245  |
| 40) 家政教育社、1977   |  |