

不要論・主婦教育・脱主婦教育からみる家庭科教育の歴史

中村 知世¹⁾

The History of Home Economics Education in Japan: Oscillating among Three Vectors—“Abolitionist Discourse,” “Housewife Education,” and “Post-Housewife Education”

NAKAMURA Chiyo

要旨

本論文は、家庭科教育が戦前から現代に至るまで「不要論」「主婦教育」「脱主婦教育」という3つのベクトルの間で揺れ動いてきた歴史的経緯を明らかにし、現代の家庭科教育がどのように「脱主婦教育」として再構築されるかを検討するものである。戦後家庭科教育の源流である家事・裁縫教育は、良妻賢母思想と結びつき、戦時体制も重なることで「主婦教育」としての性格を強固にした。戦後、小学校では男女共修とし、民主的な家庭の建設という新たな理念でスタートした家庭科教育だったが、高度経済成長期には再び女子のための主婦教育へと回帰していく。その背景には、家庭科教育の価値を低く見積る不要論との対峙もあった。その後、国際的な流れや経済構造の変化により女性の労働力化が促され、家庭科教育は共修化し、ジェンダー平等が目指されていく。しかし脱主婦教育へと舵を切るも、履修環境は悪化している。家庭科教育が脱主婦教育として足場を固めていくにはどうすればよいか。特に、ネオリベラリズム的能力主義のなかでのジェンダー平等理念がもつ、「脱主婦教育」の限界を理解することで、「ケアの倫理」に基づく家庭科教育として再構築する可能性を提示し、その課題も考察する。

ABSTRACT

This paper clarifies the historical trajectory of home economics education in Japan, which has oscillated between three vectors—“abolitionist discourse,” “housewife education,” and “de-housewife education”—from the prewar period to the present. Then, it examines how contemporary home economics education can be restructured as “de-housewife education.” Postwar home economics education originated from housekeeping and sewing instruction. Linked to the ideal of the good wife and wise mother and reinforced by the wartime regime, it solidified its character as “housewife education.” Postwar, home economics education began in coeducational elementary schools under the new ideal of building democratic families. However, during the period of high economic growth, it reverted to housewife education primarily for girls. This was led by also a confrontation with the argument that downplayed the value of home economics education. Subsequently, driven by international trends and changes in economic structure, the labor force participation of women increased, leading to co-education in home economics and the pursuit of gender equality. However, despite steering away from housewife education, the learning environment has deteriorated. How can home economics education solidify its foundation as moving beyond housewife education? Specifically, by understanding the limitations of the gender equality ideals within neoliberal meritocracy, this paper presents the possibility of reconstructing home economics education based on an “ethics of care.”

¹⁾ 放送大学客員准教授／一般社団法人社会調査支援機構チキラボ特任研究員

1. はじめに

家庭科教育は戦前より、「不要論」、「主婦教育」、「脱主婦教育」の3つのベクトルによって揺れ動いてきた。女子に（高等の）教育は不要、家事は家庭教育で十分といった、家庭科教育の価値を低く見積もる人々から「不要論」は牽引された。「主婦教育」は性別特性論に基づく性役割分業を肯定する人々が支持し、その背景には戦争や資本主義があった。さらに脱・主婦教育はジェンダー平等を求める人々が主に牽引してきたが、その方向性は定まったものとは言い難い。

本論文では、戦後の家庭科教育の源流となる戦前の「裁縫・家事教育」の時代から家庭科教育の歴史を追いかけることで、この3つのベクトルの力関係のなかで家庭科教育の「位置」が定まってきたことを示していく。さらに、ネオリベラリズムの個人主義化が能力主義競争を煽る中で、学歴獲得において家庭科は「不要」視される傾向にもある。少子化による学校再編によって、高校では家庭科学科が減少の一途を辿っている。他方、この状況で家庭科教育が「再起」を目指すとするれば、近年の政治・経済、そして国際情勢とも相まって「主婦教育」回帰の流れに絡め取られる可能性もある。では対抗ベクトルとなる「脱主婦教育」は、家庭科教育を今後、どのように導くことができるのか。本論文では「脱主婦教育」の可能性を検討する立場にたちつつも、家庭科教育の歴史を批判的に検討することを通じ、その課題と展望を論じていきたい。

2. 現行学習指導要領での家庭科教育

2018年告示の現行の学習指導要領において、家庭科は小学校5年生からスタートし、高校段階まで、必修の共通教科として教育課程に組み込まれる教育となっている。男女別学から共修となった1989年改訂の学習指導要領以来、男女共修科目としての取り扱いも継続している。

小学校では5年生に60時間、6年生に55時間配置されている。最も時間数が多い国語（いずれの学年でも175時間配置）に比べ、約1/3程度となっている。教育内容は「家庭生活と家族」「衣食住の生活」「消費生活・環境」の3つにカテゴリー化され、提示されている。

中学校は「技術・家庭」という教科名で、1年生から3年生の各学年に配置され、1学年から順に70時間、70時間、35時間となっている。最も多い時間数は140時間で、国語・数学・社会・理科・外国語が該当教科であるが、その1/3～1/2程度となっている。「家庭分野」の教育内容は、「家庭・家庭生活」「衣食住の生活」「消費生活・環境」と、小学校と同じカテゴリー分けになっている。

高校は、すべての学科の共通教科のなかに「家庭」が含まれている。そのほか、家庭学科は専門教育の科目として家庭系の科目を履修することになる。すべての学科で共通する科目として「家庭」を履修する場合、

「家庭基礎」（2単位）、「家庭総合」（4単位）のどちらか1科目を履修しなければならないことになっている。

教育内容は、「家庭基礎」では「人の一生と家族・家庭及び福祉」「衣食住の生活の自立と設計」「持続可能な消費生活・環境」「ホームプロジェクトと学校家庭クラブ活動」となっており、家庭総合でも衣食住分野が「衣食住の生活の科学と文化」とされていること以外、同様である。また、家庭基礎、家庭総合ともに、総授業時数のうち半分は実験・実習に配当することを原則としており、実技も重視された科目となっている。

現在、このような骨格を持つ家庭科教育であるが、冒頭でも述べたように、政治イデオロギーや様々な社会政策に組み入れられ、積極的な必要論で存立基盤を確保できる時代もあれば、その価値を低く見積もられつねに不要論にさらされる教科でもあった。その歴史動向を整理していこう。

3. 不要論との対峙、そして「主婦教育」

3.1 女子教育としての裁縫・家事教育のはじまり

戦前の家庭科教育は良妻賢母思想に根差した女子教育として始まった。戦後日本の家庭科教育は、戦前の裁縫・家事教育の基本枠組みを受け継いで成立したとされている（野田1999）。1872年発布された学制で、「女児小学」に「手芸」が置かれたものが、公教育制度での裁縫教育の始まりとなる（朴木2004）。さらに、明治1879年の「教育令」で小学校での「裁縫」教科の設置が明示され、改めて教科として整備が進んだ（朴木2004）。一方、家事教育の成立はやや遅れる。学制公布後、家事教育模索の動きはあったものの、小学校教則綱領に初めて家事教育の教科「家事経済」が設置されたのは1881年であった（野田1999）。しかし、教科の実施率は低く、わずか4年で廃止され、再整備されたのは、日清戦争後、1895年の高等女学校規程で「家事」が制定されるまで待つことになる。

小学校での教科成立の背景には、近代国家の建設という視点と結びつき、女性に対して妻や嫁としての役割から、国民養成のための母役割が意義づけられていくようになったことがある。母役割のために女子教育は必要とされ、「女が近代国家を構成する国民の一員として統合されていくとき、男と違い、まず将来の国民を育てる母として統合の網の目からめとられていく」（小山1991, p.40）様子でもあった。しかし、女子教育として公教育制度に先行して取り入れられた裁縫教育は、すでに民衆教育として行われきた経緯もあり就学を誘引する力にはならなかった（朴木2004）。1880年代半ばになっても、女子教育は制度的にも就学率としても振るわなかった。変化が訪れるのが日清戦争後である。良妻賢母の育成の必要性和結びついた女子教育論がさらに盛んとなり、小学校では、就学奨励の積極化、裁縫教育の充実、女教員養成の本格化などのテコ入れが行われた。その結果、小学校への女子就学率が上昇、中等教育希望者も増加した（小山1991）。そして1899年、

先ほど言及したように高等女学校令が公布され、高等女学校での「家事」が教科として本格実施されることにつながっていく（野田 1999）。

しかし、小学校の裁縫教育を超え、中等教育段階での「家事」教育が行われる場となった高等女学校の設立に際しては、根強い不要論が存在した。明治初期から昭和初期にかけての良妻賢母思想と女子教育の関係を整理した小山（1999）を参照しよう。小山は、当時、代表的な教育雑誌として知られていた『教育時報』の1889年1月の社説を引用する。妻・母という家事・育児を担うものとしての女のための教育は、小学校段階で十分であり、それ以上の高等女学校教育は不必要とみなされ、高等女学校教育は社会・国家に還元されていないとの考えが表明されていた社説である。この例もあるとおり、不必要論を乗り越え、女子中等教育の必要性を唱えるためには、妻として母としての女のための教育に国家的利益が存在することを示さなければならなかった。そのため日清戦争終結後には、女子教育の必要性を主張する論に、女子教育の発達知識による内助や国民的自覚をもたらす、国家の富強に結びつくという考えが展開されていく。こうした展開を小山は「家事労働を十分に果たし、家政を管理することができる女性が、良妻と観念されている」（小山 1991, p.46）と指摘する。「このように、女性が妻・母として家庭内で果たす役割や女性の「高い」道徳性が国家的な視点から価値づけられ、そのことによって女子教育の必要性が主張されていた」（小山 1991, p.46）のが、日清戦争後の女子教育論の新たな展開である。そしてできあがったこの良妻賢母思想は、高等女学校令の公布により、国家公認の女子教育理念としての地位を確立していった（小山 1991）。高等女学校での家事・裁縫教育は、女子教育不要論を良妻賢母論で乗り越え成立した。

3.2 生活改善運動のなかの家事・裁縫教育

第一次世界大戦後の大正時代に入ると、「欧米女性に対抗しうる女性を育成する」ことを目的とした生活改善と家事合理化を求める「生活改善運動」があらわれ、その潮流との関連で、高等女学校での家事・裁縫教育にも変化が生じた（小山 1991）。生活改善運動とは、最終的に文部省が中心となった運動で、住宅改善、服装改善、社交儀礼改善、食事改善が目指されたものである。「このような運動の性質上、実践の担い手として、家政担当者である女性に大きな期待が寄せられ、これらの委員会にも多くの女子教育者が参加」（小山 1991, pp.144-145）していたという。その結果、家庭教育の充実が図られると共に、裁縫教育は軽減されるという高等女学校令の改正が行われた。こうした女子教育をめぐる変化は、家政の管理者としての「主婦」概念が新たに登場した動向とも連動する（小山 1999）。当時進展していた産業化が雇用労働者を生み出し、それを夫とし、妻が専業主婦となる新中間階層が都市に出現した。「近代家族概念の実体化が進行していった」（小山 1999,

p.102）時代でもあった。

さらに付け加えれば、当時は、「主婦」概念が登場した一方で、同じく産業化の進展により職業婦人も登場している。そのうえ高等女学校での教育を受けた女性たちも大量に存在するようになり、欧米での婦人解放論の情報も流れ込むことで、女性解放をめぐる基本的な論点が、さまざまな女性運動家から提出される状況もできあがっていた（小山 1999）。また、第一次大戦後は、諸国の総力戦体制化で女性が労働力となり、戦時体制を支えていたとの情報が続々と入り、日本もそうした総力戦体制に備える必要性も認識されていった時代状況もあった（小山 1991）。

3.3 戦時下の家事・裁縫教育

大きな変化は1930年代に現れる。もともと良妻賢母主義のなかで構成された家事・裁縫教育ではあったが、戦時体制が強化され、「皇国女子教育」としての性格が付加され、絡め取られていく。その動きについて、柴（2006）を参照し、整理しよう。

1935年11月「教学刷新評議会」が文部省の諮問機関に設置され、1934年10月に出された答申では、女子教育については「我が国女子本来ノ特性ノ涵養ニ意ヲ用ヒ、特ニ妻竝ニ母トシテノ本来ヲ重ンジ、家庭教育ニ必要ナル教養ヲ豊ナラシムル共ニ、國民的職分ノ自覚ヲ十分ナラシメ、正シキ女子教育觀ノ徹底を圖ルノ必要アリ。」と記述される。それを受け、1937年高等女学校の「修身」は教育勅語を徹底した内容に変わり、「教育」という新要目で家事教授と連携を保ちつつ、家庭教育の重要性と母の教育的使命を自覚させることが強調されるようになる。

そして日中戦争が勃発すると「国民精神総動員実施要項」が制定され、消費節約の励行、衣食住の改善合理化が訴えられるようになる。それにともない「家事科報国」「裁縫科報国」として教育関係者が協力する動きも現れるようになった。さらに第二次近衛内閣が1940年8月に「基本国策要項」を制定、また1941年の「人口政策確立要綱」の成立もあり、高等女学校では「育児」と「保健」も強化されていく。そして1937年内閣に「教育審議会」が設置されることによって、高度国防国家体制が確立された。そして東亜新秩序建設のための学制改革が断行され国民学校では芸能科として、裁縫と家事教育が統合、単独では初等科4年に裁縫、高等科で家事が設定され、女子のみ必修科目となった。「一切の家事はお国のためにという齊家報国の精神の啓培と家事技能の訓練が目指された」（柴 2006, p.335）のである。

上野（2012）は、この当時の人口政策が単なる人口増加だけではなく国民の質の管理を国家が「銃後」の女性に期待する、優生政策と結びついたものであったことを指摘する。その「知」を提供する教育として裁縫・家事教育もまた位置付けられていたのである。

そして真珠湾攻撃から始まる太平洋戦争の開始から南方での戦況が悪化に転じる期間には、大東亜建設審

議会の文教政策や学徒戦時動員体制の確立があり、高等女学校が5年から4年へ縮減され、裁縫科と家事科が統合され家政科となった。その家政科に、家政・育児・保健・被服の科目がおかれ、「母魂の錬成と育児・保健を重視した家政実務の修練という総力戦国家の要請に応え」（柴 2006, p.335）ることが求められた。

以上のような動きを整理した柴（2006）は、「女子の直接的な戦力化を求めた決戦体制下において、家政教育の制度改革・内容的整備は、「齊家報国」という「家」を通しての間接的な奉公から飛躍して、女子の戦争遂行能力の形成に向かった」とまとめている。また、同様の歴史をまとめた福原（1977）も「皇国家政・皇国女子教育の性格を新たに打ち出した」と指摘する（福原 1977, p.59）

3.4 女性の「解放」としての家事・裁縫教育

一方で、戦前の家事・裁縫教育を女性の「解放」ととらえる視点もある。家事・裁縫教育は単に良妻賢母思想に基づく「主婦」を生産する場として機能していたわけではなく、家政学教師などとして、女性の社会的地位の獲得とキャリア形成を行う場でもあった（朴木 2004）。たしかに、ドイツやアメリカの家政学運動もそのような性格があった。ドイツの台所が合理化されていった当初の背景に、主婦の「解放」があったことを指摘しているのは藤原である。主婦を家事からできるだけ解放するために機能的な台所が設計されたのであった（藤原 2016）。アメリカでは1890年代には家政学は独立した職業として認められ、産業界、教育界、政府の中で職業的地位を獲得するまでになっていた。『家政学の間違い』との邦題がついている、ローラ・シャピロの家政学の歴史研究では、家政学運動家が、家庭という場所を科学や合理性の世界へと導き、女性の領域に「男性の世界」を再構成することを目指して活動していたことが示されている。つまり「科学的な家事には男性のような厳密な知性と客観性が必要だ」（Shapiro 訳書 1991, p.60）という思想で、家政学運動は推進されていたのである。

しかし、これを女性の「解放」と捉えることには慎重でなくてはならない。先に引用した藤原（2016）によれば、ドイツではナチ時代に家政学が軍国主義と合流し、家政学のプロである「マイスター主婦」は、占領地域の人々をドイツ人化するための指導者として占領地域の家庭に派遣されるという政策に加担することになった。さらに、占領地域の少女たちがドイツの家庭の家事労働者として強制的に拉致され、労働させられていたことも同時に生じている。つまり、女性の間で家事をめぐるヒエラルキーを生み出し、競争心を煽って、家事技術を向上させようとする国家的思惑に取り込まれてしまっていたのであった（藤原 2016）。こうして、一部の女性の女性領域での「解放」は、同じ女性領域の残り大多数の女性をさらに「抑圧」する構造を新たに生み出すというジレンマに置かれていたと言えるだろう。

アメリカの家政学の動きからはさらにもう一つのジレンマがあることもわかる。家政学運動が盛んだった19世紀から20世紀初頭は、第1派フェミニズムの時代でもあった。男性領域で男性と同様の権利獲得を求めた第1派フェミニストが高等教育へのアクセスも果たしていた時代、家政学もまた高等教育に学科としての地位を獲得する。すると、共学制に不快感を持っていた大学の教授陣や事務局は、家政学を女子向けコースととらえ、家政学を「共学」における別学並行システムとして利用してしまう。家政学もそれを受け入れることで高等教育に根付いていったのであった（Shapiro 訳書 1991）。つまり、家政学の女性の「解放」が、女性の共学教育のアクセスの質を変えてしまう、という問題があったのである。

3.5 「女性の国民化」を担ってきた家事・裁縫教育と「主婦」身分の高揚

話を戦時下日本の家事・裁縫教育へと戻そう。ここまで、戦後の家庭科教育の源流にあたる家事・裁縫教育の戦前の歴史を整理してきた。あえて大局的な視点から捉えれば、家事・裁縫教育は女子教育の要となる教科であり、「女性の国民化」のメディアといえる。とくに満州事変後の1930年代以降、戦時体制化に突入することで、「女性の国民化」プロジェクトは本格化していく。上野（2012）は、「女性の国民化」を近代から連続した未完のプロジェクトと解すれば、「戦争」が「国民化プロジェクト」の過程の「逸話 anecdote」などではなく、むしろそれを促進した「革新」であり、一種の「極限型」であったことを認めないわけにはいなくなる」（上野 2012, p.19）と指摘しているが、このプロジェクトの中にあっただのが、公教育での家事・裁縫教育であった。

そしてこの教育で良妻賢母として「主婦」という身分を与えられた女性たちには高揚感も伴った。小山（1991）はこのように述べる。「新たな良妻賢母像は、女の側からみても意義をもつものであった。というのは、この女性像によって女たちは、従来の家庭内存在としての閉塞感を一部打ち破り、社会と直接的なつながりや存在感を、確認することができるからである。また主婦役割が、家庭内における一定の地位の上昇をもたらすからでもある。もちろんそれは限定つきのものでしかなかったが、女たち自身にとっても、このような女性像は現状打破的な「新しさ」をもっていたのである」（小山 1991, p.169）。こうした「主婦」を準備するための教育として、家事・裁縫教育は求められていった。

上野（2012）は「女性の国民化」には、性別隔離の戦略と性別不問の戦略があると説明する。性別不問の戦略は「公的領域」が男性性を基準に定義され、そこで「二流の労働力」「二流の戦士」であることに甘んじなければならないが、性別隔離の戦略であれば、「女性らしさ」の規範は受け入れなければならないものの、自律性領域を獲得することも可能になる（上野 2012, p.81-82）。家事・裁縫教育は女性の性別隔離戦略の現れ

でもある。先に言及したアメリカ家政学の動きは、性別隔離戦略と理解もできる。そしてこの自律領域の獲得は一種の「高揚」を女性たちにもたらしてもきたのだった（上野 2012）。

4. 「脱主婦教育」を目指した戦後の家庭科教育

戦後は、GHQによる占領下で、教育は民主化が目指された。戦後家庭科はアメリカのホーム・エコノミクスの影響を受け、戦前にはなかった新領域も含まれた（朴木 2004）。男子も学ぶことが奨励された点は、戦前期の教育と大きく異なる。民間情報教育局（CIE）の信頼を得て指導要領作成をリードした大森松代は、「この教科を通して暮らしの改善が図られ、民主的な個人と家族が育成されて、民主社会の基盤が形成されることを強調していた」（柴 2006, p.337）という。学習指導要領試案における「はじめのことば」を確認してみると、「家庭科すなわち家庭建設の教育は、各人が家庭の有能な一員となり、自分の能力に従って、家庭に、社会に貢献できるようにする全教育の一分野である」との書き出しからはじまっている。柴（2006）は大森の家族観について、「封建的な家制度への批判、これを基盤として、夫婦間及び親子間において理解と協力関係を築くことの重要性、性別役割分業観の否定、民主的な家庭が民主主義国家を形成するという主張、これらが明瞭に述べられており、こうした家族観を反映した家族関係の学習が、新家庭科教育の理念には込められようとしていた」と評価する。

同様に教科構造論者だった桑原（1978）も当時を振り返り、男子も必修となった小学校家庭科教育の意義について、家庭でも社会でも男女平等に個人の尊厳を確立するというを思想的基盤にしなければならないことの表れととらえている。消費と生産の場を分けて考え、性別分業することを前提とすることなく、いかに消費するかはいかに生きるかの問題であるため、「人間の尊厳」という立場から家庭の深い意味を認めなければならないとも述べている。それゆえ、男子支配・女性従属という家族制度の感覚を除去するために家庭科の共修および共学が必要との意見を述べている。

しかし、こうした理念との隔たりも、随所に存在した。戦後家庭科教育の構想にあたっては、CIEの女子教育担当と日本側の家事・裁縫教育担当者の間でとりわけ裁縫教育をめぐる認識の相違が大きかったという（朴木 2004）。つまり、日本側は、いまだに衣類の商品化が進んでいない生活事情から女子への裁縫教育を求めようとするが、CIEは男女の教育の機会均等をいかに実現するかが目標となっていた（朴木 2004）。結局、男女の教育の機会均等の理念から小学校家庭科は男女とも学ぶが、しかし男女別の教材を残すことになり、中学校では男女ともに学ぶ「職業科」をおき、その一分科目として女子が学ぶことを前提とした「家庭」が加わっていた（朴木 2004）。さらに高校では「家庭科」および「家庭技芸科」が成立し、必修ではなく選択科

目となることに加え、女子が学ぶことを前提とする科目となった（朴木 2004）。こうした戦後の流れをまとめた朴木（2004）は、「戦後家庭科は戦前期の女子用教育であった家事・裁縫教育を継承したため、男女の教育機会均等は形式的な実現にとどまった」（朴木 2004, p.26）と評価している。

やや時代は下って1961年（昭和36年）に書かれた論文で東京家政大学の常見育男は、戦後の新家庭科教育を批判している。論文では、「民主社会の建設を目指す現代に、その存在を強力に主張しえられる、新しい性格の内容とを具備した教科」として家庭科が存在できていないという「家庭科教育不振」の問題をとりあげる。その原因として、父親と長男中心の家族制度が残存し、家庭における家族関係の不合理性を批判することが困難なため、家庭の民主化を妨げていることや、良妻賢母主義の女子教育方針も残存することで実態は従属的な女性を育成してしまっていること、そして生活必需品の商品生産機構が遅れてしまっているためいまだに家事や裁縫技術の向上を家族の女性に期待するという3つの要因を指摘している。さらに「現場の家庭科担当者は、この父兄の偏狭な要望に迎合し、安閑として、それに倚りかかり、正しい家庭科のあるべき相を求める倫理的思索において、きわめて幼稚であった」（常見 1961, p.194）と指摘し、こうした実態を強化する役割として、教育関係者にも批判を向けている。常見が提示した問題点でさらに興味深いのが、家庭科教育が前提とする家庭観の偏りである。「国民大衆の生活の実態について考慮することの重要性に気付かず、一部裕福な上層階級の家庭をもって、家庭科教育の対象と考えていた。これは、当時の家庭科指導者の時代錯誤を示すものとして、驚くべきことである。かつ、この家庭科が、前近代的な非民主的な、古い性格であったことを示す、よい証左である」（常見 1961, p.197）との批判もおこなっている。戦前、家庭科教育は「主婦」身分の準備教育として成立していったが、家事労働を専業とした「主婦」は戦前では全体として多くはなく、新中間階級の家庭だけであった。そうした階級性を帯びた家庭科教育を常見は批判している。

5. 不要論から主婦教育回帰へ

5.1 不要論への対抗として

このように出だしから戦前の性格を色濃く残して実践がスタートした新家庭科教育は、1950年代半ばになると、戦後の理念が確実に崩れていく。小学校から高校までの段階的な教育がばらばらに分解し、1958年改訂の学習指導要領では、中学校では技術・家庭科という新たな科目となり、高校では女子のみが必修科目となった（佐藤 1978）。佐藤（1978）は1951年から1957年の時期を「戦後改革の理想に乗り切れなかった家庭科の脆弱さが、その矛盾を精算しようとしながら、かえって時代の波の中で混迷への道を歩み出した」（佐藤 1978, p.23）時代だったと振り返っている。

ではなぜこうした瓦解が進行したのか。特に、中学校、高校で、家庭科(分野)が女性のみにも課されるようになったのはなぜか。1950年代の家庭科教育は不要論と向き合っていた。増田(2002)は、「家庭」に関する教育の必要性は認めつつも、「家庭科」という教科で行うのではなく、教科の枠組みをはずして他の教科間に分散して行うほうがよいとする考え方」(増田2002, p.363)からの不要論が存在していたことを指摘している。さらに選択科目となっていた高校では履修率も低い状況が進行していた。

このような家庭科不要論の動きに対し、家庭科教師のあいだでは、家庭科低迷への危機感や雇用上の危機感があり、家庭科を擁護する試みの一つとして、女子必修科を目指す動きがあった(増田2002)。増田(2002)のまとめによれば、雑誌『家庭科教育』上では、「家庭科(教師)の生き残りをかけて戦術的にだされた議論」として、「家庭科を「女子教育にとって重要な教科」と位置付け」女子必修科を唱える議論があったことを明らかにしている(増田2002)。そして1952年には、全国家庭科教育協会から国会に高等学校家庭科女子必修化のための請願書が提出され、日本家政学会や全国高等学校長協会家庭部会の後援もあった(増田2002)。

女子必修化となった教育内容を検討した和田(1978)は「一般教養から「主婦教科」への転身である」と述べている(和田1978, p.50)。教科書における家事労働の扱いの変化を分析した佐藤裕紀子(2021)もまた、女子が必修化された時代(1960-1988年)の高校教科書では、家事を主婦の第一義的役割と位置付ける傾向が強く、主婦以外の家族が家事に参加することは主婦の仕事に対する「協力」と位置付けられていたことを明らかにしている。結局、家庭科教育関係者自ら、女子教育への回帰、さらにいえば主婦教育への回帰によって生き残りを図ってしまった。

5.2 主婦回帰をもとめる資本

こうした動きは家庭科教育関係者自らの動機だけではなく、産業構造が転換し、資本制の発展によるところこそ大きい。「国民」に絡め取られた戦前の女性とその教育は、戦後に高度経済成長をとげるなかで資本制に絡め取られていくことになる。つまり、資本制によって生み出された近代家族と家父長制のもとで、女性は子供を産み育て、外で働き帰ってきた夫の労働力の回復という再生産労働や家事労働に配当されていく。それを「不払い労働」という概念でとらえたのはマルクス主義フェミニストだったが、家父長制のもとでそれが行われることで、「不払い労働」に女性が配当されれば、再生産コストが非常に安く済むのである。資本制と家父長制から二重に女性が搾取される〈近代化〉は、1960年代からの高度経済成長期に完成する。このように理論的に整理し、明らかにしたのは上野千鶴子(2009)である。〈近代化〉完成の動きに、家庭科教育もまた、抗うことができず絡め取られたとも言えるだろう。

資本制下で「不払い労働」となった家事や育児は価

値を貶められていたうえに、産業の発展により家電製品が普及するようになると、新たな家庭科教育不要論が現れることになる。増田(2002)はその当時、沸き起こった主婦論争と絡め、「主婦の社会的役割や家事労働の社会的・経済的評価が問い直され、主婦の労働が相対化されたことは、家事労働を教え、主婦を養成するという社会的役割を担ってきた「家庭科」の枠組みが見直される契機となった」とし、家電製品の普及や家事の市場化が進み、家事労働が軽減されるに従って、「家庭科教師の職業的威信を守っていた「家庭科」の実用性が揺らいできたことも、「家庭科」の見直しをせまる大きな原因であった」(増田2002, p.363)と指摘する。

また「ゆとり」を求めた教育改革が1970年代から議論され、教育内容の精選が問題になると、全国小学校長会や日本教職員連盟、日本教職員組合など、教育団体から小学校での家庭科廃止または時間減の提案も浮上する(高木1978)。「単にアイロンがけを教えるくらいなら、母親の家庭教育で十分ではないか」という意見である(高木1978)。

6. 共修化による脱主婦教育

専業主婦が大衆化したのも東の間、さらなる労働力の需要を必要とした産業社会は、既婚女性のパートタイム労働者を求め、「主婦労働者」が誕生していく(上野2009)。さらに、性別分業の問い直しを行った第2波フェミニズムもこの時期に高まりを見せる。高度経済成長が終焉を迎え、低成長時代に入った1990年以降には、「家計の補助」であったパート労働から、家計の主な稼ぎ手として女性が働かなければ、生計を立てられない時代にも突入する。そうして共働き世帯が増加していった。そこに少子化対策の議論が加わり、教科書の記述が、次第に家事労働への主婦以外の家族の参加を「就業女性の負担軽減」というロジックから意義づける動きが現れてくるようになった(佐藤2021)。

経済構造が再び大きく転換していくことを一つの背景に、女子必修化後、家庭科の共修化に向けた運動も高まっていく。1974年には、市川房枝を代表として「家庭科の男女共修をすすめる会」が発足している(高木1978)。しかしこの過程では、根強い女子必修派との攻防もあったようである。当時の議論を見ると、主婦教育としての家庭科教育という性格の根深さが改めてわかる。高木(1978, p.72)に引用されている1976年全国高等学校長協会の家庭部会総会で決議された審議会の「まとめ」をここでも引用しておきたい。

- ①家庭の建設・経営に最も重要で、他に代え難い役割を果たすものとしては、母親の右に出る者はいない。だから母性教育が重要である。「家庭一般」は母性教育として欠くことができない。
- ②高校の女子生徒は女性として、特に母性としての自覚と使命にめざめる時である。
- ③(省略)

- ④共修を実施した場合、母性教育としての実質を失い、程度の低いものになるし、家庭の健全性は衰弱し、家庭の本来の機能を危うくする恐れさえある。

男女共修の家庭科は1989年学習指導要領の改訂で実現する。「家庭一般」「生活一般」「生活技術」の3科目から1科目を高校生全員が選択履修することが示された。この実現の直接的な要因は女子差別撤廃条約への日本政府の批准にあったという（宮下2010）。「家庭科の男女共修をすすめる会」の行政へのロビー活動を記録した資料を整理した宮下（2010）の論文を読めば、当時に至ってもなお、根強い性別特性思想、性別役割分業への肯定意識が教育関係者の中に存在することが確認できる。そのため、1989年に実現した男女共修の家庭科では、「男女が協力して家庭を築いていく」などの文言はあっても、「性別役割分業の見なおし」や「男女平等」の文言はない形となっている（宮下2010）。また、当時は「家庭一般」は女子校用、「生活技術」は男子校用、「生活一般」は共修校用と準備されたとの伝聞があったともされ、男女共修は実現できたものの、主婦教育という性格から完全に脱したわけではなかった。

しかし国際的な情勢を受けて日本社会も男女平等に向けた法整備が進む。1999年に制定された男女共同参画社会基本法を受けて、家庭科も、男女平等を推進する教育・学習として位置付けられることになった（堀内2012）。ところが2003年に「家庭基礎」の2単位必修科目が登場したことで、それ以前の4単位履修から2単位履修への減少が見られる学校も多くあった（野中2025）。また、履修単位の減少は、専任教員の配置数の減少にもつながっており、家庭科教員の孤立や履修環境の悪化が指摘されている（野中2025）。さらに付け加えれば、少子化をうけた高校再編において、家庭学科の減少も著しい。1970年には家庭学科を置く高校は955校あり、商業科の1201校に次いで多く、家庭科の次に工業科の715校が続く状況だった。しかし、2020年時点では、家庭学科設置校は273校までに激減している。工業科が526校とそれほど数を減らしていないのとは対照的である（文部科学省2021）。脱主婦教育としての家庭科教育の足元は依然として、不安定な状況になっている。

7. 脱主婦教育としての家庭科教育が向かう先

経済界は、労働力不足を補うため、女性の労働力を一層求めている。人口の高齢化で、育児負担のみならず、介護負担が女性に重くのしかかる中、2000年には介護保険法が制定され、ケアの社会化・脱家族化が実現している。保育所も充実し、子育ての社会化も進んでいる。女性はますます労働力化され、労働の世界での「自己実現」が重要視されている。

しかし日本の労働力不足が深刻化するなかで、人口

政策上、「産む性」である女性には「出産」が強く期待され、良妻賢母思想の残響がいつまでも聞こえてくる。現に、家庭科教育が脱主婦教育へと舵を切っていた最中にも、幾度となく「主婦論争」が巻き起こっていた。その理由を妙木（2009）は、主婦の自明性が喪失された後も、主婦規範はなくなっていないからであると、その問題の本質を指摘する。

また、ケア責任はほとんど軽減されないまま「男並みの働き」を期待される労働の世界から女性が撤退し、「主婦」を理想化する動きもあらわれている。つまり、「主婦」ではない生き方が行き詰まった時、女性には常に「主婦」という規範がその受け皿として控えているということだ。家庭科教育が主婦教育へ回帰する潜在的な可能性は、常に底流にあると考えてよいだろう。

では、その対抗軸となる脱主婦教育の可能性について、どのように構想していくべきだろうか。最後に、ケアという概念に注目した家庭科教育を模索する動きに言及したい。

7.1 ケアと家庭科教育

牧野（2022）は、家庭科教育における「家族」や、人間の生の営みとしての保育への扱いの変遷を整理した上で、家庭科の目的は「人間が生きることの意味と営みを学ぶ」ことであるというケア研究者の言葉を参照している。牧野は家族でのケア、すなわちケアの私事化を訴えているわけではない。むしろ、近代家族（の中の女性）にケア負担が偏り、外部から閉じ込められてきたことを批判している。そこで、上野千鶴子の『ケアの社会学』を引きながら、介護や育児といったケアを官（国家）・民（市場）・協（市民社会）・私（家族）セクターの全てで果たしていくことの重要性を訴える。

フェミニズム倫理学の立場から岡野（2015）もまた、家庭科教育におけるケア概念の重要性を提起している。「政治学における暗黙の前提であり、かつ理想でもある（男性）市民の「自立」は、長い歴史のなかで、女性たちを二級市民に貶めつつ、私的領域（家族領域）での労働を担わせてきた。そのうえで、彼女たちの労働は社会的価値が認められず、あたかも母性などといった本性によって担われる無償の愛の表現であるかのように、搾取されてきた」という「歴史・理論的背景をおさえたうえで、社会的に有意なケア活動の価値を、いかに広く政治社会のなかで位置づけるかは、今後の家庭科教育のあり方を考える上で、重要な課題」（岡野2015, p.133）としている。そしてこうした政治思想の歴史が、「他者に依存していたかつての〈わたし〉やそのことによって自らを構成してもいる他者の存在そのものを抑圧することで、ケアギバーの存在の社会的価値を奪ってきた」と指摘し、こうした政治思想を可能にした根源に、私的領域と公的領域の峻別があったと重ねて指摘する。求められるのは、他者の行動に左右され、傷つきやすい立場に置かれた人の存在ゆえに築かれる呼応関係であり、こうした「ケアの倫理」を公的理念として社会的に提案する場として、家庭科教育へ示唆

を寄せている。

筆者もまた、家庭科教育の今後の方向性として、ケア概念に注目するのは、不要論によって価値を引き下げられ、その価値を高めるために主婦教育というベクトルにはまり、そのベクトルから逸れて脱主婦教育へと舵を切ると、また不要論へと引きずり込まれるというスパイラルの中にあった家庭科教育を救い出す有効な概念であると考えからである。共修化以降の家庭科教育が目指した脱主婦教育であるジェンダー平等の教育は、ネオリベリズムにおける個人主義的能力競争を舞台とするという意味で、問題がある。つまり、家庭科教育が、上野(2012)が示した性別隔離戦略から性別不問戦略へと切り替えたにすぎないようにも見える。これは、近代にあるかぎり、女性は国民国家や家父長制、資本制を超えなければジェンダー分離・統合の間を行き来するだけという、疑似問題(上野2012, p.83)にはまっているのである。ここでキーワードに挙げた、国民国家、家父長制、資本制といった近代社会の構造、その核となる公的領域と私的領域の峻別(岡野2015)を乗り越えることこそが、脱主婦教育のベクトルを家庭科教育で育てていくためには重要となるのである。

7.2 ケア概念を中心とする家庭科教育の課題

しかし、家庭科教育がケア概念から再構想するには根本的に矛盾する構造とも対峙しなければならない。家庭科教育は近代学校教育制度の一科目としての領域を得た教育である。とくに中等教育機関である中学校、高校は、能力主義に基づく選抜・配分の機能をこの現代社会で担い続けている。そのために、直裁に言えば「入試科目」に入らない家庭科教育は、なおざりにされてしまし、家庭科教育がその中で尊重されるために「大学入試科目化」を求めたり、資格試験科目化するのは、再び、性別不問戦略へとまっけていくことにもなる。公的領域での能力証となる学歴を獲得する学校教育の中で、ケア概念を中心とした家庭科教育を構想することが根本的に難しいことを考えれば、脱公教育化の戦略をとることも一案かもしれない。

最後に唐突ではあるが、欧州やアメリカではさまざまな陰謀論と結びつく形で、極右政権が台頭し、反フェミニズムの旋風が吹き荒れている。女性の社会進出の自由や、性と生殖に関する健康と権利をめぐる自由を封じ込め、女性の居場所を家庭に閉じ込め、家事・育児こそが女性の「本能」であり「自然の秩序」とする極右の運動は激しさを増している(Norris 訳書 2025)。日本においては、性と生殖に関する健康と権利についての自由など、女性の解放に不可欠の概念に関する教育は、いまだ十分になされていないにもかかわらず、すでに男女平等は達成されたと考える風潮や、出産する女性、性規範に従順な女性を称揚する政治勢力も現れている。また、SNSではトラッドワイフ運動と呼ばれる、「家庭的な伝統的女性」たるインフルエンサーが政治的なイデオロギーの普及につとめ、そこから極右

的な政治運動へとつながっていることがアメリカでは報告されている(Norris 訳書 2025)。

こうした政治動向が日本でも現れつつあるとすれば、家父長制社会が求める女性を創出する場として、家庭科という学校教育制度の一領域が重要なターゲットになる可能性もあるのではないだろうか。このような動向に足場を提供するくらいであれば、脱公教育化、もしくは公教育全体の構造変化を考えていかなければならないだろう。

参考文献

- 朴木佳緒留(2004)「第1章 家庭科教育史研究から家庭科の原点を考える」福田公子・山下智恵子・林和子『生活実践と結ぶ家庭科教育の発展』大学教育出版, pp.22-33.
- 藤原辰史(2016)『決定版 ナチスのキッチン—「食べること」の環境史』株式会社共和国.
- 福原美江(1977)「家庭科の成立家庭研究—1940年代の家庭科」『宮崎大学教育学部紀要. 芸能』(42), pp.57-74.
- 堀内かおる(2012)「ジェンダー視点から見る家庭科教育の課題：男女共同参画社会に向けて」『日本家庭科教育学会誌』第54巻第4号, pp.215-225.
- 小山静子(1991)『良妻賢母という規範』勁草書房.
- 桑原作次(1978)「教育改革の理念と家庭科」『月刊〈家庭科教育〉臨時増刊号 戦後家庭科教育の変遷』家政教育社, pp.14-21.
- 牧野カツコ(2022)「家庭科教育と家族の授業—家庭科の中心に「ケアの絆」を」『年報・家庭科教育研究』第39集, pp.47-62.
- 増田仁(2002)「「労働力再生産論」をめぐる家庭科教育の歴史的・社会的意義」『日本家庭科教育学会誌』第44巻第4号, pp.361-370.
- 宮下理恵子(2010)「高等学校家庭科の男女共修実現までの議論—1974～1989」『日本家庭科教育学会誌』第53巻第3号, pp.185-193.
- 文部科学省(2021)「高等学校教育の現状について」https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kaikaku/20210315-mxt_kouhou02-1.pdf (2025年11月14日取得日)
- 妙木忍(2009)『女性同士の争いはなぜ起こるのか』青土社.
- 野田満智子(1999)『日本近代学校教育における「家事」教育成立史研究』ドメス出版.
- 野中美津枝(2025)「高校家庭科における履修環境と授業研究の展望」『日本家庭科教育学会誌』第67巻第4号, pp.137-148.
- Norris, S.(2023) Bodies Under Siege: How the Far-Right Attack on Reproductive Rights Went Global, Verso Books (= 菊池夏野訳 2025『反中絶の極右たち—なぜ女性の自由に恐怖するのか』明石書店).
- 岡野八代(2015)「個人を育む家庭・家族の社会的意義—

- ケアの倫理からみた「自立」批判から」『日本家庭科教育学会誌』第58巻第3号, pp.133-143.
- 佐藤慶子(1978)「第Ⅱ期 揺らぐ家庭科」『月刊〈家庭科教育〉臨時増刊号 戦後家庭科教育の変遷』家政教育社, pp.22-37.
- 佐藤裕紀子(2021)「家庭科教育における家事労働の扱いとその変容—社会的課題や政策の動向に着目して」『日本家庭科教育学会誌』第63巻第4号, pp.179-190.
- Shapiro, L., (1986) *Perfection Salad—Women and Cooking at the Turn of the Century*, Farrar, Atrous and Giroux. (= 種田幸子訳(1991)『家政学の間違い』晶文社)
- 柴静子(2006)「占領下の日本における家庭科教育の成立と展開 (XX)」『広島大学大学院教育学研究科紀要』第二部第55号, pp.333-342.
- 高木葉子(1978)「第Ⅳ期 家庭科における男女共学の急速な進展」『月刊〈家庭科教育〉臨時増刊号 戦後家庭科教育の変遷』家政教育社, pp.66-75.
- 常見育男(1961)「家庭科教育不振の背後にある歴史性についての分析」『家政学雑誌』12巻2号, pp.193-197.
- 上野千鶴子(2009)『家父長制と資本制—マルクス主義フェミニズムの地平』岩波書店.
- 上野千鶴子(2012)『ナショナリズムとジェンダー 新版』岩波書店.
- 和田典子(1978)「第Ⅲ期 技術革新時代と家庭科」『月刊〈家庭科教育〉臨時増刊号 戦後家庭科教育の変遷』家政教育社, pp.38-51.

(2025年11月14日受理)