



Tokyo Gakugei University Repository

東京学芸大学リポジトリ

<http://ir.u-gakugei.ac.jp/>

Title	高等学校家庭科における「家族」に関する発言への抵抗感とその要因( fulltext )
Author(s)	佐藤,安沙子; 藤田,智子
Citation	東京学芸大学紀要. 総合教育科学系, 72: 299-310
Issue Date	2021-02-26
URL	<a href="http://hdl.handle.net/2309/166818">http://hdl.handle.net/2309/166818</a>
Publisher	東京学芸大学教育実践研究推進本部
Rights	

# 高等学校家庭科における「家族」に関する発言への抵抗感とその要因

佐藤 安沙子\*<sup>1</sup>・藤田 智子\*<sup>2</sup>

## 家庭科教育学分野

(2020年9月29日受理)

### 1. 研究の背景と目的

家庭科カリキュラムは、「家族・保育」領域が中心にあり、その周りに衣食住の領域、そしてこれらを土台として家庭経営領域、その延長として生活経営領域が設定され（日本家政学会 1988）、家族学習は家庭科において重要な位置を占めていることがわかる。家族学習における授業方法を分析した伊深（2016）は、討議・ディベート、VTR視聴、感想記述、聞き取り、ロールプレイングが授業方法として多いことを明らかにした。そのうち、討議・ディベート、ロールプレイングなどは、「協同学習」であると考えられる。協同学習とは、「小グループの教育的仕様であり、学生が自分自身の学びと学習仲間の学びを最大限にするために共に学び合う学習方法」と定義されており、その特徴として、個人間に情報交換の過程が存在していると述べられている（Smith 1996）。これらのことから、協同学習を行うためには、自分の考えを共有し合うことが重要であると考えられる。家族学習における協同学習の効果として、多々納ら（2000）の研究では、ディベートを活用した授業実践を行った結果、生徒の固定的な性別役割分業意識に変化がみられた。このことから、他者と意見を交わすことは、家族学習において有効な学習方法の1つであると考えられる。

このように家族学習に関する様々な授業実践が行われていく中、家族について深く踏み込んで考えさせることは、生徒のプライバシーを侵害するのではないかと、教師が指導不安を抱えていることが明らかとなった（片田江 2010；服部・鈴木 2012；三住 2012）。そ

のため、片田江（2013）の研究のように、生徒の家庭環境やプライバシーへの配慮について、教師の視点から研究されてきた。一方、生徒の意識として、「自分の家族」については話したくない生徒が多いが、「一般論としての家族」については、「自分の家族」について話すことより抵抗感が少ないことを明らかにした研究もある（綿引・岩崎 2005）。しかし、家族学習での協同学習について生徒の意識を調査した研究は、非常に少ない。

以上の背景から、本研究は、家庭科教育における高校生の「家族」に関する発言への抵抗感の実態と、抵抗感に影響を与える要因を明らかにすることを目的とする。それを踏まえ、教師はどのような点に留意して生徒同士の話し合い活動を展開すれば良いのかを考察する。本研究では協同学習の定義と特徴をもとに、「話し合い活動」を「学びを最大限にするために、生徒が自分の考えを発言し合う活動」という意味で用いる。

### 2. 本研究の枠組み

安藤（1986）は、「特定の他者に対して、言語を介して意図的に伝達される自分自身に関する情報、およびその伝達行為」を「自己開示」と定義し、遠藤（1994）は、この自己開示に伴う抵抗感を「開示抵抗感」と呼んだ。これらのことから、「家族」に関して自分の意見を述べる場合、自ずと自己開示が関わると考えられるため、「『家族』に関する発言への抵抗感」を開示抵抗感の概念で捉えることとした。また、開示話題によって話しやすさが異なることが明らかとなっ

\*1 神奈川県立三浦初声高等学校（238-0113 神奈川県三浦市初声町入江 274-2）

\*2 東京学芸大学 生活科学講座 家庭科教育学分野（184-8501 東京都小金井市貫井北町 4-1-1）

ている(竹内 2010)ことから、綿引・岩崎(2005)に  
ならない、開示話題として話し合いのテーマを「一般論  
としての家族」「自分の家族」と設定した。さらに、  
開示相手の性別や、相手との関係性によって、話しや  
ずさが異なることも明らかとなっている(竹内 2010)。  
このことから、本研究においても、話し合う相手の性  
別として「同性」「異性」、開示相手との関係性として、  
「親しい友人」「クラスメイト」を設定した。

自己開示に影響を与える要因として、開示する場所  
やコミュニケーション媒体、場の雰囲気などの状況要  
因(遠藤 1989; 熊野 2002)と、開示する話題と関わり  
のある内容や、内容に対する否定的感情などの内容  
要因(遠藤 1994; 片山 1996)がある。本研究では、  
状況要因を「授業」に関する要因(協同学習、家庭  
科、家族学習に関する意識)、内容要因を「家族」に  
関する要因(一般論としての家族、自分の家族に関  
する意識)と捉えた。そして、「家族」に関する要因は、  
世帯構成の影響を受けると推察される(増田ら  
2004; 水上ら 2009)。家族学習に対する教師の指導不  
安としても、生徒の家庭環境やプライバシーへの配慮  
について挙げられていることから、高校生の世帯構成  
が「家族」に関する発言への抵抗感に影響を与えてい  
るかどうかを明らかにする。これらをもとに作成し  
た、本研究の枠組みを図1に示す。

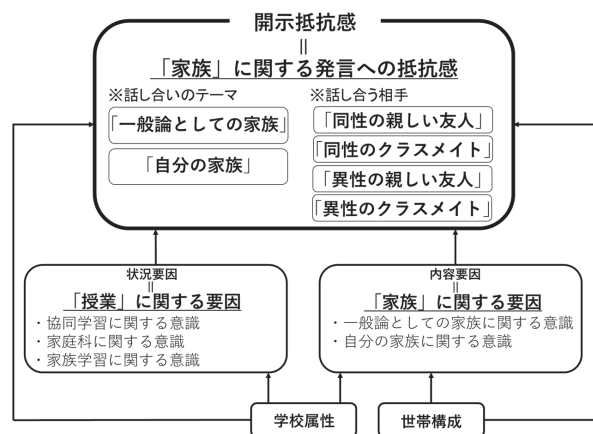


図1 研究の枠組み

本研究の目的の1つである、高校生の「家族」に  
関する発言への抵抗感の実態は、話し合いのテーマと話  
し合う相手との組み合わせごとに、比較、検討していく。

### 3. 研究の方法

#### 3.1 調査概要

東京都の私立中高一貫校に通う高校1年生328名を

対象に、無記名自記式質問紙調査を行った。先行研究  
より、家族学習を扱う際に、教師が生徒の家庭環境や  
プライバシーに配慮していること、生徒を対象とした  
研究が非常に少ないことを踏まえ、調査校を慎重に選  
定する必要があると考えられた。そのため、まずは比  
較的家庭環境が安定していることが予想される、私立  
中高一貫校を調査校とした。調査時期は、2019年3  
月である。家庭科の授業中に教員による配布、回収を  
行ってもらった。質問紙の内容が家族に関わる内容で  
あるため、事前に調査校の教員に質問紙を確認して  
もらい、質問紙の冒頭に「答えたくない場合は答えな  
くてよい」と記入するなど、生徒のプライバシーには十  
分に配慮し、調査を行った。有効回答数は255名(男  
子114名、女子141名)、有効回答率は77.7%であ  
った。分析には、IBM SPSS Advanced Statistics Ver.21、IBM  
SPSS Amos Ver.25を用いた。

#### 3.2 変数

##### 3.2.1 『家族』に関する発言への抵抗感

家庭総合の教科書6社(開隆堂、教育図書、実教出  
版、大修館書店、第一学習社、東京書籍)の「家族・  
家庭の『範囲』『機能』」に関する文章を参考に、話  
し合いのテーマとして「一般論としての家族」と「自  
分の家族」の合計6テーマを設定した。話し合う相手  
については、相手の性別を「同性」「異性」、相手との  
関係性を「親しい友人」「クラスメイト」と設定した。  
これらをかけ合わせて、「同性の親しい友人」「同性の  
クラスメイト」「異性の親しい友人」「異性のクラス  
メイト」を話し合う相手としておいた。話し合いのテ  
ーマとして設定した内容を表1に示す。

話し合いのテーマと話し合う相手に関する項目を組  
み合わせて、それぞれのテーマを話し合う際の相手の  
「性別」「関係性」ごとに、「話しやすい」～「話しに  
くい」の4件法で尋ね、1～4点と配点した。

「一般論としての家族」「自分の家族」に関するテ  
ーマに対し、尺度の信頼性を検討したところそれぞれ  
 $\alpha = .83$ 、 $\alpha = .85$ と、十分な値が得られた。尺度の内的整  
合性が示されたため、それぞれ合計して平均点を算出  
した。点数が高いと、抵抗感が高いことを示す。

##### 3.2.2 「授業」に関する要因

まず、高校生の協同学習への意識を捉えるために、  
長濱ら(2009)が開発した協同作業認識尺度を用い  
た。この尺度は、3因子からなる17項目で構成され  
る。仲間と共に作業することによる有効性を示す協同  
効用9項目、一人での作業を好むことを示す個人志向

表1 「家族」に関する発言への抵抗感を測るために設定した話し合いのテーマ

略称	話し合いのテーマ
「一般論としての家族」に関する抵抗感	範囲 <b>家族であるための条件は何であると思いますか？</b> 一緒に住んでいない祖父母, 単身赴任の父親, 一緒に住んでいる友人, 婚姻届を出していない夫婦などを参考にして考えてみましょう。
	機能 <b>家族には, どのような役割があると思いますか？</b> 生活的, 経済的, 精神的など, 様々な側面から考えてみましょう。
「自分の家族」に関する抵抗感	出生家族の範囲 人によって, 自分の家族だと思える人は異なる場合もあり, 家族の範囲のとらえ方は様々です。 <b>あなたが今, 自分の家族だと思える人は誰ですか？</b>
	出生家族の生活的・経済的機能 家族には, 調理, 洗濯, 掃除やその他家事などの生活活動に関わる生活的な機能, 収入を得る, 家計を管理するなどの経済的安定に関わる経済的機能があります。 <b>このような生活的, 経済的な面において, 自分も含め, 自分の家族がしていることにはどのようなことがありますか？</b>
	出生家族の精神的機能 家族には, 家族の人々の愛情の充足, 心理的な安定などの精神的な機能があります。 <b>あなたは自分の家族といると, どのような気持ちになりますか？</b>
	創設家族の範囲・機能 <b>あなたは将来, 生活的, 経済的な面において, 具体的に誰が何を担うようにしたいですか？</b> 結婚をする, 子どもがいる, 親と同居するなど, 将来つくりたい家族構成も考えてみましょう。

表2 「協同作業認識尺度」の質問項目

質問項目	因子名
a たくさんの仕事でも, みんなと一緒にやれば出来る気がする。	協同効用
b 協同することで, 優秀な人はより優秀な成績を得ることができる。	
c みんなで色々な意見を出し合うことは有益である。	
d 個性は多様な人間関係の中で磨かれていく。	
e グループ活動ならば, 他の人の意見を聞くことができるので自分の知識も増える。	
f 協同はチームメートへの信頼が基本だ。	
g 一人でやるよりも協同したほうが良い成果を得られる。	個人志向
h グループのために自分の力(才能や技能)を使うのは楽しい。	
i 能力が高くない人たちでも団結すれば良い成果を出せる。	
j 周りに気遣いしながらやるより一人でやる方が, やり甲斐がある。	
k みんなで一緒に作業すると, 自分の思うようにできない。	
l 失敗した時に連帯責任を問われるくらいなら, 一人でやる方が良い。	
m みんなで話し合っていると時間がかかる。	互恵懸念
n グループでやると必ず手抜きをする人がいる。	
o 協同は仕事の出来ない人たちのためにある。	
p 優秀な人たちがわざわざ協同する必要はない。	
q 弱い者は群れて助け合うが, 強い者にはその必要はない。	

5項目, 協同作業から得られる恩恵は人によって異なることを示す互恵懸念3項目である。「全くそう思わない」～「とてもそう思う」の5件法で尋ね, 1～5点と配点した。質問項目を表2に示す。

次に, 家庭科と家族学習への高校生の意識を捉えるために, 本田(2003)の学習レリバンスの概念を用いた。学習レリバンスとは, 「子どもが学習にどのような意味や意義を感じているか」を表すものである。家庭科への学習レリバンス, 家族学習への学習レリバンスとして, それぞれ, 学習が「好き」「おもしろい」「将来, 役に立つ」の3項目を作成した。「あてはまらない」～「とてもあてはまる」の4件法で尋ね, 1～4点と配点した。

「授業」に関する高校生の意識の構造を明らかにするために, 主因子法プロマックス回転による因子分析

を行った。その結果, 協同作業認識は, 長濱ら(2009)の研究と同様に3つの因子が抽出されたため, 協同効用( $a=.86$ ), 個人志向( $a=.78$ ), 互恵懸念( $a=.81$ )と命名した。家庭科への学習レリバンス, 家族学習への学習レリバンスは, それぞれ1因子( $a=.78$ ,  $a=.86$ )が抽出された。尺度の内的整合性が示されたため, それぞれ合計して平均点を算出した。協同効用は, 点数が高いと, 協同学習を肯定的に捉えており, 個人志向と互恵懸念は, 点数が高いとその逆を意味する。学習レリバンスは点数が高いと, 学習に意義を感じていることを示す。

### 3. 2. 3 「家族」に関する要因

「自分の家族」についての意識を捉えるために, Antonovsky et al. (1998)が開発したFamily Adaptation



表3 「家族満足度」の質問項目

質問項目	
a	あなたは、自分の家族の一員であることに満足していますか。
b	あなたは、親の育て方やしつけ方に満足していますか。
c	あなたは、家族の毎日のすごし方に満足していますか。
d	ふだん、あなたが家族の中にいて、どれくらい自分の気持ちを表しているか思い出してみましょう。あなたは、その程度に満足していますか。
e	家族の人がお互いに、どれくらい大切に思っているか思い出してみましょう。あなたは、その程度に満足していますか。
f	あなたは家族のレジャー（自由時間）の過ごし方に満足していますか。
g	あなたは、家族の人がお互いに話をするふんいきや声の調子など、話し方に満足していますか。
h	あなたは、家族と近所の人との関わり方に満足していますか。
i	あなたは、家族と地域社会との関係性に満足していますか。
j	家族の人が、家族みんなの願いや望みがかなうように話を聞いてあげたり、手助けしてくれたりしているか思い出してみましょう。あなたは、家族の接し方に満足していますか。

表4 「家族規範意識」の質問項目

質問項目	
a	男性は外で働き、女性は家庭を守るべきである。*
b	子どもが3歳くらいまでは、母親は仕事を持たず育児に専念すべきだ。*
c	家族を（経済的に）養うのは男性の役割だ。*
d	夫婦は、お互いの同意があれば、入籍しなくてもかまわない。
e	結婚しても、必ずしも子どもをもつ必要はない。
f	結婚しても、相手に満足できないときは離婚すればよい。
g	親が年をとって、自分たちだけでは暮らしていけなくなったら、子どもは親と同居すべきだ。*
h	年をとって収入がなくなった親の扶養をするのは、子どもの責任だ。*
i	親が寝たきりなどになった時、子どもが介護するのは当たり前のことだ。*
j	婚姻届を出していないカップルでも、子どもを産んだり育てたりしてかまわない。
k	男同士や女同士の結婚も、法律で認められるべきだ。
l	結婚は、してもしなくてもどちらでもかまわない。
m	親がふたりそろっていなくても、子どもを産んだり育てたりしてかまわない。

\*は逆転項目

Scaleを和訳して10項目を用いた。「満足していない」～「大変満足している」の5件法で尋ね、1～5点と配点した。質問項目を表3に示す。

「一般論としての家族」についての意識は、日本家族社会学会全国家族調査委員会（2009）が実施した、第3回全国家族調査（NFRJ08）の「家族に関する規範意識」の調査項目を参考に、13項目を設定した。「そう思う」～「そう思わない」の4件法で尋ね、1～4点と配点した。質問項目を表4に示す。

「家族」に関する高校生の意識の構造を明らかにするために、主因子法プロマックス回転による因子分析を行った。その結果、家族満足度は、1因子（ $\alpha = .95$ ）が抽出された。家族規範意識は、3つの因子が抽出され、それぞれ多様性否定意識（ $\alpha = .77$ ）、老親扶養意識（ $\alpha = .77$ ）、性別役割分業意識（ $\alpha = .76$ ）と命名した。尺度の内的整合性が示されたため、それぞれ合計して平均点を算出した。点数が高いと、家族満足度、

家族規範意識が高いことを示す。

### 3. 2. 4 その他の変数

世帯構成と性別について、それぞれダミー変数を設定した。

世帯構成として「両親との同居状況」については、「同居していない（ひとり親家庭、祖父母とのみ同居など）」を0、「同居している（父、母どちらとも同居）」を1とした。なお、単身赴任により一時的に住居が別の場合は、同居しているものとみなした。「祖父母との同居状況」については、「同居していない」を0、「同居している（祖父あるいは祖母のいずれか1名以上と同居）」を1とした。

性別については、「女子」を0、「男子」を1とした。

### 3. 3 分析モデル

本研究の目的は、まず、高校生の「家族」に関する

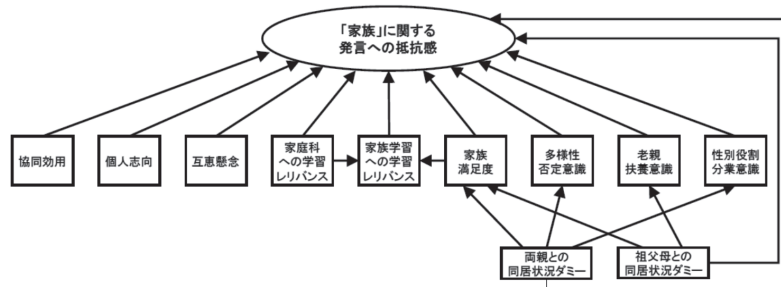


図2 分析モデル

発言への抵抗感の実態，すなわち，話し合いのテーマと話し合う相手との組み合わせごとに，抵抗感の差を明らかにすることである。その後，「話し合いのテーマ」「話し合う相手」の組み合わせごとに，どのような要因が抵抗感に影響を与えているのかを明らかにしていく。そのために，抵抗感の組み合わせごとに共分散構造分析を行った。分析モデルを図2に示す。最終従属変数である「『家族』に関する発言への抵抗感」は，「話し合いのテーマ」と「話し合う相手」を組み合わせ設定した。話し合いのテーマは，「範囲」「機能」についての2テーマを観測変数とする『「一般論としての家族」に関する抵抗感』と，「出生家族の範囲」「出生家族の生活的・経済的機能」「出生家族の精神的機能」「創設家族の範囲・機能」についての4テーマを観測変数とする『「自分の家族」に関する抵抗感』に適宜置き換え，分析した。また，話し合う相手は，「同性の親しい友人」「同性のクラスメイト」「異性の親しい友人」「異性のクラスメイト」に適宜置き換え，分析した。従属変数，説明変数ともに，「3.2 変数」で示した因子分析結果を踏まえ，全て各尺度の項目を合計した平均値を用いて分析を行った。

## 4. 結果

### 4. 1 高校生の「家族」に関する発言への抵抗感

結果は表5に示す通りである。まず，どのような話し合いのテーマ，話し合う相手においても，抵抗感は理論的中間点である2.50以下であることが明らかとなった。

次に，話し合いのテーマについて，話し合う相手ごとに対応のあるt検定を行った。その結果，「同性の親しい友人」「同性のクラスメイト」「異性の親しい友人」において，「自分の家族」より「一般論としての家族」に関する抵抗感が有意に低い得点を示していた。「異性のクラスメイト」においては，話し合いのテーマによる抵抗感に有意な差はみられなかった。

話し合う相手について，「一般論としての家族」「自分の家族」に関する抵抗感において，反復測定分散分析を行った。その結果，話し合う相手による抵抗感に有意な差がみられた。多重比較（Bonferroni法，5%水準）を行ったところ，すべての話し合う相手との間で有意な差がみられた。同性の親しい友人<異性の親しい友人<同性のクラスメイト<異性のクラスメイトの順で，抵抗感が低いことが明らかとなった。

### 4. 2 「家族」に関する発言への抵抗感に影響を与える要因

#### 4. 2. 1 記述統計量

男女別の記述統計量を表6に示す。t検定を行った結果，男子と女子に有意差がみられたものは，「個人志向」「互恵懸念」「家庭科への学習レリバンс」「家族学習への学習レリバンс」「性別役割分業意識」であった。

#### 4. 2. 2 相関係数

相関係数についても，男女別の結果を表7に示す。男女共に協同効用，家庭科への学習レリバンс，家族学習への学習レリバンсとの間にそれぞれ，強い正の

表5 話し合いのテーマ・話し合う相手による抵抗感の差

話し合いのテーマ		話し合う相手				F値
		同性の親しい友人	同性のクラスメイト	異性の親しい友人	異性のクラスメイト	
話し合いのテーマ	一般論としての家族	1.50	2.08	1.84	2.47	162.07***
	自分の家族	1.66	2.17	1.97	2.50	164.34***
t値		-5.12***	-2.65**	-3.95***	-0.81	

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

表6 記述統計量

	男子 (n=114)				女子 (n=141)				t
	範囲	平均	SD	分散	範囲	平均	SD	分散	
協同効用	15-45	35.12	5.76	33.15	21-45	36.26	5.21	27.16	1.65
個人志向	7-25	18.72	3.54	12.52	5-25	17.57	3.78	14.26	-2.49*
互惠懸念	3-15	8.27	2.82	7.93	3-15	7.34	2.29	5.25	-2.85**
家庭科への学習レリバンズ	3-12	8.48	1.97	3.86	4-12	9.23	1.7	2.89	3.19**
家族学習への学習レリバンズ	3-12	7.99	2.01	4.03	3-12	8.6	2.06	4.23	2.39*
家族満足度	10-50	34.7	9.99	99.79	10-50	36.75	10.32	106.53	1.6
多様性否定意識	7-27	13.26	3.94	15.49	7-25	12.86	3.86	14.94	-0.83
老親扶養意識	3-12	7.82	2.21	4.87	3-12	7.67	2.29	5.24	-0.56
性別役割分業意識	3-12	7.16	2.55	6.52	3-12	6.38	2.34	5.45	-2.53*
両親との同居状況	0-1	0.95	0.22	0.05	0-1	0.94	0.25	0.06	-0.38
祖父母との同居状況	0-1	0.17	0.37	0.14	0-1	0.13	0.34	0.11	-0.88

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

表7 相関係数

	協同効用	個人志向	互惠懸念	家庭科への 学習 レリバンズ	家族学習へ の学習 レリバンズ	家族 満足度	多様性 否定意識	老親 扶養意識	性別役割 分業意識	両親との 同居状況	祖父母との 同居状況
協同効用	—	-.32 **	-.38 ***	.50 ***	.58 ***	.25 **	.07	.36 ***	.17	.13	.09
個人志向	-.02	—	.34 ***	-.12	-.06	.06	-.11	-.20 *	-.08	.03	.04
互惠懸念	-.21 *	.40 ***	—	-.21 *	-.16	-.13	.00	-.06	.23 *	-.10	-.07
家庭科への学習レリバンズ	.41 ***	.13	.02	—	.71 ***	.12	-.01	.21 *	.13	.08	.05
家族学習への学習レリバンズ	.52 ***	-.01	-.05	.69 ***	—	.25 **	-.01	.21 *	.19 *	.10	.10
家族満足度	.15	-.22 *	-.11	.07	.16	—	-.06	.20 *	-.05	-.04	.12
多様性否定意識	.11	-.08	.06	.16	.11	-.03	—	-.10	.24 *	.01	.02
老親扶養意識	.24 **	-.12	-.07	.04	.22 **	.15	.11	—	.34 ***	-.06	.20 *
性別役割分業意識	.23 **	-.08	-.02	.12	.10	.09	.38 ***	.27 **	—	-.02	.07
両親との同居状況	-.02	-.08	.09	.00	.01	.04	.25 **	.15	.13	—	-.11
祖父母との同居状況	.09	-.07	-.16	.07	.03	.08	.06	-.05	-.03	.01	—

※右上が男子、左下が女子の相関係数。\*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$

表8 モデルの適合度指標

		$\chi^2$ 値	df	p	GFI	AGFI	CFI	RMSEA
「同性の親しい友人」に対する「一般論としての家族」に関する抵抗感	配置不変モデル	345.738	116	***	.827	.728	.638	.088
	測定不変モデル	345.884	117	***	.827	.730	.640	.088
	<b>制約モデル</b>	<b>363.813</b>	<b>136</b>	<b>***</b>	<b>.820</b>	<b>.758</b>	<b>.641</b>	<b>.081</b>
「異性のクラスメイト」に対する「自分の家族」に関する抵抗感	配置不変モデル	480.709	166	***	.800	.711	.704	.087
	測定不変モデル	481.995	169	***	.799	.714	.706	.086
	<b>制約モデル</b>	<b>501.521</b>	<b>188</b>	<b>***</b>	<b>.793</b>	<b>.735</b>	<b>.705</b>	<b>.081</b>

相関がみられた。協同学習に肯定的な者は、家庭科や家族学習に意義を感じている傾向があることが明らかとなった。

#### 4. 2. 3 多母集団同時分析による共分散構造分析

高校生の「家族」に関する発言への抵抗感の結果を踏まえ、本稿では、話し合いのテーマと話し合う相手との8つの組み合わせのうち、2つの分析結果を示す。

1つめは、抵抗感が低い者が最も多い組み合わせである、「同性の親しい友人」に対する「一般論としての家族」に関する抵抗感に影響を与える要因を明らかにする。2つめは、「異性のクラスメイト」に対する「自分の家族」に関する抵抗感に影響を与える要因を明らかにする。抵抗感が高い者が多い組み合わせとして、「異性のクラスメイト」に対する「一般論としての家族」と「異性のクラスメイト」に対する「自分の家

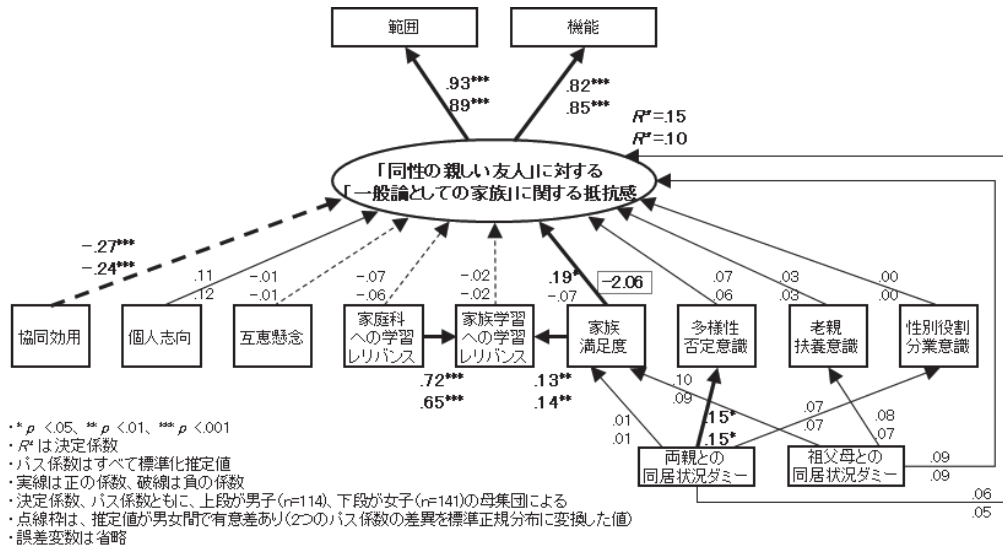


図3 「同性の親しい友人」に対する「一般論としての家族」に関する抵抗感の共分散構造分析結果

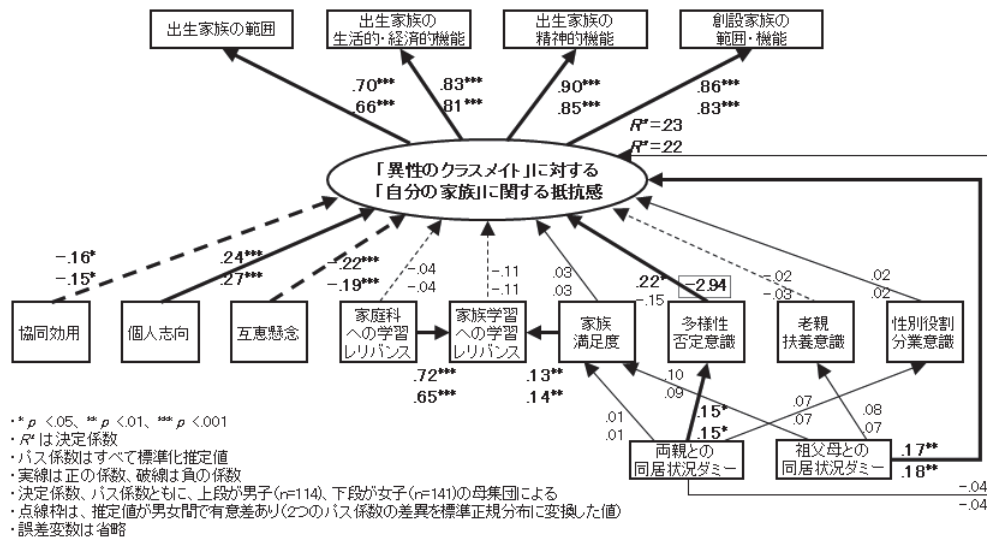


図4 「異性のクラスメイト」に対する「自分の家族」に関する抵抗感の共分散構造分析結果

族」に関する抵抗感の2つが挙げられる。ここでは話し合いのテーマと話し合う相手において、抵抗感が低い者が最も多い組み合わせと重ならないように、「異性のクラスメイト」に対する「自分の家族」を選定した。

また、男子と女子による多母集団同時分析を行うため、集団間で同じであると仮定される母数に等値制約を置き、そのモデルの適合の向上の程度によって、モデルにおける集団の等質性あるいは異質性を検討する。今回使用するモデルは因子分析を含んでいるため、配置不変モデルと測定不変モデル、さらに、制約モデルの3つのモデルの比較を行う。配置不変モデルは等値制約を置かないモデルであり、2つのグループにおいて、すべてのパス係数の大きさに違いがあると

仮定するモデルである。測定不変モデルは因子負荷量に等値制約を置いたモデルであり、2つのグループにおいて、潜在変数と観測変数間のパス係数のみ等しいと仮定するモデルである。制約モデルは、測定不変モデルに加えて、パス係数の男女差が有意であったもの以外に等値制約を置いたモデルである。制約モデルは、対パラメーター比較を行い、男女間で有意差があったもの以外に制約を置いた。モデルの適合度指標は表8に示した通りである。適合度はやや低いですが、RMSEAが1以下であり、どちらも制約モデルが最も低い数値を示していたため、制約モデルを用いて分析を行った。

まず、「同性の親しい友人」に対する「一般論としての家族」に関する抵抗感に影響を与える要因について



ての結果を、図3に示す。男女共に抵抗感に有意な影響を及ぼしているものは、協同効用(男子-.27, 女子-.24)であった。これは、負の影響であることから、協同学習に意義を感じているほど、抵抗感が低くなることがわかった。また、男子においてのみ、抵抗感に有意な正の影響を及ぼしているものとして、家族満足度(.19)があった。自分の家族に満足している男子の方が、抵抗感が高くなることが示された。

次に、「異性のクラスメイト」に対する「自分の家族」に関する抵抗感に影響を与える要因についての結果を図4に示す。男女共に抵抗感に有意な正の影響を及ぼしているものは、個人志向(男子.24, 女子.27)、祖父母との同居状況ダミー(男子.17, 女子.18)であった。一方、男女共に抵抗感に有意な負の影響を及ぼしているのは、協同効用(男子-.16, 女子-.15)、互惠懸念(男子-.22, 女子-.19)であった。また、男子においてのみ抵抗感に有意な正の影響を及ぼしていたものは、多様性否定意識(.22)であった。さらに、多様性否定意識を媒介変数として、両親との同居状況ダミーも有意な正の影響(.15)を及ぼしていることが明らかとなった。男女共に抵抗感に最も影響を与えていた要因は、個人志向であった。これらのことから、男女共に個人で作業することを好む者ほど、抵抗感は高くなり、協同学習に意義を感じている者ほど抵抗感は低くなることがわかった。祖父母との同居状況については、祖父母と同居している者ほど抵抗感が高くなることが明らかとなった。男子においては、両親と同居している者ほど、多様な家族形態を否定する傾向にあり、抵抗感を高める要因となっていることが示された。

## 5. まとめと考察

### 5. 1 「家族」に関する発言への抵抗感の高校生の実態

どのような話し合いのテーマ、話し合う相手においても、理論的中間点の2.50以下の数値を示しており、高校生の「家族」に関する発言への抵抗感、低い者が多いことが明らかとなった。しかし、話し合う相手として「異性のクラスメイト」に対しては、他の話し合う相手の性別や相手との関係性と比べて、抵抗感が高い者が有意に多いことが明らかとなった。また、「同性のクラスメイト」よりも「異性の親しい友人」に対しての方が、抵抗感が低い者が多いことから、話し合う相手の性別よりも、相手との関係性の方が重要であると考えられる。さらに、話し合いのテーマにつ

いて、「自分の家族」よりも「一般論としての家族」に関する抵抗感が有意に低いことが明らかとなり、綿引・岩崎(2005)と同様の結果を得ることができた。

これらを踏まえ、できる限り抵抗感が低い状態で、「家族」に関する生徒同士の話し合い活動を展開する必要があると考えられる。話し合いのテーマについては、抵抗感が低い者が多い「一般論としての家族」から話し合いの場を設定し、話し合い活動に慣れていく必要があると考えられる。また、話し合う相手については、相手の性別よりも関係性が重要であるという結果を受け、生徒同士の関係構築ができてから、話し合い活動を行うことが重要であると考えられる。このことから、入学やクラス替え直後ではなく、友人同士の仲が深まった時期を見計らって、「家族」に関する話し合い活動を行うとよいのではないかと考えられる。一方、現行の家庭総合の教科書6社全てにおいて、家族領域が教科書の始めに位置付けられている。しかし、「家族」に関して話し合い活動を行うのであれば、友人同士の関係性を築いてからの方がよいと考えられる。そのため、学習する領域の順序を検討し、生徒同士が親しくなってから「家族」について話し合いを行うとよいのではないだろうか。また、家族領域から学習を始めるのであれば、他領域でも「家族」に関して扱ったり、話し合いのテーマを「一般論としての家族」に設定したりと工夫が必要であると考えられる。

### 5. 2 高校生の「家族」に関する発言への抵抗感に影響を与える要因

図3、図4に示す共分散構造分析の結果において、抵抗感に影響を与える要因は、協同効用、個人志向、互惠懸念、家族満足度、多様性否定意識、祖父母との同居状況であった。そのうち、協同効用、個人志向、互惠懸念は「授業」に関する状況要因であることから、「家族」に関する発言への抵抗感に影響を与える要因は、状況要因の方が、「家族」に関する意識である内容要因よりも大きいことが明らかとなった。また、「同性の親しい友人」に対する「一般論としての家族」に関する抵抗感と「異性のクラスメイト」に対する「自分の家族」に関する抵抗感のどちらにおいても、男女共に協同作業認識が抵抗感に最も影響を及ぼしていた。特に、協同効用が高いと抵抗感も低く、個人志向が高いと抵抗感も高くなることから、協同学習を肯定的に捉えている生徒は、「家族」に関する発言への抵抗感が低くなることが明らかとなった。長濱ら(2009)は、大学生では、協同作業認識に対する肯定的な認識が基盤としてあり、その上に、個人志向や互

患懸念が加味された重層的な認知構造を持っていると解釈している。そして、その後の学生生活や社会生活を通して、協同効用の認識はさらに高まり、個人志向や互惠懸念が低下することを明らかにした。これらのことから、協同作業についての認識は、経験による肯定的な変化が起こりやすいものであるといえる。したがって、高校生が協同学習への意義を感じられるような授業を繰り返し行うことが重要であると考えられる。家庭科全体でグループ学習や話し合い活動などを積極的に取り入れることで、「家族」に関する発言への抵抗感を低めることができるのではないだろうか。

さらに、協同効用と家庭科への学習レリバンス、協同効用と家族学習への学習レリバンスとの間に、有意な正の相関がみられた。家庭科や家族について学習する意義を感じられている生徒は、協同学習に対しても肯定的であることがわかった。そして、家庭科への学習レリバンスは家族学習への学習レリバンスを高めることが明らかとなった。これらのことから、協同学習への意義を伝えるとともに、家庭科の意義を感じられるような授業をすることが、家族学習への学習レリバンスを高めることへとつながり、「家族」に関する発言への抵抗感も低めると考えられる。

「同性の親しい友人」に対する「一般論としての家族」に関する抵抗感に影響を与える要因として、男子においてのみ家族満足度が挙げられた。自分の家族に満足している男子ほど、抵抗感が高くなることがわかった。片山(1996)は、否定的な感情を抱いている話題に対しては、開示抵抗感を抱きやすいことを明らかにしたが、異なる結果が示された。自分の家族に満足しているからこそ、話し合い活動を行う必要性を感じにくいのではないかと考えられる。

「家族」に関する発言への抵抗感と世帯構成との関連については、特に、両親と同居している男子は、多様性否定意識が高くなり、抵抗感も高まることが明らかとなった。このことから、両親と同居していると、自分の家族形態が一般的であると考え、その他の家族形態を普通ではないと否定してしまい、多様な家族形態を受け入れられない可能性があることが推察される。そのため、多様な家族形態があることや、家族に対する多様な考え方があることを知らず、「家族」に関して話し合うことに意義を感じない場合や、自分の家族が普通だと思っているからこそ、他の家族形態の友人を傷つけてしまうと思ひ込み、話しにくいと感じる可能性もあると考えられる。

これらのことから、家族満足度が低いから抵抗感が高くなる、両親と同居しているから抵抗感が低くなる

などと、一概には言うことができない。教師は、生徒の家族満足度や世帯構成から、抵抗感について安易に判断しないことが大切であると考えられる。

## 6. 本研究の意義と課題

本研究では、高等学校家庭科における「家族」に関する発言への抵抗感とその要因について明らかにし、教師がどのような点に留意して、生徒同士の話し合い活動を展開すれば良いのかを考察した。以下に本研究の意義を2つ挙げる。

まず1つめは、「家族」に関する発言への抵抗感とその要因について、生徒の意識を明らかにした点である。これまで家族学習に関する研究は、教員や授業を対象としたものがほとんどであり、多くの教員が家族学習に対して指導不安を抱えていることが示されていた。しかし、学習の主体である高校生が、「家族」に関して発言することに抵抗を感じているのか、その要因も含めて、詳細に研究されてこなかった。そこで本研究において、抵抗感に影響を与える要因を明らかにした結果、協同学習に肯定的であるかどうか、抵抗感に最も影響を与えていた。また、両親と同居している男子は多様性否定意識が高く、抵抗感が高くなることが明らかとなった。ひとり親家庭だから「家族」について話したくないのではなくむしろ、両親と同居している男子ほど、抵抗感が高くなることが示された。したがって、教師の視点からの研究に加え、生徒の意識を明らかにすることで、生徒の視点からの授業づくりが可能になると考えられた。

2つめは、高校生の「家族」に関する発言への抵抗感に最も影響を与えていた要因は、協同作業認識であることを明らかにした点である。協同作業認識は状況要因にあたるため、内容要因よりも状況要因の方が、抵抗感に影響を与えていると考えられた。これらのことから、「家族」に関して話し合い活動を行う際には、協同学習への意義を生徒が感じられるよう、日頃から工夫する必要があると考えられる。協同学習に対して肯定的に捉えられるようになると、「家族」に関する発言への抵抗感もより低くなることが、本研究により示された。また、協同効用と家庭科への学習レリバンスとの間には正の相関があることや、家庭科への学習レリバンスは家族学習への学習レリバンスを高めることも明らかとなった。「家族」に関する発言への抵抗感を低めるためだけでなく、家族学習への学習レリバンスを高めるためにも、協同学習への意義を感じられるような授業を、繰り返し行うことが必要である。

一方で、本研究の限界として、対象者が比較的家庭環境の安定した者であると考えられることや、倫理的配慮として回答したくない生徒は結果に含まれていないことなどが挙げられる。よって、今後の課題としては、まず、世帯構成が全国の実態により近い学校に通う高校生を対象に調査を行うことが必要であると考えられる。また、共分散構造分析においては、より適合度の高い分析モデルを検討する必要がある。さらに、高校生の「家族」に関する発言への抵抗感を低めるために、家庭科や家族学習への学習レリバンスを高める方法について検討することも課題である。

### 引用文献

- Antonovsky, Aaron and Sourani, Talma. (1988). Family Sense of Coherence and Family Adaptation. *Journal of Marriage and the Family*, 50 (1), 79-92.
- 安藤清志. (1986). 対人関係における自己開示の機能. 東京女子大学紀要論集, 36 (2), 167-199.
- 遠藤公久. (1989). 開示状況における開示意向と開示規範からのズレについて: 性格特徴との関連. *教育心理学研究*, 37 (1), 20-28.
- 遠藤公久. (1994). 自己開示における抵抗感の構造に関する検討. *筑波大学心理学研究*, 16, 191-197.
- 服部晃次・鈴木真由子. (2012). 家庭科教育における「自分をみつめる」学習の現状と課題. 大阪教育大学紀要第V部門, 61 (1), 87-97.
- 本田由紀. (2003). 「学習レリバンス」の構造・背景・帰結: 変化・授業タイプ・学習レリバンス. *学校臨床研究*, 2 (2), 65-75.
- 伊深祥子. 2016. 家庭科における家族の授業分析. *日本家庭科教育学会誌*, 58 (4), 232-239.
- 片田江綾子. (2010). 家族について教えるということ: 家庭科教員の家族教育体験に関する現象学的研究. *日本家庭科教育学会誌*, 53 (1), 22-31.
- 片田江綾子. (2013). 家族教育における「倫理的な指導不安」: 生徒のプライバシー保護と家庭科教員の不安をめぐる現象学的研究. *日本家庭科教育学会誌*, 56 (4), 194-202.
- 片山美由紀. (1996). 否定的内容の自己開示への抵抗感と自尊心の関連. *心理学研究*, 67 (5), 351-358.
- 熊野道子. (2002). 自ら進んで自己開示する場合と尋ねられて自己開示する場合との相違. *教育心理学研究*, 50 (4), 456-464.
- 増田彰則・山中隆夫・武井美智子・平川忠敏・志村正子・古賀靖之・鄭忠和. (2004). 子どもからみた家族機能の評価とそれに及ぼす家庭環境の影響. *心身医学*, 44 (11), 851-860.
- 三住久美子. (2012). 高等学校家庭科教員からみた「家族」学習の現状と課題: 「アンケート調査」をもとに. *家庭科・家政教育研究*, 7, 69-75.
- 水上喜美子・赤澤淳子・小林大祐. (2009). 三世同居意識と家規範意識に関する研究: 世代と家族形態からの検討. *仁愛大学研究紀要人間学部篇*, 8, 45-52.
- 長濱文与・安永悟・関田一彦・甲原定房. (2009). 協同作業認識尺度の開発. *教育心理学研究*, 57 (1), 24-37.
- 日本家政学会編. (1988). 新時代への家庭科教育. 東京: 東京書籍.
- 日本家族社会学会全国家族調査委員会. (2009). 第3回全国家族調査 (NFRJ08). [http://nfrj.org/nfrj08\\_questionnaire\\_jpn.htm](http://nfrj.org/nfrj08_questionnaire_jpn.htm) (2019年1月7日取得)
- Smith, Karl A. (1996). Cooperative Learning: Making "Groupwork" Work. *New Direction for Teaching and Learning*, 67, 71-82.
- 多々納道子・三島香子・井上富美子. (2000). 中学校家庭科における家族教育の授業実践 (II). *島根大学教育学部紀要 (教育科学)*, 34, 25-37.
- 竹内由美. (2010). 大学生の友人関係における自己開示と孤独感の関係. *心理相談センター年報*, 6, 15-22.
- 綿引伴子・岩崎香織. (2005). 中学校段階の「家族」学習に関する生徒の意識: 学年による比較. *金沢大学教育学部紀要 (教育科学編)*, 54, 133-144.

高等学校家庭科における「家族」に関する発言への抵抗感とその要因

## Hesitating to Comment on the Topic of “The Family” in High School Home Economics Classes and the Factors Involved

佐藤 安沙子\*<sup>1</sup>・藤田 智子\*<sup>2</sup>

SATO Asako and FUJITA Tomoko

家庭科教育学分野

### Abstract

The purpose of this study is to clarify the reality of the high school students who hesitate to comment on the topic of “The Family” in home economics classes and the factors involved. Based on our results, we suggest ways to handle this discussion activity among students in class.

This study is based on anonymous answers to a survey of 328 high school students who go to a private combined junior high and high school in Tokyo.

As a result, on the theme of discussions, their hesitation to comment on “The Family in General” was less than the hesitation they showed on the topic of “One’s own Family.” With regard to their partner in their discussion, they showed the least hesitation with “a close friend of the same sex,” and their hesitation with “a close friend of the opposite sex” was less than that with “a classmate of the same sex.” Result of Covariance Structure Analysis reveals that students’ belief in cooperation is one of “the situation factors” that affect their hesitation the most. Also, the usefulness of cooperation shows a positive correlation with the relevance of learning about home economics. Furthermore, that show a positive correlation with the relevance of learning about the family.

**Keywords:** family, high school student, hesitation, self-disclosure, privacy

*Department of Home Economics Education, Tokyo Gakugei University, 4-1-1 Nukuikita-machi, Koganei-shi, Tokyo 184-8501, Japan*

**要旨:** 本研究は、家庭科教育における高校生の「家族」に関する発言への抵抗感の実態と、抵抗感に影響を与える要因を明らかにすることを目的とする。それを踏まえ、生徒同士の話し合い活動への示唆を得る。

以上の目的を明らかにするため、東京都の私立中高一貫校に通う高校生、合計328名を対象に、無記名自記式質問紙調査を行った。本研究では、遠藤（1994）が定義した「開示抵抗感」を援用し、「『家族』に関する発

---

\*1 Kanagawa prefecture, public Miurahasse Senior High School (274-2 Irie, Hassemachi, Miura-shi, Kanagawa, 238-0113, Japan)

\*2 Tokyo Gakugei University (4-1-1 Nukuikita-machi, Koganei-shi, Tokyo, 184-8501, Japan)



言への抵抗感」と捉えた。開示抵抗感に影響を与える要因は、状況要因として「『授業』に関する要因」、内容要因として「『家族』に関する要因」をおいた。

その結果、話し合いのテーマについては「自分の家族」よりも「一般論としての家族」に関する抵抗感の方が低いことがわかった。また、話し合う相手については「同性の親しい友人」に対する抵抗感が最も低く、「同性のクラスメイト」より「異性の親しい友人」に対する抵抗感の方が低いことが明らかとなった。共分散構造分析を行った結果、「家族」に関する発言への抵抗感に最も影響を与えていた要因は、状況要因の1つである協同作業認識であることが示された。さらに、協同作業認識の1つである協同効用と家庭科への学習レリバンランスとの間には正の相関があることや、家庭科への学習レリバンランスは家族学習への学習レリバンランスを高めることがわかった。これらのことから、「家族」に関する発言への抵抗感を低めるためだけでなく、家族学習への学習レリバンランスを高めるためにも、協同学習への意義を感じられるような授業を、繰り返し行うことが重要であると考えられた。

キーワード: 家族, 高校生, 抵抗感, 自己開示, プライバシー