

高等学校の男女共修家庭科における男性家庭科教員の 担当教科の継続と中断に関する研究

田中和江*¹ 橋本紀子*^{1,2}

A Study on Continuation and Interruption of Male Home Economics Teachers at Coeducation Home Economics in High School

TANAKA Kazue*¹, HASHIMOTO Noriko*^{1,2}

Abstract

[Background of the study]

Early in 1990, upon the Coeducation of high school home economics courses for men and women, in some areas, a certification course of home economics teachers was conducted.

As a result, male home economics teachers increased. However, about twenty years have passed and now many of the teachers are women. Therefore, the image of people's home economics has a female image.

[Objective]

After participating in the training, compare a male teacher who continues home economics with a male teacher who interrupted home economics. Then we examine the factor that a male home economics teacher continued.

[Method]

We conducted an interview survey on five continuing male teachers and five disabled male faculty members.

[Results]

Continuator felt unsatisfactory to the previous subjects, and they felt rewarding for home economics teachers.

I. はじめに

家庭科の男女共修が実現して20年以上になり¹⁾, 家庭科におけるジェンダー問題は, すでに過去の事と捉える者もいる。しかし, 河村²⁾の調査によれば, 男女共修家庭科を経験した学生であっても, 家庭科のイメージは, 家事・裁縫, 母親・女性と言ったステレオタイプのままであると述べており, 今も尚, 家庭科は, ジェンダー・バイアスが根強い教科であると言わざるを得ない。なぜ家庭科は, 従来のイメージを変えられないのだろうか。

その要因のひとつに, 家庭科教員のほとんどが女性であり続けていること³⁾が挙げられる。この状態について木村⁴⁾は, 「知識領域の性別適性の考え方や進路の性別分化につながっていく」と指摘しており, 家庭科教員の性別不均衡が解消されない限り, 家庭科のイメージは変

わらないと考えられる。

家庭科教員の男女比をみると, 高等学校の学校基本調査をまとめた筆者の調査結果⁵⁾では, 1989～2010年の20年間における「家庭」の教員免許を有する男性の割合(教科の構成比)の推移は, 1989年, 1992年は0%であり, 1995年度から2004年度まで0.1%だったが, 2007年度・2010年度は0.2%を示した。一方, 女性の割合は, 1989年度は17.0%であったが, 1992年度では15.6%, 1998年度は16.4%に増加し, 2001年度では15.2%, 2007年度13.8%, 2010年度12.8%であり, 2011年以降から減少傾向を示している。この数値を見比べると, 「家庭」の教員免許を有する男性は増えてはいるが, 家庭科教員の性別不均衡は解消されていない。

1995年度から男性の割合が数値として示されるようになった背景は, 男女共修化にあたり, 一部の地域において家庭科教員を養成する事業を立ち上げたことである。

*1 女子栄養大学栄養科学研究所: Institute of Nutrition Sciences, Kagawa Nutrition University

*2 女子栄養大学: Kagawa Nutrition University

大竹・鈴木⁶⁾が2008年に報告した調査では、埼玉県の17名、東京都の10名の2都県において、男性家庭科教員の数が2桁だったことを明らかにし、この都県では、他教科から希望者を募り、1年間の家庭科教員を養成したことが背景にあると述べている。こうした研修によって埼玉県は、1992年に30名中18名⁷⁾、1993年では25名中14名⁸⁾、計32名の男性に、家庭科教員の免許を取得させている。しかし、大竹・鈴木の調査結果をみると、男性家庭科教員の数が合わず、家庭科教員を中断した男性は、15名いることになる。

男女共修化を機に、家庭科に転科した男性教員を対象に調査した堀内⁹⁾や麓・杉井¹⁰⁾らの先行研究^{11,12)}によれば、家庭科に関与した男性教員は、男性が家庭科を教えることに意義を感じるという。それならば、なぜ、約半数もの男性が、家庭科教員を中断したのだろうか。なぜ、1998年以降、家庭科を履修した男性が大学を卒業したにも関わらず、家庭科の教員免許を取得する男性の割合が急激に増加せず、性別の不均衡は解消されないのだろうか。それは、2003年の学習指導要領の改訂により、今まで4単位だった家庭科の科目に2単位の「家庭基礎」が出現し、家庭科の履修単位が減少したことに伴い、家庭科教員の採用自体が減少したこと、加えて、その年に情報科が新設され、家庭科教員が情報科に転科したことが考えられ、一度は家庭科に転科した男性が、元の教科、もしくは、情報科に転科した可能性が考えられる。さらに、私立の家庭科教員養成校の72%が女子校⁵⁾であり、男性は女性よりも養成校の選択肢が限られ、制度的な外的要因があることは無視できない。

これまで女性職と言われていた職業に就いた男性が抱える困難について調査した研究をみると、周囲から偏見の目で見られることが自己肯定感を奪われることにつながり、参入することはもちろん継続を困難にしている^{13,14)}という。制度的な要因の他にも、こうした心理的な内的要因も、男性がこれまで女性ばかりの職場に参入するのを阻む一因だと考えられる。

男女共修を機に、家庭科に転科した男性教員を調査した研究はあっても、家庭科教員を中断した者の調査は実施されておらず、男性が家庭科教員として継続・中断を決意する要因については、明らかにされていない。

そこで本研究では、男女共修家庭科を機に、研修で家庭科教員の免許を取得した男性教員を対象に、その後、家庭科教員として継続したのか、それとも中断したのか、その理由を調査する。

II. 目的と方法

1. 研究目的

高等学校の男女共修家庭科を機に、家庭科に転科し、その後も家庭科教員を継続している男性教員（以下、継続者）と、一度は家庭科教員になったものの、途中で中断した男性教員（以下、中断者）の教育現場での状況を把握して、両者を比較し、男性家庭科教員が家庭

科教員として継続した要因について検討する。

2. 研究対象者とデータ収集方法

調査対象者は、A大学で1992年度、1993年度において、高等学校の教員を対象に行われた家庭科教員養成研修（以後、研修）を受講した継続者5名、中断者5名の計10名である。データ収集時の平均年齢は、58歳であった。

表1：継続者の年齢・転科前の教科・教員歴

コード	調査時の年齢	転科前の科目	研修時の年齢	家庭科教員としての教員歴
A	61	地歴公民	41	20
B	58	地歴公民	39	19
C	58	地歴公民	39	20
D	56	理科	37	19
E	53	数学	34	19

表2：中断者の年齢・転科前後の教科・家庭科教員としての教員歴

コード	調査時の年齢	転科前の科目	研修時の年齢	家庭科教員としての教員歴	中断後の教科
F	64	数学	45	8	数学
G	62	理科	43	11	理科
H	57	数学	38	6	情報
I	54	数学	35	9	情報
J	53	国語	36	8	情報

データ収集方法は、インタビューガイドを用いた半構造化面接¹⁵⁾である。

3. 調査項目

調査項目は、①家庭科教員を志した動機、②ジェンダー形成と家庭科教育（生まれ育った家族について・自分が受けた家庭科教育・教える立場からの家庭科について等）、③継続者には継続の理由を、中断者には元の教科に戻った理由を尋ねた。

表3：インタビューガイド

大項目	中項目	小項目	継続者	中断者
属性	取得免許	取得教員免許	○	○
	経験年数	教員としての経験年数	○	○
		家庭科教員としての経験年数	○	○
動機	動機	家庭科教員に転科した理由	○	○
家庭科教育	学生の立場から	研修時の思い出	○	○
		「男性」として大変だったこと	○	○
	家庭科教員の立場から	「家庭科」を通して何を教えたいことや、授業で工夫・配慮している（していた）こと	○	○
		生徒や周囲の人の反応	○	○
		悩みの有無	○	○
		家庭科教員を辞めた理由		○

4. データ収集期間と所要時間

2013年4月4日～12月21日に実施し、調査所要時間は、平均1時間である。

5. データの分析方法と倫理的配慮

面接内容のデータ分析は、マトリックス抽出法を用いて内容分析を行った。具体的には、①面接によって得られた語りを、対象者ごとに逐語録を作成し、逐語録全体を把握できるまで繰り返し精読した。②データから、「家庭科教員になった動機」「生徒の反応と影響」「女性家庭科教員の反応と関係」「女性家庭科教員以外の周囲の反応（以後、その他の反応）」「人間関係以外の困難」の5点と「中断した理由」「継続した理由」に整理し、内容的にまとまりのあるデータに区切った。③逐語録の内容を損なわないよう要約し、マトリックス表を用いて分類した。このとき、明らかに本研究とは関係ないと思われるものは分析の対象から外した。④それぞれに共通するテーマを命名し、それぞれについて分析した。

なお、本研究は、香川栄養学園実験研究に関する倫理審査委員会の承認を得て実施した。【承認番号第236号・平成25年3月13日】

III. 結果

テーマ名は【 】の中に表記し、対象者の語りは、「ゴシック体」で表し、()にはコード名とした。表の数値は、そのテーマについて語った人数を示す。以下、それぞれのテーマと語りについて、説明する。

なお、対象者は全員、家庭科へ転科した際、複数教科を兼任していなかった。

1. 家庭科教員になった動機

家庭科教員になった動機に関するデータを分類した結果、【逃避】【受動的】【男女平等への共感・風潮】【未知への好奇心】【前の教科に対する物足りなさ】【家庭科の重要性・可能性】【生育歴・家族の影響】の7つのテーマが見出された。

表4：動機

	逃避	受動的	男女平等への共感・風潮	未知への好奇心	前の教科への物足りなさ	家庭科の重要性・可能性	生育歴・家族の影響
継続者	1		3		3	3	3
中断者	3	1	1	3			4

継続者は、【男女平等への共感・風潮】の語りが中断者より多く、継続者のみに見られたテーマは、【前の教科に対する物足りなさ】、【家庭科の重要性・可能性】であった。

一方、中断者は、現実からの【逃避】の語りが継続者よりも多く、中断者のみに見られたテーマは、校長からの指示で【受動的】に研修に参加したものと、【未知へ

の好奇心】であった。【生育歴・家族の影響】をみると、性別役割意識が強い家庭環境で育った語り者が中断者の方多く、家でも家事をしていると語ったのは、継続者に多かった。

以上の結果から、継続者は、研修以前からこれまで教えていた教科の物足りなさを感じており、それを補えると思われる家庭科教育に強い関心を持っていたのに対し、中断者は、家庭科教育に継続者ほどの関心はなく、家庭科に向かう意欲や姿勢に違いが見られた。

2. 継続した理由

継続した理由には、【家庭科が好き・やりがいがある】、【担任を続けたい】の2つのテーマが見出された。

表5：継続した理由

	家庭科が好き・やりがいがある	担任を続けたい
継続者	4	1

継続者は、実際に家庭科を教えてみると、家庭科はすべての教科の「扇の要 (B)」であり、生活体験が減少している今の子どもたちにとって、家庭科のもつ役割は非常に重要であるとの認識を持ち、以前の教科よりも【家庭科が好き・やりがいがある】と感じていた。中には、「共修以前から、家庭科教員になる手だてを校長に相談 (C)」していたほど熱心な者がおり、県の教育委員会から、期限付きだとする取り決めがあったとしても、「始めから戻る気はなかった (C)」と語り、熱い意気込みを感じさせるものもあった。

しかし、転科することに伴う学校の異動を恐れ、【担任を続けたい】ために家庭科教員の継続を選択した者もあり、継続者が必ずしも「家庭科でなければ」と思っていた訳ではなかった。

3. 中断した理由

中断した理由は、【受動的】、【女性家庭科教員との関係】、【業務が大変】、【他教科への異動】、【家庭科への軽視】の5つのテーマが見出された。

表6：中断した理由

	受動的	女性家庭科教員との関係	業務が大変	他教科への異動	家庭科への軽視
中断者	3	2	4	4	1

特に多く語られていたのは、【業務が大変】と、2003年（平成15年度）から高校の教育課程に新設された情報科の教員免許を取得するために【他教科へ異動】したことである。その他、異動先の学校の事情や家庭科のカリキュラムが変わったなどの、【受動的】な理由も多く語られたテーマである。

また、家庭科に転科したところ、周囲による【家庭科への軽視】があることを知り、加えて、男性教員の実践は、「これは家庭科ではない (F)」「小学生以下レベル (F)」だと女性家庭科教員から評価されてしまい、【女性

家庭科教員との関係】が良好なものとして築けなかった、と語った中断者がいた。また、家庭科教員の経験が少ないにも関わらず、男性と言うだけでベテラン女性教員から、地区の家庭科教育に関する研究会等の役員を「押しつけられた (J)」との語りも確認された。

4. 生徒の反応と影響

生徒の反応には、【驚き】【不安】【受容】【「家庭科」らしくない】【存在自体が教材】の5つのテーマが見出された。

表7：生徒の反応と影響

	驚き	不安	受容	「家庭科」らしくない	存在自体が教材
継続者	2	1	3	1	1
中断者	3		3	1	

継続者と中断者に共通していたのは、【驚き】、【受容】、【「家庭科」らしくない】の3つだった。

生徒は初め、男性の家庭科教員に【驚き】を見せるが、すぐに家庭科の教員として【受容】したようである。その他、生徒が、エプロン姿が「かわいい (I)」と言ってからかったとの語りがあった。授業に関しては、生徒から【「家庭科」らしくない】と言われたこともあったという。

継続者のみに見られたテーマは、男性が家庭科を教えられるのか【不安】だと言われたことや、男性の家庭科の教員がいるだけで、ひとつの教材になるといった【存在自体が教材】になるであった。

これらの結果から、両者とも、生徒の多くから驚かれ、不安に思われることがあったが、概ね生徒に受け入れられていることが明らかになった。

5. 女性家庭科教員との関係

女性家庭科教員との関係については、【拒否】【警戒】【男性役割の押しつけ】【良好・受容】【男性側の気づかい】【気が合わない人もいる】の6つのテーマが見出された。

表8：女性家庭科教員との関係

	拒否	警戒	男性役割の押しつけ	良好・受容	男性側の気づかい	気が合わない人もいる
継続者	1	1		2		1
中断者	2		1	2	1	

3. 中断した理由で見られたように、両者とも、女性教員から【拒否】される反応があり、特に中断者には、【拒否】された思いを強く持っていた。その一方で、「わからないことを質問しても丁寧に教えてくれた (E・I他)」という【良好・受容】な関係を築けたと思われる語りも、両者ともにあった。

継続者のみに見られたテーマは、女性教員から【警戒】

された、他の教科と同じように中には【気が合わない人もいる】であった。

中断者のみに見られたテーマは、女性教員と2人きりにならないように【男性側の気づかい】をしたことや、家庭科教員としてのキャリアが浅いにも関わらず、男性だという理由で、地区の家庭科教育に関する研究会の役員にさせられたといった【男性役割の押しつけ】があった。

以上の結果から、女性教員との関係は、お互いを探るところからスタートし、次第に良好な関係を築く者と、拒絶され良好な関係を築けず中断に至った者とに分かれることが明らかになった。

6. その他の反応

その他の反応には、【反対】【笑われる】【転科した理由】【驚き】【受容・応援】【わからない】【広告塔】の7つのテーマが見出された。

表9：その他の反応

	反対	笑われる	転科した理由	驚き	受容・応援	わからない	広告塔
継続者	2	1		1	2	1	1
中断者	2		2	1	2		1

両者から、研修に対する反対や、家庭科に対する軽視と性別役割意識から、男性が家庭科に転科することに対する家族や周囲の反対、その他、保護者による家庭科の男女共修化への反対もあり、周囲では、【反対】意見があったことが語られた。

一方で、家族や同僚から、家庭科に転科したことを【受容・応援】する反応があったことや、紙面やテレビで男性の家庭科教員が登場したと紹介され、男女平等の【広告塔】として求められ、講演や講師を依頼された語りもあり、反対意見だけではなく、家庭科の男女共修を好意的に捉え、男性家庭科教員に期待する周囲の反応の両方があった。

継続者のみに見られたテーマは、【笑われる】、【わからない】であり、中断者のみに見られたテーマは、【転科した理由】を問うものだった。

7. 人間関係以外の困難

人間関係以外の困難には、【保育分野の教授】【実技の力不足】【研修期間の短さ】【助手がいない】【女子向き家庭科の名残】【助手がいない】【ネットワークがない】【特にない】の7つのテーマが見出された。

表10：人間関係以外の困難

	保育分野の教授	実技の力不足	研修期間の短さ	助手がいない	ネットワークがない	特にない
継続者		2	2	1	2	2
中断者	1	1				

両者の共通点は、研修時で学んだ被服実習に関する【実技の力不足】だった。「裁縫の経験は皆無だったため、非常に苦労した (B 他)」と語り、被服実習は「辛い思い出 (F 他)」として記憶していた。それでも、「毎年、最初の授業の時には、生徒に (手作りの) コーデュロイのベストを着て見せた (B)」と語る者がおり、家庭科教員として求められる一定程度の技術を習得していたことが明らかになった。事実、家庭科教員に転科してから被服実習に関する実技が出来ず、教えられないと悩む語りは、両者ともに見られなかった。

しかし、【保育分野の教授】については、男性教員として難しいと感じる者がいた。出産経験がない女性でも、妊娠・出産について教えられるのだから、男性でも教えられると理解していても、「そこは飛ばした (I)」と打ち明けた者もいた。これは中断者のみに見られたテーマである。継続者の場合、立ち合い出産や育児の経験を活かし、父親目線で生徒に教えた者、前教科が理科であるため、生物を切り口として教えた者もあり、保育分野が難しいと語る者はいなかった。

継続者にのみに見られたテーマは、1年間という【研修期間の短さ】や、他教科には存在するのに多忙な家庭科には【助手がいない】、同性同士の【ネットワークがない】である。皆、前の教科と比較して困難点をあげていた。

VI. 考察

1. 家庭科教員になった動機について

継続者と中断者の大きな違いは、研修以前からの家庭科に対する関心のレベルであった。継続者の転科前の担当教科は、地歴・公民や理科、数学である。特に地歴公民や理科は、家庭科と親和性が高く、地歴公民や理科で学習した知識が、生活にどう活かされているのか、どう関わっているのかを教授できる家庭科に、可能性を抱いていたと考えられる。

【男女平等への共感・風潮】と【生育歴・家族の影響】について、1985年に女子差別撤廃条約を批准したわが国は、雇用や育児などに関する制度が変わり、世の中の男女のあり方を見直そうとする気運が、研修当時、非常に高かったと考えられる。そこに、子どもの誕生といったライフイベントが重なり、これまで女性の領域とされていた家庭科という教科へのハードルが低くなり、参入を試みる男性が現れたと考えられる。

【生育歴】の中で、家庭科教員になることに抵抗感を持たなかった理由として、幼い頃に病気を患い、スポーツ選手になる夢を断念したことや、高校受験に失敗した経緯から、「人と違ったことをすれば自分は勝てることを学んだ (C)」と語った継続者がいた。

「男らしさ」の形成について多賀¹⁶⁾は、スポーツは「男性たちに、『男はスポーツに秀でていなければならない』という社会的圧力をもたらす」作用があると述べ、浅井¹⁷⁾も「勉強での競争やスポーツでの勝負は、“男らし

さ”を体得するためのトレーニングとしての側面を持っている」と論じている。

従って、これまでの「競っては負け、競っては負け (C)」てきた経験は、この継続者の「男らしさ」が傷ついた出来事である。人 (男性) と「違ったことをすれば自分は勝てる (C)」ことを学んだ継続者は、自分 (男性) が優位に立てる家庭科を居場所として選択したという側面が考えられる。この継続者は、婚姻時の姓の選択についても語り、妻が継続者の姓を選択すると申し出たことに「内心ほっと」したと明かした。しかし同時に、男女平等を教える立場として、そのように感じるものが「すごい嫌」だとも語った。この継続者の家庭科教員になった動機に、「社会科の教員なら格好つける必要があるが、家庭科なら飾らなくてもいい。自分を出せる」と語っている。この継続者は、家庭科教員になることに抵抗感がなかったことから一見、性別に囚われない平等的な考え方を持っているように思われる。しかし、これまで伝統的に期待される男性像になれなかったことに傷つき、家庭科教員に転科することで上位に居られる場所を見つけて「自分らしく生きよう」としているが、姓が変わらずに済んだことに安心している。潜在意識ではジェンダー規範に囚われており、そのことに気づいているが、家庭科教員として活躍することで、自己肯定感を保っているという側面が考えられる。

2. 継続した理由について

継続者のほとんどが、元の教科より【家庭科が好き・やりがいがある】と感じており、共修化以前から家庭科に転科を希望する者もいた。

継続者が家庭科に関心を持つ理由として、転科前の教科との親和性について述べたが、中断者に多かった数学科の教員も、継続者として1名存在している。小高が調査した男性教員は、元・英語科の教員であり、男性の家庭科教員として草分け的存在の人物である。この男性も、前の教科より家庭科の方が、生徒が生き生きとして、やりがいを感じると述べていることから、家庭科教員の継続には、転科前の教科との親和性の有無ではなく、生徒との関わりの中でやりがいを感じられるかどうかや、前の教科に対する不満の有無だと考えられる。

3. 中断した理由について

小高は、家庭科教員養成事業で家庭科に転科した教員は、いずれ元の教科に戻ってもらう取り決めがあった、と述べている。本研究でも、中断した理由として、「家庭科教員は一時的なもの」や「いずれ戻ることが前提」だったという語りが【受動的】のテーマの中から多く挙がっており、中断者にとって家庭科教員は、「一時の好奇心」でしかなかったと考えられる。

加えて、実際に教壇に立ってみると、実習の準備や後片付けにかなり時間を取られ、調理器具等の衛生管理にも気を配る必要があることに気づき、チョークと黒板が

あれば教えられ、大学入試で重視される前の教科の数学や国語などと比較すると、家庭科は非常に【業務が大変】であり、家庭科は軽視されていることに気づく。さらに中断者は、女性教員から授業実践について酷評され、【女性家庭科教員との関係】を築くことができず、中断者にとって家庭科への転科は、非常に期待はずれの結果になったと思われる。

そもそも中断者は、校長の指示で家庭科に転科することを【受動的】に決断していた。加えて、前の教科への不満はない。従って、前の教科に戻ることも、情報科に転科することにも特別異論はなく、取り決めにも【受動的】に受け入れたと思われる。

4. 生徒の反応と影響について

中断者と継続者の両者とも生徒との関係は良好であり、中には生徒から、男性教員の授業は【「家庭科」らしくない】と評される者もいた。この生徒が言う「家庭科らしさ」とは、何を意味するのかは明らかではないが、これまでの女性教員とは違う授業を展開していたことは、確かだろう。

継続者の語りから、保育分野では、父親目線で出産・育児を教えたというものがあつた。この視点は、これまでの家庭科にはなかつた、また、女性家庭科教員では教えられなかつた視点だつたと考えられる。「イクメン」という言葉が流行し、男性も育児を担うようになってきたのは2010年頃である。これまで、女性目線で語られる家庭科を受けてきた生徒にとって、非常に新鮮に感じられたのだと推測される。他にも、男性教員は、前の担当教科を切り口として教えた者もあり、家庭科と他教科を結びつけ、奥行きのある理論的な家庭科を教えていた可能性がある。つまり、男性教員の実践は、従来の家庭科のイメージを変える、新しい家庭科を創造していたと考えられる。

どちらかの性が社会を形成し、家庭を支えるのではないことを教える家庭科だからこそ、家庭科の教員は、性別に偏らず存在することが重要であり、生徒にとって「生きる教材」になることが求められる。

5. 女性家庭科教員およびその他の反応について

中断者・継続者の両者の発言から、女性家庭科教員およびその他周囲の人たちは、男性が家庭科教員になることに對し、また、家庭科の男女共修化に對して、必ずしも賛同されてはいないことが明らかになった。

武藤¹⁸⁾は、1991年に東北6県の高等学校の家庭科教員を対象に、男女共修化への賛否を調査した結果、20%が反対していると述べている。「家庭科の男女共修をすすめる会」の会員の多くが家庭科教員だったが、男女共修化当時は、やはり同じ家庭科教員だとしても、賛否両論あつたと推測される。

中断者の一人から、家庭科を中断した理由に、女性家庭科教員から授業内容を批判され、『犬猿の仲』になつ

た(F)」と語つた。この出来事は、中断者にとって、これまでの教員としてのキャリアを傷つけられた屈辱的な出来事であつたと考えられる。しかし、家庭科教員としてキャリアの長い女性教員に、授業内容を批判する理由や改善する手だて教えてもらうことも出来た筈である。それには至らなかつた背景は、「女性より上だ」と考える中断者のジェンダー規範によるものと推測される。潜在意識としてジェンダー規範に囚われている継続者は、「家庭科教員になったら～したい」という思い入れがあつた。しかし、この中断者が家庭科教員に転科した動機は、困難校からの【逃避】であり、家庭科に對し、「特に強い思い入れはなかつた(F)」。そのため、周囲から「何だ、有名大学を出て家庭科かよ(F)」と言われても反論せず、教科として地位が低く見られる家庭科の教員と同列に見られ、その女性教員に傷つけられたことは、ジェンダー規範に囚われている中断者にとっては、非常に耐えられないことだつた、と推測される。

従つて、この男性教員が前の教科に戻つた理由は、女性教員から批判されたことだけが要因ではない。新しい制度を受け入れられず、女性の領域であつた教科に飛び込んできた男性家庭科教員のことを「変わり者」にしか見ることができず、また、家庭科教員として経験不足であるにも関わらず、男性というだけで研究会の役員を「押しつける」性別役割分業意識の高い女性教員と、伝統的に期待される男性像のなかで生きる中断者の両者とのジェンダー規範が、互いに認め合うことを邪魔して、良好な関係を構築できなくさせただけではなく、周囲による偏見が、男性教員の多くが当初は持っていた、家庭科という教科への期待を失わせる結果を招いたと推測される。

V. 結語

これまで、男性家庭科教員が急激に増えなかつたのは、家庭科のカリキュラムが変わり、これまで4単位だつた科目に2単位の家庭基礎が出現したこと、情報科が新設され、男性家庭科教員がそちらに転科したことや、女性家庭科教員を始めとする周囲の男性家庭科教員に對する偏見があつたことなどの外的な要因が、関係していることは、確かである。

しかし、こうした外的要因の中で、男女共修化以降も家庭科教員として継続しているのは、前の教科に對して物足りなさを感じ、家庭科教員の方にやりがいを感じているという内的な要因が大きいと考えられる。

今回の調査対象者は皆、中学・高等学校での家庭科の履修経験がない世代である。男性養護教員を聞き取り調査した松下¹⁹⁾は、調査対象者全員が家庭科を履修しており、家庭科の男女共修は、性別にこだわらない職業選択意識を持つようになると推察している。

男女共同参画社会基本法(1999年)が制定されて以降、学校教育では、家庭科の共修以外に、男女混合名簿の導入や、男女共生教育等が実施された。また、これま

で男性の職業だとする職業に就く女性も多く存在し、今日の人々のジェンダー規範は、男女共修開始時と比べてかなり変化している。

今後は、家庭科を履修した男性教員を調査対象者として加え、家庭科の未履修者と比較して、男性本人はもちろん、周囲による家庭科観の変化について調査すると共に、今日の家庭科は、性別に関係なく、学習意欲が湧く教科として実現しているのかどうかについて検討したい。

引用文献

- 1) 中学校では1993年、高等学校では1994年から家庭科の共修が実施
- 2) 河村美穂：新家庭科教師論、とことん家庭科明日につなげる授業実践。家庭科の授業を創る会編、p8-17, 教育図書株式会社（東京）、(2009)
- 3) 田中和江：男性家庭科教員に関する研究動向。教育学研究室紀要－〈教育とジェンダー〉研究－ (10), p52-61 (2013)
- 4) 木村涼子：第1章ジェンダーの再生産と学校。学校文化とジェンダー、p25-44, 勁草書房（東京）、(2002)
- 5) 田中和江：男性家庭科教員の割合と家庭科教員養成の現状について－既存の統計調査から－。教育学研究室紀要－〈教育とジェンダー〉研究－ (12), p5-6 (2015)
- 6) 大竹美登利・鈴木貴子：都道府県の教育ジェンダー格差指数の算出の試み：家庭科男性教員比率との関わりで。東京学芸大学紀要 総合教育科学系59, p417-425 (2008)
- 7) 女子栄養大学学園誌「香窓」27, p59 (1994)
- 8) 女子栄養大学学園誌「香窓」29, p4 (1995)
- 9) 堀内かおる：第6章男性家庭科教師のライフストーリー。第7章家庭科専攻男子学生のライフストーリー。第8章家庭科を学ぶ・教える男性のジェンダーと自己形成。教科と教師のジェンダー文化－家庭科を学ぶ・教える女と男の現在－, p112-171, ドメス出版（東京）、(2001)
- 10) 麓 博之・杉井潤子：男性家庭科教師の現状と教育的効果。奈良教育大学紀要, 54 (1), p193-200 (2005)
- 11) 小高さほみ：第5章「男」が家庭科教師を目指す時－揺れ動くアイデンティティ－。第6章実践コミュニティとしての「家庭科教員をめざす男の会」の生成と発展。教師の成長と実践コミュニティ, p141-238, 風間書房（東京）、(2010)
- 12) 阿部 静：ジェンダー視点による家庭科教育－家庭科教育に携わる男性教師の活躍をめぐる－。福島大学98年度演習・卒業研究要旨, (1999), <http://myriel.jp/june/seminar/s98-abe.html>
- 13) Williams L. Christine: The glass escalator, Hidden advantages for men in the “female” professions, Social Problems vol.39 (3), p 253-267, (1992) Still a men’s -
- 14) Evans J: Men in Nursing, issues of gender segregation and hidden advantage, Journal of Advanced Nursing (26), p226-231 (1997)
- 15) 中津裕子：〈データ収集方法〉を決めよう。Start Up 質的看護研究, p52-53, 学研メディカル秀潤社, 東京 (2013)
- 16) 多賀 太：男らしさの社会学 揺らぐ男のライフコース。37-40, 世界思想社, 東京 (2006)
- 17) 浅井春夫：男性形成論概説, 日本の男はどこから来てどこへ行くのか (浅井春夫・伊藤 悟・村瀬幸浩編著)。p16, 十月社, 東京 (2001)
- 18) 武藤八重子：男女共学をむかえる高校家庭科教員の意識。福島大学教育実践研究紀要, 21, p1-6 (1992)
- 19) 松下昌子：男性養護教諭の出現が意味するもの。女性学年報, 33, p76-92 (2012)