

男性家庭科教員のキャリア形成

— 男女共同参画の象徴を超えて —

堀 内 かおる

1994年から高等学校で家庭科が男女必修となり、小学校から高等学校まで男女が共に学ぶ家庭科教育が実現し、すでに14年を経た。この間、家庭科を教える男性教員の存在は依然として希少なままであり、家庭科を男女で教える状況には至っていない。本研究では、少数派の家庭科教員として教育実践を蓄積してきた男性家庭科教員のキャリア形成のプロセスを明らかにし、彼らが「男性家庭科教員」である意味を探ることを目的としている。方法としては、家庭科教員として10年間のキャリアをもつ一人の30代の男性教員に対する半構造化された縦断的なインタビューから得られた知見をもとに、男性家庭科教員の立場や意識の変容を考察した。

事例として取り上げた男性教員は、中等教育で家庭科を学んでいない。それにもかかわらず家庭科教員を志望した理由は、「やっていないことに対するあこがれ」であり、大学の家庭科関連講義が新鮮に感じられ、家庭科教員という職業が身近に感じられたという。そして、高等学校家庭科教員として採用され、初任期には存在の新奇性から男性家庭科教員であることをアピールすることによる学校の宣伝効果が期待されていた。女性家庭科教員からは、男女共同参画の象徴として刷新した今日の家庭科の姿を印象付ける存在とみなされ、優遇された。その後、家庭科教員としての経験を積む中で、自分自身の家庭科観が確立され、「男性家庭科教員」としてではなく性別に特化した意味が付与されない一人の「家庭科教員」として、授業実践力が問われる段階に立ち至っていることが明らかになった。

キーワード：男性家庭科教員、キャリア形成、男女共同参画の象徴、高等学校、ライフヒストリー

1. 家庭科教育の変遷と男性家庭科教員への着目

1) ジェンダード・サブジェクトとしての家庭科の歴史

1989年に改訂された学習指導要領によって、高等学校では1994年4月入学の新1年生から、男女ともに家庭科が必修となった⁽¹⁾。高等学校家庭科の男女必修化の実現は、1975年の国際女性年を契機とした男女平等推進の機運を背景として、教育における差別撤廃を求める教員をはじめとする市民が展開してきた運動の成果でもあった(家庭科の男女共修をすすめる会 1999)。

家庭科が教科として成立したのは、1947年である。小学校では男女児童が学ぶことが前提であったけれども、新しく発足した新制中学校において家庭科は、職業科の選択科目として位置づけられ、女子の履修が想定されていた。また1948年に発足した新制高等学校においては、普通課程では家庭科は実業科に位置づけられた選択教科であり、女子のための家事・裁縫教育という「古い体質」が残存していた(矢澤 2000)。

高度経済成長期に差し掛かった1958年には小・中学校の、1960年には高等学校の学習指導要領が改訂され、中学校には新教科「技術・家庭」が誕生し、学習指導要領には「男子向き」の内容として「技術」を、「女子向き」の内容として「家庭」を学ぶと明記された。そして高等学校では、「家庭一般を女子必修」とすることが定められた(堀内 2003)。1989年の学習指導要領改訂によって、上記のように40余年にわたって続いてきたジェンダード・サブジェクトとしての家庭科教育の歴史に、制度上の終止符が打たれたことになる。

ところで、1997年に実施された小学校教員対象の調査では、過半数の者が家庭科教員を「お母さん」にたとえている(堀内 2001)。そして、その理由は、「学校で家事の内容を教えるから」であると同時に、「温かい存在」だと感じられるからというものであった。

ジェンダード・サブジェクトからの脱皮を図ってきた今日の家庭科は、家事処理技術の習得を目的としていない。それにもかかわらず、家庭科の学習内容イコール疑似家事労働と捉えられており、さらに教員像に目を向けたときに、包容力のある優しい女性が家庭科教員のイメージと重なる点には、注意を要する。このような家庭科イメージから示唆されるのは、今日の家庭科という教科の限界と可能性の両面である。限界とは、男女ともに学ぶようになった今なお、女性的イメージが払拭されていないという問題であり、可能性とは、競争原理が台頭する学校文化の中で、子どもたちに安らぎを感じさせることができる希少な教員像であることによる。しかし、何より問題なのは、子どもたちに安らぎを与える存在が女性(教員)だということに帰着する。これはすなわち、未だ解消されていない

い、家庭科をめぐる学校文化とジェンダーの問題にはかならない。

2) 男性家庭科教員という存在

高等学校における男性家庭科教員採用の推移をみると、最も早い時期で1977年に岩手県で1名、1980年に札幌市で1名、1982年に沖縄県で1名採用されている(田中 2000)。その後、1994年からの高等学校家庭科男女必修化に際し、時限付きの措置として一時的に東京都、埼玉県、愛知県においては、現職教員に対する認定講習が実施され、他教科の男性教員が家庭科を教える資格を得て家庭科担当となる例が見られた。

文部科学省『学校教員統計調査報告書』(2004年度)によると、高等学校で家庭科を担当する教員の占める割合は、男性教員全体の0.1%に過ぎず、この比率は同調査で1998年度0.2%、2001年度0.1%と推移してきており、男性の家庭科担当者の比率は、むしろ減少傾向にある。大学の教員養成課程で学ぶ学生の中で家庭科を専攻する男子学生の数も、皆無ではないが依然として極めて少数である。「男女で学ぶ家庭科」が浸透しても、「男女で教える家庭科」には程遠い現状がある。

1990年代の男性家庭科教員に対する新聞報道を分析した佐藤(2003)によると、1990年代の男性家庭科教員は、「新しい家庭科」の広告塔としての象徴的存在であった。彼らは、旧来の男性役割を打破する男女共同参画の担い手となる新しい男性像として、期待とともに迎えられた。希少な存在であり続ける男性家庭科教員として、彼らはどのようにキャリアを形成しているのだろうか。特に、1990年代の後半から2000年代初頭のジェンダー・バッシング(堀内 2006)が台頭した時代に、どのような教員生活を送っていたのだろうか。

上記の問題意識に基づき、本稿では、典型的なジェンダード・サブジェクトの教育を担う男性家庭科教員のキャリア形成について、考察を行うことにしたい。事例をもとに、男女共同参画の広告塔として社会的な注目を集めた男性家庭科教員の現在に至るまでの歩みをたどりながら、今日において「男性家庭科教員であること」の意味とその成長について検討することにしよう。

2. ある男性家庭科教員の10年間—事例の分析

男性家庭科教員の生き方を照射するために、本稿では、約10年間、高等学校で家庭科教員としてのキャリアを蓄積してきた一人の男性教員に着目する。そして、この男性教員の10年間の家庭科教員としての歩みから、高等学校における男性家庭科教員の存在について意味づけ、家庭科教員としてのキャリア形成のプ

ロセスを明らかにする。

1) 方法

筆者は、一人の男性家庭科教員Aさん(2008年現在30代前半)に対して、半構造化されたインタビューをこれまで3回、実施してきた。第1回目のインタビューの後、2回目・3回目はそれぞれ前回から5年後に実施された。この教員の匿名性保持の理由から、調査実施年を初回199X年(22歳)、第2回200Y年(27歳)、第3回200Z年(32歳)とする。インタビューの時間は1時間から1時間40分、初回は家庭科教員を目指す大学生の時であった。

インタビューでは、時系列の流れを追いながら、前回インタビュー時からの自身の変化を浮かび上がらせるよう努めた。家庭科教員としての日常や学校生活について具体的なエピソードとして聞き取り、そのエピソードの背後にある学校文化や本人のジェンダー観について分析した。本稿では、この男性の「家庭科教員」としての歩みをインタビューから把握し、現在に至るまでの意識や立場の変容について考察を行った。

2) 10年間のキャリア形成過程に関する考察

以下、Aさんのライフコースの区分ごとに、キャリア形成と意識の変容について述べる。

①学生時代—家庭科教員を志す

Aさんは、男女とも必修の中学・高等学校の家庭科教育を履修していない世代である。大学の専攻も家庭科ではなかったが、家庭科教員免許状を取得しようと考え、家庭科関連の科目を大学で履修していた。なぜ家庭科の教員免許状を取得しようとしたのかという問いに対し、「やっていないことに対するあこがれなのかもしれない」と回答している。元来社会科が得意で好きな科目だったが、大学での社会科関連の講義に興味を持てないでいた。そうしたところに、家庭科関連の講義が面白く感じられたという。

Aさんにとって、家庭科の「面白さ」とはどういう点に見出されたのだろうか。家庭科教育に触れるのは小学校以来という大学生の時点で、彼がイメージしていたのは次のような家庭科の授業だった。

楽しめる実習とかをしたい。どんなのを考えたかって言うと、男子女子一緒だったら、共学だったら、バレンタインのチョコレートとかを作ろうとか。学校で禁止されてても、授業だからやれたらおもしろい。あとは、制服の学校

だったら、みんな自由な格好でてください。どれが自由な格好なのかってのを考えた。あとは、住居だったら、かなり不可能に近いのかもしれないけど、家を訪問する。誰かの家を、どうしてこういうところにあるのか、この人の家では、何が便利で、写真とってきてくださいとか言って、そういうの、やってみたい。

生徒一人ひとりが経験の中で身につけてきた日常知を授業という場に引き出して、それぞれの価値観や生活観を浮かび上がらせ、確認し、再度見直していくような授業のイメージが根底に感じられた。

②初任時代

Aさんは、大学卒業後、私立の高等学校に家庭科講師として就職し、のちに教諭となる。インタビューは、就職後5年目に行われた。はじめて家庭科教員となった頃のことを回想し、Aさんは次のように語った。

あの、家庭科の教員に対して抱いていたイメージって言うのが、あんまり、考えてなかったと思うんです、そんなに。あの、(家庭科を：筆者注)習っていないというだけで。その分、自分の自由にできたんだけど。……家庭科の持っている教科の性質とか特質みたいなものが……そんなに、大きく生徒に影響を与えているっていう科目じゃないかなって、もしかしたら、思ってたかも。……あんまり考えてなかったんですけど。

入職当初は自分の中に具体的な家庭科教員のイメージがなく、生徒に対する家庭科の教育力には無自覚だった様子が見えがえる。楽しく、好きなことがやれそうだが、それほど重要なものとして生徒に受け止められているわけではなく、教師にとっても「気楽」な教科だと捉えられていた。

家庭科講師(非常勤)として就職した学校で、2年目には専任講師となり、3年目からは教諭となって、学内の校務分掌で対外的に重要な広報部に配属された。そのことに関わって、彼は男性の家庭科教員であることについて、「案外尊重されてるかもしれない、逆に」と語っていた。さらに、広報部での仕事に関して次のように述べた。

やっぱり広報部って、ほかの学校の場合って、もっと上の偉い人がやると思うんですよ。あの、学校を宣伝することになるから、自分がわからない状態で、学校を宣伝できるんだろうかって初年度思ったんですけど、……どうなのか

なあ。自分が家庭科の教員であるっていうことを、なんかたとえば、きっかけで学校説明をするのも面白いかな、みたいなことを言われて。

専任になった当初から、男性家庭科教員という肩書で学校を宣伝する立場に置くことによって、近隣の中学校の教員たちや生徒たちの耳目を集めさせたいという学校側の意図が感じられる。これは、当時から希少価値であった男性家庭科教員という存在の「タレント化」を示唆している。

しかし実際には、Aさんにとって中学校回りはあくまでも校務の一つとしてとらえられており、それ以上の仕事への思い入れはなかった。当時の仕事配分から自分の中で占めている割合を示すなら、「部活動（同好会）50%、教員30%、校務分掌20%」とのことであった。部活動における生徒とのかかわりが大きな位置を占めている中で、今後、家庭科教員を続けていくことの意味について尋ねたところ、次のような回答が返ってきた。

こうしたほうがいいんじゃないかっていうような提案っていうか、家庭科に対して思うこともいっぱいあるから、それはなんか、教員としてやっていくのであれば、……なんか他の教科ではなくて家庭科いいなあとは思います。

自身が家庭科教育を生徒時代に体験することなく家庭科教員となったAさんにとって、入職5年目までの家庭科教員としての日々は、希少価値ある「男性家庭科教員」としてのアイデンティティを獲得していくプロセスであったと言えるだろう。「ゼロからの出発」だったという次の言葉が、これまでの彼の歩みを物語っている。

確かにそんなに現実的にうまい、とかいうことでもないし、だけれども、まあ、やってよかったと思えたことがたくさんあったから、それは、すごい何もない状態から、それだけのものを得られたという達成感は、生徒と一緒に。だけど、いわゆる、ルールが引かれてて、あなたがこうやればいいです、みたいに扱われてたら、多分得られなかったと思って。家庭科の教員のイメージが自分の中であったとしても、（家庭科の：筆者注）教員として、生活していた人の一面を見てこなかったから、中学高校で。本当にゼロからの出発だった。ゼロからの出発だったから、ああ、なんか、これからもやっていけるかなってというような、長く考えているわけではないですけど、あの、乗り越えていきたい、乗り越えるかなって思ってるから、教員としてやっていきたい、と思えた。

自分なりの試行錯誤があって、それを受容してくれる環境に置かれていることから、家庭科教員として、これからも試行錯誤しながら、課題を乗り越えていきたいという決意をしていた。

③職場への疑問と異動経験

高等学校家庭科教員として順調なスタートを切ったAさんであったが、初任の学校5年目に、ここで働き続けることに対する迷いが生じ、インタビューの中で次のように語った。

私学経営を考えた場合に、うちの学校はちょっと、よくないかなっていうふうに思ってるので、それはちょっと別問題かなって思うんで。

だから、いい加減な教育しているとは思わないけど、なんというか、もう少し学校として、どういう方針でいったらいいのかがないと、なんか、自分は授業で、こういうことをやりたいとか、ほかの授業でも分掌でも、こういうことがやりたいって言えるのに対して、……あの、効率がいいと思うんですよ。決まってるっていうか、こうしたらこうやれっていうふうになっているので。逆にそれって、すごく、目には見えないけど、すごく自分をつぶしてるっていうか、なんか、結局、それはだめっていわれたらああだめか、っていうような感じで終わるケースが多いように感じるんです。

学校内で男性家庭科教員としての商品価値に着目され、対外的に目を引く広報部の役割が与えられてはいたものの、学校側に新しいことを開拓していこうという姿勢が希薄だと感じ、将来的な不安を持つようになったAさんは、職場の異動を考え始めていた。Aさんにとって魅力的な学校とは、多様な生徒のニーズに応えていけるような、新しい視点を常に導入して進化していくような学校であるようだ。「学校でいい人材を作りたい」という理想が明確に掲げられている学校が魅力的だと語っていた。

④キャリア10年の現在

先のインタビューから5年後に会った時、Aさんが新しい学校に異動して数年が経っていた。Aさんは、家庭科教員として10年目のキャリアを築いていた。これまでの家庭科教員としての歩みを振り返って、Aさんは次のように語った。

新任の先生とかには、どの学校に行っても、家庭科、特に私学はそうだと思うんですけど、専任で入った瞬間に、教科のトップになる人多いと思うんです

よね。

家庭科の場合、担当者が各学校に1名で後は非常勤講師という場合が多く、Aさんの場合も、常勤で採用されることは「家庭科主任」となることと同義であった。自身が中等教育における家庭科教育を体験していないAさんにとって、その学校の家庭科教育を委任される立場に立った時のことを、次のように述べている。

最初のうちは、教科書はこういうふうに書いてあるってことで、流れの中でやっていた部分が、今考えると10年も前の話なんですけど、あったかなって思って、授業を聞かせようとか、家庭科の授業だからというのではなくて、授業だから、生徒にこういうふうに言わなければいけないっていうような感覚が強かったんですけど。今、今の学校に来て、昔より強くなったっていえば、私の家庭科の授業はこうですっていう、そういう意味合いは強くなっているような気がします。

家庭科教員としての10年間のキャリアが、Aさんに自信をもたらしたと言えるだろう。教員になりたてのころは、自分の教科観・教育観に根ざした教育実践というよりも、日々の授業をこなすことで精一杯だった様子がうかがえる。自分が生徒として家庭科教育を受けた経験がないことから、女子のみ必修の時代を背景としたステレオタイプな教科観を持っていないからこそ、男性家庭科教員の草分けとして、興味を持った仕事に飛び込んだと言えよう。周囲の教員たちは、そんなAさんをどのように見つめているのだろうか。

講師の先生方は、どういうふうに展開してますかっていうふうに自分は聞かれた時にはこういうふうにもっていってます、そういう視点もあるんですねって言われる瞬間が多いんですね。だから、今まで家庭科を受けてきた人たちの世代の家庭科、で自分は受けてない世代の家庭科なので、どれが一般的かというやっぱり、不安は最近なくても、まあ迷いもそんなないかもしれないけど、違いがあるかもしれない、ということはちょっと思ったりしますけどね。

自分なりの家庭科教育を行っていくことへの自負が芽生えた様子がうかがえる。Aさんは、自分自身を「将来独立して社長になりたい会社員」に例え、次のように述べた。

教科的には歴史が作ってきて、そしてそれに従いなさいみたいな流れがあると思う。で、他方の、家庭科に関する人以外の、イメージも、そうだと思う。ただ、「社長」は、状況見ないと会社も潰れるかもしれないってことを考えると、まったく自由すぎる、自分だけの家庭科だけをやっていても、それは、学校にとって、その子（生徒：筆者注）たちにとって、社会にとって、プラスかどうか分からないですよ。なので、「社長」になってもいいけど、周りを知らなくちゃいけない。で、男子学生が家庭科教員を目指すというパターンは、社会的にはまだ、先に「会社」作っている人がいて、それに従うということだと思う。（家庭科教員を目指す：筆者注）男子学生に一言、言うとしたら、自分のカラーが出せる最高の教科かもしれない。だけれども、歴史的な背景や、社会の状況を何も考えてないと、授業は成立しないと思います。

家庭科教育という、長い期間女性が大部分を占める領域での「新参者」である男性家庭科教員は、「新しい家庭科」の重要な担い手である。しかし、従来の家庭科イメージを破壊するような「新しさ」は受け入れられないとAさんは考えている。これまでの家庭科の歴史的な推移や社会状況を踏まえ、男性家庭科教員としての立ち位置を明らかにし、徐々に、自分らしさを出していくというストラテジーが求められているということだろう。それは、少数派である「男性家庭科教員」としてのジェンダー戦略と言えるだろう。

3. 男性家庭科教員のキャリア形成上の課題

1) 全国的な傾向

ここまで、ある男性教員の事例としてAさんの10年間の歩みを見てきた。Aさんが家庭科教員を目指すきっかけとなったのが、当時の大学教員の言葉だったという。Aさんは、インタビューで次のように語った。

先生の助言がなかったらたぶんやってなかったと思う。これから、なんか、（男性教員が：筆者注）たくさん増えていく時代になりますから、家庭科もいいと思いますよって、結構さらっと言ってたから。

しかし残念ながら、この10年間に男性家庭科教員はむしろ減少傾向にあることは、前述のとおりである。大竹と鈴木（2008）の調査によると、もっとも男性家庭科教員の多い都道府県は埼玉県で男性比率4.7%を占めているという。他方、

34都道府県からの回答が得られた同調査によると、男性家庭科教員が皆無の県も14存在していた。

麓と杉井(2005)は2004年に各都道府県の教育委員会教育課及び近畿圏にある私立の中・高等学校に対する調査を実施し、2002年度～2004年度の3年間の教員採用試験における中・高等学校家庭科の受験者数・合格者数の男女別人数を尋ねており、45都道府県からの回答が得られている。

麓らのデータを加工し2004年度の全国の高等学校家庭科教員の男女別合格率を算出し直してみると、男性5%、女性6.9%となり、やや女性の合格率が高いとは言うものの、両者間にそれほど大きな開きはない。

しかし、全国の受験者数合計をみると男性は20名、女性は407名であり、家庭科教員を志望する男性の少なさが際立っている。また、近畿圏に限られてはいるが、私立学校の家庭科教員における男性比率は5.3%となり、公立学校と比較して、私立学校の方に男性家庭科教員は多く存在していることが分かる。この傾向は、Aさんの事例が示唆するように、私立学校では、学校の特色となるタレントとしての役割を持つ男性家庭科教員が着目されることの証左であろう。

2) 家庭科教員を志望した理由

Aさんは、家庭科教員になって5年目の時点で、次のように語っていた。

高校でやってきたその人たち(家庭科専攻男子学生：筆者注)にしてみれば、こういうことをやりたいっていう授業が、まあそのときの現実の家庭科の授業があるから。それを見て、自分がああしたいこうしたいって、それは男女共通で思うことだと思うんです。だから、彼らが、まあ今までと違うところは、(家庭科が：筆者注)男女必修になったってことなんですよ。だから当然に、そりゃもう当然にやっている、当然として、教員になりたいと思っている、と思うんですよ。だから、(自分とは)感覚的には違うかもしれないけど、なんか、今までみたいに、男子は女子はってというような感覚ではやらないんじゃないですか。

Aさんは、家庭科を専攻している男子大学生が現在のように進路を決定した背景には、高等学校までの家庭科履修経験の内容が影響を及ぼしているだろうと指摘する。特に、高等学校段階でどのような家庭科教員と出会い、どのような授業を受けてきたかということが、家庭科の教科イメージの形成に結びついていると述べる。佐藤(2003)の家庭科専攻男子学生へのインタビューでは、高等学校時代の家庭科教員のすすめがあり、家庭科の授業が印象的だったことが、家庭科を

専攻した契機となったと述べられている。このように家庭科教員志望者は、ロールモデルとなるような家庭科教員との出会いに少なからず影響を受けているものと考えられる。

吉野と深谷（2001）は、男性家庭科教員に教わった経験の有無によって生徒を二分したうえで、生徒にとっての男性家庭科教員の及ぼす影響について分析している。そして、男性教員に家庭科を教わった経験がある生徒の方が、職業に関連したジェンダー・バイアスを軽減する傾向が明らかになるとともに、家庭科を教える教員は男女どちらでもいいと考えるようになり、家庭科に対する固定観念の修正が見られた。特に、男子生徒は、男性の教員から家庭科を教わったことによって、家庭科を好む者が増加し、熱心に学習に取り組むようになったという結果が得られている。

堀内（2001）は、認定講習によって英語科教員から家庭科教員へと転身した50代の男性家庭科教員へのインタビューを行っている。この男性教員は、家庭科の学習を通して自らの生き方を生徒に見せることで、これからの男女平等な家庭生活の在り方について、特に男子生徒に学んでほしいと語っていた。Aさんの生き方もまた、男子生徒のジェンダー・バイアスを軽減する影響を及ぼしていることが期待される。

3) 男性家庭科教員の特異性 ― 男性保育士との比較からの考察

①男性保育士をめぐる言説

ここで、男性家庭科教員の置かれている状況を男性保育士の場合と比較してみたい。「保育士」という職名は、1999年4月に児童福祉法施行令改正によって「保母」から変更されたものである（中田 2000）。西野（2007）によると、保育士としての入職には女性と男性で異なる傾向が見出された。女性の場合には短期大学や専門学校から保育士資格を取得して入職するケースが一般的であるのに対し、男性の場合には、初めから保育士を志望し女性と同様の進路をたどった者ももちろんいるけれども、初めは保育とは異なる専攻の大学を卒業したり、他の仕事を経験してから転職して保育士になっている者が比較的多いと指摘されている。

中田（2000）は、「女性の聖域とされてきた保育現場において、男性はどのように保育職に参入していくのだろうか」という問いを掲げ、男性保育士のライフコースを、特に職業上のキャリアという観点からとらえようとした。中田（2002）によると、「いつまでも使われる側じゃ面白くないと思いますよ」という園長の言葉に表れているように、男性保育士には「将来性」が考慮され、女性と異なる待遇で接することがあるという。男性保育士自身は、「同じ仕事をやっているのだから」という理由で、男女の待遇差を否定する。このように男性保育士

と彼を受け入れる保育園側には、意識に乖離があることが指摘されている。女性ばかりの保育士集団の中で維持されていた権力関係が、男性保育士の参入によって変化する。男性保育士に対する保育園側の優遇によって、時に女性保育士と男性保育士との間には、確執が生じることがあるという。

竹沢(1999)は、保育園に男性保育士が参入することによって、「性別による役割分担が新たに生じる可能性があること」を指摘している。この点については中田(2004)も、男性保育士の参入を契機として「女性保育者の保育」「男性保育者の保育」という2つの「保育」が立ち現れると指摘し、「保育」という職務が、「ジェンダーを基準にして2つにカテゴリー化される」と述べる。男性保育者にとって『女性保育者の保育』を取り込むと、存在意義が危うくなる」ために、従来行われてきた「女性保育者の保育」との差異化を図ろうとすることが指摘されている。

以上の考察から、男性保育士の参入に対し、保育園における「母役割」と「父役割」の対比が生じ、女性保育士と男性保育士のジェンダー差が創出される可能性が浮かび上がってきた。

②男性家庭科教員と男性保育士との比較

男性家庭科教員が保育士のケースと大きく異なっている点として2点考えられる。まず第1に、各高等学校に配属されている家庭科教員自体の人数が常勤は一人しかいないことが多く、女性の教員集団の中に男性が一人だけ参入するという状況は極めて少ないという点である。非常勤の女性教員と共に家庭科の授業全体を掌握していくことになっても、「家庭科主任」というポストは常勤である男性教員のものである。Aさんのケースにおいても、むしろ非常勤のベテラン女性教員たちが常勤であるAさんを気遣い、経験の浅いAさんをバックアップしていた。

第2に、家庭科教員という職務の中に「男性向き役割」と「女性向き役割」の二分化は見られず、むしろ家庭科自体が「女性向き」と思われていたところを、男性教員が担当することによって男女共同参画の象徴としての価値が付与される。この意味からも、旧来家庭科を担ってきた女性教員たちが、「新しい家庭科」への脱皮を願って男性家庭科教員に期待を寄せる。つまり、多数存在している女性家庭科教員たちにとって、男性家庭科教員の参入は、家庭科イメージを刷新し、家庭科への注目を集め、家庭科教員としての自分たちの立場を改善することにつながるメリットが大きい。つまり女性家庭科教員たちにとっても、男性家庭科教員の存在は「家庭科の広告塔」であり、女性教員と男性教員との間に、直接的な確執は生じにくいと考えられる。

4) Aさんのキャリア形成過程からの示唆

Aさんの10年間のあゆみは、家庭科教員として初任から中堅の段階へとキャリアを積み重ねて成長するプロセスであった。教員としての力量形成のプロセスは、山崎（2002）が指摘するように、いくつもの教員としての発達上の転機を克服することを通して培われる。「男性」であるがゆえに、家庭科との特有の出会いがあり、家庭科教員として独自の成長過程をたどったとすれば、それはどのような点に見出されるだろうか。

まず第1に、自身は家庭科未履修であるにもかかわらず、就任時には家庭科主任という役割が付与される点、第2に希少価値ゆえに学校の宣伝効果が期待されるという点である。これらはいずれも、採用時における男性家庭科教員へのまなざしを反映している。

また、教員としての力量形成という観点に着目すると、Aさんにとってそれは、私立学校という比較的教員の流動性が低い環境にあって、初任の学校に対する違和感から異動を経験したことが契機となっていると考えられる。慣例が繰り返されるような日常に疑問を感じたAさんは、慣れた環境の中に安住するのではなく、「新しい家庭科」を求めて他校に異動する。Aさんの「新しい家庭科」への志向性は、次の言葉にも表れている。

時間数が少なくなっていると言うのが、たとえば考えさせる時間が少なくなっているのか、それとも今までやってきたこと、これまで絶対やらせたいと思っていたことに対する時間が少なくなってきたのかということ、多くの先生は後者、なのかなと思うんですね。実習をやっている、（実習を）通してこれを考えてほしいという願いもあるから、一概に後者だけとはいえないと思うんですけど、でも・・・ただ実習を10回やりまして言う先生、いそうじゃないですか。いるかなと思うんですよ、たぶん。だけど、そうすると、そこで何を伝えていくのかとか、10回を5回に減らした場合に、今まで伝えてきたことをどう伝えていくのかというふうな考えを持たないと、あんまり話は先に進まない。

Aさんは、2回目のインタビューの時に、地区の家庭科部会の大会に出席したときの違和感を語っていたが、それはベテランの女性家庭科教員たちが、授業時数の削減によってそれまで自分たちが実践してきた家庭科を従来通りに進められなくなったことに対する危惧や不満を口にする様子を目の当たりにしたことに起因している。「それまで」の家庭科教育実践の蓄積がないAさんにとっては、授業時数が減少した時点からの、家庭科教員としてのスタートであったからこそ、

新しい状況に対する適応が容易であったと言える。

男性家庭科教員の「新しさ」とは、それまでの家庭科の歴史を背負っていないことによる「とらわれのなさ」なのかもしれない。だからこそ、常に時代を読み、前進していくことができる。しかしながら、この点に関しては、家庭科男女必修時代の生徒たちにとっては、もはや履修状況において男女に違いはない。男女必修時代の生徒たちがやがて教員となり、家庭科教員の中で占める割合が高まっていったときに、「男性家庭科教員」というカテゴリーに特化して付与される意味が喪失する日が来るのではないだろうか。

小高(2006)は、「家庭科教員をめざす男の会」を旗揚げした男性家庭科教員の第1人者である南野忠晴のライフヒストリーをもとに、一人の男性教員が女子大学での通信教育によって教員免許状を取得し、家庭科教員としてのアイデンティティを構築していったかを明らかにしている。女性のための領域であった家庭科教員の世界への参入を目指した南野のあゆみは、まさにパイオニアとしての自他とのたたかひのなかで進展していったと言えるだろう。

他方、教員養成大学に入学し、「自然に」興味を持った分野を専門としてその教科(家庭科)の教員免許状を取得し、教員となっていたAさんのあゆみには、ジェンダーによるたたかひは希薄である。Aさんは、男性家庭科教員の集まりに対して、次の言葉のようにあまり連帯感を感じていないのである。これは、自身は家庭科未履修であるが家庭科の男女共修が当たり前となった時代に教員としてのキャリアを築いてきたからこそ、言えることなのだろう。

昔とか、他にも男性の家庭科の教員増えないかなとか、他に家庭科教員がいたら、どういうふうに思ってるのかというのを、そういうグループあるじゃないですか、1回会報送ってもらったことあるんですけど、1回きりで読まなくなっちゃって、面倒くさいじゃないけど、なんか、逆に、男性ってあんまりいないから固まろう、って感じじゃないですか。だから、みんなでやっとう、の方がまだいいのかな。・・・あんまり、性別にとられることなく。

中(2002)は、男性家庭科教員として9年目の時に、それまでの9年間のあゆみを総括している。中もまた、教員になって7年目に2校目の学校に異動した。男女必修の家庭科が定着していたその時には、初任のころとは異なり教職員や生徒たちの見目が「男性家庭科教師がいても当たり前」というものに変化していたという。「もう家庭科は今の生徒たちにとってはごくごく普通の教科の一つ」であると感じ、自身が「『男性家庭科教師』から『家庭科教師』へ仲間入りができそうな気がします」と述べている。

家庭科教員としての成長とは、家庭科という教科独自の特性を踏まえた専門性を獲得することと考えられる。河村と中山（2005）は、教師のライフコース研究で明らかにされた知見の有効性を認めながらも、「家庭科固有の教師経験に関する成長のプロセスを明らかにしてはじめて、その全容を理解することが可能」となると指摘する⁽²⁾。この点に関して、Aさんの事例に立ち返ってみると、Aさんは自身が家庭科未履修であった男性家庭科教員という、特異なバックグラウンドを持っている。Aさんのような家庭科教員は、家庭科が男女必修となった過渡期に出現した限定的な存在であり、彼らに付与された「新しさ」とは、家庭科教育の目的や視点が男女共同参画を志向するものへと変化する過程を体現していた時代の産物であったと言える。

そして、Aさんのように家庭科教育の過渡期に誕生した男性家庭科教員の成長とは、旧来の家庭科イメージにとらわれない発想で経験不足を補いながら、自分にとっての家庭科教育を追求することによって促されていく。男性であるという新奇性を超えて、一人の「家庭科教員」として生徒や同僚教師たちから認められるようになった時、彼らは教員としての、次のステージに進むことができたのではないだろうか。

4. まとめにかえて―「男性家庭科教員」であることの意味

家庭科教員を志望する男性たちには、教員採用試験に合格し、学校に採用された時に、「男性家庭科教員」というラベルが貼付される。それは、家庭科の女性的イメージを打破する存在としての期待を内包し、男女共同参画の象徴としての役割が付与された教員モデルである。現在においても、彼らに対するエポックメイキングな存在としての役割期待はなくなっていない。

しかし、そのような初発の期待を受けて家庭科教員として教壇に立ち始め、キャリアを蓄積する中で、彼らの存在が学校教育現場で当然視される風景となるにつれて、彼らが家庭科教員の中で少数派の「男性」である特異性や意味合いは薄れていき、彼らが「家庭科教員」であるという事実だけが残る。

つまり、「男性家庭科教員」とは、「家庭科教員」へと進化する途上の存在としての限定的な呼称だと言えるだろう。むしろ今後は、「家庭科教員」としての自身の力量を高めていくことができるかどうか問われることになる。そのとき、教員組織中の少数派である「家庭科教員」という集団の一員として、これからの時代に即した授業を行う視点と授業実践力の獲得・向上に向けて、研鑽しあえる教員相互のネットワークと交流が求められよう。それは、ジェンダーを超えた教員同士の協働の学びの場となるはずである。こうした学びの場において、男性家

庭科教員と女性家庭科教員の間に生じる相互作用と生成される授業とはいかなるものか、今後さらに追究していきたい。

(ほりうち かおる 横浜国立大学)

〔注〕

- (1) 家庭科は、小学校では第5・6学年に必修で位置づけられている。中学校の技術・家庭科に関しては、男女共通履修領域が設定された教育課程が1993年4月からスタートし、1998年の学習指導要領改訂によって、履修内容はすべて男女同一となり、制度上のジェンダー・バイアスは否定された。しかし、現在も教員免許状は「技術」と「家庭」の二つに分かれており、一つの教科でありながら、「技術・家庭」の教員免許状というものには存在していない。そのため、教員養成においては、「技術」と「家庭」が個別の専攻コースとして設置されており、どちらかみの教員免許状を取得する学生が大半を占める。その結果、「家庭」は女性教員、「技術」は男性教員という役割分業が生じる傾向にある。加えて、近年、少子化を背景とした生徒数の減少に伴い、「技術」担当教員と「家庭」担当教員のどちらか一方しか配置していない学校がある。本稿で保育士との比較を試みた際に浮かび上がってきた、男性保育士による職域の専有化と共通の現象が生じる可能性が、技術・家庭科においても示唆される。
- (2) 教師のライフヒストリーをたどりながら、その折々の教育実践にみる教師の力量形成について教科教育の視点で論じた文献として、藤原顕他(2006)『国語科教師の実践的知識へのライフヒストリー・アプローチ』溪水社 がある。

〔引用文献〕

- 麓博之・杉井潤子 2005「男性家庭科教師の現状と教育効果—ジェンダーの視点から」『奈良教育大学紀要(人文・社会)』54(1), 193-200
- 堀内かおる 2001『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』ドメス出版
- 堀内かおる 2003「家庭科は誰が学ぶもの?—〈ジェンダー再生産の象徴〉を超えて」天野正子・木村涼子編『ジェンダーで学ぶ教育』世界思想社, 104-118
- 堀内かおる編著 2006『家庭科再発見—気づきから学びがはじまる』開隆堂, 92-99
- 家庭科の男女共修のすすめる会 1999『家庭科, 男も女も!—こうして拓いた共修への道』ドメス出版
- 河村美穂・中山珠真美 2005「家庭科教師の成長—中学校の授業観察から見る‘成長の契機’」『埼玉大学紀要 教育学部(教育科学)』54(2), 9-22
- 小高さほみ 2006「男性が家庭科教員になることに伴うアイデンティティの変容—ジェンダーバリアーの顕在化に着目して」『ジェンダー研究』9, 105-128
- 中仁士 2002「男性家庭科教師としての九年間」家政教育社『家庭科教育』76(11), 73-76
- 中田奈月 2000「男性保育者のライフコース—キャリアの実態を通して」『奈良女子大学社会学論集』7, 67-78
- 中田奈月 2002「『男性保育者』の創出—男性の存在が職場の人間関係に及ぼす影響」『保育学研究』40(2), 196-204
- 中田奈月 2004「男性保育者による『保育者』定義のシークエンス」『家族社会学研究』16(1), 41-51
- 西野理子 2007『男性保育士のライフコース—ジェンダーの壁を乗り越えた男性たち』平成15年

度～18年度科学研究費補助金（基盤研究（C））研究成果報告書

- 大竹美登利・鈴木貴子 2008「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, 417-425
- 佐藤誠紀 2003『1990年代における〈新しい家庭科〉の一考察—家庭科を学ぶ・教える男性に着目して』横浜国立大学大学院教育学研究科生活システム系教育専攻修士論文
- 竹沢昌子 1999「男性保育者へのまなざし—保育現場における男性保育者に関する意識調査より」『沖縄キリスト教短期大学紀要』28, 299-310
- 田中陽子 2000「家庭科教員の採用と配置—新規採用の状況と男性家庭科教員の誕生」日本家庭科教育学会編『家庭科教育50年』建帛社, 201-204
- 山崎準二 2002『教員のライフコース研究』創風社, 316-353
- 矢澤恵美子 2000「成立期の家庭科」日本家庭科教育学会編『家庭科教育50年』建帛社, 5-10
- 吉野真弓・深谷和子 2001「男性家庭科教員の意義と役割—生徒のジェンダー形成とのかかわりで」『日本家庭科教育学会誌』44(3), 242-251

Career Development of a Male Home Economics Teacher: beyond the Token of Gender-Equalized Society

HORIUCHI Kaoru
(Yokohama National University)

In Japan, home economics has been a compulsory subject for both boys and girls at high school since 1994. Even though a co-educational system was established for home economics, most home economics teachers are still women. Male home economics teachers are eminently rare. The gender culture in school is the reason why males do not specialize in home economics and become home economics teachers. This gender biased attitude towards home economics is expected to change since all students are now required to learn home economics together.

On the basis of the above mentioned situation surrounding home economics education in Japan, the purpose of this study was to clarify the process of career development of a male home economics teacher in one high school. Data was collected through life history interviews of the male high school home economics teacher over a period of ten years.

At the first interview, the man was a university student who wanted to become a home economics teacher. He felt that the subject of home economics was something fresh and interesting, and wanted to teach as a home economics teacher. He graduated from university and was employed as a home economics instructor at a private high school. He became a teacher two years later. The managerial staff of the high school selected him as a member of the publicity department of the school. He was entrusted with the responsibility of actively publicizing the school through innovative ideas. Over the past ten years, he has become the backbone of the teaching staff at the school. He has faced no gender bias and is regarded only as a home economics teacher.

The career aim of this male home economics teacher is the process of becoming a “real home economics teacher.” When a man establishes his identity as a home economics teacher, he will be free from the gender token of home economics.

Key words: male home economics teacher, career development, token of gender-equalized society, high school, life history