

北海道における家庭科教員のスキルアップにむけた藤女子大学の役割を探る —アンケート調査の分析を通して—

伊井 義人*・飯村 しのぶ*

1. はじめに

現在、文部科学省は急激に進展し続ける社会に対応するため、教員の資質能力の高度化を目指している。中央教育審議会答申「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」（2012年）では、改革の方向性として「教員養成を修士レベル化し、教員を高度専門職業人として明確に位置付ける」と提言されている¹⁾。つまり、現在まで多くの教員を輩出してきた学部教員養成では、今後変化を続けるであろう学校や教員に期待される役割には対応することが難しいと中央教育審議会答申では考えているのである。

この答申で教員に求められている資質能力は以下の三点である。

1. 教職に対する責任感、探究力、教職生活全体を通じて自主的に学び続ける力
 - ・使命感 ・責任感 ・教育的愛情
2. 専門職として高度な知識技能
 - ・教科や教職に関する高度な専門的知識
 - ・新たな学びを展開できる実践的指導力
 - ・教科指導、生徒指導、学級経営等を的確に実践できる力
3. 総合的な人間力
 - ・豊かな人間性や社会性
 - ・コミュニケーション力
 - ・同僚とチームで対応する力
 - ・地域等と連携・協働する力

確かに、これだけ広範囲にわたる資質能力を、その土台（基礎的部分）に限定したとしても、学部四年間で教員免許状の取得を希望する学生に身に付けてもらうのは、非常に困難である。もっとも、プラス二年間の学習機会が保障される修士課程における実現可能性も不確かではある。しかし、最低限、教員に求められる広範囲の資質能力を修得もしくは刷新し続けるための姿勢を身に付けるとなると、その土台としては、十分といえるのではないだろうか。

筆者らが所属する藤女子大学は、中学校・高等学校の家庭科の専修免許状を取得できる大学院（人間生活学研究科人間生活学専攻）を開設している。近年、全国各地に教職大学院が設置され、本学近郊にも北海道教育大学の教職大学院がある。今年度に入り、この教職大学院からは、（私立）大学に通う学生の入学を積極的に推進するとして、そのことを本学の教職課程に在籍する学生にも周知するよう通知が届いた。そのような状況の中、専修免許状の取得が可能ということ以外の教員養成における特色を、本学大学院は更に打ち出さなければならない状況に直面している。

* 藤女子大学人間生活学部

加えて、北海道の（特に中学校の）家庭科教員の実態はその質を維持・向上するために難しい状況にある。特にへき地の小規模校では、家庭科の教員は、北海道教育委員会への免許外申請を経て担当している現状がある²⁾。その割合は、微減しているが2010年段階では、道内の公立中学校の約6割が、家庭科「担当」教員の免許外申請を北海道教育委員会に行っている。このような実態も合わせて、北海道内の家庭科教育の質を確保する上での、本学大学院の役割を改めて考えることとした。

そこで、本報告では、北海道内の家庭科教員の「専修免許状の取得希望の有無」「自らのスキルアップのために必要と考えている領域」などを、特に高等学校の家庭科教員を主対象として分析した。その作業を通して、家庭科教員の資質能力向上における、第一に本学大学院の位置づけ、そして、第二に本学人間生活学科が毎年実施している家庭科教育研修講座の位置づけと役割を再考したい。これらの取組の成果を最終的には、これまで北海道内外に多くの家庭科教員を輩出してきた学部・人間生活学科および大学院・人間生活学専攻における教員養成の今後の方向性を見出す切っ掛けとしたい。

2. 調査方法・調査対象

北海道内の道立、市町村立、私立を含めた高等学校及び中等教育学校（中・高一貫校）298校の家庭科担当教員を対象に、2014年3月にアンケート調査票を郵送し、留め置きにより3月末日までに回収した。有効回収数は、高等学校家庭科教員が142人、中・高一貫校が7人、合わせて149人、有効回収率は50.0%であった。

調査項目は、調査対象者の属性(性別・年齢)及び現在の勤務地、勤務校の学校種別、校務分掌、家庭科の担当科目の現状、家庭科教育関係研修への参加状況、今後希望する研修内容、及び教育方法に関する研修内容、さらに大学院における専修免許状の取得希望に関してである。

対象者の属性は表－1に示すとおりである。性別は女性が9割を占め、年齢は30歳代(31.5%)、40歳代(30.2%)、ついで50歳代(24.2%)の順で、20歳代(14.1%)は少なかった。本アンケートの傾向から判断すると、年齢層としては30～40歳代までは、ある程度バランスよく高等学校に家庭科教員は配置されているが、20歳代の教員が他世代と比べ、その割合が低いことがわかる。

表－1 調査対象者の属性

| | | 実数 | % |
|-------|----------|-----|-------|
| 性 別 | 女 性 | 137 | 91.9 |
| | 男 性 | 10 | 6.7 |
| | NA | 2 | 1.3 |
| 年 齢 | 30歳 未満 | 21 | 14.1 |
| | 30～40歳未満 | 47 | 31.5 |
| | 40～50歳未満 | 45 | 30.2 |
| | 50歳 以上 | 36 | 24.2 |
| 学校種別 | 高 等 学 校 | 142 | 95.3 |
| | 中・高一貫校 | 7 | 4.7 |
| 公・私立別 | 北 海 道 立 | 111 | 74.5 |
| | 市 町 村 立 | 12 | 8.1 |
| | 私 立 | 27 | 18.1 |
| 勤 務 地 | 札 幌 近 郊 | 43 | 28.9 |
| | その他の都市圏 | 30 | 20.1 |
| | 地 方 部 | 43 | 28.9 |
| | へ き 地 | 31 | 20.8 |
| | NA | 2 | 1.3 |
| 計 | | 149 | 100.0 |

公・私立別では北海道立が7割強、私立が2割弱であった。勤務地は、札幌市内及びその近郊とその他の都市圏に勤務している教員と地方部やいわゆるへき地に勤務している教員がほぼ同数であった。

3. 調査結果

1) 家庭科の担当科目と家庭科教育関係の研修への参加

家庭科の担当科目は、全体として家庭基礎（47.7%）が家庭総合（37.6%）を上回った（表-2）。このうち家庭基礎のみが全体の3割強（32.2%）を占めたが、家庭基礎とその他の科目を複数担当する場合は全体の1割以上（15.4%）あり、具体的な科目名ではフードデザインが最も多く、家庭看護・福祉、発達と保育があげられ、そのほか生活教養、ライフデザイン、さらに福祉系の科目など多様であった。

担当科目が家庭総合の場合は、家庭総合のみが全体の2割（20.1%）、家庭総合担当者のうちでは過半数を占めたが、さらにその他の科目も合わせて担当している場合が4割強を占めた。担当科目はフードデザイン、家庭看護・福祉、発達と保育、服飾文化が主であった。

また家庭基礎と家庭総合を共に担当している場合が全体の1割（10.7%）余りあり、さらにその他の科目も重ねて担当している状況があった。この詳細な理由については、質問事項を設定しなかったため判断が難しいが、「家庭基礎から家庭総合」「家庭総合から家庭基礎」に、高等学校内でカリキュラム変更をする際の移行的な措置と推定される。中・高一貫校では中学校の技術・家庭と高等学校の家庭基礎を担当していた。

家庭科教育関係の研修への参加回数は、年間1～2回がほぼ過半数を占めた。年間5回以上研修会に参加していると回答した教員も8名いた³⁾。加えて、研修回数が0回も1割程度いることを考えると、教員間でも、研修に対する意識に差があることがわかる。

表-2 家庭科の担当科目

| | 実数 | % |
|--------------------|-----|-------|
| 家庭基礎 | 71 | 47.7 |
| 家庭基礎のみ | 48 | 32.2 |
| 家庭基礎+その他の科目*1 | 23 | 15.4 |
| 家庭総合 | 56 | 37.6 |
| 家庭総合のみ | 30 | 20.1 |
| 家庭総合+その他の科目*2 | 24 | 16.1 |
| 家庭基礎+家庭総合 | 16 | 10.7 |
| 家庭基礎+家庭総合+その他の科目*3 | 10 | 6.7 |
| 技術・家庭+家庭基礎 | 5 | 3.4 |
| NA | 1 | 0.7 |
| 計 | 149 | 100.0 |

*1:「その他の科目」は、フードデザイン、家庭看護・福祉、発達と保育、食文化等。

*2:「その他の科目」は、フードデザイン、家庭看護・福祉、発達と保育、服飾文化等。

*3:「その他の科目」は、フードデザイン、発達と保育、服飾手芸等。

また参加した研修の実施組織については、北海道教育委員会が最も多く（43.0%）ついでその他が4割近い（表－3）。教育委員会による研修会の参加は、道と市町村を合わせると45.7%となる。その点で、教育委員会が教員研修母体として一定の役割を担っている現状がわかる一方で、私立の高等学校教員を対象とした研修への危惧が残る。公立学校は教育委員会、私立学校は知事部局の管轄となる。本学の卒業生も多く私立学校で家庭科教員として就職している。私立学校への研修機会を担うのは本学のような高等教育機関ともいえる。

本学人間生活学科では主に卒業生を対象とした家庭科教育研修講座を毎年7月下旬に開催しており、個別の回答を見るとその他にはこの研修会への参加が含まれている。また、家庭科の各領域（例えば、衣食住）に関わる団体が、研修を開催していることから、その他の割合が多くなったと考えられる。また、自主的な勉強会に参加している家庭科教員の割合（13.4%）も無視できない。このような積極的に研修会に関わる教員をサポートできる仕組みを本学でも検討していくべきであろう。

表－3 家庭科教育関係の研修会への参加状況（M.A）

| | | 実数 | % |
|------|----------|-----|-------|
| 参加回数 | 1 回 | 53 | 35.6 |
| | 2 回 | 33 | 22.1 |
| | 3 回 | 17 | 11.4 |
| | 4 回 | 5 | 3.4 |
| | 5回以上 | 8 | 5.4 |
| | 0 回 | 16 | 10.7 |
| | N A | 16 | 10.7 |
| 実施組織 | 北海道教育委員会 | 64 | 43.0 |
| | 市町村教育委員会 | 4 | 2.7 |
| | 自主的勉強会 | 20 | 13.4 |
| | 教職員組合 | 2 | 1.3 |
| | その他 | 59 | 39.6 |
| 計 | | 149 | 100.0 |

「家庭科の研修で受きたい分野」（複数回答）については、もっとも多かったのが「経済・消費生活」（52.3%）、ついで「高齢者福祉」（40.3%）であった（表－4）。「経済・消費生活」の分野は、実験や実習を伴わない“いわゆる座学”が中心であるため、家庭科教員には嫌われがちな分野のようで、具体的な授業実践の方法・教材の工夫についての研修を強く希望していると思われる。その他としては「住生活」（30.9%）、「食生活」（28.2%）、「家族・家庭生活」及び「環境」（26.8%）とつづき、これらの分野に関しても4分の1以上の回答者が研修を受きたいと回答している。これらのデータからも、家庭科教員が学ばなければならない分野が多岐に渡っていることを再確認できる。本学としても、これに対応した幅広い領域の研修を提供する必要がある。

表－４ 家庭科の研修で受きたい分野（M.A）

| | 実数 | % |
|------------------------|-----|-------|
| 1. 家族・家庭生活 | 40 | 26.8 |
| 2. 食生活の分野 | 42 | 28.2 |
| 3. 衣生活の分野 | 28 | 18.8 |
| 4. 住生活の分野 | 46 | 30.9 |
| 5. 保育の分野 | 33 | 22.1 |
| 6. 高齢者福祉の分野 | 60 | 40.3 |
| 7. 経済・消費生活の分野 | 78 | 52.3 |
| 8. 環境の分野 | 40 | 26.8 |
| 9. ホームプロジェクト・学校家庭クラブ活動 | 36 | 24.2 |
| 10. 防災 | 34 | 22.8 |
| 11. その他 | 4 | 2.7 |
| 計 | 149 | 100.0 |

2) 希望する研修内容など

家庭科教員を対象とした調査であるため研修内容としては「家庭科の各分野の知識の探求・深化」(85.2%)との回答が突出して多い。表-4でも述べたが、家庭科教育の分野は、広範囲であり、それらの研修を希望する教員も多いのは必然的な流れであろう。ついで「生徒指導」(32.2%)、「特別支援教育」(24.2%)、「学級経営」(20.1%)であった(表-5)。特に、自由記述欄には生徒指導を含めたカウンセリングに対する要望が多く見られた。また、政治経済状況を含めた社会動向を知りたいという回答もあった。

表－５ 希望する研修内容（M.A）

| | 実数 | % |
|---------------------|-----|-------|
| 1. 家庭科の各分野の知識の探求・深化 | 127 | 85.2 |
| 2. 生徒指導・進路指導の方法 | 48 | 32.2 |
| 3. 道徳教育 | 8 | 5.4 |
| 4. 総合的な学習の時間 | 15 | 10.1 |
| 5. 学級経営 | 30 | 20.1 |
| 6. 特別支援教育 | 36 | 24.2 |
| 7. 学校経営 | 7 | 4.7 |
| 8. 部活動の指導 | 12 | 8.1 |
| 9. 国内外の教育動向 | 17 | 11.4 |
| 10. その他 | 17 | 11.4 |
| 計 | 149 | 100.0 |

教育方法に関する研修を受きたい内容(表-6)は、「実験・実習」(53.7%)が過半数を占め、実験・実習を含む家庭科教育の特徴が現れた。実験・実習は、食物・住居・被服分野が中心となろう。

また、表-4で二番目に興味を持たれていた福祉分野でも、車いす体験やユニバーサルデザインを使った体験学習など、実習に繋げる提案が可能な領域である。ついで「多様な生徒に対応した説明や解説法」(47.0%)であったが、これは表-5の結果(特別支援教育

表－6 研修を受けたい教育方法（M.A）

| | 実数 | % |
|---------------------|-----|-------|
| 1. 多様な生徒に対応した説明や解説法 | 70 | 47.0 |
| 2. グループ活動 | 52 | 34.9 |
| 3. プレゼンテーション方法 | 29 | 19.5 |
| 4. 実験・実習 | 80 | 53.7 |
| 5. 学外体験学習（地域との連携法） | 47 | 31.5 |
| 6. 新しい学力に対応した教材開発法 | 40 | 26.8 |
| 7. 観点別評価 | 61 | 40.9 |
| 8. ICT教育の方法 | 23 | 15.4 |
| 9. その他 | 6 | 4.0 |
| 計 | 149 | 100.0 |

への関心の高さ）を合わせて考えると、普通学級で学ぶ学習障がい（LD）や注意欠陥多動性障がい（ADHD）など、発達障がいの傾向を持つ生徒たちに対する教授法を学びたいという要望であると推測される。さらに、アンケート内でも、単親家庭など家族形態の多様化に直面し、特に家族領域を学習する際には、どのようなアプローチ方法をとるべきかを学びたいとの回答もあった。その他にも、「観点別評価」(40.9%)、「グループ活動」(34.9%)、「学外体験学習（地域との連携法）」(31.5%)への関心の高さも明らかとなった。

また、「ICT教育の方法」(15.4%)への関心は今後高くなっていくと予想される。実際、自由記述欄には「画像の編集」「家庭科関連のソフトウェア」を学びたいとの要望もあった。これらの回答からは、家庭科教員もまた、新しい学力観（コンピテンシーなど）とそれに伴う教授法の変化に対して、授業内でいかに対応していくのかに関心をもっていることがわかる。

3) 専修免許の取得に関して

専修免許の取得に当たっての阻害要因は、「休職できない」(42.3%)がもっとも多い（表－7）。確かに、余程の大規模校でなければ、家庭科教員は複数名配置されていない。そのため、学校における唯一の家庭科教員として、休職できないというのは、短期間であっても、現職教員には阻害要因となることは間違いない。

表－7 専修免許取得に当たっての阻害要因（M.A）

| | 実数 | % |
|------------------|-----|-------|
| 1. 休職できない | 63 | 42.3 |
| 2. 経済的に無理である | 40 | 26.8 |
| 3. 家族の了解が得られない | 7 | 4.7 |
| 4. 職場の了解が得られない | 17 | 11.4 |
| 5. 仕事がおもしろい | 6 | 4.0 |
| 6. 専修免許は必要ない | 41 | 27.5 |
| 7. すでに専修免許を持っている | 24 | 16.1 |
| 8. その他 | 15 | 10.1 |
| 9. 専修免許の取得を考えている | 2 | 1.3 |
| 計 | 149 | 100.0 |

これは、学級担任や校務分掌などの業務を含めると尚更である。また、仮に休職が認められたとしても、代替教員が特に地方部では探すのが難しいという現状が北海道にはある。この回答は「職場の了解が得られない」(11.4%)とも直結するであろう。また、「経済的に無理」(26.8%)との回答も多く見られ、現職教員に対する奨学金制度などの検討も必要であることが窺える。

この設問では、そもそも「専修免許は必要ない」と約3分の1の方が回答している。自由記述欄には、「専修免許状の利点を知りたい」や「専修免許状の利点は自らの向上のみではないか」との回答も散見された。専門職大学院の代表格であり経営学修士(MBA)を修得できる「経営大学院」は、諸外国のみならず、我が国においても学費が相対的に高い。しかし、それでも職階の向上やその後の給与のベースアップをある程度、見据えることができるからこそ、入学者を惹き付けている。一方、予想以上に、司法試験などで成果が出せない法科大学院は入学定員を満たせない場所もある。さらに、教員に直接関係する教職大学院に至っては、約半数が定員を充足することができていない状況にある⁴⁾。「実践的な指導力・展開力を備えた新人教員と、スクールリーダーの養成」が主目的の教職大学院であるが、現職教員や学部生にとっては、やはり将来をイメージしにくいと言わざるをえないだろう。

このような課題は、本学の大学院の課題でもある。つまり、教員が大学院に通い、専修免許状を修得することの直接的な意義をある程度、提示する必要がある。確かに、学び続けるスキルや姿勢の習得や最新の教育事情を知る場として、大学院での2年間は有意義であることは間違いない。しかし、抽象的な利点だけではなく、「实际的」な利点も、現職教員には提示することが、大学院側が入学者を獲得する上で不可欠な要素であろう。

また、「すでに専修免許を持っている」(16.1%)との回答もあり、これは筆者らの予想を超えるものであった。この専修免許をすでに取得している教員の声にも継続的に対応していくことが本学大学院の責務ともいえる。

4. おわりに～考察

最後に、今回のアンケート調査から得られた知見を以下の三点に整理し、本稿を締めくくりたい。

第一に、本学は、家庭科を基盤とした「幅広い」領域の現職教員研修や大学院授業を提供する必要があるという点である。学部・人間生活学科は生活科学、社会福祉、地域環境の三分野から構成されており、大学院の教員構成・専門領域もほぼ同様である。アンケート結果にもあるように、「経済・消費社会」や「高齢者福祉」領域だけではなく、高校の家庭科教員が求める研修内容は多様であった。本学科の教員の専門領域の幅広さをそのまま教員養成の高度化にも繋げる工夫から、大学院と家庭科教育研修講座の特色づくりは始まるといえる。特に、本学科では、社会福祉士の国家試験の受験資格や高等学校福祉科教員免許状の取得コースも設置されており、家庭科における福祉領域の研修や授業に関しては十分に特色を出せる環境が整っている。また、本学科のみでは対応できない領域(特別支援教育やカウンセリングなど)は、他学科教員や他大学の非常勤講師の協力も得ながら、講義の開設を模索する必要があるだろう。

第二に、研修や大学院講義の開講時期についてである。今回の調査結果にも、地方部やへき地の高等学校では大学院のみならず、研修の機会が限られていることを指摘している回答が多かった。さらに、大学院に通信制コースは設けることができないかなどの要望もあった。このような具体的な提言のみならず、「高等学校は、学校ごとに家庭科の施設設備に差があり、どんな環境でも対応できる教員を養成してほしい」との現状を踏まえた実際的な要望もあった。現在でも、大学院では夕方以降や土曜日の講義を開講している場合もあるが、地方部の高等学校に勤務する教員にはそれでは不十分であろう。夏休みなどの長期休業中の集中講義の開講なども検討する時期に来ていると考えられる。

第三に、以上二点を踏まえ、本学における専修免許状取得と研修講座のメリットを中学校・高等学校の家庭科教員に一層アピールする必要があるだろう。既に、本学科を構成する教員の専門分野の多様性がひとつの特色と述べた。しかし、これらを外部に正当にアピールできているかどうかを含め、学内で自らの特色を再定義した上で、学際的かつ最新の情報を現職教員に伝え、その結果として専修免許状が取得できるメリットを外部に提示する必要があるだろう。

謝辞

今回、「家庭科教員のスキルアップに関する意識調査」にご協力いただきました北海道内の家庭科担当教員の皆様に深謝いたしますとともに、本稿をもちまして調査結果の報告とさせていただきます。

注

- 1) この答申については、文部科学省ホームページ（中央教育審議会）：
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325092.htm
でダウンロード可能である。（2014年6月26日アクセス確認）
- 2) このような状況に関しては、伊井義人「家庭科教育は、誰が担っているのか？-北海道の公立中学校における家庭科担当教員の配置状況から-」『家庭科・家政教育研究』第7号、2012年、15～27頁を参照のこと。
- 3) 表には未掲載だが、さらに年間7回以上、研修会を参加していると回答した極めて積極的な教員も4名いた。
- 4) 文部科学省ホームページ（平成25年度教職大学院入学者選抜実施状況の概要）：
http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kyoushoku/kyoushoku/1336526.htm
（2014年6月26日アクセス確認）