

ジェンダーの視点に立つ教育原理

— 女子学生のエンパワーメントのために —

友野清文

はじめに

教職課程の専門科目の目的が、未来の教師に対して、実践的な指導力の基礎となる知見と洞察力を与えることであることは明らかである。科目の構成やその内容は法令によって規定されているが、その範囲内で大学や担当者の独自性を発揮することは可能であり、同時に必要なことであろう。とりわけ私立大学においては、教職課程であっても建学の精神や校訓を体現したものが求められる。本学に即していえば、「開講の詞」(1920年)に掲げられている「目ざめたる婦人」「正しき婦人」「思慮ある力強き婦人」や「学園の『使命』MISSION および『将来構想』VISION」(2002年)の「『将来構想』VISION」での「日本における女性教育の頂を目指す」という目標を内実のあるものにしていく授業を日常的に展開することが必要である。

同時に女性教師の養成という点を考える時、男性と共通する部分とともに女性特有の課題があるといえる。ここには大きく二つの課題があると私は考える。一つは、学校における女性教師の役割や立場(男性教師と異なる「役割」「立場」自体があるのかどうかという問題を含む)についての理解である。もう一つは、職業人としての人生設計である。女性の社会進出が進んだとはいえ、残念ながら仕事と家庭の両立が女性にとって大きな問題であることは事実であり、主体的に人生選択が行える知識や判断力が重要になってくる。

このような課題に対応するためには、教職課程の専門科目の中でも、入門的かつ基礎的部分を扱う「教育原理」(「教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想」を扱う科目、詳しくは後述。)において「ジェンダーの視点」を導入し、女子学生に関わる問題を意識的に取り上げることで、自らの課題として理解する契機を与えることが不可欠であると私は考える。

本論では、これまで行ってきた「教育原理」の授業を土台として、今後の「ジェンダーの視点に立つ教育原理」の内容を検討していく。その際、現在の日本の教育における「ジェンダー問題」を予備的に見ることとする。この作業が、教職課程科目全体におけるジェンダーの視点の重要性・必要性を確認するものであると同時に、授業内容の改善・向上に資するものになると確信している。

(なおこれまで非常勤講師として担当してきた一般教養科目の「教育学」や「自己理解(総合科目)」の「授業報告」は別の場で行ってきた。¹併せて参照されたい。)

第1章 「ジェンダーの視点に立つ教育原理」ということ

第1節 「教育原理」について

幼稚園から高等学校の教員免許取得に必要な科目とその内容は、「教育職員免許法」と「同施行規則」で定められているが、「教育原理」²はその中の「教職に関する科目」の一つである。幼稚園・小

学校・中学校・高等学校教員の普通免許状に必要な「教職に関する科目」については施行規則第六条で規定されているが、「教育原理」は「教育の基礎理論に関する科目」で示されている三項目の内容のうち概ね「教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想」「教育に関する社会的、制度的又は経営的事項」を扱う科目である。³（もう一つの「幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程（障害のある幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程を含む。）」は「教育心理」で扱う場合が多い。）

つまり制度上「教育原理」は、教育の「理念・歴史・思想」と「社会的・制度的・経営的事柄」をその内容とする科目である。

また保育士の資格取得に必要な科目にも「教育原理」がある。これは児童福祉法施行規則や厚生労働省の告示などで示されているが、「専門必修科目」のうち「保育の本質・目的に関する科目」の一つとして指定されている。

私が担当してきている「教育原理」は大学1年生を主な対象としており、大学に入学したばかりの学生に「教職」のあり方を伝えることが主な目的となる。学生自身は最近まで高校生であり、現在でもまだ学ぶ身であるので、「教師の立場に立つこと」「教育・指導すること」がどのような仕事であるのかについて具体的に考えられる内容・方法上の工夫を行う努力をしている。

ただ他方で、私自身の経験を振り返っても、「教育原理」は興味の湧かない科目の代表のようなものであった。それは大人数のクラスでの一方的講義であったことに加え、内容についても「教育とは何か」というような漠然としたもので、実際的であるとは思えなかったためである。今の学生から見ても、「教育原理」の実用的価値は、教員採用試験の「教職教養」の出題内容であること以上ではないのかもしれない。

しかし「教育原理」が教職課程の基礎的・入門的科目であると同時に、大学における勉強への導入の役割を果たすことを考えれば、高校までの「学習」と大学での「学問・研究」の橋渡しをするのが「教育原理」の役割の一つではないかと考える。学生はこれまで10年以上にわたって学校という場にいた訳であり、また家庭や社会の中でも「教育」されてきている。学校・家庭・地域の教育、特に学校で教師から受けた教育のあり方を振り返ることが、現在の自分を客観視し、将来の人生を考えるきっかけになり得るのではないかと考えるならば、「教育原理」において、自分の体験と照らし合わせながら教育について学ぶことは大いに意義があるといえることができる。

第2節 「ジェンダーの視点」ということ

ところで1999年に「男女共同参画社会基本法」が制定され、翌年同法に基づいて政府が「男女共同参画基本計画」を決定した。（同時に都道府県にも「基本計画」策定が義務づけられた。）

このような行政の動きと並んで、「ジェンダー」という言葉が使われるようになったのも1990年代であった。⁴「フェミニズム」と同様に適当な訳語が存在せずカタカナ語で用いられているため、誤解や偏見もあるが、生物学的な性（sex）とは区別される「社会的に形成される性」あるいは「社会的・文化的性差」としてのジェンダー概念が「男女平等」「男女共同参画」を考える際の鍵になることは間違いない。

ジェンダーの概念は、まさに「生物学的・生理的な性」と「社会的・文化的・歴史的に形成される性」とを区別することによって、男女の役割や「女らしさ・男らしさ」が社会（環境）によって形成されるものであること、そして変わり得る（変えられる）ものであることを明らかにした。⁵ もちろんその

ことは「性差」の存在を否定するものではないが、「性差」の多くが実は社会的に形成されるものであるという視点を持つことが重要である。

同時に「男と女は違うのだから、別の扱いをするのは『区別』であって『差別』ではない」という言い方がされる場合がある。しかし、国連の「女子に対するあらゆる形態の差別の撤廃に関する条約」(Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women 1979年国連総会で採択。日本は1985年に批准。)の第一条においては、「『女子に対する差別』とは、性に基づく区別、排除又は制限」であると規定されている。また第五条では「男女の定型化された役割に基づく偏見及び慣習その他あらゆる慣行の撤廃」が求められている。つまり性による「区別」や「定型的な役割」自体が差別であり、それを解消するための制度・システムが構築されなければならないのである。⁶

私は「ジェンダーの視点」とは、そのような社会制度・システムを作るための基礎的な知見を与える視点であると考え。つまり、女性と男性の社会における存在の仕方・扱われ方がどのように異なっているのか(あるいは不公正さがあるのか)を意識して捉えること、そしてどのような制度・システムが望ましいのかを考えることである。

このことは現代においては当然のことであって、改めて論じるまでもないことと考えられるかもしれない。しかし実際にはこの作業を行っていく必要があると考えられる。その一例として、作業の基礎的部分である「ジェンダー統計」⁷を見ると、不十分な場面が多いことが分かる。

ここでは教育関係の統計のケースを二つ挙げておく。一つは、男女共学・別学に関するものである。日本の高等学校や大学の中で別学の学校が何校あるかについては文部科学省の『学校基本調査』に掲載されている。(平成21年度では、女子のみ的高校が354校[高校全体の約7%]、同じく大学が81校[大学全体の約10%]である。)また私立中学・高等学校については、毎年の『全国私立中学高等学校名簿』(日本私立中学高等学校連合会編)において、共学・別学(併学)別の学校数が示されている。しかし、どちらの資料でも女子校・男子校に在学している生徒・学生数については示されていない。つまり、高校生や大学生の中で、どのくらいの割合が男女別の学校に通っているかということはこれらの統計からは見えてこないことになる。管見の限り他の統計資料でもこの数値は示されていない。ジェンダーと教育を考える基礎的なデータが存在しないといえるのである。

もう一つは、高等教育進学率についてである。日本の場合、四年制大学への進学率については現在でも男女でかなりの差がある。2007年度では、男子が53.5%であるのに対して、女子は40.6%となっている。(女子の場合は短期大学進学率が11.9%であるので、それを加えると男子と同じレベルとなるが、四年制大学と短期大学の違いを考えるとこの差は無視できない。)ところが文部科学省が毎年刊行している『教育指標の国際比較』の「高等教育への進学率」の項目では「大学・短期大学」が一括りにされているため、男女差が見えてこない。国際比較を行う場合の技術的問題があるとしても、男女を分けて見るジェンダーの視点に立てばこのような分類にはならないと思われる。

これはほんの一例にすぎないが、「ジェンダーの視点」に立つ社会分析には課題が多いのである。

第3節 学校教育における「ジェンダー」問題

ところで学校は一般的に「男女平等」が実現している場であると考えられている。⁸以前は「高校家庭科女子のみ必修」という状況もあったが、1994年から男女共修となり、現在では制度上の男女差別は存在しないといえるかもしれない。⁹

しかしここでも実際には多くの課題が残されていると私は考える。以下で、教師・子ども・教材の面での事例を示したい。

① 教師の問題

先ず教師については、男女の比率の問題がある。2008年度の『男女共同参画白書』（内閣府）によれば小学校での女性教諭の割合は65%である。同じく中学校では41%、高等学校では26%となっている。しかし教頭（副校長）になると、小学校でも21%であり、中学校・高校では各々8%と6%である。さらに校長になると、小学校18%、中学校5%、高校5%である。女性の職場と思われる小学校でさえも管理職は男性優位である。また学校段階が上がるほど女性教諭の割合が低下している。

女性の管理職が少ないというのは日本の一般企業にも共通することであるが、学校に特有の課題としては、このような男女構成が子どもたちに何を伝えるのかという点がある。子どもたちが「普通の先生は女の人が多いけれど、偉い先生（管理的・指導的立場の先生）は男性が多い」ということを知れば、「管理・指導するのは男性、されるのは女性」というメッセージを受け取ることになる可能性は十分に考えられる。

② 子ども（子ども－教師の関係）の問題

次に子どもに関わる問題としては、子ども－教師の関係、子ども同士の関係の面でも課題が指摘できる。少し古い調査ではあるが、木村涼子『学校文化とジェンダー』（勁草書房 1999）によれば、一時間の授業において、教師の指名による発言や自発的発言の回数は男子が圧倒的に多い。¹⁰ また子ども同士の関係でいえば、小学校・理科のグループ実験場面で、男子が中心的役割を担い、女子は補助的作業を行う傾向にあり、しかも学年が上がるに従って女子もその役割を受け入れていくことが指摘されている。¹¹ 同じ教室で同じように授業を受けていても、そこでの学習体験は男女で大きく異なっているのである。

また先に指摘したように、高校卒業後の進学状況の男女差に加えて、専攻学部・学科の偏りも依然として見られる。平成21年度の『学校基本調査』によれば、四年制大学学部学生数における女子の割合は、家政学部99%、文学部67%に対して、理学部27%、経済学部23%、工学部9%となっている。¹²（なお教員養成学部の女子の比率は57%である。農学部や医学部・獣医学部等では男女差が少ない。）この背景としては、「親の期待度」の違いや学校での進路指導の問題が挙げられよう。¹³ 私の授業でも「これまで学校で男女の不公平を感じたことがありますか。」という設問について学生に書いてもらっているが、その中にも「男子は理系・女子は文系という指導を受けた。」「女子は浪人をしない方がいいと言われた。」「物理の授業中に『この問題は女子には難しいかもしれないが』と発言した教師がいた。」等という記述が散見される。これらは「anecdotal evidence」に過ぎないが、学校現場が必ずしも男女の公平さを実現しているのではないことを示している。¹⁴

③ 教材の問題

さらに教材についても、例えば国語教科書での物語の主人公は男子が多いこと、また女子が主人公の場合は「受動的」な姿で描かれていることが多いこと等が明らかにされている。¹⁵ 社会科の教科書でも、挿し絵で「社長・会社員は男性」「買い物をしているのは女性」といったものが現在でも見ら

れる。(近年はかなり改善されてはいるが。)

ところで以上のような事柄は教育学で「隠れた(潜在的)カリキュラム」といわれるものである。これについて『教育評価事典』では次のように説明されている。

潜在的カリキュラムの経営は、教師・子ども間の人間関係や、学校・学級や授業などから生成される、目には見えにくい雰囲気、風土、伝統、文化、さらには無意図的なコミュニケーションなどを通して、結果的に一定の価値観や規範、態度などを形成することにつながる。この潜在的なカリキュラムは、日常の授業レベルでの教師と子どもの間、子ども相互の間、学校レベルでの教師集団のもつ組織文化や施設・設備が生み出す物的環境、保護者と学校との関係などのレベルで生起し、子どもが無意図的に影響を受け、学習する価値に関連するものである。¹⁶

上に見た状況は、まさに教師の意図しない「隠れたカリキュラム」として子どもたちに提示され、子どもたちはそれによって「女/男であることがどういうことか」を学習するのである。

「隠れたカリキュラム」はその定義上普通には「見えない」ものである。それを自覚化していくためにはある意味での「めがね」が必要であり、それが「ジェンダーの視点」であるといえよう。

第4節 「ジェンダーの視点に立つ教育原理」の意義

このように学校における「ジェンダー問題」は「ジェンダーの視点」を持ってこそ見えてくる問題なのである。もちろん高校までに、社会科(公民)・家庭科などの教科や「総合的な学習の時間」においてこれらについて学習をしている場合もある。しかし全くそのような問題を学習したことがなく、問題自体に気づかない学生も少なくない。特に教師の意識は直接的に生徒への指導に反映されるものであって、教科指導・生徒指導・進路指導等においてジェンダーへの気づきは不可欠であり、教師教育においてこの課題を十分に取り上げることが重要であると考え。ここに「ジェンダーの視点に立つ教師教育(養成と現職教育)」の必要性が確認され、特にその基礎的・必修科目である「教育原理」においてその視点を取り入れることが重要となってくるのである。

もちろん「ジェンダーの視点」が教師教育、あるいは「教育原理」において最重要の課題であるとはいえないかもしれない。「教職とは何か」についての知見を得ることにしてもっと他にも教えるべき事柄はあるであろう。しかし、どのような問題を考えるにしても「ジェンダーの視点」抜きに議論することは意味がないのではないかと考える。

第2章 教師教育とジェンダー

第1節 研究の状況

教員養成あるいは教師教育の問題をジェンダーの視点で考えようとする取り組みはこれまでも行われてきた。例えば亀田温子・館かおる編著『学校をジェンダー・フリーに』(明石書店 2000)のPart3「教師教育とジェンダー」の第14章「教師のジェンダー・フリー学習」(亀田温子)では、教員研修と教員養成課程での「ジェンダー学習」の問題が論じられており、教員養成課程の中での「ジェンダー関連科目」が非常に限られていることが指摘されている。¹⁷

また、佐久間亜紀他「教員養成のヒドゥン・カリキュラム研究—国立教員養成系大学教員調査のジェンダーの視点からの分析を中心に—」(『日本教師教育学会年報 第13号』2004)や村松泰子他

「教員養成課程における教員と学生のジェンダー意識と教育観」（弘前大学教育学部附属教員養成学研究所 開発センター『教員養成学研究 第2号』2006）では、主に教員養成を担当する大学教員や学生のジェンダー意識の分析が行われている。

また直井道子・村松泰子編『学校教育の中のジェンダー』（日本評論社 2009）の後半では、アンケート調査を基にして、教師のジェンダー意識が取り上げられている。

これに関わる領域に「女性教師」についての研究がある。河上婦志子「教員像のオルタナティブを探る－イギリスの女性教員研究」（神奈川大学人文学研究所編『ジェンダー・ポリティクスのゆくえ』勁草書房 2001 所収）は、男性モデル・男性文化に支配された学校組織の中で女性が自らの文化を打ち出す道筋を検討している。

若干、欧米の事例も見ておくと、米国の *Handbook for Achieving Gender Equity through Education Second Edition* (ed. by Susan Klein 2007) の第7章「教師教育でのジェンダー公正の扱い (The Treatment of Gender Equity in Teacher Education)」において、大学の教員養成での諸問題（テキストやカリキュラムの内容）が取り上げられている。

またこのハンドブックでも紹介されているが、米国教育省が設置した「ジェンダー平等専門家会議 (Gender Equity Expert Panel)」は2000年に「Gender Equity」に関わるプログラムを取り上げる中で、¹⁸「Succeeding at Fairness: Effective Teaching for All Students」と「A Woman's Place ... is in the Curriculum, National Women's History Project」を教師教育に関わるものとして紹介している。前者は初等中等学校や大学の教師と教育行政官等を対象とした3日間のプログラムで、ジェンダー平等についての理解を深めることが主な目的である。後者は初等中等学校の教師を対象とした5日間のもので、米国の歴史の中での多様な文化・民族の女性たちの達成と貢献を学ぶことが目的とされている。

また英国でも英国連邦事務局 (The Commonwealth Secretariat) が *The Gender-Responsive School: An Action Guide* (2009) を刊行している。これは学校におけるジェンダー平等を実現するための取り組みを行うためのガイドブックであり、具体的な活動内容やワークシートが示されている。

このように欧米でも、教師教育の中でジェンダー平等が課題とされ、取り組みが進んでいることが確認できる。

第2節 「教育原理」テキストに見るジェンダー

次に日本のテキストでの状況を見ていきたい。現在「教育原理」のテキストとして出版されている書籍は100種類以上に上る。¹⁹ここでは私自身が使用したことがあるものを中心に、比較的広く使われていると思われるものを取り上げ、「ジェンダーの課題」がどのように扱われているかについて検討をしたい。（機械的に「ジェンダー」という言葉があるかどうかという点、及び内容的に関連する部分があるかどうかという点から判断をする。）ただすぐ後にも述べるように、「ジェンダーの課題」を明記していることが良いということではなく、おおよその傾向を掴むための確認を目的とする。

① 『教育原理 十訂版 教育の目的・方法・制度』（教師養成研究会 学芸図書株式会社 2009）

初版が1961年に出版され版を重ねているテキストである。巻末索引に「ジェンダー」やそれに類する用語は現れず、本文にも全く言及がない。

② 『新・教育原理〔改訂版〕』（柴田義松編 有斐閣 2003）

索引には「ジェンダー」等の用語は見られず、本文でも言及は少ない。「第7章 家庭教育のこれまでとこれから」の中で、「母子密着」「性別役割分担」に言及され、「共働き家庭での家庭教育」が課題であるとの指摘がある。

③ 『新版 やさしい教育原理』（田嶋一・中野新之祐・福田須美子・狩野浩二 有斐閣 2007）

本書では索引に「ジェンダー」が示されている。本文で触れられているのは、「第9章 青年期と教育 2 青年の自立と社会参加」の中で「伝統や文化の中で固定化された性役割（ジェンダー）を問い直す視点は、社会参加を控えた青年期にはとくに大切です。」という部分である。

④ 『新・教育原理 高等学校の教員をめざすひとに』（山崎英則編 ミネルヴァ書房 2006）

本書（全268ページ）では全17章の中で第12章（14ページ分）が「教育とジェンダー」に当てられており、「1 ジェンダーとは何か 2 ジェンダーの視点で学校教育を見てみると 3 男女共同参画社会と一人ひとりを生かす教育」という構成になっている。索引でも「ジェンダー（gender）」「ジェンダー・バイアス」（ジェンダーの偏り）「ジェンダーに敏感な（gender-sensitive）教育」「ジェンダー平等教育」が示されている。

以下は幼稚園教諭の免許や保育士資格を取得する学生を主な対象としたものである。

⑤ 『教育原理』（鯉坂二夫監修 石田美清編著 保育出版社 2000）

本書では「ジェンダー」という用語や関連する内容は取り上げられていない。（索引自体もない。）

⑥ 『〈新しい教育原理〉教育学への視座〈第2版〉—教育へのまなざしの転換を求めて—』（青木久子・磯部裕子・大豆生田啓友 萌文書林 2005）

本書（全183ページ）の索引では「ジェンダー」が示されている。本文では「第9章 社会の変化と教育課題」の「§3 性と性差の教育 3. ジェンダーと教育」（2ページ分）で「(1) なぜ男が先なのか？—男女別名簿の謎— (2) ジェンダーの再生産 (3) ジェンダー・フリーな学校教育を目指して」という構成になっている。

⑦ 『改訂第4版・保育士養成講座 第9巻 教育原理』（改訂・保育士養成講座編纂委員会編 全国社会福祉協議会 2009）

本書では索引に「ジェンダー」が示されている。本文では「第1章 教育とは何か」の中の「3 社会化に関わる諸問題」において「潜在的カリキュラム」の例として「集団の中でのふるまい方、何が評価されるか、社会的性差観（ジェンダー）など」が挙げられている。

以上のようにテキストによる扱いは様々ではあるが、刊行が新しいものにはジェンダーの問題を取り上げるものも多いことが分かる。

教育原理のテキストの中で「ジェンダー」という言葉が明示され、それに関する課題が説明されることは望ましいことである。しかしこのことと矛盾するようではあるが、ジェンダーの課題を特定の

部分でのみ取り扱うことは、それを周辺的で特殊な問題として理解させる（ジェンダー問題の「断片化・孤立化〔fragmentation/isolation〕」）ことになる。先の *Handbook for Achieving Gender Equity through Education* は指摘している。むしろすべての領域においてジェンダーの視点が必要であると考えれば、特定の部分でその問題を述べることだけでは不十分であろう。²⁰ たとえジェンダーという言葉を使わず、章の一つをそれに割くことはなくとも、全体としてジェンダーの視点を含むような記述も可能である。この点について具体的に考えていきたい。

第3章 教育原理におけるジェンダーの視点

第1節

以下は私が2009年度に行った授業のシラバスの一部である。（これは非常勤講師として教えた大学のものである。「教育原理A」が教育職員免許法施行規則第六条で定められている「教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想」を扱い、「教育原理B」が同じく「教育に関する社会的、制度的又は経営的事項」を扱った。2009年度後期の本学の「教育原理」授業でも、ほぼ「教育原理A」に相当する内容で行った。）2010年度も概ね同様の構成の授業を予定している。

【教育原理A】

・授業の到達目標及びテーマ

テーマ 「教育とは何かー歴史と思想ー」

教育とは何か、学校とは何かについての基本的知識を獲得し、多様な教育問題についての的確な判断をすることができる能力を養うこと、そして自らの教育観・教職観を培う基礎を得ることを到達目標とする。

・講義概要

人間と社会にとって教育がどのような機能と意義を持っているのかについて、歴史的・思想的な観点から幅広く学ぶ素材を得る。その際、近年の法制度改革の内容を踏まえ、今後を展望する。

・授業予定

- 1 オリエンテーション
- 2 イントロダクション (1) 「あなたにとって教育とは・学校とは？」
- 3 イントロダクション (2) 「新教育基本法と教育改革の動向」
- 4 教育とは何か (1) 「ヒト」が「人」になるということ
- 5 教育とは何か (2) 遺伝と環境／成熟と学習
- 6 教育とは何か (3) 教育への認識
- 7 教育についての思想 (1) 近代教育思想とは
- 8 教育についての思想 (2) コメニウス、ルソー、カント
- 9 教育についての思想 (3) アリエス、フーコー
- 10 学校とは何か (1) 歴史の中の学校とその機能
- 11 学校とは何か (2) 近代社会と学校
- 12 学校とは何か (3) 「脱学校論」
- 13 社会教育の理念と現状
- 14 家庭教育の意義と課題
- 15 まとめ

【教育原理 B】

・授業の到達目標及びテーマ

テーマ 「社会の営みとしての教育と学校を考える」

学校と教育に関わる諸制度・政策についての基本的知識を獲得し、次世代を育成する機能の一部である公教育制度の中の教師としての職務を考え、教職の意義について気づかせることを到達目標とする。

・講義概要

教育・子育てに関わる学校内外の制度・政策の各領域に関する基本的知識を獲得することを通じて、学校と教員の役割について考えさせる。その際、新教育基本法と学習指導要領改訂の方向性に留意する。

・授業予定

- 1 オリエンテーション
- 2 学習指導を考える (1) 学習指導要領の意義と性格
- 3 学習指導を考える (2) 学習指導要領の変遷と展望
- 4 教育行政と学校経営 (1) 教育行政のあり方
- 5 教育行政と学校経営 (2) 学校経営と教員組織
- 6 教育行政と学校経営 (3) 地域の中の学校
- 7 学校の中の教師 (1) 教員の身分と職務
- 8 学校の中の教師 (2) 生徒・保護者との関わり方
- 9 世界から見た日本の教育 (1) 教育法制と行政の国際比較
- 10 世界から見た日本の教育 (2) 経済発展と教育
- 11 世界から見た日本の教育 (3) 家族政策と児童福祉
- 12 現代の教育課題 (1) 特別支援教育
- 13 現代の教育課題 (2) 学校の危機管理
- 14 現代の教育課題 (3) 学校の危機管理 (続き)
- 15 まとめ

授業内容は「教育原理 A」では「教育の本質」「教育についての思想」「学校」, 「教育原理 B」では「学習指導」「教育行政」「教師」が主な柱となっている。いずれも教育, 主に学校教育についての多岐にわたる基本的事項が含まれており, 学生の基礎知識を期待することも難しいため, 個別の課題を扱う余裕がないのが現実である。そのため, シラバスの中には「ジェンダー」という言葉は明示しておらず, 授業の中でも特に時間を割くこともしていない。しかし先にも触れたように, 大切なことはこの内容を独立の問題として取り上げることよりも, 各事項の中で「ジェンダーの視点」に立つ内容を扱うことであると考えられる。

以下では, 「ジェンダーの視点に立つ教育原理」がどのような内容を含むべきかについて考えてみたい。

① 教育の意義をめぐって

ここでは「遺伝と環境」「成熟と学習」等についての学説や「正統的周辺参加論」「隠れたカリキュラム」等について触れる。先に触れたように, 「隠れたカリキュラム」についてはジェンダーに関する課題を取り上げる。それと同時にこの部分で「性差」について扱うことが必要であると思われる。「性差」をどのように捉えるかについては現在様々な議論があるが,²¹ 近年の脳科学の発達に伴って「男脳・女脳」などといった言葉が日常化していることを考えると, 次のような点に留意することが

必要である。

- ・脳の構造や機能・ホルモンの性差が確認できたとしても、その差が「原因」なのか「結果」なのかは分からない。(例えば女性が男性よりも言語能力に優れているとしても、それは先天的な差ではなく、子育てを担当することの多い女性の方が男性よりも言葉をより多く使うためかもしれない。)
- ・研究で示される性差は統計的なものであって、個々人についてはない。(個人の能力や適性を予測できない。)
- ・性差が確認できる場合でも、その差が小さいことが多く、(生殖に関わるものを除けば)殆どの場合で個人差の方が大きい。(思考・記憶・言語等)

このように、人間の能力や発達において、遺伝的・先天的な要素と環境的・後天的要素を冷静に見極める姿勢が必要であるという点、また遺伝的・先天的な「性差」の存在が直ちに社会的役割の違いに結びつく訳ではないという点を強調するべきであろう。²²

② 学校制度の歴史

歴史においては、何よりも近代学校が基本的には男性・男子を標準として設計されたという事実を踏まえる必要がある。近代の日本教育史においても、「学制」(1872年)の序文である「学事奨励ニ関スル被仰出書」^{おおせいだされしよ}においては「国民皆学」の原則が打ち出され、その中には「婦女子」も含まれてはいた。しかし同時に中等教育以上は男女別学の学校制度が作られ、高等教育からは女性はほぼ排除されていた。学校制度史の部分で、戦前の中等教育の三類型(中学校・高等女学校・実業学校)については触れられていても、その先の高等学校・大学へ接続していたのが男子の行く中学校のみであった(女子は原則として大学教育から除外されていた)ことを明記しているテキストは少ない。

また近代日本の教育制度が「立身出世主義」をもたらしたといわれるが、権力や学問の世界は男性により独占されており、²³ 女子教育は別の原理によっていたことが明示されるべきであろう。²⁴

近代の学校制度が「国民国家」の基礎づくりのための「国民教育」のシステムであったという場合、その「国民」の内実は「男性」であったことに常に自覚的である必要がある。²⁵

③ 近代の教育思想

授業ではコメニウス、ルソー、カントを取り上げている。思想ではどうしても男性を取り上げることが多くなってしまふ。できれば女性の思想家であるマリア・モンテッソーリ、エレン・ケイ、ナデジダ・クルプスカヤ等を取り上げたいが、(特に中学・高等学校の教員免許取得のための授業では)内容的にそこまで触れることは難しい。²⁶

しかし私は女性を取り上げることよりも、むしろ近代教育思想の中の「ジェンダー・バイアス」を明らかにすることの方が必要ではないかと考える。典型的にはルソーの『エミール』である。ルソーの教育論において「エミール」(男性)の教育と(エミールの伴侶となる)「ソフィー」(女性)の教育は全く異なる原理によっているものであることは、1970年代に水田珠枝氏が明らかにしたところである。²⁷ つまり男性の教育の目的が、社会契約の主体となり得る能力を持った自立的かつ自律的人間の育成であるのに対して、女性の教育の目的は、「常に男性と関係づけて考えられなければならない」、基本的には夫の世話をする妻と、子どもを育てる母の役割を担う存在を育てることである。このようにルソーの教育論を「エミール」の教育だけで論じることではその全体像を示したことになるので

あるが、現在でもそのような視点で書かれているテキストは皆無に近い。

またカントの教育思想についても、「普遍的な道徳律の内面化」が実は男性的価値の体現といえるのではないかと私は考えている。²⁸

このように近代の教育思想を扱う場合には、その主体とともに客体（対象）も男性中心であった（「人間」＝「男性」という無意識の前提）という視点が重要であろう。²⁹

④ 学習指導

この部分では学習指導要領の変遷や今後の方向性についての内容が多くなるが、同時に先に触れたような、理科のグループ実験における男女の経験の違いや、授業での発言量、教師との相互作用の男女差についての研究を伝えることが必要である。

しかし同時に、女子と男子に対して異なる教え方をする必要がある場合も考えられるという点にも言及すべきであろう。特に理数系科目は女子の方が苦手意識を持つ場合が多い。（これは生まれつきの能力の差というよりも、女子に対する期待や役割、また理数系科目での女性教師の少なさによる部分が大きい。）また立体図形の認知は女子が弱いとされる。（これも幼い時からの経験の違いによる。）これに対処するためには、女子に自信と技術を与えるような指導法が必要であるという主張がある。³⁰

男女の学び方の差がどのようなものなのか、それについてどのように対応すべきかについては議論が定まっていないが、³¹ 画一的な一斉教授ではなく、「個に応じた指導」という場合、そこにジェンダーの視点を取り入れることを指摘することが重要である。

⑤ 教育行政

この項目では、教育委員会制度を中心とした教育行政の基本的性格や「学校選択制」「コミュニティスクール」等について扱う。

先に女性管理職が依然として少数であることを指摘したが、これは教育行政の課題であるといえる。

ただ教育行政におけるジェンダーの視点としては、特に「開発と教育」という課題が重要であると考えられる。例えば、ユネスコの発表（2009年10月）では、世界で成人の「非識字者（illiterates）」は7億7000万人余りで、その64%が女性であるという。³² また基礎教育段階においても女子の就学率の低い地域（アフリカや南アジア等）がある。この背景には、女性の置かれている社会的・経済的・宗教を含む文化的な複雑な状況があるが、こういった状況を改善するためにも教育におけるジェンダー格差の解消が求められるのであり、それが教育行政の任務である。とりわけ女性教員の雇用促進や教員のジェンダー意識の改革などが必要である。³³

この種の課題は日本国内の問題としてはあまり論じられることはないが、³⁴ 欧米の状況のみに関心を持つのではなく、真の意味での「国際的な視野」を得るためにも、このような問題に触れることが重要であると考えられる。

ちなみに、インターネットで「教育行政 ジェンダー」で検索してヒットするのは地方教育行政や学校教育の場で「ジェンダー・フリー」という言葉を使用するかどうかについての議論を巡るものが多い。³⁵ この議論がどのような意味を持つかは措くとしても、教育行政の役割を考える一つの材料にはなると思われる。

⑥ 学校の中の教師

この項目では、私はこれまで「戦時下の教師」についての話をしてきた。子どもに対して「戦争遂行」のための教育を行い、文字通り「教え子を戦場に送った」教師の姿と、戦後それをどのように振り返ったのかについて説明を行い、自分がそのような立場に立たされた時どうするかを考えさせることがねらいである。(またこれは決して「昔話」ではなく、現在でも「国旗・国歌」に対する態度を巡っての問題があることも併せて指摘している。)これによって学校の教師が「教育の専門家」であると同時に、「行政組織の末端」であることに自覚的になって欲しいと考える。

ここでは教師自身のジェンダーの課題に触れることはない。ただ、特に初等教育は女性が多い分野の一つである。なぜ女性教員が多いのかについて歴史的な経緯に触れることは必要であろう。(学校教育普及のために男性よりも低い報酬で雇えることと、子どもを育てることが女性の「天職」[女性であれば子どもを教えることはそれほど困難ではない]とされたこと、という二つの事情によるものであった。)³⁶ またその中で大正期からの「女教員会」の運動において、出産・育児と仕事の両立のための制度要求等が行われたことも、現在につながる遺産として伝えるべきである。³⁷

学校の中で「男性教師」とは異なった「女性教師」の役割があるとすれば、女子生徒に対して大人として、また職業人としてのロールモデルとなることではないかと考える。もちろん男子生徒に対する男性教師も同様の役割を持つが、特に女子生徒の進路選択に際して身近な大人・職業人である女性教師の影響は大きい。(この面からも管理職に女性教師が増えることが望まれる。)

ただ「女性教師」に「やさしさ」や「包容力」等の「母性的性格」を求めることは望ましくないであろう。そのようなステレオタイプから脱して、個人としての個性を最大限に発揮することが必要である。³⁸

⑦ その他

・改訂教育基本法をめぐって

2000年に教育改革国民会議(首相の私的諮問機関)で教育基本法改訂の方向が打ち出され、2003年中教審答申を経て、紆余曲折はあったものの2006年12月に新しい教育基本法が成立した。授業ではイントロダクションを兼ねて冒頭の部分でこの問題について説明をしてきたが、マスメディアなどで話題となった「愛国心」の問題と同時に、「男女共学条項の削除」と『家庭教育』・『幼児期の教育』条項の新設についても触れている。すなわち、第十条(家庭教育)では、父母その他の保護者が「子の教育について第一義的責任を有する」ものとされ、家庭教育の具体的な目標も示されていること、第十一条(幼児期の教育)でもその重要性が謳われていることである。もちろん家庭教育・幼児教育の重要性は否定できないが、日本の現状では主に「母親」が家庭教育の担当者であることを考えると、「女性の家庭・育児責任」を強調する方向に進む可能性が十分に考えられる。第二条(教育の目標)の中に「男女の平等」という文言はあるが、ジェンダーの視点から見ると、問題をはらんでいるといわざるを得ない。

・職業教育・キャリア教育について

職業教育については特に項目として取り上げることはしていないが、現在、中教審の特別部会が「職業教育・キャリア教育」についての総合的な検討を行っているにもかかわらず、そこに「ジェンダーの視点」が全く存在しない³⁹という問題があることを考えると、取り上げるべき内容であるとい

えると思う。

職業（労働）については、これまではもっぱら男性を標準として考えられてきたことは明らかである。戦後の高度経済成長を支えた雇用システムとして「終身雇用・年功序列・企業内組合」が挙げられるが、終身雇用や年功序列はもっぱら男性社員にとってのものであり、女性の多くは結婚・出産で退職をするか、非正規雇用で働くことが通例であった。1985年の所謂「男女雇用機会均等法」以降状況は変化しており、現在では男性の非正規雇用が問題となっはいるが、依然として雇用におけるジェンダーの問題は多く残されている。⁴⁰ 生徒に対しては、働く者の権利や職場での平等についての知識を与える必要があり、その問題を避けてキャリア教育を考えることはできないであろう。そのためにも教師自身が雇用におけるジェンダーの問題に自覚的である必要がある。

これに関連して「フリーター」の問題にも触れておきたい。内閣府の『平成15年版 国民生活白書』では「フリーター」を「15歳～34歳の若年（ただし、学生と主婦を除く）のうち、パート・アルバイト（派遣等を含む）及び働く意志のある無職の人」と説明（定義）している。

ここでは「フリーター」自体についての議論はしないが、この「定義」には問題があるのではないかと考える。例えばパート・アルバイト・派遣などの形で働いている男女が結婚した場合、男性は結婚してもやはり「フリーター」であるのに、女性は「主婦」になるのである。（男性には「主夫」という肩書きはない。）ここには依然として「男性が外で働き、女性は家を守る」という前提が残っているといえる。女性のパート・アルバイトは「主婦の家計補助労働」と位置づけられるのである。

・家庭教育について

「教育原理」の授業では、家庭教育や社会教育については多くても各一回の授業時間しか取れないが、少なくとも家庭教育の問題については触れる必要があると考える。それは自分自身の将来を考える糸口であると同時に、教師として保護者がどのような問題を抱えているのかを理解する第一歩になるからである。（特に自分自身が親になる前には、親の心情や問題を理解することは難しい。）

児童虐待や育児放棄から「モンスターペアレント」に至るまで、子育て・親のあり方をめぐるのが盛んに論じられている状況の中で、「困った親」を批判するのではなく、「困っている親」として共感・支援を行う必要があるという視点が重要である。

おわりに 女子学生のエンパワーメントのために

以上「ジェンダーの視点に立つ教育原理」の内容の概略についてのスケッチを行ってきた。一言で表現をするならば「教育の思想と制度の中にあるジェンダー・バイアスを明らかにしていくこと」が求められるといえる。

それは教職に就こうとする学生の基本的素養の問題に限られるものではない。学生が学ぶ学問・科学が本当に学生自身にとって意味あるものでなければならぬという点においても、この作業が不可欠である。人間とその発達のある方を研究の対象とすることを標榜する教育学が、実際には男性のみを対象とした学問であるならば、それは女子学生・女性教師の課題を解決したり、女子生徒を教育したりする際に役に立つものにはならないであろう。

ただ当然のことであるが、これは特定の結論や生き方を注入するものではない。教える側が意図する内容をそのまま学生が学ぶ訳ではないのであって、学生が自分の体験や知識に照らし合わせて納得できるものでなければ意味がないであろう。大切なことは、「真理」として一方的に押しつけるので

はなく、問題の所在を明らかにして、学生たちが自分と社会を考える道筋を示すことである。

女子生徒・女子学生のエンパワーメント（自己肯定感を持ち、自己決定能力をつけること）⁴¹ のためには、彼女たちが自分の置かれている歴史的・社会的状況を十分に認識し、将来の生き方を考えていける武器となる知識・視点を得られるものでなければならない。これは学校（大学）教育全体で取り組むべき課題であるが、そのささやかな一部として、私自身の授業でもこれを担っていきたいと考える。

[参考] 行政が求める教師の資質について

少し古いものではあるが、これからの教師に求められる資質を示すものとして、文部科学省が現在でも取り上げるのがこの答申である。（HPでは少し形を変えて掲載されている。）これが引用される時に各項目の「例」が省略される場合が多いので、参考までに全体を紹介しておきたい。この中に「男女平等の精神」も含まれているが、置かれている位置から考えて「相互に尊重するという意識の持ち方」のレベルに留まっているように私には思われる。

ただ答申では、このすぐ後で「画一的な教員像を求めることは避け、生涯にわたり資質能力の向上を図るという前提に立って、全教員に共通に求められる基礎的・基本的な資質能力を確保するとともに、さらに積極的に各人の得意分野づくりや個性の伸長を図ることが大切である。結局は、このことが学校に活力をもたらす、学校の教育力を高めることに資するものとする。」と述べられており、すべての教員に同じ資質を求めることはできないということが指摘されていることを付記しておく。

これ自体を検討の対象として、教師の資質について学生とともに考えていくことが重要である。

新たな時代に向けた教員養成の改善方策について（教育職員養成審議会・第1次答申）

1997年7月

[参考図] 今後特に教員に求められる具体的資質能力の例

地球的視野に立って行動するための資質能力

地球、国家、人間等に関する適切な理解

例：地球観、国家観、人間観、個人と地球や国家の関係についての適切な理解、
社会・集団における規範意識

豊かな人間性

例：人間尊重・人権尊重の精神、男女平等の精神、思いやりの心、ボランティア精神

国際社会で必要とされる基本的資質能力

例：考え方や立場の相違を受容し多様な価値観を尊重する態度、
国際社会に貢献する態度、自国や地域の歴史・文化を理解し尊重する態度

変化の時代を生きる社会人に求められる資質能力

課題解決能力等に関わるもの

例：個性、感性、創造力、応用力、論理的思考力、課題解決能力、継続的な自己教育力

人間関係に関わるもの

例：社会性、対人関係能力、コミュニケーション能力、ネットワーキング能力

社会の変化に適応するための知識及び技能

例：自己表現能力（外国語のコミュニケーション能力を含む。）、メディア・リテラシー、
基礎的なコンピュータ活用能力

教員の職務から必然的に求められる資質能力

- 幼児・児童・生徒や教育の在り方に関する適切な理解
例: 幼児・児童・生徒観, 教育観 (国家における教育の役割についての理解を含む。)
- 教職に対する愛着, 誇り, 一体感
例: 教職に対する情熱・使命感, 子どもに対する責任感や興味・関心
- 教科指導, 生徒指導等のための知識, 技能及び態度
例: 教職の意義や教員の役割に関する正確な知識, 子どもの個性や課題解決能力を生かす能力, 子どもを思いやり感情移入できること, カウンセリング・マインド, 困難な事態をうまく処理できる能力, 地域・家庭との円滑な関係を構築できる能力

注

- 1 拙稿「自分の『これまで』と『これから』を考える—『教育学 A・B』授業報告」『青山スタンダード論集』第 2 号 (青山学院大学青山スタンダード教育機構) 2007 年 1 月
同「ジェンダーの視点から自分を振り返る—『自己理解 (総合科目)』報告」同 第 3 号 2008 年 1 月
同「学生は現代の教育問題をどのように捉えているのか—『教育学 A』の期末レポート分析」同 第 4 号 2009 年 1 月
- 2 「教育原理」という名称は法令等で定められているものではないため, 「教育学概論」「教育の理念」などという名称もある。ここではそれらを含めて「教育原理」とする。
- 3 本学の場合, 教育原理は「教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想」を扱う科目として 2 単位でおかれており, 「教育に関する社会的, 制度的又は経営的事項」については別の科目が設定されているが, この二つの内容は密接に関わるものであり, ここでは併せて考えていく。
- 4 国立国会図書館の書誌検索によれば, 「ジェンダー」という言葉が初めて書名の中で登場するのは, 1983 年に刊行された I. イリイチの『経済セックスとジェンダー』(新評論) である。雑誌論文でもほぼ同じ時期にイリイチに関係したものが現れる。ただここでの「ジェンダー」は現在普通に使われる用法とは違っている。現在の意味で使われるようになったのは 1990 年前後からである。
- 5 「ジェンダー」の定義として, J. W. スコットの「肉体的差異に意味を与える知」がよく引かれるが, ここでいう「知 (knowledge)」には社会的関係を構成する制度・構造・日常的慣行が含まれている。(Gender and the Politics of History Revised Edition Columbia University Press 1999 p.2) すなわち「ジェンダー」は「身体の違い」に社会的意味を与える制度であるといえる。
- 6 ただ難しいことは, 社会的な差別をなくすことと個人の人生選択は, 別の事柄であるということである。例えば「男性は仕事を行い, 女性は家庭を守るべき」とする考えについてどう思うかというアンケートがよく行われ, 否定的な回答が増えていることを以て「男女平等意識」の向上と評価される。(ジェンダーに関する大学の授業でもこのような学生の意識変化が授業の「成果」として肯定的に評価されることがある。) 確かにジェンダー論は「性別役割分業」が社会的・歴史的に形成されたものであり, それが対等な分業ではなく, 女性差別の根源の一つであることを明らかにしてきた。そこから「性別役割分業の克服」が課題とされるのである。「女子差別撤廃条約」もその立場をとっている。しかしそのことが一人一人の人生選択や人生設計に対してどのような意味を持つのかは別の問題であると私は考える。個々の女性あるいは男性が「専業主婦 (主夫)」であることを選ぶこと自体は否定されるべきではない。もちろん働くことを望む人に対しては公正な機会や訓練が与えられるべきであるが, そのことは「すべての人が (収入を得るために) 働くべきである」ということにはならないであろう。必要なことはできるだけ多様な人生の選択肢が保証されることであり, 同時にどのような選択をしても不利にならないような社会制度・システムを整えていくことである。
- 7 総務省統計局は「ジェンダー統計」を「男女間の意識による偏り, 格差や差別の現状及びその要因, 現状が

- 生み出す影響を客観的に把握するための統計」としている。(http://www.stat.go.jp/data/chouki/specexp.htm 2010.1.20. アクセス) また天野晴子「ジェンダー統計に関する調査研究」『国立女性教育会館研究紀要 第8号』(2004)を参照。
- 8 若干古い調査であるが、私の住む東京都江戸川区が行った『男女平等に関する意識調査報告書』(2004年5月)によれば、「学校が男女平等である」との回答は約50%であり、地域社会34%、職場21%に比べて高い数値となっている。
 - 9 もちろん制度的な問題が全くない訳ではない。先に触れたように男女別学の公立高校は存在している。(これが男女の不公平かどうかについては議論が分かれるところであるが。)また体育では男女別の授業が行われており、これについても論議がある。
 - 10 同様のことは米国の研究などでも指摘されている。詳しくは拙稿「私学における女子教育の研究(1)―男女『共学』と『別学』を巡る諸問題―」(『日本私学教育研究所紀要 第41号』2006年3月)を参照されたい。
 - 11 西川純『「忙しい!」を誰も言わない学校―異学年学習・ジェンダーによる学校まるごとの処方箋』(東洋館出版社 2005)
 - 12 2005年から内閣府男女共同参画局を中心として「女子高校生・女子学生の理工系分野への選択」を推進する「チャレンジキャンペーン」を行っており、本学も共催団体として活動をしている。今後一層の取り組みが求められる。
 - 13 「女性は生来理数系に弱い」という考えは日本に限らず、欧米でも見られるが、性差研究からこれは誤りであると考えられている。むしろ環境の違いが大きな要因である。
 - 14 学生の記述の中には、「男子の方が損である。」というものも多い。代表的な例としては「教師が男子に厳しく、女子に甘い。(ないしは同性の生徒に厳しく、異性に甘い)」「女子だけに更衣室があった。」「長距離走では男子の方が長く走る。」「力仕事は男子がする。」等である。
 - 15 笹原恵「男の子はいつも優先されている?」(天野正子・木村涼子編『ジェンダーで学ぶ教育』世界思想社 2003)
 - 16 辰野千壽他監修『教育評価事典』(図書文化社 2006)の「顕在的カリキュラムと潜在的カリキュラム」の項目
 - 17 これは約10年の資料をもとにしたものであるが、独立行政法人国立女性教育会館の「女性学・ジェンダー論関連科目データベース」(大学・短大等の高等教育機関を対象 2008年度)においても、「教育原理」「教職課程」「教員養成」のキーワードで検索したところ、ヒットした件数は、各々1大学1科目、6大学14科目、10大学32科目であった。(同一人物が複数の科目を担当する場合もある。)このデータベースはある程度網羅的であると考えられるが、教員養成課程でのジェンダーの視点に立った教育が不十分であることを示すものがあるといえよう。
 - 18 *Exemplary and Promising Gender Equity Programs* (Gender Equity Expert Panel July 16, 2000)
(http://www2.ed.gov/offices/OERI/ORAD/KAD/expert_panel/geawards.html 2010.1.20. アクセス)
 - 19 国立国会図書館の書誌検索で「1980年～2010年」「教育原理」を検索すると172件ヒットした。この中で教員採用試験対策用参考書と思われるもの等を除くと、102件であった。(保育士養成課程を含む。)もちろん「教育原理」という言葉を含まないタイトルでも教育原理のテキストとして使われるものもあるが、おおよその見当としては100種類程度と考えてよいのではないと思われる。また一般教養科目としての「教育学」のためのテキストとしては、水原克敏編著『学校を考えるっておもしろい!! 教養としての教育学』(東北大学出版会 2006)、山田恵吾・貝塚茂樹編著『教育学の教科書 教育を考えるための12章』(文化書房博文社 2008)がある。前者では現代の女性教師(管理職)について言及されている。(pp. 203-205)
 - 20 この問題は約30年前に「女性学(women's studies)」が提唱されて以来存在しているといえる。既存の学問・科学に並ぶ形で「女性学」という領域を確立するか、それとも各学問・科学の中で「女性」の視点を取り入れるのかというものである。また本学では「ジェンダー」「女性」に関わる授業が多く開講されており、

- それは女子大学として必要かつ重要なことであるが、同時に、それ以外の科目の中にもどの程度「ジェンダーの視点」が取り入れられているのかを考えることも必要であろう。
- 21 遺伝的・生理的な男女の違いを強調する代表的なものとして Leonard Sax *Why Gender Matters: What Parents and Teachers Need to Know about the Emerging Science of Sex Differences* (Doubleday 2005) がある。これに対して例えば Lise Eliot *Pink Brain, Blue Brain: How Small Differences Grow into Troublesome Gaps—and What We Can Do About It* (Houghton Mifflin Harcourt 2009) は性差における後天的・環境的要素を重視している。また知能においても環境的要因を重視する（すなわち学校や文化の機能を重視する）研究として、Richard E. Nisbett *Intelligence and How to Get It: Why Schools and Cultures Count* (W. W. Norton & Company 2009) がある。なお近年遺伝について、DNA 配列に変化がなくても環境の作用でその発現が変化する現象が目立っており（epigenetics）、「遺伝か環境か」という二者択一的思考が変更を迫られていることを念頭におく必要がある。
 - 22 OECD *Understanding the Brain: The Birth of a Learning Science* (2007) では「神経神話（Neuromyth）」に一章を割き、その中で「男性の脳と女性の脳が異なる」という「神話」を取り上げて「教育の目的が基礎的な教養を備えた市民を育成することであるならば、脳の違いによって女子の数学的能力が低くなっているのではないか」というような問いは教育政策にとって意味を持たない。」(p. 118) と述べている。また「脳科学リテラシー」の必要性を主張する専門家もいる。（加藤忠史『『脳を鍛える』ブームの根底にあるもの』日本教育学会『教育学研究』74-2 2007）
 - 23 この背景には明治国家が女性を政治的・公的領域から排除したことがある。この点に関しては長野ひろ子『ジェンダー史を学ぶ』（吉川弘文館 2006）pp. 97-99 を参照。
 - 24 明治初期には「賢母論」が、中期以降は特に高等女学校教育の目的としての「良妻賢母主義」が展開された。なおこれに相当する言葉として韓国の「賢母良妻」、中国の「賢妻良母」がある。陳延浚『東アジアの良妻賢母論』（勁草書房 2006）を参照。
 - 25 「国民国家と女性」については上野千鶴子『ナショナリズムとジェンダー』（青土社 1998）I「国民国家とジェンダー」を参照。
 - 26 テキスト類でも女性 que 取り上げられることは多くない。例えば岩本俊郎編著『原典・西洋の近代教育思想改訂増補』（文化書房博文社 2008）は 40 人以上の「教育思想家」を取り上げているが、女性一人も含まれていない。また寺崎昌男・古沢常雄・増井三夫編『教職課程新書 名著解題』（協同出版 2009）では外国 20 人、日本 12 人が紹介されているが、女性 is 外国のケイとモンテッソーリのみである。
 - 27 『女性解放思想の歩み』（岩波書店 1973）、『女性解放思想史』（筑摩書房 1979）
 - 28 カントに代表される道徳観を基礎として「道徳性の発達段階」を主張した L. コールバーグに対する C. ギリガンの批判（*In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development* Harvard University Press 1st ed. 1982）は、その一つの例である。
 - 29 この「男性」もすべての男性ではなく、主に「白人・健常者」であった。また男性の「性」のあり方も社会の中で作られてきたという認識の下で、「男性史」が提唱されている。例えば阿部恒久「いま、なぜ男性史か」（『歴史評論』691号 校倉書房 2007年11月号）では「教育史を『男子教育』の歴史という観点から捉え返し、「男らしさ」の形成過程を明らかにすることを課題としている。「男性史」や「男性学」については稿を改めて検討を行いたい。
 - 30 A. N. James *Teaching the Female Brain: How Girls Learn Math and Science* (Corwin 2009) これに関連した研究として、瀬沼花子『数学教育におけるジェンダーの視座に基づいたカリキュラムの開発』（国立教育研究所 1997年～2000年）がある。
 - 31 この問題については注 21 で挙げた文献の他に、M. Gurian et. al *Successful Single-Sex Classrooms: A Practical Guide to Teaching Boys and Girls Separately* (Jossey-Bass 2009), D. W. Chadwell A

Gendered Choice: Designing and Implementing Single-Sex Programs and Schools (Corwin 2010) を参照。タイトルからも分かるように、これらは男女別学を推進する立場に立つ。男女共学と別学の問題は、欧米では議論が続いているが、この問題については稿を改めたい。

- 32 http://www.uis.unesco.org/ev.php?URL_ID=6401&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201
(2010. 1. 20. アクセス)
- 33 菅原鈴香『基礎教育とジェンダー 教育におけるジェンダー格差の解消とジェンダー平等確立を目指して』(独立行政法人国際協力開発機構国際協力総合研修所 2007)
- 34 日本の中にも「非識字者」は存在する(在日朝鮮・韓国人, 中国残留帰国者, 移民など) のであり, それらの人々のための夜間中学校が存在している。
- 35 2006年 年1月31日付で内閣府男女共同参画局から都道府県等の担当課に送られた『『ジェンダー・フリー』について』(事務連絡) では, 「ジェンダー・フリー」という用語は今後は「使用しないことが適切」とされている。なおこれを受けて東京都教育委員会は2004年8月『『ジェンダー・フリー』という用語の使用に関する東京都教育委員会の見解』を発表し, この用語を今後使用しないこととし, 同時に「ジェンダー・フリー」に基づく男女混合名簿はあってはならないとした。
- 36 米国では教職の女性化(feminization)が問題となっている。男性が教職を避ける傾向にあるため, 対策が求められている。また韓国でも同様の問題がある。
- 37 1917年に帝国教育会の主催で「第一回全国小学校女教員会議」が開催され, 1924年に「全国小学校連合女教員会」(会長: 沢柳政太郎)が発足した。産休や育休等に関わる女性教師の権利獲得の運動は戦後も続けられた。現在保障されている権利が, このような「闘い」の成果であることを伝えることが重要であろう。なお戦後の組合運動を中心とした動きについては望月宗明『日本の女教師』(三一書房 1984)に詳しい。また女性教師のあり方については深谷昌志『女性教師論 やさしさの再発見』(有斐閣 1980)がある。
- 38 古橋和夫編『教職入門 未来の教師に向けて』(萌文書林 2007)は幼稚園・小学校の教諭や保育士の資格をめざす学生のためのテキストであるが, 「日本における教師の歴史」という章と, 「女性にとっての教師という職業」という節を設けている。
- 39 中央教育審議会職業教育・キャリア教育特別部会は2008年12月に発足し, 2009年7月に審議経過報告を発表後, 現在審議中である。審議経過報告では主に後期中等教育・高等教育での課題が示されているが, 女性と男性を区別して論じている部分が全くない。これは現実の雇用・労働のあり方を考えると大きな問題であると考えられる。
- 40 国連が発表するGEM (Gender Empowerment Measure) で, 日本は109カ国中57位(2009年)であったが, 政治分野とともに企業での意志決定に参加できる女性の少なさが順位を下げる要因となっていることが指摘されている。(他方, 北欧などで実施されている「クォータ制」によって女性の管理職を増加させることが, 女性自身と企業にとって本当に望ましいのかという反省も提起されている。(2010年1月28日付 International Herald Tribune))
- 41 より詳しくは「女性をたんに社会・経済転換の“犠牲者”や“受益者”と見るのではなく, 変化を引き起こす力(パワー)と持つ存在と見て, その能力を備える(エンパワー)過程」(『女性学事典』岩波書店 2002)

(ともの きよふみ 総合教育センター)