

スウェーデンにおけるジェンダー・エクイティの ためのアクション・リサーチ

1990年代のプレスクール・プロジェクト

山田 綾

Aya YAMADA

家政教育講座

1. はじめに

スウェーデンでは、長年男女平等に取り組まれてきたが、1990年代に教育現場で男女平等を実現するためのさまざまなプロジェクトが実施された。その一つにアクション・リサーチがある¹⁾。

ジェンダー・エクイティのためのアクション・リサーチを実施したプロジェクトは、各地で注目を浴びた。中でもビョントムテン/ティットミーラン・プレスクール²⁾(the pre-school Björntomtten / Tittmyran, 以下B/Tプレスクールと略す)の取り組みは、テレビで放映され、スウェーデン全土で注目を浴びた。

B/Tプレスクール(1~5歳を対象)のプロジェクトは、イエヴレボリ県(Gävleborgs län)が1996~2001年に取り組んだ共同プロジェクトの一つとして実施されたものである。採用されたジェンダー・エクイティのためのアクション・リサーチという方法は、参加した全教師から絶大な評価を得て地域で徐々に広まっている。B/Tプレスクールの取り組み方は、イエヴレボリ県の公式ホームページでも大きく取り上げて紹介されている。また、他地域の教員研修で紹介され、スウェーデンの教育に影響を及ぼしたと考えられる³⁾。

では、プロジェクトはどのような方法で行われ、教師たちは何を発見し、どのような実践を展開したのだろうか。子どもと教師の現状はどのように分析されたのだろうか。その検討は、ジェンダー・エクイティのための教育戦略を検討する上で重要である。

本稿では、ジェンダー・エクイティのための教育の実践指針を考察するために、1990年代にB/Tプレスクールで取り組まれたプロジェクトを取り上げて検討することを目的とする。報告書「平等プロジェクト - スウェーデンのイエーブレにあるビョントムテン/ティットミーラン・プレスクールにおける一つの平等プロジェクトの経験 - 」(*An equality project: Experiences from an equality project at the pre-school Björntomtens/Tittmyran in Gäble, Sweden*)と関係者のインタビューやビデオをもとに、開発された実践指針を明らかにし、ジェンダーに取り組む教育実践のあり方を考察する一助としたい。

2. スウェーデンにおける男女平等教育の推進 とアクション・リサーチ

B/Tプレスクールの平等プロジェクトが実施された背景には、以下に示す1990年代固有の状況があったと考えられる。

一つは、1991年の平等法の制定により、男女平等が実質的に推進され、男女平等の実現に向けて教育の取り組みが求められた点である。また、男女平等政策が推進された背景には、欧州共同体(European Union, 以下,EUと略す)の男女平等政策やコミュニティ主導のプロジェクトの展開があったと考えられる⁴⁾。

二つには、1990年代に教育の地方分権化とナショナル・カリキュラムであるレールプランの統合化・大綱化が進められた点である。特に、就学前の子どもに対しては、それまで保育事業として扱われ、保育所や家庭保育所、オープンプリスクールなどで対応されていたが、1998年告示のレールプラン(Läroplan för förskolan, Lpfö 98)によりプレスクールに一本化され、教育を行う場として位置づけられたことは、プロジェクト実施の大きな原動力になったと考えられる。

三つには、上記の2つは、教員の専門的力量的形成を求めるものであり、レールプランに明記されている男女平等の実現についても研修や実践研究に取り組むことが求められた点である。学校教育に関する地方自治体の権限の拡大は、地方や学校ごとの活動プランの作成を必要とする。特に、ケアの場から教育の場への転換は、新たに教育内容の検討や教員研修を必要とする。その一つの方法としてアクション・リサーチが用いられたと考えられる。

なお、1990年代に改訂されたレールプランや、初めて作成されたプレスクールのレールプランの冒頭には、子どもに伝えるべき5つの基礎的価値の一つとして男女平等が掲げられている。基礎的価値(vardegrunde)とは、「人命の不可侵性、個人の自由と誠実さ、すべての人々の同等の価値、女性と男性の平等、弱い立場にある人や攻撃にさらされやすい人々との連帯」の5つである⁵⁾。プレスクールのレールプランにはさらに下記の役割が記されている⁶⁾。

「おとなが女の子と男の子に応答する方法は、彼ら/彼女たちへの要求や期待と同様に、子どもたちが男

らしさと女らしさの違いについて認識するのに貢献する。プレスクールの仕事は、ステレオタイプのジェンダー・パターンや性役割に対抗することである。男の子と女の子は、プレスクールで、ステレオタイプの性役割によって制限されることなく、能力や興味を発達させ、探求するための同じ機会をもつべきである。」

B/T プレスクールのプロジェクトは、この視点に立ち、開始されたものである⁷⁾。

加えて、1990年代に、性的嫌がらせなどにより学校や若者の間で女の子が「傷つけられやすい存在」になっていることが報道され問題になり、機会の平等では解決できない、ジェンダー化されたセクシュアリティの問題、子どもの関係性に組み込まれたジェンダー問題に取り組む必要が求められた。

こうした状況下において、学校・教室空間のジェンダー・ポリティクスをセンシティブに分析し、平等へ向けて教師の実践力を向上させる一つの方法としてアクション・リサーチが活用され、プレスクールにおいても取り組まれることになったと考えられる。というのも、教育現場でのアクション・リサーチは教師自身が実践の事実のデータを収集し、他の教師や学外の研究者との対話・討論を通して状況を分析し、解決策を考案し、実践して分析し修正して発展させていく実践研究として広まった⁸⁾。つまり、以下の2つの特徴をもっていたからである。1つは、研究者との関係において受動的な存在とみなされてきた教師を自らの実践を分析し変革していく能動的な主体とみなす新しい教師像である。もう1つは、地域や学校を批判的に検討し、アクションを起こして変革を目指す点である。男女の権力関係が「隠れたカリキュラム」として作動する学校・教室空間を問うために、ジェンダー・パースペクティブをもつアクション・リサーチは、フェミニスト・アクション・リサーチと呼ばれ、期待されてきた⁹⁾。

3. イェヴレボリ県のアクション・リサーチ¹⁰⁾

イェヴレボリ県は、地域の変革を学校改革から成し遂げようと、1990年代にアクション・リサーチの共同プロジェクトを立ち上げた。

本稿で取り上げる B/T プレスクールのプロジェクトは、コミュニティ（地方自治体）とイェヴレボリ県が共同に取り組んだものである。イェヴレボリ県には10のコミュニティがあり、県庁所在地であるイェヴレ（Gävle）を含めた8つがプロジェクトに参加した¹¹⁾。

イェヴレボリ県は、当時、国家統計機関による男女平等調査において保育休暇や所得などの男女差が全国1位となり、性役割を見直す必要に迫られていた。そこで、一つの教育プロジェクト案が1996年に提案された。それが、プロジェクト「平等 - プレスクールの男の子と女の子のためにジェンダー役割を広げる」(以

下、平等プロジェクトと略す)である。創始者 Ingemar Gens は、1999年まで県庁の平等専門家であった。

プロジェクトの目的は、「男の子と女の子に、その後の人生においてより多くの選択肢を与えることができるように、ジェンダー役割を広げるにはどうしたらよいかを発見すること」にあった。

第1期（1996～1999年）に、7つのプレスクールと1つの保育士グループがアクション・リサーチに取り組んだ。その1つが、B/T プレスクールである。

第2期（1999～2001年）に、7つの基礎学校（1～7年）で実施された。その中に B/T プレスクールの近くのトルージャ基礎学校（Trödje förskola）も含まれていた。

プロジェクト終了後、成果を評価するために、Kajsa Svaleryd が任命され、全教師にインタビューが実施された。その結果、全員がアクション・リサーチの意義を感じ、継続していくと回答し、多くの教師はそのためにもアドバイスを受ける窓口を強く要望したという。イェヴレボリ県は、要望に応え、「平等の部屋」（Jäm Rum）というスタッフ4～5名のセンターを設置し、研修や教材開発、教師へのアドバイスを行ってきた。スタッフの中心は、Kajsa Svaleryd である。2005年秋の時点で、イェヴレボリ県でアクション・リサーチに取り組んでいる学校は、32校（プレスクール18校、基礎学校12校、高等学校2校）に増加していた。なお、イェヴレボリ県のプレスクール、基礎学校、高等学校の数は、約600である。2005年秋には、トルージャ基礎学校においてジェンダー視点で自然科学の授業を検討する新プロジェクトが始まっていた¹²⁾。

4. B/T プレスクールの平等プロジェクト¹³⁾

1) プロジェクトの概要と特徴

B/T プレスクールは、イェーヴレ・コミュニティの北13マイルのトルージャ村にあり、近くに子どもが進学するトルージャ基礎学校がある。B/T プレスクールの取り組みは、トルージャ基礎学校と連携して進められた。教師は、B/T プレスクールから入学する子どもと他のプレスクールから入学する子どもの違いに気付いたからである。トルージャ基礎学校は、1997年から B/T プレスクールと協力を始め、1999年には第2期のプロジェクトに参加した。

プロジェクト実施時、B/T プレスクールには1～5歳の24人の子どもが通っており、スタッフは教師5名、料理・掃除担当スタッフ1名である。トルージャ基礎学校（Trödje förskola）には、約100人の子どもが通っており、スタッフは教師7名、アシスタント、6歳児クラスの教師と学童保育担当の教師である。

実施された平等プロジェクトの特徴の一つは、アクション・リサーチのスタイルで進められた点である。つまり、一つは、教師が自ら問題を認識し、考え、取

り組む。二つには、観察やビデオ・テープレコーダーの記録を自分で又は共同で分析し、問題を教育方法の問題として捉える。三つには対抗の戦略として何らかの変化をうみだすアクションを起こし、働きかける。

従って、「観察・記録・分析」による現状の批判的検討から「働きかけ」へ、そして再度「観察・記録・分析」へというサイクルで展開された。

もう一つの特徴は、プレスクールの活動や教師の働きかけが子どものステレオタイプの性役割を再生産していることを発見し、変革のためのアクションとして、女の子/男の子が女の子/男の子であるが故に知らないことや経験していないことを教えている点である。さらに、その際に、単一性別グループを部分的に活用する「性別分離アプローチ」を用いている点である。

では、教師たちはどのように問題を共有し、取り組みを始めたのであろうか。報告書には、教師が自らの実践を問い、あらためて「平等」について考える必要に迫られたことが、次のように記されている¹⁴⁾。

「私たちは、議論し、観察し、プロジェクトを立ち上げる必要があるかどうかを検討することから始めた。最初、私たちは子どもたちに対して基本的に同じ方法で、つまり性別によってではなく、子どもの個性により対応していると確信していた。さらに、男の子と女の子は一緒に遊び、同じものを使い、同じ機会に恵まれていると確信していた。それゆえ、現状に気づき、観察するようになるには、かなりの時間がかかった。だが、私たちはすぐに確信していたことが真実とほど遠いことを知り、驚き、うろたえたのである。私たちのプレスクールは、全てが平等なだけだった。私たちは、プロジェクトに向き合い、躊躇しつつわかっていなと感じ、以下について考えた。何をすべきなのか。何が平等であるのか。男の子と女の子は異なって生まれてくるのか。どの程度遺伝によるのか。どの程度環境によるのか。どのように変化させたいのか。疑問は山積し、答えは見つからなかったが、徐々に男の子と女の子がプレスクールで能力や役割を発達させるために、私たち教育者の役割の重要性に気付いた。観察し、議論してプロジェクトが始まった。…(中略)…そして、私たちは、平等のメガネを見つけた！私たちは、教育的作業を通して、新しいパースペクティブを発見したのである。」(下線は著者による。)

報告書から、教師に共有された事実とは、次の点であったと推察される。第1に、教師の対応が子どもの性別により異なっていたことである。例えば、男の子には会話や親密さを表現する機会が少なく、否定的注意を与えることが多く、女の子の方は可愛い良い子とみなし、助手にしていた。第2に、女の子と男の子は必ずしも同じ場所で同じように遊んでいるわけではなく、また、一緒に活動していても、異なる役割を演じている。第3に、同じ活動をしているだけでは平等を達成することはできない、ということである。

つまり、教師も子どもも、男女で異なる社会的処遇により既にジェンダーを身につけており、ジェンダーから自由でないにも関わらず、そのことに無自覚で

あったこと、つまりジェンダー・ブラインドであったことに気づいたのである。そして、「平等」な教育とは何かを問い、子どもへの働きかけの視点や方略を問うために、ジェンダー・センシティブに「観察・記録・分析」を始めることにしたのである。

2)「観察・記録・分析」から「働きかけ」へ

では、どのように「観察・記録・分析」が行われたのだろうか。通常観察記録とともに、ビデオやテープレコーダーが用いられ、それを疑問をもって見直し、子どもの会話や行動の背景が読み解かれる。分析が重視されたことは、そのために週1時間が与えられ、代用教員が割り当てられたことからわかる。

観察内容としては、下記の例示からわかるように、空間の使い方、活動内容や道具の選択の仕方、おとなとの関係、子ども同士の関係、活動を通して学ぶ内容などがあり、男女の差異に注目して観察する¹⁵⁾。

- ・子どもはどの部屋で遊ぶのか
- ・どのゲームで遊んだのか
- ・誰とまた何人の子どもと遊んだのか
- ・どのような種類のおもちゃで遊んだのか
- ・ゲームの間、大人はどのあたりにいたのか
- ・ゲームを通して子どもは何を学んだのか

観察・記録・分析においては、2つのことが重要だと記されている。1つは、教師が自らの行動を記録し、なぜかを問い、自覚していない意図や効果を考察することである。例えば、以下のようにである¹⁶⁾。

- ・集会や食事の場面で、なぜ子どもたちをその位置に座らせたのか。自分の助けになる子どもを配置し、喧嘩を防止するためだったのか。あるいは、子どもたちが楽しんだり正しい場所に座りたがったからなのか。
- ・休憩時間に、教師は穏やかな女の子と喧嘩っ早い男の子のどちらの隣に座っているか。子どもはみんな親しくなり、理解されることを望んでいるにも関わらず。
- ・どちらの性別がよく怒られ、否定的メッセージを受け取っているのか。それはなぜか。
- ・男の子と女の子のゲームは、同様にルール化されているか。ゲームは誰にどのように定義され、許可されているのか。
- ・教師は男の子か女の子どちらに多くに話しかけているか。会話の仕方は、子どもの性別によって違いがあるか。

もう1つは、子どもたちとの会話や言葉の記録から、行動の背後を下記のように分析することである¹⁷⁾。

- ・最も詳しい説明を誰がしたか。男の子か女の子か。それは自然にそうだったのか、外部からの働きかけによるか。
- ・男の子がより速く新しい冒険に挑むことを私たち

は期待しているのか。私たちがまず先に男の子の着がえをさせるなど、男の子にすぐに対応してしまう理由はそこにあるのかどうか。

- ・女の子は針通しなど困難でも3回は自分でやってみるが男の子はすぐに助けを求める。
- ・子どもの本や歌や映画では、どのように性別役割が割り当てられているのか。
- ・子どもと子ども、おとなと子どもの相互作用はどのようにになっているのか。男の子と女の子でどう違うか。

このように、「疑いのまなざし」=「ジェンダーのめがね」をもち、観察することで、教師には男の子と女の子の活動の違いがみえてくる。そして、教師がいかにか無自覚に男の子と女の子の振る舞い方の違いを先取りし、異なる接し方や要求、期待を発してきたのが明らかになり、教師は平等へ向けて自らの実践を問うことができるようになるというのである。

3)「平等」の捉え直しとジェンダー

では、「平等」はどのように捉えられていったのか。

報告書には、「平等とは自由であること(freedom)」を意味し、「同じ状況にあることを前提にした歴史・政治上の概念である等しい権利」を意味しないと明記されている¹⁸⁾。

つまり、差異を前提とし、「平等」とは(差異をもつ)ひとり一人を尊重することと捉え、「差異が平等の価値をもつ」ように取り組むが、他方で差異が固定化され、抑圧装置とならないように、差異の境界を越える自由 言い換えると「差異に開かれている」ことこそが平等だと捉えられていると考えられる。

それゆえ、全ての人異なる方法で等しく経験、権利、条件、可能性を持つことが必要であり、子どもの場合はジェンダーによらず、豊かな潜在能力を発見し、試し、発達できることが必要になる。

このような捉え方の背後には、以下の認識があると考えられる。

1つは、人はそもそもさまざまに違っており、そのことに意味がある。つまり、「私たちは、外見、背丈、体格、言語、夢、生活状況、興味、性別(セックス)などにより差異化されているが、一括りにできないことによって輝く」¹⁹⁾という差異あるいは複数性の尊重と自由という発想がある。

2つには、実際には、性別などにより「占有」が生じており、さらに差異が同等の価値をもたないように意味づけられていることが問題だという認識である。

3つには、女の子と男の子は、ホルモン・染色体・性器など、身体的・遺伝的に異なっているが、性別役割への同化は学習によるものである、という「ジェンダー」に関する認識である。

4)ジェンダーと学習のパーспекティブ

報告書には、さらにジェンダーについて、言語獲得期である性自認の頃までに学習され、そのことに無自覚だと、プレスクールは性別役割の強化に荷担してしまうと記されている。というのも、獲得された「ジェンダー・アイデンティティは、性に関連した特性、概念、社会現象の解釈の間にある相互作用の過程でつくられていく」²⁰⁾ためである。

B/T プレスクールの平等実現のための教育方針は、次のように捉えられているといえる。性自認を獲得する時期までは「自分は何者か」を強化することを重視する。しかし、その時期を過ぎて、もし性別によりつくられた境界線があるなら、それを広げるために、あえて性別によりやらないこと/避けていることを試みるように積極的に子どもに働きかける。女の子は男の子ができるのにやらないことを、男の子は女の子ができるのにやらないことをそれぞれ経験できるようにするのである。男女の差異があるなら、それを活用することで男女ともに自らの可能性を広げることができるという「補償教育」²¹⁾の観点の必要が示されている。

また、女の子が男の子が料理を作る、マッサージをする、歌を歌う、友達に優しく接する、譲り合うなどの場面を観察し、男の子が大工仕事を指示する勇敢な女の子を観察するという経験は、子どもやおとなの異性に対するイメージを積極的かつ肯定的に組み換え、人が性別に関わらず価値ある存在であることを伝えることができる、という。

加えて、自らのアイデンティティを肯定的に捉えるための取り組みもなされている。例えば、後述するように、女の子や養育者たちとともに、女の子の性器の呼び名をつくるという活動が行われている。

つまり、プレスクールで「平等」という課題に対応するとは、子どもが性別による制限を超えて新しい経験や知識を獲得し、自己と他者の理解を再構成し、性別役割ではなく自分の意志と関心により、未来を選ぶ勇氣をもてるようにすることである、と捉えられていると考えられる。この方法により、B/T プレスクールでは冒頭で述べたルールプランに明記されているプレスクールの役割を果たそうというのである。

その際、重要なこととして、教師が無自覚にステレオタイプの性別役割を期待することがないように、自らの行為を意識化する必要が挙げられている。子どもは、教師の明確な働きかけだけでなく、身振りやまなざし、身体接触により発する意識的・無意識的な期待、要求、評価、規範、態度を読みとってしまうからである。

5)「性別分離アプローチ」とその意味

ジェンダー・エクイティのためのアクション・リサーチでは、部分的に単一性別のクラスやグループにする

「性別分離アプローチ」が変化をもたらす方略の一つとして用いられる。背景には、共学＝男女平等と単純に捉えられてきたことに対する批判がある。

このプロジェクトでは、性別分離アプローチを用いた理由として、男女が一緒にいることで、性別役割が強化されたり、性別役割を広げることが困難になる場面が多いからだとして説明されている²²⁾。例えば、森の散歩で、どんどん前に進む男の子たちと、教師の周りで手をつなぎたがる女の子たちがいるとき、女の子たちに「先に行っていていいよ」と働きかけても、男の子がさらに先へ行ってしまい、女の子は相変わらず教師の周りにいる。しかし、男女別のグループで散歩に出かけると、男の子も教師の周りで手をつなぎたがり、女の子のなかには先に行こうとする者も出てくる。

従って、単一性別グループが用いられるのは、一つには、すでに性別が固定化されている活動においてであり、その行動様式を踏襲しないように用いられる。もう一つは、新しいゲームや歌などの教材に取り組むときに採用され、半日男女別にされる。

このようなアプローチがとられたのは、ジェンダーが下記のように捉えられているためと考えられる。ジェンダーは合意されているわけではなく、固定されているわけでもない。しかし、現実には、新しい活動を行うときも、あるパターンが繰り返され、「ジェンダー秩序」が再生産されてしまう。では、繰り返されるパターンとは何か。江原由美子は、現代日本において観察・記述される主要なパターンは、「男が仕事、女が家庭」という性別分業ではなく、「男は活動の主体、女は他者の活動を手助けする存在」というものであり、これが家族、職場、学校、社会的活動、法律・諸制度、儀礼、メディアなどの生活場面で繰り返されていると指摘する²³⁾。繰り返されるもう一つのパターンは、セクシュアリティに関するもので、「性的欲望の主体」を「男」という性別カテゴリーに、「性的欲望の客体」を「女」という性別カテゴリーに強固に結びつけるものである。さまざまな場面で繰り返されるパターンに即した選択は、個別の場面を越えた汎用性を持ち、無意識に判断する実践感覚を形成してしまう。この身体化された知覚・評価図式を伴う汎用的実践感覚をブルデューは「ハビトウス」と呼んだ。

このように考えると、次節で述べる観察された男女の特徴は、ジェンダー秩序の結果であり、これからの活動の基盤になる。そして、そのまま活動を促すなら、ジェンダー秩序の再生産に荷担することになる。

それゆえ、プロジェクトでは、子どもがやらないこと／避けていることを観察し、働きかけ、挑戦する機会を与えるわけであるが、上述のように、ジェンダーが男性の特質と女性の特質というものではなく、2項の主従の関係だからこそ、それを裁ち切るために、男女別グループを一時的に導入するのである。そのこと

は、子どもに意識的に好きだから選択したのか、「知らない」又は「恐怖」のために選択しないのかを発見する機会を与えるということなのである。そして、知覚・評価図式をズラし、書き換えようとするものである。

特に、後述するように、女の子や養育者たちとともに、女の子の性器呼び名をつくりだすという活動は、セクシュアリティにおける「占有」、すなわち「性的欲望の客体」と「女」という性別カテゴリーの結びつきを組み換えていく一つの試みといえる。

なお、このアプローチは、先に述べたようにジェンダー・アイデンティティが確立した後に、それを広げるために積極的に用いられると考えられており、ビデオをみると、乳児は男女一緒に過ごす場面が多く、男の子／女の子だけで活動する場面は3～5歳に限定されているようである。また、2005年のB/T プレスクールの教育方針の一つとして掲げられている「伝統的なおもちゃの排除」は、4～5歳児の場合とされていた²⁴⁾。

6) 発見された男女の特徴と開発された方略

表1と2は、B/T プレスクールにおいて、おとなの期待により構築され、観察された男女の特質と、それに対抗するために考え出された方略を示したものである。観察された男女の特徴はどのように把握され、戦略化されたのであろうか²⁶⁾。

男の子について観察された第1の特徴は、「独立心の発達」と「ジェンダー・アイデンティティの明確さ」にある。それは、女の子や女性とは異なる他者になることを期待されるからと説明されている。

第2は、大きな集団で遊び、その中でヒエラルキーを形成し、それに支配されつつ、「リーダーシップ、体に対する知識、自己の不完全さ、自主性、勇気、強さ」を学ぶ。男の子は自分を試し、環境の中で実験し、ルールや制限を利用できるようになる。男の子の関係性を支配しているのは「競争」であり、それゆえ彼らは行動を優先させることになる。

第3に、おとな不在で活動するため、逆に教師たちから、注目を集め、積極的かつ消極的な管理を受ける。つまり、リーダーに抜擢されるか、注意し管理すべき対象として認識され処遇される。

こうした男の子の「活動的で独創的なイメージ」は、子ども向けの本や歌、映画でも、強化されてしまう。プレスクールや家庭に男性モデルが少ないこともあり、男の子はスパイダーマンなどの男性モデルにより引きつけられ、影響されてしまうという。

それゆえ、プロジェクトでは男の子がやらない下記の活動と教師の見方を変えることが提起されている。

1つは、言語スキルの習得である。物語をつくり、語りかけ、幸福、怒り、悲しみなどの感情を耕すとともに、そうした感情を表現する機会を増やす。それに

表1 観察された男の子の特質と対抗戦略

男の子たちの中に観察された特質	おとなの無意識の期待, 要求, 態度による
<p>独立心の発達 大勢の中で突出し, 自分の存在を強く意識する。 大きなグループで遊び, おとなと距離を保つ。 ゲームを通してリーダーシップ, イニシアティブ, 運動スキル, 身体を意識化することを練習する。 グループ内で自分を保持するように, 振る舞うようになる。 ルールや範囲を超える。 彼らのアイデンティティは, 女の子らしくないこと, 女性の教師のようでないことを基本とする。 おとなからほとんど話しかけられたり, 親密になったりすることがない。 めったに人を手助けしたり, 配慮したり, 親切にしたりすることがない。 すぐに活動を変え, 多動である。 構成的ゲーム, 動かせるおもちゃ, 小屋, 危険, 冒険, 狩りで遊ぶ。 プレスクールや学校でリードする役割を演じる。 職員の多くの時間をとり, 口やかましく言われたり, 否定的な意味で注目される。 疑問をもち, 男の子たちを助け, 実験をする。 勇気がある。 自己断定や攻撃性を発達させる。</p>	
男の子のための平等教育法の目標	
<p>分離された男の子グループで, 男の子は分裂するのではなく同じところを探することができる。 全ての事が, 男の子にとって有益である。 一つのグループとして思いやりをもって歓迎され, 「私たち」という感情を獲得する。 スピーチの練習, コミュニケーション, 文章構造, 男の子の気持ちについて話すこと, 話しの結末, お互いに受け入れることを学ぶ。 洞察力を獲得し, コンフリクトを解決するための会話の重要性を理解する。 プレスクールでは, 全ての感情が認められることを学び, 自分をコントロールする技術を学ぶ。 他者を理解し, 尊敬し, その意志を聞きとる。 親密な関係を結んで共同することに挑戦する。参加するときは順番を守ることを理解する。 他者に関心を示したり, 配慮したりするようになる。 メッセージとして, 明確なボディーコンタクトを与えたり受け取ることができる。 自らの意志で選ぶように挑戦させる。その決定は最も高い地位にいる男の子の意見ではない。 プレスクールのなかで, 肯定される存在になる。 おとなたちから口うるさく言われぬように, 合図を用いたり, 個々の子どもと秘密の約束をする。 肯定的な面を強調するために, 人が何を望んでいるのかを言う。よいことをする子どもに注目する。 用具をもらって運動を始める前に, ルールや制限, 期待されていることを知る。 運動, リズム感, バランス感覚 すばらしい運動能力を得る。 異性の存在に肯定的光をあててみる。</p>	

(An equality project: Experiences from an equality project at the pre-school Björntomtens/Tittmyran in Gäble, Sweden, p.13.)

より, 競争や闘いとは別の関係性を築く手段を獲得し, 葛藤を解決できるようになると考えられている。

2つには, 競争的につくられた身体を開放するために, 積極的にボディーコンタクトや親密さを表現する機会をつくることである。木登りやレスリングなどの激しい筋肉を使うのとは異なる静かで優しい身体との関わりを発見することである。例えば, 手をつなぐ,

マッサージする, ドレスではなくスパイダーマンや動物のぬいぐるみの着せ替え遊びをするなどの事例が挙げられている。男の子に対しては, 教師の側の見方を変え, 「叱責」と「禁止」だけでない関係をつくる必要がある, こうした活動は効果的であるという。

一方, 女の子について観察された特徴の第1は, 同一性と正しさにこだわる点である。そして「私たち」

表2 観察された女の子の特質と対抗戦略

女の子たちの中に観察された特質	おとなの無意識な期待、要求、態度による
<p>二人一組で遊ぶ。 おとなの近くで遊ぶ。 おとなと身体的に触れ合う機会が多い。ゲームの中で、おしゃべり、相互作用、関係、感受性、考慮を駆使しており、彼女たちは常にそういったスキルを訓練している。 アイデンティティは、他者との関係と類似性に基づいている。 しばしば、かわいく、素直で、良い子で、助けになるとみなされる。 時々自分を犠牲にしてでも、他者の要求に応える。 緩衝材の役割や、教師をサポートする役割を受け入れる。 女の子のしたことはより多くの評価を得る。このことが、女の子個人には不運をもたらす。つまり、彼女たちは罪の意識と羞恥心を感じ、新しいことに挑戦することを恐れるようになる。 おとなたちにたくさんの時間を費やしてもらっているように誤解される。 自立せず、適応し、用心深くなるようにしつけられる。</p>	
女の子のための平等教育の目標	
	<p>「小さな先生」になる代わりに、排他的な女の子のグループの中で、彼女たちは自分たちのアイデンティティや価値に集中することができる。そういったこと全てが女の子には有益である。 個人として、思いやりをもって歓迎される。 ポジティブな自己像を得る。自信と独立心を得る。 内面的資質と身体的特質について女の子たちを賞賛する。 肯定的なもの、豊かにするものとして差異をみる。 競争し、女の子同士助け合い、大きなグループで行動することに挑戦する。 パフォーマンスを与え、女の子をアトラクションの中心に据える。 好奇心を開発する。数学、実験をする。原因と結果について考える。 彼女たちの声を聞かせ、「No」と言う権利をもたせる。 自分の意志で選ぶ。個人として選択させる。 コミュニケーションにおいて、彼女たちが実際に言いたいことを言うようにする。遮られることなく、グループの前で話す。 運動能力をあげるトレーニング、ボール遊びをするようにする。 部屋全体を使わせる。 ユーモアと悪ふざけ セックス・アイデンティティ 異性の存在に肯定的光をあててみる。</p>

(An equality project: Experiences from an equality project at the pre-school Björntomtens/Tittmyran in Gäble, Sweden, p.16.)

という捉え方をする傾向である。これは、同性のおとなモデルが身近にあり、「親近感」をもち、類似でなければならぬ、正しくあるべきということに固執しやいためと分析されている。

第2は、他者の要求や期待を読み取り、順応することを訓練し、自己犠牲を払うこと、自らを従の位置に置き、依存関係を結ぼうとする点である。女の子は、おとなの近くで多くの時間を過ごし、同性のおとなの女性と変わらないように努力する結果と記されている。

それゆえ、先の方針に従い、女の子には、前に出ること、競争すること、自分のやりたいことを通す=主になること、活発な運動を体験することを促すことが必要であるとされる。

取り組みの結果について、イエヴレボリ県の公式ホームページには、B/T プレスクールの女の子ははつきり「ノー」と言え、男の子は言語スキルが豊かで、身体を介したコンタクトに心地よさを感じることができるようになり、以前よりも男女で一緒に遊ぶようになったことが紹介されている²⁶⁾。

なお、ここに記載されている特徴は、固定されているわけではなくその場で生成される流動的なものである。そのように捉え、常に観察し、方略を練り直していくことが必要である。そうでなければ、報告書においても懸念されているように、かえってジェンダーを固定する見方をつくりだしてしまうからである。

7) カリキュラム開発と「親の参加」

B/T プレスクールでは、社会で期待されている性役割とは異なる挑戦を行うため、親の理解を得るために、最初に説明するとともに、理解を得るための継続的な取り組みがなされている。養育者の中には、例えば息子がクィアになるのではないかと恐れる者もいたが、話し合いをもち、子どもが活動する事実をみてもらうことで、活動の意味が認められていったという。

取り組みの例で注目したいのは、理解してもらうだけでなく、親とともに、子どもの生きづらさと社会的課題とを照らし合わせて問題状況を共有し、新たな概念をつくるのが試みられている点である。例えば、「肯定的な性別アイデンティティ」をつくる取り組みの一つとして、下記が紹介されている²⁷⁾。

先述したように、スウェーデンでは、1990年代に性的嫌がらせにより社会の中で女の子が「傷つけられやすい存在」にされていることが問題になった。B/T プレスクールでは、全ての子どもが自分の性別に肯定的イメージをつくるための障害の一つとして、女の子が自分の性器を呼ぶべき言葉が与えられていないことを問題とし、取り組んだという。というのも、1997年春に放映された子ども向けのテレビ番組で、登場した3人の女の子が「自分の生殖器を何と呼ぶべきかわからない」と発言したからである。彼女たちは、ある言葉は医学的であり過ぎ、また他の言葉は猥褻さをもたらしてしまうので適切な呼び名がないと主張した。

教師集団は、テレビの中の女の子の声を聞き取り、プレスクールの9人の女の子とその両親に尋ねたという。解答は、不明確・不適切であるばかりでなく、その質問に親たちは恥ずかしさを感じ、悩んだという。教師は、その事実を問題とし、女性の性器を呼ぶための適切な言葉、猥褻さのない言葉を親とともに見つけることを決め、呼び名をつくった。というのも、男性の性器には日常使われる共通の名前が存在し、女性にもそうした呼び名があることが肯定的アイデンティティをつくるのに重要だと考えたからである。

セクシュアリティはプライベートなものとして封印され、問うことを禁じることを通して、ジェンダー化されたセクシュアリティが作り出されてきた。近年、近代の性の抑圧構造が性差別主義と異性愛主義を両輪として構築されたと指摘されており、セクシュアリティの中の男女の差異や二重規範を日常的に問題とし、それを地域のおとな・子どもと一緒に問い、新たな言葉をつくりだしていくことは重要である。さらに、こうした取り組みは、地域のおとなが教育の内容、つまりカリキュラムの開発に「参加」するという点で意味をもつものとして位置づける必要がある。

5. アクション・リサーチの意義と課題

イエヴレボリ県で行われたアクション・リサーチに

おいて、まず注目したいのは、参加した全ての教師が、プロジェクト終了後に、この取り組みの継続とそのためのアドバイスを強く望んだ点である。また、B/T プレスクールでは、プロジェクトから6年を経過した2005年の時点でも、発見された視点や方法が引き継がれ、再構成されていた。さらに、イエヴレボリ県の公式ホームページにはB/T プレスクールの教育のやり方が掲載されており、地域の支持を得ていると考えられた。

平等プロジェクトは、理論化の必要や後述する課題があるものの、下記の点を教師が実践の事実から示したといえる。

1つは、教師自身が日々の実践を分析し、実践の方向を探り、それを継続的に刷新していけることが必要であり、教師の専門性として求められる。

2つには、ジェンダー・センシティブに教育実践を観察し、必要ならばジェンダー・パースペクティブをつくり、教育実践を組み換えていくことが必要であり、教師の専門性として求められる。

3つには、それらを実現する方法としてのアクション・リサーチの有効性である。

4つには、子どもたちがやらないことをやってみることで、可能性を開くという対抗戦略の提起である。

参加した教師たちの評価には、スウェーデンにおいては授業研究があまり進んでいないという事情も反映していると考えられるが、日々の実践によりその場に居合わせた者により構築されていくというジェンダーの特質が、教師たちにアクション・リサーチの必要を実感させたのではないだろうか。また、プロジェクトに対する子どもの養育者や地域の支持も影響していると考えられる。支持されている背景には、プロジェクトに対する養育者の理解を引き出す取り組みとともに、スウェーデンにおいてさまざまに展開されている平等への取り組みの影響も考えられる。

日本では、ビデオやテープレコーダーによって実践の事実を分析するという授業研究のスタイルが早くからとられてきた。しかし、その際、教科内容の獲得という授業目的に即した分析に偏る傾向があったのではないだろうか。教師と子ども、子ども同士の権力関係の問題が指摘され、参与観察などによる分析が教育社会学を中心に試みられるようになったのは1980年代末である²⁸⁾。また、日本では、生活指導実践において、子どもの関係性や教師との関係性について、分析し、働きかけることが試みられており、ジェンダー視点を持ち込み考察しているものもわずかであるがみられる²⁹⁾。今回、考察したのはプレスクールのプロジェクトであるが、平等のとらえ方とそれを基盤にした分析あるいは方略の方向性について、日本の子どもの状況と照らし合わせて、関係の分析と再構築にどのように取り組む必要があるのか、検討する必要がある。今後

の課題としたい。日本では、近年、「過激な性教育」などと批判し、再度学校における性に関する問いを封印する動きがあるが、養育者とともに、女の子が性的アイデンティティを肯定的に受け止められる性器の呼び名をつくるという取り組みは、学校という場において「自然」とされてきた性やジェンダーに関する日常を共に問い直すことの重要性を示している。

ところで、教室における子どもの「差異」に焦点化した近年の欧米のエスノグラフィ研究では、子どもは単なる社会構造的な「差異」を映す鏡ではなく、「自分たちの複雑な生活世界を認識し、解釈し、交渉しながらアイデンティティを形成する主体」として捉えられている³⁰⁾。このようにみると、プロジェクトはいくつかの課題を有している。

一つは、女の子/男の子のなかの分化あるいは複数性に関わってである。単一性別のクラスやグループの活用に象徴的にみられるように、プロジェクトの分析枠組みが性別二項区分に陥っているようにもみえ、それをうみだしてしまう可能性も考えられるからである。ジェンダーは、確かに最強の境界線ではあるが、民族、階層、性的指向性、ハンディキャップなどとともに存在する境界線の一つであり、それらとクロスして分析する視点が必要ではなかっただろうか。特に、性的指向性や半陰陽などのセクシュアル・マイノリティについての視点はみられない。この点は、理論化の必要とともに、「平等の部屋」においてすでに課題として認識されていた。なお、スウェーデンにおいて学校における性的指向性が再度問われるようになったのは、1990年代後半であり、性別や信仰・宗教、障害などとともに、不当に扱われないために2006年4月には新差別禁止法（new anti-discrimination legislation in school environments）が発効されている。

この課題をアクション・リサーチの定義に立ち返って考えると、本来、現状を観察し、指針をたてるわけであるから、この課題は分析することで越えていけるはずである。では、プロジェクトの時期に、他の境界線は実践現場で問題として存在していなかったのだろうか。平等プロジェクトで指摘されたように、事実は偏見を取り払ったときに見える。だとすれば、アクション・リサーチもまた、社会の分析枠組みに左右されざるをえない。アクション・リサーチでは、その限界を自覚しつつ、常に限界を超えて新たな視点をつくりだす姿勢が求められるのではないだろうか。

課題の2つ目は、「子どもの参加」についてである。スウェーデンでは、分析や検討の際に子どもの意見を聞くことは当然と考えられていることもあるためか、このプロジェクトでは「子どもの参加」は、明確には位置づけられていない。その場に居合わせる当事者たちがその場を変革していくと捉えるアクション・リサーチでは、子どもやさらに養育者、地域のおとなの

「参加」も必要になる。それをどのように位置づけ、実現していくのか、を明確にしていく必要がある³¹⁾。

学校・教室空間には、今、ここに生成されるジェンダーをはじめとする権力関係が存在している。それを前提とし、観察し、取り組むことなくして、「差異の尊重と多様性の承認」としての平等を実現することはできない。そのために、どのように取り組む必要があるのか。イエヴレボリ県のアクション・リサーチは、教師が専門家として対抗戦略を構想し、働きかける必要性をその1つのあり方とともに示したといえる。

註

- 1) Britt-Marie Berge & Hildur Ve, *Action Research for Gender Equity*, Buckingham Open University Press, 2000.
- 2) スウェーデンの学校制度では、プレスクール(1~5歳)、6歳児クラス(6歳、0年生はプレスクールと基礎学校のどちらにもある)、基礎学校(7~15歳、1~9年、但し1~3、1~6、1~9年など学年編成は学校によって様々)があり、16歳以降は後期中等学校(10~12年生)、その後成人学校や大学がある。
- 3) 例えば、アーレ・コミュン(Ale kommun)のプレスクールの教員研修でアクション・リサーチが用いられていた(当時中央地区のジェンダー視点開発担当(utvecklingledare i centrala skolområdet om genusperspektiv)であった Anneli Schwarz 氏への2005年3月1日のインタビューによる)。
- 4) 拙稿「スウェーデンの学校における性的指向性を理由とした差別と偏見に対する取り組み - EUのコミュニティ主導プログラム“EQUAL”のプロジェクト“Under Ytan”(水面下)を中心に -」(愛知教育大学家政教育講座研究紀要第37号, 2005, pp. 63~77)を参照されたい。
- 5) *Läroplan för förskolan*, 1998, p. 7.
- 6) *Ibid*, p. 8.
- 7) *An equality project: Experiences from an equality project at the pre-school Björntomtens/Tittmyran in Gäble, Sweden*, p. 6.
- 8) 「アクション・リサーチ」は、アメリカの社会心理学者L. レヴィンが1940年代に使った言葉であり、グループ・ダイナミックスの研究方法として提唱したものである。研究者が実際の集団活動に参加しながら観察・記録・分析し、集団の中での個人の態度や行動の変容を研究し、結果を実際に活動している集団にフィードバックすることにより、集団活動を発展させながら研究を継続する研究方法である。アクション・リサーチは、1970年代にイギリスの教育現場で注目を浴び、アメリカやオーストラリアに広がり、福祉や看護、環境問題など、いろいろな分野の研究に盛んに適用されるようになった。そこには、社会的問題の研究は、直接関わる人たちの問題意識を出発点とし、研究成果は人々に具体的に還元されるべきとする考え方がある(秋田喜代美「学校でのアクション・リサーチ - 学校との協同生成的研究」秋田喜代美・恒吉僚子・佐藤学編『教育研究メソロジー』東京大学出版会, 2005, pp. 163-168並びに住野好久「アクション・リサーチ」『教授学重要用語300の基礎知識』明治図書, 1999, p. 40)。
- 9) Gaby Weiner, *Critical Action Research and Third Wave Feminism: meeting of paradigms*, *Educational Action Research*, Volume 12, Number 4, 2004.
- 10) イエヴレボリ県の平等プロジェクトについては、前掲の報告

書 *An equality project* と、Kajsa Svaleryd(Jäm rum のスタッフ) へのインタビュー(2005年3月8日)による。プロジェクト費用は、160万 SEK であり、その中の約88.5万 SEK がイエヴレボリ県から配分された。その中に教育、文献、研修、ネットワークのための会議などの費用と記録分析の時間のための代用教員の給与が含まれている。

- 11) 8つは、イエヴレ (Gävle), ボルネス (Bollnäs), ホーフオシュ (Hofors), フーディックスヴァル (Hudiksvall), ユースダール (Ljusdal), ノーダンスティグ (Nordanstig), オッケルボ (Ockelbo), サンドヴィーケン (Sandviken) である。
- 12) プロジェクトの概要は以下の通りである。9人の教師が参加し、研究者として Jannicke Hansson が関わっている。期間は半年、7回のセミナーが予定されている。3週間に1度開催されるセミナーでは、ジェンダー関連文献を読み、自然科学の教授学理論について議論する。自然科学にジェンダー視点を導入する積極的な考え方を取り上げ、実践して日記に記録する。加えて、講演会、サポート、ネットワーク化が行われる。講演会では、ジェンダーの歴史的背景や言葉の意味、理論が話され、教師は自分自身を問い直す。では、実践のエピソードに対して、研究者が一緒に対応を考え、アドバイスする。ネットワークをつくり、経験や理論を共有する (Jämrum のスタッフで担当者の Jannicke Hansson への2005年3月8日のインタビューによる)。
- 13) B/T プレスクールの平等プロジェクトについては、前掲の報告書 *An equality projec* 及びビデオ “ Vilken bra ide: Jämställdhetsprojekt på Björntomten förskola, Gävle ”, 並びに Ing-Marie “ Mimmi ” Olsson (トルージャ基礎学校の5 - 6年の教師。ティットミーランでプロジェクトが行われていた1996 - 1998年にティットミーランで働いていた) と Helena Ekenberg (ビョントムテンの教師で就学前クラス0年生を担当) へのインタビュー (2005年3月8日) による。プロジェクト報告書のタイトルが、「ビョントムテン / ティットミーラン・プレスクール」となっているのは、ビョントムテン・プレスクールの建物続きの横にティットミーラン・プレススクールが移動してきて共にプロジェクトに取り組んだためである。両プレススクールは、2005年時点でも建物続きにある。
- 14) Ibid. pp.3 .
- 15) Ibid. pp.6 .
- 16) Ibid. pp.7 .
- 17) Ibid. pp.7 .
- 18) Ibid. pp.4 .
- 19) Ibid. pp.5 .
- 20) Ibid. pp.5 .
- 21) Ibid. pp.10 .
- 22) Ibid. pp.9 .
- 23) 江原由美子『ジェンダー秩序』勁草書房、2001。
- 24) 1 ~ 3 歳児は人形やままごと、車などで遊ぶこともあるが、4 ~ 5 歳児は性別により活動が制限されてしまうことが多いため、「性別」が刻印されている人形 (スパイダーマンやプリンセスなど)、車、ままごとなどの遊びを特別な時以外は排除し、粘土や紙などを用いた創造的遊びや活動を重視していた。なお、現在、トルージャ基礎学校と B/T プレスクールでは、プロジェクトで開発された方法や視点を引き継ぎながら以下の取り組みを行っているということである。場の傾向を分析し、女の子と男の子が性別によって制限

されている活動があれば、働きかけがなされる。授業中と休み時間の子どもたちの関係を日常的にソシオグラムにして分析し、共同作業の外に置かれている子どもがいたら、中に入れるよう活動を用意したりする。何か課題が出てくると働きかけを考察しアクションを起こす。例えば、1 - 2年の女の子は手を汚すことを嫌っていると、男の子が裁縫を嫌がっているなどが発見されると、克服される活動を考案し、働きかけたりする。トルージャ基礎学校では、科学を誰もが理解し、学校を居心地の良い空間にするために、自然科学や技術の授業では日常用語を使って説明し合うなどの取り組みを行っている。その際、男女で異なる傾向が見られる場合、例えば男の子が主導権をとってしまう場合などでは、単一性別グループを方法として一時的に用いたりする。「言葉」においては、否定形を使わない、自然科学や技術などの時間に日常の言葉で話して理解できるようにする、感情を表現するようにする、などに取り組んでいる。特に、感情表現ができることは、葛藤の解決につながると考えられており、男の子を中心に苦手な子どもだちに取り組みがなされている。これらの取り組みで子どもが否定的に捉えがちな活動をなくすことが、学校を心地よい空間にし、学校の活動への子どもの参加を促し、子どもの可能性を開くことになると考えられていた。こうした視点は、プレスクールの日常的活動にも反映されており、1日1回マッサージをする、肯定的に評価する、上述の伝統的なおもちゃを排除するなどが行われていた。(Ing-Marie “ Mimmi ” Olsson と Helena Ekenberg への2005年12月3日のインタビューによる)。

- 25) 観察された特徴の分析と方略については、前掲報告書 *An equality project* の p. 11, 12, 14, 15に記されている点を整理した。
- 26) *GÄVLEBORG where south meets north*, p.10 (<http://www.x.1st.se/x/In-English/>, 2006年9月検索)
- 27) *An equality project*, p. 8 .
- 28) 例えば、木村涼子、『ジェンダーと学校文化』勁草書房、1999、木村涼子「教室におけるジェンダー形成」日本教育学会会編『教育社会学研究』第62集、1997、pp. 39-53を参照。
- 29) 例えば、原田真知子「暴れて泣いていじけてスネて - 大騒ぎの男の子たちと - 」『教育』2001年12月号、pp.53-60。
- 30) 宮崎あゆみ「ジェンダーと教育のエスノグラフィー」『教育学年報7ジェンダーと教育』世織書房、1999、pp. 186-187。
- 31) 拙稿「第7章 アイデンティティと教育をめぐる政治 - ジェンダー / セクシュアリティ問題が示唆するものとそれへの対抗 - 」浅井春夫・子安潤・鶴田敦子・山田綾・吉田和子『ジェンダー / セクシュアリティの教育を創る - パッシングを超える知の経験 - 』明石書店、2006、pp. 279-280。

付記

本稿は、2003 ~ 2005年度科学研究費基盤研究 (C) 「教室におけるジェンダー・エクイティのためのアクション・リサーチ」(研究代表者山田綾) の助成を得て行った研究の一部である。なお、本稿で検討した B/T プレスクールのプロジェクトは、2006年度前期の愛知教育大学大学院の「比較教育演習」において、考察対象の一つとして取り上げた。授業に参加し、報告書を共に検討して頂いた受講生の花村英美さん、塚本美樹さん、大住美穂さん、原絵理子さん、溝口倫子さん、日野進さんに記して感謝したい。

(平成18年9月19日受理)