

# 隠れたカリキュラムによるジェンダー・メッセージの 伝達に関する研究

氏原 陽子

## A Study on the Transmission of Gendered Messages through the Hidden Curriculum

Yoko UJIHARA

### 1. 問題設定

四半世紀前、「女子は短大、男子は四年制大学」といった、学校段階での教育達成の性的分化が存在していた。今日、四年制大学への女子の進学率が増加しているものの、「女子は文系、男子は理系」といった、専攻領域での教育達成の性的分化は変わっていない。平成21年度学校基本調査によると、人文科学は女子が66.5%、男子が33.5%であるのに対し、理学は女子25.8%、男子74.2%、工学は女子10.9%、男子89.1%である<sup>1)</sup>。

「ジェンダーと教育」研究は、教育達成の性的分化の要因として、「かくされた領域」、言い換えれば、「自明視されてきた領域」として、学校の隠れたカリキュラムに着目し、学校の隠れたカリキュラムにセクシズムがみられることを明らかにしてきた。学校が男女平等な機関であると自明視されてきた時期、学校の隠れたカリキュラムにセクシズムがみられるとする知見は、非常に大きなインパクトがあった。しかし、四半世紀経つ今日、セクシズムを告発する隠れたカリキュラムを超える必要があるのではないだろうか。

筆者は隠れたカリキュラムにみられるのはセクシズムだけなのか、セクシズムがみられるとしても、いかなる要因によるものなのか、隠れたカリキュラムとは実際どのような概念なのか、という疑問を10数年来持ってきた。そして、隠れたカリキュラムにおいて、セクシズムと男女平等が錯綜することを明らかにしてきた(氏原 1996)。

本論文は、残り2つの疑問に答えるため、隠れたカリキュラムによって伝達されるジェンダー・メッセージを手がかりに、「ジェンダーと教育」研究で最も着目されてきた教師—生徒の相互作用を通して、いかなるジェンダー・メッセージがどのように伝達されているのか明らかにし、その知見をもとに、隠れたカリキュラムのとらえ方を提起することを目的とする。

### 2. ジェンダー・メッセージとは何か

本論文が手がかりとする、ジェンダー・メッセージとは何だろうか。もっともわかりやすいのは、「女／男」「母／父」「姉・妹／兄・弟」「祖母／祖父」など、性別カテゴリーが用いられる発言のなかに、社会的・文化的な性別としてのジェンダーのあり方が意味づけられているメッセージである。

もう一つは、性別カテゴリーが用いられないものの、発言の前後関係、状況、聞き手の性別などが補填して、性別カテゴリーを想起させる発言のなかに、社会的・文化的な性別としてのジェンダーのあり方が意味づけられているメッセージである。

この含意を英語で表すと“gendered message”、直訳すると「ジェンダー化されたメッセージ」である。本論文は、「ジェンダー化」という用語に、以下の二つの理論的視座を持たせる。

一つは、リベラル・フェミニズムを理論的背景にした、社会的・文化的な性別としての女あるいは男に社会化されるという意味である。ジェンダーとセックスの概念的区別をした初期の論者であるオークレーは、セックスを生物学的用語、ジェンダーを心理学的用語・文化的用語と定義し、両者の関係を次のように述べる。

「常識的に、これら二つは同じ区分を見る二つの方法であり、女性のセックスに属する人は誰でも女性というジェンダーに属すると指摘される。しかし、実際はそうではない。男あるいは女、少年あるいは少女になるということは、特定の生殖器を持つものと同じくらい、服装、しぐさ、職業、社会的ネットワーク、パーソナリティ等の関数である」(Oakley 1972, p.158)

心理学的用語・文化的用語としてのジェンダーはその後、社会的・文化的性別として定着した。性別を生物学的性別という一元的な把握から、生物学的性別と社会的・文化的性別という二元的な把握へと拡大したことは、性差を「生物学的宿命」から引き離し、「社会的・文化的につくられたのだから、社会的・文化的に変えることができるもの」とする論を展開させた<sup>2)</sup>(江原 1995, 上野 1995)。

それでは、われわれはいかにして、社会的・文化的な意味での女、男になるのだろうか。この問いに答えたのが、ジェンダーの社会化理論である。他者との相互作用、あるいはメディアとの接触により、子どもは「人間の男あるいは女」に社会化されると考えられ、「人間の女あるいは男」に社会化する担い手が着目される。これに対し、社会化の担い手に着目するあまり、主体の働きを説明していない、あるいは、主体がジェンダーの社会化を内面化することを前提にしているとする批判も向けられている(例えば、Connell 1987)。

もう一つは、フェミニズム・ポスト構造主義を理論的背景とした、「主体が女あるいは男としてのジェンダーを構築していく」というものである。西躰(1998)、藤田(2009)は、相互作用の分析を通して、子どもがジェンダーを構築していくありさまを明らかにしている。この視座は、主体の働きに着目することができる。

「ジェンダー化」に、この二つの理論的視座を持たせる理由は、両者が密接に関連しているからである。主体が女あるいは男としてのジェンダーを構築するのだとしても、その背景には、社会が「女／男」という性の二元論を強固に持っている、つまり、主体を女あるいは男に社会化させる働きがあるといえるからである。逆に、主体を女あるいは男に社会化させる働きが作用するのだとしても、その背景には、主体が女あるいは男としてジェンダーとして構築する過程があるといえるからである。

それでは、メッセージとはいかなるものなのか。

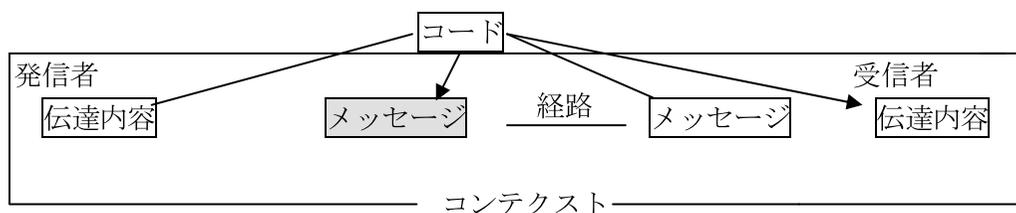


図1 コミュニケーションの過程 (池上 1983)

池上によると、コミュニケーションの過程は、発信者が発信した「伝達内容」が、発信者と受信者が共通して持つ規則の役割をする「コード」を通して「メッセージ」となり、その「メッセージ」が「経路」を通過して、受信者に「メッセージ」として受信され、「コード」を介して「伝達内容」が届くというものである<sup>3)</sup>。

本論文は、発信者（主に教師）側にあるメッセージ（図1で塗りつぶしたメッセージ）、ホール (Hall 1980) の用語を借りれば、「エン・コード化されたメッセージ」(encoded message) に着目する<sup>4)</sup>。その理由は、「ジェンダーと教育」研究が、教師の意識しない言動を浮き彫りにし、教師にそれらを意識させることによって、実践を「修正」させることをねらいとしてきたことによる。

たとえば、ヴェロニカとキャロル (Veronica & Carol 1994) は、ジェンダー・イクイティ<sup>5)</sup>を展開するための循環モデルとして、「意識」「分析」「活動」「評価」のプロセスからなる循環モデルを提唱している。



図2 ヴェロニカとキャロルのジェンダー・イクイティを展開するための循環モデル

また、ヒューストン (Houston 1994) は、「ジェンダー・フリー」(gender free) という用語を、ジェンダー・バイアスをなくすこと、その含意は、ジェンダーに敏感になること (gender sensitive) を意味するものであること、として用いる。「敏感になること」という用語に象徴されるように、教師の意識が重要な要素として着目されている<sup>6)</sup>。

本論文は、教師が発信するジェンダー・メッセージの内容、その伝達過程を明らかにすることにより、ヴェロニカとキャロルのモデルに照らし合わせれば、「分析」のプロセスに示唆を投げかけることを二義的な目的としたい。

### 3. 教師—生徒の相互作用を通して伝達されるジェンダー・メッセージ

#### 1) 教師—生徒の相互作用と隠れたカリキュラム

最初に、教師—生徒の相互作用に隠れたカリキュラムがあるとみなしたのは、教育社会学の新しいパラダイム「新しい教育社会学」である。デラモント (Delamont 1976) は、知識

コードの隠れた側面にある当然のこととみなされる規則を隠れたカリキュラムと呼び、教師が生徒との交渉を通じながら、どのように状況の定義を構築していくのかを描写する。スタブズ (Stubbs 1976) は、隠れたカリキュラムとして、教師—生徒の会話の形式と構造を通して伝達される暗黙のメッセージに着目することで、どのようにして教育知識が伝達されるのか述べる。エGGLESTON (Eggleston 1977) は、隠れたカリキュラムが隠れている理由の一つとして、教室統制を挙げ、隠れたカリキュラムが教師と生徒との交渉から生じること、教師と生徒双方に対する過度の要求から彼らを守ること、教室論理を確立することにより公のカリキュラムを包含することを論じる。

## 2) 教師—生徒の相互作用の分析方法・分析対象

本論文は、教師—生徒の相互作用の分析方法として、主に解釈的アプローチ、補助的に数量的アプローチを用いる。解釈的アプローチとは、社会的相互行為を解釈的過程とみなし、行為者がお互いに文脈や状況とかかわらせて、またそれを手がかりとして行為を解釈しているのと同じやり方で、研究者も社会的相互行為を観察し、「記録的解釈」を行い、そこから一定のパターンや規則性、構造を導き出そうとする方法である (山村 1982, 志水 1985, 稲垣 1990)。

森 (1985) は、ジェンダー研究における解釈的アプローチの有効性として、教育達成や職業達成の性別分化の主因を家族内社会化に求める社会化モデル (push要因論) と、全体社会の人材配分要請に求める配分モデル (pull要因論) をミクロレベルにおいて統合しつつ、相対的に独立したものとしてのprocess要因を検出する可能性を開くことを述べる。森が補足するには、push要因を持ち込むのは生徒、pull要因に規定されつつ生徒を社会化し、上級の学校あるいは労働市場に向けて選別するのは教師であるが、両要因とも相互作用というprocessがなければ発現しないからである。

数量的アプローチとは、相互作用の量を数える方法である。数で表すことができるため、客観的指標となりうる、という利点がある。

分析対象として、二つの中学校の授業での相互作用を取り上げる。中学校に焦点を当てる理由は、二次性徴がピークを迎える時期、「男女の差異・男性の優位性が強調される時期」(木村 1996) とされながらも、わが国の「ジェンダーと教育」研究では十分な研究が行われてこなかったためである<sup>7)</sup>。

一つは、中部圏の国立大学教育学部附属中学校の公民、および公民の教師 (以下、東先生) が教鞭をとる地理の授業である。公民の授業に着目したのは、「現在の家族制度が、個人の尊厳と両性の本質的平等に基づいていることの意味と望ましい家族の人間関係について理解させる」こと (平成元年学習指導要領) にみられるように、公民の学習内容として、男女平等概念があるためである。地理の授業に着目したのは、学年、学習内容によって、ジェンダー・メッセージが異なるのか検証するためである。

データの収集にあたっては、授業を観察した知見をフィールドノートに記録する手法をとった。観察期間は1994年6月から1996年1月までで、教育実習期間を始まりに、教育実習生と共に授業を観察し始め、実習後も月に2、3回のペースで、教室の後方でフィールドノートを持ち込んで観察を行い、分析結果について東先生に意見を求めた。

もう一つは、中部圏の公立中学校の家庭科の授業である。家庭科の授業に着目したのは、家庭科が女子のみ必修という制度を通して、ジェンダーの再生産を行ってきたことを反省して、ジェンダー・フリーな教育実践のパイオニアとして位置づけられるからである<sup>8)</sup>。実際、授業

の教鞭をとる教師は「男女平等教育」<sup>9)</sup>の実践に取り組んできた教師(以下、西先生)である。観察した授業は、中学3年生の家庭科(必修)、保育領域のまとめの授業(1999年度は2000年2月23日、24日、3月1日、2日、2000年度は2001年2月14日、21日、28日)である。観察にあたっては、授業のねらいについて説明を受け、テープレコーダーで録音しながら、フィールドノートに記録をとった。観察した感想を西先生に伝え、西先生が実践報告を行う際、共同研究者として授業分析結果を発表した。

#### 4. 分析と考察

まず、相互作用の量の性差をみてみよう<sup>10)</sup>。

	授業 A 1995.5.19 公民	授業 B 1994.6.7 地理	授業 C 1995.9.8 公民 女性教育実習生
教師による指名	男子0 女子1	男子8(うち機械的指名2) 女子2(うち機械的指名2)	男子8 女子7
教師による注意	男子0 女子0	男子0 女子0	男子0 女子0
教師の問いかけへの 生徒の応答	男子1 女子1	男子9 女子2	男子10 女子6
生徒の自発的発言	男子11(うち5同一人物) 女子7(うち5同一人物)	男子3 女子0	男子4 複数男子2 女子1 複数女子0
生徒の発言への 生徒の応答	男子1 女子0	男子0 女子0	男子0 複数男子1 女子1 複数女子0

表1 公民、地理の授業の相互作用の量の性差

	授業 D 2000.2.23	授業 E 2001.2.21	授業 F 2001.2.28
教師による指名	男子 16 女子 18	男子 24 女子 19	男子 19 女子 14
教師による注意	男子 1 女子 0	男子 0 女子 0	男子 1 女子 0
教師の問いかけへ の生徒の応答	男子 46 女子 34	男子 75 女子 31	男子 46 女子 20
生徒の自発的発言	男子 6 女子 0	男子 35 女子 0	男子 32 女子 3
生徒の発言への 生徒の応答	男子 4 女子 0 複数男子 1	男子 19 女子 2	男子 8 女子 2

表2 家庭科の授業の相互作用の量の性差

いずれの授業においても、「教師による指名」は男女均衡がとれる、女子が男子を上回るということはあるものの、他では「女は沈黙、男は雄弁」というメッセージがみられる。特に、「生徒の自発的発言」「生徒の発言への生徒の応答」において顕著である。この結果は、『『スター生徒』<sup>11)</sup>は男子に多く、自分を抑えている生徒は女子が多い』(Sadker&Sadker 1994訳書, 71頁)とする知見と共通する。

東先生は授業Cにみられるように、機械的指名<sup>12)</sup>を用いる場面があった。男女均衡のとれた指名は、「男子も女子も学習者」であるとするメッセージを伝達する。このメッセージが伝達される背景には、「抑制もなく自然でいったら」「男性教員にとって女子は全員かわいい」こと<sup>13)</sup>、「特別な気持ちを抱く」女子がいることがある。そこで、「(クラス)全体、本人のために、特別な気持ちを抱いていることをわからないように」する。そのため、「男女が学習者」とするメッセージは、「自分を含む男性教員が女子を異性愛的対象として見ている」とするメッセージを隠蔽するメッセージとなっている。ここで留意しなければならないことは、この隠蔽がクラス秩序の維持、対象とされる女子のために行われていることである<sup>14)</sup>。

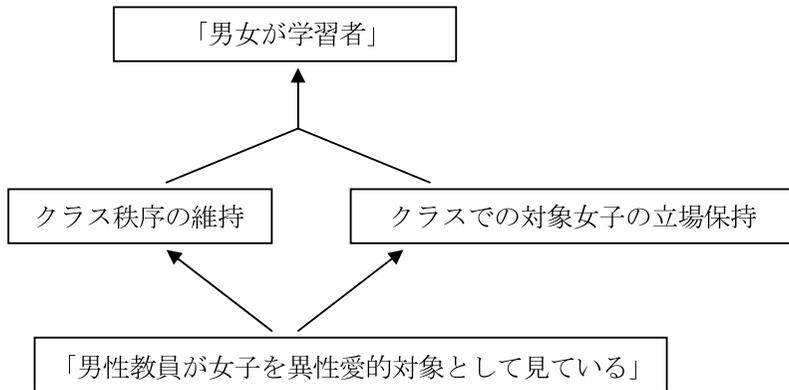


図3 機械的指名による「男女が学習者」メッセージの伝達過程

それゆえ、「男性教員が女子を異性愛的対象として見ている」とするメッセージは、クラス秩序の維持とクラスでの対象女子の立場保持という状況に規定され、「男女が学習者」とするメッセージに、内容を変化させているとみることができる。

東先生によると、機械的指名以外の場面で女子が指名されにくい理由は、「教師が女子に期待している」から、「女子に当てる(指名する)と授業がとまってしまう」からである。「女子がきちっとした答えを言う」と、「男子が死んでしまう」。「男子は面白い答えを言」い、「授業を活性化してくれる」からである。実際、授業を終了したい場面では、女子が指名される。

[事例1] 地理の授業 (1994.9.30)

東先生：① 植民地は何を失ったのでしょうか。そして独立すると、何が戻ってきたのでしょうか。

(男子7～8名挙手)

M1：人の命。

東先生：ほか、どうですかね。(男子4名挙手) M2くん。

M2：人の権利。

東先生：②人の権利の中身は？（女子1名、男子3名挙手）それではM3（名前）くん。

M3：自分で政治ができなくなった。

（女子1名、男子2名挙手）

東先生：M4くん。

M4：自分たちの言葉。

東先生：そうですね。母国語が使えない。それから？（女子1名、男子1名挙手）

M5：自由。

東先生：③自由、格好いいですね。F1さん。

F1：自分たちの文化。

東先生：④いいですか。植民地とは何かがこれで明らかになりました。

事例1では、植民地が失ったもの、独立して戻ってきたものは何か(①)、M2が答えた人の権利の内容は何か(②)とする問いかけに対し、男子の挙手が目立つものの、女子の挙手もみられる。東先生は、男子を5名指名し、M5の答えに「格好いいですね」(②)とコメントする。そして、挙手し指名されていない生徒がF1のみになるとF1を指名し、授業をまとめる(③)。

事例1は、エバンズ (Evans 1982) が明らかにした、建築の授業での相互作用と類似している。教師は発言しようとする男子の前に、2人の女子が発言するのを許し、男子を指名する前に、「○○は何らかの良いアイデアをくれたものです」とコメントし、男子のアイデアから討論する点を取り上げる。この相互作用について、エバンズは建築を討論するのは男子と考えられていること、最後の発言の影響を増大させるために、男子の参与を遅らせることと解釈する。

F1への最後の指名も、彼女の発言により授業がまとめられるため、教師期待を伝達するメッセージとなっている。しかし、F1の前に男子が5名指名されることにも注意を向けたい。この背景には、「望ましい男子像」としての「面白い答えを言う男子」に対し、「望ましくない男子像」としての「妨害的な男子」がいるからである<sup>15)</sup>。

「妨害的な男子」を授業に引き入れるために、「うちのかみさんは家庭科の教師なのですが、衝動買いが多くって」（公民1994.9.9）と「女性は笑われる存在」とするメッセージ、「所得とは一国全体の所得を言います。例として（中略）戦争直後、男の人が一日働いておにぎり2個、女の人が身体を売っておにぎり3個」（公民1995.6.2）と「女性は性的客体」とするメッセージが伝達される。このようなメッセージは、男子が伝達するメッセージと共通するゆえに、「男子が学習者」とするメッセージを生じさせる。

授業の円滑な遂行、授業秩序の維持と関連して、「男子は妨害的」であるゆえに、「面白い答えを言う男子」は授業への参画を歓迎され、「賢い女子」は後者の男子を「死なせない」範囲で授業への参画を求められる。それゆえ、全体的には「男子が学習者」とするメッセージになっている。「男子は妨害的」とするメッセージも、「女性は笑われる存在」「女性は性的客体」とするメッセージを通して、「男子が学習者」とするメッセージを生じる。

「男子は妨害的」とするメッセージは、西先生の授業においてより顕著である<sup>16)</sup>。西先生は、「女の視点」を入れた授業を展開していた。「女の視点」を入れた課題に、男子は「女でないから、わからん」（2001.2.21）と抵抗していた。別の授業で、男子から「適切な」答えが出ない場面で、西先生が「やっぱ女の子に聞いたほうがいいのかもしれん」（2000.2.23）と発言するように、「女

の視点』を入れた授業は女子が理解可能」、言い換えれば、「女子が学習者」とするメッセージもみられる。

これに示唆を投げかけるのは、コウトラーである。コウトラー (Coutler 1996) は、男子を対象にした「女性の生活を再評価し、再評価するプログラム」が女性の経験を本質化し、男性と女性の差異や男性の「他者性」を強調する効果があることを述べる。「女の視点」を入れた授業も、「女子が学習者」とするメッセージを通じて、男性と女性の差異を強調するメッセージ、男子の他者性を露にするメッセージを伝達する。

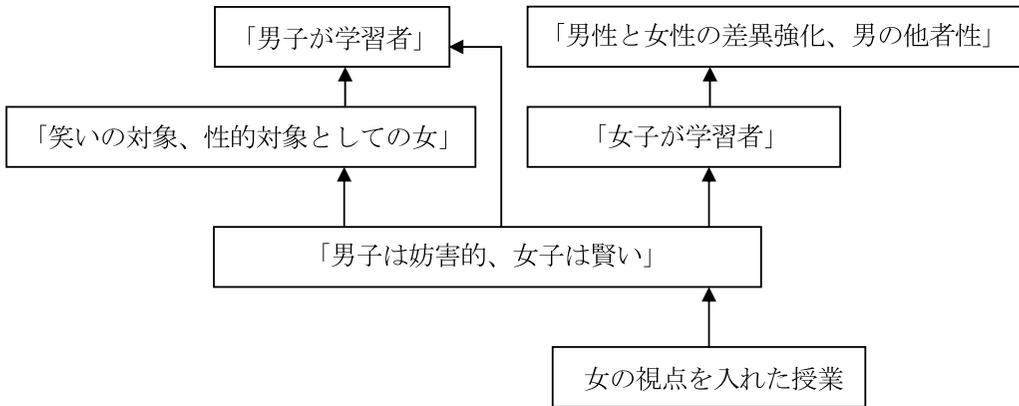


図4 「男子は妨害的」とするメッセージの伝達過程

## 5. 結論

これまで明らかにしてきたことは、大きく二つにまとめることができる。一つは、教師が伝達するジェンダー・メッセージが、教授活動やクラス運営という状況のなかで、メッセージ内容を変化させたり、別のメッセージを派生させたりすることである。もう一つは、教師が伝達するメッセージが、生徒から伝達されるメッセージにより、別のメッセージを派生させたりすることである。

この二つの知見を通して、授業での相互作用にみられる隠れたカリキュラムをどのようにとらえることができるのだろうか。隠れたカリキュラムは、エGGLESTON (Eggleston ibid.) が指摘したような教師と生徒の交渉だけでなく、生徒間の交渉からも生じる。この交渉は実際の交渉にとどまらず、想定される交渉を含む。教師はどのような交渉が起こりうるのか予想し、教授活動やクラス運営を円滑に行うことができるよう、実際に生じる交渉のいくつかのパターンを統制しようとする。

この統制は、生身の生徒がいる以上、失敗する場合もある。その場合、教師は失敗した交渉のパターンを繰り返さないように、新しい状況を定義する。この意味では、隠れたカリキュラムは、教師が授業統制・クラス統制を行使するための「教師戦略」である。

本論文が手がかりにしたジェンダー・メッセージは、教師が対面する生徒が女あるいは男という性的存在であるゆえに、あるいは、より大きな社会において、性別が「女／男」といった二元論でとらえられるゆえに、類似したジェンダー・メッセージが浸透しているゆえに、言い

換えれば、生徒により自明視され、交渉される余地が少ないゆえに、教師が「教師戦略」を行使するためのツールとして用いられているともいえる。このことを踏まえると、隠れたカリキュラムは、授業統制・クラス統制を行使するための「教師戦略」といったミクロなレベルだけでなく、学校外のジェンダー秩序の利用といったマクロなレベルとも接点を持っていると考えることができる。

- 1) 所得階層を問題にすることは本論文の趣旨ではないが、理系出身者と文系出身者の生涯賃金の差は約5000万円と言われている。
- 2) 「ジェンダーと教育」研究が教育達成の性的分化の要因として、隠れたカリキュラムに着目した背景には、「男脳・女脳の違いにより、男は空間能力がある、言い換えれば、理系に必要な能力がある、女は言語能力がある、言い換えれば、文系に必要な能力がある」といった生物学的決定論を退ける必要があったことがある。
- 3) 図1で示したコンテキストは、理想的なコミュニケーションが行われる場合、あまり必要とされない。池上によると、発信者と受信者の「コード」にずれがあるような場合、伝達内容を伝達する役割をするのがコンテキストである。
- 4) 「エン」(en) という用語は、動詞につく場合、「～の中に」という意味を持つ。つまり、「エン・コード化されたメッセージ」とはコードの中に入れられたメッセージという意味を持つ。ホールによると、「技術的インフラ、生産関係、知識の枠組み」を背景に、メディアの送り手が「意味ある言説としての番組」を送る際に、「エン・コードすること」の過程に、「エン・コード化されたメッセージ」が生じる。
- 5) 欧米で提唱される概念である。エクィティの捉え方には、同じこと (sameness) と同等のものと同様の捉え方と、公平さ (fairness) に関連して捉える捉え方がある。
- 6) わが国のジェンダー・フリー教育においても、教師が自らのジェンダー意識を調べることができる「ジェンダー・チェック」が重要視されている。
- 7) フェミニストポスト構造主義を導入する重要性と有効性を示す事例として相互作用を分析する西藤裕子「『ジェンダーと学校教育』研究の視覚転換—ポスト構造主義転換へ」(『教育社会学研究』第62集、5-22頁、1998)、フィールドワークにおける社会的・文化的なジェンダーへの影響を明らかにするために、相互作用を分析する野坂裕子「中学校におけるフィールドワークとジェンダー実践—性的語りのもつ意味とフィールドワークにおける関係性からの考察」(『人間文化論叢』第4巻、247-257頁、2001) がみられるくらいである。
- 8) パイオニア的な実践として、小川真知子・森陽子編『実践 ジェンダー・フリー教育 フェミニズムを学校に』(明石書店、1998) がある。家庭科は創設以来、一部の実践例を別にすると、女子が学ぶ教科として位置づけられてきたため、社会的・文化的な性別であるジェンダーを再生産する機能を果たしてきた。その反省から、家庭科が男女共修になって以来、家庭科を通じて、ジェンダー・フリーな教育を実践しようとする動きがみられる。
- 9) 西先生は「ジェンダー・フリーな教育」という用語を用いることはなかったが、授業のねらいは、ジェンダー・フリーな知識を伝達することである。
- 10) 木村涼子「教室におけるジェンダー形成」(『教育社会学研究』第61集、1997) の分類、「教師による指名」「教師の問いかけへの児童の応答」「児童の自発的発言」を下敷きに、他の生徒の発言を受けてなされる生徒の発言の回数を明確にするため、「生徒の発言に対する生徒の応答」、相互作用の量と教室管理との関連を明らかにするため、「教師による注意」を加えた。相互作用の量に影響を与える生徒数は公民、地理は男女同数、家庭科も男女均衡である。なお、東先生の授業と比較するために、東先生が指導した女性教育実習性の授業での相互作用の量の性差も表にしてある。
- 11) サドカー夫妻の造語で、威勢よく挙手する生徒を意味する。
- 12) 授業Aで「生徒の自発的発言」数が多いみそらは、「みくらさんのおかげで、皆よかったね」と、教員に名前を一字間違っって覚えられていた。みそらは「みくら? みそら」と正しい名前を知らせ、東先生は「ああ、ごめん。みそらさん」と訂正した。授業が開始して一ヶ月以上経つなかで、東先生が名前を完全に覚えていないことは、みそらが目立つ生徒ではなかったことを意味する。それゆえ、「女子は教師に名前を知られにくい」(Lynch & Lodge 2002) とするメッセージとなっている。
- 13) 時刻の「秒」で最初に指名する生徒を決め、その生徒からみて、チェスのナイトのコマが動くことができ

る座席の生徒が次に指名される。以下同様である。東先生によると、この手法を用いると、ナイトのコマが動くことができる座席の生徒8人に緊張感を与えることができ、それにより、教室全体の緊張感を保つことができる。教室の座席は市松模様のように男女が座っているため、男女交互の指名を可能にすることができるとともに、教室の壁を用いることで、指名したい生徒に指名することができる。

- 14) 東先生へのインタビューによる。( )は筆者の補足。インタビューは、フィールドノートを取りながら行い、記録を東先生に見ていただいた。これは、東先生個人の問題だけでなく、学校全体の問題でもある。なぜなら、学校は原理的に公平さや平等さを追求するかたちで、生徒への同一的処遇を目指す機関であるためであるからである。
- 15) 例えば、東先生は教育実習生が見学している地理の授業で、「35分がだれる時間で…その時は『○○くん』とは言わずに、そばを通して、にらみをきかせて…」(1994.6.7)と発言する。
- 16) 表2で示したように、教師からの注意を受けるのは男子である。

### 参考文献

- Connell,R.W. 1987, 森重雄他訳『ジェンダーと権力—セクシュアリティの社会学』三交社, 1993.
- Delamont,S. 1976, *Interaction in the Classroom*, Methuen.
- Eggleston,J. 1977, *The Sociology of the School Curriculum*, Routledge and Kegan Paul.
- 江原由美子 1995, 「ジェンダーと社会学論」井上俊他編『岩波講座現代社会学第11巻 ジェンダーの社会学』岩波書店, 29-60頁。
- 藤田由美子 2009, 「幼稚園・保育園における子どものジェンダー構築に関する教育社会学的研究」広島大学博士論文。
- Hall, S. 1980, *Culture, Media, Language*, Routledge.
- Houston, B. 1994, "Should Public Education Be Gender Free?", in Stone, L. (ed.) *The Education Feminism Reader*, Routledge, pp.122-134.
- 池上壽彦他 1983, 『文化記号論への招待』有斐閣。
- 稲垣恭子 1990, 「教育社会学における解釈的アプローチの新たな可能性—教育的言説と権力の分析に向けて」『教育社会学研究』第47集, 66-75頁。
- Lynch,K. & Lodge, A. 2002, *Equality and Power in Schools*, Routledge-Falmer.
- 森繁男 1985, 「学校における性役割研究と解釈的アプローチ」『京都大学教育学部紀要』第31号, 218-228頁。
- 西妹容子 1998, 「『ジェンダーと学校教育』研究の視覚転換—ポスト構造主義転換へ」『教育社会学研究』第62集, 5-22頁。
- Oakley, A. 1972, *Sex and Gender*, Temple Smith.
- 志水宏吉 1985, 「『新しい教育社会学』その後—解釈的アプローチの再評価」『教育社会学研究』第40集, 193-207頁。
- Stubbs, M. 1976, *Language, Schools and Classrooms*, Methuen.
- 上野千鶴子 1995, 「差異の政治学」井上俊他編前掲書, 1-26頁。
- 氏原陽子 1996, 「男女平等と性差別の錯綜—二つの『隠れたカリキュラム』レベルから—」『教育社会学研究』第58集, 29-45頁。
- Veronica, E.H. & Carol,G.C. 1994, "Gender Equity in Education", *Fastback 372*, Phi Delta Kappa Research Foundation.
- 山村賢明 1982, 「解釈的パラダイムと教育研究—『カリキュラムの社会学』を中心に—」『教育社会学研究』第37集, 20-33頁。

### Abstract

This paper focuses on gendered messages through teacher-student interactions in the classroom. The New Sociology of Education argues that there is the hidden curriculum in the interactions. This paper shows how and what gendered messages transmitted in the interactions and what the hidden curriculum is.

In the secondary school classroom, teachers transmit gendered messages to control the class and the lesson. Under such a condition, gendered messages change meanings. It is concluded that the hidden curriculum is the teachers' strategy to control the class and the lesson.