J. of Kyushu Univ. of Health and Welfare. 5：103 ～ 113, 2004

「ジェンダー形成」の質的実証研究に向けて
―幼児期における「子ども文化」アプローチの有効性―

藤田　由美子

For Qualitative Research on Gender Identity Formation:
Availability of the "Children's Culture" Approach among Preschool Children.

Yumiko FUJITA

Abstract

The purpose of this article is to examine the availability of the "children's culture" approach for qualitative research on children's gender identity formation. This article focuses on the children's "construction" of gender dichotomy.

Traditional research on children's gender identity formation was conducted from the "socialization" view. Recently, several studies have been conducted on the "construction" view. In this view, children both learn and construct the gender dichotomy. Cultural approach will be useful for this view.

Children's culture has two definitions: "art and literature for children" and "customs and the way of behavior that a particular group of children has." For qualitative research of young children, the latter definition will be also important.

The findings of my recent observational research of preschool children (conducted during 2000-2001) reveal that preschool children can construct gender dichotomy by themselves, negotiating with social agents (family, mass media, etc.). They separate into gender-oriented group and rarely cross the gender border; they refer to the idea of gender dichotomy; and they can take the information about gender dichotomy from the social agents.

These are discussed in terms of the conflicts of various values and agents for gender identity formation. Finally, the availability of cultural approach is discussed.

Key words : Gender Identity Formation, Children's Culture, Gender Dichotomy, Construction, Conflict

キーワード：ジェンダー形成，子ども文化，ジェンダーの二分法，構築，葛藤

はじめに

本稿の目的は，ジェンダー形成の質的実証研究について，幼児期における「ジェンダー文化」の視点の有効性を検討することである．

従来，「教育における性差」研究あるいは「女性と教育」研究は，量的分析が多く用いられてきた．また，子ども・青少年の実態については質問紙を用いた研究が多く行われてきた．1990年代以降の「ジェンダーと教育」研究も，多くが上記の路線を継承してきた．

しかし，そのなかで，解釈的アプローチを適用した質

九州保健福祉大学社会福祉学部社会福祉計画学科　〒882-8508　宮崎県延岡市吉野町1714-1
Department of social welfare planning, School of social welfare, Kyushu University of Health and Welfare.
1714-1 Yoshino-cho, Nobeoka, Miyazaki 882-8508 JAPAN

的研究への取り組みがはじまった．たとえば，教師の教育活動にみる「かくれたカリキュラム」を扱った研究(1)(2)(3)，また青年に対するジェンダー形成に関する経験を，インタビューを手がかりに明らかにした研究(4)などである．近年では，子どもたちもまた「ジェンダー形成」に加担する存在であるという新たな知見を示した研究(5)も行われるようになった．

しかし，幼児期については大人から教育される，という考えが当たり前のものとして捉えられている側面が大きい．そこで，本稿では，ジェンダー形成に関する質的実証研究を行うにあたって，幼児期を対象とした研究では十分顧みられてこなかった視点を提示する．

Ⅰ．「ジェンダー形成」研究への新たな視点

1．「社会化」から「構築」への転換

従来，子どもは，教育の対象としてみられてきた．すなわち，子どもは，大人たちからさまざまな知識や価値を，さまざまなかたちで教えられる存在であった．こうして子どもが社会の一員としての知識や能力を身につける過程を「社会化」と呼んだ．親（養育者），教師，身近な大人，マス・メディアなどは，子どもの社会化に寄与する「エージェント」として位置づけられた（図１左）．

しかし，子どもは教育の対象である，という観念自体，近代とともに誕生したものである．そのことは，近年の社会史研究などが指摘している(6)．

最近の「子どもの社会学」研究において，子どもの主体性に光が当てられつつある．これは，子どもは単に大人から与えられる情報の受け手ではなく，自ら文化創造に貢献する主体である，という視点である．コルサロは，子どもは，「自身の文化を作り出し，大人の世界の生産に貢献する，アクティブなエージェント」(7)であると論じた．

子どものジェンダー形成を研究するにあたって，この視点は有用であると考えられる．その視点を図１右に示した．ここでは，子どもは，大人からのジェンダー情報を受信しつつ，それを解釈し，身近な子どもや大人，さらには社会へと働きかける存在であると仮定される．

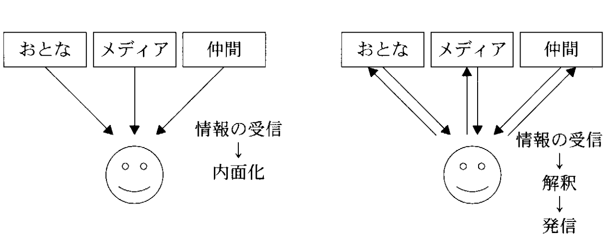

図１．「社会化」と「構築」

近年，子どももアクティブなエージェントである，という指摘は，ジェンダーと教育に関するいくつかの研究においてなされている．たとえば，木村涼子は，小学校高学年の教室におけるジェンダーフリー実践を，男子児童が教室での相互作用を支配することによって無効にしていることを明らかにした(8)．また，河出は，幼児が相互作用においてジェンダーコードを操作していることを明らかにした(9)．

2．「児童文化」と「子ども文化」

「児童文化」と「子ども文化」．この二つのことばは，ほぼ同じ意味で使用されている．前者は，子どもをめぐる文化状況を総称する用語として，大正期以降に用いられるようになった．後者は，1980年代以降，「児童」を「子ども」に置き換える呼称が流通するなかで，用いられるようになった．ここでは，両者の成立背景と現状について簡単にまとめる．

（1）近代的子ども観の確立と「児童文化」

児童文化の概念は，非常に幅広く，あいまいである．『新教育社会学辞典』によると，「児童の健全な成長を目的として成人が児童に与える文化財と，児童が創り出した文化という二つの意味をもつ」とある．

「児童文化」の概念の確立は，大正期以降において流布した児童中心主義思想を背景にしている．また，当時は，高級文化と「低俗」文化といった「文化」の多様化がすすみ，「低俗」文化の子どもへの悪影響を憂慮する考えから，子どもに「よい文化」を与える必要性がうたわれたことも，この概念の確立に寄与している(10)．

（2）「子ども文化」概念の登場とその錯綜

いっぽう，文化人類学における文化概念を子ども自身の生活世界に適用し，子どもの生活文化を指して「子ども文化」概念が用いられた．

藤本は，児童文化とは区別して，「子ども自身の文化」としての子ども文化を定義している．彼は，子ども自身の文化を，「一つの集団や社会の子どもたちによって習得され，維持され，伝承されている子どもたち特有の生活様式」（藤本）であると定義した．彼は，子どもは単に大人の生活を模倣しているのではなく，子ども達自身も文化創造をする主体であると論じている(11)．

ただし，この概念についても「児童文化」という用語が用いられることはしばしばあり，混乱がある．川勝は，児童文化と子ども文化についての研究動向を整理し，子ども文化の概念が従来の児童文化と同義に用いられていることなどで混乱していることを指摘した(12)．

3. ジェンダー構築と子ども文化

（1）遊び研究におけるジェンダーの視点の登場

幼児教育の分野において，遊びは，子どもの発達において重要なはたらきをもつものとみなされている．子どもは，遊びを通して，社会性や創造性などさまざまな能力を獲得していくといわれる[13]．

従来の幼児教育研究において，遊びは,「ジェンダー化されていない現象として，あるいは，生物学的な性差を宿命的であるとして位置づけ」[14]られていた．

しかし，近年，遊び過程での相互作用におけるジェンダーについて注目されるようになった．遊びにおけるジェンダーについては，(1)役割の好みの分化，(2)相互作用における言語表現の違い，が指摘されている．欧米における先行研究のレビューによると，男の子は空想遊びをする一方で女の子は家庭での役割を演じる傾向があること，また，遊び中の会話では男の子は直接的表現，女の子は婉曲的表現を用いる傾向があることが指摘されている[15]．

（2）遊びを通してのジェンダーの構築

子どもたちは，自らが構成する集団において「ジェンダー文化　gender culture」を創造，あるいは構築している[16]．子どもの遊びを，ジェンダーの視点を通してみると，従来「自然」であるととらえられてきた男女の間の力関係も，子どもたちによるジェンダー観の共有あるいは構築として解釈できる．

たとえば，ソーンは，小学生の遊びを観察し，子どもたちが「競争」や「追いかけっこ」「けなし」などを通して，男の子グループと女の子グループを区分していることを明らかにした．彼女は，これを，ジェンダーの境界線を引くための作業（borderwork）と呼んだ[17]．

また，ダンビーは，エスノメソドロジーと会話分析を応用し，就学前の子どもたちによる遊び時間中の会話を分析し，子どもの遊びにおいてジェンダー化された社会秩序が構築されていることを明らかにした．彼女の分析したエピソードにおいて，子どもたちは，会話の順序(turn）の支配，あるいは「脅し」などを用いて，支配的な男性性を提示していた[18]．

子どもたちが構築するジェンダーは，必ずしも「男が強く，女が弱い」というパターン化された非対称性を持っているわけではない．ジェンダーの境界線は幼い子どもによって軽々と越えられる場合がある．ソーンは，ジェンダーの境界線を越境する事例が若干ではあったが確認されたことにも言及している．ダンビーが描写した支配的な男性性は，男児だけでなく女児によっても行使されていた．

しかし，思春期になると，ジェンダーの越境が困難となり，子ども達の間に異性愛文化が共有される．子どもにとってジェンダーの境界線はより明確になり，二分法としてのジェンダー概念が明確に構築される．

Ⅱ. 子ども文化とジェンダー

－幼稚園児・保育園児の遊びにみるジェンダー－

つづいて，筆者が行った観察調査で得られたデータの一部をもとに，幼稚園・保育園における遊びにみるジェンダーを検討する．

幼稚園・保育園調査の概略は次の通りである．観察調査を，1998年9月～1999年3月，および2000年11月および2001年3月に中国地方の学校法人立幼稚園（以下A園とする）において行い，2000年7月～2001年3月に九州地方の社会福祉法人立保育園２園（以下B園，C園とする）で行った．３，４，５歳児クラスを対象に，遊び場面を中心として半日あるいは一日の観察を行った．

観察調査と平行して，教師・保育士（以下「保育者」とする）へのインタビュー調査，および保護者[19]への質問紙調査を行った．インタビューは，2001年11-12月に，A園およびC園の保育者を対象に行った．また，2001年3月に行った質問紙調査では，各園の保護者を対象に，園児の生活，保護者の中学時代の経験，ジェンダー観，教育観について尋ねた．

1. 別々に遊ぶ子どもたち－遊び集団のジェンダー構成－

幼稚園および保育園での自由遊び時間中，子どもたちはどのような遊び集団を形成しているのか．表１には，2000年度調査でビデオに記録した遊びの単位を分析して明らかになった，同一年齢でのひとり遊びあるいは複数での遊び単位のジェンダー構成を示した．

この表よりわかることは次の二点である．第一に，遊びの単位の多くが男女に分かれている．すなわち，単独・集団を問わず，全体の約４分の３が女児あるいは男児のみで遊んでいる．

表１．遊びの単位におけるジェンダー構成　単位・％

年齢＼構成		男児単独	女児単独	男児複数	女児複数	混成複数	合計
同一年齢集団	～3歳クラス	13.0	5.8	27.5	14.5	39.1	100.0
	4歳クラス	23.3	14.0	23.3	16.3	23.3	100.0
	5歳クラス	21.2	15.4	17.3	26.9	19.2	100.0
混成他		8.6	12.1	34.5	20.7	24.1	100.0
全体		15.8	11.3	26.1	19.4	27.5	100.0

注　2000年度調査における観察期間中の自由遊び，延べ22.9時間を対象に，遊びの単位をカウントしたものである。

第二に，同一年齢集団での性別混成での複数遊びの割合が，年齢が高いほど少ない．性別混成の遊び集団の割合は，3歳児で39.1％，4歳児では23.3％，5歳児では19.2％であった．つまり，年齢が高いほど女の子と男の子が別々に遊ぶ傾向がより顕著になる．

なお，複数の子どもによる遊びは，年齢段階によってその性質が異なっている．幼い子どもたちには，ひとりひとりが砂で「ケーキ」や「おだんご」を作っているなど，役割の明確でない遊びがしばしばみられた．一方，年齢が高い子どもになると，同じ砂遊びでも，「お店屋さんごっこ」「お母さんごっこ（家族ごっこ）」など，役割が明確な遊びが大半を占めるようになる．

上記の傾向については，教師・保育士もインタビューのなかで言及していた．

…5歳ぐらいの子たちを見るとちょっとこう，ままごと遊び，女の子はこう座って遊んだりなわとびしたり，男の子は追いかけっこをしたり，って分かれてるのをみかけることが多くなるみたいですけど．4歳ぐらいだと，まだままごと遊びを一緒にしたり，追いかけっこも一緒にしたりって，それほど分かれてるって感じはしないですね．（B保育園　4歳児担任：12年目）

子どもたちが遊びのなかで文化を創造し共有する存在である，と仮定すると，遊び集団が分かれるということはそれぞれ別々の文化を持つことになると推測される．女の子と男の子が別々に遊ぶことは，女の子集団と男の子集団がそれぞれ独自の文化を共有すること，つまり，「ジェンダー文化」の基礎と考えられる．

ソーンは，小学校の校庭での遊びにおいて，女の子と男の子が分かれて遊ぶことを指摘した．また，フランシスは，子どもたちは「ジェンダー文化」を創造する主体であると論じている．本分析の結果は，「ジェンダー文化」形成の基礎としての集団への分化が，幼児の遊び集団にも見られることを示している．

2.「家族ごっこ」におけるジェンダー役割

つづいて，幼稚園・保育園の子どもたちが集団で行う遊びのなかから「お母さんごっこ」（または「家族ごっこ」）を取り上げ，そこで子どもが演じる役割をみてみよう．

お母さん役，お姉さん役の女の子，赤ちゃん役の女の子は，必ず役割に含まれる．男の子が遊びに加わっている場合はお父さん役，お兄さん役が割り当てられる．観察中に見いだされた「家族ごっこ」場面では，まれに，女の子がお父さん役をこなす場合はあったが，男の子が女性の役割をもつことはなかった．

2000年9月29日　B保育園
〔9時47分頃〕
F1とF2，のぼり棒の下で砂をあつめている．M1，なにか言ってはしごを上っていく．M2,カメラの外（左手）にいる

F1　〔M1の発言をきいて〕おとうとだって．…〔こちらをみて〕映さないの．
F2　()
F1　〔M2に〕ねえこれ ()
F2　()
F1　はーい．
M1　〔はしごの上にぶら下がっている〕()
F1　〔M1をみて〕うそついたらばちが当たるわよ．() …〔F2の方をいったんみて〕おにいちゃん () じゃねぇや．
おにいちゃん．〔F2をみて〕おねえちゃん，〔M2のほうをみて〕お父さんかなあ．
M2　｜お父さんはこっちだ．
〔ロープにぶら下がって遊んでいる〕
F1　〔M2をみて〕わかってるわよ．…〔F2に向かって〕おにいちゃんだよね．

【凡例】

()	何か話しているが，聞き取り困難
…	空白（発話がない）
〔　〕	同時に行う動作等
｜あの	上の発言に割り込みしている
｜へえ｜	（この間は）重複している
そう＝	同時である
それで→	次の発言につながっている
→こうだ	前の発言を受けている

子どもたちの「家族ごっこ」に描かれる母親像・父親像は次のとおりである．「母親」は食事を作ってくれ，子どもをあやしてくれる存在である．一方，「父親」は，いつも外にいて何かをしている存在である．子どもたちの生活世界においては明確な存在感をもってはいないようである．

興味深いことに，幼稚園でも保育園の双方において，子ども達が「家族ごっこ」で演じる家族役割はあまりに「ステレオタイプ」であった．果たして，この母親像・父親像は，観察した子どもたちの家族において，母親が家庭での役割を多く担っていることをあらわしているのだ

ろうか．

実は，保護者の職業をみた限り，「男は仕事，女は家庭」という「性別役割分業」にもとづく家族はそれほど多くない．質問紙調査で，女性が就労している割合は，幼稚園では58.6％，保育園では92.9％であった．

子どもたちが「性別役割分業」を演じることには，ほかにも要因があるのかもしれない．もしかしたら，就労している女性保護者の多くが「仕事も家庭も」こなしていて，子どもたちに「家事をする」存在と認識されている可能性もある．

3. 遊びの支配をめぐる葛藤

子どもたちは，遊びの支配をめぐる葛藤をしばしばしていた．女の子集団と男の子集団が別々に遊ぶことが多い場合，時折女の子－男の子間で葛藤が生じていた．少々長いが，ある事例を掲げる．

2000年10月30日　A保育園　自由遊び観察

〔10時42分頃〕鉄棒のそばで5歳児クラスの女児が集まって鬼ごっこの相談をしている．

F1　〔手を挙げて〕鬼ごっこする者

M1　　　　　　　｜え？　()して．

女児が手を挙げていたが，途中でやめる．

M1　　()

？？？（女児）　｜えー．()

M1　　〔ほかの男の子の腕を引っ張って仲間に入れながら〕ジャンケン　()

F1　　〔小声で〕じゃあしようよ．

男児4名（M1, M2, M3, M4），女児4名（F1, F2, F3, F4）が集まる．

F1　さいしょはグー，ジャンケンポイ

ジャンケンを2人一組でする．

M1　　勝った人こっち！

F2　負けた人こっち＝

F1　負けた人こっち＝

同様にジャンケンをする．結局F2が鬼になる．みな走っていく．

M1　　()

F1　〔離れながら〕もういいよ．黄色い帽子にして．()〔さらに離れる〕

F2，帽子を裏返して青から黄色に変える

F2　1，2，3，4，5，6，→

F1　　　　　　　　　　　　　｜黄色い帽子が鬼さん！〔走り去る〕

F2　→7，8，9，10

ほかの子どもたち，園庭の四方に走っていく．F2，数え上げると走って追いかけていく．さいしょにF1がつかまる．F1，帽子を裏返す．以下，F3，・・・の順につかまる．

〔10時48分頃〕M1以外はみな黄色い帽子＝鬼になる．全員，集まる

F1　わたし，10数える前にね〔M1が反則をしたことを責めている〕

M1　　　　　　｜ちがう！ちがう　()　まあいいや．お前らころして　()．〔立ち去りながら〕縁切った！

集団がばらばらになる．

？？？　　()，行こう．

F1　　　…()　1つぬーけたー．

不明（pl.）　2～ぬけたー．

【女児4名，再び集まる．】

不明　　ちがう鬼ごっこせん？

F2　　色つき鬼ごっこ　()

帽子を再び表に返しながら．相談．

F4　　おお，いいねー．

女児全員　〔とびはねながら〕たかおにするものこの指とーまれ，はーやくしないと　()　切ーる．1，2，3，4，5，6，7，8，→

〔M1，走って近づいてくる〕

女児全員　→9，10，え～….

M1　　なに？

不明　　()

M1　　たかおに？

女児全員　　　　　〔うなずく〕

F1（女）　高いところにのぼるの．

F1, F3，離れようとする．

M1　　やろ！〔F4やF3の腕を引く．〕

？？？　　さいしょはグー，ジャンケンホイ．

2人一組でジャンケンをする．M1，ジャンケンを仕切る．途中から別の男児が加入．

F2が鬼になる．F2が不服なようす．F1が話しかける．

M1　　用意，スタート！〔走り去る〕

F2　　〔そばにいる男児の方を見ながら〕()〔その子は仲間に入っていないということを言っている〕

F1　　○○くん仲間にはいってるよ．

M1　　〔カメラの外から〕○○くん仲間にはいってるよ．

【以下略】*この後，F2，やる気なさそうに遊ぶ．すぐに集団は解体．*

冒頭の場面では，女の子4人が保育園の鉄棒のそばに集まって相談し，鬼ごっこしようと周りによびかける．

そのとき加わった男の子が，鬼の決め方や規則などを決める．しかし女の子たちは，かれらの決めた規則が公平ではないと抗議をし，遊びから抜ける．

後半は，いちど集団が解体した後に再び形成された集団は，同じように鬼ごっこをしようとしている．こんどは，女の子４人が，M1が加入したことに不満の態度を示している．不公平な規則の適用をされたことと，自分の好きなメンバーを入れてきたことのためである．メンバーの一人が強く抵抗し，遊び集団はやがて解体する．

この事例における葛藤は，第一に，仲間入りをめぐる葛藤であり，第二に，遊びのルールの決定権をめぐる葛藤である．どちらも，当初は女の子グループのリーダーが決定権をもっていたが，途中から入ってきた男の子がそれを奪っている．ゲームの進行権を奪われた女の子は，不平を表明することと，遊びに積極的に関わらないことで，抵抗する．

Ⅲ．子ども文化にみるメディア情報

1．子ども向けメディアにあらわれた「ジェンダーの二分法」

本稿でとりあげる子ども向けメディアと遊びは，それぞれ，子どもの生活における文化の一側面である．

子ども向けメディアは，大人自身が子どものために与える文化財としての性質を持っている．その一方で，子どもたち自身がそれに対して行為する対象でもありうる．たとえば，子どもは，テレビの視聴，そして関連商品の購入といった行為を通して，自分たちはどのような番組を求めているかを作り手（＝大人たち）に発信していると捉えることも可能である．

子どもの遊びは，藤本の言う「子ども自身が作り出す独自の文化」と捉えることができる．それは，大人が与えた児童文化財など，子どもを取り巻く文化と関連をもち，相互に影響しあっている．

（１）先行研究の動向

メディアにあらわれた性差・性役割・ジェンダーに関する内容分析は，次のことを明らかにしてきた．すなわち，女性の登場が少ないこと，性別役割分業が描かれていること，性格描写にステレオタイプがみられること，男性による支配がみられること，の四点である．

登場人物の男女比の偏りが注目されるようになったのは，1960年代以降である．1970年代をピークに行われた，欧米でのテレビにあらわれた性役割の内容分析研究において，おおよそ女性対男性の比率は３：７である[20]．教科書の分析においても，女性の登場が著しく少ない，という結果が出されている[21]．

登場人物数だけではなく，役割描写にも，ジェンダーによる偏りがみられる．まず，「男は仕事，女は家庭」といった性別役割分業が描かれていることが指摘されてきた．つまり，男性登場人物の多くは職業を持ち，その職種は多様である．一方，女性は職業を持たない，あるいは教師，看護婦などといった「女性の職業」とみられる職業についている者が多い．

性格描写にも，女性と男性のステレオタイプがみられることが指摘されている．すなわち，女性は「かわいい」「やさしい」人物として描かれることが多く，男性は，「強い」「たくましい」と描かれることが多い．

そして，登場人物が作品中で果たす役割も非対称である．すなわち，男性は能動的な役割を持ち，女性は受動的な役割を持っている．

内容分析研究においては，しばしば「（過去のメディアに比べて）男女平等的になったか」ということが問題にされてきた．この点を明らかにするために年代別比較を行った研究がいくつか行われてきた．多くの研究によると，過去のメディアに比べて新しいメディアの方が女性の登場が増え，ステレオタイプ的でない描写がみられるようになった，という．その一方で，役割の非対称性など，変化していない部分もある，という議論もある[22]．

（２）筆者の内容分析研究より

筆者は，2001年３-４月，および同年９-10月に，宮崎県地域で放映された地上波テレビ放送の35番組（うちアニメ番組20，特撮番組２，教育番組13），1963年から1999年までに刊行された絵本112冊，121作品を対象に分析を試みた[23]．

その結果，次のことが明らかになった．第一に，女性の登場が少ない（表２参照）．第二に，女性よりも男性が主役で出ることが多い．第三に，女性は家庭的役割を担うものとして描かれているが男性ではその描写が少ない．

さらに，登場人物間の関係性におけるジェンダーによる非対称性の問題もある．ここで，筆者が1995年に行ったテレビ・アニメ番組の分析[24]を簡単に紹介する．

当時放映されていたアニメ番組のいくつかには，敵と

表２．登場人物の男女比

単位・％

	テレビ			絵本		
	子ども	大人	全体	子ども	大人	全体
女性	34.2	35.9	35	26.4	37.3	30.9
男性	52.4	62.3	56.7	63.6	59	61.8
不明	13.4	1.8	8.3	9.9	3.6	7.4
合計	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
女性率	39.5	36.6	36.4	29.4	38.3	32.5

注　女性率は，(女性/女性＋男性)×100(％) で算出

戦う「強い女の子」が登場しつつあった．そこで，質的分析において主要男性登場人物との関係性に注目してみたところ，彼女たちは，男性との恋愛を願い，恋愛対象にふさわしい女性になるためのふるまいを試みていた．

このように，体力がある，敵を倒すことができる，などというように（一緒に登場する男の子に比べ）「強い」特性をもつ女の子であっても，セクシュアリティを媒介とした関係性については「らしさ」が呈示されていた．

2. メディア情報を利用する子どもたち

先に，子どもたちには，遊びのなかで，ジェンダーに関する観念が共有されていること，子どもたち自身遊びをめぐって葛藤する主体であることを明らかにした．

遊びをはじめ，子どもたちの生活のさまざまな部分において，メディアの情報が重要であった．テレビマンガのキャラクターは，遊びの中にも影響していた．

自由遊び時間，子どもたちはしばしばテレビ番組のキャラクターになりきって遊んでいた．また，給食の時の食器や食器袋，着替えを入れる袋，下着などの衣類など，子どもが家庭から持って来るものの多くには，テレビ番組などのキャラクターが付けられていた．

2001年3月12日　M幼稚園
〔13時3分頃〕
山のふもとで．3歳児クラスの子どもたち．男児が，自分がなりたいキャラクターの名前を挙げている．
M1　（）．
M2　アカレンジャー．
M3　ねえ，ガオレンジャー．えっとね．ガ，
M2　アカレンジャーだよね，ガオ，
M3　えとね，ガイ…
M2　アカレンジャーね,（）を倒すん（）
M3　ガオレンジャー,（）
（）
M2　（），合体！…（）ジンガー．
棒を振り回して遊ぶ子どもたち．【以下略】

テレビ番組キャラクターの好みは，多くの場合，子どもの性別によって分かれていた[25]．すなわち，男の子たちは「ガオレンジャー」「仮面ライダー」など「戦闘ヒーロー番組」のキャラクターに，女の子たちは「とっとこハム太郎」「おジャ魔女どれみ」といったアニメ番組のキャラクターになりきって遊んでいた．

保育者たちも，そのことに言及していた．

（筆者：遊びにキャラクターの影響が？）そうですね…大きいと思います．男の子とかはタイムレンジャー，女の子はどれみちゃん，で遊んでますね，やっぱり…（以下略）（A園　3歳児担任：3年目）

今はどっちかっていうと，キャラクターものの，ハム太郎だとかそういう，そういうテレビのキャラクターになりきって遊んでいる，…（以下略）（A園　4歳児担任：7年目）

子どもたちのメディア情報は，遊び以外の生活場面でもしばしば登場した．たとえば朝や帰りなどの着替えの時間，キャラクターの描かれた下着を見せあっていた．また，給食の時間，箸入れなどの持ち物についたキャラクターをお互いに見せ合っていた．

この点について言及した，保育者へのインタビュー記録の一部を抜粋する．

キャラクターものを，持ってきてはいけないよって話してるんですけど，やっぱりどうしても友達にみせたいというので持ってくるんですよね．それで男の子は，やっぱりこう，ガオレンジャーとか今はやりのそういう，その戦士ものですかね．（中略）女の子はそういうのはやっぱり持ってきてないですね．で，女の子ていったら，今ハム太郎というのがはやってるんですよ．ですからハム太郎のシールだの，そのなんですかねーそのフィギュアみたいなちっちゃいのとかそれとかぬいぐるみ系だとか，そういう，やっぱ，そういうところでは分かれてる．（以下略）（C園　3－4歳児担任：15年目）

…園できめられた自由画帳が，もう各年齢につかうものなので同じ動物のかわいらしい絵がのったのなんですけど，すごくよくかくので，すぐに切れてしまうんですよ．で，一応園のを買っていただいて，次に進んでるんですけど，時たま自分で買ってくる子がいるんですけど，…そういった点では，やっぱりさきほどのメディアの影響がよくあって，男の子はそういったヒーローもの系，女の子はヒロイン系のものの表紙のものを買ってくる傾向が…（以下略）（C園　5歳児担任：9年目）

保育者たちも，子どものキャラクター商品の好みに，ジェンダーによる傾向がみいだされることに気づいていた．男の子は,「ヒーロー」番組やゲームのキャラクター，女の子は「ヒロイン」番組やファンシーグッズのキャラクター商品を持ってくることが多い．

また，保育者たちは，テレビやゲームなどを持ち込まないという「園文化」と，子ども集団内で共有する「子ども文化」の葛藤があることにも気づいていた．C園では，キャラクターのフィギュア（人形）などの玩具を持ってくることが禁じられ，ジェンダーに「中立」である絵柄のついた持ち物が指定されている．ところが，園児たちは，自らのジェンダーに「ふさわしい」キャラクター商品を持ってくることにより，「園文化」とは異なる文化財を，園内に持ち込むのである．

Ⅳ.「ジェンダー形成」をめぐる葛藤

ここまで見てきたように，子どもたちは，ただ大人から社会化される存在ではなく，互いに社会化しあう存在であった．さらに，かれらは「ジェンダーの二分法」の構築にかかわることのできる存在でもあった．それを図式化したものを，図2に示した．まず，子どもたちは，自らを「女」あるいは「男」であると名づけ，異なるカテゴリーの存在（例　その人が「女」であるならば，異なるカテゴリーは「男」）を区別する．異なるカテゴリーに属する子どもたちは，それぞれ自らのカテゴリーにふさわしい文化をつくりあげていく（例　メディアの好み）．かれらは，互いに葛藤，反目しあう（例　けんかの時に「女」「男」と言い合う）一方で，時には調和する（例　「カレシ」「カノジョ」としてのおつきあい）．そうすることにより，互いに異なる存在としてのジェンダーを構築していくのである．

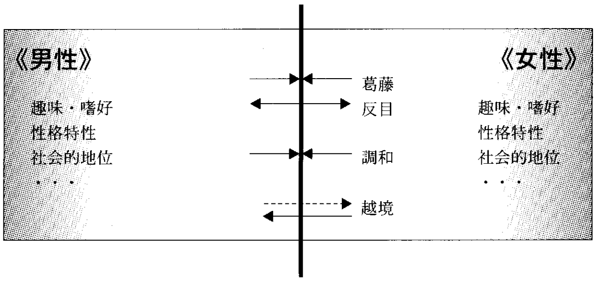

図2.「ジェンダーの二分法」の構築

1.「ジェンダーフリー」と「ジェンダーの二分法」

まず，ジェンダー観の錯綜について論じる．子どもたちの遊びやメディアの内容分析においてジェンダーフリーの価値観がみいだされた一方で，「ジェンダーの二分法」が自明とされていた．

大人たち，そして子どもたちが共有するジェンダー観は，かならずしもステレオタイプ的ではないということが明らかになった．子ども向けメディアにおいては，カウンターステレオタイプが見いだされるなど，多様な役割のあり方も若干ではあるが提示されている．また，子どもの観察でも，遊び仲間や内容の選択でジェンダーの境界線を越える者がみられた．

その一方で，ジェンダーの二分法は明確であった．子ども向けメディアでは，「男は仕事，女は家庭」や「異性愛主義」といった，近代が生んだジェンダーに関する「伝統的」価値観が維持されている．年長児の間では，ジェンダーによる二分法がより明確にされていた．ジェンダーに関する価値から「逸脱」したとみなされた子どもは，他者より負のサンクションを受けていた．

前者は，二分法的なジェンダーにとらわれないことを志向する価値観である．他方，後者はその境界線をより明確にすることを志向する．ふたつの相反する価値観が，子ども自身による営みにおいても，またメディア情報においてもみいだされたことは非常に興味深い．

2.「大人文化」と「子ども文化」

大人が与える文化（児童文化）と，子ども自身の文化の錯綜においても，論じておきたい．

幼児の間でも，子ども自身の文化において，大人たちが与えるメディアの情報が広く共有されていた．大人が与える「文化」としてのメディア内容を，子どもたちが受容し消費していることが考えられる．

一方，園の持ち物など「ジェンダーフリー」的な関与を大人が行った場合でも，子どもたちは，「ジェンダーにふさわしい」ものを好み，それを選択していた．少なくとも幼児教育・保育の現場においては，大人側が提供するジェンダーフリーのための配慮と子どもによる「選好」の間に，葛藤があることが推測される．

なお，この点については，子どもをターゲットにしたコマーシャリズムとの関連もあわせて考える必要があるだろう．キャラクターグッズを販売しているのはほかでもない大人たちである．大人たちの間ですら価値観が錯綜しているのである．

子ども文化と大人の文化と，メディアの関係を描いてみたのが図3である．子どもと大人は，それぞれ独自の文化を築いている．その文化は，それぞれが「ジェンダーの二分法」を自明のものとみなしている．

大人たちは，子どもの成長に望ましいメディア（「児童文化」）を提供しようとする一方，それ以外のメディアへの接触を制限しようとする．ところが，子どもは大人が与える望ましい文化を取り込みつつ，大人が制限するメ

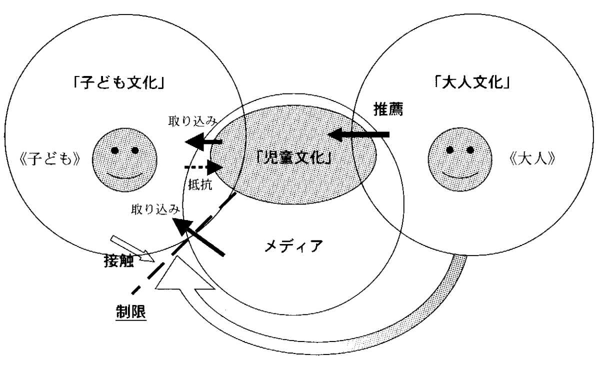

図3．子ども文化・大人文化とメディア

ディア商品を持ち込むことにより，その働きかけに対して抵抗する．

3. ジェンダー間の横断をめぐって

筆者が観察した保育園・幼稚園の子どもたちの遊びを観察するなかで，「男と女は異なる」という「二分法としてのジェンダー概念」が，「ジェンダー文化」を通して共有されていることがうかがえた．そのジェンダー文化には，メディアに関する情報も含まれていた．また，日常生活における子どもたちの文化の一部を構成する子ども向けメディアは，登場人物の役割，関係性ともに非対称なジェンダーを描きだしていた．

そのような状況の中で，ジェンダーの横断がまったくなかったというわけではない．子どもたちのなかには，時折，分割されたジェンダーの間を越境する子どもがいた．たとえばブロック遊び[26]や三輪車遊びなど，男の子が多く参加する遊びに，女の子が参加する場面がみられた．また，女の子が大勢遊ぶ集団に，男の子が入ってくる場面もみられた[27]．女の子が「家族ごっこ」で男の子の役割を演じていた場面もあった[28]．これらは，子どもたちによるジェンダーの境界線を越える営みであるととらえることができよう．

ただし，ジェンダーの境界線を越境する子どもは，女の子に多く，男の子はそれほど多くみられなかった．

男の子がジェンダーの境界線を越境することが少ない要因については，仲間による負のサンクションがあることが考えられる．実際，男の子が泣いているとき，他の子どもが口でけなしたり[29]，「男の子は泣かない」と言っている[30]場面は，しばしば観察された．

横断をめぐる非対称性は，社会におけるジェンダーをめぐる価値の非対称性と対応していないか．たとえば，職業生活において，男性に求められる価値を女性が求めることは奨励されても，逆は少ない．

むすび

以上，筆者による調査・分析データを示しつつ，子どもの「ジェンダー形成」に関する質的な実証研究への一視点を提示した．

子どもたちは，大人によって与えられるジェンダーに関するメッセージをただ受動的に受け取るのではない．かれらは，大人が意図的に与える以外の情報を巧みに入手し利用しつつ，自らも「ジェンダーの二分法」の構築に加担しているのである．本稿では，子どもたちによってつくられる「文化」を通してみることにより，これまでのジェンダー形成研究が見過ごしてきた部分に光を当てることができることを示した．

これまで発達するべき存在としてとらえられてきた子どもを「構築する」主体として捉えることは，決して「ジェンダー本質主義」への還元ではない．子どもは，大人と同様に社会構造を支え，社会的・文化的構築物としての「ジェンダーの二分法」にからめとられていく存在である，と考えるのである．

「二分法」としての「ジェンダー文化」という問題設定については，それ自体「ステレオタイプ的還元」であるという指摘もある．ソーンは，「ジェンダー文化論」について，それが女子の経験を顕在化したと評価する一方で，「二分法」というステレオタイプへの還元については問題視している[31]．「ジェンダーと教育」研究における問題関心は，近年，《女》－《男》の違いよりも，さまざまな社会的文脈によってかたちづくられた《女》あるいは《男》内部での「ジェンダー内分化」とシフトしてきた[32][33]．

しかし，われわれの社会において「人間は男と女の二種類がある」ことが自明とされているのはなぜか，を問題にする場合，《女》と《男》の境界線はいかにして引かれるのかを問題にする必要があるのではないだろうか．

本稿で示した視点は，今後の「ジェンダーと教育」研究に有用な示唆を与えるだろう．たとえば，マス・メディアに描かれたジェンダーについては，「影響研究」の限界を乗り越えより広い視点から考えることが可能となる．また，近年関心が高まっている「ジェンダーフリー教育」の実践をめぐる議論にもひとつの手がかりを示すだろう．

たしかに，質的研究には多大な時間と労力が伴う．しかし，「ジェンダーと教育」の問題に関する知見をより豊かにする上で，より多くの質的研究が行われる必要があると，筆者は考える．

付記

本稿で言及した事例およびデータは，平成12年度～平成13年度科学研究費補助金基盤研究（C）(2)「幼児期における『ジェンダーへの社会化』に関する実証的研究」（課題番号12610296）で得られたものである．

注および引用・参考文献

(1) 森繁男　1989,「性役割の学習としつけ行為」柴野昌山編『しつけの社会学』世界思想社，155-171頁．

(2) 宮崎あゆみ　1991,「学校における『性役割の社会化』再考　―教師による性別カテゴリー使用を手がかりとして―」『教育社会学研究』第48集，105-123頁．

(3) 氏原陽子　1996,「中学校における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―」『教育社会学研究』第56集，29-45頁．

(4) 多賀太　2000,『男性のジェンダー形成』東洋館出版社．

(5) 木村涼子　1997,「教室におけるジェンダー形成」『教育社会学研究』第61集，39-54頁．

(6) Aries, Ph. 1960, 杉山光信・杉山恵美子訳 1980,『〈子供〉の誕生』みすず書房．

(7) Corsaro, W. A. 1997, *The Sociology of Childhood,* Pine Forge Press, p. 5.

(8) 木村　前掲書．

(9) 河出三枝子　1992,「ジェンダーフェイズからの幼児教育試論　―保育現場におけるジェンダー・プラクティス―」『岡崎女子短期大学研究紀要』第26号，11-35頁．

(10) 川勝泰介　1999,「児童文化から子ども文化へ」日本子ども社会学会編『いま子ども社会になにが起こっているか』北大路書房，133-149頁．大正期に鈴木三重吉の『赤い鳥』，児童芸術運動において，「子どものための」文化がうたわれ，1930年代以降，社会教育の分野で用いられるようになった．

(11) 藤本浩之輔　1996,『子どものコスモロジー』人文書院．

(12) 川勝は，「児童文化」や「児童文化財」のいいかえとしての「子ども文化」の用法を停止し，それを「あくまでも子どもをとりまく多様な文化を子ども自身が内面化したものに限定する」（川勝　前掲書，147頁）ことを提言している．

(13) 森楙　1992,『遊びの原理に立つ教育』黎明書房など．

(14) Danby, S. 1998, "The Serious and Playful Work of Gender: Talk and Social Order in a Preschool Classroom," in Yelland, N. (ed.), *Gender in Early Childhood,* Routledge, pp.175-205.

(15) Sawyer, R. K. 1997, *Pretend Plays as Improvization: Conversation in the Preschool Classroom,* Lawrence Erlbaum Associates.

(16) Francis, B. 1998, *Power Plays: Primary School Children's Constructions of Gender, Power and Adult Talk,* Trentham. pp. 110-115.

(17) Thorne, B. 1993, *Gender Play: Girls and Boys in School,* Rutgers University Press. pp. 89-109.

(18) Danby op. cit.

(19) 調査時に人権上の配慮より「保護者」の呼称を用いたため，必ずしも「親」が対象というわけではない．

(20) Durkin, K. 1985, *Television, Sex Roles and Children: A Developmental Social Psychological Account,* Open University Press.

(21) 伊東良徳，大脇雅子，紙子達子，吉岡睦子　1991,『教科書の中の男女差別』明石書店．1980年代後半から1990年ごろにかけて，女子差別撤廃条約の批准を背景に，教育における男女平等についての議論が行われた．教科書の男女平等をめぐる議論もそのひとつであった．

(22) たとえば，石川弘義，滝島英男（編）2000,『広告からよむ女と男　―ジェンダーとセクシュアリティ―』有山閣出版．広告にみられる女性像と男性像の分析によると，広告では女性が主役として提示されることが多くなっている．しかし，女性性と男性性の多様性が提示される一方，価値観については「変わらない」部分がある．

(23) 藤田由美子　2002,『幼児期における「ジェンダーへの社会化」に関する実証的研究』平成12年度～平成13年度科学研究費補助金研究成果報告書．

(24) 藤田由美子　1996,「テレビ・アニメ番組にあらわれた女性像・男性像の分析　―ステレオタイプ的な描写の検討を中心に―」『子ども社会研究』2号，33-46頁．

(25) ただし，「ポケットモンスター」のように，女の子男の子問わず好まれていた番組もあった（1998年調査より）．

(26) 室内での遊び時間，教師・保育士より許可されてブロック遊びをする場合，多くの男の子はお絵かきやままごと遊びよりもブロック遊びを選んだ．ブロックでつくるものは，飛行機，ロボット，カメラ，などであった．

(27) B園での鬼ごっこ遊び，2000年10月30日（前掲）．

(28) A園での自由遊び場面，1998年11月24日．

(29) 1998年9月7日，A園年長クラスでの観察より．

(30) 1998年10月7日，A園年少クラスでの観察より．

(31) Thorne op. cit. pp.89-109.

(32) 宮崎あゆみ　1993,「ジェンダー・サブカルチャーのダイナミクス　―女子校におけるエスノグラフィーをもとに―」『教育社会学研究』第52集，157-177頁.
(33) 中西祐子　1998,『ジェンダー・トラック　―青年期女性の進路形成と教育組織の社会学―』東洋館出版社.