

# 男子研究の方法論的展開 —日本の教育社会学を中心に—

多 賀 太

## 1. はじめに

近年、欧米の教育研究においては、学齢期男子に焦点を当てた研究が盛んになってきている。特に英語圏では、すでに1980年代の後半から、学校において男子特有の性差別的で権力志向的な文化が形成される過程を明らかにするエスノグラフィックな研究が行われている（Askew and Ross 1988, Mac an Ghaill 1994, Skelton 2001）。『ジェンダーと教育』に関する国際学術誌 *Gender and Education* では、1997年に「教育における男性性」（Masculinities in Education）の特集が組まれて以降、男性性に関する論文が掲載される機会が増えていき、近年では「『男性性』がタイトルに入った論文を見ない号はないほどになった」（宮崎2014）とさえ言われている。さらに2000年代になると、学校における男性性研究に関する論文を集めたリーディングス（Lesko 2001）が刊行されたり、「落ちこぼれ男子」（failing boys）の問題を取り上げた研究書が相次いで刊行されたりしており（Epstein 1998, Martino et al. 2001, Martino et al. 2009）、もはや学齢期男子に関する研究は「ジェンダーと教育」研究の主要なテーマの1つとなっている。

それに対して、日本の教育研究においては、学齢期の男子に焦点を当てた研究は、以下で触れる一部のものを除いていまだごくわずかである。このことは、日本の「ジェンダーと教育」研究を牽引してきた学会の1つである日本教育社会学会の動向からもはっきりとうかがえる。たとえば、同学会の学術誌『教育社会学研究』に1996年以降掲載されたジェンダー関連の論文37件の内訳をみて

みると、性差および両性の関係性を中心に扱ったものが14件(37.8%)、女性に焦点を当てたものが22件(60.0%)であるのに対して、明確に男性に焦点を当てた論文は1件(2.7%)のみである。また、1996年以降の学会年次大会の研究発表件数で見ても、性差および両性の関係性を中心に扱ったものが99件(41.6%)、「女性」を中心に扱ったものが110件(46.2%)に対して、「男性」に焦点を当てたものは29件(12.2%)と、圧倒的に「女性」比率が高くなっている。しかも、「男性」に焦点を当てた大会発表のうち半数近くの13件は「父親」についての研究である(多賀・天童2013)。

「ジェンダー」は男女の関係性の中で現れてくるものであるから、「ジェンダーと教育」研究は「女性学」とは異なって両性を対象とすべきであり、その意味で「男性学」への視座を含むということは、「ジェンダー」概念が日本の教育社会学に導入されて間もない1990年頃からすでに提唱されていた(加藤1991)。またその後も、教育における男子への注目の必要性が唱えられてきた(西村1999, 多賀2005)。しかし、西洋において男子研究が盛んに行われているのとは対照的に、日本の「ジェンダーと教育」研究においては、いくつかの優れた例外的研究を除いて、「男子」に焦点を当てた研究はほとんど見られない。

もっとも大きな理由の1つとして、西洋と日本では、研究者の関心以前に、社会における学齢期男子への関心の度合いが大きく異なっていることがあげられるだろう。欧米では、1990年代半ば以降、「ジェンダーと教育」の問題と言えば「女子問題」よりもむしろ「男子問題」と見なされるほどに、学齢期男子への関心が高まっていると言われている。男子の学業不振、粗暴な振る舞い、学校生活や社会生活への不適応といった問題は、メディアや社会政策、教育関係者の関心の的となっており(木村2010)、オーストラリアのように男子に特化した補償教育が行われたり(多賀2012)、ドイツのように男子に特化した援助活動(池谷2009)が行われたりした国もある。

しかし、男子の学業不振や、男子の方が暴力的で学校生活や社会生活に適応できないという傾向は、必ずしも西洋に限ったことではなく、日本でも一部では指摘されていることである。例えば、4年おきに実施されている国際的学力

調査であるPISA(OECD生徒の学習到達度調査)の過去の結果を見ると、「数学」および「科学」の成績では男女であまり有意差が見られないものの、「読解」では一貫して女子の成績の方が有意に高くなっている。また、高校生については、ほとんどの科目において教科に取り組む意欲とその評定平均値の両方で女子に比べて男子の方が低い傾向(鍋島2003)が、中学生については、学校生活のさまざまな側面において女子に比べて男子の方が積極性がない傾向(深谷2003)が指摘されている。さらに、少年鑑別所入所者や少年院入院者(法務省法務総合研究所2009)、不登校やひきこもり(町沢2009)、未成年の自殺者(内閣府2009)など、反社会的行動や社会的不適応を引き起こす者の割合は女子に比べて男子で圧倒的に高い傾向が見られる。

だとすれば、西洋に比べて日本で男子研究が少ないのは、必ずしも両者の実態の違いによるとは限らず、むしろ、社会の人々の男子に対する「まなざし」の違いからきていると考えることもできよう。つまり、日本の「ジェンダーと教育」研究についていえば、少なくとも部分的には、それらが依拠してきた枠組みが、男子の諸問題を捉えにくくさせてきたというわけである。だとすれば、西洋の男子研究の枠組みや視点を参考にすることで、日本においても男子研究の可能性が開けてくる。

確かに、ジェンダー研究において男子に焦点を当てる際には十分な注意が必要である。男子を標準と見なしたまま男子を中心に論じたのでは、女性学・フェミニズムの視点が導入される以前の教育研究と何ら変わりなくなってしまう。また、一部のメディア言説に顕著にみられるように、冷静な現状分析を怠り、男性たちが様々な「コスト」と引き換えにそれなりの「利益」を得ている側面(例えば、「男は弱みを見せない」という男らしさのコストに耐えることによって女性に対して支配的にふるまうことが正当化されている場合(多賀2006)など)には目を向けず、「コスト」のみに焦点を当てて「男子／男性の不利」を過剰に騒ぎ立ててしまえば、それは女性の地位向上に対する単なる政治的反動(バックラッシュ)でしかなく(Weiner et al. 1997=2005)、生産的な議論には結びつきにくい。

しかし、フェミニズムの知的伝統をふまえつつ、適切な視角と方法によって男子の現状の様々な側面をつぶさにとらえていくならば、それはジェンダー現象のより深い理解や女子・女性問題の解決、さらには教育問題の理解と解決にもつながるはずである。

そこで本稿では、日本の教育社会学を中心とする「ジェンダーと教育」研究の方法論的展開を追いながら、そこでの主要な研究枠組みが「男子」をどうとらえてきたかを検証し、今後日本で「男子研究」を展開していくために有効な理論的枠組みの提示を試みる。以下では、まず次節で、男子を問題化する3つの視点を指定する。続いて、「ジェンダーと教育」研究の動向を、その方法論的枠組みの観点から4つの潮流として整理し、それぞれの方法論的潮流が男子問題の3つの側面のうちどの側面を取り上げ、どの側面を取り上げてこなかったのか、またその理由はどこにあるのかを考察する。最後に、これらをふまえたうえで、今後男子研究が進展していくためにさらに求められる視点と理論的な枠組みを提起する。

## 2. 男子を問題化する視点

メディアによる報道であれ学術研究であれ、「男子」が特に取り上げられるほとんどの場合には、男子に何らかの「問題」があることが想定されている。そうした「問題」はケースによって様々であるが、それらをいくつかの類型によって単純化して把握することは可能である。

筆者はかつて、欧米における男子を問題化する言説を概観し、男子問題のとらえ方を大きく2つのタイプに整理した(多賀2012)。1つは、女子と比較した場合の男子の相対的な学業不振や学校・社会生活への不適応を、男子の不利を表すもの、もしくは男子が置かれた不利な立場によって生じているものとみなし、男子を「被害者」(victim)、さらには「支援されるべき対象」として捉える見方である。もう1つは、上に述べたような問題や男子の粗暴な振る舞いの責任を男子自身に求め、そうした男子を、排除されても仕方のない、いわば「厄介者」(problem)として捉えるものである。

これらを下敷きとして、本稿では、従来の「ジェンダーと教育」研究が男子をめぐる状況のどのような側面を「問題」として描き出し、どのような側面を描き損ねてきたのかを検討するために、次の3つの鍵概念を指定する。

まず、男子の〈被害者性〉である。これは、欧米の男子問題言説における「被害者」としての男子に対応するもので、特定のジェンダー関係に包摂されることによって、一定範囲の男子が抑圧・不利・困難を経験する側面を指す。

次に、男子の〈加害者性〉である。これは、欧米の男子問題言説における「厄介者」としての男子に対応するもので、特定のジェンダー関係のもとでの一定範囲の男子のあり方が、女子(や他の男子)に抑圧・不利・困難を生じさせる側面を指す。

最後に、男子の〈受益者性〉である。これは、女性学やフェミニズムの視点からのジェンダー研究において暗黙のうちに想定されることの多い男性像に対応するもので、特定のジェンダー関係のもとで、ある男子が女子(や他の男子)の抑圧・不利・困難と引き換えに現在または将来において利益を得る側面である。

以下では、それぞれの方法論的潮流が男子問題の3つの側面のうちどの側面を取り上げ、どの側面を取り上げてこなかったのか、またその理由はどこにあるのかを考察していくことにする。

## 3. 「ジェンダーと教育」研究における男子の〈不可視化〉

本節では、「ジェンダーと教育」研究の様々な方法的潮流の中で古くから主要な位置を占めてきた「女性の教育—職業達成」研究と「性役割の社会化」研究という2つの潮流を取り上げる。この2つのアプローチはいずれも、男子の問題にはほとんど光を当ててこなかった。その理由を、それらの枠組みが持つ認識論的特徴の観点から探ってみよう。

### (1) 女性の教育—職業達成

『教育社会学研究』誌には、これまでに「ジェンダーと教育」研究の動向に

関する4編のレビュー論文が掲載されている(神田他1985, 森1992, 中西・堀1997, 多賀・天童2013)が, そのいずれにおいても, ジェンダー概念が導入される以前のいわゆる「女性と教育」研究の時代から後の「ジェンダーと教育」研究の時代にいたるまでの主流の枠組みと見なされているのが, 「女性の教育—職業達成」呼ばれる一連の研究群である。

このタイプの研究の主たる実践的関心は, 女性の地位向上にある。そこでは, 女性の職業達成を促し, 男女の社会的地位格差を解消することが, 多かれ少なかれ志向されている。したがって, それらの研究においては, 女性の職業達成の主要な規定要因とされる教育達成の実態や, 職業達成と教育達成との相互関係, さらに教育達成の規定要因などを明らかにすることに精力が注がれてきた。

1990年代後半以降, 学校教育から労働市場への移行において女性では男性ほど業績原理が働いていないことが明らかにされるのに伴い, 学校教育制度内部における女子特有の進路形成過程にも関心が向けられ(吉原1995), 女子では, 学力水準とは独立して性役割観に基づいて進路分化が生じていること(中西1998)も明らかにされた。こうして現在に至るまで, この研究潮流は, 全国データの充実, 計量分析手法の高度化, 女性内分化を把握する枠組みの洗練などを伴いながら, 女性の教育達成と職業達成に関わる近年の実態の変化について有益な知見を次々と生み出している。

しかしその一方で, 「女性の教育—職業達成」研究は, そのネーミングが物語っているように, これまで男子の問題に焦点を当てることはなかった。それは, このタイプの研究に特有の認識論的特性によるところが大きい。

まず, このタイプの研究は, 業績主義的な価値を体現している男性を暗に「標準」と見なしたうえで, 男性との比較および差異を通して女性の教育—職業達成過程の特徴を描き出すという認識論的特性を有している(中西・堀1997)。そこでは, 男性は, 暗に業績主義的競争において女性の犠牲によって利益を得る〈受益者〉として想定されている。この点において, 男子の〈被害者性〉はまず想定されえない。

加えて, このアプローチでは, 女性に不利益をもたらしたり, 女性の教育—職業達成に業績よりも属性が効果を及ぼしたりする構造的要因が探求される一方で, そうした構造の生成過程に個々の主体がどう関与しているかは追究されない。そのため, そうした構造のもとで, たとえ男子が〈受益者〉に位置づけられたとしても, 彼らがそうした構造の生成に荷担するといった意味での〈加害者性〉を問われることはない。

つまり, このアプローチでは, 男性は女性の単なる比較対象として扱われているため, 男性それ自体を問題化する視点は希薄にならざるを得ないというわけである。

## (2) 性役割の社会化

「女性の教育—職業達成」研究は, 地位達成や進路分化といった, どちらかといえば女性集団の外的な機会構造に焦点を当てるアプローチであるが, 「ジェンダーと教育」研究においては, 伝統的に, 個人の内的な変化をとまなう人間形成に焦点を当てる研究も多く見られる。この後者の流れにおいて, 教育研究に「ジェンダー」概念が導入されるはるか以前から少なくとも1990年代の終わり頃まで中心的な位置を占めてきたのが, 「性役割の社会化」の枠組みである。

「性役割の社会化」という発想は, 構造機能主義の人類学および社会学において展開されてきた役割理論を性現象に適用した「性役割」(sex roles または gender roles) のコンセプトと, 教育社会学の伝統的基本概念である「社会化」(socialization) のコンセプトが結びついたものであるが, 男子問題の可視化という観点から見れば, 「性役割」と「性役割の社会化」の間には, 無視することのできない大きな違いがある。

「性役割の社会化」研究においては, 男子が問題にされることはほとんどなかったのに対して, 「性役割」の議論は, 古くから男性が抱える問題を提起する際に援用されてきた。「性役割」というコンセプトは, 単純化して言うならば, 男女が異なる仕方で振る舞う傾向にあるという現象を, ある脚本に従って男女が異なる役割を演じるというアナロジーにより説明するものである。そこでは,

女性も男性もそれぞれに、他者が期待する女性役割ないし男性役割の通りに振る舞うことが求められていると想定されている。しかし、「性役割」が生得的な生物学的行動ではなく他者からの期待に応えようとする社会的な振る舞いであるという役割理論の前提に忠実であろうとするならば、当然ながら、他者からの役割期待と期待を向けられる自己との間にギャップが生じる余地を想定せざるをえない。したがって、「性役割」というコンセプトのもとでは、女性のみならず男性においても、他者および社会からの「性役割」期待を本意に押しつけられることに伴う抑圧や困難といった〈被害者性〉を問題化することが可能であった。

実際に、1970年代のアメリカの男性解放運動のメインパラダイムはこの性役割理論だった (Clatterbaugh 1997, Messner 1997)。『男らしさ』から『自分らしさ』へ」をスローガンに、1990年代後半に日本各地に一定の広がりを見せた「メンズリブ」の運動 (メンズセンター1996) も、この流れに位置づくものであるといえよう。

しかし、「性役割の社会化」となると、話は違ってくる。「性役割の社会化」にはいくつかのサブタイプが見られるので、まずはそれらの概略を確認した上で、それらがもつ認識論的枠組みが男の問題を可視化しにくい理由を考えてみよう。

最も初期に「性役割の社会化」理論を展開したのは、社会学者のT・パーソンズであった (Parsons & Bales 1956)。彼は、出産・育児にかかわる生物学的機能が男性に欠けていることと、核家族化した家族が職業体系と明確に区別されて社会の中で孤立したことが、家族外部との関係に対応する「道具的役割」を男性に担わせ、家族内部の調整をはかる「表出的役割」を女性に担わせるという機能分化をもたらしたと考えた。そのうえで、フロイトの精神分析理論に依拠しつつ、男児と女児は、同性の親への同一視を通してそれぞれの役割を獲得すると説明した。このパーソンズの理論においては、「性役割」を獲得することは、社会システムの維持と個人の社会適応の両面において「機能的」であると見なされ、ある種の「望ましき」をもってとらえられていた。「性役割の

学習」というネーミングのもとで同時代に展開された一連の心理学的研究においても同様の傾向がみられた。

一方、1980年代になると、社会学における「性役割の社会化」研究において、その強調点や志向性に変化が見られるようになった。まず、パーソンズや一連の心理学的研究のような個人の内面における性役割獲得プロセスよりも、どちらかといえば、子どもたちに男女で異なる性役割期待を伝達する、家族、学校、仲間集団、マスメディアなどの「社会化エージェント」のあり方に焦点が当てられるようになった (Connell 2002=2008: 130-132)。また、1960年代のアメリカに端を発する第二波フェミニズムや、そのインパクトを受けて展開された女性学の影響のもとで、「性役割の社会化」の過程を、女性の教育達成や職業達成を阻み男性に対する女性の従属をもたらすものとして、どちらかといえば否定的に捉える傾向が強まった。

では、このような認識論的特徴をもつ「性役割の社会化」において、なぜ男子の問題が後景に退いてしまったのだろうか。まず、パーソンズのように「性役割の社会化」を社会システムの維持や個人の社会への適応の手段ととらえる機能主義的な志向のもとでは、男子の性役割行動は「発達・成長」の文脈に回収されてしまう。そのため、男性役割を押しつけられることによる男子の「抑圧」といった男子の〈被害者〉的側面は見失われてしまう。

一方、フェミニズム・女性学の立場からの研究においては、概して、子どもたちが社会化されていく社会は女性の従属によって男性が利益を得る男性優位の社会であることが想定されている。したがって、将来の〈受益者〉と想定される男子に〈被害者性〉を見出すことは困難となり、研究者の関心は、自ずと将来〈被害者〉となっていく女子の社会化過程をいかに変容させるかに向けられることになる。

また、社会化論では、子どもは受動的に社会化される存在と見なされるため、仮にそこで進行している社会化に何か問題があるとしても、その責任を問われるのは「社会化エージェント」である教師や学校のカリキュラムであり、受動的学習者と想定される男子 (や女子) がその責任を問われることはない。さら

に、社会化論は「いまここ」の出来事を成人への準備段階と見る未来志向を備えているため、仮に「いまここ」で男子の粗暴な行為などによって女子（や他の男子）が迷惑を被っていたとしても、それが彼女ら（彼ら）にとって将来の不利な状況に結びつかない限り問題にされにくい（片田孫2005）。それゆえ、男子の〈加害者性〉が問われることもあまりない。

こうして、「女性の教育—職業達成」のみならず、「性役割の社会化」の枠組みに依拠した一連の研究においても、その認識論的な諸前提が、〈被害者性〉と〈加害者性〉の両面で男子の問題を後景に退けてきたのである。

#### 4. 「ジェンダーと教育」研究における男子の〈可視化〉

1990年代になると、「ジェンダーと教育」研究において、「女性の教育—職業達成」や「性役割の社会化」とは異なる新しいタイプの研究が展開されるようになり、それらを通じて男子問題が少しずつ可視化されるようになってきた。ここでは、1990年代以降に新たに展開されるようになった研究上の2つの潮流を取り上げ、それらの認識論的特徴と、それらが男子問題のどのような側面をどのように可視化してきたのかを見てみることにしよう。

##### （1）学校内ジェンダー秩序形成

男子問題の可視化への可能性を開いた1つ目の研究潮流は、学校内のジェンダー秩序の構築過程を、主に相互作用場面の観察を通して明らかにしようとするアプローチである。ここではこの潮流を「学校内ジェンダー秩序形成」研究と読んでおこう。

この種の研究手法は、すでに1990年前後には日本の教育社会学において「解釈的アプローチ」の名の下に幼稚園（森1989）や小学校（宮崎1991）をフィールドとした実証研究に適用されていた。ただし、当時は、前節で触れた「性役割の社会化」論がそうした実証研究の背後仮説として影響力を有していたため、それらの研究においては、「社会化エージェント」としての教師の側の行為と解釈に焦点が当てられる一方で、受動的に社会化される存在と見なされていた

子どもの側の解釈が探求されることはほとんどなかった。

しかし、1990年代後半になると、学校におけるジェンダー秩序形成に主体的に関与しようとする児童・生徒たちの「有能な行為者」としての側面にも関心が向けられるようになった（藤田2004）。そして、2000年代になると、この流れに位置づく研究は、「フェミニスト・ポスト構造主義」（西鉢1998）のアイデアを理論的枠組みに援用することによって、性役割の社会化論から次のような認識論的転換を図っていった。第1に、ジェンダーを「行為に先だって存在する役割構造」というよりも「相互行為を通して構築される秩序」と見なすという「ジェンダー観」の転換。第2に、子どもを「ジェンダー形成される客体」であるだけでなく「ジェンダー構築する主体」であるとも見なす「子ども観」の転換。第3に、「将来へ向けた個人の人間形成」よりも「いまここの場の秩序構築」に関心を向けるという「教育研究」パラダイムの転換である。

こうした認識論的転換により、「学校内ジェンダー秩序形成」研究は、次のような仕方でも男子の問題を可視化することを可能にした。第1に、それらの研究は、学校内での男性優位のジェンダー秩序が、教師のジェンダー平等実践を無効化したり女子を支配したりしようとする男子の戦略の影響を受けて構築されている様子を描き出すことにより、「いまここ」における女子の〈被害者性〉とその責任を問われる男子の〈加害者性〉を可視化させることに成功した。例えば、公立中学校（氏原1996）や公立小学校高学年（木村1997）の教室での観察調査では、教師による男女への対等な働きかけが男子の抵抗によって無効化されたり、一部の男子による教室空間支配戦略に対抗するための教師の統制戦略によって男子を重視した教室内相互作用パターンが生じたりしており、結果的に女子の発言や意思表示の機会が減じられている様子が明らかにされた。

第2に、「学校内ジェンダー秩序形成」研究は、生徒集団における男子優位の秩序が、明白な男子の主導によって形成されているというよりも、むしろ男女双方の相互作用を通して共同構築されている様子を描き出すことにより、男子優位の秩序形成における女子の〈共犯性〉を問うことも可能にした。例えば、フォーマルには男女が対等で一緒に活動するとされている中学校の柔道部にお

いて、空間的性別分離と男性優位を脅かさないインフォーマルな規則が男女双方の部員たちによって意図しないままに形成され、それが自明のものとして疑いなく受け入れられている様子（羽田野2004）が明らかにされた。また、中学校の学級において、生徒間での「男子と女子の間の距離化」や「男子優位の上下関係で行為を説明」といった「ジェンダー・コード」の共有とそれに基づく行為解釈が男女双方で行われることを通して、ジェンダーを軸とした仲間集団の分化と秩序の形成・維持が行われている様子（上床2011）も明らかにされた。

こうして、ポスト構造主義の視点を取り入れた「学校内ジェンダー秩序形成」研究は、女子を従属的な立場に追いやり、男子を支配的な立場に位置づける秩序の形成に主体的に関与する男子の振る舞いや解釈過程を描き出すことで、男子の〈加害者性〉の側面に光を当てることを可能にした。

しかし、これらの研究の多くは、男子集団内部の多様性や男女間の権力関係の複雑さよりも、どちらかといえば、男子集団と女子集団の間の一般的な差異と権力関係のパターンに目を向ける傾向にあった。そのため、男子の中にも抑圧や困難を経験している子どもがいるかもしれないといった男子の〈被害者性〉にまで光が当てられることはほとんどなかった。そうした男子の〈被害者性〉が可視化されるには、次に述べるような男子集団内の「多様性と不平等」（多賀2006）という視点の導入を待たねばならなかった。

## （2）男子集団内の多様性と不平等

従来の「ジェンダーと教育」研究が、女子の〈被害者性〉と男子の〈加害者性〉には目を向けながらも、男子の〈被害者性〉にはほとんど目を向けてこなかった理由の1つは、それらが、男女の差異に注目するあまり、同性内、とりわけ男性集団内部の多様性から目をそらし、男性集団を一枚岩にとらえる傾向を持ち合わせていたことが大きい。

確かに、女子については、すでに1990年代前半から、同性内の多様性に対して一定程度の注意が向けられており、女子高校において女性性への意味づけの

違いを伴う複数の生徒下位文化が形成されている様子（宮崎1993）や、性役割観に基づく進路分化メカニズムの存在（中西1998）などが明らかにされていた。しかし、現在よりもずっと「ジェンダー研究」が「女性研究」と同一視される風潮が強かった当時においては、女子の多様性やそうした多様性をもたらす仕組みが「ジェンダー・サブカルチャー」「ジェンダー・トラック」と呼ばれる一方で、「ジェンダー」とはあかも無関係であるかのようにみなされていた男子集団内の多様性、とりわけ男子の〈被害者性〉にはほとんど関心が向けられてこなかった。

従来の研究が男子の〈被害者性〉にはほとんど関心を向けてこなかった主な理由は、それらがレイウィン・コンネルのいう「ヘゲモニックな男性性」（hegemonic masculinity）、すなわち女性に対する男性の優越を正当化する文化的に理想化された男のあり方（Connell 1995: 77）を体現する男子を、男子の代表であるかのように見なしてきたことにあると考えられる。

しかし、すべての男子がそうしたヘゲモニックな男性性を体現できるわけではない。全体として見れば、ある児童・生徒集団において男子が女子よりも支配的な位置を占める傾向にあったり、社会における教育機会構造が女子よりも男子に有利に働く傾向にあったとしても、その内部における男子の多様性に目を向けるならば、そうした集団秩序や機会構造からほとんど利益を得られないばかりか、それらのもとで抑圧や困難を経験している男子がいる場合もあることが見えてくる。

筆者は、「男性の女性に対する優越」、「男は仕事、女は家庭」という性別分業、「異性愛至上主義」といったジェンダー規範が今以上に強固だった1990年代半ばに、青年期男性の生活史インタビューを行った。そして、それらの支配的なジェンダー規範に従いたくても従えなかったり、それらを疑問に思ったりして、「大人の男」としてのアイデンティティ確立における苦悩を抱えていた若者たちの事例を通じて、男性優位の社会秩序のもとにありながら抑圧や困難に直面する男性がいることを示した（多賀1996, 2001）。

2000年代後半になると、学校において男子集団内での「多様性と不平等」の

視点からの実証研究が展開されることにより、抑圧や困難に直面する男子の様子が浮き彫りにされるようになった。木村涼子らは、私立高校でのフィールドワークを通して、アカデミックトラック上の位置に応じて、男子内部でジェンダー観や自尊感情における分化傾向が見られるという実態や、勉強もスポーツも自己主張も苦手で自尊感情が低い男子の具体的様子を明らかにし、もはや「男の子が優位で女の子が劣位といった単純な構図」でジェンダー秩序を捉えられないことを指摘した（土田2008）。

こうして、男性内の「多様性と不平等」の視点の導入によって、日本の「ジェンダーと教育」研究においてもようやく、男性優位のジェンダー秩序のもとであっても「男」として評価される社会的資源を持ち合わせていない男子は抑圧や困難に直面するという男子の〈被害者性〉の側面が描き出されることとなったのである。

こうした研究動向を背景として、さらに近年では、男子間の暴力（山口2008）、地方ノンエリート男性の職業人アイデンティティの形成（尾川2011）、男女の学力格差（知念2014）といった教育問題に男性性の視点から切り込む実証的な研究も展開されるようになってきた。

## 5. 男子研究のさらなる展開をめざして

これまでの検討により、従来の日本の「ジェンダーと教育」研究に支配的な枠組みが持ち合わせている認識論的特性が、男子の現実の多様性をとらえにくくさせていたこと、しかし、近年の方法論的展開により、少しずつ男子の現実の多様な側面が把握されつつあることがわかった。しかし、西洋と比較するならば、日本の教育研究における男子研究は依然として圧倒的に少ない。

そこで、これまでの検討によって得られた知見と、欧米の男性研究のアプローチを参考にしながら、今後日本の教育研究において男子研究を展開していくために有効だと思われる3つの視点ないし理論枠組みを提起したい。

## （1）「ジェンダー問題」としての男子の教育問題研究

1つは、従来ジェンダーの視点からあまり扱われてこなかった教育問題の研究にジェンダーの視点を導入し、男子が直面する教育問題を「ジェンダー問題」としてとらえ直すことである。先に、性差に注目するあまり同性内の多様性を等閑視してしまうことの問題について述べたが、その一方で、〈加害者性〉〈被害者性〉いずれの側面であれ、男子に特徴的な問題を見出す作業は、まずは種々の教育問題における性差への注目から始まることも事実である。

「学業不振」「いじめ」「体罰」「暴力」「不登校」「ひきこもり」「学校から仕事への移行」など、あらゆる教育問題は、ジェンダー・ニュートラルに生じているのではなく、ジェンダー化された社会的文脈で生じている。したがって、それらの発生形態、頻度、原因において性差が見られないかどうかに着目すること、そして、もし性差が確認されたなら、そうした性差が生じる背景を探索していくことにより、教育問題の理解をジェンダーの視点から深化させることが期待できる。さらに、それらをふまえた男女で異なる働きかけが問題解決に奏効するかもしれない。

それなのに、従来の日本の教育問題研究においてはジェンダーの視点が希薄であった。しかも、欧米に比べて男女別教育統計の整備が遅れているため、性差の確認すらできないことが多い。性差が社会的に生み出されている背景を解明し、ジェンダー格差の解消やジェンダーに敏感な問題解決方法を導き出す基礎資料として、まずは男女別統計のさらなる整備が求められよう。

その際、「男子研究」として重要なのは、古くからの「女子教育」の伝統に典型的なように、決して男子を標準に据えて女子の特殊性を見るという立場に陥らないことである。そうではなく、今後求められるのは、女子を比較対象としながら男子特有にジェンダー化された側面を見出そうとする姿勢である。こうして、〈加害者〉的側面であれ〈被害者〉的側面であれ、男子の問題をジェンダー問題としてとらえ直すことで、男子の経験によりリアルに迫るとともに、それらの問題に対して、ジェンダーに敏感な視点から解決策を提示することも可能となるであろう。



## (2) 男性性の複数性と文脈依存性

男子研究を方法論的により洗練していくための2つめの方策は、先に述べた「男子の多様性」という視点をさらに推し進めて、男性性の複数性とその文脈依存性を考慮した枠組みで男子をとらえることである。英語圏の男性性研究においては、すでに1990年代から、男性のあり方は決して一様ではないという認識論的立場を打ち出すことを狙って、それまで不可算名詞とされていた masculinity (男性性) を masculinities と複数形で表記することが一般的となっている。

男性性の複数性が生起する水準としては、さしあたり次の2つを指定することができる。1つは、ジェンダーと他の社会的属性や社会的アイデンティティが交差する、マクロな社会的文脈である。そこでは、同じ「男」の間でも、社会的な威信や成功を得られるチャンスが、階層や人種・エスニシティなどによって大きく異なりうる。さらに、そうした社会的な属性やアイデンティティに応じて、異なるタイプの理想的な男性像が追求されたりもする。たとえば、中産階級においては、学業・職業達成や理性的であることに男としての価値がより置かれる傾向にあるのに対して、労働者階級では、権威への反抗や身体的な強靱さに男としての価値が置かれる (Willis 1977, Connell 1995) といった場合である。

男性性の複数性が生起するもう1つの水準は、ミクロな相互作用場面である。そこでは、男子たちは、利用可能な社会的資源 (すなわち、階層、人種、エスニシティに関わるアイデンティティに加えて、学業成績、身体的能力、消費文化への親和性、ユーモアなど) の多寡に応じて、独自に、序列関係を伴った複数の主体位置 (男性性の類型) を形成し、それぞれの位置へと互いを位置づける。そうしたなかでは、理想的で権威ある男性像を体現するための資源に恵まれない男子や、そうした資源の有効利用に長けていない男子は、男子集団の中で従属的な立場に位置づけられるだけでなく、理想的とされる女性像を体現している女子よりも従属的な立場に置かれることも珍しくない。

こうした視点に立つことで、多様な男子の経験によりリアルに迫ることが可

能となる。すなわち、総体的に、集団としての女性の犠牲によって集団としての男性が利益を得る男性優位の社会体制のもとであっても、個々の「男」が得られる利益・威信や経験する抑圧の程度は男性集団内でも異なりうるし、ある「女」よりもある「男」の方が、より多くの抑圧を経験し、少ない利益や威信しか得られない状況も生じうることが矛盾なく説明できるのである。

## (3) ジェンダー関係の多元性と多層性

さらに、もう一歩進んで、常に男が有利で女が不利であるかのような単純な二分法的「家父長制パラダイム」を超えて、より精妙にジェンダーの権力関係を理解することを目指して、「ジェンダー関係の多元性と多層性」という視座を提起したい。

記号表現 (signifier) とそれによって指示される意味内容 (signified) との関係は恣意的なものであり、しかも両者の関係は固定されているわけではなく変化しうるというポスト構造主義のパラダイム (宮崎2014) に忠実であろうとすれば、「男」よりも「女」の方が優位であるようなジェンダー秩序を想定することも理論的には可能である。また、大衆言説においては、これまでも、「かかあ天下の夫婦」から「アッシー君」「ミツグ君」(女性が、自分に気がある男性たちを利用して、送り迎えの運転手が必要な場合に限って付き合ったり、一方的にプレゼントを送らせたりする男性のこと) に至るまで、女性優位の男女関係について語られることは珍しくなかった。

それにもかかわらず、従来の研究はそうした事例についてジェンダーと権力の観点から理論的に正当な説明を行おうとはしてこなかった。その理由の1つとして、それらの研究が、暗黙のうちに、社会生活のあらゆる場面が一貫した男性優位のジェンダー秩序によって構成されているかのように想定してきたことがあげられるだろう。例えば、江原由美子は、現代の日本社会におけるジェンダー秩序を、マクロレベルからミクロレベルまで、どの水準で切っても「性別分業」と「異性愛」の原理に基づく「男性支配」という同一の構造が見出される「フラクタル図形」として把握している (江原2001)。

江原の定式化は、現代社会のさまざまな局面における最頻値的側面に着目したものだとして理解すれば、極めて妥当なものであるといえよう。しかし他方で、筆者は、現代日本社会のジェンダー現象をよりリアルにとらえようとするならば、社会のジェンダー秩序を、むしろより複雑な体系としてとらえる必要があると考える。それに際して参考になるのが、コンネルによる「ジェンダー秩序」(gender order)の定式化である。実は、江原も自身の定式化にあたってはコンネルのジェンダー秩序概念(Connell 1987=1993)に依拠しているが、筆者は、その後新たに展開されたコンネルの議論もふまつつ、江原とは異なる関心からジェンダー秩序の概念の再定式化を試みたい。

コンネルは、社会の広い範囲における一般的なジェンダー編成のパターンを「ジェンダー秩序」と呼び、特定の組織・制度におけるジェンダー編成のパターンを「ジェンダー体制」(gender regime)と呼んで、両者を概念的に区別している。そして、ある制度のジェンダー体制は変化しうることを、ジェンダー体制の変化の時期と速さは制度によって異なりうることに加えて、諸制度のジェンダー体制は一般的にはジェンダー秩序に対応しているがそれに反している場合もあることを述べている(Connell 2002=2008:93)。したがって、コンネルがジェンダー秩序とジェンダー体制をあえて別の概念として打ち立てたことの意義は、単に社会の異なる水準のジェンダー編成を別々の名前で呼び分けたということにとどまらず、水準間のずれと、それにともなう両者のダイナミックスな相互関係に着目することを可能にした点にあると考えてよいだろう。

コンネルのジェンダー秩序およびその関連概念をこのように理解するならば、社会のどこを切り取っても同じ男性支配の構造がみられるといった単純な二分法的「家父長制パラダイム」を超えて、男性(そして女性)の多様な経験を描き出せるジェンダー秩序の理論的枠組みの構築を、次のような形で構想することができるだろう。

つまり、全体社会のジェンダー秩序を、多層から成る下位体系群としての諸ジェンダー体制(例:様々なタイプの家族、様々なタイプの学校、様々なタイプの職場など)が集積した最上位体系ととらえる。そこでは、上位体系と特定

の下位体系の間で不整合があったり(例:一般的に男性が女性に対して支配的な社会の内部に、妻が夫に対して支配的な夫婦が存在する)、同一水準の下位体系同士の間で一定の不整合があったりする(例:うちの夫婦は夫が妻に対して支配的であるが、隣の夫婦はきわめて対等な関係である)こともある。それにもかかわらず、最上位体系は辛うじて安定を保っている(例:一般的に男性が女性に対して支配的な体制が持続している)。そうした体系間の不整合は、長期的には最上位体系の変動の原因でありまた結果でもある。こうした理論的前提を置くことにより、例えば、ある特定の瞬間/男女関係/集団/組織において女性優位のジェンダー秩序が形成されながらも、全体社会レベルでは比較的頑強な男性優位のジェンダー秩序が維持されていることを理論的に矛盾なく説明することができる。

先に述べた2つの視点に加えて、社会のジェンダー編成を、こうした内的矛盾を抱えた動的な体系と見なすことにより、社会構造上の力学を無視することなく、ミクロな相互作用場面や学校内部における男子(や女子)のジェンダー化された多様な経験をさらにリアルに描き出せる可能性が高まると考えられるのである。

## 6. おわりに

女性よりも男性に焦点を当て、男性特有の問題を強調する「男子研究」は、確かに、一歩間違えれば、女子が直面する深刻な問題から人々の目をそらさせたり、あたかも一般的に女子よりも男子の方がより困難を抱えているかのような誤解を人々に与えたりする危険性を常に持ち合わせている。しかし、だからといって、単に男女の平均的な違いや女子に目を向けるだけではおのずと限界があろう。むしろ積極的に男子の現実の詳細に目を向けながら、そうして得られた知見を、従来のフェミニズム・ジェンダー研究の知的遺産と結びつけていくことが、教育におけるジェンダー問題のより深い理解とその解決に繋がると考えられる。

最後に、課題を述べておきたい。まず、男子問題を類型化してとらえるため

に措定した〈被害者性〉〈加害者性〉〈受益者性〉といった用語は、社会学的な分析概念としては未だ不十分なものであり、それぞれの定義および相互の論理的関係において、さらに洗練される余地がある。また、男子研究のさらなる展開へ向けて提起した3つの視点ないし枠組みについても、紙幅の制限に加えて、いまだ着想の初期段階にあり、大枠を示すにとどまってしまった。今後は、様々な論者による権力概念の整理作業などを通じて、これらの概念や枠組みをより精緻で説明力の高いものにしていきたい。

#### 参考文献

- Askew, S. and Ross, C., 1998, *Boys Don't Cry: Boys and Sexism in Education*, Open University Press. (=1997, 堀内かおる訳『男の子は泣かない—学校でつくられる男らしさとジェンダー差別解消プログラム』金子書房).
- 知念渉, 2014, 「男女の学力格差」志水宏吉他『調査報告「学力格差」の実態』岩波書店, pp. 23-35.
- Clatterbaugh, K., 1997, *Contemporary Perspectives on Masculinity: Men, Women, and Politics in Modern Society* (2nd ed.), Westview Press.
- Connell, R. W., 1987, *Gender and Power: Society, the Person and Sexual Politics*, Polity Press. (=1993, 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).
- Connell, R. W., 1995, *Masculinities*, Polity Press.
- Connell, R., 2002, *Gender*, Polity Press. (=2008, 多賀太監訳『ジェンダー学の最前線』世界思想社).
- Epstein, D. ed., 1998, *Failing Boys?: Issues in Gender and Achievement*, Open University Press.
- 江原由美子, 2001, 『ジェンダー秩序』勁渾書房.
- 藤田由美子, 2004, 「幼児期における「ジェンダー形成」再考—相互作用場面にみる権力関係の分析より」『教育社会学研究』第74集, pp. 329-348.
- 深谷野亜, 2003, 「元気な女の子・元気のない男の子の時代」『児童心理』57巻16号.
- 羽田野慶子, 2004, 「〈身体的な男性優位〉神話はなぜ維持されるのか—スポーツ実践とジェンダーの再生産」『教育社会学研究』第75集, pp. 105-125.
- 法務省法務総合研究所編, 2009, 『犯罪白書』平成21年版.
- 池谷壽夫, 2009, 『ドイツにおける男子援助活動の研究—その歴史・理論と課題』大月書店.
- 神田道子・亀田温子・浅見伸子・天野正子・西村由美子・山村直子・木村敬子・野口真代, 1985, 「『女性と教育』研究の動向」『教育社会学研究』第40集, pp. 87-107.
- 加藤隆雄, 1991, 「課題研究報告 教育とジェンダー (その2)」『教育社会学研究』第48集,

- pp. 206-209.
- 片田孫朝日, 2005, 「男子のジェンダー実践の共同性と文脈性—学童クラブの男子の遊び活動に関する相互行為の分析」『京都社会学年報』13, pp. 61-84.
- 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, pp. 39-54.
- 木村涼子・古久保さくら編著, 2008, 『ジェンダーで考える教育の現在』解放出版社.
- 木村涼子, 2010, 「ジェンダーと教育」岩井八郎・近藤博之編『現代教育社会学』有斐閣, pp. 61-77.
- Lesko, N. ed., 2000, *Masculinities at School*, Sage Publications.
- Mac an Ghaill, M., 1994, *The Making of Men: Masculinities, Sexualities and Schooling*, Open University Press.
- 町沢静夫, 2009, 「不登校, 引きこもりはなぜ男子に多いのか」『児童心理』62巻4号.
- Martino, W. and Meyenn, Bob, 2001, *What about the boys?: Issues of Masculinity in Schools*, Open University Press.
- Martino, W., Kehler, M. D., & Weaver-Hightower, M. B. eds., 2009, *The Problem with Boys' Education: Beyond the Backlash*, Routledge.
- メンズセンター, 1996, 『「男らしさ」から「自分らしさ」へ』かもがわ出版.
- Messner, M. A., 1997, *Politics of Masculinities: Men in Movements*, Sage Publications.
- 宮崎あゆみ, 1991, 「学校における『性役割の社会化』再考」『教育社会学研究』第48集, pp. 105-123.
- 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—女子高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, pp. 157-177.
- 宮崎あゆみ, 2014, 「ジェンダー／セクシュアリティと教育—アイデンティティのゆらぎ」石戸教嗣編『新版 教育社会学を学ぶ人のために』世界思想社, 185-202.
- 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, pp. 155-171.
- 森繁男, 1992, 「『ジェンダーと教育』研究の推移と現況—『女性』から『ジェンダー』へ」『教育社会学研究』第50集, pp. 164-183.
- 内閣府, 2009, 『平成21年度版自殺対策白書』.
- 鍋島祥郎, 2003, 『高校生のこころとジェンダー』解放出版社.
- 中西祐子・堀健志, 1997, 「『ジェンダーと教育』研究の動向と課題—教育社会学・ジェンダー・フェミニズム」『教育社会学研究』第61集, pp. 77-100.
- 中西祐子, 1998, 『ジェンダー・トラッカー—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.
- 西鉢容子, 1998, 「『ジェンダーと学校教育』研究の視角転換—ポスト構造主義的展開へ」『教育社会学研究』第62集, pp. 5-22.
- 西鉢容子, 1999, 「『女子』だけでいいのか?—学校の中の『男子』を視野に入れたジェンダー研究の必要性」『人間発達研究』22, pp. 87-94.

- 尾川満宏, 2011, 「地方の若者による労働世界の再構築」『教育社会学研究』第88集, pp. 251-271.
- Parsons, T., and Bales, R. F., 1956, *Family: Socialization and Interaction Process*, Routledge & Kegan Paul, 橋爪貞雄他訳 (2001) 『家族』黎明書房.
- Skelton, C., 2001, *Schooling the Boys: Masculinities and Primary Education*, Open University Press.
- 多賀太, 1996, 「青年期の男性性形成に関する一考察—アイデンティティ危機を体験した大学生の事例から」『教育社会学研究』第58集, pp. 47-64.
- 多賀太, 2001, 『男性のジェンダー形成—〈男らしさ〉の揺らぎのなかで』東洋館出版社.
- 多賀太, 2005, 「教育における『男性』研究の視点と課題—『男というジェンダー』の可視化」『教育学研究』72 (2), pp. 174-185.
- 多賀太, 2006, 『男らしさの社会学—揺らぐ男のライフコース』世界思想社.
- 多賀太, 2012, 「男子問題の時代?—ジェンダー構造の変化と男子論争」稲垣恭子編著『教育における包摂と排除—もうひとつの若者論』明石書店, pp. 47-78.
- 多賀太, 天童睦子, 2013, 「教育社会学におけるジェンダー研究の展開—フェミニズム・教育・ポストモダン」『教育社会学研究』第93集, pp. 119-150.
- 土田陽子, 2008, 「男の子の多様性を考える—周辺化されがちな男子生徒の存在に着目して」木村涼子・古久保さくら編著『ジェンダーで考える教育の現在』解放出版社, pp. 62-77.
- 氏原陽子, 1966, 「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」レベルから」『教育社会学研究』第58集, pp. 29-45.
- 上床弥生, 2011, 「中学校における生徒文化とジェンダー秩序—「ジェンダー・コード」に着目して」『教育社会学研究』第89集, pp. 27-48.
- Weiner, G., Arnot, M., David, M., 1997 (=2005, 多賀太訳「将来は女性の時代か?—女性の成功・男性の不利益・教育におけるジェンダー・パターンの変化」住田正樹・秋永雄一・吉本圭一編訳『教育社会学—第三のソリューション』九州大学出版会, pp. 493-515).
- Willis, P., 1977, *Learning to Labour: How Working Class Kids Get Working Class Jobs*. (= 1985, 熊沢誠, 山田潤訳『ハマータウンの野郎ども—学校への反抗・労働への順応』筑摩書房).
- 山口季音, 2008, 「男性間ハラスメントのジェンダー学的考察」『九州教育学会研究紀要』36, pp. 71-78.
- 吉原恵子, 1995, 「女子大学生における職業選択のメカニズム—女性内分化の要因としての女性性」『教育社会学研究』第57集, pp. 107-124.

追記: 本研究の一部は, 平成25年度関西大学研修員研修費によって行った。