

キリスト教主義女子教育の変遷に見る 知識伝達とエンパワーメント —教育言説 (pedagogic discourse) 理論の 視点から—

天 童 睦 子

キーワード：知識伝達，女性のエンパワーメント，キリスト教主義女子
大学，教育言説

はじめに

本稿は教育社会学とジェンダー論の理論的交叉から，知識伝達の諸相をキリスト教主義女子教育の変遷に焦点を当てて論じる。まず第1節で，第二次世界大戦後の教育改革と女子大学の創設を整理し，第2節では，教育社会学者 B. バーンステイン (Basil Bernstein) の「教育言説」理論を応用して，日本の戦前から戦後に至るジェンダー化された教育言説を考察する。第3節で，地方のキリスト教主義女子大学の事例として宮城学院女子大学の史的变化を整理し，最後にジェンダーの視点から現代の女性と教養，エンパワーメントの課題を提示する。

1. 戦後の教育改革と女子大学の創設

キリスト教系女子大学の振興と文化政策

第二次世界大戦後，教育の民主化が進み，戦前・戦中期までは女性にはほ

とんど閉ざされていた大学教育の門戸が開かれた。戦後の大学の共学化と、女子大学の創設は、女性の高等教育への道を開くものであった。

GHQ（連合国軍最高司令官総司令部）の「五大改革指令」には、参政権の付与による「女性の政治的解放」と「学校教育の自由主義化」が含まれていた。GHQ 内の CIE（民間情報教育局 Civil Information and Education Section）のホームズ（Lulu H. Holmes）（1946 年 8 月高等教育班 女子高等教育顧問に就任）らは、既存の大学教育の門戸開放だけでは、女性への差別的教育の抜本的改革には不十分であることを認識していた。そこで、女子大学の新設に動き出した。

教育学者の大田堯によれば、1946 年 12 月 4 日、閣議は「女子教育刷新要綱」を「諒解」したとあり、「男女間ニオケル教育ノ機会均等及教育内容ノ標準化竝ニ男女ノ相互尊重ノ風ヲ促進スル」ことを目的とした女子教育改革の方策が出され、女子に対して高等教育機関を開放し、教育水準を対等なものにし、大学での男女共学を認める、という 3 つの具体的方針が掲げられた（大田 1978: 42）。

CIE からの指導により、1948 年に 12 の公立、私立大学が申請し、認可を行うことになったが、「女子教育刷新」の具体的措置において、1948 年から 1950 年までに設立された新制女子大学は 33 校であった。文部省の意向（1949 年から設置）に先んじて、1948 年に「前倒し」的に認可された女子大学は 5 校（日本女子大学・津田塾大学・東京女子大学・聖心女子大学・神戸女学院大学）で、その多くがキリスト教に深くかかわる教育機関であったことは特筆すべきものである（表 1 参照）。

前述の大田は「前倒し」的認可の私学中 6 校がキリスト教系大学、5 校が女子大学であった点を指摘し、「キリスト教系教育機関の振興、女子高等教育の解放という占領期初期以来の対日文化政策からみて、占領軍が日本側行政当局の逡巡をおしきっても、これらの諸大学の『昇格』を指導したのは、

表1 私立女子大学(文系)の設置 1948年-1949年

設置年	名 称	専門学校時の名称	申請時の学部・学科組織	認可時の学部・学科*備考	キリスト教関係
1948	聖心女子大学	聖心女子学院専門学校	文学部	文学部	カトリック
1948	津田塾大学	津田塾専門学校	文学部 理学部	英文学部*49年に教学科を増設し学芸学部と名称変更	
1948	東京女子大学	東京女子大学	文理学部	文学部	プロテスタント
1948	日本女子大学	日本女子大学	家政学部 文学部	家政学部 文学部	
1948	神戸女学院大学	神戸女学院専門学校	文学科系 家政学系	文学部*49年に音楽科増設	プロテスタント
1949	宮城学院女子大学	宮城学院女子専門学校	文学部 音楽部	学芸学部	プロテスタント
1949	和洋女子大学	和洋女子専門学校	家政学部	家政学部	
1949	大妻女子大学	大妻女子専門学校	家政学部	家政学部	
1949	共立女子大学	共立女子専門学校	家政学部	家政学部	
1949	実践女子大学	実践女子専門学校	家政学部	家政学部	
1949	昭和女子大学	日本女子専門学校	家政学部	学芸学部	
1949	女子美術大学	女子美術専門学校	芸術学部	芸術学部	
1949	東京家政大学	東京女子専門学校	家政学部	家政学部	
1949	相模女子大学	帝国女子専門学校	学芸学部	学芸学部	プロテスタント
1949	金城学院大学	金城女子専門学校	文学部	英文学部	
1949	相山女学院大学	相山女子専門学校	家政学部	家政学部	
1949	大阪樟蔭女子大学	樟蔭女子専門学校	学芸学部	学芸学部	
1949	京都女子大学	京都女子専門学校	文学部 家政学部	文学部 家政学部	プロテスタント
1949	同志社女子大学	同志社女子専門学校	学芸学部	学芸学部	
1949	武庫川学院女子大学	武庫川女子専門学校	文学部 家政学部	文学部*1958年武庫川女子大学に改称	プロテスタント
1949	ノートルダム清心女子大学	岡山清心女子専門学校	文学部 家政学部	学芸学部	カトリック
1949	広島学院大学	広島学院専門学校	文学部	英文学部	プロテスタント

湯川次義 2022 pp. 544-6, および各校資料をもとに作成

ある意味で当然であった」とする（大田 1978: 150）。

ただし、それが占領軍（GHQ）側の文化政策の意図のみとするのは一面的であろう。上記 5 女子大学はいずれも、戦前にも女子大学設立を構想した有力校であり、歴史的にキリスト教主義や西欧的リベラルな思想を重視してきた独自性をもつ教育機関であったこと、また単独ではなく「女子大学連盟」による連携が図られたことも注目に値する。

女子大学連盟の誕生と連携のネットワーク

1948 年女子大学「前倒し」的認可の背景については、CIE のホームズの強力な支援や指導があったのみならず、日本側の女子大学連盟の役割と影響があった。

先行認可 5 女子大学中、日本女子大学校・津田塾専門学校・東京女子大学・聖心女子学院専門学校は女子大学連盟を結成した「発起校」であった。これら諸校は戦前にも女子大学設立を構想した学校が多く、さらに戦後の旧学制下でも設立認可申請書を提出するなど、他校と比べて設立準備が進んでいた。また神戸女学院は、戦前から女子大学を構想する有力校で、ホームズが戦前に勤務した学校でもあった（湯川 2022）。

女子大学連盟は、1933 年に東京女子大学、日本女子大学校、津田塾専門学校の 3 校により設けられた「三校聯合協議会」が前身である。戦後、星野あい（津田塾専門学校校長）や井上秀（日本女子大学校校長）らは、この三校聯合協議会を「連盟」という形で復活させ、発展させた。

湯川（2022）の整理によれば、GHQ 文書には連盟の記録が残されており、1946 年 10 月最初の準備会から、1947 年 1 月の第四次準備会までを経て、同年 2 月 8 日に結成された。4 月 12 日に第一回総会が東京女子大学で開催され、当初の結成呼びかけ校は 11 校、当日は 14 校が参加したという。

14 校の内訳は、東京女高師、大阪府女子、津田塾、日本女子大学校、東

京女子大学、聖心女子学院、青山学院女子、実践女子、帝国女子、同志社女子の各専門学校、それに新規参加の奈良女高師、樟蔭女子、宮城学院女子、広島女子の各専門学校であった。

総会では結成趣意書や参加条件などを決定している（1947年4月）。

ホームズのCIE後任への送り書には、女子大学連盟の次のような記載があるという。

「津田塾大学星野学長のリーダーシップの下につくられた、高い教育水準にある女子専門学校（短大レベル）のグループである。新四年制大学について研究し、そのための必要な改革を各学校内で行うことを目的とする。20校中5校はすでに新大学（四年制大学）となったが、その5校もさらなる研究を進めるために、この組織に残るだろうと私はみている。5校以外の加盟校は、1949年4月に新四年制大学になる計画を立てている。」（湯川 2022: 421-2）

ところで、日本政治に詳しいS. ファー（Susan J. Pharr）はのちに、アメリカ側が日本を戦争へと導いた軍国主義やファシズムの根本原因は、封建的家制度にあると考え、それで、家族制度の改革という大きな政策の一環として、女性の権利強化という方策が考えられたという簡単明瞭な「通説」を紹介している（Pharr 1987: 222）。

ただしファーは、このような「通説」だけでは十分な説明にならないとし、その背後に女性の平等化を実質的に推進した、GHQの「下級の女性職員」、彼女たちの目的・活動に共鳴する日本人女性たちがいたと指摘する（Pharr 1987: 239-48, 湯川 2022: 57）。

前述の女子大学のいち早い認可には、ホームズらの強力な支援や指導という後押しがあったことを述べたが、それは一方的な外圧ではなく、女子大学連盟を主導する日本人女性教育者たちが、連携・協働のリーダーシップを発揮したと考えられる。いいかえれば、GHQ上層部の「男性主導」というより、

女性グループの意思と努力と連携の可能性があり、これを、戦後教育改革期の既存の価値を変革しうる女性たちの協働の萌芽とみることもできよう。

2. 知識伝達の社会理論—ジェンダー・コードと教育言説

「女性と教育」を読み解く理論：戦前・戦中期から戦後へ

次に本節では、知識伝達の教育社会学的アプローチを説明したうえで、イギリスの代表的教育社会学者バーンステインの理論的枠組みを応用したジェンダー・コードと教育言説を取り上げ、それを日本の女性と高等教育の言説の考察に用いる。

戦前から戦後へ、日本の女性と教育はどのような変遷を辿ったか。教育社会学とジェンダーの交叉のもとに、知識伝達の枠組みを考察しよう。

知識伝達の教育社会学的アプローチ

知識には、ある対象についての実在的な認知にもとづく知識と、ある行為を実際に行う場合の手続き的な知識がある。前者はいわゆるアカデミックな知識や学校知識といわれるものであり、後者は、ある状況においてなんらかの問題を処理するための処方的・日常的知識である（天童 2004: 4）。

知識伝達において、学校知識として定義され、教師から子どもに伝達されているのは、実際には広大な知識の海原から、正当な知識として、選別され、組織化された、ごく一部の知識である。そして、学校知識としてカリキュラムに整然と並びたてられる知識の束は、その時代、その社会の政治的意図と無縁ではない（天童 2021）。

例として、教育社会学者 M. アップル（Michael, W. Apple）は批判的教育学の立場から、学校という場は「支配的集団のイデオロギー的ヘゲモニーに貢献するような規範、価値、性向、文化を教えるヘゲモニー装置」として、不均等に階層化された社会秩序を維持・再生産する「隠れた／隠された機能」

をもっているという (Apple, M. 1979)。そこから「隠れたカリキュラム」研究が展開された。

とりわけ、産業社会のなかの学校教育は、職業社会へと生徒・学生を送り出す人員配分の機能をはたしてきた。また、学校は、知識の正当化、公式のカリキュラムを通して、選別され、正当化された知識を、「真理の教授」として疑いの目を受けることなく伝達する役割を担ってきた。このような知識伝達に潜む権力に注目したのが文化的再生産の理論である。

知識伝達の社会学—バーンステインとブルデュー

バーンステインの知識伝達の理論は洗練度が高く難解であるが、文化的再生産論の一つと位置付けられる。バーンステインは、子どもの社会化と言語、階級のかかわり、教育コード理論で知られる教育社会学者である。彼は自身の研究を、知識伝達の社会学ととらえ、知識の伝達 (knowledge transmission) 過程に潜む権力と統制に目を向けた (天童 2000)。

文化的再生産論の代表格には P. ブルデュー (Pierre Bourdieu) がいる。ブルデューもまた教育と権力のかかわりに関心を寄せ、慣習行動 (pratique)、ハビトゥス、構造の三連関を通して、文化が不平等な社会構造の再生産に深くかかわることを論じている (天童編 2008: ii)

バーンステインとブルデューの再生産論には、象徴的支配や統制への着目など重要な共通点があるが、バーンステインのそれが一味違うのは、教育伝達の内部過程に接近し、そこに権力と統制のメカニズムを見出して理論化した点にある。ブルデューの理論的特徴は、「再生産は諸個人の再生産ではなく、ある構造における支配／被支配的の位置が、別の構造にどう反映するかの問題」にあり、再生産に内在する言説や戦略の生成過程というミクロな分析が見落とされているとするのである (Bernstein 1996; 天童 2004: 13)。

バーンステインを応用する：ジェンダー・コード

バーンステインの教育コード理論に影響を受けた M. アーノット（英 フェミニスト教育学，教育社会学）は，ジェンダー・コードを提起したが，天童はそれを「女性の教育とエンパワーメント」に応用している（天童 2020b）。

ジェンダー・コードとは「男女のハイアラーキーと社会における男性優位を，自然のものとして受け入れ，再生産する社会の組織化にかかわる概念」であり，分析的にはジェンダー類別（gender classification）とジェンダー枠づけ（gender framing）に分けられる。ジェンダー類別は，ジェンダーの差異に基づく日常的カテゴリー化である。ジェンダー枠づけは男女の序列を「自然」なものとして受け入れさせる，隠れた統制である。

知識伝達の場面では，ジェンダー類別は，家庭や学校教育の場において明示的・暗示的に示される性別カテゴリーに基づく類別（classification）とカテゴリー化の権力（power）である。たとえば日常の何気ない教育的営み（男女の色分け，選択科目，進路選択など）に，ジェンダーの偏りは存在する。

もう一方のジェンダー枠づけは，コミュニケーションを通して行われる統制の様式であり，社会関係や相互作用を規定し統制する枠（framing）である。不平等の再生産は，ジェンダーのカテゴリー化だけでは完結しない。見えない権力関係を，暗黙のうちに人々に獲得させ，正当化させ，自ら受け入れさせるヘゲモニックな統制（control）が必要となる。

すなわちジェンダー・コードは「権力（power）」と「統制（control）」を併せ持つ可視的・不可視的な教育の規制原理なのである（天童 2020b: 33-34）。

本稿では，このコード理論を深化させ，教育言説（pedagogic discourse）の枠組みで，日本の戦前一戦後の女性の教育言説に分け入りたい。

教育言説の理論

ペダゴジー（pedagogy）は教育方法，教授法と訳されるが，それは学校

教育にとどまらず、教育的・文化的な伝達の諸領域全般で行われる広義の教育的営みであり、たとえば家庭での子育て、幼児教育、社会教育、メディア伝達を含む。

バーンステインは、1990年以降の教育言説の理論で教育装置（pedagogic device）の枠組みを通して、教育伝達の総合理論を構築した。その理論で提起したのは、誰に、何が、どのように伝達され、いかなる教育実践が行われていくのかという一連の文化伝達の過程である。とくに教育的営みの過程で伝達され、再文脈化され、獲得される、言説と権力のかかわりに着目した点は現代の教育分析に深い示唆を与える（Bernstein 1990, 1996）。

ある特定の言説空間において、「正当な言説」とされるものがどう変化するか、その変化にどのような社会集団がかかわっているのか（配分ルール）、同時に正当な言説カテゴリーは、どのような言説を配置・脱配置・再配置するのか（再文脈化ルール）、さらにその再配置により正当性を確立された言説カテゴリーと意味づけられたものは、いかに正当な意識・行動の評価基準を生み出し、受容・獲得されるのか（評価ルール）（天童 2024: 10-14）。図1に示すのは言説の生産、伝達、獲得のプロセス全体を見通す原理モデルである。

本稿では教育装置の概念モデルを応用して、ジェンダー化された教育言説を考察しよう。

教育装置の概念モデル

図1は教育装置の概念モデルを応用して（Bernstein 1990: 180, 1996: 116）、知識伝達の理論的枠組みを提示したものである（天童編 2016: 8, 天童 2024）。左側に示されるのは、社会集団と権力、知識、意識・精神構造の関連であり、それをつなぐのは配分ルール（distributive rules）である。繰り返し定義するならば、配分ルールは、誰が、何を、誰に、どのような条

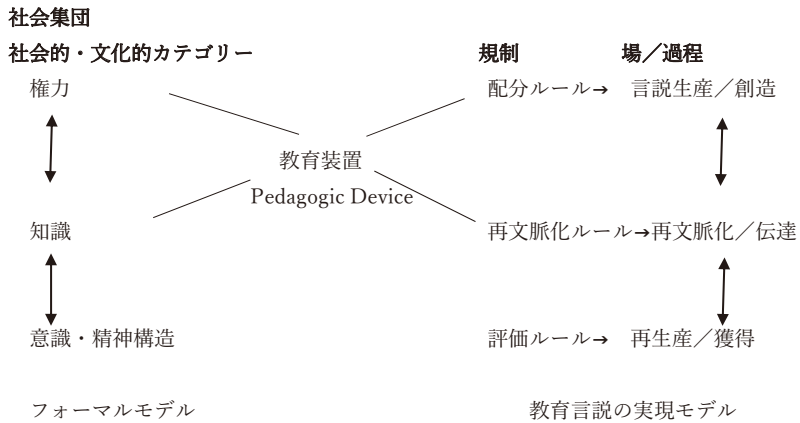


図1 知識伝達モデル 天童編 2016:8 をもとに筆者作成

件で伝達するかを指示し配分するルールである。

知識の配分というカテゴリー化（類別の権力）とその伝達の過程は、通常は見えにくい。配分ルールの機能は、社会集団、意識形態、実践の間の関係を規制する。配分ルールは、言説生産の特化された領域を創出し（言説生産）、それは創造の過程となる。この領域は、バーンステインによれば「今日ではますます国家そのものによって統制されている」という。

次に、再文脈化ルール（recontextualizing rules）は、ある特定の教育言説の形成を規制し、特定の文脈を付与し、再秩序化させる規則である。バーンステインによれば、知識伝達は再文脈化されて変化するものであり（伝達／統制）、再文脈化領域（recontextualizing fields）は、知的生産の領域（学問研究の領域）、官制的再文脈化領域（政府・国家の領域）、教育的再文脈化領域（学校教育の現場や市場）、一次的再文脈化領域（家族、仲間集団、ローカルな領域）が挙げられる（Bernstein 1990: 191-192）。

図1の右側に示すように、配分ルールと再文脈化ルールによって編成さ

れた教育言説は、ミクロレベルの実践の文脈において、評価ルールへと変換され、相互作用の実践を生起させる。評価ルールは、実際の教育場面では個別的な教育実践に見えるが（評価）、実のところある一つの目的、すなわち到達基準への移転という目的のために存在している。これは、評価の諸規則が、教育実践における意識の統制に結びつき、正当な教育実践のあり方を諸個人が判断するコード（教育的基準）を生み出すのである（天童 2000; 天童編 2016: 8-9; Bernstein 1996: 43-52）。

この理論的展開をふまえて、ジェンダー化された教育言説を日本の戦前・戦後期の女子大学創設期に焦点をあて、具体的にみていこう。

日本の女性の教育とジェンダー・コード

戦前期・戦時下の女性の疎外と動員

戦前までの教育を概観すれば、家制度、女性の参政権の否定といった法秩序、良妻賢母イデオロギーにかかわって形成された、家父長制的ジェンダー・コードに強く支配されていた。明示的な強いジェンダー類別（gender classification）、強いジェンダー枠づけ（gender framing）があり、戦前期、文部省は中等教育段階では良妻賢母教育を維持し、高等教育の制度化要求にも応じない政策を堅持し続けた。

女性の高等教育で文部省が認めた例外措置は既設大学の門戸開放であったが、1913年東北帝国大学が女性に門戸を開放して3名が入学し、日本で初めての女性の大学生が誕生した。しかし、このような開放も単発に終わった。

戦争が激化すると、1943年に高等女学校も中等学校に統一され、「皇国ノ女子タルノ責務」を自覚することが求められた（湯川 2022: 32）。

戦前・戦時下において、女性にとって望み得る最高学府は、女子専門学校と高等師範学校であった。

佐々木啓子（1992）は、戦前の女子専門学校（女専）の量的拡大過程を

三期に分けて説明し（第一期 1900—19 年 設置 11 校，第二期 1920—34 年 37 校，第三期 1935—45 年 23 校），第二期が戦前における女専の発展期であったとする。

戦前期の女専の専攻は、1930 年時点で家政系 41.4%，人文系 31.3%，医学・薬学系 23.4%であった。家政系の領域は裁縫や調理が中心であった。広範な科学的家政学を備えたのは日本女子大学校など一部に限られた。人文系では国文学と英文学といった教養的なものに限定され，社会科学や自然科学・工学はほぼ皆無であった（湯沢 2022: 34, 49-50）。

ただし，戦時下において，第二次世界大戦末期には医師不足を補う目的で公立女子医専が増設されたことをみれば，1943 年 10 月の「教育ニ関スル戦時非常措置方策」を受け，女子専門学校は「戦力増強のための人的資源培養機関」と位置付けられた。「戦時下緊要」な職域や男性が不足した領域への対応が求められたのである（佐々木 1992）。

このような家父長制的ジェンダー・コードは，「非常時」の国家政策において，「戦時下緊要」な職域（医薬）への対応に，女性を人的資源として再文脈化される。教育言説のモデル図でいえば，社会集団と権力，知識の関連は見える類別・枠づけで規制される例である。

では，戦後の教育の民主化は，教育のジェンダー平等に直結したのだろうか。

戦後期の女子教育をめぐるジェンダー言説：保護主義か平等主義か

戦後の女子の高等教育は，共学化，女子大学の創設と新たな展開を見せた。とはいえ，一気に教育の平等・対等が担保されたとはいいがたい。むしろ，戦後の近代化と社会変動の波の中で，性別役割分業型社会が浸透し，そのような構造に対応する知識伝達の再文脈化の様相が見て取れる。

戦後に新設された女子大学の学部編成をみると（表 1），学芸学部，文学部，

家政学部が多数を占めている。具体的には、私立女子大学の学部組織は、文学系や生活科学系の学科が並立する学芸学部（8 学部）が最も多く、それに家政学部（7 学部）、文学部（6 学部）、薬学部（3 学部）と続いていた。薬学を除くと、社会科学系や自然科学系はほぼ皆無であり、家政系・文学系（あわせて 87%）がほとんどを占めていた。

前述の湯川によれば、設置認可申請や女子大学設立時の学長の主張を見ると、複数の女子大学が「特性論」強調の言説を繰り返していたことがわかる。たとえば、「生理的にも精神的にも男子と女子とはその天分を異にする」（相山女学園大学学長相山正次）との主張はその典型である。ほかに、設置認可申請書に記された「その教育的努力を通して婦人の性能を啓培」する（東京家政大学）との文言、「両性特徴の差異に基く各種活動」は一樣ではないため「女性の文化的活動の長所を育成する」（清泉女子大学）との文言、同様の「女子に最も適切なる文学及び家政学」で組織する（昭和女子大学）方針などが謳われている（湯川 2022: 521-523）。

このように戦後改革期の女子の高等教育、とりわけ女子大学の創設における教育言説は、「性別特性」論にもとづくジェンダー化された言説が意識的に用いられ、申請の開設方針に記された面がある。ただし、すべての女子大学が「性別特性」論言説の強化・再生産に依拠したわけではない。とりわけリベラルな伝統と理念に立つ女子大学は、新たな女性像を描き出した。

津田塾を例に見れば、津田塾専門学校校長星野あいが 1948 年 7 月に、敗戦後は「封建的女性観」が払拭され、「男女の平等があらゆる面に認められ、教育上の差別待遇」が排除されることを喜ばしいことと述べている（湯川 2022: 158）。

日本女子大学校では「新制大学の内容」について、学問研究は「男子と同等の学的水準」としつつ、共学大学とは異なる点として、女子大学としての特色を文学部、家政学部ともに充分に発揮して、「高い文化国家の建設に女

性独自の貢献」をする「婦人」の育成は「創立以来の教育方針」であったと説明している(湯川 2019: 12-13; 2022)。このような「学問水準の同等」と「女性独自の貢献」をどう見るか。

天野正子は戦後の教育改革に、新時代の女性の教養教育の可能性を見る。たとえば、戦後の女性の大学教育について、服飾学科など職業教育面が若干拡大したものの、主流は英文、国文、家政といった従来の女性向け教養の伝達であったとし、ただし、この「教養型」について、戦前期の良妻賢母のイデオロギーに根ざすものではなく、戦後の新たな女性の地位や役割にふさわしい教養を重視していたとする(天野編 1987)。

一般に、教養主義は「西洋文化の崇拝を核に、修養主義と同じく勤勉を基礎にした鍛錬主義」(竹内 2003)であった。すなわち「男性エリート」の教養主義の特徴は、立身出世に結びつく知識獲得と修身養心の重視にあった。

一方、戦後の改革期以降、女子大学で伝達される女性的「教養」は、前述したように、家父長制的伝統家族における男尊女卑的価値や明示的な女性の劣位とは異なるものである。ただし、そこには女性の特性に即した教育の強調という「性別特性」言説と、社会を支える新しい女性という「同等・均等」言説とが並列しつつ、戦後日本の性別役割分業体制における新中間層の妻・母役割に合致するジェンダー化された「もう一つの近代」を体現する「教養主義」を内包していたこともふまえておかねばならない。

ジェンダー化された社会構造と1950年以降の女子大学の変遷

ここで高度経済成長期以降の日本社会と女子大学の位置づけの動向をおさえておこう。1950年代からの女子大学の変遷を辿ると、ジェンダー化された教育言説は社会構造と深くかかわることが見えてくる(天童 2020a)。

高度経済成長期を迎え、日本の社会構造、産業構造が変貌を遂げる中で、女性の教育や暮らしにも変化が現れた。それは女子大学の社会的意味にも影

響を及ぼした。

まず、女性の進学率について、高校進学率の上昇ののち、1970年代、進学率の上昇はあったが、女子学生への教育機会の広がり、就業機会の均等とは連動しなかった。むしろ、70年代に次々と作られた短期大学が、女子向け高等教育のマス化段階の受け皿として機能した。「男子は四年制大学、女子は短大」というジェンダートラックは高度経済成長期の産業社会の要請と相まって、労働市場においては短期的ポストを担い、やがて結婚退社をして家庭維持機能を担う妻・母役割として、性別役割分業型社会に組み込まれた。

次に、1980年代には、男女とも高校進学率が95%を超え、4年制大学の進学率はまだ男女間の差異に開きがあったが、女性の高等教育における変化の予兆はあった。それはやがて1990年代半ば、短大進学率の下降傾向となって表れた。労働市場では、90年代のバブル崩壊、1991年からの経済の後退期となり、新卒採用難の時期に真っ先に矛先が向けられたのが、短大卒一般職コースであった。

1990年代にはいわゆる女子大学離れ、短大離れの現象が指摘されはじめ、経営戦略的「難題」に直面する時代が到来した。少子化時代をみすえて共学の道を選ぶ教育機関もあったが、一方で私立女子大学の生き残り戦略の一つとして、女性のキャリア志向、女性活躍を大学教育の強みにする動向が明確となった（片瀬・天童 2021）。

その後2020年には老舗女子大学の募集停止の報道を契機に女子大学パッシングともいえる批判的メディア言説の動きもあった。2024年時点で、日本の女子大学は73校（2020年以降募集停止をした2校を含む）、大学の再編、定員割れなどが取りざたされるなか、女子ミッション教育のゆくえをふくめた、教育的議論が求められる。

3. 地方女子ミッション教育の展開： 宮城学院女子大学の史的変遷をふまえて

では、ミッション系女子教育はどのような変遷があったか。地方ミッション系女子教育の例として、宮城学院の戦時下から戦後への動向を整理し、女性と教養教育、エンパワーメントについて考察する。本節で主に参照するのは『天にみ栄え—宮城学院の百年』（発行者 早坂禮吾 1987）（以下「百年史」）などの資料である。

創設時の文化伝達とジェンダー・コード

開学時を振り返れば、宮城女学校（のちの宮城学院）は東北のミッション系女子教育の草分けであった。1886(明治 19)年 5 月、押川方義と W.E. ホーイが仙台神学校（のちの東北学院）を創設、同年 9 月に、宮城女学校が創設された。

その背景には米国の布教の意図があった。19 世紀中葉のジャーマン・リフォームド・チャーチ（合衆国改革派）は、聖公会、長老派、オランダ改革派、組合派、メソジスト派等に比べると日本への宣教師派遣が 25 年前後遅かった。東京、横浜の地はすでにミッション系女子教育の種がまかれていて入る余地はない。そこで目を向けたのが「地方」でのミッションの達成であった。

宮城女学校の初代校長は合衆国改革派教会から派遣された宣教師エリザベス・R・プールボー（Elizabeth R. Poorbaugh）。弱冠 31 歳の彼女は、合衆国改革派教会外国伝道局に宛てた書簡のなかで、教育の目的について「知性と品位（wisdom and virtue）を備えた女性を養成すること」と記している。

明治期の天皇制家族国家観に基づく「良妻賢母」主義に対して、西欧的価値に基づくキリスト教女子教育は、聖書、賛美歌、英語、ピアノといった新しい知識伝達の要素にあふれた文化を提示した。

これは伝統的「家父長制」的ジェンダー・コードに対する「西欧・近代・リベラル」なジェンダー・コードの提示とみることができる。その近代性、革新性は、東北の地方都市のエリート層や新中間層の家庭には、封建的な男尊女卑的因習への対抗軸として、モダンでリベラルな家庭文化の涵養の空間と映ったであろう（片瀬 2019）。

戦時下のキリスト教主義学校への圧力

時を経て戦時下、キリスト教主義学校は多くの苦難に見舞われた。各校の実態に程度の差はあるものの、共通して、学校礼拝や聖書授業への監視と圧力、英語教育の弱体化、天皇制と結びついた儀礼、教育活動を犠牲にした勤労奉仕に迫られた。財政的には、ミッションからの補助はなくなり、教育の主軸を担ってきた宣教師には帰国命令が出た。横文字や「英・米」の入った校名は敵国を連想させると名称変更を命じられた学校もある（フェリス女学院→横浜山手女学校、東洋英和女学院→東洋永和高等女学校など）（鈴木 2017; 片瀬・天童 2025）。

教育言説理論に即していえば、知識伝達の配分ルール、再文脈化ルール、評価ルールは、上からの「見える」権力（監視、圧力、規則）により、何を、いかに伝え、評価するかの諸規則と実践の変更を余儀なくされた。

宮城女学校もまた、軍国主義の流れに巻き込まれていった。歴史資料によれば、1942年には外国人理事4名の辞任、御真影の奉安、英語は「敵国」語とされ、選択科目となった。さらに軍事教練、農繁期の手伝い、1944年には、勤労奉国隊として仙台簡易保険局に出勤など、女学生の「勤労奉仕や軍隊への貢献」が続けられた（宮城学院女子大学 HP）。

宮城女学校および市内の他の女学校の生徒のなかには、国策の名をもって「県外派遣勤労女子挺身隊」として横須賀海軍航空技術廟に送られ、夜行列車で横須賀に向かった（「百年史」573）との記載がある。1945年3月中旬、横

須賀海軍空技廟に動員された高等女学生は、動員先で卒業式を行ったという。

1945 年 7 月 10 日未明、仙台空襲により宮城女学校は「大講堂」「第 2 校舎」を残して校舎 7 棟を焼失。罹災教職員 14 名、罹災生徒約 200 名、逝去生徒 3 名と記録されている。そして 1945 年 8 月の敗戦となった。

なお、明治以来の文部省訓令第 12 号「一般ノ教育ヲシテ宗教外ニ特立セシムルノ件」は、ここに無効となった。

1945 年 10 月 15 日「文部省訓令第 8 号」が發布、私立学校においては自今明治 32 年文部省訓令第 12 号に拘わらず「法令ニ定メラレタル課程ノ外ニ於イテ左記条項ニヨリ宗教上ノ教育ヲ施シ又ハ宗教上ノ儀礼ヲ行フコトヲ得」（キリスト教学校教育同盟 HP）、宗教教育の自由が認められたことを記しておく。

戦後の女子ミッション教育：地方女子大学にみる女性的教養

戦後の「解放」期、宮城女子専門学校（のちの宮城学院女子大学）のキリスト教主義に根ざす教育の独自性は地方都市にあって人々を惹きつけた。

『天にみ栄え—宮城学院の百年』の記述では「戦後、基督教主義学校への志願者は、全国的に増加したが、本校でも高等女学校 250 名の募集に対し 483 名の優秀な志願者が殺到し」た。また女子専門学校のほうには、育児科 197 名、外国語（英文）94 名、国語科 49 名、音楽科 13 名の志願者があった。』（「百年史」577）。

宮城学院女子大学は 1949（昭和 24）年に開設、申請では 2 学部（文学部音楽部）を企図していたが、学芸学部 2 学科（英文学科、音楽科）で認可された。また翌 1950 年には短期大学を設置した（家政科、国文科）。

「1949（昭和 24）年 2 月 21 日、かねて申請中の「宮城学院女子大学」設置が認可となり学芸学部として英文学科、音楽科が四年制となった。4 月には、大学として新しく、英文学科 10 名、音楽科 3 名の入学が許可され、旧

女専の外国語科 35 名、音楽科 13 名をそれぞれ大学に編入させた」とある。

また、この年に外国人教師が赴任し、少なくとも 7 名の女性教員の名前が記されている。外国人宣教師はその後 1970 年代まで複数（10 名を超す年もある）赴任していた。大学の初期の記録には、「受洗者、求道者の数」が、寮生の数などとともに掲載されており、大学開設時において、キリスト教主義に基づく教育機関であることが強く意識されていたことがわかる。

その後、1960 年代には短大の「教養科」が受験生の注目を集めるなど、教養と専門性（スキル）を備えた「品格ある女性の育成」の教育機関としての役割を担う意思が読み取れる（天童 2020a）。

宮城学院同窓生調査とジェンダー言説

ここで宮城学院卒業生のライフコース調査（40 代、50 代、60 代のコーホート調査）^{注1}の知見に触れておく。天童・石川（2024）の宮城学院卒業生調査の分析では、卒業生のリベラルな育児意識、ジェンダー平等意識が示された。また片瀬・天童（2022）は、宮城学院卒業生調査で、1970 年代—80 年代卒業生においては、新中間層家庭に特徴的な「高学歴女性の専業主婦化」という女性のライフコースがかなり定式化されていたことを示している。ミッション系的女子教育が伝達する教養教育が、卓越化の戦略として、将来のよき妻・よき母像における「象徴資本」として機能した面がある。

宮城学院以外のミッション系女子教育の系譜を含めてその変遷を追うなかで「女性と教養」について整理すると、二つの方向性が見えてくる^{注2}。一つには、戦後教育改革のなかで女子大学が創設されるなか、その教育言説は、家族の民主化を支える「女性の長所」「女性の天分」「女性に適切なる家政学」といった「性別特性論」言説を主流とし、結果的には女性性の強化と結びつく面があったこと、もう一つは、リベラルなミッション系女子大学に代表される「ジェンダー均等」言説が、旧来型の伝統的「女性観」に対抗する「女

性的教養」の担い手、いいかえれば文学、外国語、音楽、芸術といった「必要性からの距離」（Bourdieu 1979; 天童・石川 2024）の伝達媒体として機能してきた側面である。

この西洋リベラル的「女性教養」においては、戦前期の良妻賢母的価値に回収されないものではあるが、女性のエンパワーメントと社会変革に向けた新規の軸となりうるかは慎重に吟味していく必要がある。

というのは、2000年以降、顕著となった知識の市場化、商品化、さらに日本の経済的「女性活躍」言説において、本来の「女性のエンパワーメント」の意味が変容している面があるためである。

おわりに：エンパワーメントの再文脈化と大学教育の未来

女性のエンパワーメント（empowerment of women）は「草の根の女性たちが連帯して力をつけること」を意味する。社会的に弱い立場に置かれている一人一人が力をつけ、個人として、またグループとしてつながりながら意思決定過程に参加し、主体的に生活や社会を改善していくプロセスであり、それは「下から上へと」ボトムアップしていくアプローチである（天童 2020b: 55）。国際社会ではあらゆるレベルでの政策・方針決定過程への女性の参加がエンパワーメント・アプローチの基盤となって久しい。

一方、昨今の女性「活躍」言説においては、女性の経済活動や昇進、賃金格差の是正に焦点が当てられ、生産性・効率性・競争原理優先の文脈で「新自由主義的競争と成功の正当化」が強調される面にも留意が必要である（天童 2023: 20, 113）。エンパワーメントの実践は、生産領域における女性の経済的自立とともに、シティズンシップとしてのケア保障や、自らの生き方の自己決定という精神的自律につながる学びに目配りした社会・文化・教育システムの構築が課題となる。これは女性の自立と活躍、キャリア志向を標榜する現代の女子大学にとっても不可欠の視点となるだろう。

本稿は知識伝達とジェンダーのかかわりを、日本の女子教育、とくにキリスト教主義女子大学の教育言説に焦点をあてて考察してきた。最後に、現代の高等教育について、「教育の危機」を超える未来志向の議論を提起して結ぶ。

筆者は『教育の危機』（2017年 天童監訳）の日本語訳「あとがき」で、執筆者の一人、比較教育学者 A. カザミアス（Andreas Kazamias）の「人文主義的なパイデアとソクラテス的な批判的教育学の再発見」を引用し、グローバル化と知識社会の変容のなかで、ともすれば目先の利益や大学の生き残りに目を奪われがちな現実の前に「自由で民主的な社会で価値ある知識とはなにか」、高等教育の責務としての豊かなベダゴジーの再創出に論及した。カザミアスによれば、パイデア（paideia）とは知性、道徳、市民的などを含む全人教育の包括的概念であり、学校教育や大学の教育が「パイデアの場」から「生産プロセス」のための教育へと変容し、現代の大学が狭い道具主義的な教育の偏重に陥っていないかと警鐘を鳴らし、その状況を「パイデアの犠牲」と呼ぶのである。

同書では、比較教育分野の重鎮、W. ミッター（Wolfgang Mitter）が次世代へのメッセージ（人権、寛容、平和）として、「教育の挑戦：普遍主義と文化的多元主義の緊張のなかで」を論じた。戦時下の欧州の凄惨な現実を体験し、その後の変遷を見続けたミッターならではの視点で、普遍主義と文化的多元主義の緊張関係の歴史をたどり、両者の安易な融合を述べるのではなく、その緊張是不変の特質として認識しつつ、共通の学びと文化間の相互作用を伴った「調和の機会の創造」を示唆している。知識伝達（教育的営み）に携わる人々は「人権、寛容、平和」という明快な3つの価値の実践に向き合い、不確かさと葛藤を持ちながらこの状況において活動を積み重ねていかねばならないとの主張は重い。

本稿で論じてきたジェンダー視点による知識伝達研究の出発点は、既存の学問において「知識」とカウントされるもの、科学的、合理的、客観的な知

とされるものの妥当性を問い、選抜された知識が「真理」として正当化される立場に潜む、男性中心的な知の生成秩序に疑問を呈するところにあった(天童編 2008: 86)。

いまあらためて、ジェンダーと知識伝達の現代的課題として「自由で民主的な社会で価値ある知識」とはなにか、「人権、寛容、平和」の伝達と実践にどのようにかわるかが問われている。道具主義的教育に陥らず、偏った経済至上主義の「女性活躍」言説や、「市場枠組みの大学」(Cowen 訳 2017)言説に対抗し、女性のエンパワーメントが本来の意味で「女性が連帯して力をつけ、変革への道をひらく」ために、変革的知の創造とジェンダー平等の教育実践が必要とされている。

付記：本稿は、JSPS 科研費基盤研究 (C) 21K02245 (研究代表 片瀬一男・東北学院大学) の助成による成果の一部である。

注 1) 宮城学院女子大学、同短期大学を卒業した 40 代、50 代、60 代のほぼ中央の学年を代表コーホートとみなし、同窓会の協力により 3297 名を対象に郵送調査を実施した (2021 年)。有効回収数 1148 票。調査内容は片瀬・天童 2022 を参照。

注 2) 天童睦子「キリスト教主義女子教育の変遷に見る知識・世俗化・エンパワーメント」日本教育社会学会第 75 回大会テーマ部会報告資料 (2023 年)。

〔参考文献〕

- Apple, Michael, W. (1979) 2004, *Ideology and Curriculum*, third edition, NY: Taylor & Francis. (=1986, 門倉正美, 宮崎充保, 植村高久訳『学校幻想とカリキュラム』日本エディタースクール出版部.)
- Apple, Michael. W., 2014, "Educational Crises and the Tasks of the Critical Scholar/Activist", Calogiannakis, P. et.al (eds.), *Crisis in Education: Modern Trends and Issues*, Cyprus: HM Studies & Publishing, pp.11-29. (=2017 「教

育の危機：批判的研究と実践の課題」天童睦子監訳『教育の危機—現代の教育問題をグローバルに問い直す』東洋館出版社, pp.10-40.)

Bernstein, Basil. 1990, *Class, Codes and Control vol.4: The Structuring of Pedagogic Discourse*, London: Routledge.

Bernstein, Basil, 1996, *Pedagogy, Symbolic Control and Identity: Theory, Research, Critique*, London: Taylor & Francis. (2000, 久富善之ほか訳『〈教育〉の社会学理論—象徴統制, 〈教育〉の言説, アイデンティティ』法政大学出版局.)

Bernstein, Basil, 2001, “from Pedagogies to Knowledges”, *Towards a Sociology of Pedagogy: The contribution of Basil Bernstein to Research*, Morais, Ana. et.al. (eds.) NY: Peter Lang.

Bourdieu, Pierre, 1979, *La Distinction: Critique social du jugement*, Paris: Editions de Minuit. (1990, 石井洋二郎訳『ディスタクシオン—社会的判断力批判』藤原書店.)

Calogiannakis, Pella, Karras, Konstantinos G., Wolhuter, Charl C., Chiang, Tien-Hui, Tendo Mutsuko (eds.) 2014, *Crisis in Education: Modern Trends and Issues*, Cyprus: HM Studies and Publishing. (=2017 天童睦子監訳『教育の危機—現代の教育問題をグローバルに問い直す』東洋館出版社.)

Cowen, Robert, 2014, “University and TINA-“There is no Alternative?”, (=2017 「大学とTINA—他に選択肢はないのか?」(石黒万里子訳) 天童睦子監訳『教育の危機—現代の教育問題をグローバルに問い直す』東洋館出版社, pp.154-183.)

片瀬一男 2019「集合的記憶の文化社会学-宮城学院創立記念誌『期にいたりて実を結び』の内容分析」宮城学院女子大学キリスト教文化研究所『研究年報 民族と宗教』第52号, pp.89-110.

片瀬一男・天童睦子 2022「宮城学院卒業生の初期ライフコース—女性の高等教育とキャリア展開への社会的アプローチ」宮城学院女子大学キリスト教文化研究所『研究年報 民族と宗教』第55号, pp.7-39.

片瀬一男・天童睦子 2025「地方女子ミッション教育の近代史序説—本研究の課題設定」(科研費補助金基盤研究(C)成果報告書)『地方女子ミッション教育の比較歴史社会学的研究』

キリスト教学校教育同盟 HP 「一般社団法人キリスト教学校教育同盟の概要」沿革 | キリスト教学校教育同盟 (k-doumei.or.jp)

- Mitter, Wolfgang, 2014, "Challenges to Education in the Tension between Universalism and Cultural Pluralism", (=2017「教育の挑戦：普遍主義と文化的多元主義の緊張のなかで」(天童睦子訳) 天童睦子監訳『教育の危機—現代の教育問題をグローバルに問い直す』東洋館出版社, pp.102-136.)
- 宮城学院編・発行 1987『天にみ栄え—宮城学院の百年』
- 宮城学院女子大学 沿革 HP
(<https://www.mgu.ac.jp/main/about/history/his08/index.html>)
- Pharr, Susan J. 1987, "The Politics of Women's Rights", Ward, Robert E. and Sakamoto Yoshikazu eds. *Democratizing Japan: The Allied Occupation*, Honolulu: University Hawaii Press, pp.221-252. (=1987「女性の権利をめぐる政治」坂本義和・ロバート E. ウォード編『日本占領の研究』東京大学出版会, 459-504.)
- 柴野昌山 2013「教育社会学の半世紀」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, pp.245-254.
- 鈴木勇一郎 2017「戦時下のキリスト教学校と基督教主義—学校間比較から見た立教の特徴」『立教学院史研究』第14巻, pp.32-59.
- 天童睦子 2000「バーンステインの権力・統制論再考—ジェンダー・コードの視点から」『教育社会学研究』第67集, pp.83-99.
- 天童睦子 2004「育児知識と育児戦略—分析の理論的枠組み」天童睦子編『育児戦略の社会学—育児雑誌の変容と再生産』世界思想社.
- 天童睦子編 2008『知識伝達の構造—教育社会学の展開』世界思想社.
- 天童睦子 2013「欧米における教育社会学の展開—ポストモダニズムの課題を問う」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, pp.45-70.
- 天童睦子編 2016『育児言説の社会学—家族・ジェンダー・再生産』世界思想社.
- 天童睦子 2020a「女性と教育」の近代—女子大学の史的変遷をふまえて」宮城学院女子大学キリスト教文化研究所『研究年報』第53号, pp.5-36.
- 天童睦子 2020b『女性のエンパワーメントと教育の未来—知識をジェンダーで問い直す』東信堂.
- 天童睦子 2021「知識伝達とジェンダー：隠れたカリキュラムの視点」『学術の動向』(特集「理数系教育とジェンダー：学校教育にできること」) 26巻7号, pp.17-21.

- 天童睦子 2023『ゼロからはじめる女性学—ジェンダーで読むライフワーク論』世界思想社.
- 天童睦子 2024「DXは現代における社会問題を解決する手立てとなりうるのか—女性と子どもの教育の視点から」『日英教育誌』第7号（特集 DXと教育）pp.6-24.
- 天童睦子・石川由香里 2024「地方ミッション系女子大学卒業生の社会関係資本と幸福感—宮城学院卒業生のジェンダー意識・友人関係に着目して」宮城学院女子大学キリスト教文化研究所『研究年報 民族と宗教』第57号, pp.1-28.
- 大田堯 1978『戦後日本教育史』岩波書店.
- 湯沢次義 2019「私立女子大学の設立過程と女子大学の論拠—1949年以降を中心に」早稲田日本教育史研究会『日本教育史論集』第6号, pp.3-19.
- 湯川次義 2022『戦後教育改革と女性の大学教育の成立—共学・別学の並立と特性教育の行方』早稲田大学出版部.