

3. 実践報告・実践研究論文

## ジェンダー、セクシュアリティとサービスラーニング

—構成主義的学習観から見る学生たちの学びと地域社会への学生参加の意義—

林 加奈子<sup>i</sup>

A Study on Gender, Sexuality, and Service Learning:  
Analyzing Students' Learning from Constructivism Perspective and  
Considering the Significance of Students' Participation in the Community

Kanako HAYASHI

キーワード：サービスラーニング、構成主義、ジェンダー、セクシュアリティ、男女共同参画

### 1. はじめに—問題の所在と本稿のねらい

サービスラーニング（以下、SL）は、学生が地域社会のニーズに基づいた活動に従事すると同時に、適切に計画されたふりかえり<sup>1</sup>によって学びを深めていく経験学習の一形態である（Jacoby2015:1-2）。「サービス（貢献活動）」と「ラーニング（学習）」の双方に重きが置かれている（Furco1996:10）。桜美林大学では2011年度にサービスラーニングセンターを設立し、翌年からSL科目を開講した。

筆者は2012年度から現在までに「貧困」「子どもと教育」「ジェンダー、セクシュアリティ」等をテーマとしたSL科目を担当してきた。「貧困」「子どもと教育」をテーマとするSLでは、学生たちは地域活動において路上生活者や子どもたちに直接接して支援活動をしている。そのため、学生たちにとっては社会課題が見えやすく、学びも比較的深めやすい。

一方で、「ジェンダー、セクシュアリティ」をテーマとするSLでは、学生たちが、たとえばドメスティック・バイオレンス（以下、DV）の被害者やセクシュアルマイノリティといった方たちを直接支援することは難しく、また「ジェンダー、セクシュアリティ」自体が当事者性を有する課題であり、「支援」という活動がなじみにくいことから、直接的な支援を通した学びの機会を生み出しにくい。そこで、試行錯誤の結果、2018年度からは大学近隣の行政機関である男女共同参画推進センターの協力を得て、同センターの講座・講演会の運営をサポートすることを地域活動として設定し、教室における講義とふりかえり、読書課題等とあわせて授業を進めてきた。近年ではセクシュアルマイノリティに強い関心をもつ学生や当事者の履修が増えている。

しかしながら、地域行政機関の行うこの分野の事業は、近年セクシュアルマイノリティに関する事業は増えつつあるものの、組織名や施設名に「男女共同参画」とあるように、基本的にはいわゆ

---

<sup>i</sup>桜美林大学グローバル・コミュニケーション学群 准教授

専門分野：開発教育・国際理解教育、国際開発学

主な担当科目：「地域社会参加（わたしたちに身近な貧困）」「地域社会参加（子どもと教育）」

「地域社会参加（性別で差別しない社会）」「グローバリゼーションと社会（共生教育）」

「グローバル社会特論（Intl Development）（E）」

**3. 実践報告・実践研究論文**

る「男性」と「女性」という二つの性を前提としており、セクシャルマイノリティの当事者であったり、セクシャルマイノリティの友人が身近にいたりする学生たちからすると時に違和感を持つようである。そのため、担当教員としては授業運営の難しさを感じているのだが、学生たちは地域での活動経験や出会いを学びの機会として、さまざまなことに関心や疑問を持ちながら学びを紡いでいる。2018年度に履修した学生たちの一部は、授業後に学生団体を立ち上げ、現在は勉強会を開催したり、前述のセンターと共催でセクシュアルマイノリティに関する講演会や講座を企画、実施したりとその活動の幅を広げている。

このような履修学生の学びは、構成主義的学習観から捉えることができる。つまり、学生たちはジェンダーやセクシュアリティに関する既存の知を学ぶだけではなく、自らの実体験や地域活動での多様な出会い、ふりかえりを通して既存の知を批判的に捉えなおし、新たな学びを日々構成、更新しているのである。

そこで、本稿ではSLを構成主義的学習観から捉え、「ジェンダー、セクシュアリティ」をテーマとしたSLを履修した学生たちが具体的にどのような学びを紡いできたのか、またこの分野において地域社会に学生が参加する意義とは何なのかについて考察することを目的とする。

なお、考察は2018年度および2019年度を対象とし、授業記録、学生インタビュー<sup>2</sup>、受入先へのインタビュー<sup>3</sup>をもとに行う<sup>4</sup>。学生インタビューは、授業後の学びも考察対象とするため、2018年度の履修生で授業後に学生団体を立ち上げた学生たちに行った。

**2. 日本におけるサービスラーニングと構成主義的学習観****(1) 日本におけるサービスラーニング研究の動向と本研究の位置づけ**

SLは、日本では2000年前後にキリスト教系の大学により取り入れられたが、現在では小・中・高校にも広がりを見せている。日本の論文検索サイトであるCiNiiでSLをテーマとする論文を調べたところ、2020年1月現在で593件ヒットした（2020年1月25日最終閲覧）。これらの論文を概観してみると、SL研究の傾向として、理論研究よりも圧倒的に実践研究が多いことを指摘することができる。

理論研究にはアメリカのSLについての研究や、SLの教育論をデューイの経験学習やヴィゴツキーの活動理論から深めている研究、ボランティア学習との関連性を追求している研究、ふりかえり論、評価論などが見られる。一方、実践研究には、小・中・高校、大学、そして高大接続におけるSL実践を、シティズンシップの育成、学習成果／教育効果、地域連携／地域貢献、学習活動デザイン、コーディネート論の視点から深めているものがある。

また、実践研究論文からは、家政、看護、国際協力、グローバル教育、情報工学、工学、保育者養成、教員養成、英語教育、日本語教育といった幅広い学問分野、教育分野において実践が展開されていることを確認することができ、具体的な地域活動としては、子ども支援、子育て支援、福祉、自然環境／自然体験活動、小学校での総合学習、災害・復興支援、まちづくり、留学生との異文化間協働、海外での支援、情報ボランティアなどが見られる。そして、このような具体的な地域活動には、子ども支援のような対人支援と、情報ボランティアにおけるホームページの作成・追加・修正、教材ソフトウェアの開発<sup>5</sup>といった非対人支援のものがあるが、数量的には前者が多い。

本稿では、「ジェンダー、セクシュアリティ」をテーマとしたSL研究を取り上げるが、先のCiNiiからは管見の限りこのテーマのSL研究を見つけることはできなかった。しかしながら、海外での研究を見てみると、ジェンダーや女性研究分野におけるSL研究は行われていることから<sup>6</sup>、本稿で「ジェンダー、セクシュアリティ」をテーマとするSLにおける学生たちの学びを検討することにより、今後この分野における日本のSL研究の発展および実践を期待することができる。また、冒頭で述べたように、本稿では男女共同参画推進センターの講座・講演会の運営サポートを地域活動とした

### 3. 実践報告・実践研究論文

SLを取り上げるが、このような非対人支援の活動を取り上げたSL研究は少ないことから、非対人支援のSLの意義も見出すことができると考える。

#### (2) 構成主義的学習観とサービスラーニング

##### ① 構成主義的学習観とは

現在、学習理論には客観主義と構成主義（Constructivism）<sup>7</sup>が見られるが、近年教育学においては、構成主義に基づいた学習観に注目が集まっている。

客観主義とは、知識を客観的に把握できる実態として捉え、知識構造を解明し、教授過程を法則化して「科学的な方法」を用いることによって効果的な学習方法を見つけ出そうとする学習理論である（久保田2000：21）。学校教育はこの客観主義を前提としている。

一方で、構成主義は、「学び手は主体的に世界と関わり、知識を構成していく」という考えをとり、人は導管から知識を注ぎ込まれ、心の容器に知識を満たす「受け身な学び手」ではなく、行為を通して環境に働きかけ、その相互作用を通して知識を構成する、世界に参加する「主体的な学び手」とであると捉える（久保田2012：20-21）。久保田は、構成主義の学習理論の特徴として、「学習とは学習者自身が知識を構築していく過程であること」「知識は状況に依存していること」「学習は共同体の中での相互作用を通じて行われること」の三つを挙げている（久保田2000：28-29）。

このような考え方に基づいた学習理論には、レイヴとウェンガーの「状況的学習」、ヴィゴツキーの「社会文化的理論」などがある（久保田2012：21-26）。構成主義の学習理論では、積極的に社会と関わり、意味を見だし、社会と関わる学び手、すなわち教室にじっと座っている学習者から、実社会に飛び出し世界を変えようとする行為主体性のある学習者像が想定されている（久保田2012：68）。

##### ② 構成主義的学習観から見るサービスラーニング

本稿が対象とするSLは、まさにこの構成主義の学習理論を前提とした教育活動であると言える。SLの想定する学習者は、実社会に飛び出して社会問題に向き合うことから世界を変えようとさまざまな活動に参加する学習者である。だが、SLが構成主義の学習理論を前提としていると言えるのは、想定される学習者観が合致するからだけではない。SLでの学びがいかに構成されていくのかというそのプロセスに着目した場合により明確になる。

冒頭で述べた通り、SLは学生が地域社会のニーズに基づいた活動に従事すると同時に、適切に計画されたふりかえりによって学びを深めていく学習である。このふりかえりこそが「学習者自身が知識を構築していく過程」であり、SLを構成主義的学習観に基づく学習であると言えることができる。体験学習に関する実践および研究を行い、その中でふりかえりを重視してきた和栗は、構成的な学習観における学習とは、学習者自身が学んでいることを意識化し、確認していく作業（意味を構成＝constructする）があつてこそであるとし、ふりかえりはこの意識化・確認作業と深く関連していると述べている（和栗2010：86）。

学習におけるふりかえりという営みは、経験学習を提唱したデューイにルーツがあるが、その後意識化を提唱したフレイレ、意識変容の学習を提示したメジロー、省察的／反省的实践の重要性を明らかにしたショーンなど、多くの論者もその重要性を指摘している。イギリスの教育学者であるムーンは、ふりかえりについての著書を数多く出しており、その中で、学習とは気づきや意味を理解するステージから、意味づけるステージへ、そして最終的には変容的学習、すなわち学習者が自身の持っていた認識枠を修正し、既存の知識や自らの学びのプロセスを捉えなおし評価するステージに移行していく一連のプロセスであると述べている。そして、この意味づけるステージと変容的学習において、ふりかえりが重要な役割を果たすとしている（Moon2004：84-85）。



**3. 実践報告・実践研究論文**

以上のような構成主義的学習観からSLを考察すると、SLにおいては学習者がある「共同体の中での相互作用」を通して主体的に「知識を構築」していくことが期待される。すなわち、レイヴとウェンガーの正統的周辺参加論で述べられているように、学生は実践コミュニティのメンバーの正統な一員としてコミュニティに継続的にかかわることによって「その状況に依存」した知識を身につけていくのである。

筆者の実践で言えば、「子どもと教育」をテーマとしたSLにおいて、学生たちが継続的に同じ児童養護施設に関わる例が当てはまる。学生たちは毎週Aという児童養護施設で子どもたちや職員と関わり、この施設の状況に依存した知識、すなわちこの施設で必要となる知識に「気づき、理解」し、身につけていく。このような知識は、状況／文脈に依存しているという意味で限定的ではある。しかしながら、ふりかえりによってこの知識を「意味づけ」、既存の知識や自らの学びのプロセスを捉えなおす「変容的学習」を通して、学習者は自ら新たな知識を主体的に構築していくのである。

一方で、SLにおいては地域の清掃活動やお祭りの手伝いなど、単発的に地域貢献活動を行うものや、学習者が自ら問題を発見し、その解決のために活動を企画して行うものなど、必ずしも一つのコミュニティに継続的に関わるものばかりではない。このようなSLにおいては、学習者はコミュニティの正統な一員として活動に関わるわけではないため、その状況に必要とされる知識を身につけることは難しい。しかしながら、学習者は、当該テーマに関連する多様な活動に関わることによって、さまざまな「気づき、理解」を積み重ねる。

筆者の実践で言えば、本稿の考察対象である「ジェンダー、セクシュアリティ」をテーマとしたSLが当てはまる。学生たちは男女共同参画推進センターが開催するいくつかの女性支援の講座、セクシュアルマイノリティに関する講座の運営サポートに関わり、「ジェンダー、セクシュアリティ」に関することや自分自身についての「気づき、理解」を積み重ねている。

構成主義的学習観からは、このような形態のSLにおいては、多様な「気づき、理解」をふりかえりによって「意味づけ」、既存の知識や自らの学びのプロセスを捉えなおす契機とし、学習者が新たな知識を構成していけるようにすることが求められるとすることができる<sup>8</sup>。

### **3. 「ジェンダー、セクシュアリティ」をテーマとしたSLと履修学生の学び**

#### **(1) 授業概要**

筆者は2014年度から現在まで、年に1回秋学期に開講する「ジェンダー、セクシュアリティ」をテーマとしたSL科目を担当してきた。開講当初よりセクシュアルマイノリティについては必ず講義で取り上げてきたが、講義においても活動においても大きな割合を占めていたのは「男性」「女性」という二つの性に見るジェンダーであった。しかしながら、近年履修学生の中にセクシュアルマイノリティの当事者が増えてきたこと、またアライ<sup>9</sup>としてセクシュアルマイノリティに強い関心のある者が増えてきたことから、これまでの授業構成では学生のニーズに答えられなくなってきた。そこで、2018年度からは、授業の焦点を「男性」「女性」の二つの性から「多様な性」へとシフトし、「当事者性」をキーワードに進めている。

教室での週一回の授業では、ジェンダーと家族、恋愛・結婚、教育、仕事、ドメスティック・バイオレンス、セクシュアルマイノリティについての講義を行い、講義のあと各テーマについて議論したり、授業時間すべてを使って活動のふりかえりや学生個々人の関心に基づいたテーマでの調査発表（読書課題含む）を行っている。

また、SLがふりかえりを重視していることから、同授業においては学生個々人のふりかえり、履修者と担当教員が教室内で行う共同ふりかえり、そして受入先と共同で行うふりかえりの三種類のふりかえりを意識的に位置づけている（ただし、受入先とのふりかえりは2019年度から開始した）。学

### 3. 実践報告・実践研究論文

生個々人のふりかえりは、毎回活動後にふりかえりシートを記入する過程や課題に向き合う過程で行い、教室内での共同ふりかえりは活動記録の共有をもとにした意見交換および講義のテーマに基づいた意見交換を通して行ってきた。そして、2019年度の受入先との共同ふりかえりは、すべての活動及び教室での授業が終わった後に、個々人のふりかえりと教室内でのふりかえりの内容をもとに、学生たちがこれまでに抱いた疑問について受入先に質問し、お互いの考えを共有する形で行った。

一方、活動については、2015年度に一度だけセクシュアルマイノリティの当事者団体に学生活動の受け入れをお願いしたことがあったが、当時はまだ学生間でのセクシュアルマイノリティに対する認知度が低く、学生たちが「ジェンダー、セクシュアリティ」に当事者性を持たずに上から「支援」してしまう危険性があったため、当事者団体での活動はその年度のみで一端取りやめた。その後、試行錯誤の結果、2018年度からは近隣地域の男女共同参画推進センターの女性支援講座やセクシュアルマイノリティの講演会の運営サポートに入ることによって、学生たちが多様な人々や考え方に触れる機会をつくっている。

また、セクシャルマイノリティとして社会発信している方を大学にお呼びし、学生たちが公開授業を企画・開催することをひとつのSL活動としている。学生たちは、これらの活動に計25時間程度参加することが必須となっている。

#### (2) 学生たちの学び

先に見たような変容的学習、すなわち学生たちが自分たちの有している認識枠を修正していくような学びをつくり出していくには、既存の認識枠を崩すほどの人やモノ、考え方などとの出会いが求められる。このような出会いの可能性は、SLにおいては学生たちへのインパクトが強ければ強いほど大きいと想定される。したがって、直接的な対人支援の地域活動の方が学生たちの既存の認識を崩す可能性は大きい。しかしながら、非対人支援であっても、活動の中で、またふりかえりを通して既存の認識枠を崩すほどの出会いを生み出し、学生の学びをつくり出していくことは可能である。

本稿が対象とするSLの授業では、学生たちは非対人支援に従事しているが、活動やその後の活動を通して、またふりかえりを通して、「当事者性の獲得とジェンダー観の変容」「セクシュアリティの選択」「自分以外の他者への意識の醸成」の三つの学びを生み出してきたと言えることができる。以下、ムーンの学習観：①気づき、理解、②意味づけ、③変容的学習の視点からこの三つの学びについて考察する。

##### ①当事者性の獲得とジェンダー観の変容

先に述べた通り、同授業では「当事者性」を大事にしている。しかしながら、履修当初は自分とジェンダーは関係がないと思っている学生もいた。

2018年度履修生で、授業後に学生団体を立ち上げた学生たちにインタビューをした際、学生Aは、セクシャルマイノリティに関心があり授業を履修したが、「自分にはジェンダーは直接は関係ないと思っていた」と述べている。しかしながら、「わたしとジェンダー」というテーマ発表を与えられ、自分自身のこれまでにについて省察してみたら、「趣味や嗜好や性格など、自分はジェンダーの影響を大きく受けており、自分とジェンダーは密接に関係していたことが分かった」ということであった。また、「親のことばにもジェンダーが影響していることに気づくことができ、以前だったらジェンダーの影響を知らぬ間に受けてピンクを選んでいたが、今ではその影響に気づき自覚的にピンクを選ぶことができるようになった」と述べている。

学生BもAと同様、自分はジェンダーとは関係ないと思っており、「今までジェンダーというとLGBTのことを指すと思っていた」と述べている。しかしながら、活動を通して女性であることで社会的な差別を受けたり、家庭内DVを受けたりしている方たちの話を聞く中で、「『男性らしさ』

## 3. 実践報告・実践研究論文

『女性らしさ』のジェンダーについても関心をもつようになった」ということであった。また、Bは、ジェンダーについての今までの偏見が少し薄れたと述べ、「LGBTはLGBTで括られているから一グループになっていると思ったらそういうわけではなく、たとえばトランスジェンダーでもMtF (Male to Female) とFtM (Female to Male) <sup>10</sup>では違いがあったり、セクシャルマイノリティ内で意識の違いがあったりということに気づけた」と述べている。

この学生A、Bの語りからは、教室での学習と活動、ふりかえりを通して、ジェンダーの存在やそのジェンダーに自分自身も影響を受けていることに気づいていったこと、また多様なセクシュアリティへの理解をしていったことを指摘することができる。さらに、Aの語りからは、自分とジェンダーについて省察し、自分の趣味や嗜好、性格などがジェンダーバイアスに基づいていたことに気づき、実体験からジェンダーとは何かを自分なりに意味づけ、認識枠をつくりかえている様子を指摘することができる。

また、Bのセクシャルマイノリティ内の多様性に気づいたという語りからは、「LGBT」「セクシュアルマイノリティ」といった外部から与えられた知識を、活動で出会った人々の意見をきっかけに批判的に捉えなおし、新たに意味づけを行っている様子を知ることができる。

## ②セクシュアリティの選択

同授業では、上記①で述べたように、授業を受けていくにつれ当事者性を獲得していく学生が多い。そして中には、さらにそこから自分のセクシュアリティとは何かについて考え、新たに自らのセクシュアリティを選択していく学生たちもいる。

学生Bは、これまで人を好きになったことはなかったが、自分をセクシャルマイノリティだと思ったことはなかったという。しかしながら、授業での読書課題を通して、「『アセクシュアル<sup>11</sup>』という単語を知り、自分がこれに当てはまるのだらうなと思った」と述べている。そして、「今まで自分が生きてきた中で当時はどうとも思っていなかったこと（好きな人がいないことについて友だちから何か言われたりしたこと）を今思い出せるということは、どこかでずっと気になっていたのだと思う」と省察している。

学生Cは、「それまで自分は（シスジェンダー<sup>12</sup>ではなく、でも）バイセクシャル<sup>13</sup>とも言えないというモヤモヤがあったが、パンセクシャル<sup>14</sup>であるということで落ち着いた」という。「授業内で過去のことをふりかえる（省察する）ことが多かったため、自分自身をパンセクシャルとして自認できた」と述べている。

この二人の語りからは、読書課題やふりかえりを通して、自らのセクシュアリティを考える方法を身につけ、現時点で自分自身が納得できるセクシュアリティを選択し、新たな意味づけをしていることを指摘することができる<sup>15</sup>。

なお、このセクシュアリティの選択については、インタビューを実施していない2019年度履修学生たちにも見られた。たとえば、授業中に「自分は女性であることを自認しているが、政治や会社の意思決定の過程に女性が参加できていないことが日本の大きな課題である」といった発言や「自分はアセクシュアルかもしれないと思うようになった」といった発言が聞かれている。

## ③自分以外の他者への意識の醸成

インタビューにおいて、なぜ学生団体を立ち上げたのかについて聞いたところ、その理由は、「もっと学びたかった」「自分がアセクシュアルということを知ってこのまま宙に放り出されるのはつらかった」「居場所がほしかった」など、個人的なものが多かった。

しかしながら、今後学生団体としてどのようなことを成し遂げたいかという質問に対しては、「学校にジェンダー関係のサークルが他にないので、なるべくジェンダーについて自由に話せる場所、



### 3. 実践報告・実践研究論文

ジェンダーについて話してからかわれない場所をつくりたい。1年生が何人か入ってきたということはニーズがあるということだと思う。なるべく続けて、気軽に話せる場所として続けたい。」「友だちとだけでなく、他の子ともジェンダーについて話せる場所をつくりたいと思うようになった。」「違う考え方の人と出会って、自分のセクシャリティをコンプレックスに思わなくなっているほしい。学校を巻き込みたい。」「といった回答をしている。これらの発言からは、自分の問題であったジェンダー、セクシュアリティが、自分以外の他者にも関係する問題であると認識し、他者のために何かをしたいという気持ちに変わっていることを読み取ることができる。

実際、学生たちは団体の活動として、壁新聞を毎月作成、発行し、「ジェンダー、セクシュアリティ」に関するニュース、イベントのお知らせなどを一般の学生たちや地域の人たちに周知する活動を行い、考える機会を提供している。また、春先にはSLの活動受入先であった男女共同参画推進センターと共催でセクシュアルマイノリティに関する講座を開催することが決まっている。今後、学生たちの中ではサロンを開いて相談活動を行いたいといった意見も出ており、自分のための活動から他者のための活動へとシフトしている様子を知ることができる。

### 4. 「ジェンダー、セクシュアリティ」分野における地域社会への学生参加の意義

社会教育における女性の学習や男女共同参画、セクシュアルマイノリティについて研究している富永は、国立女性教育会館・女性関連施設データベースを用いて、2003年度から2016年度までの全国における男女共同参画関連施設によるセクシュアルマイノリティ関連の事業数を調べている。富永によると、2015年度の文科省通達「性同一性障害に係る児童生徒に対するきめ細かな対応の実施等について」および2016年度の渋谷区の「男女平等及び多様性を尊重する社会を推進する条例」の発布以降、セクシュアルマイノリティ関連の事業は量的拡大にある（富永2018：120）<sup>16</sup>。

2015年度以前は、同関連事業の半数以上は男女共同参画関連施設主催ではなく、地域で活動する市民団体およびNPOとの協働や、それらに対する活動助成によって提供されてきた。しかし、2015年度以降は、9割が男女共同参画関連施設主催で実施されている。富永は、このような動向を見て、男女共同参画関連施設が自立的にセクシュアルマイノリティ関連事業を展開し得る下地がつけられてきたと述べている（富永2018：119-120）。

また、富永は、同関連事業における運営形態や内容は、行われる施設の所在地の実情、とりわけその地域にセクシュアルマイノリティ当事者による団体やイベントが存在するかどうかにより規定されるが（富永2018：119）、同関連事業の特徴として、セクシュアルマイノリティの基本的な理解のための機会として行われていること、セクシュアルマイノリティの置かれている現状を「生きづらさ」と捉え、それを克服するために「性の多様性」を強調する教育・学習戦略にあること、セクシュアルマイノリティが経験する「生きづらさ」には社会の無理解があるとして、すべての人がセクシュアルマイノリティに配慮し、「性の多様性」を推進するための支援者になることが期待されていることの三つを挙げている（富永2018：122-123）。

本稿の考察の対象である男女共同参画推進センターについて見てみると、多くの事業は女性支援の分野であるが、これまでもいくつかのセクシュアルマイノリティに関する講座を主催してきており、近年ではセクシュアルマイノリティの当事者団体と共催で、基本的な知識理解のための連続講座を開催するようになってきていることを指摘することができる。また、この年度内には、前述の通り、SLの授業から立ち上がった学生団体とともにセクシュアルマイノリティに関する講座を開催する予定となっており、「男性」「女性」という二つの性を超えた「多様な性」の視点からの新たな事業展開も見られる。

この学生とともに開催する講座の内容は、基本的な知識理解および「自分らしさ」や「多様性」

**3. 実践報告・実践研究論文**

について考えるワークショップから構成される予定であり、先の富永の三つの特徴から考察してみると、基本的な知識理解にとどまらず、参加者が「性の多様性」を推進するための支援者になることが目指されているとすることができる。

インタビューにおいて、同センターの担当スタッフは、学生との共催で講座を開催することについて、「学生の柔軟性や好奇心、行動力に触発されるように（センターで）できることを学生に提案することができた」と述べている。また、学生が同センターのさまざまな事業に参加することについては、「これまでは決まった世代（リタイア世代、高齢者）の参加が多く、（若者世代の参加が見られずに）閉塞感があったが、学生たちの予定調和ではない意見が新しい視点をもたらしてくれている」、学生たちの参加によって「講座運営や自分自身をふりかえる機会につながる」「性別の『らしさ』の押し付けに、窮屈な思いをした人（女性・男性・LGBTなど）に対して、自然な共感と受容をしている様子には学ぶことがあった」と述べている。さらに、講座に参加した一般の方たちは「大学生の参加はとても新鮮で、発言も興味深く聞いた。うれしかった。」といった感想を寄せているとのことであった。

富永は、セクシュアルマイノリティをめぐる事業の展開は、当事者たちの顕現と社会的な状況のなかで、男女共同参画推進のあり方そのものへの問い直しとなると述べているが（富永2018：116）、「ジェンダー、セクシュアリティ」に当事者性を持ち、またセクシュアルマイノリティのアライである学生たちが、SLを通して男女共同推進センターの事業に関わることは、地域の男女共同参画推進のあり方に問い直しを迫る可能性を有していると言える。

実際、学生たちに触発されて、セクシュアルマイノリティの講座を学生とともに企画、開催しようという同センターの新たな試みは、地域の施策に変容をもたらしていると言える。今後、学生たちが引き続き同センターと連携し、地域社会に参加していくことで、「男性」「女性」だけでなく、セクシュアルマイノリティを含めた一人ひとりが自分らしく生きられる地域社会をともにつくっていくことにつながっていくことが期待される。

セクシュアルマイノリティが追求する性別や性的指向そのものの問い直しは、これまでの女性学、男性学、ジェンダー研究と、ゲイ・スタディーズやレズビアンスタディーズ、セクシュアリティ研究、クイア・スタディーズ相互の関係が十分に検討されていない研究状況と関わって、旧来の男女共同参画行政の枠内には存在しなかった（富永2018：116）。また、「セクシュアリティ」は、構成主義（社会構築主義）的視点で捉えることが可能になっており（河口2003：55）、この分野においては、既存の知に抵抗するかのようになり、当事者たちによって日々新しい言葉や概念が作り出されていると言える。

したがって、流動的に変化する現実（河口2003：56）を見据え、今まさに新たな知が作り出されているこの分野において、学生が地域社会に参加していくことは、学生たちと地域社会がともに新たな学びを構成していくことを可能にし、また双方が良い刺激を与えあいながら同じ地域に暮らす者として、ともに地域課題に関わっていくことを可能にする。地域社会に学生たちが参加する意義はここにあると言える。

**5. おわりに ― まとめと今後の課題**

本稿では、構成主義的学習観からSLを捉えた上で、筆者の実践である「ジェンダー、セクシュアリティ」をテーマとするSLにおける学生たちの学びと地域社会への学生参加の意義について考察した。先行研究では、「ジェンダー、セクシュアリティ」の分野におけるSLは見られなかったが、本研究により、この分野においてもSLの実践は可能であり、また非対人支援の活動であっても、活動の中で、またふりかえりを通して変容的学習をつくり出していくことが可能であることを示した。ま



## 3. 実践報告・実践研究論文

た、これまでもSLにおけるふりかえりの重要性は指摘されてきたが、構成主義的学習観から改めてSLを捉えたことでその重要性をより具体的に示すことができたと考える。

「ジェンダー、セクシュアリティ」の分野においては、既存の社会を変えようとする新たな動きが日々見られるが、本稿では、このような分野において学生たちが地域社会に参加していくことの意義も示した。学生たちは、SLを通して地域社会の人びととともに学びを生み出し、一人ひとりが自分らしく生きられる新しい社会づくりに参加しているのである。

なお、本稿では、学生たちがどのような学びを紡いできたかを考察することに焦点を置いたため、教育／学習方法としてのふりかえりについては考察を深めることができなかった。今後、より良い学びを生み出していくためにはどのようなふりかえりや働きかけが求められるのかを課題とし、引き続き実践研究としてSL研究を進めていきたい。

<sup>1</sup> 本稿では、Reflectionを教育／学習方法として捉える場合には「ふりかえり」、学習者個人の中で起こるものと捉える場合には「省察」とする。

<sup>2</sup> 学生インタビューは、学生団体を立ち上げてから約1年後の活動が軌道に乗ってきた頃に、質問事項を事前に示したのちに、3名に対し個別に各1時間程度行った。

<sup>3</sup> 受入先へのインタビューは、男女共同参画推進センターと学生団体との関係性ができてから、担当スタッフに対して約1.5時間程度行った。こちらも質問事項は事前に示した上で行った。

<sup>4</sup> インタビュー内容の研究への利用についてはそれぞれから承諾を得ている。

<sup>5</sup> 大橋裕太郎、山地秀美 (2018) 「情報工学系におけるサービスマーケティングを取り入れた授業科目の活動内容の質的分析と自己評価手法の検討」日本ソフトウェア科学会『コンピュータ ソフトウェア』Vol. 35 No.1, 18-19 頁参照。

<sup>6</sup> たとえば、Stahly B. Geraldine, 2007, *Gender Identity, Equity, and Violence: Multidisciplinary Perspectives Through Service Learning (Service Learning for Civic Engagement)*, Virginia: Stylus Pub Llc.がある。

<sup>7</sup> 構成主義は、1980年代の終わり頃から心理学や社会学、科学史研究など人文科学、社会科学のさまざまな分野において活発になり、教育分野にまで広がっている (久保田2012:14)。教育分野においては、デューイやヴィゴツキーの理論が構成主義の学習理論と考えられている (佐藤:1996:69)。

<sup>8</sup> なお、多様な活動に参加した学習者の学びを、ふりかえりを通して構成主義的学習観に基づいて構成していくことは、スタディツアーのような活動視察型の体験学習にも当てはまると考えられる。

<sup>9</sup> アライとは、セクシュアルマイノリティに理解を示し、積極的に支援する人たちのことを指す (マードル2017:202参照)。

<sup>10</sup> MtF (Male to Female) とは、生まれたときに割り当てられた性別は男性だが、性自認が女性の人のことを指す。FtM (Female to Male) は、生まれたときに割り当てられた性別は女性だが、性自認が男性の人のことを指す (風間2018:36)。

<sup>11</sup> アセクシュアルとは、他の人に対する性的な欲求がない、または非常に弱い人を指す。ただし、アセクシュアルの中には、性的欲求がなくても恋愛や親密な関係を築きたいと考える人もおり、このように考える人はノンセクシュアルと呼ばれ、性的欲求も恋愛欲求もない人を狭い意味でのアセクシュアルと呼ぶ場合もある (LGBT支援法律家ネットワーク出版プロジェクト編2016:19)。

<sup>12</sup> シスジェンダーとは、生まれたときに割り当てられた性別と性自認が一致する人を指す (マードル2017:207参照)。

## 3. 実践報告・実践研究論文

<sup>13</sup> バイセクシュアルとは、男性と女性の両方を好きになるセクシュアリティを指す (<https://jobrainbow.jp/magazine/pansexual>参照、2020年2月16日最終閲覧)。

<sup>14</sup> パンセクシュアルとは、全性愛とも呼ばれ、人を好きになるのにセクシュアリティを条件としないセクシュアリティを指す (<https://jobrainbow.jp/magazine/pansexual>参照、2020年2月16日最終閲覧)。

<sup>15</sup> この選択されたセクシュアリティは今後変化することも考えられる。学生Aは、「セクシャルマイノリティだったらずっとセクシャルマイノリティだと思っていたけれど、生涯の中で性的なアイデンティティが変わることが分かった」と述べている。

<sup>16</sup> ただし、その総数はまだ少なく、2015年度の事業数は20である。

## 【引用・参考文献、URL】

LGBT支援法律家ネットワーク編 (2016) 『セクシュアル・マイノリティQ&A』弘文堂。

大橋裕太郎、山地秀美 (2018) 「情報工学系におけるサービスラーニングを取り入れた授業科目の活動内容の質的分析と自己評価手法の検討」日本ソフトウェア科学会『コンピュータ ソフトウェア』Vol. 35 No.1, 14-27頁。

風間孝 (2018) 「性別の越境」風間孝、河口和也、守如子、赤枝香奈子『教養のためのセクシュアリティ・スタディーズ』法律文化社、33-52頁。

河口和也 (2003) 『クイア・スタディーズ』岩波書店。

久保田賢一 (2000) 『構成主義パラダイムと学習環境デザイン』関西大学出版会。

久保田賢一 (2012) 「構成主義の学習理論」久保田賢一、岸磨貴子編『大学教育をデザインする—構成主義に基づいた教育実践—』晃洋書房、14-31頁。

佐藤学 (1996) 『教育方法学』岩波書店。

富永貴公 (2018) 「男女共同参画関連施設におけるセクシュアル・マイノリティに関わる事業の展開」都留文科大学『都留文科大学研究紀要』第87集、115-128頁。

マーデル, A、須川綾子訳 (2017) 『13歳から知っておきたいLGBT+』ダイヤモンド社。

レイヴ, J、ウェンガー, E.著、佐伯胖訳 (1993) 『状況に埋め込まれた学習—正統的周辺参加—』産業図書。

和栗百恵 (2010) 「『ふりかえり』と学習—大学教育におけるふりかえり支援のために—」国立教育政策研究所『国立教育政策研究所紀要』第139号、85-100頁。

Furco, Andrew. 1996. Service-learning: A balanced approach to experiential education. *Introduction to Service Learning Tool Kit*, Campus Compact, pp.9-13. [https://www.shsu.edu/academics/cce/documents/Service\\_Learning\\_Balanced\\_Approach\\_To\\_Experimental\\_Education.pdf](https://www.shsu.edu/academics/cce/documents/Service_Learning_Balanced_Approach_To_Experimental_Education.pdf) (2019年6月22日最終閲覧、ダウンロード。)

Jacoby, Barbara. 2015. *Service Learning Essentials: Questions, Answers, and Lessons Learned*, San Francisco: Jossey-Bass.

Moon, A. Jennifer, *A Handbook of Reflective and Experiential learning: Theory and Practice*, Oxon: Routledge

Stahly B. Geraldine, 2007, *Gender Identity, Equity, and Violence: Multidisciplinary Perspectives Through Service Learning (Service Learning for Civic Engagement)*, Virginia: Stylus Pub Llc.

株式会社JobRainbowホームページ <https://jobrainbow.jp/corp/company>