

パフォーマンスを用いた 性教育講演会の学習効果

－高校3年生・大学生・授業者の弁証法的関係性に着目して－

郡 司 菜 津 美

1. はじめに

1-1 教員養成における性教育指導に関する課題

学校教育の基盤となる学習指導要領には、性教育¹に関する指導内容が体系的に明記されており、教員の指導の基礎となる生徒指導要領には、性に関する指導は「すべての教育活動を通して実施するもの（文部科学省，2010）」と記されている。このように、性教育指導のための制度は整備され始めている。近年では「学校における性同一性障害に係る対応に関する状況調査（文部科学省，2014）」が実施されており、児童生徒の生と性の安全を守る学校の環境づくりは益々推進されている。

しかし、学校現場では教員は、体系的に整備された学習指導要領や、それに基づく「性教育の手引き」がありながら、実質的には活用できていない（松下ら，2012；佐光ら，2014）。これは、大学の教員養成の段階で、性教育指導に関する必須カリキュラムが組まれておらず、教員志望の学生らは、性教育に関する指導スキルを十分に身につけないまま現場に出て行くことに起因する（天野ら，2001；西田ら，2005；児島，2015；津田ら，2017）。

多くの教員養成系の大学で「性教育の指導に関する授業」が行われておらず、性教育の「指導方法がわからない（佐光ら，2014）」教員を輩出し続けている。そこで本研究では、教員志望の学生が、適切な性教育の指導スキルを身につけられるプログラムを開発することを目的とし、パフォーマンス心理学に基づく手法を用いた性教育講演会を学生と筆者（講演者）が共同で企画・実施し、その学習効果を検討することで、プログラム開発のための知見を集積していくことを目指す。

本研究で取り扱うパフォーマンス心理学とは、近年アメリカを中心とした教育パフォーマンスや発達パフォーマンスに着目した学問体系であり、ヴィゴツキー（1978）を始祖とする学習心理学・発達心理学を発展させた人間の捉え方の一つ

1 性教育とは「児童生徒等の人格の完成と豊かな人間形成を究極の目的とし、人間の性を人格の基本的な部分として生理的側面、心理的側面、社会的側面などから総合的にとらえ、科学的知識を与えるとともに、児童生徒等が生命尊重、人間尊重、男女平等の精神に基づく正しい異性観をもつことによって、自ら考え、判断し、意思決定の能力を身に付け、望ましい行動を取れるようにすること（文部科学省，1999）」を指す。

である。1980年代に始まり、90年代を中心に発展した状況的認知科学では、人間を個体主義的に捉えるのではなく、外部の社会文化的な状況との相互作用として捉え記述しようとする社会文化的アプローチが台頭した。人間の主体性を個人内に限定して捉えるのではなく、総合的（dialectical）なものとして捉えようとしたのである。パフォーマンス心理学はこうした流れを受けて、人間の社会生活のパフォーマンス性に着目し、赤ん坊が言語を使用しないうちから周囲の大人とやりとりをしているように、やり方を知らないことに取り組むことで人間が学習していくプロセスを重視する（Lobman & Lundquist, 2007）。パフォーマンスには相手（観客）があり、共同的で即興的な場の創造と、そのことによる発達的作用がある（有元, 2019）として、新たな広がりを見せている学問分野である。本研究ではそのようなパフォーマンスを活かした形式で性教育の講演会を実施した。

1-2 理解の弁証法的視点

これまで中学・高等学校を対象とした性教育講演会に関する研究では、医者・助産師など専門家の講演による生徒の学習効果を検討するもの、大学生・看護・医療系の学生が性教育指導を行うというピアエデュケーションの学習効果を検討するものがあり、性教育講演会を実施することで性に関する知識が増えたり、性についての認識にポジティブな影響を与えたりといった効果が示されており、その有効性が明らかになっている（坪川ら 2013：植田ら, 2004：前田, 2008 et al）。

ただし、それらは全て「性教育をする側」「性教育を受ける側」といったように教授と学習を切り分けて考える研究がほとんどであり、近年着目されている教授と学習を一体として捉えるアブウチェニュー（OBUCHENIE）の考え方から検討した研究は見当たらない。これは、ロシア語の「教えと学びの弁証法」という概念を表した言葉であり、「学習及び教師による環境と子供の組織化（Cole, 2009）」の二つのプロセスを含んだ考え方である（有元, 2019）。

有元は、弁証法を「教えることと学ぶことが相互に影響し合う一体」だとし、「教えという方向性で意識されながらも、実際は教え合い、学び合いが起きていることに注目する」視点であると説明している。特に性教育は、科学的知識や教え手側のリアリティを一方向的に教え込んでも十分な効果は期待できない。教え手と子ども達との共同作業（co-creation）（有元, 2015）となることで、実感を伴った、生活に転移可能な学習が成立する（郡司, 2016）。性教育講演会を両者の共同という観点から検討してみる、つまり弁証法的事態として精査することで、教員養成で性教育指導をするための指導プログラムの開発に有効な知見を得られることが期待できる。そこで、本研究では性教育講演会に参加した大学生7名と、高校

生 153 名の学びを弁証法的視点で分析し、どのような学習効果があったのかを明らかにする。

1-3 本研究の意義

大学生や看護・医療系の学生が実施した性教育講演会に関する先行研究では、生徒参加型・ロールプレイなど中学生・高校生が親しみやすい手法を用いた講演会の学習効果について検討するものが散見されたが、パフォーマンスに特化して実施された研究は見当たらなかった。本研究ではこれまでのロールプレイなどの親しみやすさを踏襲しつつ、講演会全体をナラティブな（ストーリー性のある）形式で設定し、大学生がロールプレイをしたり、大学生のロールプレイに、高校生も参加したりするパフォーマンスな形式で実施した。先行研究ではそうしたナラティブ性のあるパフォーマンスを重視した性教育講演会を対象としたものは見当たらないため、この効果を検討する意義は十分にあると考えられる。教育におけるナラティブ性とは、学習者が生きる社会的文脈を重視したものであり、知識を物語の形式で伝えることである。例えば「精子と卵子が結合して受精卵になる」という科学的事象の背景には男女がどんな場でどのような関係を前提として出会い、性交の同意までにどのようなプロセスがあり、どのような雰囲気で行ったのかなど、具体的なストーリーが存在する。人間にとっての理解とは社会的文脈に位置付くことで為されるものであり（Bruner, 1986）、科学的事象もそうしたストーリーとセットで学習した方がより効果があると考えられる（cf. ヴィゴツキーの日常的概念と科学的概念, 2003）ことから、本研究で採用した。

1-4 本研究の目的

本研究の目的は、高等学校3年生を対象とした性教育講演会について、参加者である大学生7名及び高等学校3年生130名の学習効果を弁証法的視点で分析し、その学習効果を検討することで、教員養成における性教育指導に関するプログラム開発のための知見を集積することである。

2. 方法

2-1 倫理的配慮

本研究は対象とする高等学校の管理職に許可を得て実施した。また、対象者の大学生については本研究に協力しないことによる不利益がないこと、成績と無関係であることを伝えた上で同意を得て、実施した。

2-2 対象者および授業者のエスノグラフィー

本研究の対象者が在籍する高等学校 A は首都圏にある県立の高等学校で、学

力は県内で中程度であった。性に関する課題は顕著でないが、保健室に来室する生徒のうち性に関する相談をするものが一定数いると養護教諭は認識していた。本講演の対象者は高校3年生153名（男子26名、女子127名）であり、卒後は進学（四年制大学、短期大学、専修学校含む）するものが約8割で、就職するものが約2割であった。

本研究の対象の大学生7名（学生B～H）が在籍する大学は首都圏の私立大学で、教育心理学を専攻する研究室に所属していた。学生の性に関する課題は顕著でないが、性に関する自分の悩みを話す機会があった際には、筆者に相談する者がいた。7名のうち教員免許を取得予定の学生が6名で、うち教員志望の学生は2名であった。

筆者は、対象の大学生が所属する研究室の指導教員であり、完全な参与者（complete participant）²（Gold, 1958）として、本実践に参加した。

2-3 性教育講演会の内容

本実践は、筆者と研究協力者である大学生7名（以下、学生B～Hとする）で企画・検討した。高校3年生にとってより自己関与性（郡司, 2013）の高い内容とするため、現実味のある、イメージしやすい男女の恋愛シチュエーションを大学生がパフォーマンスする形式を用いた。講演はミワという女の子を主人公とする全3話の構成で、第1話は「彼氏ができた」というタイトルで、性欲、生理、避妊、人工妊娠中絶などの内容を中心にストーリーを展開させた（25分）。第2話は「新しい彼氏」というタイトルで、性感染症、デートDVなどの内容を中心に展開し（25分）、最終話は「結婚」というタイトルで月経前症候群（PMS）、射精障害、誤ったオナニーなどの内容を中心にストーリーを展開させた（15分）。また、性に関する内容は自己関与性の高さから恥ずかしいという感情を抱きやすいため（郡司, 2013）、ステージを直視する必然性をデザインし、高校生の挙手の反応によってストーリーが即興的に変化していく手法を用いた。そのための練習として、講演会の冒頭では「Me, too」というアイスブレイク（表1参照）を実践した。本実践の具体的な展開は表1に示した。

2-4 データ収集および分析方法

A 高等学校の生徒に対して、性教育の講演会の直後に事後アンケートを実施した。1クラスについては担任が実施を失念したため、教室に残っていた生徒約半数が回答し、回収率は学年全体の69.2%（106名）であった。有効回答数は100%（106名）であった。

2 Gold (1958) は、フィールドワーカーの役割を「完全なる参加者」「観察者としての参加者（参与観察者）」「参加者としての観察者」「完全なる観察者」の四つに分類している。

表 1 性教育講演会の内容

全体の流れ	ストーリー	性に関する学習させたい内容	生徒への質問・やり取り	
自己紹介 / 役紹介	主人公ミワ、ナレーター、他 5 名の紹介			
講演の目的の説明	筆者（病院の先生役）が科学的な知識を未来の幸せに生かすためであると説明			
準備運動	司会進行役の学生 B が担当、生徒の挙手によってストーリー展開が変わると説明し、Me, too を実施		Me, too（質問内容に該当する際に挙手をする。例：朝ごはんを食べた人？）	
第 1 話「彼氏ができた」	ミワ、彼氏とデートする		何のデートする？	
	彼氏の家へ行き、性交をする雰囲気になり、場面転換			
	次の日、ミワは「なぜ男性は性交したがるのか？」「彼氏はコンドームをつけてくれない」と養護教諭に相談に訪れる	性欲とは何か、性欲の男女差、個人差について		
	病院の先生が割り込みで登場し説明	避妊について		
	後日、ミワが「生理がこない」と保健室を訪ねる			
	養護教諭が生理の仕組みを説明	生理の仕組み（安全日は存在しないことを含む）		
	ミワは病院に行って検査するが妊娠していなかった			もし妊娠したら？
	病院の先生が妊娠及び中絶について説明	人工妊娠中絶、緊急避妊（アフターピル）、妊娠可能年齢、産むという選択について		
	ナレーター、ミワが彼氏と別れたことを説明、場面転換			
第 2 話「新しい彼氏」	ナレーター、新しい彼氏ができたことを説明、ただ酔っ払うとコンドームを使用してくれないことを説明			
	司会進行役の学生 B 登場「ミワが友人に新しい彼氏について相談しようとしているが、みんなはどんなアドバイスをするか？」を尋ねる		どんなアドバイスをする？	
	ファミレスにて、友人に相談をするミワは最近おりものが増えたことを打ち明ける。友人は一緒に病院に付き添う		粘膜はどこにある？	
	病院で検査をするとクラミジアに感染していることを告げられる		コップの水交換実験 デモンストレーション (保健委員 5 名の参加)	
	病院の先生が性感染症について説明	性感染症 検査可能な場所		
	保健室で新しい彼氏と別れた理由を説明する	アダルトビデオの影響による 間違ったイメージ デート DV		
最終話「結婚」	ナレーター、ミワが結婚したことを説明、ただ生理前になるとよく喧嘩をすることを説明			
	司会進行役の学生 B 登場「ミワがまた生理前に旦那と喧嘩をしているようだが何を理由に怒っているか」を尋ねる		どんなことで怒ってしまう？	
	ファミレスで友達に「イライラしてしまうこと」を相談すると、看護学校で教えてもらった「PMS」ではないかとアドバイスされる	PMS		
	ミワは子作りをしているが旦那が射精できないことを相談すると、病院に行った方がいいとアドバイスされる			
	病院で、腔内射精障害であることを診断され、治療する	腔内射精障害 間違ったオナニー		
	ナレーター、幸せな結婚生活を送ったと説明する			
まとめ	今日のまとめと振り返り	困ったことがあれば 保健室に相談してほしいこと	質疑応答	

事後アンケートは全 5 項目で、①新たな発見があったか、②講演の内容が理解できたか、③性のことで悩んだことはあるか、④性のことで相談できる相手はいるか、⑤講演の感想、であった。本項目は A 高等学校の養護教諭が保健指導の

参考とするために設けた項目であり、本研究では⑤講演の感想を分析の対象とし、残りの項目は考察の参考とした。⑤講演の感想については、89名（83.9%）が回答し、平均文字数は1人あたり37.58文字であった。

学生B～Hに対しては、講演後にSNSを使用し、140字程度の感想を投稿させた。

高等学校Aの生徒への事後アンケートについては、上記項目の①～④については単純集計をし、⑤講演の感想を分析の対象とした。⑤の講演の感想を、テキストデータ化し、分析ソフトKH Coder3を使用してテキストマイニングを実施した。前処理として、語の抽出および取捨選択を行った。具体的には、同一のものを表す単語（例：劇・げき→劇）を統一し、文末に使われる出現頻度の高い語（です、思う等）を排除した。その後、共起ネットワーク図の作成をした。語の最小出現数を5と設定し、共起関係の絞り込みを描画数60とした。学生B～Hの感想についても同様の処理を実施し、語の最小出現数は3、共起関係の絞り込み描画数は60とした。

3. 結果

高等学校Aに在籍する生徒89名分の感想のテキストデータを総合的に把握するために、KH coderにて抽出した頻出上位55語を表2に示す。上位には「出来る」「分かる」「楽しい」等が出現した。共起ネットワークとはテキストデータの中にある語と語の関係を統計的手法によって出現させたものであり、共起した語を線で結んだものを指す。表示されたサブグラフは、出現数の多い語ほど大きな円と

表2 高校生の感想の頻出上位55語 (n=89)

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
出来る	29	たくさん	5	演技	2
分かる	25	活用	5	可愛い	2
ありがとう	22	見る	5	夏休み	2
楽しい	22	人	5	改めて	2
知る	22	ジュン	4	気	2
面白い	19	説明	4	質問	2
講演	18	先生	4	実験	2
学ぶ	17	大切	4	詳しい	2
自分	11	いろいろ	3	新た	2
劇	10	覚える	3	生徒	2
新しい	10	関係	3	多い	2
性	10	講師	3	大学	2
聞く	10	知識	3	内容	2
良い	10	発見	3	普通	2
ストーリー	7	お話	2	勉強	2
大学生	7	かっこ	2	飽きる	2
知れる	7	コンドーム	2	忘れる	2
理解	7	タメ	2		
話	6	ドラマ	2		

なり、強い共起関係ほど太い線で結ばれる。頻出語のみでは読み解けない文脈の推測を可能にするものである。

上記出現頻度について共起ネットワークを用いて表したサブグラフが図1である。頻出語のうち共起関係にあるものについて4つのカテゴリーによって構成された。高校生01の単語グループは、「出来る」「知る」「学ぶ」を中心とするカテゴリー、高校生02は「面白い」「劇」「聞く」を中心とするカテゴリー、高校生03は「大学生」「人」「良い」のカテゴリー、高校生04は「理解」「性」についてのカテゴリーであった。

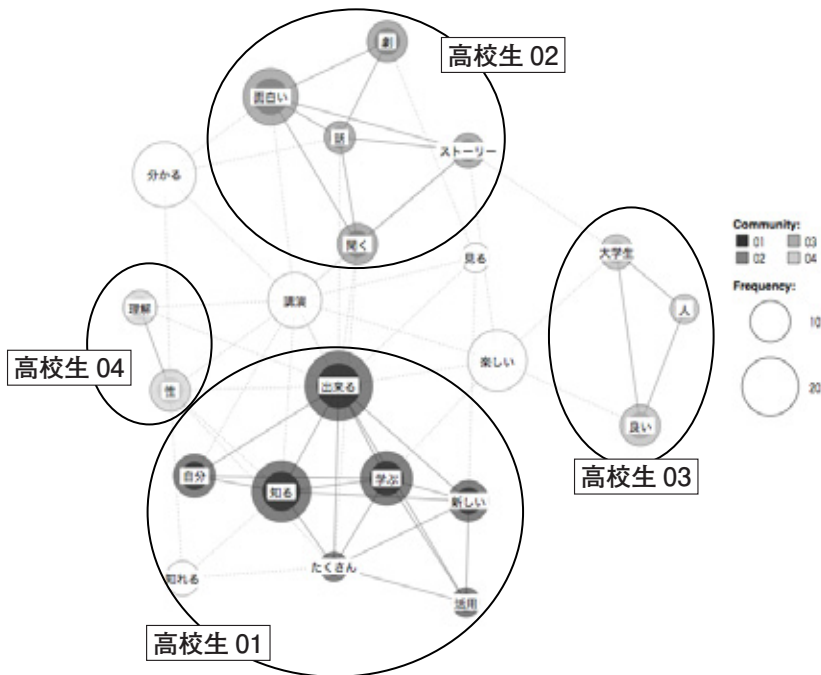


図1 高校生の感想の共起ネットワーク

次に、学生B～Hの感想のテキストデータを総合的に把握するために、KH coderにて抽出した頻出上位55語を表3に示す。上位には「生徒」「聞く」「劇」「参加」等が見られた。

学生B～Hの感想のテキストデータを共起ネットワークにおいて表したのが図2である。頻出語のうち共起関係にあるものについて3つのカテゴリーによって構成された。大学生01の単語グループは、「参加」「わかる」を中心とするカテゴリー、大学生02は「性教育」「感じる」「印象」を中心とするカテゴリー、大学生03は「笑顔」「劇」「先生」を中心とするカテゴリーであった。

表3 大学生の感想における頻出上位54語 (n=7)

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
生徒	10	始まる	3	子	2
聞く	7	笑顔	3	受ける	2
劇	6	伝える	3	終始	2
参加	6	分かる	3	初めて	2
感じる	5	ゼミ	2	寝る	2
自分	5	違う	2	心	2
人	5	演じる	2	性	2
性教育	5	何より	2	内容	2
感想	4	学ぶ	2	表現	2
先生	4	貴重	2	不安	2
多い	4	興味	2	聞き手	2
ありがとう	3	形式	2	変わる	2
ストーリー	3	経験	2	本当に	2
印象	3	言葉	2	来年	2
環境	3	考え	2	話	2
考える	3	高校生	2	話し手	2
行う	3	今	2	話し声	2
残る	3	作る	2	話す	2

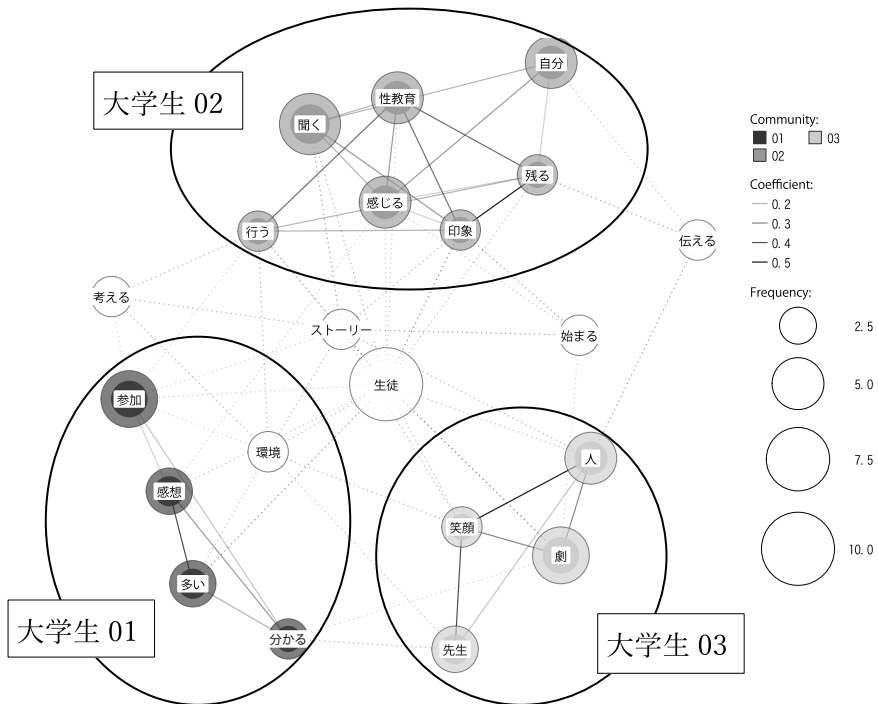


図2 大学生の感想の共起ネットワーク

上記の図1・図2を用いて高校生と大学生の感想を比較し共通点を検討した。以下に両者の感想どちらにおいても共起した特徴的な4点について結果を示す。

1点目は、高校生と大学生に共通して性教育の講演の「内容」よりも「手法」に関する語が多く抽出されたことである。例えば高校生の感想では「やたらストーリーが凝って面白かったです」「劇や実験とかをやりながらの講演でただ聞くだけじゃなかったから飽きなかった」「面白くて分かりやすかったので、しっかり飽きずに見ることができました」といったような記述があった。対応する大学生の感想には「どんなに伝えたい内容を覚えても、自分の言葉で言わなければ相手の心には残らない」「話している人が終始笑顔だと話を聞きやすい」といった記述が見られた。

2点目は、講演会で学習させたかった知識に関する専門用語よりも、その知識を活用することに言及する語が多く抽出されたことである。例えば高校生の感想では、「自分には関係ないと思っていましたが、今日学んだことを未来に活かしたいと思います」「あまり調べたことがなかったから新しい発見が来て、今後に活用できるなと思いました」といった記述があった。これに対応する大学生の感想には「印象にも記憶にも残り、「幸せになってほしい」というメッセージは高校生の子達の心に残せた」といった記述が見られた。

3点目は、「楽しい」「ストーリー」といったパフォーマンス³な場の状況に関する語が抽出されたことである。例えば「大学生が楽しそうでこっちも楽しかった」「大学生の人たちの名演技、とても良かったです」といった高校生の記述が見られた。これに対応して「聞いている側のオーディエンス・パフォーマンスが暖かくて、演じている側が支えられる空間でした」「生徒達もすごく活発な子が多く受け入れてくれて、堂々とやりやすい環境を作ってくれました」「いざストーリーが始まると、生徒たちはすごく興味を持って真剣に聞いている印象でした」「アイスブレイクや劇が始まると一気に空気が変わったのを感じました」といった大学生の記述があった。

4点目は、「生徒」「大学生」「先生」といったようなその場の雰囲気と学びの場を作っているのが具体的な人であることに関する語が抽出されたことである。例えば高校生の感想には「大学生の方たちのおかげでずっと集中して聞けました」といった記述があり、これに対応して大学生の感想には、「自分が発信者という初めての立場で参加しましたが、講演会においては話し手も聞き手も「学ぶ者」ということを感じました」「先生やゼミ生もお互い笑顔だったり助け舟をくれたり、本当に環境は大切なんだなと実感した」といった記述が見られた。

3 演奏・演技・表現活動をパフォーマンスとした場合、そうした性質をもつこと。主知的 (cerebral) (後述) な性質の対称概念として本研究では用いている。

4. 考察

本研究では、高等学校3年生を対象とした、ナラティブ性のあるパフォーマンスの手法を用いた性教育講演会を筆者と大学生7名で実施し、高校生と大学生の学習効果を弁証法的視点で検討することが目的であった。高校生と大学生の感想を分析した結果、①性教育講演の具体的な内容よりも手法に言及する語が多く抽出されたこと、②講演で得た新しい知識については、その内容よりも活用について記述されていたこと、③パフォーマンスな場の状況についての語が抽出されたこと、④その場の役割に言及する語が抽出されたこと、の4点の特徴的な共起関係が表れる結果となった。

まず①の内容よりも手法に関する語が多く抽出されたことについては、パフォーマンスな手法が生徒・学生らに与えた影響が強かったためだと考えられる。このことの傍証として、郡司(2017)の実践を挙げてみたい。郡司は、ラーニング・バイ・ティーチング形式の手法を用いて、性についての模擬授業を学生に実施させている。その実践の感想を分析した結果、学生らは、指導した「学習内容」について最も多く記述したことが明らかになっており、本実践とは異なる結果であった。これは、学生らが性に関する知識を一方的に口頭で伝える模擬授業形式であったこと、模擬授業の対象が大学生であったことが影響したと推測され、より主知的(cerebral)⁴な活動であったと考えられる。その一方で、本実践では学生らがパフォーマンスな手法で実施したこと、伝える対象が高校生であり、性について指導する必然性が高かったことなど、社会的状況や文脈に意識が向きやすく、情動的(emotional)で身体的(physical)な活動であったと考えられる。

②の性に関する知識を活用することについての記述については、ナラティブな形式で性について学習すると、学習者は自分の生活でどのように知識を活用していくのか、ということに意識を向けやすい可能性があると考えられる。先にも述べた通り、講義形式で単に知識を与えるよりも、情動的で身体的な活動としての学習機会を設定した方が、生徒らはストーリーとその引き起こす情動を想起した。いうまでもなく性教育が目指すのは主知的な理解(解答できる)ではなく、その理解をパフォーマンスのレベルで実践できること(思いが変わる、行動が変わる)であり、そうした観点から鑑みれば、本実践に行動変容を促す一定の効果の可能性があることが期待できるだろう。

③のパフォーマンスな場の状況についての語が共通に抽出されたことについては、高校生と大学生が互いにその場を単なる講演ではなく、ナラティブなパフォーマンスの場になるようにふるまっていたためだと考えられる。これは、生

4 感情面よりも知性面を重んじること。

徒・学生のどちらか一方がその場を維持していたわけではなく、生徒たちのふるまいと学生たちのふるまいが弁証法的関係にあり、それぞれの立場でパフォーマンスな学習機会を維持していたことを示しており、教え手と学び手の共同作業 (co-creation) (有元, 2015) であったといえる。

④のその場を具体的な人が作っていることに言及する語が抽出されたことについて、この場が楽しくかつ真剣な雰囲気の上に成り立つ学びの場となることに、高校生・大学生・大学教員 (先生) の相互のふるまいが関わっていた可能性を示している。特に、大学生らの感想には、高校生たちの反応に関する記述や、学びにどのように貢献することができたのかということに焦点化した記述が多かった。教え手側の学生らも性教育講演会の場を学習機会として認識し、自分たちの役割を上手くパフォーマンスすることについての語が抽出されたことは、実践の中で、どのようにふるまうことが求められているのかを理解し、その理解を互いの支えの中で即興的にパフォーマンスしようとしていたと考えられる。また、大学教員は、一方的な指導者であったというよりも、大学生たちのパフォーマンスに対して即興的な足場かけを実施し、完全な参与者として、大学生とともに場を支える一員であった。それぞれのふるまいに即興的に反応しあい、相互に影響しあうことで、その場は維持されていたことが分かる。教え手と学び手がパフォーマンスな場の中で貢献しあっていたと推測できるだろう。

上記4点の結果が示すことは、大学生・高校生が性について主知的に理解したというよりも、ナラティブな状況とセットで、情動的・身体的・即興的・共同的に理解した可能性があるということだ。一般的な知識授受の講義形式で実施した場合、授業者と学習者は与えられた役割をふるまい、知識は一方的に与えられるものとなる。ペーパーテストを行えば科学的な知識としての得点は上昇するかもしれない。しかし、本講演では、ピアエデュケーションを基盤とすることで、知識ではなく、自己関与性の高い性に関するナラティブを、大学生・高校生同士で協働的に体験する機会であった。科学的知識や教え手側のリアリティを一方的に伝えるのではなく、パフォーマンスを通して、教え手と学び手が互いに互いの状態に反応し合うことで、単に知ることよりも性に関する内容の実感を持つことが出来たと考えられる。このことから性に関するピアエデュケーションを基盤としたパフォーマンスな講演は、特に生活に関わるような知識、内容の理解のための手法として有効であると考えられ、また将来教員になる学生にとっては、自らの知識観、理解観、学習観を見直す機会になるだろう。

ここで、本研究の結論と今後の課題について述べる。本研究の目的は、教員養成における性教育指導に関するプログラム開発のための知見を集積することであった。本研究から明らかになったことは、大学生と高校生がパフォーマンスを通して「教えることと学ぶことが相互に影響し合う一体」となったこと、学生ら

が教えることから学び、弁証法的に皆が学習する機会であったということ、その手法としてパフォーマンスな形式が有効であったことが明らかになった。以上の結果から、パフォーマンスを取り入れた性教育指導に関するカリキュラムをデザインしていくことが、今後重要になっていくといえるだろう。

本研究では、講演の場における弁証法的やり取りの結果としての感想を分析したことに留まっており、そのプロセスを具体的に記述できなかったため、これについては今後の課題である。

5. 引用・参考文献

- 天野敦子・市古雪江・野谷昌子・石走知子 2001 小学校における性教育についての教員養成課程学生の意識に関する一考察, 愛知教育大学研究報告. 教育科学 50, pp.33-39
- 有元典文 2015 学習という観察 認知科学 20 (3) , p.2
- 有元典文 2019 教育におけるパフォーマンスの意味『パフォーマンス心理学：共生と発達のアート』編者：香川秀太・有元典文・茂呂雄二 新曜社
- Bruner, J. 1996 The Culture of Education. Cambridge, Mass.: Harvard University Press (訳：岡本夏木・池上貴美子・岡村佳子 (2004)『教育という文化』), 岩波書店
- Bruner, J. S. 1986 Actual Minds, Possible Worlds, Harvard University Press (訳：田中一彦 (1998)『可能世界の心理』) みすず書房
- Carrie Lobman・Matthew Lundquist 2007 Unscripted Learning: Using Improv Activities Across the K-8 Curriculum, Teachers College 2007
- Gold, R. 1958 "Roles in sociological field observation." Social Forces, 36, pp.213-217
- 郡司菜津美 2013 教育環境デザインの事例研究 (1) 自己関与性の観点からみた性教育講演の学習環境デザイン, 日本教育心理学会総会発表論文集, 55, p.525
- 郡司菜津美 2016 日本の性教育と若者のキャリア育成『人間の形成と心理のフロンティア』 pp.59-62, 晃洋書房
- 郡司菜津美 2017 アクティブ・ラーニング形式による性教育指導に関する授業の学習効果 - 教員志望学生を対象として, 日本教育心理学会総会発表論文集, 59, p.370
- Keiko SAKO・Hiromitsu SHINOZAKI・Chikage NAKAMURA・Eiko TOKITA・Yasuyuki IWASAKI・Chiharu AOYAGI・Kumiko SHIKAMA 2014 Feelings of Distress and Challenges Faced by High School Teachers When Implementing Sex Education. *ADOLESCENTOLOGY*, 32 (1), pp.188-196
- 児嶋芳郎 2015 特別支援学校教員の養成段階における性教育の専門性向上に関する検討：大学教員を対象としたアンケート調査の結果より, Journal of Hiroshima Cosmopolitan University : health sciences and human formation 1 (1) , pp.5-12
- Lev Vygotsky 1978 The Role of Play in Development (pp. 92-104) . In Mind in Society. (Trans. M. Cole) . Cambridge, MA: Harvard University Press.

- Lev Vygotsky 1986 Thought and Language, The MIT Press
- Lev Vygotsky 2003 発達の最近接領域の理論—教授・学習過程における子どもの知的発達 (訳: 土井捷三・神谷栄司), 三学出版
- 前田ひとみ 2008 高校生と大学生のピアカウンセリングによる性教育の評価, 熊本大学医学部保健学科紀要 4, pp.97-105
- 松下清美・玉江和義 2012 性教育の現状と課題: 性教育の歴史の変遷に着目して
宮崎大学教育文化学部紀要. 芸術・保健体育・家政・技術, 25・26, pp.9-20
- Michael Cole 2009 The Perils of Translation: A First Step in Reconsidering Vygotsky's Theory of Development in Relation to Formal Education, in *Mind, Culture, and Activity*, 16 pp.291-295,
- 宮内彩・佐光恵子・鈴木千春・鹿間久美子・篠崎博光 2013 思春期における性教育としてのピアエデュケーションに関する研究動向, 思春期学 31 (2) ,pp.243-251
- 文部科学省 1999 学校における性教育の考え方, 進め方
- 文部科学省 2010 生徒指導提要
- 文部科学省 2014 学校における性同一性障害に係る対応に関する状況調査
- 西田充潔・田実潔 2005 知的障害児に対する性教育について: 養護学校における指導の現状と教員養成カリキュラムの必要性の検討 北星学園大学社会福祉学部北星論集 42, pp.75-86
- 坪川トモ子・渡邊典子・田崎充子 2013 性教育における助産専攻学生による高校生に対するピアエデュケーションの効果, 新潟青陵学会誌 6 (1) , pp.35-45
- 津田聡子・日高庸晴 性に関する教育における中学校教員の意識調査—教員の性別・学修経験と苦手意識との関連— 2017 思春期学 35 (3) , pp.305-320
- 植田彩・佐々木くみ子・前田隆子 2004 中学生の性イメージと性教育に関する研究: ピアエデュケーションによる性教育を通して, 米子医学雑誌 55 (4) , pp.193-202 米子医学会

※本研究は JSPS 科研費 17K18104 の助成を受けたものである。