

性教育において「快樂としての性行動」を 取り上げることの意義と課題

佐藤 年 明

On the Meaning and Issues of Treating 'Sexual Behavior as Pleasure' in Sexuality Education

Toshiaki SATOU

要 旨

筆者は中部教育学会第 66 回大会 (2017.6.17 福井医療大学) において、自由研究発表「性教育において『快樂追求としての性行動』を教えることは必要／可能なのか?」を行ない、またその続報として日本教育方法学会第 53 回大会 (2017.10.7 千葉大学) において、自由研究「性教育において『快樂追求』を取り上げることの意義と課題の検討—ニュージーランドの研究者 Louisa Allen との研究交流を通じて—」を行なった。本稿は上記両報告を再構成したものである。これら一連の研究は日本学術振興会科学研究費補助金交付基盤研究 (C)「性教育におけるコミュニケーションのルールとモラルに関する国際比較研究」(2014-2017 年度 課題番号 26381263) の一部を構成するものである。

キーワード：性教育、性行動、性交、快樂追求

1. 性教育における「快樂追求」の位置付けを問題にする理由

1-1. 学習指導要領の特徴＝性交そのものを教えることを禁じる

2017 年 3 月 31 日告示の「小学校学習指導要領」では、「第 4 節理科 第 2 各学年の目標及び内容〔第 5 学年〕2 内容 B 生命・地球 (2) 動物の誕生ア (イ)」の項で、「人は、母体内で成長して生まれること。」と述べている。また「3 内容の取り扱い (4)」で、「内容の『B 生命・地球』の (2) のアの (イ) については、人の受精に至る過程は取り扱わないものとする。」と釘を刺す。5 学年理科のヒトの誕生の学習で性交に言及してはならないというのである。この記述は、2008 年版学習指導要領、1998 年版学習指導要領においてもほぼ同一である。さらに遡って小学校 5 学年理科にヒトの誕生の学習が初めて登場した 1989 年版学習指導要領の時期にも、5 学年理科の検定教科書の中でヒトの性交に触れたものはなかった。

「中学校学習指導要領」(2017 年 3 月 31 日告示) の理科第 2 分野では生殖や遺伝の学習を行なうが、ヒトの生殖の過程を小学校よりも詳しく学習することは指示されていない。従って学習指導要領に忠実に従えば、義務教育 9 年間を通じて教科学習において性交について学ぶ機会はない。

このような学習指導要領とそれに準拠した教科書で小学校でヒトの誕生の学習を行なうと、卵子と精子 (それらが女性、男性の体内で作られることは教科書で説明される) について、「卵子と精子はどうやって出会うのですか?」という質問が子どもから出てくる。筆者自身も三重大学教育学部附属小学校や三重県内の公立小学校における飛び込み授業の際にこのような質問を受けた経験を持つ。学習指導要領は教師が子どものこの問いに答えることを禁止して、人間の生殖・性行動の全過程を科学的に学ぶ道を閉ざしている。

1-2. 性交を教える授業実践の存在

このような状況下でも、ヒトの生殖や性行動について学ぶ上で性交についても取り上げるべきであるとする教師は少数ではあっても存在し¹、実践記録も公表されている。筆者は“人間と性”教育研究協議会の機関誌『性と生の教育』『SEXUALITY』等に掲載された実践例に学んで性交の学習を性教育の中でどう位置づければよいかを考察してきた。しかし本稿で取り上げる「快樂追求」については、管見の限りそれをメインに取り上げた実践記録は小中高を通じてほとんど発見できなかった。

1-3. 性教育において「快樂追求」の性交を取り上げることがなぜ必要か？

学習指導要領は禁じているが、小学校5学年理科でヒトの発生を学習する以上、異なる個体である女性と男性がそれぞれ持っている卵子と精子がどのようにして結合するのか、即ち性交を取り上げることは不可欠である（体外受精等の他の方法もあるが、今は措く）。

ところで一人一人多様である人間の性行動を取って平均的に捉えると、性的に成熟する思春期以降の生活の中で、生殖を目的とする性行動よりも快樂追求・コミュニケーション・人間関係づくりとしての性行動の方がその頻度は高いと思われる。互いに承認し合った性的パートナーが避妊して性交を含む性行動を行なうが新しい生命の誕生を望むときだけには避妊せずに性交を行なう、というのが一般的なパターンではないか。

そうであるならば、学校教育において生殖を目的とする性行動について学習する際にも、その背後に事実として存在する快樂追求・コミュニケーション・人間関係づくりなど、生殖に繋がることを意図しない性行動の諸側面について、学習にどう位置づけるかを検討せざるを得ない。この検討を曖昧に済ませると、性教育の実践記録の中で紹介されることがある「うちは3人きょうだからおとうさんとおかさんは3回性交したの？」というような子どもの問いに対して教師は適切に答えることができない。

上で「快樂追求・コミュニケーション・人間関係づくりなど」と述べたが、これらはどれか一つに解消できない複雑に絡まった人間行動の諸側面である。本稿ではその中で情動面に重点をおいた「快樂追求」に焦点を当てる。

性行動における快樂の感情は、他者の視線を排除した空間においてもっばら当事者間で共有されるものである。従って、学校の授業において性行動における快樂追求の具体相に触れることは、仮に言及される対象者が教師、親、児童生徒、その他の当事者・関係者である場合には、**privacy**の侵害となる恐れがある。かと言って快樂の具体相に全く言及することなしにはこれを学習することは不可能であろう。ここに性教育において「快樂追求」を取り上げることの難しさがある。

性交を取り上げた少数の実践記録群を概観したところでは、数少ない実践の中でも性行動の客観的メカニズムあるいは主観的な経験としてそれが快感を伴う行為であること（もちろん愛情、信頼関係、パートナーへの気づかいなど他の諸々の感情や行動との密接な関連においてであるが）を取り上げている実践記録はさらに少ない²。

個々の人間の性行動が全く **private** なものとして展開されることを考えれば、公的空間である学校における性教育では生殖のために必要な科学的メカニズムのみを学習するにとどめ、人間の性の **private** な側面には踏み込むべきではないというのも一つの判断ではあるだろう。

しかし、これは筆者が三重大学教育学部附属小学校5学年で行なった性交を含む生命誕生の授業での経験でもあるのだが、受精のためにペニスをワギナに挿入するという説明を行なうだけでも児童に微妙な動揺や感情の変化を引き起こす。そうした児童の感情の揺れ動きを無視して生殖行動のメカニズムだけの説明に終わるとすれば、人間の思考・感情・行動や人間間の関係という面からの性行動の理解を欠落させることになる。これは生身の人間の行動に関する学習としては決定的に不十分である。筆者自身は当該授業で性交が単なる挿入行為ではなくて父親と母親の愛情ある関係が重要であることを説明はし

たけれども、担任による授業でなく飛び込み授業であったこともあり課題を残した。

2. 性交における「快樂追求」の位置付け—村瀬幸浩の見解の検討—

村瀬幸浩は、日本における代表的な性教育の研究・実践団体の一つである“人間と性”教育研究協議会（性教協）で2017年8月まで代表幹事を務めていた性教育の研究者・実践者である。そして管見の限り日本の性教育関係者の中でほぼ唯一の性教育における「快樂追求」の位置付けに関する先行研究者であると思われる。そこでこの問題についての村瀬の過去二十数年間の見解の変遷を追跡してみたい。

2-1. 「生殖の性」よりも比重を増す「ふれあい、コミュニケーションを深めあう性」

村瀬は、性交には主として①生殖の性としての性交、②ふれあい、コミュニケーションを深め合う性としての性交、③犯罪やトラブルにつながるエゴイズム、匿名の性、という三つの意味があるとする。このうち第二の意味について、村瀬は以下のように述べている（便宜的に「1994言説」と呼称する）。

『第二』はふれあい、コミュニケーションを深めあう性としての性交である。互いに生きる喜びを分かちあう性といってもよい。

人生が80年に達するに及んで『第一』の性は相対的にその量的比重が小さくなり（むしろそれによってその質的比重は重くなったといってもよいが、そのよし悪しは別にして）それにかかわってこの『第二』の性のもつ意味がきわめて大きくなった。たとえ結婚をしたカップルであっても身ごもることを選ばなかったり、妊娠することがかなわなければその男女の生涯の性はこの『第二』のなかでのみ営まれることになる。

このようにただ一度の人生、その性関係においてその2人がどのように豊かに生きられたかどうかを左右するほどに深い意味をもつテーマである。しかもそこではその人の異性観や性への考え方、うけとめ方、いわばジェンダーやセクシュアリティそのものに直接結びついていく学習である。

性を本能としてでなく文化としてとらえ、誤解や偏見による抑圧のない人間関係・性関係をつくっていく上で、これらの「学習」が不可欠であると考えるゆえんはここにある³。

村瀬は「この、性の三つの意味、側面というのは全く別個に切り離されてあるのではない。二つにまたがったり、あるいはその意味や位置が途中で他にずれたりすることもある⁴。」と述べている。筆者はまさにその点を追求したい。第二の側面（ふれあい、コミュニケーションを深めあう性としての性交）を他の2側面と切り離してしまうことはできない。

例えば避妊に失敗して妊娠したがパートナー間の相談の結果出産を決断するという場合は、性交がもともと第二の意味で行なわれたが、それが後に第一の意味に転化したことになる。

また、第二の側面の内容を立ち入って検討してみると、「ふれあい、コミュニケーションを深めあう」と言っても、そのやり方についてのパートナー間の対等な合意がどの程度なされたかにより、行為の質・意味は変わってくる。ふれあい、コミュニケーションという目的は共有していたが、男性側が避妊具を付けての性交を渋り、これに対して女性側も避妊具なしの性交を拒否しきれず、その結果妊娠してしまうということもあり得る。これでは対等な人間関係は成立していないから「ふれあい、コミュニケーション」とは言えないという判断もあり得るが、パートナー同士の性的関係の中で互いの精神的な未熟さや性行動の経験の少なさから両者にとって過程においても結果においても快であるような性的関係が結べない場合もある。つまり、ふれあい・コミュニケーションの探求には失敗もありうる。

村瀬は「ただ一度の人生、その性関係においてその2人がどのように豊かに生きられ」るのかを重視するが、そのような深い思慮なしに、ゆきずりの、あるいはそうでなくても深い人間関係を結ぶ意思や覚悟なしに性的快樂だけを目的に性交を行なうパートナー同士もいるであろう。その場合、「そのような関係はふれあい、コミュニケーションの追求ではない」と断罪することもできるかもしれないが、実

はそれが満たされない心や寂しさを埋めるための行為である場合もあり、そこでは「ふれあい」「コミュニケーション」を全く求めていないと第三者が断定することはできない。

性交に伴う快楽、快の感情は、村瀬が第二の側面として指摘するような状況で行為が営まれる場合にはパートナー相互の深い人間的結び付きを促進するであろうが、快の感情・感覚自体はそうした深い人間関係を前提あるいは目的としなくても得ることができるのではないか（男性側に偏した見方かもしれないが）。

2-2. 性交を学ぶ意味

性交を学ぶのか？それとも性行動全般を学ぶのか？ここは、人間の性の快楽追求的側面を論じる中で、迷うところである。村瀬幸浩は、以下のように述べる（「1996a 言説」と呼称する）。

ひとはなぜ性に近づくのか、というテーマでこれまで、ふれあう喜び、快感の分かち合いのひろがりや深まりについて述べてきた。その中で性交（ペニスのワギナへの挿入、射精）に、あえて焦点を当ててこなかったのには理由がある。なぜなら我々の周囲の性情報には、あまりにも性的親密性の深まり＝性交＝インサートというメッセージが多すぎるからである。多すぎるというよりも、知らず知らずのうちに性的な欲求の表現やふれあいといえればそれしかない、という刷り込みがなされるほど圧倒的だからである。実際に、性的行動などのノウハウを示した出版物には性交こそ「本番」であり、その他の性的なふれあいはすべて本番のための「前戯」という扱いである。こうした類の情報にのみ接する中では、ある種の強迫観念（性的に親密になったら性交しなければならないというような）さえ生ずる可能性があるし、そこから逃れるために性的に近づくことそのものを、自ら拒否する傾向も一部に生じている。

もちろん性交（セクシュアル・インターコース）は重要な性行為である。とくに生殖を望むとすれば不可欠な行為であるし（人工授精等ここではふれないで）、互いのプライバシーにより深くかかわるという意味からも、より慎重に考えなければならない大切な事柄である。しかし同時に、性交は性的ふれあいの唯一のものでもなければ、必ずしも最高のものでもない。二人の関係や状況のもとで、選び得る多様なバリエーションの中のひとつの性行為、性表現であると考えたらどうであろうか。そのときの関係や状況によっては寄り添うだけでもよいし、頬ずりをしてキスで終わってもよい。体や性器にさわって快さを与えたり受け取ってもよいし、ネッキングもペッティングもある。さらにお互いの願望と合意があれば、フェラチオやクニリングスなど性器を口唇（オーラル）で愛する方法もあってよい。しかもそれらの行為は、いつも性交につながらなければならないと考えることはない。それぞれがとても楽しい戯れ（プレジュアリング）で終わってもよいし、ときにはそれがオーガズムにつながってもよいのである。さらに深く考えれば、体の接触がいつも不可欠というわけでもない。見つめ合うだけで、楽しいおしゃべりで、あるいは声を聞くだけであっても、さらに文字を読むことを通じて、人間はその豊かな想像力、イマジネーションによって、ときには直接ふれあう以上の深いエロスや充足感を感じることさえできる。

このように人間の性を、そのふれあいの多様性においてイメージするとき、性交にこだわる“インサート至上主義”はむしろ、エロスの貧しさを表わしているといつてよいのではないだろうか⁵。

つまりは、性行動の中で性交だけにこだわる考え方はパートナー相互の性的人間関係を却って貧しくする、という批判である。このことは人間の性行動全般をどう捉えるかというレベルで考えれば、示唆に富む指摘である。特に今日、性教育において sexual minority の人権擁護が大きくクローズアップされつつある中、人間の性行動を性交だけに焦点を当てて捉えることが狭すぎるというのは重要な指摘である（sexual minority の人々の性行動を性教育でどう取り上げるかについてはまだほとんど取り組まれていないと思われるが）。

しかし、日本の性教育の遅々たる歩みは、まずは生殖としての性行動について教えるところから地歩を気づきつつあるのは間違いない事実である。性教育で様々な性行動を学んでいくためには、やはり生

殖の性、そのための性交から学習を発展させるのが順当であろう。性交こそが人間の基本の性行動であると主張するつもりはないが、性教育で性的快樂を取り上げようとするならば、まずは majority の性行動としての性交を取り上げることなしにいきなり多様な性行動やその中での性的快樂を取り上げることは無理がある。

2-3. 性交の目的は「快樂」だが、「快樂=オーガズム」ではない

ほぼ同じ時期の論稿で村瀬は、人は生殖のために性交するという説明は中学生段階になれば子どもたちを満足させることはできないとし、人は「快樂」を得るために性交するのだということ、但し快樂=オーガズムではないとして、次のように述べる（「1996b 言説」と呼称する）。

さて、性教育の中で性交を扱う場合、これまで教師の側に、あるジレンマがあった。そのジレンマとは、自らも含めた大人たちは“生殖につながる性交”を日常生活の中で営んでいるわけではない。それにもかかわらず、教室では「受精・妊娠」のための行為として性交を語っている現実である。

もちろん教育の営みは、ある学習目的に沿って行われるものであって、それが性をテーマにしているからといって、ただ事実をあからさまに語ればいいなどというものでももちろんない。

人間の性行為、性交には「結果として」であるとはいえ、「生殖」（それを選ぶかどうか、その可能性をもっているかどうかという問題はあっても）と全く無縁にあるわけではない。しかも、学習者である子どもに向かって生殖の性をかたるとすれば、そこには異性間性交が前提となっていたはずである。その意味で、「出生・出産」に関して学ぶ核となる小学校段階の性交は、基本的に、生殖をめぐる学習ということで妥当だといえよう。

しかし、小学校も高学年となり、二次性徴も発現して思春期を迎えれば、性への欲求も関心も、それにふさわしく変化するのは当然である。それは「子ども」から「男」「女」へ、いわゆる‘第二の誕生’と言い表される変化のはじまりである。そして中学生にもなれば、女子の過半数が初経を迎え、男子の約半数も二年生で精通を経験することになる。そうなれば、性的欲求も具体的な形として意識されはじめるであろう。そうした時点での性の学習、そして性交について学ぶ際には、もはや「生殖」のためのものということでは、子どもたちの学習要求に応えたことにはなるはずがない。

性を語る教師のジレンマは、理屈としてここまではわかっているとしてもそこを突破する論理と言葉を持ってないというところにあった。

“ふれあいの性”とか“コミュニケーションとしての性”はこのジレンマを打ち砕く「キー・ワード」たり得るであろうか。ともあれ、いまその実践がはじめられている。

ひとは「生殖」のために交わるのではない。ではなぜなのか。「快樂」を得るためである。ではその快樂とは何か。このとき私たちは性の快樂をイコールオーガズムと思い込んできたが（少なくともかつての私は）、はたしてそうなのだろうか。

オーガズム、つまり性的絶頂感は、男性の場合は射精という具体的な形で確認される。そして射精は、それが意外な反射としておこらない限り、まず快感を伴うといつてよい。しかし女性の場合を考えると、男性と必ずしも同じではない。それどころか相当様子が異なるのである。まずオーガズムといっても、いつも男性のような明確な形をとるわけではない。また性交によってオーガズムを感じたとか感じていると答える女性は決して多数ではない。その理由の一つには、女性の場合、より心理的な安心感や相手への信頼感がないと性的な快感、深い愉悅を感じるのがむずかしいということがある。もう一つは、インサートされるワジナはむしろ感覚の鈍いところであり（もちろんインサートによって信頼する相手との一体感はあるが）クリトリスがペニスと匹敵する性感帯であることである。したがって、男性の射精と対比するようなオーガズムを得るには性交よりむしろ自慰行為・マスターベーション（これを私は“セルフプレジャー”と表現したいので以後そうする。またこの行為を若者向け雑誌などでは「ひとりエッチ」などと表現することもあるようだが、私はこうした言い方も決して悪くないのではないかと思っている）のほうがずっと確実だとアンケートの調査がある。

それはなにも女性に限ったことではない。男性もまた相手の女性との“関係”をつくりながら性行為にまでつなげていき、そしてそこで射精の快感を得るにはそれ相当の努力が要るわけで（そうした関係を創ったり育てたりするのが面倒でいわゆるセックスレスでよいとする青年男女がふえているともいわれている）、それよりは手っ取り早く、しかも好きな時に確実に快感を得るにはセルフプレジャーが最適な方法といってもよいだろう。

とするならば性の快楽を味わうには相手はいらないことになりはしないだろうか（近年、ジャーナリズムの中にはこれを“オナニズムの時代”などと表現している）。快楽をオーガズムの獲得と単純に考えればそういうことになる。にもかかわらず人間は性の相手を求め相手に近づこうとする。一体それはなぜなのか。そこに「快楽」のもう一つの重要な側面、これまで性教育で見落としてきた、人間の性にとって基本的で大切な面がある。それが「ふれあいの心地よさを分かち合うことで生きる喜びを味わうことができる楽しさ」が人間の性にはあるということである。

“性的ふれあい・性交”とあえて表現したのはこうして意味を含んでのことであった⁶。

ここで村瀬は、二次成長期を迎えた小学校高学年以降の子どもたちにとっては「生殖のための性交」の学習だけではもはや学習要求に応えられないとして、「ふれあいの性」「コミュニケーションとしての性」の学習の必要性を説く。そして「ふれあいの性」「コミュニケーションとしての性」の目的を端的に「快楽」を得るためと述べる。

しかし続けて村瀬は「快楽＝オーガズム（性的絶頂感）」という把握に疑問を呈し、さらにオーガズムは女性にとっても、また男性にとっても必ずしも性交（ペニスのワギナへの挿入）によって得られるものとは限らないと指摘し、快楽自体は性交ではなく相手を必要としない自慰によってより手軽に得られると一旦述べる。その上で性行動において人間が相手を求める理由として「ふれあいの心地よさを分かち合うことで生きる喜びを味わうことができる楽しさ」があるとし、これが「快楽」のもう一つの側面だと説明する。

結局は性の快楽には「オーガズム」を含む（個体単位の）欲求・情動の側面と、パートナーと分かちあうことで初めて成立する「ふれあいの喜び」の感情の側面が含まれ、前者だけでは「快楽」は成立しない、というのが村瀬の主張であるが、性行動を説明するための「ふれあい」「ふれあいの心地よさ」「コミュニケーション」「快楽」「生きる喜び」などの名辞は十分に整理されないままに用いられている。

2-4. 「性の快楽性」の再評価と再定位

その後村瀬は、下記の文章（「2004 言説」と呼称する）で快楽を位置付け直している。

実は人間が性交・性行動にふみ出す究極の目的は、この“生きる喜び”を味わいたいという願望に根ざしていると考えられますが、これまで性教育の中でこのことはまともに取り上げられてきませんでした。「快感・快楽」は人間を貶める下品なこと（特に女性にとっては）であるとか、快感・快楽について考えさせればかえって興味を煽ることになるとか、なにしろそんな話は教師には出来ないなど、厄介物扱いされむしろ授業では性の否定的な面が強調されてきたきらいがあります。

（中略）性の快楽性についてこれまで性教育の中では軽視、蔑視、無視され「生産」につながる生殖だけが尊ばれ光を当てられてきました。しかし当然のごとく快楽も新しい価値をうみ出します。冒頭に“生きる喜び”と表現したように、自他のいのちやからだへの愛着、オーガズムなど快感を得ることによる解放感、相手に快感を与えたという自信とか自己肯定感などです。それは新たに生きるエネルギーをもたらします。しかしそうした満足感を相互に得るには相手への深い信頼や安心感が不可欠です。人間の性行動は、実際には生殖のためよりは快感を分かち合うことを通じて生きる喜びを得ることを目的に行われています。そしてそのための性行動にはいわゆるインターコースが不可欠ではなく、むしろペッティングその他多様な形（アウターコース）で展開されていく可能性があります。性的親密性＝インターコースと考えるのはむしろ“生殖”にとらわれた狭い性行動というべきでしょう⁷。

1996 言説では、村瀬はまず性交は生殖のためではなく快樂を得るためとしたが、しかし快樂＝オーガズム(性的絶頂感)ではないとした上で、オーガズムを得るためには性交よりも自慰(セルフ・プレジャー)の方が手っ取り早い、快樂を味わうには相手はいらない、と一旦は性交と快樂を切り離すかのような主張をする。しかし次に、快樂のもうひとつの側面として「ふれあいの心地よさを分かち合うことで生きる喜びを味わうことができる楽しさ」を加える。しかし第1の側面としてのオーガズムの快樂と第2の側面としてのふれあいによって生きる喜びを味わう快樂との相互関係は明確ではないし、第2の側面を成立させる要件も明確ではなかった。

2004 言説で村瀬は、これまで性交・性行動に伴う快樂が「下品なこと」「厄介物」扱いされてきたことを批判し、快樂が「新しい価値」を生み出すとし、快樂・快感と愛着、解放感、自信、自己肯定感、信頼、安心感などの肯定的な心的状態と関連づけて考察している。1996 言説の第1の側面としての情動をより多様に意義づけている。そして、「快感を分かち合うことを通じて生きる喜びを得る」として、1996 言説の第1と第2の側面を結ぶ位置に「快感」を位置付けている。

2-5. 快樂の二側面的把握

村瀬は下記の文章(「2017a 言説」と呼称する)において、文部科学省通知「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⁸⁾(2015)と関わって、「性別違和については熱心だが性的指向の多様性については及び腰になるのは、後者では性の快樂・共生についてとりあげざるを得ないからだと思われる。」と述べる。文部科学省批判と読めるがこれは同時に性教育実践者の弱点を突いているのではないか。その上で村瀬は以下のように述べる。

それでは快樂・共生の性について何をどう学ばせていったらいいのだろうか、まず提起しておきたいこととして、快樂には「身体的生理的快樂」と「精神的心理的快樂」の二側面があるということである。これまで「快樂」というといわゆるオーガズムにつながる前者のみを指すように解釈されてきた。しかし考えてみればわかるように、オーガズムを得るのなら「相手」の存在は不可欠ではない。いわばそれは“自体愛(Self-Pleasure)”というべきである。特に男子でいうならば中学生の頃から頻繁にそうした快樂を得てきた者はいるだろう(高校男子で74.6%、女子は18.9%が「経験あり」とこたえている(第7回青少年の性行動全国調査、日本性教育協会2011) 統計では男子ほど多くはないが女子にも当然同様にいえる)。

とすると相手との性行為でしか満たすことのできない快樂とは何か。それは「コミュニケーション(交流)」である。言葉や表情による感情の交流、ハグや愛撫という肌のふれあう交流、一体感、安心感、癒し合う快感——これらを精神的心理的快感と考えたとしたら、快樂・共生としての正のイメージは一挙にひろがるにちがいない。そしてそれと身体的生理的快感が重なれば、それこそ何ものにも代えがたい深い愉悅、「相互愛」である。

ただしそれは容易なことではない。なせならそれは互いにプライバシーを明け渡すような行為だからである。ここで快樂・共生の性を支える信頼と愛着の条件をいくつか挙げておこう。

- (a) 互いに自分や相手のからだや性器に対して、不潔視したり卑しいものとする見方から抜け出ている(自己肯定できる自分とある程度の自信)
- (b) 性行為に伴って起きる可能性がある心配をしないでよい(予期せぬ妊娠、性感染症など)
- (c) 安心、安全の気持ちでいられる(一切の強制、支配、力の行使はない)
- (d) 互いに性行為を望んでいる、など

このように考えていくとセックスは本来おとなの行為と考えるべきである(単純に年齢だけでなく身体的精神的に)。そしてこうした考え方や力をつける意味も含め、単に善悪でなく互いの幸不幸につながる課題として快樂・共生の性の学習をくみ立てていったらどうだろうか⁹⁾。

1996 言説では「快樂」が①オーガズム(性的絶頂感)②ふれあいの心地よさを分かち合うことで生きる喜びを味わうことができる楽しさ、の二側面を持つものと捉えられていた。2004 言説では「快感を分

かち合うことを通じて生きる喜びを得る」として、1996 言説の第 1 と第 2 の側面を結ぶ位置に「快感」を位置付けた。

2017a 言説では、村瀬は新たに「快樂」を①身体的生理的快樂②精神的心理的快樂の二側面に分け、前者をオーガズム、後者を「コミュニケーション（交流）」（言葉や表情による感情の交流、ハグや愛撫という肌のふれあう交流、一体感、安心感、癒し合う快感）と説明している。ここでの特徴は「快樂（快感）」という用語の使用を第 2 の側面にも広げていること（精神的心理的快樂、癒やし合う快感）である。オーガズムという個体の感覚・情動について用いられていた「快樂・快感」の用語が、パートナーとの関係性の領域でも用いられるようになっていく。

精神的心理的快樂（快感）を新たに位置付けようとする村瀬の意図は明確で、それは「快樂・共生としての正のイメージは一挙にひろがる」ことを期待してのことである。しかしこうした「快樂・快感」の外延の拡張によって、身体的メカニズムを基盤とする性行動の情動面の位置付けが却ってあいまいになったのではないだろうか。

2-6. 「快樂・快感」の「学習」

性教協は、ユネスコ等『国際セクシュアリティ教育ガイダンス』の翻訳（明石書店 2017 年）を公刊し、機関誌『季刊セクシュアリティ』No.82（2017.7）で「『国際セクシュアリティ教育ガイダンス』を活かす」という特集を組んだ。村瀬はここで「快樂・共生としての性」について述べている（「2017b 言説」と呼称する）。

「快樂」という表現は、性教協の中でまだ十分に共有されてはいない。それは快樂という言葉の持つ消費性（その場限りのもの）と自己中心性（相手のことを考えない自分勝手なもの、性に関していえば男性のものというような）のニュアンスが「教育」にふさわしくないのではないかと考えられてきたからだと思ふ。しかし性の欲求、行動、エネルギーの主要な動機は快感を得たいということであり（快感の質、量はきわめて個性的かつ多様であるが）それを誰と、いつ、どの様に表現しあうかはきわめて文化的な所産である。このことは性について考え追究する上で基本的なことがらである。しかもそれは自然に身につくものではなく学習（教育）によって力をつけていくものと言わなければならない。ひとりで快感を得るにせよ、やがてひとりと快感を分かち合うにせよ、自分のからだはもとより、相手のからだ、こころへの理解とコミュニケーションを抜きには充実した快感を分かちあうことはできないのである。このような意味をこめてあえて快樂・共生と言い表すことにした¹⁰。

この 2017b 言説では改めて「快樂」の評価を肯定・否定両面から検討した上で、しかしながら性行動の主要動機は快感を得ることだという点を直視すべきこと、そしてさらに快感は学習によって身につく（教育の対象である）ことを述べている。

「快樂・快感」についての学習という視点は新しいものである。それはもちろん個人の性行動の中では（失敗を含めて）学習されていくものであろうが、教育によって快感を学習すべしという主張は、新しい大きな問題提起を含んでいる。

2-7. 村瀬の言説に対する筆者の見解

右派勢力の性教育バッシングによって性交を含めて性行動について教える教育実践が沈滞化し、性教育の中でも性交・性行動の「快樂追求」の側面についての村瀬の問題提起に対しては実践的理論的な呼応が生じていないが、孤軍奮闘状態での村瀬の提案には大きな意義があると思ふ。

その上で、村瀬より遅れて性教育における「快樂追求」の問題に取り組みはじめた一学究として、村瀬の諸言説に対する筆者の総括的な見解を述べておきたい。

本稿に先立つ中部教育学会第 66 回大会（2017.6.17 福井医療大学）における自由研究発表「性教育において「快樂追求としての性行動」を教えることは必要／可能なのか？」では、筆者は村瀬の言説に対して以下のような疑問を提示した。

「報告者が疑問を持つのは、村瀬が性交・性行動に伴う快楽・快感を、言わば人間的に正しい／望ましい性的関係の中に位置づく限りにおいて肯定的に位置付けているのではないか、ということである。報告者も、人間関係を深める方向での性交・性行動の中に感情的側面としての快楽・快感が位置づくこと自体を否定しないし、賛成である。しかし、人間的に望ましい関係の中で営まれない性交・性行動の中でも人は快感を感じることはあるのではないか。それが（村瀬の立場からすれば）十全に望ましいと評価される関係の下ではなくても、行動の中で快の感情が生じることがある。そうした快の感情への興味やあるいは渴望から、（客観的に見れば）歪んだ人間関係のもとで性行動が行なわれることもある。それはもはや望ましくない性行動だからといって、そういった人間の（とりわけ子どもたちの）性行動の実態を無視することはできない¹¹。」

上記研究発表の段階では筆者はまだ村瀬の 2017a 言説、2017b 言説を検討できていなかった。その両者を含めて村瀬の言説の発展過程を見ると、村瀬は性交・性行動における「快楽・快感」をますます肯定的・積極的に位置付ける方向へと主張を発展させている。そこには筆者が危惧したような「望ましい快楽」だけを位置付けて「望ましくない快楽」を切りすてかねないような選別的発想はないように思われる。むしろ性行動の動因としての快楽を全体として肯定的に捉える努力を村瀬は続けていると言える。

但し、村瀬自身も認めているように性行動における「快楽追求」にはまだまだ未解明のことが多くある。その一つは、村瀬が 2017a 言説で「互いにプライバシーを明け渡すような行為」と述べていることに関わる。つまり性交・性行動、そこにおける「快楽追求」には、「自立、独立した個人」と「個人相互の関係」という両者に分けて考える事ができない両者の融解した状態があるということであり、そうしたある意味で混沌とした状況についてどこまで学習・教育の課題に載せることができるかという問題である。

また、プライバシーを互いに明け渡すのは性のパートナー相互であって、第三者に対してではない。リアルな性関係がそのようなものであることを踏まえながら、それを公的空間としての学校における学習の俎上にどうしたら載せることができるのかという課題がある。

3. Dr. Louisa Elizabeth Allen との研究交流を通じて見えてきたこと

三重大学教育学部では2011年9月以来毎年十数名の学生を数名の教員が引率してニュージーランドのオークランド市で「オークランド大学（The University of Auckland、以下「UoA」と略記）教育研修」を実施し、大学での講義演習聴講と市内の保育施設、小学校¹²、intermediate school¹³、高校¹⁴の見学を行なってきた。筆者はこの研修に2012年度以来毎年参加しているが、それ以前の2011年度からこの研修でのUoA滞在を活用してUoAにおける性教育研究者との交流を行なうことを計画し、UoA教育福祉学部のLouisa Elizabeth Allen¹⁵准教授（現在教授）に連絡を取った。以来、2012、2013、2014、2015、2017年の「オークランド大学教育研修」期間内にAllenと面談するなど交流を重ねてきた。

Luisa Allenは、UoAでMA、The University of CambridgeでPhDを取得した研究者で、教育領域は教育社会学、青年社会学、研究方法論、フェミニズムの脱構造主義理論、ジェンダー理論、また研究領域はセクシュアリティ、性教育、青年、ジェンダー、学校教育である¹⁶。

性教育における「快楽追求」の問題を取り上げるにあたり、pleasure（快楽）の問題に著書、論文で繰り返し言及しているAllenの主張¹⁷に注目し、論点となる主張の訳出を進めると共に特に2017年9月14日のAllenとの面談の際にこの論点に言及して意見交換を行なった¹⁸。

3-1. 学校の性教育で「快楽」を学ぶ意義

Allenの著書¹⁹の一節である'Pleasurable Pedagogy': Young People's Thoughts about Including 'Pleasure' in

Sexuality Education（「快樂の教育学」：性教育に「快樂」を含むことについての若者の考え）は、学校での性の学習過程における「快樂」の取り上げ方自体を検討の中心に据えたものではなく、「快樂」を含む性の学習をどう見るかについての若者の意見を分析することに主たる関心を置くものである。「若者の声を聞くこと」は同書全体を貫くモチーフである²⁰。Allen は「若者をどのような性教育を彼らが必要としているかの良き判定者と認めることは、肯定的な性的判断に必要な主体性を彼らに認めることである²¹。」と述べて、性行動の主体である若者の意見尊重を強く主張している。

Allen の論稿と筆者との直接の交流における彼女の発言を総合すると、ニュージーランドの学校においても「快樂」を位置付けた性の学習が活発に行なわれているという状況ではなくまだ試行的段階であって、だからこそ Allen は快樂を取り上げることの意義を明確にし、主張しようとしているように思われる。

Allen によれば「快樂」を性の学習に含めるべき理由は、若者たちに性的経験を肯定的なものとして受け入れてほしいと願うからである。Allen は以下のように述べている。

「自信を与えられたという感覚は、安全なセックスの実行を含めて肯定的な性的決定をするために不可欠である²²」

「肉体的な快樂の段取りについて無知であるがために、最初の性的体験でがっかりした若者もいる²³」
「多くの若者が性行動は快樂的なものだろうと知っていた一方で、この経験をどのように生みだしたらよいかはよく知らなかった²⁴。」

つまり Allen は、若者には自ら選び取り判断しながら肯定的経験として性行動を経験してほしいのであるが、どうしたら「快樂」を得られるかについての知識が十分でないためにそれを実現することが難しい、この状況を打開するために「快樂」について学ぶことが必要だというのである。

Allen の若者へのインタビューで、あるカップルは以下のように述べている。

「ピーター：[性教育について] 知りたいことは、どうやるか、基本的なこと、体位とかそういうことだよ。

エイミー：体位について言うなら、どうするのが二人にとってやりやすいのか。何も知らなかったら、いつまでたってもただただやるだけ。そしてほとんどの場合、痛い、どうするか知らないでやると。

（エイミー18歳、ピーター19歳、在学中、カップルでインタビュー）²⁵」

また Allen は、女性と男性のそれぞれについて「快樂」について学ばないことが性行動における不利益をもたらすことを以下のように説明している（Allen は諸家の議論を紹介しながら説明を展開しているので註に原典も併せて記載した）。

「性行動の肯定的利益を快樂という点において追究しないことには、セクシュアリティの教育は若い女性に性行動に参加するか（しないか）について決定するための基準を与えることに失敗する²⁶」

「男らしさに関する支配的言説にとらわれて若い男性達は常に『セックスしたがっている』（つまり、年がら年中欲求している）し、容易に性的快樂を得ることができる（自分自身で）。この男らしさの構造は、この認知された規範から外れた若い男性に劣等感と脆弱性の感覚を創り出す。例えば、いつも『性欲満々だ』と感じていなかったり、性的な出会いを求めている若い男性は、自分には何かうまくいっていないことがある（これは文化的に保持されている観念だと言うよりも）と感じるだろう。（中略）常に『性行動』を望んでいると見られることは、若い男性達がパートナーの性的誘惑を拒否すること、あるいは極端な場合は強姦を通報することを困難にする²⁷。」

つまり、性行動における「快樂」の具体的様相について無知であることによって、女性も男性も性行動におけるステロタイプ的な役割分担（快樂追求の行動において女性は消極的、男性は積極的である、

など)の枠組に囚われて本来味わえる満足感、充足感を得られないでいるということである。

また、Allenは若者が学校で得られない「快樂」に関する情報をポルノグラフィーから得ることの弊害も指摘している。

「性的快樂と欲求に関する肯定的情報を学校を基盤とするソースから得ることができないことは、若い男性達がこの情報を他のどこかで探すことを意味する。ポルノグラフィーは若者が体と快樂についての情報を求めていることを示す一つの現場である。若い男性は特にポルノグラフィーを性的刺激の源としても、同時に性行動の具体化された快樂的な諸側面に関する情報の場としても報告している。ポルノグラフィーの主流がセクシュアリティの教育には一様に欠けている肉体化(enfleshment)の詳細と肉体的な段取りを提供する一方で、その主要な役割は、現実よりも空想を前提とした性的刺激である。ポルノグラフィーの主流では性的欲求は常に存在し、性的快樂は常に実生活の文脈的障害をわかりにくくしがちなやり方で達成される。例えば、肉体が期待したのとは違うように見えたり反応したり、プライバシーの欠如のような空間的・時間的考慮や、セックスする場所など²⁸。」

この点については日本でも同様の状況があり、多くの言及を要しないであろう。一つ前の論点である性行動における固定的性役割の偏見も、ポルノグラフィーやそれに類似する性情報に大きく影響を受けていると思われる。

3-2. ニュージーランドの若者は学校で「快樂」について学ぶことをどう考えているか

これについては、Allenの著書の若者へのインタビューと考察を紹介する(下線は引用者)。

何人かの調査参加者たちは快樂がいかに教えられるべきかについて両面感情を表明した。この不確かさは、学校社会の所与の保守的構成要素の下でいったい何を教えうるのかということと結びついている。以下の会話は性教育においてトランスジェンダーの問題が扱われてきたのかどうかについての考察で口火が切られているが、調査参加者たちは同様に「論争的な」話題に直面するという挑戦を含み込む方向へ討論を拡大しようとしている。

ルイザ：トランスジェンダーの人たちについては？

ケビン：それは社会がほんとは語りたがらないことだと思う。

チェルシー：そう、避けてる。

ケビン：だから学校に持ち込まれるのは…

シンディ：どこかの親が騒ぎを持ち込むとき。

ケビン：その通り。

チェルシー：なんでうちの子にこんなこと教えるの、とか。

ラス：(親の声をまねて)「ああ私の大事なジョニーちゃんがこんなバカげたことを習うなんて」(全員笑)

ルイザ：こういうことについて知りたいと思う？(全員「もちろん」)

ラス：とっても興味があるけど、親を説得するのがとっても大変だよ。

チェルシー：そうよ。この[カードの山を指しながら]半分くらいは連中が騒ぎ出すよ。やつらは取り上げないようにさせようとするよ。

シンディ：大半の親はそれ[調査参加者が「教えられてない」の山に置いた話題を指して]には一切関わらないのよ。「性的快樂」みたいな問題には、保守的な親たちはほんとに腹を立てる。

チェルシー：それは「問題外」「まともじゃない」のであって、親たちは…

ラス：そうさ。もし知らなければやらないだろう、ってね。

(デザイン 10²⁹の学校、共学、混性フォーカスグループ³⁰)

若者が正当に性的快樂を経験するという考え方は学校環境の中では「規範ではない」ので、この話題は人々が「騒ぎを起こし」たり「怒る」ものになりがちである。これら調査参加者たちは、彼らはそれについて知りたがっ

ているが、大人の他者たちが彼らが受け取るカリキュラムに対して相当の力を行使するというを知っている。親たちは合法性に気づいていないかもしれないが、そうした権力は学校性教育の法的条文に書き込まれている。1964年教育法の指示に拠れば、校長は学校コミュニティと性教育の内容について相談した後に、学校運営体（学校委員会）に対して文章化された報告を作成することを要求される。そして学校委員会は、学校が教授プログラムの中に「描かれた描写の中に描かれた何らかの特定の性教育の要素」を含めるように指導したり指導を差し控えたりする（教育省、1999）。学校は、もしも学校委員会がプログラムを認可したならば、親の許可を得ることを要求されないのであるが、もしも不要な評判や両親／保護者の不満が最小化されていれば、教えるべきことは学校コミュニティにとって好ましいものになるに違いない。

その見抜かれた「性質」によってある調査参加者が教えられないと判断したような話題をどのように教えるかということについても関心が寄せられた。この反応は、性的快楽に関するカードの話題を追求した後にある若い男性によって示された。彼は叫んだ。「『性行動は身体的にはどのように感じられるのか？』ってこの質問、何？」（デザイル1の学校、共学、混性フォーカスグループ、16歳）こうした意見は、性的快楽に関する知識は伝統的教育を通じては最良の形で獲得はされないと見なしている。性的快楽の経験について語る他のフォーカスグループの2人の若い女性はこのような考えに同意し、なぜ彼女たちがそれは教えられ得ないと考ええるのかについて詳しく述べた。彼女たちのグループの他のメンバーに反対して、彼女たちは性的快楽とはセクシュアリティの授業から情報を集めることはできないような個人的な経験なのだと主張した。

スーザン：私はそれはあなたとボーイフレンドの間の個人的なことだと思う。実際、教室で話すようなことじゃない（他のメンバー笑う）、あなたが夢中になるようなことについては、それはそういうようなことで、教育に関することじゃない。

メイジー：私的なことよね。

スーザン：そう、それは偶然起こることよ、知ってるでしょ。（笑）

（デザイル4、女子校）

最後の発言は性的快楽の流れが性行動の結果である「自然現象」だと知られていることを示唆している。性的快楽が「自然なもの」であるという見識は授業を余計なものにするし、実際的経験こそを必要なものとする。性教育は「実践的」でなければならないと見なす文脈において、ウィルソン（2003）はエロティックな経験を教えることに利益があると主張する。：

たとえ我々が[セクシュアリティの教育において]（たとえば）フットボールをする経験を与えることができるようなやり方では性的あるいはエロティックな経験を人々に与えることができないにしても、それは我々が彼らの性的あるいはエロティックな発達にとって適切な実践的経験を全く彼らに与えることができないことを意味するわけではない。「私はどのようにして良き恋人になりうるか?」、あるいは「私はベッドの中で自分と自分のパートナーにどのようにして正義を行なうことができるか?」という疑問は、私が実際に誰かと恋に落ち、彼／彼女とベッドを共にする時まで答えを待つことを要しないものだ。

この視点からは、性的快楽に関する知識は実践からのみ排他的に集められる必要はない。統合された経験にも拘わらず、性的快楽はウィルソンが提起したような問題をまずもって考察することを通じて学ばれ得るしまた実際に拡大されるのである。

スーザンとメイジーにとって、性的快楽を教えることについて懐疑的であることはまたこの経験が私的なものだと理解するための方法でもある。「ちょっと私的なこと」（メイジー、17歳）、「あなたとボーイフレンドの間の私的なこと」（スーザン、17歳）という言葉から、この話題はセクシュアリティの教室の公開討論には不適切であると考えられている。セクシュアリティを本質的に私的なものと見なすことは、性的快楽について教えることを破壊的で侵略的で不適切にする。そのような教育に従事することは性行動の「自然の秩序」を妨害しかね

ない。(中略)性的快樂を私的なものと見なすことは、それに続いて、この経験が性的快樂とは何か、そしてそれがいかに経験されるべきかについての公的理解によって意味を与えられ正当化されるという誤認をもたらす。例えば、性的快樂はしばしばオーガズムの存在によって評価され、性行動はこれが生じないと真に満足できるものにならないと見なされるが、しかし研究結果はこの仮説を反証しているのである。性的快樂を生み出す行動は私的なものと見なされるかもしれないが、そのような快樂がどのように達成され説明されるかは社会的意味の役割でもある。性的快樂がその「私的本質」故に教えられないと考えることは、この経験がどれほど公的理解に影響されているかを無視するものである。これらの意味が個人の経験がいかに影響するかを考察する上では、性教育の一部として性的快樂の社会的に構成された性質を探求することには意義さえもあるだろう。

快樂について教えることについて教育学的に考慮すべきもう一つのことは困惑(embarrassment)の問題である。ある生徒たちにとっては、「どんな風に夢中になるか」は友達の前で話すには親密すぎてリスクがある話題である。この不安は、性行動の流れに関するフレイザーの疑問(前述)に続いて発言した調査参加者によって表明されている。

フレイザー:是非とも[どうしたら性行動を両方のパートナーにとって楽しいものにすることができるかを]教えられるべきだよ。たぶんあなた[Allenを指さして]は自分が(間)教えられるべきだったかどうか、どういう性行動をすることができてどのようにそれを正しくやれるかについて聞くことを許されるかという疑問を持っているんじゃない?

ハイディ:そんなこと教室で聞かれてもいい気分になる人は誰もいないと思うわ。

ドン:そうだよ。もしそんなこと聞かれたら、半分くらいの生徒は飛び上がって逃げ出すと思うよ。

ミック:先生に聞くだけじゃなく…

ハイディ:友達が…

ドン:そうだよ、教室に友達もみんな一緒にいて。

サンドラ:そう。

ミック:友達には知られたくないよな…

サンドラ:何にも知られたくない。

ハイディ:そうよ。

(デサイル10、共学、混性フォーカスグループ)

これらの調査参加者たちは性的快樂について話し合うことにより彼らの内密の洞察を白日の下に晒すことにならるのではないかと恐れていた。この情報は彼らが性的に能動的であるかどうかや、彼らの性的知識、仲間内での地位を与えたり失わせたりする細部の程度を暴露するかもしれない。ゲイ、レズビアン、バイセクシュアルの生徒たちにとっては、性的快樂について話し合うことが彼らを「露わに」したり、同性愛嫌悪の意見が出そうな可能性を高めるために、このような脆弱性の感情が高まるだろう。

教師の困惑感情は性的快樂に関する話し合いの促進に耐えるべきでないと確信している調査参加者たちにも関係している。ある若い男性は性的快樂は最近性教育から消えつつあり、なぜなら「それは先生にとって困惑することだから…(間)それに先生にとっては子どもたちにいつでもコンドームを使わせるようにしてそのことについて話す必要をなくする方がずっと簡単だから」(デサイル1の学校、共学、混性フォーカスグループ、16歳)。研究結果によるとある生徒たちは教師に性的快樂について聞きたがらない。それは学校生活の他の局面で他の生徒と異なる評価を受けたり扱いを受けたりするのを恐れてのことである³¹。

以上のインタビュー記録とそれについてのAllenの分析から、生徒たちの中には性行動はあくまで私的なものであるから教室での公的会話の対象とすることは馴染まないと考える者もいることがわかる。

また、性的パートナーとの間に起こる事柄を他の友達に話したり、ましてや教師に話すことは、自らの性的意識・関心を教室で白日の下に晒すことであり、それは恥ずかしいことだし特に教師では自分

にとって不利になるのではないかと不安を持っている者もいる。

これに対して Allen は第 1 点に関して、生徒が全く私的なことがらと考えている性行動の中に実は社会的に構成された性行動に対する見方が入りこんでいることを指摘している。

また第 2 点に関しては、Allen は以下のように述べている。

「調査参加者たちが描き出したいまひとつの挑戦は、生徒と教師の困惑への潜在力である。この課題に関わりを持つことが自らの性的自己を露わにするのではないかという懸念は、性的快楽についての話し合いや学習をより非生産的なものにするかもしれない。調査参加者の困惑への関心は、教師が性的快楽について教えることに対して快適な思いを持ち、よく準備されているということを保証することの重要性を示している。このことを含むということは、生徒が友達や教師からの否定的反響を心配することなく自信を持って質問できる教室環境の必要性を示している。そうした空間の創造には、教育学的戦略と差別のおよび／もしくは不適切な行動に積極的に対応できる教師たちが必要である³²。」

Allen 自身は理論的立場として性的「快楽」を全く私的なものと捉えてしまうことを批判・否定し、「快楽」は学校での学習の対象とされるべきであると考えている。しかし一方で、Allen は様々な言説や社会的影響が背景にあるとは言え、学校の教室において性の「快楽」について学ぶということを巡って、「性的主体」である若者の側に様々な不安、逡巡があることも認識している。そして上記引用文の中で Allen は性的快楽について安心して快適に学べる教室環境の設定をあるべき姿として構想している。

しかし筆者はここで一点疑問を呈しておきたい。密室でのパートナー間の性行動にも、性に関する様々な社会的通念等が影を落としていることは間違いないだろう。しかしそのことは、性行動自体の他に対して開かれることを望まない private な本質を何ら変えるものではない。性意識への社会通念の反映を意識化させることと、自己の性意識・性行動を教室という公的空間に対して開くこととの間には大きなギャップがある。この点をどう捉えるのかについて、さらに Allen との対話を継続したい。

4. 性教育で「快楽追求」を取り上げることをめぐる検討課題

- ①生殖の性については、今日不十分ながらも小学校学習指導要領にも記載されており、これを教えること自体の意味を否定する人は少ないであろう。また、一般論として性交のふれあい、コミュニケーション、快楽などの側面の存在を否定する人はいないであろう。しかし、性交のふれあい、コミュニケーション、快楽などの側面については、小中高の学習指導要領上に記載もなく、教科書記述もない。これらについて教えることを肯定し、実践する人たちは残念ながら少数である。少数の性交学習実践の中でも、ふれあい、コミュニケーションだけでなく、快楽という面に言及した実践はほとんどない。この現状を少しでも打破していくことが、教育実践上の重要な課題である。
- ②快楽・快感については、性行動をめぐる様々な人間関係の背景も深く関係していると思うが、同時にそれらから相対的に独立した「行動に伴う情動・感情」としての面も持っている。もちろん感情は思考や行動その他から全く独立したものではないが、快楽・快感を第一義的には性行動に伴う感情と捉えることはできよう。だが「快楽・快感」の原理的な把握については、さらに検討が必要である。
- ③村瀬は 2017a 言説において快楽を「身体的生理的快楽」と「精神的生理的快楽」の二側面に分けており、前者を「オーガズムにつながる」としているが、この新しい把握もまた、後者をコミュニケーションによるものとし、後者の強調によって「快楽」の「正のイメージ」をひろげることが意図してのものである。「人間的に望ましいもの」という性行動理想化の枠組の中に人にとって御しがたい局面も往々にして含まれるであろう「快楽」を閉じ込めてしまうことに、筆者は違和感を感じる。望ましい人間関係に支えられた性行動のみが快楽・快感を帰結するとは必ずしも言えない。理想化を含んだ視

点から性交・性行動をとらえてしまうと、望ましくないかもしれないが現実に行なわれている性行動の実態は見えなくなりほしくないか。利益追求や支配・暴力と繋がる性行動の暗黒面に青少年が引きずりこまれかねない、そうした性行動の危うさには、人間的に理想的な性的関係を対置して批判するだけでは太刀打ちできないのではないか。快樂・快感は、望ましい性行動・望ましい性的人間関係という文脈に全て包摂されるわけではない。

④性教育で現実「快樂・快感」を学習対象として取り上げることができるだろうか。教えることが可能かどうかについては、快樂を正面から取り上げた実践をまだ見いだせない中では判断できない。

現実の具体的な性行動が当事者の *privacy* の領域にある以上、性行動に伴う快樂・快感そのものを公的空間である学校での授業の場で経験したり疑似体験することはできない。できるのは快樂・快感についての何らかの客観的な分析か、もしくは学習の当事者と無関係な匿名の人間の性行動における快樂・快感の描写であろうか。しかし、授業の当事者または関係者以外の他者に関してであっても、快樂・快感の叙述の紹介などはそれ自体が学習者に性的関心や興奮あるいは羞恥などの感情を誘発する可能性が高いと思われ、学習対象とすることがふさわしいかどうかについて十分に慎重な検討が必要であろう。性交が快樂を伴うという事実だけに簡単に触れ、それ以上のことは個人の *privacy* に触れるので扱わないと教師が宣言することも一つの判断ではあろう。

⑤日本の学校教育の現実では、性交を教えること自体を学習指導要領が禁じている中、そこから遥かに先の地点での（性交・性行動の何をどう学習で取り上げるかという）議論を現段階ですることの現実的意味があるかどうかは、性教育関係者の中でも意見は分かれるであろう。ただ「快樂追求としての性行動」という学習テーマ例は、公教育において全ての子どもたちに学んでほしい教育内容をどう設定し、一方（国家権力の統制に従ってではなく）教育関係者の自主判断として「ふさわしくない教育内容」をどう排除するのかという教育課程編成上の一般的課題に通じる。これもまた、教育内容への国家統制を排除できない現状においては夢物語かもしれないが、世界各国の教育課程の分析も行ないながら日本の学校教育課程の将来像を描く作業の一環として意味あるものであると考えたい。

(2017年10月26日脱稿)

注

1 後藤誠也・高森裕子が1993年12月に奈良県内の公立小学校に対して調査を行なった結果（253校中192校が回答。回収率75.8%）、性交について「取り上げている」36%、「今後取り上げる予定」37%、「取り上げないほうがよいと思うので取り上げない」9%であった。（後藤・高森「小学校における性教育 序論」『奈良教育大学紀要』第43巻第1号（人文・社会）1994 P.127）

2 一方で、男の子の性に関する学習の中で自慰・射精を取り上げているものはあり、そこでは射精の快感にも言及される。自慰による射精は男性の性行動のメカニズムとしては性交における射精の疑似体験と言うことはできる。しかしながら自慰についての学習は自らの体を知る経験、性器や性のメカニズムを知るきっかけになる性のレッスンとして位置づけられているので、パートナーと行なう性行動と関係はするものの区別して捉える必要がある。

3 村瀬幸浩「生きる自信を育てるー性交をなぜ教えるか、どう語るかー」山本直英編著『性交 その理論と教育実践』所収（あゆみ出版1994.11.20）P.29

4 同上

5 村瀬幸浩編著『ニュー・セクソロジーノート 性……もっとやさしく もっとたしかに……』（東山書房1996.3.28第三版）P.71-72

なお、同書は村瀬編著とあるが、村瀬以外の著者名は記載されていない。

また、後に前著の改訂版である村瀬幸浩編著『最新版 セクソロジー・ノート 性……もっとやさしくもっとたしかに……』（東山書房 2004.3.12）が公刊され、そこには引用した文章とほぼ同一の文章が掲載されている。

さらに、狛潤一・佐藤明子・水野哲夫・村瀬幸浩『ヒューマン・セクソロジー 生きていること、生きていくこと、もっと深く考えたい』（子どもの未来社 2016.7.27）においても、やはり執筆分担は明記されていないが、村瀬（2004）の前述の文章が数カ所の表記を修正しただけでほぼそのまま掲載されている。

- 6 村瀬幸浩「性教育で性的ふれあい・性交をなぜ、どのようにとりあげるのか」 人間と性"教育研究協議会編集（本巻担当責任者・村瀬幸浩）『シリーズ 科学・人権・自立・共生の性 教育 7 性的ふれあい・性交についてどう学ぶか』あゆみ出版 1996.8.10 P.9-11
- 7 村瀬幸浩「Keyword 12 いのち・からだの基礎理解 性の快楽性」 “人間と性” 教育研究協議会企画編集『季刊セクシュアリティ』No.18 エイデル研究所 2004.10 P.30-31
- 8 村瀬幸浩「直面する性教育の課題を照らす～性の多様性、男の性、そして快楽としての性～」『季刊セクシュアリティ』 No.80 エイデル研究所 2017.4 P.15
- 9 同上 P.15-16
- 10 村瀬幸浩「快楽・共生としての性～『ガイドダンス』が示していることと私たちのとりくみについて～」『季刊セクシュアリティ』No.82 エイデル研究所 2017.7 P.50
- 11 佐藤年明・中部教育学会第66回大会（2017.6.17 福井医療大学）自由研究発表「性教育において『快楽追求としての性行動』を教えることは必要／可能なのか？」の当日配付資料 P.7
- 12 1～6 学年＝5～9 歳、または 1～8 学年＝5～12 歳児童が就学。
- 13 初等教育施設。6 年制小学校を卒業した 7～8 学年＝10～11 歳児童が就学。
- 14 9～13 学年＝13～17 歳生徒が就学。
- 15 Louisa Allen の著作のうち報告者が入手できているものは以下の通り。
Allen, L. (2005). *Sexual Subjects: Young People, Sexuality and Education*. Houndmills: Palgrave MacMillan.
Allen, L. (2011). *Young People and Sexuality Education: Rethinking Key Debates*. Houndmills: Palgrave MacMillan.
Allen, L., & Rasmussen, M. L. (Eds.) (2016). *The Palgrave Handbook of sexuality education*. London, UK:Palgrave.
- 16 <https://unidirectory.auckland.ac.nz/profile/le-allen>
- 17 Allen が pleasure 問題を取り上げている論稿で、報告者がこれまでに検討できたのは以下の 2 編である。
Allen, L. (2011). 'Pleasurable Pedagogy': Young People's Thoughts about Including 'Pleasure' in Sexuality Education (Louisa Allen, *Young People and Sexuality Education Rethinking Key Debates*, PALGRAVE MACMILLAN, Chapter 5)
Allen, L. (2017). *Pleasure's Perils? Critically Reflecting on Pleasure's Inclusion in Sexuality Education* (Louisa Allen edit, *The Politics of Pleasure in Sexuality Education: Pleasure Bound*, Routledge, Chapter 10
- 18 なお Allen はオーストラリア、アメリカその他の研究者との共同研究の中で pleasure について論じているし、また彼女の考察の基盤には多民族多文化社会であるニュージーランドの文化的背景が存在すると思われるが、それらの文脈については現時点でまだ筆者の考察は及んでいない。
- 19 Allen, L. (2011). *Young People and Sexuality Education: Rethinking Key Debates*. Houndmills: Palgrave MacMillan.
- 20 Allen は同書の研究において 16-19 歳の 1261 人の声を聞いたと述べている。
Allen, L. Introduction,, Allen, L. (2011). *Young People and Sexuality Education: Rethinking Key Debates*. Houndmills: Palgrave MacMillan
- 21 Ibid., p.5
- 22 Ibid., P.89
- 23 Ibid.
- 24 Ibid.

25 Ibid. p.89-90

原典は、Allen, L. (2005). *Sexual Subjects*, p.47

26 Ibid., p.90 (Tolman, D. (2002) *Dilemmas of Desire: Teenage Girls Talk about Sexuality*. Cambridge, MA: Harvard University Press を援用)

27 Ibid. (Martino, W. and Pallotta-Chiarolli, M. (2003) *So what's a boy: Issues of Masculinity and Schooling*. Maidenhead: Open University Press. を援用)

28 Ibid., p.91 (Allen, L. (2001). Closing sex education's knowledge/practice gap: The reconceptualisation of young people's sexual knowledge. *Sex Education*, 1(2), 109-22., Allen, L. (2006b). Looking at the real thing: Young men, pornography and sexuality education. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 27(1) 69-83. Chakraborty, K. (2010). The sexual lives of Muslim girls in the *bustees* of Kolkata, India. *Sex Education*, 10(1), 1-21. Allen, L. (2001), Beggan, A. (2003) What sort of man reads *Playboy*? The self-reported influence of *Playboy* on the construction of masculinity. *Journal of Men's Studies*, 189-206 の4文献を援用)

29 decile の語義は「十分位数」、すなわち「度数分布の総度数を等しい十の部分に分けると、その境界線の値の一つのことである (ランダムハウス英和大辞典)。ニュージーランドでは decile とは公立学校を家庭の経済基盤により 10 区分したランキングのことである。Decile 1 がもっとも貧困層が多い地域の学校、Decile 10 がもっとも少ない地域の学校を意味する。教育行政の財政援助は decile の数字の少ない学校に対して厚く、数字の多い学校に対して薄く行なわれる。ニュージーランド教育省の下記のホームページを参照。

<https://www.education.govt.nz/school/running-a-school/resourcing/operational-funding/school-decile-ratings/>

30 混性フォーカスグループ (Mixed Gender Focus Group) の Focus Group とは一定の条件を設定してインタビューのために集められたグループのことである。また Mixed Gender は男女両方を含むという意味である。

31 Ibid., p.94-101

引用中で援用されている文献の出典は下記の通り。

(教育省、1999) : Ministry of Education (1999). *Health and Physical Education in the New Zealand Curriculum*. Wellington: Learning Media.

(ウィルソン (2003)) : Wilson, J. (2003). Can sex education be practical? *Sex Education*, 3(1), 23-32.

32 Ibid., p.100