

## 「性の多様性」教育におけるフェミニスト・ペダゴジーの視座 —教師の「学び／教えること」の課題—

藤原直子  
椋山女学園大学

### はじめに

性的マイノリティに対する差別は、人権やジェンダーに関する解決すべき社会的課題であり、このことは国際的な共通理念となっている。2011年、国連人権理事会において「人権、性的指向および性同一性決議（SOGI 人権決議）」が採択され、個人の性的指向・性同一性（以下、SOGI）は個人の尊厳として位置づけられた。この原則では、本人がどうであれ社会や周囲から想定されることも含め、SOGI を理由とする差別や暴力は人権侵害として定式化されている<sup>(1)</sup>。

近年、企業、自治体、学校などで性の多様性を尊重した対応や配慮の取組みが行われている。教育の分野では、2012年「自殺総合対策大綱～誰も自殺に追い込まれることのない社会の実現を目指して～」において、「自殺対策に係る人材の確保、養成及び資質の向上を図る」ための教職員に対する普及啓発として、「自殺念慮の割合等が高いことが指摘されている性的マイノリティについて、無理解や偏見等がその背景にある社会的要因の一つであると捉えて、教職員の理解を促進する」ことが明示された。

2014年には法務省が性的マイノリティと人権をテーマとした人権啓発ビデオやリーフレットを作成している。同年、文部科学省は学校における性同一性障害の子どもたちの対応について全国調査を実施し、その結果を受け、2015年に「性同一性障害の児童生徒に対するきめ細やかな対応の実施等について」を通知し、性同一性障害に関する特有の支援の具体的事項をまとめている。2016年には「性同一性障害や性的指向・性自認に係る児童生徒に対するきめ細やかな対応等の実施について」という教職員向けの周知資料が出され、学校教育における SOGI に関する理解と対応が要請された。

これらの文部科学省の「性の多様性」をめぐる教育の取り組みは、人権教育の一環に位置づけられている。人権教育の枠組みで性の多様性の学びを推進する背景について、渡辺大輔（2017）は①「性同一性障害」への対応として困難をかかえる「障害」のある子どもへの支援の必要性、②自殺予防対策、③いじめ防止対策という点にある

とまとめ、性的指向・性自認という個人の性的アイデンティティについて学ぶ機会にはなっていないと指摘している<sup>(2)</sup>。教育という営みは、個人のアイデンティティ形成に関わるでもあり、性的アイデンティティという視点もまた必要不可欠なものであるため、渡辺の指摘は重要なものである。

これまで性の多様性に関する教育研究は、性教育に関連したカリキュラム研究、諸外国との比較研究、授業実践研究などが多く積み重ねられてきた。近年、性の多様性にフォーカスした授業実践の研究、国際セクシュアリティ・ガイダンスの分析や発達段階に応じたカリキュラム研究が進められている<sup>(3)</sup>。さらに、性の多様性に関する教育方法とその理論（ペダゴジー）研究がある。

「性の多様性」教育研究の問題系は、いつ、なにを、どのように学ぶのか、そしてだれがどのように教えるのかという実践的課題と、その教育の営みに関する考え方という理論的課題が立ち上がる。「いつ、なにを、どのように」という観点では、発達段階や学校教育段階をふまえた教育の内容と方法に関わる問いであり、「だれがどのように教える」のかという点では、主に教師の教えること **teaching** をめぐる問いである。

本研究ノートでは、「性の多様性」教育を教えるという営みに関する理論的課題に着目し、フェミニスト・ペダゴジーの視点から、どのような教育的関わりが求められるのか、教師の課題について考察していきたい。

## 1. フェミニスト・ペダゴジーの射程

フェミニスト・ペダゴジーは、1980年代にP・フレイレの「抑圧者の教育学」やH・ジルーの「境界教育学」などの批判的教育学と親和性をもちつつ、ジェンダーに焦点をあて、これまで看過されてきた「女性」の経験を包含した教育学として展開されてきた。そこでまずは、教師の役割をめぐる批判的教育学の議論から示唆される視点を整理しておきたい。

批判的教育学は、学校を文化闘争の場ととらえ、教育における文化的・政治的支配、マイノリティ、対抗文化としての差異と多様性に着目しつつ、解放のための批判的主体の育成をめざす教育理論である。つまり、学校教育はアイデンティティの政治と切り離されたものではなく、教室という場における文化をめぐる権力関係のなかで学習者のアイデンティティ形成が営まれると理解される。教室は、多様で多層的なアイデンティティをもつ学生が出会い、さまざまな差異が存在する学びの場となる。そして、教師も学生も、他者との差異を理解し、他者の声 **voice**、異なる経験を聞くこと、すなわち対話によって自らの立場を省察し、自己変容していくことが想定されている。

そこでの教師は、学生が自らの「声」を尊重し、他者の「声」に対する受容や葛藤

を通して自身の立場を再解釈する作業やアイデンティティを形成していく営みに働きかける役割を担う。さらに教師は、学生の差異と同時にマイノリティの「声なき声」に耳を傾け、その「沈黙」の意味を問う作業を通して、批判的主体を育む「変革的知識人 *transformative intellectual*」として位置づけられる。このことは、教師が教室のなかにある社会的・文化的差異とその政治性を省察（批判の言語を獲得）するための働きかけを行い、被抑圧的状况にある者が自らの声を取り戻す（可能性の言語を獲得する）エンパワーの試みの重要性を唱えるものである。

この流れと呼応して展開してきたフェミニスト・ペダゴジーは、キャロリン・M・シュルーズベリーによると、「教えることと学ぶことのプロセスに関わるものである。それは反省的実践を続ける中で自己に関与することであり、積極的に学ぶべきもの・ことと関わることであり、性差別や人種差別、同性愛嫌悪やその他の破壊的な嫌悪を乗り越えるための闘争において他者と関わることであり、知を高め、コミュニティ、伝統的な組織、社会的変容のための運動に関与する」<sup>(4)</sup>教育学とされる。つまり、フェミニスト・ペダゴジーは、フェミニズムの課題である性の平等に向けた社会変革とそのための批判的主体の育成というねらいをもつ。ここでの性の平等とは、ジェンダー平等と併せて SOGI の尊重も包含されている。

フェミニスト・ペダゴジーの教育者／教育論者の論客としては、E・エルスワースをはじめ、P・ラザー、J・ゴア、K・ウェイラー、ベルフックスなど挙げられ、近年では理論・実践研究の多くのアンソロジーが編まれている<sup>(5)</sup>。例えば、ベル・フックスは、主に大学における授業実践を視野に入れ、人種・ジェンダー・性的指向によって周辺化された集団に着目し、その集団にある個人が自己解放そして自己実現していくための教育、自由の実践としての教育を主張する<sup>(6)</sup>。フックスの主張する *engaged pedagogy* においては、教師と学生が学びの場に積極的に関与することを通して、自らの境界を乗り越え、新たな知を生むような学びの場の創造を目指すものである。

フェミニスト・ペダゴジーのアプローチとして強調されているのは、個人の経験の重視、学びの場における学生のエンパワーメント、対話である。このようにフェミニスト・ペダゴジーは批判的教育学のエッセンスを引き継ぎながら、性の平等というテーマに焦点づけたペダゴジーとして展開している。ところが、批判的教育学をめぐるさまざまな批判的議論が展開されているなかで<sup>(7)</sup>、フェミニスト・ペダゴジーの実践者からは、その理論と実践との間のジレンマや問題が提起されている。それらは、教室の中に存在するジェンダー関係とそれを再生産する（可能性のある）状況への対応、周辺化されたマイノリティの声の沈黙を教師はどのようにマネジメントするのか、周

辺化されたアイデンティティを認識することをめぐる緊張関係への着目、教師と学生の関係性における権力の非対称性への配慮に関する問いである。

教師の位置づけに着目すれば、およそ以下のような点である。第1に、学びのプロセスにおいて「声なき状態」におかれてきたマイノリティ集団の経験を重視するとき、マイノリティの声はどのように立ち上がるのか、学生の声の差異と沈黙に関わる点である。そして第2に、エンパワメントに関して、教師は学生をエンパワーする主体として想定されているがそもそも教師自身はすでにエンパワーされているのか、教師の指導性や権威をどう理解するかという点である。第3に、経験の多様性と差異を理解し、批判的に思考することを通して、いかに社会変革に参加する批判的主体の育成へとつなげるのかという点である。

これらの視点は、ジェンダー教育や性の多様性教育において重要な点を示していると考え<sup>(8)</sup>。そこで、学生の経験の重視とエンパワメントをめぐって、教師の役割にどのような課題が示唆されているのか、それぞれの要点を示しつつ考えていきたい。

## 2. 教育実践におけるフェミニスト・ペダゴジーの視座

### (1) 学生の経験／マイノリティ集団の経験

性の多様性教育における経験の重視とはどのような意味をもつのであろうか。学校や教室という空間がアイデンティティ形成の場と理解するとき、性の多様性教育においては、教師と学生もともに自身のジェンダーやセクシュアリティに関するアイデンティティが問われることでもある。それは、学びの場において、性的マイノリティの学生が経験を語ることの可能性／不可能性が生じる、その状況をどのように理解し学びへと導くのか、社会的文化的に支配的で「優位」な立場におかれるシスジェンダーで異性愛の学生の経験をどのように位置づけるかと問題が提起される。

学校や教室という空間は社会のヒエラルギーが反映されている場であり、異性愛規範が浸透している場であることはこれまでも指摘されてきた。吉田和子は「学校教育はセクシュアリティを、次代再生産とリンケージする生殖としての『正しいセクシュアリティ』を特権化し、異性愛を規範化することで、強制異性愛空間として、〔ヘテロ〕セクシズムの再生産装置としての、性の力学を構成している」という現状を指摘した<sup>(9)</sup>。そして、山田綾は、ヘテロセクシズムの教育を越えるために性的マイノリティの声をたてる意味を、ヘテロセクシズムの世界に同一化されることに抵抗することであり、個々人の差異を抵抗としてカテゴライズするのではなく、一人ひとりの個人のなかに取り込み意味づけられる必要があると述べる<sup>(10)</sup>。

教室における性別二元制と異性愛の規範は、性的マイノリティの「声」を沈黙させ

る力として作用している。その存在が可視化されることが難しいなかで、性的マイノリティ学生の経験を重視するということはいかにして可能か。

この点に関してベルフックスは、「大きな」声のみを聴くのではなく、抑圧された「小さな」声も聴くことが可能な場を創る、そのために「集団的な努力」が必要だと言う。すべての人がその場に貢献する者として存在し、相互に影響し合うものであること、批判的な対話を通してヘゲモニックな声をも相対化した語り合いを可能にすること、それにより知的探究に対する積極的関与が促されるという。

つまり、教師は、「大きな」声-とりわけシスジェンダー・異性愛の学生の経験-を出発点とした学びを導くとしても、「小さな」声をも想定することが要請されている。この「小さな」声は、性的マイノリティに限ったものではなく、語ることができない、語りたくないという、性的マイノリティ学生とシスジェンダー・異性愛の学生の経験を含むものである。

このような語られることのない経験に想像力を働かせるような学びについては、エルスワースが「知り得ない者同士の教育学」(pedagogy of the unknowable)として指摘している<sup>(11)</sup>。学びの場で、特定の抑圧状況を取り上げることで他の抑圧が無化され、別の抑圧を生む可能性もある、そこで、学びの場の参加者は異なる他者として完全に理解することは不可能であるから、自らの経験を足場にして「私はあなたことが分かる／あなたは私のことが分かる」と見通しつつ、その一方で「私はあなたのことが分からない／あなたは私のことは分からない」と思考する作業を繰り返しながら、互いに学びを創造する「集団的な努力」が必要であるとエルスワースは主張する。

性的マイノリティの声がその場に表出しない状況で、多様な性の在り方を学ぶとき、教師がそれを「想定する」ことになる。その想定において性的マイノリティの声を「特別」に取り上げることに注意が必要である。声なき声、異なる声に耳を傾けることは、ある特定の経験を称揚したり、語ることを強いたりすることではない。性的マジョリティ／マイノリティの差異が現実社会や日常生活世界で多様な形で機能する支配—被支配関係を見だし批判的に読み解くという作業を促すものである。個人の経験に価値をおきつつも、その経験に埋め込まれた語られることのない仮定や権力関係を省察することで、自らの社会的位置を認識することが可能となり、異なる位置におかれた者との緊張関係の気づきとなる。フェミニスト・ペダゴジーは、その緊張関係のなかで自らの考えを構築していくプロセスを重要なものにとらえる。

性の多様性教育が個人の性に関わるアイデンティティ形成に関わるものであると理解するとき、学生はその学びの場に提供された指示対象物 reference と自身の感情や経験と照らし合わせることによって、アイデンティティを(再)形成していく。それゆ

えに、教師はどのような経験に着目して授業を展開するのか、多種多様な声・経験を想定し、自身の視野を拡げ、変化することに開かれていなければならない。

その意味では、教師自身も社会に生きるジェンダー化された主体であり、学生と同じく、性の多様性という観点から社会的・文化的・歴史的・制度的文脈に自らがどう位置づいているのか省察することが要求される。個々の学生の学びを導く役割として、語り合いと沈黙から学ぶことを意識化するような場を創るために、どのような指導観をもつか、そこに自らの価値観が反映されてないか、常に問う作業が求められている。

## (2) エンパワメントをめぐる教師の位置づけ

エンパワメントという言葉には、力を与える、勇気づけるという意味があり、とりわけ、社会における抑圧や差別から解放され自信をもつという政治的な文脈において定着した言葉である。教育の分野においては、学びへの意欲を高める、学びによって学習者が自信をもつ、自己肯定感を高めるといった意味合いと同時に、マイノリティの主体形成や学びへの意欲促進という意味に用いられる。

フェミニスト・ペダゴジーにおけるエンパワメントの具体的アプローチとして、シュルーズベリーは以下の6つの観点に関連する方法を用いると述べる<sup>(12)</sup>。①学びの目的や目標について、個人的・集団的に到達すること、そして学びの目的自体を思考する力を高める、②学習者としての自立を促す、③学びを達成するために関わる力を高め、学びの場にいるすべての者の責任を明確にする、④計画・交渉・評価・決定という社会的スキルを高める、⑤授業の進行においては、すべての者の成長を前提とし、個々人の自己尊重を高めること、⑥授業内容の理解と学ぶことの目的や連続性を主体的に考えることができるように、知的活動の喜びや困難さについての理解を深めることである。これらの観点で授業を実践するにあたり、教師の権力は指導者として学びを高めるために生産的に遂行するものとして位置づけられている。

このエンパワメントという概念については、フェミニスト・ペダゴジー研究において批判的考察が重ねられている。そこで問題提起された主な問いは、第1に教師がエンパワーする側であり、すでにエンパワーされた主体と想定されていること、第2に教師と学生の「対等な」学びへの関与を奨励するとき、学生よりも教師の理解の方が潜在的に優位とされてはいないか、指導的関係における教師の権威をどう考えるかということである。

第1の点は、エンパワメントにおける教師の位置をめぐる問題である。ゴアは、エンパワーする主体（教師）がエンパワーされる者（学生）から切り離れるとき、「あなたのためにできること」という主張に「傲慢さ」があると言い、教師がすでにエン

パワーされた者という想定自体を疑うことを指摘する。そして、「他者をエンパワーする試みにおいて、その作用には限界があり、他者をエンパワーしていることを理解できると仮定するのは『誤解』かもしれないこと、エンパワーするねらいが何であれ、どう行おうとも、その結果は部分的で矛盾の多いものになることを認める必要がある」<sup>(13)</sup>と述べる。つまり、エンパワーメントにおける教師の役割は、教師の優位性を自覚し、学生が学びをとおして改革に必要な力をつけるには何ができるのか、その行為（の結果）は限定的で限界があるという反省的省察のもとに行うことを示唆している。

学びの場における教師も被抑圧的状况にあるかもしれないし、SOGI をめぐる支配的な文化に無関係ではない。性の平等に向け、個々人の差異に着目させるとき、教師自身の当事者性が教育的関わりにどのように作用するのかという問題を提起している。

第2の点は、指導的関係における教師の権威に関する問いである。ウェイラーやエルスワースは、制度的に付与された教師の権威は民主的で集団的な学びの環境を形成する試みにおいては矛盾として問題化されると指摘する。それは、学びへの対等な関与をめざす一方で、教師が学びを主導することで生じる不調和な状態である。これを乗り越えるために、ウェイラーは教師の権威をその目標が学生自身の経験の分析や自身の生き方の探究という知的作業を導くものであるとき、すなわち、よりよく生きるための批判的主体となるプロセスにおいて作用するものとして捉えることを主張する<sup>(14)</sup>。それは、「知識人、理論家としての」教師の権威性を受容するものである。このとき教師の権威は、他者が力を発揮する行為を手助けする行為において生成するものとして理解される。

教師は、その立場の優位性とエンパワーする行為の限界に葛藤を生じさせられつつも、学びの場を共に創造する集団的作業においては「変革的知識人」としての権威を遂行することが奨励されている。ここでの教師の課題は、多様な経験や意見が語られる学びの場に生じるミクロな権力の作用に敏感であること、そして学生の価値観、位置、ジェンダー実践を常日頃から観察することが示唆されよう。

以上のようなフェミニスト・ペダゴジーの視点は、性の多様性教育を担う教師にどのような課題を与えているのか。

### 3. 性の多様性教育における教師の課題

性の多様性教育が人権教育として位置づくのは、社会において性的マイノリティに対する偏見や差別が生じており、それは個々人の性的指向・性同一性という人権の侵害であることを理解し、偏見に同調し差別する側に立たない思考や態度を身につけるといふねらいがあるからである。それに加え、性の多様性教育をアイデンティティを

めぐる問いとして理解するとき、フェミニスト・ペダゴジーはアイデンティティのポリティクスにどう切り込んで行けるかという視点を重要視する。

経験の重視という観点からは、社会で支配的な集団となるシスジェンダー・異性愛の学生と性的マイノリティ学生の経験をそれぞれ一枚岩のかつ二項対立的にとらえることなく、個々の SOGI に関わる意識の差異に着目することが求められる。そのために、性別二元制と異性愛規範がどのように社会や学びの場において作用しているのかを読み解くこと、抑圧的状况におかれるマイノリティの声から教師自身も学ぶことが課題として指摘できる。

そして、学生のエンパワーメントには、教師がその権威の優位性と限界性を認識することの重要性を指摘した。学生をエンパワーするためには、教師も学ぶ者として、性の多様性をめぐる現社会状況をふまえ、学生たちがどのようなジェンダー状況に生き、どのような意識をもっているのか理解すること、そして学びを導く者として教師自身もジェンダーやセクシュアリティをめぐる問いに揺さぶられながら、エンパワーする／される存在として自己実現に向けた努力が肝要である。

この点については、教師がどのように揺さぶられ、学びの場を創造しているのかという実践上の考察も必要である。教育実践の分析については、クィア・ペダゴジーの枠組みを用いた性の多様性教育実践を分析する研究は渡辺によって進められている<sup>(15)</sup>。同様に、フェミニスト・ペダゴジーの理論的知見を用いた性の多様性教育の実践の積み重ねと、それらの実践を分析・考察する作業が今後の課題として残されている。

学びの場には性の多様性に関するさまざまな意見や立場の多様な学生が集う。性的マイノリティの学生も当然存在する。多様な学生たちの多様な経験を学びの場において相互に関心と理解を促すような取り組みはいかにして可能か、教師の力量に委ねられている。フックスは、教えることはパフォーマンス的な行為であると述べ、教師はその立ち振る舞いや言葉の選択を通して、教室に生じているヒエラルキーやバイアスを打ち壊すような試みを促すことができると主張する。そのとき、教師は教室における一つの身体として存在し、教室の外にある現実の多様な生／性の在り様をどのように理解するのかということに影響を持つ存在として立ち現れるものである。

## おわりに

フェミニスト・ペダゴジーの視点から性の多様性教育における教師の課題として示唆されるのは、SOGI をめぐる知識や社会状況を認識し、教室の内／外におけるジェンダーやセクシュアリティに関わるアイデンティティのポリティクスを理解すること、

それと同時に自身の位置性を再確認することである。それは、学びの場における支配的なジェンダー文化や多様な声をどのようにマネジメントするか、学生たちのリアリティをどう理解するか、教師自身が学び／教える者として自己変容し、批判的主体となっていくことである。

性の平等に向けた社会変革は、2030年を年限とするSDGs（持続可能な開発目標）にも掲げられている。「ジェンダー平等を実現しよう」「人や国の不平等をなくそう」「平和と公正をすべての人に」等の目標を達成していくのは、いまに生きる者である。個々人の生／性のあり方が尊重され、「誰一人取り残さない」持続可能で多様性と包摂性のある社会を実現する人材を育むという意味で、性の多様性教育という営みの重要性が再確認できる。

本稿では性の多様性教育における個々人のアイデンティティ形成に着目した教師の課題についての概括的な指摘にとどまった。今後の課題は、フェミニスト・ペダゴジーの理論展開をふまえながら、多様な生／性のあり方についての学びの意義についてより詳細に考察すること、そして同時にフェミニスト・ペダゴジーの理論言説を授業実践や社会変革と融合させる実践上の課題について考究していきたい。

## 注

(1) 性的マイノリティと国際人権の研究として谷口洋幸『『同性愛』と国際人権』『同性愛をめぐる歴史と法-尊厳としてのセクシュアリティ』(三成美保編著)明石書店、2015年、163-165頁を参照。

(2) 渡辺大輔「教育実践学としてのクィア・ペダゴジーの意義」『クィア・スタディーズをひらく1 アイデンティティ、コミュニティ、スペース』(菊池夏野、堀江有里、飯野由里子編著)晃洋書房、2019年、134-165頁。

(3) 2001年創刊の性教育実践・研究雑誌『季刊セクシュアリティ』(エイデル研究所)においては、数多くの性の多様性教育の実践研究があり、2017年7月号(No.82)では、国際的な性教育指針でもあるユネスコの「国際セクシュアリティ教育ガイダンス」(2009年版)の考察が特集されている。2018年改訂版は、田代美江子『性の権利』保障を実現する包括的性教育：『国際セクシュアリティ教育ガイダンス』の目的、意義とその概要』『助産雑誌』医学書院、第73巻、第5号、348-353頁に詳しい。

(4) Carolyn M. Shrewsbury, “What Is Feminist Pedagogy?”, *Women’s Studies Quarterly* XV 3&4 Fall/Winter, 1987, p.6.

(5) Robbin D. Crabtree, David Alan Snapp, Adela C. Licona ed., *Feminist Pedagogy: Looking Back to Move Forward*, Johns Hopkins University Press, 2009, Tracy Penny Light, Jane Nicholas, Renee

Bondy ed., *Feminist Pedagogy in Higher Education*, Wilfrid Laurier University Press, 2015.

<sup>(6)</sup> bell hooks, *Teaching to Transgress: Education As the Practice of Freedom*, Routledge, 1994 (里見実・堀田碧・朴和美・吉原令子訳 『とびこえよ、その囲いを—自由の実践としてのフェミニズム教育』新水社,2006年)。*engaged pedagogy* における教師の課題について藤原直子「ベル・フックスの *Engaged Pedagogy* に関する一考察—教師の課題を中心に—」『日本デューイ学会紀要』第43号、2002年、192-198頁も参照されたい。

<sup>(7)</sup> 批判的教育学を代表する論者である H・ジルーの教育理論を M・アップルやフェミニスト・ペダゴジーの論者である E・エルスワース等の議論を整理しつつ批判的に考察した研究として「アメリカ合衆国における批判的教育研究の諸相(1)ヘンリー・ジルーの教育論に関する批判的再検討(上)」 「アメリカ合衆国における批判的教育研究の諸相(1)ヘンリー・ジルーの教育論に関する批判的再検討(下)」『名古屋女子大学紀要 人文・社会編』(54),2008年、pp.57-80.を参照。

<sup>(8)</sup> フェミニスト・ペダゴジーの観点から女子大学でのジェンダー教育を考察したものとして、藤原直子「女子大学におけるフェミニスト・ペダゴジー課題—ジェンダー教育を中心に—」椋山女学園大学『人間関係学研究』人間関係学部改組発足・人間関係学研究科創設二周年記念号、2002年、93-101頁を参照されたい。

<sup>(9)</sup> 吉田和子「人間の多様な性と変革知への課題—セクシュアルマイノリティの視点—」『岐阜大学教育学部研究報告教育実践研究』7巻、2005年、216頁。

<sup>(10)</sup> 山田綾(2004)「学校におけるジェンダー／セクシュアリティの政治『学校と教育のポリティクス 新民主主義教育論』、フォーラム・A、p.109.

<sup>(11)</sup> Elizabeth Ellsworth, *Why Doesn't This Feel Empowering? Working through the Repressive Myth of Critical Pedagogy*, *Harvard Educational Review*, Vol.59, No.3, 1989, pp.297-325.

<sup>(12)</sup> Carolyn M. Shrewsbury, *op.cit.*, pp.8-9.

<sup>(13)</sup> Jennifer Gore, *What Can We Do for You! What Can "We" Do for "You" ?*: *Struggling over Empowerment in Critical and Feminist Pedagogy: Educational Foundations*, 4(3), 1990, pp.5-26.

<sup>(14)</sup> Kathleen Weiler, "Freire and a Feminist Pedagogy of Difference," *Harvard Educational Review*, Vol.61, No.4, 1991, p.462 (Kathleen Weiler／沓野清美訳「パウロ・フレイレと『差異』のフェミニスト教育学」『日米女性ジャーナル』No.27,2001年、131頁参照。

<sup>(15)</sup> 渡辺, 前掲書。