

# 性の多様性に向き合う単元をどのように 開発・実践したか

— 社会科・保健体育科教師が直面した葛藤に注目して —

川口広美・小栗優貴<sup>1</sup>・村田一朗<sup>2</sup>・白石 愛<sup>3</sup>・岩田昌太郎<sup>4</sup>  
(2023年10月6日受理)

The Challenges of Addressing Sexual Orientation and Gender Identity (SOGI)inclusion  
in the Japanese classroom

Hiromi Kawaguchi, Yuki Oguri, Ichiro Murata, Ai Shiraishi and Shotaro Iwata

**Abstract:** While growing social concern about LGBT issues in Japan, School teachers rarely deal with those issues in their classrooms. Teachers must play a vital role as an agent of change to make schools inclusive for everyone. This study examines the narratives of social studies and PE teachers who address Sexual Orientation and gender identity (SOGI)inclusion in their classroom to identify the challenges and strategies used to tackle them in the actual classroom setting. This study reveals four significant barriers, including 'subject-related barriers', 'teacher-related barriers', 'school culture-related barriers' and 'challenges embedded in the practice itself'. The teachers were not only gaining knowledge and skills to overcome these barriers but also unified and engaged with a diverse group of teachers as their peers. Despite a small-scale study, this study can potentially provide useful material for future school and teacher education in Japan.

Key words: LGBT, sexual minority, teaching and learning, teacher collaboration

キーワード：性の多様性、性的マイノリティ、教師のコラボレーション、教科横断

## 1. 問題の所在

近年、「性の多様性」をめぐる社会的関心が高まっている（鳥袋，2020ほか）。とりわけ、本稿を執筆している2023年は、「性的指向及びジェンダーアイデンティティの多様性に関する国民の理解の増進に関する法律」（通称：LGBT 理解増進法）が成立・施行された年であった。法の制定過程においては、性的マイノリティへの偏見を含む多様な意見が可視化され、社会

的な論争を呼ぶものとなっていた。

社会的関心の高まりに対応するように、「性の多様性」をめぐる学校の機能にも注目が集まっている。その機能として大きく次の2点がみられる。第1は、社会全体で「性の多様性」に関する理解を促進する必要があり、学校教育にその役割を求める（海保，2012）といった社会における性規範の変革装置としての機能である。米村（2019）が、教育課程において「性」の多様性を理解し、異性愛規範や「男らしさ」「女らしさ」が社会的歴史的に構築してきたものと学び、相対化の必要性を主張したのも、この機能を想定してのものだろう。

第2は、第1とは逆に、社会に存在する差別や偏見の再生産装置としての学校教育の機能である。学校文

<sup>1</sup>京都教育大学教育学部

<sup>2</sup>岐阜県大垣市立北中学校

<sup>3</sup>広島県福山市立鷹取中学校

<sup>4</sup>同志社大学スポーツ健康科学部

化や学習指導要領等に内在する性規範が「性の多様性」に開かれていないことが渡辺（2006）や眞野（2020）らによって明らかにされてきた。実際、性的マイノリティを自認する生徒は、差別やいじめ被害にあいやすく、不登校になる割合が高いことが明らかにされてきた（日高ほか，2004；ヒューマンライツウォッチ，2016）。また、性的マイノリティと自認していない生徒においても、学校に内在する既存の性規範に苦しむ生徒がいる（森山，2017）ことも指摘されている。

とりわけ第2の差別の再生産装置としての機能は、第1の変革機能を阻害するものとなり得る。この矛盾する機能を同時に発揮することは容易ではない。

ここで困難性がどのように表れるかとして、実際に変革のツールとして想定される「授業」に注目してみよう。日高（2013）が2011年に行った教師約6000人を対象とした調査では、約半数の教師が「LGBTを授業で取り扱う必要がある」としながらも、実際に「LGBTについて授業に取り入れた経験」については13.7%という結果になっている。

この結果の要因を具体的に探ると、教師の知識不足などの個人的問題のほか、性規範の再生産装置に関連して、次の3点のような構造・文化に関する問題が指摘されている（日高，2013）。第1は、直接的に学習指導要領や教科書に含まれていないために重要性のコンセンサスが得られにくい（鳥袋，2020）という点であり、第2は、男女二元論、異性愛主義に基づく学校文化に内在する性規範に対抗することが難しい（渡辺，2002）点である。学校文化に内在する性規範はマジョリティ側にとっては「当たり前」で普遍的なものとする傾向がある（Miller，1997）。こうした「当たり前」を変革するということに対しては、教師も子どもも心理的な抵抗感を覚える可能性がある。第3に、そもそも、性教育のバックラッシュの中で、「性」を教えること自体がタブー視される（矢野，2020）といった指摘もある。

即ち、現在の日本の学校の状況では、「性の多様性」を扱い、変革装置としての機能を進める際には、個人的・構造的な制約を乗り越えてゆく必要がある。本稿では、変革の主体として、授業を行う教師に注目し、「性の多様性」を取り扱う際に、どのような問題に直面しどのように解決すればよいか、という問いに答えたい。

なお、先行研究においては、教師全体に対する質問紙調査において一般的な教師の実態と傾向を明らかにする研究などは既に行われており、先述した重要性は理解した一方で、実施に難しさを感じていることなどが明らかにされてきた。（例えば、日高，2013；眞野，2020など）。本稿は、「性の多様性」を扱うべきか・否

かといった重要性を巡る議論から一歩進んで、「性の多様性」を扱った授業をどうすれば可能にできるか、という実装に向けた議論に貢献することをめざす。

なお、本稿では「性の多様性」をどのように教えるかに関する問題は状況依存的であり、文脈によって変容するというスタンスをとる。そのため、文脈や開発・実施過程に沿って、具体的にどのような障壁が現れたのかを可視化したい。

その際、変革装置として重要な役割を果たし得る教科の授業に注目し（詳細な理由は2章で説明している）、特に「性の多様性」を扱った授業を開発・実践したグループの教師たちの語りを取り上げる。開発された実践の論理とその具体は、既に村田・小栗・白石（2021）で示しているが、本稿では、特に開発・実践過程に注目し、具体的に次の2点を明らかにする。

- ①「性の多様性」に向き合う（＝「性の多様性」に開かれた自己・社会を構築する）ことを目的とした授業開発と実践を通して、教師は、どのような障壁に直面したか？
- ②どのようにそれを乗り越えたか？（あるいは乗り越えられなかったか）

なお、本稿は次のように展開する。まず、前提として、①実践した授業の背景にあたる社会科・保健体育科の学習指導要領や教科書における性規範の描かれ方の特質、②本研究の授業実践を行うにあたっての開発・実践グループと、実践開発までの過程、③実践の概要を描く。その後、研究方法を示し、研究結果としての障壁と乗り越え方を描くことにしたい。

## 2. 研究の前提

### (1) 「性の多様性」から見る社会科と保健体育科の学習指導要領と教科書の特質と課題

学校教育における隠れたカリキュラムとしてのジェンダー規範の存在と問題性に関する批判的検討については、木村（1999）ら多数の研究で指摘されてきた。「性の多様性」に関しても、先行研究（例：渡辺，2006；眞野，2020）で取りあげられ、隠れたカリキュラムとして男女二元論や異性愛主義があることの問題性が指摘されてきた。しかし、それらの多くが、教科の内在的な論理から描かれておらず、「性の多様性」が教科のどのような論理で展開・排除されているのかが読み取りにくいものになっている。

以下では、本研究で特に取り扱う、社会科と保健体育科・保健分野の学習指導要領および教科書に注目し、

「性の多様性」の観点からの批判に加えて、教科の論理からその特質と課題を検討することにした。

社会科は「平和で民主的な国家及び社会の形成者」を育成する教科である。この教科の目的から、社会科では従来から、社会の制度や規範に埋め込まれた性規範について直接的・間接的に触れられてきた。しかし、現行の社会科の学習指導要領では、教えるべき内容として「性の多様性」は明確に位置付けられてこなかった（鳥袋、2020）。例えば、中学校学習指導要領の公的分野「D 私たちと国際社会の諸問題」の「(2) よりよい社会を目指して」では、持続可能な社会形成のために現在の世代のニーズを満たすことへの理解を学習するとされ、事例として世代間の公平や地域間格差、男女平等などの問題がある。現代社会の諸問題の中に「性の多様性」に関する記述は見られない。むしろ、男女平等という記述から、男女二元論を基盤としているとも読み取れる。

他方で、指導要領ではなく、教科書においては「性の多様性」に関する記述は徐々に増えている。例えば、障害者や外国人、アイヌなどに関わる平等権の記述やコラムとして扱われたり、国際問題や男女平等に派生する問題事例の1つとしての扱いとなっている。ただし、コラムとしての扱いや問題事例の1つである以上、教師が必ず教えなければならないものとしては示されていない。また、そもそも「性の多様性」は現代的な問題事象の1つとしてであり、カリキュラム全体で性規範は独立して学ぶべきものと位置づけられていない。

一方、保健科は、「生涯を通じて自らの健康や環境を適切に管理し、改善していくための資質・能力を育成すること」（文部科学省、2020）を目指す教科である。性に関しては、(2) 心身の機能の発達と心の健康」の単元の中で「(イ) 思春期には内分泌の働きによって生殖に関わる機能が成熟すること。また、生殖に伴う変化に対応した適切な行動が必要となること。」を中学校1年生で学習させることが求められている。

ただし、内容について中学校学習指導要領解説（平成29年告示）保健体育科編によると、「下垂体から分泌される性腺刺激ホルモンの働きにより生殖器の発育とともに生殖機能が発達し、男子では射精、女子では月経が見られ、妊娠が可能となることを理解できるようにする」と、体の性・心の性等に触れることなく男女二元論を前提とした記述である。また、「個人差はあるものの、性衝動が生じたり、異性への関心などが高まったりすることなどから、異性の尊重、性情報への対処など性に関する適切な態度や行動の選択が必要となることを理解できるようにする。」と異性への関

心以外は「個人差」とされ、異性愛以外についての記述は見られない。

ただし、保健の教科書における「性の多様性」に関わる記述は、社会科と同様近年増えつつある。具体的には、「心身の発達と心の健康」の単元ははじめの扉絵部分でコラムとして「LGBT」「性的マイノリティ」について扱われたり、性意識の変化の単元において「同性に関心を持つ人や誰にも性的な関心を持たない人もいる。」という情報が欄外で扱われたりしている。しかしながら、本文中では「男性ホルモン」「女性ホルモン」という用語が用いられ、男女別に統計を取ったグラフが掲載されたりするなど、依然として男女二元論中心の表現である。また、本文中に「異性への関心」とあるなど、異性愛を中心とした記述も見られる。一方で、教師のみが参照する教師用指導書においては、女性ホルモンとされるものの医学的定義や「性意識や性的志向は多様であり、固定的な考え方が性的マイノリティの悩みや不安、いじめにつながる場合がある」ことについても触れられてはいる。しかし、先述のようにこうした記述は本文ではない。そのため、「性の多様性」について触れるかどうかは教師の裁量に任せられている。

以上のことから、両教科は、目標論として「性の多様性」を含められる可能性の余地は残しつつも、男女二元論・異性愛主義という既存の性規範を基盤としていることが分かる。特に、最新の動向として、「性の多様性」は扱われるようになってきているものの、それは付加的情報にしかすぎず、メインのテキストを変更するには至っていない。扱いが付加的なものとなっていることから、「性の多様性」を実際に扱うか、扱うとしてもどのように扱うかは教師個人に依存しているという現状がある。冒頭で述べたように、多くの場合、授業で「性の多様性」は扱われていないという現状がある。そのため、性的マイノリティを自認する児童生徒が自身のセクシュアリティについて学ぶ機会が十分に設けられているとは言い難い状況にあるといえる。

## (2) 「性の多様性」を扱う実践開発・実践に至る過程

冒頭で述べたように、本研究で取り上げる教師とは、「性の多様性」に関する社会科と保健体育科の授業開発・実践プロジェクト（以下、本プロジェクト）に関わった執筆者5名のことを表す。

本プロジェクトは、執筆者の村田（当時、学部4年。中等社会科教育を専攻）と白石（当時、修士2年。中等保健体育科教育を専攻。同時にA中学校での非常勤講師として勤務）が、それぞれの卒業論文研究・修士論文研究のテーマとして「性の多様性」を選んだことにより、自主的に生まれたものであった。経緯を以

下で示す。

元々、村田と白石は、次の2つの前提を有していた。それは、①既存の性規範に悩む性的マイノリティに対して個人的支援で対応してしまうことは、他の多数派の子どもたちの学びには繋がらず、性的マイノリティの排除に関する根本的な解決にはならない。従って、性自認に関わらず、子ども全員を対象とする「授業」で取り扱うことが望ましい。②従来、子ども全員を対象とした場合、養護教諭あるいはゲストティーチャーなどを用いた教科外活動としての実践形式が多かった。この形式のみだと、子どもたちが「性に関する問題は（通常の教科よりも）重要なものではない」という隠れたメッセージを受け取ってしまう可能性があるため、教科として設定することがより望ましい。特に社会科や保健体育科は、先述のように教科の目標としても内容として位置づけられ得る。

しかし、実際の実践について考える際、多様な課題に直面し難しさを感じていた（課題の具体については結果で詳述）。その結果、教科を超えて「性の多様性」について学ぶ自主的な研究会として本プロジェクトを立ち上げた。そこでは、村田と白石を中心として、大学教員である川口（当時、村田の指導教員）と岩田（当時、白石の指導教員）も加わった。その後、村田の研究室の先輩であり、A中学校に勤務して白石の同僚でもあった小栗（当時、博士1年。中等社会科教育を専攻）も加わり、5名で遂行することになる。

なお、プロジェクトは、以下のような流れで展開した。

- ① 2019年6月～：村田・白石・川口・岩田を中心に「性の多様性」に関する「読書会」としてプロジェクトを立ち上げる。月に1～2度集まり、相互に発表や資料の提供を実施し、それぞれの教科についての認識を深める。
- ② 2019年9月～10月：社会科の実践者として、小栗がプロジェクトに関わる。A中学校での調査依頼。単元案の開発を始める。指導案検討会や模擬授業を複数回行った後、最終版の指導案を作成する。
- ③ 2019年11月～：5時間の保健科と社会科のコラボした単元計画の授業実践を行う
- ④ 2019年12月～：収集データの分析検討を行う。

### （3）開発・実践した「性の多様性」に関する実践概要

本実践は、A中学校の中学1年生2クラス生徒80名を対象とした全5時間の授業として開発された。A中学校は大学の附属中学校であり、白石・小栗がそれぞれ社会科・保健体育科を担当していた学年であった。学校として「性の多様性」について特に熱心に取り組

んでいた訳ではないが、子どもたちはこの主題について関心を寄せており、実践としても円滑に展開していた。なお、実践した単元の概要は表1に示す通りである（詳細は村田ら（2021）を参照のこと）。

表1 単元「性規範を問い直す」の概要

時	教科	目標
1	保健 体育	○性に関する個人差について理解する。 ○スウェーデンと日本の性規範を比較する。
2	社会	○太平洋戦争前～太平洋戦争中・高度経済成長期の社会状況を表したポスターの男・女らしさを分析する。
3	社会	○Xジェンダーの人が、社会制度にみられる二元的な性別の在り方に対する悩みを語る動画を視聴する。 ○「性別記入欄にXジェンダーを付け加えるべきか」について考える ○クエスチョニングの存在について知る。
4	保健 体育	○DSDや不妊の事例から、肉体的な差異や性器の差異が男女の性別の基盤になってきたこと（萩野, 2002）を批判的に考える。 ○性分化の過程についての説明を聴き、生物学的な性を根拠とする男女の枠組みの限界性や自己の持つ身体観に気づく。
5	合同	○「性の多様性」を尊重しているフィンランドと日本の教科書の記述を比較し、教科書が男女二元論・異性愛主義を前提とした社会から影響を受けていることに気づく。 ○日本の保健教科書を、性的マイノリティを包摂する教科書に書き換える。 ○クラス内で、書き換えた箇所やその理由について対話し、他者と自己の間に見られる寛容さ・構想する社会の違いから、未だ気づいていないマイノリティに気づく。

本単元の目標は、社会科や保健体育科の共通性と相違性、および「性の多様性」に関する子どもの状況を検討し、以下のように設定した。まず、単元を貫く共通目標として「子どもが自己・社会の性規範を相対化した上で、性的マイノリティを包摂する寛容さや社会のあり方を構築し、そのあり方さえ問い直し続けること」とした。ここでの性規範とは主として「男女二元論」「異性愛主義」である。これらの性規範は、社会の常識・制度の中に存在し個人の性規範に強い影響を及ぼす。もちろん、社会の規範→個人という方向だけではなく、個人規範→社会規範という影響もある。社会と個人の規範の双方を問い直し続けなければ「社会(公)」



と「個人（私）」の分離状態が生じてしまい、真に「包摂」する姿勢を育成することは困難である（村田ら、2021）と捉え、本単元では「自己・社会の性規範」の両方を相対化することを目標とした。

共通目標を踏まえて、社会科・保健体育科それぞれの教科特性を生かした目標を設定した。社会科は「性的マイノリティが苦しむ男女二元論という社会の性規範を相対化した上で、性的マイノリティを包摂する社会のあり方を構築し、問い直し続けること」。保健体育科の単元目標は「性的マイノリティが苦しむ男女二元論（体）・異性愛主義（心）という自己の性規範を相対化した上で、性的マイノリティを包摂する寛容さを構築し、問い直し続けること」とした。

単元の流れは、表1で示すように、社会科と保健体育科の往還を行いながら展開した。まず、1時間目では保健体育科の授業として個人に内在する性規範、2時間目で社会科として社会に内在する性規範を相対化する授業を行う。続いて、3時間目では社会科の授業として、公共の場における性別記入欄をどのように考えるかという点を通して社会に内在化する性規範の具体としての社会制度を批判的に検討した。続く4時間目では保健体育科の授業として、DSDや不妊などの事例分析を通して、自己の中で当たり前とされてきた性規範を再検討した。その上で、5時間目では「教科書」を社会的構築物として捉え、それをいかに「性の多様性」にひらかれた包摂的なものに変えるかという観点からの書き直しを行った。また、それを他者と相互作用しながら、自己の中に内在化する性規範を再検討し、今後のあり方を考えるという授業展開であった。

### 3. 研究方法

本研究の目的は、「性の多様性」に関する実践を行った教師がどのような障壁に直面し、どのように乗り越えたかを明らかにすることであった。この目的に対し、本研究では、実践グループによる回顧インタビュー（Soniak, 2006）を行い、質的に分析した。この分析までの手続は以下のとおりである。

- ・ 手続1：研究デザインの打ち合わせ（2022年12月）。研究の目的・方法を明確にし、障壁とその乗り越え方に関して回顧的なグループインタビューを行うことを決定した。
- ・ 手続2：グループインタビューの実施（2023年1月）。研究の全体像を把握する川口や岩田が中心インタビュアー（ときにインタビュイーの役割も担う）とし、村田・白石・岩田・小栗が中心的インタビュイー（ときにインタビュアーの役割も担

う）となり、2時間程度のグループインタビューを行った。インタビューでは、研究の立ち上げ・研究開始時・開発時・実践時といった時系列に沿って、障壁と乗り越え方を語りあった。

- ・ 手続3：インタビューの文字起こしと分析。佐藤（2008）を参考に定性的コーディングを行い、「障壁」「乗り越え方」に関する概念を生成していった。なおコーディング・概念の生成の際には、共にピアチェックすることで妥当性を高めていった。

これ以降、インタビューの結果を詳述していくが、インタビューを行うグループの間で、実践の文脈や概要を把握しているため、インタビューデータだけでは読者に必要な情報が欠けている部分があった。それゆえ、適宜、当時のメモや指導案・発表資料等の情報を補いながら結果を示すことを付しておく。

### 4. 研究結果：障壁とその乗り越え方

「性の多様性」に関する単元の開発・実践過程で、大きな区分として4個の障壁が確認された。さらにこれを区分していくと、中程度の区分として7個の障壁が、最も小さい区分として11個の障壁が確認された（表2）。これらの障壁は完全に独立したものではなく、例えば（a）教科カリキュラムに内在する障壁ゆえに、（b）教科教師がとる教え方の障壁が起きるなど、関連するものもある。以下では、この関連性を前提としながら、11個の障壁を個別的に概観する。なお、大区分（a）から（e）までは開発・実践中に直面した障壁であり、（f）（g）は実践後に直面した障壁である。

#### （1）－1. 教科に関する障壁

教科に関する課題は、主に（a）教科カリキュラムに内在する障壁と（b）教科教師のとる教え方の障壁とに分かれた。

##### （a）教科カリキュラムに内在する障壁

まず1個目の障壁は、社会科と保健体育科の学習指導要領上や教科書において、明確に「性の多様性」が位置づいておらず、時間を確保しにくいことであった。

インタビューの中で、実践研究が始まった契機について振り返った川口は、「社会科の中で探していくと、*（中略）*・気が付くとすぐジェンダーの男女二元論ベースの話になってて、あれ？」と発言していた。加えて、岩田は保健の教科書について、「教科書に載っているここの分野っていったら、本当に男女の意識の差ってあって、既に男女の意識の差って言っている教科書が、そもそも二元論」「教科書のレベルでは本当に右端のほうにちよろっとLGBTQのことが書かれてあって」と述べている。これらの発言から、社

会科や保健体育科において、性については扱う伝統があるが、「性の多様性」については必ずしも明確に位置づいていないことがわかる。さらに、保健体育科の位置付けについて話した白石は、「年間16時間しか保健、取れない」と述べ、コンテンツが多い上に年間時間数も少ないことから、性の多様性を取り上げにくいことを述べていた。

2 個目の障壁は、各教科の教育内容により「性の多様性」を扱う限界が生じたことである。インタビューの中で社会科について構想した村田は、「結局、世の中の人間って男女の体、二つですよってなので、身体性というか、身体って二つでしかないでしょうみたいなところを言われたら、僕の授業、詰みというか、終わるかなみたいなところで、社会科ではこれはできないだろう」と述べている。さらに、保健科を構想・実践した白石は、「人間関係のつくり方も性教育に入っていく、・・(中略)・・トピックで言えば、家族のこととかもそうですし、そうなったときに保健で扱えるのは、あくまでも健康っていう視点から見た性に関すること、体の仕組みだったり、そういうことになってくるかな」と述べている。このように社会科では社会における「性の多様性」、保健科では健康や身体の見点からの「性の多様性」しか扱えないと想定されていたことが確認された。換言すれば、「性の多様性」と言っても、教科の守備範囲外については扱えにくいと捉えられていたといえる。

(b) 教科教師のとるペタゴジー上での課題

3 個目の障壁は、(a) とも連動して、各教科の教師に、性について扱うことが重要だと共有されにくい点にある。インタビューの中で、これまでの保健体育の現状を振り返った白石は、「みんなの持ってる性に対するイメージっていうのは、下品で、公に語るべきではないもの」と述べている。また社会科の状況について語った村田は「そのトピックの重要性っていうか、社会的な課題っていうのが分かってる人はいると思

ますけど、それを授業にして、かつ子どもたちに切実に迎える授業をつくるべきだというコンセンサスはないかな」と述べている。今回の単元開発や実践において、コンセンサスがなかったために、実践への反対があったことはなかったが、このような「性の多様性」の実践を行う前提が共有されていない場合、大きな障壁となりうるということがインタビューの中で確認された。

4 個目の障壁は、性の教え方が各教科の学問的特性を引き受けているがために、教え方が画一化してしまい、子どもの捉え方に限界が生じている点である。例えば、保健科では、性を本質・実態主義的な教え方にしてしまいがちな傾向がある。白石は、「男女二元論のところはどうつくられていったかっていうのも、まさに、今回やったようなところも性教育の中に入ってくると思うので、それは保健でも触れることはできるけど、現行のっていうと、結構難しいかなって思うところだったりします」と述べ、保健科では、性が社会的に構築されているものとして扱いにくいと教え方の限界性を感じていた。また、社会科の構想を支援した川口は、「そもそもXを付けるべきかという問い自体が、割とすごい上からだよなみたいな。決めてあげるみたいなことになってるよってっていう批判もある。だから、社会科が持つ課題でもあるかなと思うんですけど。社会制度とかを扱うときに、つい統治者目線、決める側の立場で語っちゃうんですよ」と述べた。社会科では、このような統治者目線でマジョリティ側に立って考えさせる教え方が多く、それが授業実践の限界を作り出していた。こうした各教科の伝統的な教え方が存在しており、教え方の限界性を一教科では乗り越えられにくいいため、「性の多様性」の捉えに偏りが出る可能性が示唆された。

5 個目は、各教科において、生徒の感情的な対処をどうしたらよいか分からないという障壁である。例えば社会科の構想を支援していた川口は、「社会科だと、すごく生々しい問題を扱うときは、感情が一つ、す

表2 インタビューにみられる「性の多様性」に向き合う単元を開発・実践していく上での障壁の区分

どの地点の課題か	障壁の大区分	障壁の中区分	障壁の小区分
実践前の課題	(1) 教科に関する障壁	(a) 教科カリキュラムに内在する障壁	1 から 2 まで
		(b) 教科教師のとる教え方の障壁	3 から 5 まで
	(2) 教師に関する障壁	(c) 教師の知識に関する難しさ	6
		(d) 教師の態度をめぐる難しさ	7
(3) 学校文化に関する障壁	(e) 学校文化での承認の難しさ	8	
実践後の課題	(4) 実践自体に内在する課題	(f) 子どもの反応に関する難しさ	9 から 10 まで
		(g) アウティングに関する難しさ	11

(筆者ら作成)

いキーになってきて、触れたくない問題とかあるじゃないですか、自分にとって敏感だったりすると。こうした研究も始まったばかりで、全然日本語では論文に、私の知る限りではなっていないかな」と述べ、感情への対処に関する知見を得られないことを悩んでいる。同様に、保健科を構想・実践した白石も、「フフフと言わせない方法と言われると難しいなと思います。」と述べ、性を扱ったときにクラスにおこりうる笑いに対する処置が難しいことに言及した。以上から理解できるように、「性の多様性」を扱うときに、子どもに起こる感情をどのように教師として対応していけば良いか知見を持っていないことは障壁となりうる。

#### (1) - 2. 教科に関する障壁の乗り越え方

教科に関する5つの障壁に関する乗り越え方として、社会科と保健体育科で教科横断を図ったことを挙げることができる。教科横断を図ることで、「性の多様性」を教育的内容としていない現状・時間数の少なさという障壁（障壁1個目）を乗り越えようとした。すなわち、教科を超えて連携することで、「性の多様性」の教育的意義を共有し、実施のための時間数を確保できた。さらに、多様性の中でも、一教科では扱えない内容があるという障壁（障壁2個目）は、教科の特性を生かし、身体の問題も社会の問題も扱えるようにした。加えて、各教科内で「性の多様性」を扱うことへの理解が難しいという障壁（障壁3個目）については、「仲間を見つけてほしかった」というインタビュー中の川口の発言があるように、同時期に卒業論文及び修士論文で「性の多様性」の実践に取り組んでいた学生が、仲間となった。そして、それを大学教員が支えることで、「性の多様性」が重要だとみなされない組織の中で対抗的な共同体が出来、各教科の同僚に説明することを通して乗り越えることができた。

さらに、「性の多様性」の教え方の限界性（4個目の障壁）を乗り越えていくために、互いの教科の理解を図った。互いの各教科の素朴認識「社会科は暗記教科」「保健科は、雨の日に行う教科」を問い直すところから始めた。そして各教科の教え方の限界を互いに補っていく、伝統的に行ってきた教科の教え方の特性を関連させあい、教科横断の授業プランを開発することで、教え方の限界という障壁を乗り越えた。そして、生徒の感情の扱い方（5つ目の障壁）に対しては、未だ十分に乗り越えられたかは判然としませんが、互いに授業で起こりうる生徒の感情を言語化することで、乗り越えていった。

このように、教科を横断させたからこそ、「性の多様性」の単元を開発・実施する際の障壁が乗り越えられるが見えてきた。

#### (2) - 1. 教師に関する障壁

教師に関する障壁は、主に(c)教師の知識に関する難しさと(d)教師の態度をめぐる難しさに分かれた。

##### (c) 教師の知識に関する難しさ

6個目の障壁は、教師の知識の不足である。例えば、社会科を専門とする村田は、「これは本当にびっくりだったのは、男性ホルモン、女性ホルモンですら名前を後から付けられてるみたいなのを白石さんから教えてもらったんですけど、それすらも知らなかったんで、体は二つですけど、ホルモンレベルで見たらそうじゃないんだよっていうところも知らなかったっていうのが、社会科じゃ無理の理由ですよ」と発言している。ここから読み取れるように、①で見たようなカリキュラムレベルの話だけではなく、教師の専門性ゆえに、性の多様性をめぐって内容すべてが扱えないという障壁になっている。また、保健科を構想・実践した白石は、「子どもを産むのが当然ってというのが、つくられてきた考え方っていうところに焦点を当てるっていう視点が、今までなかったんで、それは社会と教科横断をして新しく得ることができた視点」と述べるように、保健科だけでは、性の多様性の考え方を学べないことを述べている。このように、一教科だけでは、「性の多様性」をめぐる専門的知識および考え方に限界性があるが見えてきた。

##### (d) 教師の態度に関する難しさ

7個目の障壁は、教師個人がこれまで考え、行ってきた行動が否定されるという自身の態度に関する障壁である。例えば、社会科の実践者となった小栗は、「拳手制を取ってたんですけど、結構男女のバランスを意識して当てるとか、そういうことをはじめ、いろいろ男女っていうことを念頭に置いてやってきているにもかかわらず、僕がいきなり男女を解体していく、二元論を解体していくような実践をすることは、僕自身のこれまでの生活を、若干、否定するような気もするし、教卓でやっているパフォーマンスも否定するような感じになるし、どこか自分を失って、否定していく感じがつらいなどというか」と述べている。このように、自身がこれまでの私生活で使ってきた男女という分類枠組みや教卓での行動を再考しなければいけなくなった。この小栗の状況を見ていた川口は、「結構悩んでいる小栗君の姿」と述べている。このように自身の加害性に気づき、自身の性規範を問い直し、それに向かい合わなければならないという障壁が考えられる。

#### (2) - 2. 教師に関する葛藤の乗り越え方

では、このような教師に関する2つの障壁（6個目・



7 個目) をどのように乗り越えていったらだろうか。

まず、「性の多様性」の内容が自身の教科レベルでしか分かっていないという障壁(障壁6 個目)を乗り越えるために、保健体育科・社会科合同で勉強会を行った。ここでは、個人としての研究課題の共有、教科特性を理解し合う、「他者」として授業を批判的に検討する、「仲間」として共有することを行った。

また、自身の加害性に気づき、自身の性規範を問い直し、それに向かい合わなければならないという障壁(障壁7 個目)については、互いに自身の私生活を振り返り、勇気づけることで乗り越えていった。例えば、白石は「終わって振り返りとかをしているときに、村田君が自分が持っている特権性の話をしていて、そこに苦しかったんだって言うところもあって、私はずっともやもやと苦しかったんですけど、すごく言語化してもらえたな」と述べ、自身の特権などを言語化していくことで苦しみながらも実践に向かう気持ちを得て、障壁を乗り越えていった。

### (3) - 1. 学校文化に関する課題

#### (e) 子どもの反応に関する難しさ

8 個目の障壁は、他の教師とりわけ担任教師との連携に関することである。本実践前の気持ちとして小栗は、「この実践をするってなったときにどういう反応をされるだろうかというのがちょっと心配だったんですが」と述べている。このように、「性の多様性」を学ばせる実践が学校内の他の先生にどのように思われるか不安となることが確認された。さらに、川口は、「敏感なトピックだからこそ、子どもがどう転ぶか分からないから、非常勤という立場でやるっていうのはすごく難しくして」と述べ、「性の多様性」に向き合うことを意図しているにも関わらず、「性の多様性」に向き合わない子どもが育つことを危惧している。さらに、非常勤という立場性の限界—授業後の子どもを観察できずフォローしにくいこと—も指摘している。このように、実践が同僚や子どもにどのように受容されるか、その受容を教師として長期的に把握できるのか、という点については検討しなければならない障壁と言える。

#### (3) - 2. 学校文化に関する課題の乗り越え方

では、このような学校文化、つまり「性の多様性」の実践を進める上での他者からの理解という障壁を乗り越えていったかだが、それは学校管理職や担任教師への説明を行うことで乗り越えていった。担任教師に性の多様性を実践することの伺いを立てた小栗は、「担任の先生から『ああ、いいね、それならぜひやって、もしそういう差別発言が出たら、それは指導のチャン

スだから、そういうのは積極的にやったらいいんじゃない』っていうふうに言ってくれたことは、乗り越えなきゃいけないことであり、乗り越えたことだったかなというふうに思います」と述べ、担任の先生との共通理解を作り上げたことが鍵だったことに言及している。また、本研究を行うときには、開発者・実践者を支援する大学教員が実施学校の管理職へ意図や配慮事項の説明を行ったことも、この障壁を乗り越えられた要因としても考えられる。

### (4) - 1. 授業自体に内在する課題

授業後に表出した授業自体に内在する課題は、主に (f) 子どもの反応に関する難しさと (g) アウティングに関する課題に分かれた。

#### (f) 子どもの反応に関する難しさ

9 個目の障壁は、実践の子どもたちが、「性の多様性」について「他人事」もしくは「脅威」としての反応を示しており、「仲間」としての反応を示さなかったことである。保健科を構想した白石は、「トランスジェンダーっていう人がいてみたいところがあったと思うんですけど、結局、子どもらの中に、自分らと違う人がいるみたいな認識になってないか」と述べている。このように白石は、結果的に自分ごととして捉えられなかった子どもがいたことを反省している。また社会科を構想した村田は、「私たちの生活を何か脅かす脅威みたいな感じで受け取ってる子がいたのは、確かに、今、僕も引っ掛かるころではあって。結局、私とは違うし、私たちの安泰な生活を壊し始める人みたいところになってしまったところでは、自分ごとというか、ある意味、むしろ他人ごととさせていったところで、課題なのかな」と述べた。本実践は、性的マジョリティ側がマイノリティを受け入れるのではなく、マジョリティとマイノリティの力関係を問い直すことを目指していた。それにも関わらず、依然として子どもたちの多くは、マジョリティ側から語っていたことを問題視している。このように、「仲間」としての反応を示すことは難しいという課題が残った。

10 個目の障壁は、教師同士の間では教科横断できていても、子どもたちの中で教科横断をすることが難しかったことである。社会科の実践を行った小栗は、「多分、子どもたちの中では、社会は社会であり、保健は保健であり、社会と保健が、正直、つながってなかった実践だと思うんです」と述べた。社会科では、社会の視点から、保健科では、身体の視点から「性の多様性」を描くはずだったができなかったと語っている。子どもたちの中で教科を統合することの難しさを語っている。



### (g) アウティングに関する難しさ

11個目の障壁は、アウティング（属性の暴露）に関する難しさである。今回の単元の開発・実践では、オリンピックにも出場した選手を教材として取り上げた。そのことについて保健科の構想・実施にあたった白石は、「実は、私の中ではすごく、どうだったかなっていうのを思っているところで、というのも、アウティングはいけないよっていうところも、ちょっと授業で触れたような記憶もあるんですけど、私が授業の中で人の性について語るこっていうのは、果たして、それに近い行為になってしまうんじゃないかなっていうところも、ずっと葛藤していたところですよ」と述べている。このように、アウティングの加害性を語りながらも、授業で取り扱う時点でアウティングしてしまうことに葛藤した。さらに、川口は、「教室ってある意味、公の場だからこそ、そこをどう扱うとか、子どもたちにそれを強要するとか、それを語っていいんだというお墨付きを与えてしまう。性教育ってすごい難しいなと思って」と述べ、公教育で性を扱うときに起こりうる難しさを述べている。このように、アウティングを否定しつつ、公教育だからアウティングしても良いという自身の授業中の行為に関する障壁にぶつかった。

### (4) - 2. 授業自体に内在する課題の乗り越え方

では、このような授業自体の課題を今後どのように乗り越えていけばよいだろうか。

まず、「性の多様性」について、「他人事」もしくは「脅威」としての反応を示しており、「自分事」「仲間」としての反応していたこと（9個目の障壁）やアウティングの問題（11個目の障壁）に対しては、より「自分事」「仲間」としてのアプローチを強めていくことで乗り越えていくことができるだろう。今回の開発・実践にあたっては、教材で取り上げる人物がアニメの登場人物であったり、教室外の他者であったりした。そのため、それを他人として扱い、結果としてアウティングすることになっていた。本課題に対応するには、自分事であったり、自分（子ども）の考えに注目していくアプローチが必要になってくる。一方で、インタビュー中に岩田が「いきなり自分を語らせて誰かが苦しむよりも、サムっていう（筆者注：アニメの人物）のを教材としてやったりして、どんどん、こういうのが中長期的に実践化していければ、子どもたちから、自分ごととして、自分の性に対する考え方とかを、積極的に話していけるような実践っていうのが、長くかけてできるっていうのが一番理想かなと思ってる」と述べたように、いきなり自分ごととして捉えるのは強い抵抗感を抱く可能性もあると言えよう。この自分事と他

人事のアプローチをどのようにとるべきかを検討していく必要があるだろう。

さらに、子どもたちの間で教科横断がなされなかった課題（課題の10個目）については、教科を超えて教材を統一し、検討していくことが求められよう。小栗がインタビューの中で述べたように、「一緒に教材というものを考えるっていう、（…）取り組みっていうのがまさにどの学校でも起こっていくようになれば」と言うように教材も連携して考えていくことで、乗り越えていけるだろう。

## 5. 考察：「性の多様性」を取り入れた教科授業開発・実践研究が示唆するもの

本研究は、「性の多様性」についての変革装置として学校教育を捉え、その中心としての教科授業にどのように取り組むかを検討していった。以下では、新たに見えてきた論点について検討したい。

第1に、これまで眞野（2020）らによって指摘されていた、学校文化や一般的なベダゴジーに関する課題に加えて、新たに、教科の教え方に関する課題や授業内における子どもの反応の障壁の存在である。教科に関する新たな課題とは、教科固有の教え方にも伝統があり、「性の多様性」を教えるにあたり、有効にも妨害にも働くという課題である。例えば、社会科において社会的構築物として社会を教えるという教え方は広く共有されているがために、性を社会的構築物として扱うことは比較的容易であり、その一方で、保健科では難しいということなどを一例とできる。今後、他教科にも展開して検討する必要がある。

また、子どもの反応の障壁とは、「性の多様性」を教室外のこととして捉えがちという点である。本研究では「性の多様性」を教室の外で起こる問題と捉える子どもの反応が確認された。一方で、私的な性規範に踏み込むことはアウティングの危険性を生む。どの程度まで私的な性規範に教育が関与して良いのかという新たな問いが生まれた。この点も、今後の検討課題である。

第2に、「性の多様性」は、学校文化や教科の伝統といった従来の学校の基盤に触れるという障壁である。本研究では、実施当初から学校管理職の支援・社会科および保健体育科の同僚教員や担任教員からの支援が得られた。このような支援があったからこそ、先の第1の課題：教科や子どもの障壁に注目を当てることができた。もちろんこの背景には、この実践が修士論文・卒業論文の一貫で取り組んだという側面もある

と予想される。研究として行い、それを指導教員が下支えすることで、学校内で「性の多様性」をやっても良いという第一関門を突破できた側面がある。このような支援がない場合、どのように学校からの指示を得られるかは、新たな論点になりうるだろう。

第3に、「性の多様性」は、教師の知識やスキルだけではなく、教師自身の私的な性的規範にも影響を及ぼし、抵抗感を感じるという点である。先行研究でも指摘されてきたように、学校文化には男女二元論や異性愛主義が根差している。「性の多様性」を教えることは、教師にとって自らの実践の根底を再考することになり、抵抗を感じるものもいるだろう。本研究では、実践者が性規範と向き合い、それを他者が仲間となって教師の脆弱性を認め合って乗り越えていた。さらには、障壁に当たりながらもそれを乗り越えようとする柔軟な展望と社会正義を追求する価値観を共有していたからこそ、開発・実施まで運ぶことができた。どのような教師文化を構築すべきかも重要だろう。

以上のように、学校文化・教師・教科・子どもという連鎖して起こる障壁を具体的に示し、乗り越え方を可視化してきたことが本研究の成果となろう。冒頭で述べたように、「性の多様性」にひらかれた学校教育の実現には、変革装置としての機能だけではなく、その前提として再生産装置としての機能を自覚し、再構築することが重要であるとした。本研究の成果からは、再生産装置を構成してきた教科の伝統や子どもや教師自身の受け止め等が複雑に連関して生じていることを明らかにできた。また、それだけではなく、どのような試みによって、乗り越えられ得るかを示したという点で、変革装置としての学校教育の機能を促進する1つの材料を提供してきたといえる。

また、本研究の成果から、今後、社会科や保健体育科以外の教科におけるペダゴジーを見直す必要があること。また、子どもや教師のもつ性規範の構築過程を明らかにすることが重要であることが見えてきた。また、「性の多様性」をめぐる教師教育の充実を図っていく必要がある。そこでは、「性の多様性」に関する知識やスキルの習得はもちろんのこと、それ以上に、あらゆる場面に見られる支配的な性規範を可視化し、教師の性規範の振り返りと再構築をおこなっていく必要があるだろう。その際、教師自身が支え合い、脆弱性を受け止め合うコミュニティを構築していくことも重要である。

「性の多様性」にひらかれた社会に向けて学校教育は何をなすべきなのか。そして、その中で変革主体としての教師はどのように行動していけばよいか。本研究成果を鏡として次の実践へとつなげる必要があるだろう。

## 【引用文献】

- Miller, H. (1997). Teaching and Learning about Cultural Diversity: Becoming a Multicultural Teacher, *The Reading Teacher*, 55(4), pp.346-347.
- Soniak, L. A. (2006). Retrospective interviews in the study of expertise and expert performance. In K. A. Ericsson, N. Charness, P. J. Feltovich, and R. R. Hoffman (eds.), *The Cambridge Handbook of Expertise and Expert Performance*, Cambridge University Press, Cambridge, pp. 287-301.
- 海保博之 (2012). 「社会的営みとしての寛容さー基準概念からの考察ー」『東京成徳大学研究紀要ー人文学部・応用心理学部』19, pp.39-43.
- 木村涼子 (1999). 『学校文化とジェンダー』 勁草書房.
- 佐藤郁哉 (2008). 『質的データ分析法：原理・方法・実践』 新曜社.
- 島袋海里 (2020). 「性的マイノリティに対する文部科学省の支援策の論理ー性別違和と同性愛の相違点に注目してー」『ジェンダー研究』23, pp.165-183.
- ヒューマンライツウォッチ (2016) 『出る杭は打たれる』ー日本の学校におけるLGBT生徒へのいじめと排除』(2022年1月20日入手).  
<https://www.hrw.org/ja/report/2016/05/06/288906>
- 日高庸晴・市原誠一・木原正博 (2004). 「ゲイ・バイセクシュアル男性のHIV感染リスク行動と精神的健康およびライフイベントに関する研究」『日本エイズ学会誌』6, pp.165-173.
- 日高庸晴 (2013). 『子供の人生を変える先生の言葉があります。』平成25年度厚生労働科学研究費補助金エイズ対策事業 (2023年9月15日入手).  
<https://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai-10901000-Kenkoukyoku-Soumuka/0000042613.pdf>
- 眞野豊 (2020). 『多様な性の視点でつくる学校教育ーセクシュアリティによる差別をなくすための学びへ』 松籟社.
- 村田一朗・小栗優貴・白石愛 (2021). 「性的マイノリティの包摂を目指した教科横断単元の開発研究ー社会科・保健体育科との協働開発ー」『日本教科教育学会誌』44(2), pp.15-27.
- 森山至貴 (2017). 『LGBTを読みとくーティア・スタディーズ入門』 筑摩書房.
- 文部科学省 (2022). 『改訂「生きる力」を育む中学校保健教育の手引き』 p.6.
- 矢野正 (2020). 「学校教育における「性・ジェンダー」に関する指導法研究 (I)ー大阪府I市の教育方法の事例からー」『人間教育』3(8), pp.165-175.
- 米村まさか (2019). 「第14章カリキュラムの今日的課題第3節 ジェンダーセクシュアリティとカリキュラム」日本カリキュラム学会編『現代カリキュラム研究の動向と展望』教育出版, pp.114-117.
- 渡辺大輔 (2002). 「学校文化と異性愛主義」『人間と性』教育研究所 (編) 『同性愛・多様なセクシュアリティー人権と共生を学ぶ授業ー』子どもの未来社, pp.38-44.
- 渡辺大輔 (2006). 「学校における同性愛者の「消され方」『現れ方』』『歴博』137, pp.11-14.
- 和田悠・井上恵美子 (2011). 「1990年代後半～2000年代におけるジェンダーバックラッシュの経過とその意味」『多文化・共生コミュニケーション論叢』6, pp.29-42.