SURE 静岡大学学術リポジトリ
Shizuoka University REpository

「考え、議論する」道徳の授業実践（１）：性の多様性を取り上げた教材研究を通して

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2019-03-22 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 松尾, 由希子, 小堀, 春希, 掛本, 健太, 井出, 智博 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00026332

論文

「考え、議論する」道徳の授業実践（1）

―性の多様性をとりあげた教材研究を通して―

松尾　由希子（静岡大学　教職センター）
小堀　春希　（静岡大学　大学院教育学研究科）
掛本　健太　（静岡大学　大学院教育学研究科）
井出　智博　（静岡大学　教育学部）

はじめに

本稿は 2017 年（平成 29 年）3 月に告示され、2019 年度から全面実施される中学校の「特別の教科　道徳」の授業について、「現代的課題」の 1 つとして、性的マイノリティを通じて、性の多様性をテーマに授業開発を行なう。授業開発の前提として、中学校に道徳が初めて設置された 1958 年（昭和 33 年）から現行に至る学習指導要領より、セクシュアリティ（性）がどのようにとりあげられてきたか、という歴史的変遷及び 2019 年度から使用される教科書でのとりあげ方を示すことで、性の多様性の学びに関するカリキュラム上の特徴と課題をあげる。また、本稿で開発した授業（以降、「2018 年度授業」[1] と記す。）について、質問紙調査からわかる受講生の受講前後の意識の変化の分析を通じて、授業効果についても検討する。本稿における中学校の道徳の表記について、教科化より前は「道徳」、教科化以降は「教科道徳」と表記し、両方を含む場合は括弧をつけず、道徳と記すこととする。

性的マイノリティは、異性愛及びシスジェンダー（体の性と性自認が一致する）という性的マジョリティ以外のセクシュアリティをさす。性的マイノリティは、「LGBT」という言葉で表現されることも多く、「LGBT」は同性愛（レズビアン、ゲイ）、両性愛(バイセクシュアル)、トランスジェンダーの頭文字であるとともに、それ以外のさまざまなセクシュアリティを総称する言葉として用いられている。近年、「LGBT」という言葉の認知度は高まりつつあるが [2]、性的マイノリティへのフォビア（嫌悪）にもとづく偏見や差別が存在する現状もあり、法務省は国内における主な人権課題の 1 つとしてあげている。そのため、著者らは例えば性的マイノリティの人権の擁護というテーマ等を設定し、性の多様性に関する授業を開発してきた [3]。本稿では、これまでに開発してきた授業をベースにしながらも、「教科道徳」での実施も視野に入れて、性の多様性を題材に「自己及び他者の尊重」を、教育目標として設定した。授業で性の多様性に関する知識を得たり、他者と語り合ったりすることで、受講生の性的マイノリティへのとらえ方に変化が起きるのか、という点も確認したい。

2018 年（平成 30 年）度授業を開発するうえで、特に受講生同士の対話の時間について配慮した。その理由に、「教科道徳」における特徴的な指導方法がある。対話を用いた授業方法は、これまでの「道徳」が読み物資料に登場する人物の心情を考えさせてきたという授業方法からの転換 [4] であり、「教科道徳」は授業方法に「考え、議論する」ことを中心に据えている。藤井基貴は、現行学習指導要領につながる文部科学省・道徳教育の充実に関する懇談会「今後の道徳教育の改善・充実方策について（報告）」（2013 年 12 月）より、「重視されていたのは、道徳教育の量的拡充から質的改善へのシフトであり、読み物の心情の読み取りを中心とした内面的資質の教化から具体的な行動や現実社会を見据えた問題解決能力の

育成へ向けたシフトだった」[5] と述べ、「教科道徳」は他者と「考え、議論する」方法をとおして、現実社会に即して判断し、行動する力の育成をめざすとした。「考え、議論する」という授業方法の有用性について、中尾優貴はハーバーマスのコミュニケーション的行為理論をあげながら、子どもたちが課題に対する自らの判断やその理由について話し合いを進め、合意を形成していくことは、将来のよりよい社会の実現につながると述べ[6]、岸田英之は中学校で性的マイノリティの理解のためにディスカッションやグループワークを行なったところ、生徒が主体的に行動しようとするほど、意欲が高まったことを紹介している[7]。このような先行研究の成果をふまえて、2018 年度授業では対話の時間を多く確保することで、受講生が他者の考えも考慮しながら、主体的に自分の判断について思考できるようにした。「教科道徳」の授業開発は始まったばかりであり、これから実践を積み重ねる必要がある。

2018 年度授業の受講者は、本学の教員養成課程の学生である。彼らは授業を受ける側である受講者という側面と、将来は教職に就き授業をする教員という 2 つの面を持っている。日高康晴の調査によると、教員は授業で性的マイノリティについて教える必要があると認識しているものの、性の多様性に関してよく知らない等の理由により、授業実施率は 13.7%にとどまっている[8]。教員養成課程の学生を対象に、性的マイノリティに関する知識量を調査した吉岡真梨子・坂谷佳祐によると、教員養成課程の学生は「教育現場での実践において、性的マイノリティに関する知識を学ぶことは役に立つ」[9] と考えており、知識量の多い学生が大学の講義から知識を得た場合の「正答確信度」（自己の解答について正しいと確信している）の高さをあきらかにした[10]。つまり、教員養成課程の学生は、教育現場で役に立つ性の多様性に関する適切な知識を大学の講義から得られると認識している。この調査結果は、教員養成課程の学生が大学の講義を通じて知識や対応等について学んだ場合、教職に就いてからの授業実践や適切な児童生徒対応等に繋がるという可能性を示している。また、井出・松尾らが 2017 年度に静岡県内の全公立高等学校の養護教諭に対して、当事者生徒への対応等に関する質問紙調査を実施した結果、養護教諭が当事者生徒に対応した際の困難として最も上位にあげたのは、当事者児童生徒に対して配慮に欠ける教職員の存在だった[11]。したがって、養護教諭以外の教員について、性の多様性に関する知識の習得や理解が望まれる。このような教員をとりまく現状を鑑みて、2018 年度授業の受講生として教員養成課程の学生を対象として、授業を実施した。

（文責：松尾由希子）

1 現代的課題としての性的マイノリティ

（1）今日の当事者児童生徒をとりまく状況

中学校の「教科道徳」ではさまざまな価値について学ぶことができる。さまざまな価値項目の中で、なぜ 2018 年度授業の教育目標に、「自己及び他者の尊重」を設定したのか。その問いに対する回答の 1 つに、性的マイノリティの児童生徒（以降、「当事者児童生徒」と記す）当事者児童生徒をとりまく危機的な状況がある。

2017 年に閣議決定された「自殺総合対策大綱」では、性的マイノリティと自殺念慮の割合の高さの相関が指摘された。そのため、教職員には「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。」[12] と、性的マイノリティをとりまく状況の理解や児童生徒対応が要請されている。「自殺総合対策大綱」は、「生きることの阻害要因」としていじめや孤立等をあげ、「生き

ることの促進要因」として自己肯定感、信頼できる人間関係等をあげている。つまり、性的マイノリティの自殺念慮の割合を低くしていくために、いじめの防止、当事者児童生徒の自己肯定感の向上、当事者児童生徒をとりまく信頼できる人間関係づくりが有効であると考えられている。しかし、現状において、性的マイノリティの児童生徒のいじめ被害の多さ[13]や思春期における当事者児童生徒の自己肯定感の低さ[14]が指摘されており、自己肯定感の低さの背景に、学校において性的マイノリティがいない存在になっていることや性的マイノリティに関する正しい情報を得られないこと、自分の将来が描けないこと等[15]が考えられる。一方で、すでに拙稿における先行研究の成果で示したとおり、当事者児童生徒の自尊感情の形成や維持に影響を及ぼすのは、当事者児童生徒のセクシュアリティに対する友人の受容的な態度[16]や当事者児童生徒の性の多様性に関する適切な知識の獲得[17]である。したがって、当事者児童生徒の自尊感情を低下させないために、当事者・非当事者に関わらず全ての児童生徒が、性の多様性に関する正しい知識を得て、自己及び他者のセクシュアリティを肯定的にとらえて尊重していく、「自己及び他者の尊重」という価値を学校で育むことが必要になる[18]。

(2)「教科道徳」における「現代的課題」としての性的マイノリティ

「現代的課題」について、現行学習指導要領の中で、「身近な社会的課題を自分との関係において考え、その解決に向けて取り組もうとする意欲や態度を育てるよう努めること」[19]と述べられている。1(1)で記したように、性的マイノリティをとりまく状況は、差別や偏見の解消が指摘されている社会的課題であるため、「現代的課題」として、性の多様性や性的マイノリティをテーマとしてとりあげることは可能だろう。「現代的課題」は、「様々な道徳的価値の視点で学習を深め、生徒自身がこれらの学習を発展させたりして、人として他者と共によりよく生きる上で大切なものとは何か、自分はどのように生きていくべきか等について、考えを深め」[20]られる内容が期待されている。

(文責：松尾由希子)

2 中学の道徳の学習指導要領にみるセクシュアリティ

ここでは戦後以降の1958年(昭和33年[21])から2017年(平成29年)まで7回にわたって改訂されてきた中学校の道徳の学習指導要領を題材に、セクシュアリティの主な構成要素である「体の性」(戸籍上の性等)、「性自認」(心の性等)、「性的指向」(好きになる性等)、「ジェンダー[22]」(表現する性等)の4つが、どのようにとりあげられてきたか、整理する。これらの4つのセクシュアリティは、人によって男または女とどちらかに区分されるのではなかったり、男女のどちらかに区分されていたとしてもその中でさまざまなバリエーションがあったり[23]等、人によって多様な在り方が存在する。

1958年(昭和33年)に新設された「道徳」は、「教科以外」の「特別活動」の一部という位置づけであった。そのため、学習指導要領も「道徳」のみで告示されない。しかし、1968年(昭和43年)の学習指導要領改訂時から、他の教科科目と同様に、単独で学習指導要領が告示されるようになった。その後、1977年(昭和52年)、1989年(平成元年)、1998年(平成10年)、2008年(平成20年)と改訂された。そして、2015年(平成27年)に一部改正されて「特別の教科　道徳」と教科化され、2017年(平成29年)に現行学習指導要領として告示された。1968年(昭和43年)以降、道徳の学習指導要領は本文に加えて、本文について説明する「解説」も作成されるようになった。本稿では、本文である学

習指導要領（以降、「指導要領」と記す）、及び本文を解説する『中学校学習指導要領解説　道徳編（特別の教科道徳編）』（以降、『解説』と記す）を題材として用いる。また、「学習指導要領」と記した場合、「指導要領」及び『解説』を含むものとする。

（1）1958 年（昭和 33 年）の「指導要領」にみるセクシュアリティの特徴

1958 年（昭和 33 年）の「道徳」新設時において、「道徳」は単独の科目ではなく、『解説』も存在しない。そのため、1968 年（昭和 43 年）以降と分けて整理する。

1958 年（昭和 33 年）の「指導要領」[24] に現れるセクシュアリティは性的指向の中で、異性愛の内容のみがとりあげられる。「(6) 異性関係の正しい在り方をよく考え、健全な交際をしよう。」と記され、「男女の相互敬愛」「中学生の時期には、異性への関心も目ざめてくる」等と説明が続く。また、「男女」という言葉が使われており、性は男女でわけられるとする性別二元制をとっている。

（2）「道徳」の学習指導要領にみる性的指向―1968 年（昭和 43 年）から 2008 年（平成 20 年）まで

1968 年（昭和 43 年）から 2008 年（平成 20 年）までの「道徳」の「指導要領」に現れるセクシュアリティは性的指向であり、異性愛の内容のみがとりあげられる。

①「指導要領」

1968 年（昭和 43 年）について、「内容」の「項目 9」[25] の中で、異性や同性という性別にとらわれない友人関係についてふれ、さらに「(2) 男女は、清純な交際を通じて互いに相手の特性や立場を理解し、健全な異性観を身に付けようとすること」[26]（下線部著者）と異性愛について示す。1978 年（昭和 53 年）もほぼ同じ内容である。

1989 年（平成元年）になると、「(4) 男女は、互いに相手の人格を尊重し、健全な異性観をもつようにする。」[27]（下線部著者）と記され、「交際」という文言は無くなる。また、1998 年（平成 10 年）以降になると、「男女は、互いに異性についての正しい理解を深め、相手の人格を尊重する。」[28]（下線部著者）となり、「健全な異性観」という文言は無くなった。

②『解説』

『解説』は、「指導要領」に記載された「男女は健全な異性観をもつ」という教育上のねらいについて、1 異性及び同性による友情、2 異性愛における中学校時期の特徴の 2 点から説明する。

1968 年（昭和 43 年）の「指導要領」で述べられる「項目 9」は、『解説』によると異性愛の内容も含まれるものの、同性及び異性の友情のあり方に主眼を置く [29]。「道徳」において、同性間の友情は、「望ましい友情のあり方を身につけることを求める」[30] ものとされる。一方で、異性間の友情は「同性の間、異性の間に格別の相違は認められない」[31] としながらも「お互いがあるいは男性であり、女性である限り、等しく敬愛とはいっても、単に敬愛にはとどまらないものがはらまれる。」[32] と、同性間と異性間による友情の違いを指摘する。さらに、異性間については、家庭を築くことを前提 [33] に、中学校において「健全な異性観」を身につける必要があるという。つまり、異性間では友情及び恋愛、ひいては家族になるという関係性について示すが、同性間については友情以外示されない。このような異性間・同性間によって異なる関係性は、1989 年（平成元年）改訂時も引き継がれる [34]。1977 年（昭和 52 年）及び 1989 年（平成元年）以降の「指導要領」で示される「男女は健全な異性観を身につける」[35] 点について、生徒の心身の発達には個人差があることも指摘しながら [36]、中学生の時期には「異性に対する関心が強

くなり」、「このようなことは、発達に伴う自然なこと」と述べる[37]。このように、思春期に異性への関心が強くなるのは自然なこととして説明されるが、異性愛以外のセクシュアリティ、例えば同性に性的関心が向いたり、性的関心が無かったりする人たちについてはふれられない。この傾向は、1989年（平成元年）の『解説』も同様である[38]。1998年（平成10年）になると「健全な異性観」という表現は、「自分の異性に対する正しい理解を深めることを強調」[39]することを背景に、「異性についての正しい理解を深め」と変化する。この「最も重要である異性」については、これまでと同様に性的指向の視点とともに、以下の（3）に示す「男女共同参画」というジェンダーの視点も含まれている。

『解説』では、1998年（平成10年）以降、指導についても示されるようになった。1998年（平成10年）では、「真剣に異性のもつ見方や考え方を知る」ようにすることが必要であり、そこから「自分の異性に対する姿勢を見直すきっかけとなるように指導する必要がある」[40]と記される。また、保健体育の性に関する指導と関連づけた指導を推奨するようになった[41]。

（3）「道徳」の学習指導要領にみるジェンダー（「男女共同参画」の視点）―1968年（昭和43年）から2008年（平成20年）まで

①「指導要領」

「指導要領」には、男女共同参画等ジェンダーに関する文言は現れない。

②『解説』

「指導要領」には現れないものの、『解説』において「男女共同参画」を示す文言が現れるのは、1998年（平成10年）以降になる。

2（2）でふれたように、1998年（平成10年）において、性的指向の中の異性愛について記される「（4）異性についての正しい理解を深め、相手の人格を尊重する」の一部に、ジェンダーの視点も含まれるようになった。「今日、男女が、社会の対等な構成員として、自らの意思によって社会のあらゆる分野における活動に参画する機会が確保され、もって男女が均等に政治的、経済的、社会的及び文化的利益を享受することができ、かつ、共に責任を担うべき社会の実現が求められている。」[42]（下線部著者）とある。

以上、1968年（昭和43年）から2008年（平成20年）までの「道徳」の学習指導要領を概観した。以下に、学習指導要領からわかるセクシュアリティの特徴について、4点にまとめる。1つは、性的指向について異性愛のみが全期間にわたってとりあげられた点にある。「指導要領」では、「健全な異性観を身につける」（昭和43年、昭和52年、平成元年）という文言で表現されるため、この文言のみでは性的指向の内容を含むかどうかがわかりづらいものの、『解説』によると「清純で明朗な男女の交際」「将来両性が協力して家庭を築き」というように、異性間で交際をし、家庭を築くという異性愛について説明されている。また、思春期において「異性に対する関心が強くなる」ことは、「発達に伴う自然なこと」とも記される。このように、性的指向の1つである異性愛については将来のことも含めて丁寧に記されるが、異性愛以外の同性愛や両性愛等、また性的指向がないAセクシュアルについては全くふれられない。

2つは、ジェンダーについて、1998年（平成10年）以降の『解説』の中で、男女は社会の対等な構成員としてあらゆる活動に参画し、互いの人格を尊重する等、男女共同参画の視点で示されるようになった。

3つは、全期間を通じて、性は男と女に分けられるという性別二元制をとっている点にある。1989年

（平成元年）の『解説』では「人間の社会が男性と女性とによって成り立ち」[43] と述べ、「異性」「男女」「両性」というように、「男」と「女」という性別の区分を意識させる表記が多い。しかし、現実の性自認について、男または女というどちらかを自認する人だけでなく、例えば「どちらでもある」「どちらでもない」「どちらかによっている」「どちらかわからない」という状態の人も存在する [44]。

4 つは、体の性と性自認の組み合わせ（トランスジェンダーやシスジェンダー）や性自認の多様性（X ジェンダー等）についてはふれられない。

以上より、1958 年（昭和 33 年）から 2008 年（平成 20 年）の学習指導要領において、性別二元制をもとに、典型的なセクシュアリティである異性愛がとりあげられ、「発達に伴う自然なこと」と記された。1998 年（平成 10 年）以降、異性愛は保健体育とも関連づけて指導されるようになり、具体的かつさまざまな側面から、異性愛について学べるようになった。しかし、典型的なセクシュアリティのみをとりあげるほど、それ以外のセクシュアリティの存在はみえづらくなる。

（4）現行の学習指導要領にみるセクシュアリティの特徴

2008 年（平成 20 年）の「指導要領」は、「道徳」の教科化に伴い、2015 年（平成 27 年）7 月に一部改正され、2017 年（平成 29 年）に現行学習指導要領として改訂された。（1）から（3）と同様に、現行学習指導要領においてセクシュアリティはどのように示されるか、確認する。

現行学習指導要領に現れるセクシュアリティは、性的指向の異性愛のみである。例えば、『解説』の中で、中学生の時期に「異性への関心が強くなる」と説明される [45]。したがって、性的指向の中で異性愛のみがとりあげられるという点で、これまでの学習指導要領と変わらない。一方で、1958 年（昭和 33 年）から 2008 年（平成 20 年）まで用いられていた「男女」の表記は、「人」に変わり、性別二元制の面で変化もみられる。

（文責：松尾由希子）

3　「教科道徳」の教科書（2017 年度検定済）にみる性の多様性

「道徳に係る教育課程の改善等について（答申）」（平成 26 年 10 月）にあげられた 7 点の改善点のうちの 1 つが「教科道徳」の検定教科書の作成である。教科書発行者は、教科用図書検定基準や「指導要領」をもとに、創意工夫のもと教科書を作成し、文部科学省の検定を受ける。2019 年度から使用する「教科道徳」の教科書については、2017 年（平成 29 年）度に検定が実施され、8 つの発行者作成の教科書全てが合格した [46]（以降、検定に合格した教科書について、「2017 年度検定済教科書」と記す。）。ここでは、2018 年度授業の題材とした性の多様性が、2017 年度検定済教科書において、どのようにとりあげられているか、整理する。

全学校種の学習指導要領に性の多様性に関する内容は含まれないため、教科書にその内容を含めるかどうかの判断は発行者の選択による。著者は、1990 年以降の検定済教科書を対象に、性の多様性に関する記述内容を調査した。その結果、2002 年以降、学校種の中では高校で、教科では家庭科や公民科、地理歴史科、外国語科でとりあげてきたことをあきらかにした [47]。「教科道徳」の教科書について、8 つの発行者が 3 学年分の 24 点を作成した。その中で性の多様性についてとりあげた教科書は 5 点であり、中学校の教科書で初めて性の多様性がとりあげられることになった。具体的には、中学 2 年分として学校

図書、教育出版、日本文教出版、日本教科書という 4 つの発行者[48]と中学 3 年分として日本文教出版の 1 つの発行者[49]の教科書になる。2017 年度検定済教科書でのとりあげ方について、表 1 にまとめた。その特徴として、3 点をあげたい。

【表1　性の多様性をとりあげる「教科道徳」の教科書（2017年度検定済）】

出版社	学年	学習指導要領の内容項目	教材名	行	総頁数	内容	性を構成する主な要素
学校図書	2	主として、集団や社会との関わり 内容項目：公正、公平、社会正義	「自分らしい多様な生き方を共に実現させるためにできること」	本課	6	・性の多様性に関する基本的な知識 ・当事者の事例 ・教員による性の多様性の勉強会 ・性的マイノリティへの偏見の現状 ・多様な性への尊重の姿勢	・性自認 ・性的指向
教育出版	2	主として、集団や社会との関わり	「たがいに支え合う社会」	脚注	1	「リオデジャネイロオリンピック・パラリンピックにおけるLGBT（多様な性的指向）を表明した選手」の紹介	・性的指向
日本文教出版	2	主として、集団や社会との関わり 内容項目：公正、公平、社会正義	「いじめと向き合う人権課題」	見開き	1	・日本国内で取り組むべき人権課題の紹介（法務省webサイト） ※言葉のみの紹介で説明は無い。	・性自認 ・性的指向
日本文教出版	3	主として、集団や社会との関わり 内容項目：公正、公平、社会正義	「さまざまな性」	見開き	1	・性の種類（基本的な知識） ・「自分らしく生きること」を肯定する。 ・互いを認め合う。 ・カミングアウトは自身で決める。	・体の性 ・性自認 ・性的指向 ・表現する性
日本教科書	2	人とのかかわり 内容項目：相互理解、寛容	「だから歌い続ける」	本課	4	「性同一性障がい」の生徒の話 （悩む生徒、先生との交流）	・性自認

1 つに、性の多様性に関する内容について、1 つの教材として全体（以降、「本課」と記す）でとりあげる教科書は多くない。具体的にあげると、5 点中 2 点である。例えば、本課としてとりあげた学校図書は、6 頁にわたることもあり、基本的な知識、当事者の事例、人権擁護の姿勢等、さまざまなトピックで構成されている。それ以外は、脚注や 1 頁の見開きというように、本課に比べると分量は少なく、脚注の場合は本課（性の多様性に直接関わらない内容）をより深めるものとしてとりあげる。教育出版は、リオデジャネイロオリンピック・パラリンピックで、自らの性的指向についてカミングアウトした選手について、脚注でふれている[50]。ただし、本課として取り扱われてはいないものの、性の多様性に関する基礎的な知識やオリンピック・パラリンピック等社会的な話題としてとりあげることで、他の教科科目と関連づけやすくなる可能性もある。

2 つに、性の多様性について主に人権課題からとらえる視点である。5 点中 4 点が「主として集団や社会とのかかわりに関すること」の領域で取り扱い、「公正、公平、社会正義」という価値を学ばせようとしている。本課としてとりあげる学校図書は、性的マイノリティへの偏見の現状をあげ、性的マイノリ

ティ・性的マジョリティに関わらず、一人一人異なるセクシュアリティのあり方について尊重する姿勢を提案する。

3つに、性的マイノリティのセクシュアリティの説明や描き方について、検討を要する表現もみられる点である。日本教科書においてとりあげられる「性同一性障がい」の生徒は、「男なのに女の子のようなことをして、学校ではほとんどの男子にいじめられ」[51] る等、学校でセクシュアリティを原因とするいじめにあい、きょうだいからも暴力を受ける。このような状況に対して、教員から音楽をすすめられたことで「何かが変わっていくような気がした。」という生徒の言葉で終わっている。渡辺大輔は、主人公が生徒等から受けたひどいいじめについて「その後の問に生かされず、主人公の自己受容の問題に位置づける」[52] と指摘しているように、教員やクラスメートや家族は何の非もない生徒が被害を受けている状況について対応しない。この教材は「人とのかかわり」の領域で「相互理解、寛容」という価値を教えようとしているが、本文のどの部分でこれらの価値を学べるのか、判然としない。また「男なのに女の子のようなこと」という表現やそのようなふるまいによりひどいいじめにあうという状況（いじめにあったまま解決しない）を発信しかねない点も気にかかる。さらに、「性同一性障がい」について、「障がい」[53]「常に心と身体がばらばら」[54] と表現されている点も適切な説明といえるのか、疑問が残る[55]。

以上、「教科道徳」の2017年度検定済教科書を調査した結果、全体の約5分の1の教科書で性の多様性についてとりあげたことを確認した。性的マイノリティを人権問題としてとらえる内容が多い傾向にあるものの、当事者の事例や時事ニュースと関連づける等、多様なアプローチがみられる。これらは、高校の家庭科や公民科等でとりあげる多様な生き方の尊重（「自分らしく生きる」）や性的マイノリティの人権の尊重に繋がるものであるとともに、「教科道徳」でとりあつかうことで「教科道徳」の特徴である「考え、議論する」という授業方法を通じて、知識だけでなく、他者の考えにもふれながら自己の考えを深められる可能性を有している。

（文責：松尾由希子）

4 自己と他者を尊重することを重視した性の多様性を学ぶ授業づくり

(1)授業の背景

①現行学習指導要領にみる「自己及び他者の尊重」

2018 年度授業は、「自己及び他者の尊重」を教育目標として設定したため、現行「指導要領」における「自己及び他者の尊重」のとらえ方を確認する。「自己及び他者の尊重」について、現行の「指導要領」では「道徳科の目標」[56] に、『解説』では「改訂の要点」[57] に現れる。この社会には多様な価値観が存在し、その中で自己をみつめ、他者との対話等を通じて、物事を広い視野から多面的・多角的に考えながら、自らの生き方を思考することをめざすという。

現行学習指導要領は、多様な価値について寛容な態度で受容することをめざしている[58]。2008年（平成20年）改訂時にみられなかった具体的な指導として、2点をあげる。1つは、生徒の主体的行動を促す点にある[59]。2つは、特定の価値観によらないことである[60]。セクシュアリティについても、特定の価値観によらないという点は重要である。セクシュアリティは多様であるため、例えば異性愛を示すだけでは不十分である。しかし、1958年（昭和33年）から現行学習指導要領に至るまで、性的指向は典型的なセクシュアリティである異性愛のみがとりあげられ、体の性と性自認の組み合わせ等もふれられ

てこなかった。近年の「LGBT」の認知度の高さからもわかるように、人のセクシュアリティが典型的な性のみでないことは自明であり、異性愛者、シスジェンダーだけでなく、同性愛者、両性愛者、パンセクシュアル、トランスジェンダー、X ジェンダー等、さまざまなセクシュアリティの人が存在している。よって、自己が他者とともに社会の中で生きていくことを考えると、自らのセクシュアリティだけでなく、他の人のセクシュアリティについても知り、相手を尊重していくことが不可欠になる。

また、自己について、現行学習指導要領では自己の個性及び他者の個性の尊重を通じて、自らも向上することをめざす。「自己及び他者の尊重」は個別に存在するのではなく、自分以外のさまざまな価値や個性の存在を知ることで、他者の個性について尊重することを学び、自己も高めるというように、自己と他者という両者は相互作用の関係にある。この点について、『解説』では、自己の個性は自分一人でなく「他者に認められながら伸びるものである」[61] というように、他者との関係性からも説明する。

性の多様性というテーマも性的マイノリティ・性的マジョリティ問わず、自分以外のセクシュアリティを知り、尊重することで、自らもよりよく生きていこうとする態度につながると考えられる。

②2017 年度授業のねらいと課題

2018 年度授業は、2017 年度に行なった授業をベースにしながら、教育目標及び授業方法の改善をはかった。そのため、2017 年度の授業の概要について簡単に説明する。2017 年度の授業は、「人権の視点を重視した性の多様性を学ぶ授業づくり」を目標に、2 時間の授業実践を行なった。1 時間目では、(ⅰ)性的マイノリティの人権問題を知る、(ⅱ)自らの差別意識の有無を自覚する、(ⅲ)他人への嫌悪感を差別的な態度や行動として表出してはならないことを知る、という 3 点を目標に掲げ、自身の嫌悪感の自覚と差別の防止を主な授業内容とした。2 時間目では、(ⅰ)性的マイノリティについて理解を深める、(ⅱ)性の多様性について理解する、(ⅲ)性的マイノリティの子どもたちが学校生活で抱える困難について考える、という 3 点の目標を掲げ、性的マイノリティに関する知識獲得をねらいとする授業内容とした。2017 年度の授業の詳細については別稿を参照されたい[62]。

2017 年度授業の主な課題は 3 点である。1 つ目は、受講生が自覚した嫌悪感への対処である。授業の中では、自らも気づいていない嫌悪感の自覚を目指していたが、自覚した嫌悪感への対処や解消について考慮していなかった。2 つ目は、嫌悪感を持たない人の学びの保障という点である。2017 年度授業は受講生が無意識であったとしても嫌悪感を持っているという前提で内容を設定し、嫌悪感の自覚をねらった。しかしながら、受講生によるアンケートから、嫌悪感を持たない受講生も存在していたことがあきらかになった。したがって、嫌悪感を持たない学生に対する学びを保障する必要があった。3 つ目は、当事者と非当事者という線引きを強化してしまった可能性である。「性的マイノリティの人権」を重視したあまりに、受講生に性的マイノリティは自分たちとは違う存在であるという感覚をより強く持たせてしまった可能性があった。

③2018 年度授業のねらいと課題

2018 年度は、2017 年度の授業を活かす形で、「教科道徳」の授業として開発し、「自己と他者を尊重すること」を教育目標とした。ただし、2017 年度授業は「人権の視点を重視した性の多様性を学ぶ授業づくり」という目標を掲げていたものの、その背景には「自己や他者の尊重」があった。そのため、「自己や他者の尊重」という教育目標をより達成できるよう 2018 年度授業ではさらに授業方法を工夫することにした。

2017 年度の課題をふまえ、2018 年度授業では大きく 3 つの改善を行なった。1 つは、当事者と非当事者の線引きの強化を避けるために、バラエティ番組の使用を取りやめた点である。2017 年度授業では、普段の生活の中にみられる性的マイノリティへの差別発言の例として、「おねぇ」と呼ばれる人が出演するバラエティ番組の視聴を取り入れた。しかしながら、この番組は性的マイノリティを笑いの対象にしていたため、授業内においても性的マ

イノリティを笑う場面が生まれてしまい、当事者と非当事者の線引きの強化につながると考え、2018 年度では視聴をとりやめた。

2 つとして、嫌悪感を持たない受講生の学びを保証するために、2 時間目の事例検討にドキュメンタリーの視聴を取り入れたことである。2017 年度授業では、事例を提示しその事例に対して教員としての対応を考えてもらったが、2018 年度は、困難を抱えているトランスジェンダーの小学生と中学生を特集したドキュメンタリーを使用した。2017 年度の事例より、いっそう当事者児童生徒の実態を反映する内容になったため、教員としてという視点での学びを保証できる。

3 つとして、2018 年度ではさらにグループワークの時間を長く確保したことである。話し合いを通じて受講生が自分の嫌悪感と向き合えるようにし、嫌悪感がない人にとっても他者について知る機会になるようにした。

以上の 3 点を改善点として 2018 年度の授業を実施した。

（文責：掛本健太、松尾由希子）

(2) 2018 年度授業の目標と内容

① 授業目標

時限	目標
1 時間目	性的マイノリティの人権問題を知り、自らの差別意識の有無の自覚を通して、他人への嫌悪感を差別的な態度や行動に出してはならないことを認識し、尊重的な態度を身につける。
2 時間目	性の多様性の理解を通して、自己及び他者のセクシュアリティを尊重する大切さに気がつく。

② 授業の内容

2018 年度授業の授業案を以下に示す。

【第 1 時 学習指導案】

時間	形態	内容	留意点・準備
10 分	講義	① 学習内容の提示 この授業では、さまざまな人権課題の中の 1 つである性的マイノリティの人権を扱うことを伝える。	
5 分	講義	② 自己の嫌悪感に気づくワーク 男女、男性同士、女性同士など様々な組み合わせ、年齢のキスの写真を見る。	・キス自体への嫌悪を持つ人に考慮して、事前に見せることを伝える。
10 分	講義	③ 性的マイノリティの差別の具体例 他の人権課題（障害や外国籍）では許されないことが、性的マイノリティに対して行なわれている事例を上げながら説明する。	・他の人権課題と同列と並べてよいかという議論について触れる。
20 分	ワーク	④ 差別的な発言について考えるワーク 性的マイノリティに関する教師の否定的な言動を提示し、他にどんな発言があるかを考えさせる。	
25 分	ワーク	⑤ 差別的な発言の影響を考えるワーク 教師の否定的な発言で起こりうるリスクを考える。	・当事者の視点のみでなく、クラスや保護者など広い視点で考えさせ

			る。
10 分	講義	⑥ 学校生活における性的マイノリティ当事者のリスク 性的マイノリティの子どものいじめや被害や自殺未遂率の高さなどのリスクについて提示する。	・出典とするデータが、それぞれ異なることに留意をする。
5 分	講義	⑦ まとめ	
5 分		⑧ アンケート用紙、感想用紙を配り、記入する。	

【第 2 時 学習指導案】

時間	形態	内容	留意点・準備
5 分	講義	① 2015 年通知の要点	
15 分	講義	② 性の多様性に関する基本的な知識 性の多様性について、「性自認」「体の性」「性的指向」を用いて説明を行なう。	・DSDs（性分化疾患）を性的マイノリティに含める点については、当事者間でも議論が分かれていることを伝える。
40 分	ワーク 講義	③ 事例検討 事例の提示し、事例をもとに、自分が担任だった場合の対応を考える。その後、解説を行なう。	・ドキュメンタリーを視聴する。 ・映像の事例はあくまで一例であることを伝える。
5 分	講義	⑤ まとめ	・アウティングのリスクについて触れる。
10 分		⑥ アンケート用紙、感想用紙を配り、記入する。	

2018 年度授業において変更した点について具体的に示す。

第 1 時では、人権という視点から、性的マイノリティの生き方が尊重されていない現状を学ぶことを通して、他者を尊重する態度を育成する内容とした。修正した部分は、第 1 時の④や⑤である。実際にどのような差別発言があるか、それにより性的マイノリティやそれをとりまく環境にどのような影響があるのかを考えることで、差別発言を自分がしないという他者への尊重の態度を実際のワークの中で育むことを目指した。

第 2 時は、性の多様性の学習を通して、他者のセクシュアリティを尊重するのはもちろん、自己のセクシュアリティも尊重することに気づく内容とした。変更したのは、第 2 時の③であり、ここでは事例の検討を行なった。事例は「トランスジェンダーの当事者児童に対してどのように対応をするか」とした。より具体的にするために、同じような状況を特集したドキュメンタリー番組を使用した。事例について考え、議論したのちに続きを視聴し、トランスジェンダーの児童生徒が学校生活を円滑に送れるように対応を進めた事例について学習を行なった。ただし、これはあくまで一例であり、当事者によってニーズは多様であることを付け加えた。

（文責：掛本健太）

(3)授業及びアンケートの対象

2018 年度授業は、静岡大学教育学部における小学校教員免許状取得のための必修科目「〈初等〉生徒指導」

で実施した。授業は、教員として性的マイノリティの児童生徒にどのように対応するか、という児童生徒対応と性の多様性を通じて「自己と他者の尊重について学ぶ」という「教科道徳」で実施できる内容で構成した。中学校対象の授業について、小学校教員免許状取得の授業で実施した理由について、説明したい。本学の教育学部では、小学校教員免許状取得を希望する学生のほとんどが、中学校教員免許状も取得する。例えば、静岡県では、小学校と中学校の教員の交流があり、小中連携という意識も強いため、小学校教員免許状取得をめざす学生でも中学校のカリキュラムや生徒指導も念頭に置く必要がある。また、当事者児童生徒をとりまく状況からも、<初等>の授業での実施が有効であると考えた。当事者児童生徒は、第二次性徴を迎える思春期により強いストレスを抱えると同時に、自己肯定感の低下も指摘されている[63]。そのため、思春期の導入期にあたる小学校の教員にも理解を深めてほしいと考えた。

受講生の所属は、静岡大学教育学部学校教育教員養成課程教科教育学専攻中の数学教育専修、理科教育専修、保健体育教育専修、技術教育専修という 4 つの専修の 3 年生 98 名である。

（文責：松尾由希子）

(4)アンケートの分析と結果

①問題と目的

ここでは、学生にとって本授業がどのような意味をもったのかについて、量的・質的な分析を行ないたい。

②方法

第 1 時限目の授業前（pre）と第 2 時限目の授業後（post）に学生に回答を求めたが、それぞれ授業時間外に記入し、授業の際に回収したために回収率は 66.3%（N=65）となった。

調査項目は、性的マイノリティに関する知識、フォビア（嫌悪感）、教員として対応する自信、授業の感想・改善点（自由記述）などである。性的マイノリティに関する知識についての質問項目は、「1いいえ」と「2はい」の 2 件法、フォビアと教員として対応する自信についての質問項目は、「1 そう思わない」から「5 そう思う」の 5 件法で尋ね、分析には SPSS ver.24 を使用した。また、フォビアについての質問項目は同性愛に向けられる態度を測定する ATLG-R-S5[64]の内容を参考にし、ゲイ（G）、レズビアン（L）、トランスジェンダー（T）に向けられる態度を測定する質問項目を作成した。自由記述の分析は記述内容を細分化し、内容ごとにラベル付けをした後、記述内容の親近性・類似性を検討して整理し、カテゴリー化した。

③結果と考察

ア　質問項目の分析

（ｉ）受講者のフォビアに対する影響

ゲイ、レズビアン、トランスジェンダーに対するフォビア得点の pre-post の変化を見るために、t 検定（対応あり）を行なった。その結果、1 項目を除いたすべての項目でフォビア得点が低下した（表 2）。

この結果から、本授業は受講者の性的マイノリティに対するフォビアを全般的に低下させる効果があることがわかった。

【表 2　フォビア得点の pre-post の *t* 検定（対応あり）】

		項目	時期	平均	*SD*	*t*
対男性同性愛フォビア	G1	男性同性愛は不快である	pre	2.57	1.12	5.62 ***
			post	2.03	0.97	
	G2	男性同性愛は異常である	pre	2.20	0.94	4.09 ***
			post	1.86	0.83	
	G3	男性同性愛は自然な性表現である	pre	2.91	0.99	-4.56 ***
			post	3.64	1.03	
	G4	男性同士の性行為は明らかに間違っている	pre	2.43	1.17	4.75 ***
			post	1.87	0.91	
	G5	男性同性愛は単にライフスタイルの違いであり、非難されるべきものではない	pre	4.12	0.93	-2.23 *
			post	4.42	0.95	

		項目	時期	平均	*SD*	*t*
対女性同性愛フォビア	L1	女性同性愛は不快である	pre	2.31	1.01	4.17 ***
			post	1.92	0.87	
	L2	女性同性愛は異常である	pre	2.18	0.95	2.37 *
			post	1.91	0.91	
	L3	女性同性愛は自然な性表現である	pre	2.89	1.01	-4.83 ***
			post	3.58	1.11	
	L4	女性同士の性行為は明らかに間違っている	pre	2.33	1.10	3.85 ***
			post	1.88	0.93	
	L5	女性同性愛は単にライフスタイルの違いであり、非難されるべきものではない	pre	4.06	0.98	-2.67 *
			post	4.42	0.95	

		項目	時期	平均	*SD*	*t*
対トランスジェンダーフォビア	T1	トランスジェンダーは不快である	pre	2.15	1.02	4.55 ***
			post	1.71	0.70	
	T2	トランスジェンダーは異常である	pre	2.09	0.91	3.61 **
			post	1.75	0.81	
	T3	トランスジェンダーは自然な性表現である	pre	3.02	1.11	-3.84 ***
			post	3.60	1.14	
	T5	トランスジェンダーは単にライフスタイルの違いであり、非難されるべきものではない	pre	3.97	1.02	-1.81
			post	4.25	1.14	

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

（ⅱ）受講者の自信に対する影響

教員として対応する自信得点の pre-post の変化を見るために、*t* 検定（対応あり）を行なった。その結果、すべての項目で自信得点が増加した（表 3）。

この結果から、本授業は受講者の教員として性的マイノリティに対応する自信を全般的に上昇させる効果があることがわかった。

【表 3　自信得点の pre-post の t 検定（対応あり）】

	項目	時期	平均	*SD*	*t*
自信1	自分は教員になったとき、性的マイノリティ当事者の児童生徒に適切に対応できる	pre	2.37	0.82	-7.84 ***
		post	3.22	0.67	
自信2	自分は教員になったとき、子ども達に性的マイノリティについて適切な知識をつけられる	pre	2.51	0.90	-5.92 ***
		post	3.29	0.82	

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

（iii）フォビアと自信の変化の関係

フォビア得点と自信得点の変化の関係を見るために、相関分析を行なった。pre の各フォビア得点と post の各フォビア得点の差を求め「フォビア得点の変化量」とし、自信得点についても同様に処理を行なった。その結果、自信 1 得点の変化量と L2 得点の変化量との間、自信 2 得点の変化量と L2 得点の変化量との間にそれぞれ低い負の相関が認められた。一方で、自信 1 得点の変化量と T5 得点の変化量との間に低い負の相関が認められた。（表 5）

この結果から、教員としての自信が上昇した人ほど、「レズビアンは異常である」という態度が低下し、「トランスジェンダーのライフスタイルは非難されるべきものではない」という態度が上昇した人ほど、教員としての自信が低下したことがわかった。授業後の感想に「内容を詳しく知ることができたが、実際の現場でどういった対応をすればよいのかが難しく、不安になった。」「理解が 2 回の授業で深まったといえる。しかし自分が実際教師になってその現場で上手に対応出来るかは不安でしかない。」とあったことから、学生がトランスジェンダーに関する知識を得たことでかえって不安を抱いたことが背景の 1 つとして考えられる。

【表 4　変化量の平均と *SD*（post-pre）】

	項目	平均	*SD*
自信1変化	自分は教員になったとき、性的マイノリティ当事者の児童生徒に適切に対応できる	0.85	0.87
自信2変化	自分は教員になったとき、子ども達に性的マイノリティについて適切な知識をつけられる	0.78	1.07

	項目	平均	*SD*
G1変化	男性同性愛は不快である	-0.54	0.77
G2変化	男性同性愛は異常である	-0.34	0.67
G3変化	男性同性愛は自然な性表現である	0.73	1.29
G4変化	男性同士の性行為は明らかに間違っている	-0.56	0.93
G5変化	男性同性愛は単にライフスタイルの違いであり、非難されるべきものではない	0.29	1.06

	項目	平均	*SD*
L1変化	女性同性愛は不快である	-0.38	0.74
L2変化	女性同性愛は異常である	-0.28	0.94
L3変化	女性同性愛は自然な性表現である	0.69	1.14
L4変化	女性同士の性行為は明らかに間違っている	-0.45	0.94
L5変化	女性同性愛は単にライフスタイルの違いであり、非難されるべきものではない	0.35	1.07

	項目	平均	*SD*
T1変化	トランスジェンダーは不快である	-0.45	0.79
T2変化	トランスジェンダーは異常である	-0.34	0.76
T3変化	トランスジェンダーは自然な性表現である	0.59	1.21
T5変化	トランスジェンダーは単にライフスタイルの違いであり、非難されるべきものではない	0.28	1.24

【表 5 フォビア得点の変化と自信得点の変化の相関分析】

	G1変化	G2変化	G3変化	G4変化	G5変化
自信1変化	-0.218	-0.199	-0.089	-0.113	-0.052
自信2変化	-0.200	-0.213	0.041	-0.163	0.001

	L1変化	L2変化	L3変化	L4変化	L5変化
自信1変化	-0.189	-0.319 **	-0.081	-0.098	-0.041
自信2変化	-0.204	-0.246 *	-0.009	-0.234	0.013

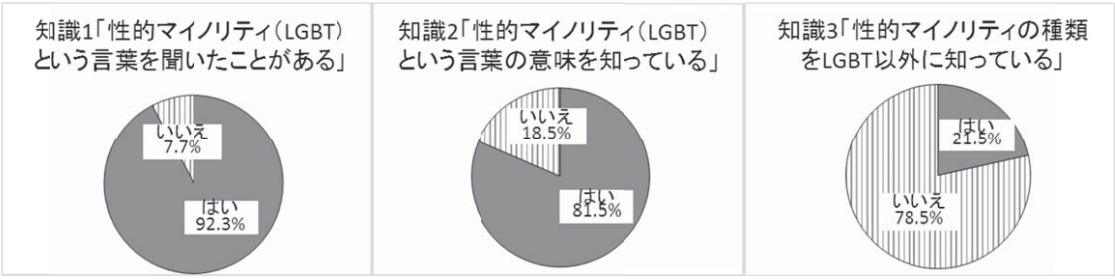
	T1変化	T2変化	T3変化	T5変化
自信1変化	-0.237	-0.033	-0.056	-0.314 *
自信2変化	-0.208	-0.150	-0.054	-0.190

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

（ⅳ）授業前における受講者の知識

授業前の時点で受講者がどの程度の知識をもっていたのかを見るために、知識 1「性的マイノリティ（LGBT）という言葉を聞いたことがある」、知識 2「性的マイノリティ（LGBT）という言葉の意味を知っている」、知識 3「性的マイノリティの種類をLGBT 以外に知っている」の 3 項目を尋ねた。その結果、知識 1 に対して「はい」と答えた受講者は 92.3%、知識 2 に対して 81.5%、知識 3 に対しては 21.5%であった（図 1）。

この結果から、性的マイノリティや LGBT という用語はよく知られていた一方で、LGBT 以外のセクシュアリティの種類を知っている学生は少ないことがわかった。用語の認知度の高さは、学生が 3 年次に受講した「〈初等〉特別活動論」の講義内で性的マイノリティについて既に学習していたことに起因すると考えられる。



【図 1　知識 1、知識 2、知識 3】

（ｖ）知識の獲得

授業を通して受講者がどの程度知識を獲得したのかを見るために、授業前から性的マイノリティという言葉の意味を知っていた受講者に対して知識 4「自分の知っていた知識と授業内で扱った知識が一致していた」、知識 5「性的マイノリティに関する知識が修正された」の 2 項目、知らなかった受講者に対しては知識 6「授業を通して性的マイノリティについて理解できた」の 1 項目を尋ねた。その結果、知識 4 に対して「当てはまる」「一部当てはまる」と答えた受講者は 96.4%、知識 5 に対して 98.2%、知識 6 に対しては 100%であった（図 2）。

【図 2　知識 4、知識 5、知識 6】

イ　自由記述の分析

自由記述は、「知識の獲得」「教員含む学校組織のあり方」「個人の将来の行動指針」「授業評価」「振り返り」「不安」「その他」の 7 項目に分類をした。「教員含む学校組織のあり方」と「個人の将来の行動指針」の 2 項目については、記述の内容が想像しにくいため具体的に説明する。まず「教員含む学校組織のあり方」には、「教員は～べきだ」、「学校には～が必要だ」等、学生が自ら関与する前提のない客観的な意見が該当する。次に「個人の将来の行動指針」には、「私は～したい」、「教員になったら～したい」といった、学生の主体性がみられる意見が当てはまる。また、授業前からすでに持っていた知識が授業を通して修正されたという意見は「振り返り」に分類した。（表 6）

【表 6　自由記述の分類】

分類	記述例
知識の獲得	・「性的マイノリティについて今まで知らなかったことが多いので、今回知識を得ることができてよかった。」 ・「配慮を欠いた発言により、当事者を傷つけるだけでなく、いじめや不信感などさらなる被害に拡大してしまうことが分かった。」
教員含む学校組織のあり方	・「大事なのはその人の心のケアやニーズだと思った。まずはその人の考えについて理解することから始めることが大事だと思った。」 ・「問題の規模が1人で何とかするには大きい問題だと思った。（中略）学校としての方針をしっかりと定めていくことが求められると思った。」
個人の将来の行動指針	・「教員になった時に、子どもの味方になれるよう、知識を蓄えたいと思います。」 ・「自分がどう思っているかよりも、その行動がどうなのかという意識を常に持っていたいと感じた。」
授業評価	・「映像やスライドがわかりやすく使用されていてよかったです。」 ・「普段性的マイノリティについて考える機会があまりないので今回自分で考えたり他の人の意見を聴くことができたのは良かったと思う。」
振り返り	・「別に差別感をもっていると思ってないけれど、（中略）頭で肯定できていても、心では肯定できていないのかもしれないと思った。」 ・「自分は無知だったな、無意識に傷つけていなかったかな、とゾッとしました。」
不安	・「その子に必要な支援を適切にできるかは自信はないけど、今回の授業を聞けた事で、性的マイノリティの人の辛さや、苦しみを少しでもわかってあげられるようになりたいと思った。」 ・「注意していても発言してしまいそうで怖い。」
その他	・「レズビアンやゲイは俗にいう『性癖』とは異なるのでしょうか。」 ・「対応してもらうことになったとしても、そもそも、対応しなくてはならない状況自体が、マイノリティーであることを痛感してしまうことになるので難しいと思った。」

「知識の獲得」では、授業のねらいの 1 つである性的マイノリティに関する知識に留まらず、学校現場における対応や文科省通知などの理解、対応方法の理解等、質の異なるさまざまな知識を学生が獲得していたことがわかった。

「教員含む学校組織のあり方」では、教員には性的マイノリティに関する知識と適切な対応が必要であるという意見が多かった。対応に関しては、マニュアル化されたものというよりも、一人ひとりのニーズをふまえた対応が大切であり、学校全体で取り組むべきという意見がみられた。

「個人の将来の行動指針」では、「教員として適切な対応をしたい」、「発言に気をつけたい」等の意見があった。また「もっと知りたい」という意見もみられ、学生の学ぶ意欲がうかがえた。

「授業評価」では、「説明がわかりやすい」、「さまざまな意見を聞けてよかった」、「自分の考えを深めることができてよかった」等の意見があった。しかし、グループワークにおけるグループ分けの仕方や全体共有の方法等の改善を求める声もあった。さらに、当事者生徒への対応事例や当事者の体験談をより多く取り入れてほしいという

要望があった。

「振り返り」では、「知っていたつもりだったが勘違いしていた」、「知らず知らずのうちに当事者を傷つけていたかもしれない」と学生自身の日常生活や当事者と出会った経験等を振り返った意見が多く見られた。なかには嫌悪感の有無に気づく意見も見受けられ、授業のねらいの 1 つである自身が無意識にもっていたフォビアの自覚について達成できたといえる。

「不安」では、「つい心無い発言をしてしまいそうで怖い」、「対応がわからなく、難しいと感じる」という意見があった。当事者と会う経験をもたないことがその理由としてあげられているが、それでも前向きに当事者に寄り添う姿勢を示す学生もいた。

「その他」では、社会のあり方に関する意見や疑問・質問等があった。

なお、量的分析では、簡易的に同性愛に向けられる態度を測定する ATLG-R-S5 を参考にして、同性愛だけではなく、トランスジェンダーに向けられる態度を測定することを試みた。しかし、より正確にこうした測定を行うためには ATLG-R-S の日本における標準化やトランスジェンダーに向けられる態度を測定する指標の作成などが必要である。

（文責：小堀春希、井出智博）

(5) 本授業の課題と今後の改善に向けて

(4) の分析から、3 つの課題があきらかになった。1 つは、トランスジェンダーへの対応について受講生の不安が高まった点にある。アンケートの数値や自由記述から、対応への不安がうかがえる。例えば、アンケートの数値では、トランスジェンダーに関してのみ、自信1得点の変化量と、T5 得点の変化量の間に低い負の相関がみられた。この理由としては、第 2 時の事例検討において、トランスジェンダーを事例としたことで、特にトランスジェンダーの子どもへの対応の不安が強く現れたと考えられる。2 つは、「自己」について考えるまでに至らなかった受講生が多かったことである。本授業の目標は「自己及び他者の尊重」を掲げたが、「自己の尊重」の部分にまで至らなかった。例えば、自由記述の「不安」や「振り返り」より、「他者」への尊重については考えられているが、受講生自身が、自分も性の多様性の中に存在することを自覚するような記述はみられなかった。つまり、ねらいとしていた「自己の尊重」まで至らなかったと思われる。3 つは、既存の知識の修正ができていない点である。多くの受講生が新たな知識を獲得したと思っている一方で、受講生から出てきた質問 [65] より、既存の知識を正しく修正できていない可能性がうかがえた。

以上の課題をふまえ、本授業において 3 つの改善点をあげる。1 つは、性的マイノリティの児童生徒対応の不安について、その不安を軽減するために、対応についてさらに学ぶ時間を増やすことである。2 時間目のまとめ部分では、児童生徒対応の不安への対処として、一人で抱え込まないことや他機関との連携についての説明を行なっている。しかしながら、それだけでは不安の解消には繋がらなかった。したがって、受講生が抱える不安の内容を具体的にしたうえで、その改善策について検討するワークを取り入れたり、他機関連携の具体例などをより詳細に説明したりすることで、不安の解消につなげたい。2 つは、「自己」にも目を向けるようなワークを取り入れることである。セクシュアリティに関して学習する第2時②「性の多様性に関する基本的な知識」の部分において、自己のセクシュアリティについて考える時間を取り入れることや、第 1 時で学習した性的マイノリティの人権課題に対して、自己という視点で考えるワークを取り入れることが考えられる。しかし、自己の尊重に関する授業効果については、授業の時間だけでなく、授業後の受講生の時間も視野に入れるという長いスパンでも考えたい。新しい知識を習得したり、他者と話し合ったりすることで、授業の中ですぐに自己をふりかえることのできる人もいるだろうが、

授業後に時間をかけて考えたり、ふだんの生活を送る中でふと授業で学んだことが日常と結びつき新しい自己に気づけたりする人もいるだろう。そのため、自己の尊重の自覚について、授業改善は行ないながらも授業時間内にこだわりすぎないようにしたい。3 つは、知識について、受講生の既存の知識の修正を図ることである。例えば、「性的指向」と「嗜好」の違いについては疑問や誤った解釈が多くみられた。受講生が疑問に思ったり、誤ったままになっている知識について、授業で修正していく必要がある。

（文責:掛本健太、小堀春希、松尾由希子）

おわりに

本稿は、2019 年度から全面実施される中学校の「教科道徳」について、「現代的課題」として性の多様性をとりあげて、授業開発を行なった。中学校の道徳について、教科書検定や授業の基準となる「指導要領」は、1958（昭和 33 年）から 2017 年（平成 29 年）まで 7 回にわたって改訂された。1958 年（昭和 33 年）から 2017 年（平成 29 年）までの学習指導要領に現れるセクシュアリティについて、性を構成する主な要素である体の性、性自認、性的指向、ジェンダーの 4 点を調査した結果、4 点があきらかになった。1 つに、全期間にわたって、性的指向の中で異性愛のみがとりあげられる点である。2 つに、特に 1958 年（昭和 33 年）から 2008 年（平成 20 年）まで、性別二元制の傾向が強い点である。3 つに、1998 年（平成 10 年）以降に「男女共同参画」の観点が入り、ジェンダーに関わる内容も含まれるようになった。4 つに、体の性と性自認の組み合わせについて、ふれられないことである。中学校の道徳において、全期間にわたって典型的なセクシュアリティである異性愛のみがとりあげられるという結果は、戦後以降から現行に至る高等学校の学習指導要領の特徴（異性愛と性別二元制）と重なる [66]。文部科学省は、全国の教育委員会等に宛てて 2010 年及び 2015 年に通知 [67] を出し、当事者児童生徒への相談体制の充実を学校に要請したことから、性的マイノリティの存在を認識している。しかし、2017 年（平成 29 年）の「指導要領」改訂時においても典型的なセクシュアリティ以外をとりあげなかったため、依然として児童生徒から性的マイノリティは「見えない存在」になっている。このように、性的マイノリティはカリキュラム上いないことになっているが、現実的な問題として当事者児童生徒のいじめ被害や自殺念慮の割合の高さは、以前から問題視されている。その背景に、当事者児童生徒をとりまく性的マイノリティへのフォビア（嫌悪）の存在が考えられる。しかし、フォビアは非当事者だけの問題にとどまらない。当事者児童生徒は、性的マイノリティのセクシュアリティに対する否定的な言動を日常的に家庭や学校、マスメディアから受けて育つことで、自尊感情が低下するとともに自己のセクシュアリティへのフォビアを内在化させるといわれる [68]。法務省が人権課題としてあげているように、人権擁護の視点からも性的マイノリティへの偏見や差別の解消は喫緊の課題となっている。2010 年及び 2015 年の通知によって、性的マイノリティの児童生徒の学校生活上の相談に対して、教員がきめ細やかに対応することになったが、相談の内容によっては当事者児童生徒をとりまく子どもたちの理解が、当事者児童生徒の学校でのすごしやすさに影響する。したがって、学校において、当事者児童生徒の理解につながる取り組みが必要であり、その 1 つとして性の多様性に関する授業の実施が考えられる。

「教科道徳」の授業において、性の多様性は「現代的課題」としてとりあげることが可能である。上記したように、今日性的マイノリティへの偏見や差別の解消が人権課題の 1 つとしてあげられるが、偏見の研究によると、対象に対する知識の欠如が偏見形成につながるという [69]。したがって、性の多様性

について知識を含めて学ぶことが、自己及び他者のセクシュアリティの尊重につながることも期待できる。2018 年度授業は、性の多様性を通じた「自己及び他者の尊重」を教育目標に設定した。受講生が自己や他者のセクシュアリティについて学べるように、性の多様性に関する基本的な知識、性的マイノリティへの差別の現状に関する内容と受講生が教職に就くことを視野にいれて、教員の発言が子どもに及ぼす影響等の生徒指導に関する内容で構成した。授業方法として、「教科道徳」の特徴の 1 つである「考え、議論する」方法を重視した。他者との対話を通じて、他者の考えを知り、それを受けて自己について改めてふりかえり、自己の生き方について考えを深められるためである。2018 年度授業では、2017 年度までの授業以上に、グループワークによる対話の時間を増やした。

受講者への質問紙調査から判明した 2018 年度授業の効果について、おおまかに 3 点をあげたい。1 つに、授業により、受講者の性的マイノリティへのフォビアは、全般的に低下した。中学生を受講対象とした性の多様性の授業効果について分析した佐々木掌子も「同性愛やトランスジェンダーへの嫌悪を有意に低める効果を有していた」ことを指摘している [70]。これらの結果より、受講対象者の学校種は異なるものの、性の多様性の授業は、受講者の性的マイノリティへのフォビアを軽減させる可能性を有しているといえよう。2 つに、授業により、当事者児童生徒対応への自信がおおむね上昇した。3 つに、授業により、既存の知識を確認し、誤っていた内容について修正できた、と受講生が感じた点にある。以上より、2018 年度授業の教育目標について、おおむね達成できたといえるが、3 つの課題もあきらかになった。1 つは、教員として当事者児童生徒へ対応することの自信は上昇したが、トランスジェンダーへの対応について、受講者の不安が高まった点である。2 つは、「他者の尊重」に関する考えは深められたものの、「自己の尊重」まで至らなかった点である。3 つは、既存の知識の修正について、受講生は修正できたと答えたが、自由記述より修正が不十分だった人もいた。

これらの課題については、本文でも述べたように、今後改善を繰り返すことで授業の質をあげていきたい。1 つめにあげたトランスジェンダーへの対応について、受講生の不安が高まった点に関して、補足したい。受講生が抱えた不安は、教育現場の教員と重なるものである。井出・松尾らの調査（2018）の中で、高校の養護教諭に性的マイノリティの生徒からの相談に対応する自信について聞いた結果 [71]、「自信がある」（「どちらかと言えばある」含）と「自信がない」（「どちらかと言えばない」含）の割合は、おおよそ同程度だった。「自信がある」人の背景に対応の経験や知識があり、「自信がない」人については、対応の経験が無かったり知識が十分でないと思っていたりということがあきらかになった。つまり、対応の自信の有無は、知識及び対応の経験の有無と関連している。受講生は、学生であるため教員としての対応の経験がなく、トランスジェンダーの知識を得たことでかえって「対応に不安を感じるようになった」と感じたことは想像に難くない。「自信がない」養護教諭について、対応経験がないことで高まる不安の軽減や解消として、対応経験を知るという経験の共有を提案したように、本授業の受講生についても、より具体的な対応事例を授業の中で取り扱うことで不安を軽減できると考える。

（文責：松尾由希子）

註

1）この授業は、2017 年度後期に実施した。本来であれば、実施した年を表記すべきであるが、2017 年度前期に開発した授業を「2017 年度授業」としたため、本授業は 2018 年度に分析及び考察したという点で「2018 年度授業」と表記する。

2）電通ダイバーシティ・ラボが 2018 年に実施した「LGBT 調査」（2019 年 1 月 10 日発表。http://www.dentsu.co.jp/news/release/pdf-cms/2019002-0110.pdf　2019 年 1 月 16 日閲覧）によると、「LGBT」が性的マイノリティの総称であることを知っているという回答は 68.5%であり、2015 年調査時の 37.6%から大幅に上昇している。また、本学において、教育学部及び全学教職課程における性の多様性の授業時に「LGBT」という言葉の認知度を受講生に調査した際（松尾由希子、掛本健太、小堀春希、井出智博「特別活動における性教育のカリキュラム開発―集団指導と個別指導の違いに着目して―」『静岡大学教育研究』14、2018 年、56 頁。）、「聞いたことがある」と回答した学生は、2015 年度は全体の 31％だったが、2016 年度は 78.4％になり、大学生における認知度の高まりもうかがえる。

3）同上論文、松尾ら「特別活動における性教育のカリキュラム開発」。大井冬樹「大学生における性の多様性を学ぶ授業づくり」『高校生徒指導』202 号、2016 年。

4）文部科学省『中学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説　特別の教科　道徳編』教育出版、2018 年、2 頁。文部科学省は「道徳に係る教育課程の改善等について（答申）」（平成 26 年 10 月）の中で、これまでの「道徳」の改善方針をあげた。その 1 つが、「⑤多様で効果的な道徳教育の指導方法」への改善である。

5）藤井基貴「『考え、議論する道徳』への構造転換」『心理科学』第 39 巻第 2 号、2019 年、37 頁。

6）中尾優貴「児童の生活と話し合う能力を考慮した『考え、議論する道徳』授業―ハーバーマスのコミュニケーション的行為理論に基づいて」『学校教育実践研究』第 1 巻、2018 年、148 頁。

7）岸田英之「生徒による取組の紹介―丹原東中学校の実践から」三成美保編『教育と LGBTI をつなぐ―学校・大学の現場から考える』青弓社、2017 年。

8）日高康晴「教育現場で配慮と支援が必要なセクシュアルマイノリティ」『男も女も』125 号、2015 年、30 頁。

9）吉岡真梨子・坂谷佳祐「教員養成課程学生の性的マイノリティに関する知識量及び正答確信度を規定する要因の検討」『学習開発学研究』10、2017 年、162 頁。

10）同上論文、161 頁。調査の結果より、教員養成課程の学生について、「誤った知識を正しいと誤認している可能性は低いと考えられる」（同上論文、160 頁。）という。

11）井出智博、松尾由希子、鎌塚優子、山元薫、玉井紀子、細川知子「公立高等学校における性的マイノリティ生徒への対応の現状と課題―静岡県の養護教諭への調査を通して―」『静岡大学教育学部研究報告（人文・社会・自然科学篇）』第 68 号、2018 年、84 頁。

12）厚生労働省「自殺総合対策大綱」、2017 年 7 月閣議決定、15 頁。

13）日高康晴「青年期のセクシュアルマイノリティの生きづらさの理解と教員および心理職による支援」『精神科治療学』31 巻 5 号、2016 年、567 頁。など

14）中塚幹也・平松祐司「性同一性障害と思春期」『産婦人科治療』99（6）、2009 年。

15）藥師実芳「多様な性を持つ子どもの現状と教育現場で求められる対応について」三成美保編『教育と LGBT をつなぐ―学校・大学の現場から考える』青弓社、2017 年。

16）三宮愛「女性同（両）性愛者のコミュニティ参加は精神的健康・自尊心にどのような影響を及ぼすか―面接法と質問紙調査法による検討―」『女性学評論』第 28 号、2014 年、141～142 頁、158 頁。など

17）福本美樹「性同一性障害当事者が抱える困難と困難を乗り越える要因」『学校メンタルヘルス』19（2）、2016 年、166、169 頁。

18）前掲註 2)、松尾ら「特別活動における性教育のカリキュラム開発」、44～45 頁。

19）前掲註 4)、99 頁。藤井基貴（前掲註 5)、38 頁。）は、小学校の『学習指導要領解説　特別の教科道徳』の「現代的な教育課題」の説明部分をあげながら、「従来『〇〇教育』として総合的な学習の時間等を活用して行われてきた『現代的な教育課題』と結びつけながら教材開発を進めることも奨励されている」とまとめている。

20）前掲註 4)、100 頁。

21）学習指導要領の告示される年は、元号で表記されるため、学習指導要領に関わる年のみ、初出時だけでなく、西暦の後の括弧内に元号も表記することとする。

22）今日では「表現する性」と示されることも多いが、歴史的変遷をみるため「ジェンダー」という用語を使用する。

23）ネクス DSD ジャパン作成の「学校や教室で DSDs（体の性の様々な発達：性分化疾患）について触れるには？（教職員資料)」より、学校や教員研修等において「体の性」の説明時に、性分化疾患をとりあげて「男でもない女でもない」「男女の区別がつかない人」「両方兼ね備えている」と表現することは、「当事者の子供・家族の大多数を大きく傷つけ、自殺企図を高める危険性がある」ことが指摘されている。そのため、「体の性」の構造に関する説明として、本資料が示すように、「女性にも色々な体があります」「男性にも色々な体があります」という表現が考えられる。

24）学習指導要領データベース作成員会が作成した『学習指導要領』データベース（2014 年 12 月 26 日最終訂正）を参照した。「学習指導要領データベース」https://www.nier.go.jp/guideline/　2018 年 11 月 26 日閲覧

25)「項目 9」は、「同性であると異性であるとを問わず、友だちとして互いに理解し敬愛し合い、励まし合ってよりよい人間関係を作り上げようとする」（文部省『中学校指導書（道徳編)』大蔵省印刷局、1970 年、87 頁）というように、主に友人関係を含む人間関係についてとりあげる項目である。

26）同上註、88 頁。

27）文部省『中学校学習指導要領解説―道徳編』1989 年、29 頁。

28）文部省『中学校学習指導要領（平成 10 年 12 月）解説―道徳編』大蔵省印刷局、1999 年、44 頁。文部科学省『中学校学習指導要領解説―道徳編』日本文教出版、2008 年、48 頁。

29）前掲註 25)、54～55 頁。

30）前掲註 25)、55 頁。

31）前掲註 25)、55 頁。

32）前掲註 25)、55 頁。

33)「将来両性が協力して家庭を築き、相互の特性を生かし合うことが人間の社会生活のあるべき姿」（前掲註 25)、55 頁。）

34)「男女間における友情や交際も、同性の間における友情と同じように」（前掲註 27)、29 頁。）

35）文部省『中学校指導書（道徳編)』大蔵省印刷局、1978 年、43 頁。など

36)「異性に対する感情や考え方にも相当大きな差異がある」（同上註、43 頁。）

37）前掲註 35)、43 頁。

38）異性への関心が強くなるのは「思春期の特徴」（前掲註 27）、29 頁。）であり、「発達に伴う自然なこと」と表現される。

39）前掲註 28）、『中学校学習指導要領（平成 10 年 12 月）解説―道徳編』6 頁。

40）前掲註 28）、『中学校学習指導要領（平成 10 年 12 月）解説―道徳編』44 頁。

41）前掲註 28）、『中学校学習指導要領（平成 10 年 12 月）解説―道徳編』、44 頁。

42）前掲註 28）、『中学校学習指導要領（平成 10 年 12 月）解説―道徳編』、44 頁。前掲註 28）、『中学校学習指導要領解説―道徳編』（平成 20 年）、48 頁。

43）前掲註 27）、29 頁。

44）LabelX 編『X ジェンダーって何？―日本における多様な性のあり方』緑風出版、2016 年。など

45）前掲註 4）、41 頁。

46）2018 年「教科書検定結果の公開」の際に配布された「平成 29 年度教科用図書検定結果の概要」より

47）松尾由希子「学校教育と社会における性的マイノリティに関する言説研究―1990 年以降の教育メディアと新聞記事の記述分析―」『静岡大学教育研究』9、2013 年。前掲註 2）、松尾ら「特別活動における性教育のカリキュラム開発」。

48）松尾直博ほか 9 名『輝け　未来　中学校道徳 2 年』学校図書。渡邉満、押谷由夫ほか『とびだそう未来へ』教育出版、2018 年。白木みどりほか 21 名『道徳中学校 2　生き方を見つめる』日本教科書、2018 年。越智貢、島恒生ほか 23 名『中学道徳　あすを生きる 2』日本文教出版、2018 年。

49）同上註、越智貢、島恒生ほか 23 名『中学道徳　あすを生きる 3』日本文教出版、2018 年。

50）脚注で、多様な性的指向について「LGBT」と表現されているが、「T」（トランスジェンダー）は性自認に関わるセクシュアリティであるため、正確には「LGB」という表現になる。

51）前掲註 48）、白木みどりほか 21 名『生き方を見つめる』日本教科書、2018 年、64 頁。

52）渡辺大輔「教育課程と『性の多様性』」『教育』874、2018 年、51 頁。

53）前掲註 48）、白木みどりほか 21 名『生き方を見つめる』日本教科書、2018 年、65 頁。

54）前掲註 48）、白木みどりほか 21 名『生き方を見つめる』日本教科書、2018 年、64 頁。

55）2013 年のアメリカ精神医学会が定めた精神障害のガイドライン（DSM-5）によると、「性同一性障害」は「性別違和」と名称を変更している。また、2018 年 6 月に世界保健機関（WHO）は「国際疾病分類」（ICD-11）を公表し、「性同一性障害」は「精神疾患」の分類から「性の健康に関連する状態」という分類に移った。

56）前掲註 4）、13 頁。

57）前掲註 4）、5 頁。

58）前掲註 4）、43 頁。

59）「いろいろなものの見方や考え方から学び、自分自身を高め、他者と共に生きるという自制を伴った気持ちで<u>判断し行動することの大切さ</u>を理解できるような指導の工夫が必要である。」（下線部著者。前掲註 4）、43 頁。）

60）「道徳科の授業では、特定の価値観を生徒に押しつけたり……道徳教育の目指す方向の対極にあるものと言わなければならない。」（前掲註 4）、13 頁）、等とある。

61）前掲註 4）、42 頁。

62）前掲註 2）、「特別活動における性教育のカリキュラム開発」、43～66 頁。 大井冬樹「大学生における性の多様性を学ぶ授業づくり」『高校生徒指導』202 号、2016 年、24～31 頁。

63）中塚幹也・平松祐司「性同一性障害と思春期」『産婦人科治療』99（6）、2009 年。

64）Herek, G. M. & McLemore, K. A. (2010). Attitudes Toward Lesbians and Gay Men Scale. In T. D. Fisher, C. M. Davis, & W. L. Yarber (Eds.), Handbook of sexuality-related measures (3rd ed.). - ousand Oaks, CA: Sage Publications. pp. 415-417.

65）例えば「レズビアンとゲイは俗にいう『性癖』とは異なるのでしょうか」という質問があった。

66）松尾由希子「学習指導要領におけるセクシュアリティの解釈と歴史（1）―高等学校の教科横断的なカリキュラムづくりをめざして―」『静岡大学教育実践総合センター研究紀要』25、2016 年。松尾由希子「学校教育における性の多様性の扱われ方、これまでとこれから～戦後から今日の学習指導要領より～」『高校生活指導』202、2016 年。

67） 2010 年 4 月 23 日「児童生徒が抱える問題に対しての教育相談の徹底について（通知）」。2015 年 4 月 30 日「性同一性障害に係る児童生徒に対するきめ細やかな対応の実施等について（通知）」。

68） 中塚幹也「性別違和感を持つ思春期当事者への支援」『精神科』29（2）、2016 年、89 頁。

69）上瀬由美子『ステレオタイプの社会心理学―偏見の解消に向けて』サイエンス社、2002 年、119 頁。など

70） 佐々木掌子「中学校における『性の多様性』授業の教育効果」『教育心理学研究』66、2018 年、323 頁。

71） 前掲註 11）、75～77 頁。