

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

| | |
|-------|---|
| メタデータ | 言語: jpn 出版者: 公開日: 2016-06-06 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 松尾, 由希子 メールアドレス: 所属: |
| URL | https://doi.org/10.14945/00009447 |

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—

松尾 由希子*

History of the Interpretation of Sexuality in the National curriculum in Japan

(1):

Most Aiming at the formation of the cross-curriculum teaching at high school level

Yukiko Matsuo

Abstract

The purpose of this paper is to suggest the History of the Interpretation of Sexuality in the National curriculum in Japan since the postwar. I especially focus on the curriculum of Health and Physical Education, Home Economics, and Special Activities. Sexuality has a variety of interpretation; sex, gender identity, gender, and sexual orientation. However, I revealed that in the National curriculum of three subjects, polymorphous sexualities are regarded as typical sexual-majority and man-woman dualism.

キーワード： 高等学校 学習指導要領 性的マイノリティ カリキュラム 保健体育 家庭 特別活動

はじめに

本稿の目的は、戦後以降の学習指導要領を題材に、性に関する解釈及びその変遷の特徴を示すことにある。

性は、体の性、心の性、ジェンダー、性的指向などから構成されている。教科書や学習指導要領などの明示的なカリキュラム（以降、カリキュラムと記す）に表れるジェンダーについては、研究が積み重ねられ、性別役割描写や男女を表現する言葉の違いなどが指摘されている¹。一方で、カリキュラムにおけるジェンダー以外の性に関する体系的な研究はほとんど行われていない²。そこで、本稿ではジェンダーを含む、体の性、心の性、性的指向にも着目し、これらの性が学習指導要領というカリキュラムの中でどのようにとらえられ、教えられてきたのか、その特徴を歴史的に検討する。

文部科学省は、2015年4月に「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）」を出した。小学校から高等学校等に対して、性同一性障害など性的マイノリティの児童生徒への相談体制づくりを要請したものである。性のあり方は多様であるといわれるが、男または女の体を持ち、体の性と心の性が一致し、異性を好きになる人がほとんどである。しかし、このような典型的な性のあり方にあてはまらない人も存在し、性的マイノリティと称

されている³。2015年の通知にも記されているように、性的マイノリティの児童生徒をめぐる状況として、いじめ被害の多さ⁴や自殺未遂率の高さ⁵などが指摘されており、早急な対策が求められている。通知が要請するように相談体制の整備も重要であるが、同時に学校で性についてどのように教えていくか、という性教育も対策の1つとして考えられるだろう。性の学習によって、性的マイノリティの児童生徒は自分の存在について考え、非当事者は性的マイノリティへの理解を深められる可能性もある。実際、2012年2月1日に当事者や支援者の団体「日本性同一性障害と共に生きる人々」から文部科学大臣宛に出された「性同一性障害の児童生徒への対応に関する要望書」には、児童生徒へ性同一性障害に関する知識を教えてほしいとの要望があり、学習指導要領への記載も期待されている。本稿が課題とする学習指導要領における性の解釈を歴史的に検討することは、今日の課題を提示することにもつながり、今後のカリキュラムを考えていくうえで有効であろう。

題材として、昭和24年度から平成20年度までの高等学校の「学習指導要領（試案）」（以降、「試案」と記す）、「学習指導要領」⁶（以降、「指導要領」と記す）、『高等学校学習指導要領解説』（以降、『解説』と記す）を用いる。以降、学習指導要領と記した場合、「試案」「指導要領」「解説」を含むものとする。今日の「指導要領」は文部科学省が告示する

*静岡大学教職センター

カリキュラムの基準であり、教科書を採択する際の基準になる。ただし、昭和22年度から昭和28年度までは「試案」であり、カリキュラムの補助的な位置づけにあった。昭和33年度に小学校と中学校の、昭和35年度に高等学校の「指導要領」が告示され、以降「指導要領」はカリキュラムの基準という位置づけになり、法的拘束力を有するともいわれている⁷。本稿で対象とする学校種は、高等学校である。今後、他の学校種についても検討していく。また、対象とする教科科目として、「家庭」、「保健体育」、「特別活動」⁸を取り上げる。この3つの「指導要領」（「試案」含む）や『解説』には、複数の種類の性の記述が継続して記されており、変遷を検討するための恰好の題材である。教科及び科目名は「家庭」のように、括弧とともに表記することとする。

1 性の多様性と学校をとりまく状況

(1) 性の多様性と性的マイノリティ

人間の性の主な構成要素は①体の性、②ジェンダー、③性自認、④性的指向といわれる⁹。ここでは、4つの性と性的マイノリティについて整理する¹⁰。

①体の性（身体的な性、生物学的な性など）

体の性は、主に性腺（精巣、卵巣）、内性器、外性器、第2次性徴の4つに分けられる¹¹。ほとんどの人が、この4つとも男性型または女性型にそろっている。

一方で、全てが男性型または女性型にそろわない人もいる。このように体の性は男と女以外に、不確定という状況もある。典型的な男女の体に当てはまらない人は、性分化疾患（インターセックスなどと呼ばれる）と診断され、約2000人に1人いるともいわれる¹²。体の性は外側だけではわからないこともあり、不妊治療や性別違和で病院を訪れた際に発見されることもあるという¹³。

②ジェンダー（社会的・文化的な性など）

ジェンダーは、社会的・文化的に注入された性ともいわれる。藤田由美子氏及び河野銀子氏は「社会や文化によって規定される『女らしさ、男らしさ』に限定されず、身体も含む『女』と『男』のありようが、社会・文化・歴史とのかかわりで構成されていることを包括する概念」と定義している¹⁴。ジェンダー研究の成果は社会学を中心に積み重ねられ、学校教育についても、明示的なカリキュラムや隠れたカリキュラムに潜むジェンダーの存在が指摘されてきた¹⁵。

③心の性（性自認など）

自らの性の認識である。麻生一枝氏は、子どもが自らの性を認識する過程について、自分と「男の子」と呼ばれるグループ、「女の子」と呼ばれるグループとの「類似性・非類似性を通して、『自分は男である』『自分は女である』という意識（心の性）を確立して

いく」¹⁶と述べる。多くの人が意識せずにこの過程を通過し成長し、体の性と心の性も一致している。

一方で、心の性が男・女のいずれかに決まっていなくても存在する。その人たちはXジェンダーなどといわれ、両性（男性・女性のどちらでもある）、中性（男性・女性の間）、無性（男性・女性どちらでもない）という状態にある¹⁷。また、体の性と心の性が一致しない人も存在し、性同一性障害（トランスジェンダーなど）といわれる¹⁸。諸外国の統計などから、日本では2200～7000人くらい存在すると推測されているが正確な数はわからない¹⁹。

④性的指向（好きになる性、性愛の方向性など）

多くの人は、心の性と異なる性（男性または女性）を性愛の対象とする異性愛者である。

一方で、異性愛者以外も存在する。性愛の対象が同性に向く人を同性愛者、男性女性の両性に向く人を両性愛者、全ての性に向く人をパンセクシュアル（全性愛者）²⁰という。また、性愛の対象を持たない人をAセクシュアルという²¹。

以上、性の種類や性的マイノリティについてかんたんに整理した。このように性のあり方は多様だが、多くの人は、体の性は男または女に分かれ、心の性は体の性と一致し、性的指向は心の性とは異なる性（男または女）に向くというあり方である。しかし、この典型的な性のあり方にあてはまらない、いわゆる性的マイノリティといわれる人々も存在する。例えば、体の性が典型的な男または女とわけられないインターセックス²²、体の性と心の性が一致しない性同一性障害、心の性が男または女に決まっていないXジェンダー、性的指向が同性に向く同性愛者、両性に向く両性愛者、全ての性に向くパンセクシュアル、性的指向がないAセクシュアルなどが存在する。しかし、これらの人々も多様な性のあり方の一例にすぎず、性のありかたは複雑でグラデーションである。

(2) 性的マイノリティの児童生徒に対する文部科学省の姿勢

「はじめに」に記したように文部科学省は、2015年に4月30日に通知を出したが、すでに2010年4月23日にも「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）」を教育委員会等に出して、性同一性障害の児童生徒への対応を進めていこうとした。詳しい趣旨やその後の状況については、すでに整理しているため参照されたい²³。その後、文部科学省は2014年6月13日に「学校における性同一性障害に係る対応に関する状況調査」（調査時期は2013年4月から12月。調査対象は小学校から高等学校）の結果、606件の報告があったことを公表した²⁴。一番多い学校種は高等学校（66.5%）で、次いで中学校（18.2%）になる。制服着用やトイレの使用など「特

別な配慮」については、約6割の学校で実施していた。2010年の通知、2014年の実態調査の対象は性同一性障害の児童生徒に限られていたが、2015年の通知では性同一性障害以外の性的マイノリティの児童生徒まで視野を広げたという点では画期的なことである。しかし、通知には性同一性障害以外の性的マイノリティに関する具体的な説明がなく、学校での現実的な対応への懸念も残る。

2 「保健体育」の学習指導要領にみる性

上記したように、性のあり方は多様である。カリキュラムの中で、性はどのように規定されてきたのか。日本のカリキュラムの基準を示す「指導要領」（「試案」含む）とそれを具体的に解釈する『解説』を用いて、戦後以降のカリキュラムにおける性の特徴について考察する。以降、「試案」、「指導要領」、「解説」の言葉や文章に引く傍線部は、著者が性に関わると判断して引いた部分である。

ここでは、「保健体育」について取り上げる。「保健体育」は、保健体育（以降、保健と記す）と体育の領域からなる。

(1) 昭和26年度及び31年度「試案」にみる性の特徴

昭和26年度²⁵と31年度の「試案」を用いる。その主な特徴を3点にまとめた。

①身体発達の性差

体育の領域で身長、体重、筋力、持久力、運動能力の特徴について、男子と女子に分けて説明している。

②種目における性差

体育の領域で説明される。例えば、昭和31年度では男子の種目として柔道、すもう、フォークダンスをあげ、女子の種目としてダンスをあげた。「ダンスは女子に好ましい運動種目として特別に比率を示し…」と記されている。このように、男女という性によって種目を分けていた。また、昭和26年度は「女子の特性」を考慮すると学校外で行なうよりも校内競技に重点をおいたほうが良いとして、実施する場所にも男女で判断している。

③指導における性差

昭和26年度には「……地域・性・個人差または施設などの程度に応じて指導する場合、考慮しなければならない問題がいろいろあるが、……」とあるように、地域差や個人差とともに性差も指導の基準とした。昭和31年度も、保健の「高等学校生徒の生活と性問題」を指導する際、「男女の性別を考慮して、慎重に指導すること」としている。

(2) 昭和35年度から平成20年度の「指導要領」に

みる性の特徴

昭和35年度、45年度、53年度、平成元年度、10年度、18年度、20年度の「指導要領」を用いる。その主な特徴を6点にまとめた。

①種目における性差

昭和35年度から53年度の体育で記される。

例えば、昭和35年度の体育の内容は、格技（すもう、柔道、剣道）は男子のみ行ない、陸上競技は「次の走と跳の運動のうち（ママ）から、男子はそれぞれ2種目以上、女子はそれぞれ1種目以上、投の運動のうちから1種目以上を選択する。（1）走の運動—短距離走、リレー（男・女）、中・長距離走（男子のみ）、持久走（女子のみ）、障害走（男・女）」というように、男と女という性によって種目や種目数が指定されている。種目における性差の記述は昭和53年度の「指導要領」まで続いたが、平成元年度以降はなくなった。種目を性で分ける理由については、特に説明されない。

②指導における性差

昭和35年度から53年度までの体育、昭和35年度の保健で記された。

体育について、昭和35年度の「指導計画作成および指導上の留意事項」には「指導計画の作成や指導にあたっては、それぞれの運動の特性、生徒の健康状態、体力、運動の経験、男女の特性を考慮するとともに、施設、用具なども考慮する。」とある。昭和53年度には「D（柔道、剣道を指す）については、主として男子に指導するものとし」「E（ダンスを指す）については、各学年において主として女子に指導すること」というように、指導の基準として生徒の健康状態や体力、経験などとともに性別もあった。男女共通の種目とするバスケットボールでも「〔内容の説明および取扱上の留意点〕（2）女子には特別のルールを考慮して指導する。」（昭和31年度）とある。また、①で述べたように種目を男女で分けていることも男女別の指導につながる。

保健について、昭和35年度の「指導計画作成および指導上の留意事項」で「人体の生理、精神衛生、公衆衛生などの学習においては、性教育を考慮し、成熟と男女の性別、月経・妊娠・出産の生理、結婚と健康などについて指導する。この学習に当たっては、性の純潔に関する道徳を高めることをねらいとして、男女の性別を考慮して指導する。」とある。身体発達の性差、「性の純潔」という心がまえについて男女にわけて指導しようとした。

③心身発達の性差

昭和45年度の体育と保健に記される。体育では「体力と運動 体力のとらえ方、体力の発達とその男女差、……との関係を知り」とある。保健では「3 内容の取り扱い」の中で「……においては、性に関する

指導を考慮し、心身発達における男女の特性および男女の相互協力による健全な家庭づくりについて正しく理解することを中心に、効果的に取り扱うものとする」とあり、心身の発達に男女の特性があることを記した。しかし、昭和35年度と53年度以降は記されない。

④労働における性差

昭和35年度と45年度の保健に記される。昭和35年度の「労働と健康・安全」中に「婦人と労働」、45年度には「生活と健康」中に「労働における女性の特性」とあり、女性のみがとりあげられた。しかし、昭和53年度以降、労働における性差に関する記述はなくなった。

⑤異性愛を前提とした内容

全期間を通じて、保健において異性愛を前提とした内容になっている。

平成10年度以降、「結婚生活」「生殖に関する機能」²⁶「異性を尊重する態度」「性に関する情報などへの適切な対処」をつなげて記すようになった。つまり、異性への恋愛から「結婚」「生殖」というつながりを示している。昭和45年度から平成元年度までは「結婚」（昭和45年度「男女の相互協力による健全な家庭づくり」）と「性徴と性器官の機能」「生殖系の機能」²⁷は、個々に取り上げている。

⑥他教科や科目と関連づけた指導

昭和35年度と平成元年度以降に記される。

昭和35年度は、特に性に関する内容に限定しないが「理科生物」、「社会科倫理・社会」、「社会家庭科」、「特別教育活動」、学校行事をあげている。平成元年度以降は、「科目にわたる指導計画の作成と内容の取扱い」の中で体育や健康に関する指導について、「特別活動」などと関連づけるようにすすめている。

以上、昭和35年度から平成20年度までの「指導要領」にみる性の特徴は、4点にまとめられる。1つは、全期間を通じて体の性は男と女に分かれることを前提にしている。また、「生殖に関わる機能」についても全期間を通じてとりあげた。2つは、全期間を通じて体の性と心の性の組み合わせについてはふれられていないことである。3つは、近年に近づくにつれて男、女という性で分けた内容を記さなくなったことである。保健でとりあげられた職業や心の性差については昭和53年度以降に、体育の種目及び指導の性差は平成元年度以降に記されなくなった。4つは、全期間を通じて異性愛のみを前提としていることである。平成10年度以降は、異性への恋愛感情から「生殖」に関する内容まで関連づけて記されるようになった。

(3) 『解説』にみる性の特徴

昭和45年度²⁸、昭和53年度²⁹、平成元年度³⁰、平成10年度³¹、平成20年度³²の「指導要領」の『解説』を

用いる。その主な特徴を6点にまとめた。

①身体の発達の性差

昭和45年度の体育で、体力の発達と男女差について、「指導要領」と同じように記され³³、昭和53年度以降は記述されなくなった。

保健における「生殖」の内容は、全期間を通じて記述される。『解説』は、「指導要領」より詳しく説明した³⁴。また、「指導要領」では性と関連づけなかった内容を『解説』で関連づける場合もある。例えば、平成10年度の「指導要領」の「(2)生涯を通じる健康 ア生涯の各段階における健康」は、一見すると性と無関係であるようにみえるが、『解説』では性的成熟に伴い、心理的行動面が変化し、これに伴って「異性を尊重する態度」が必要になること、「健康な結婚生活」について理解する際に「受精、妊娠、出産とそれに伴う健康問題について理解できるようにするとともに……男女それぞれの生殖に関わる機能については必要に応じ関連付けて扱う程度とする。」と説明する³⁵。

②心の発達の性差

昭和45年度の保健のみに記される。「指導要領」にはなかったが、『解説』で心の発達の性差について説明した。例えば、「指導要領」では「(2)精神の健康 ア大脳と精神機能 (イ)知能の発達と性格の形成」とのみ記したが、『解説』では「性格の形成では、性格はどのようにして形成されるかを気質と遺伝、男女の性差、生育環境の際などから理解させるとともに、性格の類型や性格検査および性格の個人差にもふれる」³⁶とある。性格について、個人差とともに男、女という性差をとりあげている。一方、「指導要領」で「心身の取り扱いにおける男女の特性」として「(2)精神の健康 イ欲求と適応 (ア)欲求の種類と欲求不満」をあげたが、『解説』では説明されなかった。

また、体と心の性の関連については、平成10年度以降の保健に、「性的成熟に伴い、心理的、行動面が変化することを中心に理解できるようにする」³⁷と、思春期の体と心の変化について説明したが、体の性と心の性の組み合わせについては全期間を通じて記されない。

③単位数における性差

「家庭」の女子必修の影響で、男子は昭和53年度の学習指導要領まで、「家庭」の代わりに「保健体育」で単位を取得していた。男女による単位数の違いについて、昭和45年度の『解説』で「男女の特性に応ずる適切な教育を行う必要」があるためと説明している³⁸。しかし、「男女の特性」の内容については記されない。

④種目における性差

「指導要領」では、平成元年度年以降になると男女

で分けた種目を記さなくなったが、『解説』では全期間を通じて男女で分ける種目が存在した。例えば、平成 20 年度の体育のスポーツ I では「採点競技では、体操競技を取り上げるものとする。男子は、床運動、あん馬、つり輪、跳馬、平行棒……」というように、同じ体操競技の中で男女によって異なる種目を選ぶ。男女で種目を分ける理由については、記されない。

平成元年度以降、「男女の特性」に応じた教育や指導という言葉は使われなくなり、学校ダンスなど性別によらず必修になったものもあるが³⁹、種目によっては今日まで性別でわけて実施されている。

⑤指導における性差

昭和 45 年度、53 年度の『解説』には指導の基準として「個人差」とともに「男女の特性」もあがる⁴⁰。「指導要領」及び『解説』は、平成元年度以降性別による指導について記述しなくなったが、種目を男女で分けているため、指導における性差は今日まで継続していると推測できる。

⑥異性愛を前提とする内容

「指導要領」において、全期間を通じて異性愛を前提とした内容になっていること、平成 10 年度以降は異性への恋愛感情から「結婚」「生殖」とつなげて記されるようになったことを指摘した。「指導要領」と『解説』を対照した結果、以下の 2 点についてわかった。1 つは「指導要領」に記されなくても、『解説』で説明されることである。例えば、昭和 45 年度の『解説』には「(1) 家庭生活と健康 ア結婚と優生結婚は、男女が相互に愛情を基盤とし、精神的、身体的および経済的に結ばれ、継続的に共同生活を営むことである。……健全な家庭生活を営み、子孫の繁栄を図るための育児や家庭経営などができる能力が必要であることなど……」⁴¹とあり、平成 10 年度以降の異性への恋愛感情から「結婚」、「生殖」という同じつながりを確認できる。2 つに、「指導要領」の内容について、『解説』でさらに詳しく説明することである。例えば、平成 20 年度の「指導要領」では「(2) 生涯を通じる健康 ア生涯の各段階における健康」について、「思春期と健康、結婚生活と健康及び加齢と健康を取り扱うものとする」と簡単に記しているが、『解説』では思春期における心理的、行動面の変化に伴い「異性を尊重する態度」が必要になり、「性に関する情報への対処が必要であることなどを理解できるようにする」など、詳細に説明している⁴²。

⑥他教科や科目と関連づけた指導

全期間を通じて記されている。

昭和 45 年度と 53 年度について、「指導要領」にはなかったが、『解説』には記されている。昭和 45 年度には性に関する指導、例えば「心身発達における男女の特性および男女の相互協力による健全な家庭づくり」⁴³について「関係教科や他領域における性の指導

との関連を考慮し、効果的に行なうことがたいせつである」⁴⁴とある。昭和 53 年度には「特別活動」のホームルーム活動領域と関連づけて指導するよう提案している。平成 10 年度及び 20 年度は「特別活動」に加え、「総合的な学習の時間」もあげて、『保健体育』の学習成果を日常でいかしていくためには、「特別活動」などと「有機的な関連」をもたせて指導していくことが大切であると述べる⁴⁵。複数の教科や科目と関連づけて実施することで、より指導の効果を高められるだろう。

以上、『解説』にみる性の特徴について、「指導要領」と対照させながら、6 つに分けて述べた。その結果を 3 点にまとめる。1 つは「指導要領」では性に関わる記述ではなかったのに、『解説』では性に関連づけて説明されたことである。例えば、「指導要領」において平成元年度以降、男女に分けた種目や指導について記述しなくなったが、『解説』では今日まで記されている。2 つは、「指導要領」の内容がさらに『解説』で詳しく説明されることである。3 つは、他教科や科目と関連づけた指導の提案である。このように、『解説』では「指導要領」にみる性の内容を詳しく説明し、複数の他教科及び科目と組み合わせて指導しようとする。

「保健体育」では、主に体の性、心の性、性的指向をとりあげている。昭和 53 年度以降「男女の特性」という言葉は使われなくなったものの、全期間を通じて体育の種目を男女によって分けるなど、男と女という性別で分ける二元論をとっている。また、体の性が男と女に分かれる人や異性愛者のみを前提とした内容であり、心の性や体の性・心の性の組み合わせについてはふれられず、典型的な性のあり方のみをとりあげていることがわかる。

3 「家庭」の学習指導要領にみる性

(1) 「家庭」の歴史

中学校及び高等学校の「家庭」の女子必修は、1960 年代から 70 年代にかけて実現した⁴⁶。世界が男女平等の動きに向かう中、日本も「女子差別撤廃条約」を批准しようとしたが、「家庭」等の男女で分けた学習内容が問題になった。そこで文部省は、平成元年度学習指導要領改訂時に、「家庭」を「男女共修」とすることに決めた⁴⁷。平成元年度の改訂によって、「家庭」は小学校から高校を通じて「男女共修」となり、性別関わりなく同じ単位数を取得するようになった⁴⁸。

(2) 昭和 24 年度及び 31 年度の「試案」にみる性の特徴

昭和 24 年度、31 年度を通じて、「男女を問わず」家庭生活を営むための知識や理解が必要であるとして

いる。一方で、昭和 24 年度には「特に女子はその将来の生活の要求にもとづき、いっそう深い理解と能力を身につける必要があるので、家庭生活の一般に関する学習を、少なくとも 14 単位必修させることが望ましい」とあり、31 年度についても女子のみ「この場合女子については家庭科の 4 単位を履修させることが望ましい」と女子の単位履修とその理由について説明した。「一般家庭の主婦の心がまえ」「一生の伴侶を選ぶ資格と能力 男性が女性に（女性が男性に）求める能力あり」と女子を対象に、結婚や育児を含めた家庭生活に関する内容が中心である。

(3) 「指導要領」にみる性の特徴

昭和 35 年度、45 年度、53 年度、平成元年度、10 年度、18 年度、20 年度を用いる。その主な特徴を 4 点にまとめた。

①単位における性差

昭和 53 年度の「指導要領」まで、男女によって単位数が異なる。ただし、男子も選択履修できたが、男子が「家庭一般」を履修する場合、「内容選択について特に配慮し、適切な指導をするものとする」（昭和 53 年度）とあり、選択した男子の学習内容にも考慮していたことがうかがえる。

②「生殖」の取り上げ方における性差

昭和 53 年度、平成元年度、10 年度に記されている。昭和 53 年度、平成元年度に「母性の健康」、平成 10 年度に「母子保健についても扱うこととするが、妊娠出産の詳細に深入りしないこと」とあり、「男女共修」になった平成元年度以降も女性の体に重きをおいた内容になっている。しかし平成 18 年度以降、「生殖」に関する記述はなくなった。

③男女が築く家庭と育児における性差

「結婚」は、平成元年度から 20 年度まで記されている。平成 10 年度以降、「結婚」という言葉ではなく「男女が協力して家庭や地域や生活を創造する能力と実践的な態度を育てる」（平成 10 年度、18 年度）、「男女が協力して家庭を築くことの意義と家族や家庭生活の在り方について考えさせる」（平成 10 年度、18 年度）、「男女が協力して、家族の一員としての役割を果たし家庭を築くことの重要性について考えさせるとともに……」（平成 20 年度）という言葉に変わった。家庭は男女が協力して築く意義のあるものであり、家庭を築く能力を「家庭」で形成しようとしている。

育児について、昭和 53 年度に「育児と母性」、平成元年度に「育児と母性・父性」とあり、育児は「家庭」の男女共修を境に女から男女によるものへと変わったが、育児は男と女という性に分けて教えられた。しかし、男女という性と育児を関連づける記述は平成 10 年度以降なくなった。

④他教科・科目と関連づけた指導

性に関する内容に限定していないが、平成 10 年度以降、「家庭」の学習内容は他教科や科目と関連づけて指導するように提案された。平成 10 年度、18 年度は、具体的に「中学技術・家庭科、公民科、保健体育科など」をあげている。さらに、平成 20 年度には「数学科」「理科」とも関連づけた指導を促している。このように、「家庭」の内容を他教科や科目と関連づけて指導することで、指導効果を高めようとしたものと考えられる。

昭和 35 年度から平成 20 年度までの「指導要領」にみる性の特徴は 4 点にまとめられる。1 つは、長い間女子を対象とした内容であったということである。平成元年度の改訂までは女子のみを対象としたため、「指導要領」にある内容は育児や調理、被服などは女のみが必要とされた知識や技術であった。昭和 35 年度から 53 年度までの「保健体育」と異なり、「男女」という言葉はほぼみられなかったが、女子のみの履修であったためかもしれない。2 つは、女が担う家庭から男女が協力して作る家庭という変化がみられることである。「男女共修」になった平成元年度以降、顕著に現れている。3 つは、異性愛を前提としていることである。特に「男女共修」になった平成元年度以降「男女が協力して家庭を築く」ことの意義や「家庭生活の在り方」について考えさせようとしている。一方で、異性愛以外の性的指向についてはふれられない。4 つは「生殖」について、女のみを体を中心にとりあげていたことである。平成元年度までは「母性の健康」と記されるが、平成 10 年度になると「母性健康についても扱うこととするが、……妊娠出産の詳細に深入りしないこと」と制限されるようになり、18 年度以降は記述されなくなった。

(4) 『解説』にみる性の特徴

昭和 45 年度¹⁹、53 年度²⁰、平成元年度²¹、10 年度²²、20 年度²³の指導要領の『解説』を用いる。その主な特徴を 5 点にまとめた。

①「女子の特性」の重視

「家庭」女子必修だった昭和 45 年度と 53 年度の『解説』は、「指導要領」にはない「女子の特性」という言葉を用いて「女らしさ」を強調していくようになった。これまでの「試案」や昭和 35 年度の「指導要領」にもみられなかった言葉である。「女子の特性」とは、どのようなものか。

1 つは、「正しい」結婚をして家庭生活を営む主体という点にある。昭和 45 年度には「女子の特性にかんがみ、明るく豊かな家庭生活を営むうえに必要な基礎的能力を養うため、すべての女子に『家庭一般』を履修させるものとする」と²⁴、昭和 53 年度には「家族は結婚によって始まるので、互いに真の愛情を

もち、社会に公認され諸種の条件を満たしたよい結婚について考えさせ、正しい結婚観を養う」⁵⁵と記している。つまり、『解説』の「望ましい家族関係」「健全な家庭生活の実現」「正しい結婚観」という言葉が示すように、結婚や家庭生活の営み方について、望ましいとされるモデルを示した。

2つは、育児の主体という点である。昭和45年度には「家庭生活における母親の役割の重要性」⁵⁶、「心身ともに健全な子どもを育てるには、結婚に際して男女ともに健康であるべきこと、特に保育に直接的な役割をもつ女性の健康はたいせつであることについて取り扱う。ここでは思春期からの女性の特質に基づいて母性の健康を取り上げ、将来母親となるための健康管理の習慣が身につくようにする」⁵⁷とある。昭和53年度も同様である。育児の中心は母親であり、高等学校の時期から母親になるための健康管理について学ばせるようにした。

さらに、昭和45年度では「結婚に際してもつべき心構えについて考えさせ、さらに結婚と保育に対して期待をもたせるように指導する」⁵⁸と、結婚と育児について前向きにとらえられるような指導をすすめた。

②男女平等への意識

昭和53年度の『解説』には、「夫婦の生活は、両性の平等と相互の人間尊重の上に築かれるものであり、家庭生活を営むためには相互の理解と協力が大切であることを指導する」⁵⁹と、男女の平等と相互の人権尊重への意識をもつようにしている。

さらに、「男女共修」となる平成元年度以降、男女の平等に関する内容が増えてくる。平成元年度には、「男女が協力して家庭を築いていくことや、生活に必要な知識と技術を習得させるために男女とも必修にすること」⁶⁰と「男女共修」とする理由を述べた。「指導要領」では、平成10年度に「男女の平等と相互の協力」と1回記されたのみだったが、平成10年度以降の『解説』では複数回用いられ⁶¹、その内容を「男女共同参画社会の推進」⁶²や「固定的な性別役割分業意識の見直し」⁶³という言葉も用いながら詳細に記し、男女の協力と尊重という意識をもてるような指導を進めていった。

一方で、性別役割分担を否定しつつも、男女それぞれの「特性」については記される。育児については「指導要領」でも平成元年度まで「育児と母性・父性」と記したが、『解説』も「親の役割と母性・父性について考えさせる」⁶⁴、「母性・父性それぞれの養育行動の特質」⁶⁵と説明する。また、平成元年度以降の「指導要領」では育児以外の「男女の特性」を記さなかったが、『解説』では「男女の在り方」⁶⁶、「男女の社会的役割の理解」⁶⁷などと性に分けて記している。

③男女による結婚や家庭づくりを前提とした内容

昭和45年度から平成20年度までの主な内容に結婚、育児、家庭づくりがある。『解説』は、「指導要領」の内容よりも詳細になり、指導方法も記されている。これまでに述べたように、「家庭」の女子必修の時期は望ましい結婚をめざし、育児を中心とした家庭生活を担う女子を対象とした内容だったが、平成元年度の「男女共修」以降、「男女が協力して家庭を築いていくこと」⁶⁸、「親となるための自覚を高めよき家庭人として家庭生活の充実向上をはかる」⁶⁹というように、男女協力のもと家庭を築くことの重要性が強調されるようになった。

このように、目標とする家庭づくりをめざして、家族に関する法律にもふれるように指示している。平成10年度以降の「指導要領」では「家族・家庭と法律」と簡単に記したが、『解説』では婚姻、夫婦など家族に関する法律をあげて、「社会制度としての家族」の側面を「条文を通して具体的に理解させる」⁷⁰と具体的に記した⁷¹。

④多様化する家族への関心

平成10年度のみ記述になるが、『解説』では、家族の多様化についても記した。「……家族の在り方について具体的な事例や演習を通して考えさせるとともに、多様化する家族とこれからの家族の在り方について関心をもたせる」⁷²と記されている。ただし、多様化する家族の内容については具体的に説明されない。平成10年度以降、生き方について「多様」という言葉で表現されるようになった。例えば、「多様なライフスタイル」⁷³、「多様な生き方」⁷⁴、「人生に関する多様な価値観や生き方」⁷⁵などとあるが、多様性についても具体的に示されない。また、「男女の在り方」「固定的な役割分業の見直し」の中で用いられることもあり⁷⁶、ジェンダーの見直しや異性愛という枠組みの中での多様な生き方や価値観であったと考えられる。

⑤他教科及び科目と関連づけた指導

性に関する内容に限定しないが、平成10年度の「指導要領」で「中学技術・家庭科」「公民科」「保健体育」、平成20年度は「数学」と「理科」も加えて、「家庭」と関連づけた指導をするように提案した。さらに、同年度の『解説』では、道徳教育と関連づけた指導にも言及する。道徳教育は「生徒が自己探求と自己実現に努め……人間としての在り方生き方に関する教育」⁷⁷であり、学校の教育活動全体を通じて行なうものである。この内容と「家庭」の目標である「……生活に必要な知識と技術を習得させ、男女が協力して主体的に家庭や地域の生活を創造する能力と実践的な態度を育てる」ことは関連するという。さらに「特別活動」や「総合的な学習の時間」、「保健体育」などの他教科・科目と関連づけて指導するように指示し⁷⁸、「家庭」の学習内容を深めようとした。

以上、『解説』にみる性の特徴について、「指導要領」と対照させながら、5つに分けて述べた。その結果を3点にまとめる。1つは、「指導要領」に記されない内容が、『解説』では説明されることである。例えば、「女子の特性」という言葉は、「指導要領」には出てこないが、昭和45年度と53年度の『解説』では「健全な家庭」生活を営む主体、育児の主体として説明された。平成10年度の「多様化する家族」も「指導要領」にはないが、『解説』には言葉のみが記されている。2つは、「指導要領」の内容を『解説』で詳しく説明することである。例えば、平成10年度と18年度の「指導要領」では、家族と社会の関わりを理解させるため「家族・家庭と法律」などについて理解させると簡単にふれたが、『解説』では具体的に「婚姻、夫婦、親子など家族に関する法律についても触れ、社会制度としての家族についても考えさせる」と説明した。3つは、他教科や科目と関連づけた指導である。平成10年度以降の「指導要領」で「中学技術・家庭科」「公民科」「保健体育」「理科」「数学」と「家庭」を関連づけた指導について述べているが、『解説』ではさらに道徳教育や「特別活動」「総合的な学習の時間」なども加えて指導するようにすすめている。

「家庭」では主にジェンダー、性的指向をとりあげている。ジェンダーについては「男女共修」になった平成元年度以降、男女の平等などに向けて記されているが、性的指向は異性愛に限定される。また、男と女に分けた説明も多く、男女二元論をとっている。平成10年度以降「多様性」という言葉も多く用いられるようになるが、多様性の内容については具体的に示されない。その時代の典型的な性のあり方（例えば昭和45年度や53年度の「女子の特性」や異性愛等）については『解説』に詳細に記されるが、典型的なあり方にあてはまらない場合、『解説』であっても抽象的な記述にとどまっている。

4 「特別活動」の学習指導要領にみる性

(1) 「特別活動」の歴史⁷⁹

今日の「特別活動」は、昭和22年度の「試案」では「自由研究」といわれ、中学校及び高等学校では選択教科の一部だった。昭和26年度の改訂によって「特別教育活動」に変わり、昭和33年度の改訂で、「特別教育活動」、学校行事となった。その後、昭和45年度の改訂で「特別教育活動」と学校行事を統合して「各教科以外の教育活動」という名称になり、クラブ活動も必修になった。次の昭和53年度の改訂で、今日の「特別活動」という名称になった。その後、平成10年度の改訂で、クラブ活動が廃止された。今日の高等学校の「特別活動」は、ホームルーム活動、生

徒会活動、学校行事の3領域で編成されている。

(2) 「指導要領」にみる性の特徴

昭和45年度（「各教科以外の教育活動」）、53年度、平成元年度、10年度、18年度、20年度を用いる。その主な特徴を3点にまとめた。

① 「男女の特性」に基づく内容

「男女の特性」という言葉は、昭和45年度のみ記される。「男女の特性と相互のあり方についての理解」という項目を通じて、個人の生き方について考えさせようとした。「男女の特性」への理解とともに「自己の個性の理解」があり、「男女の特性」を前提とした「自己の個性の理解」という構造になっている。

② クラブ活動と男女の構成

昭和45年度のみの内容になるが、クラブの種別や数を決める際の基準に「男女の構成」が考慮された。

③ 人間としての在り方生き方と「男女相互の理解と協力」

平成元年度以降、ホームルーム活動の領域の「個人及び社会の一員としての在り方、生き方、健康や安全に関すること」の中で、「男女相互の理解と協力」を学ぶことになった。平成10年度以降、「男女相互の理解と協力」は「自己及び他者の個性の理解と尊重」という項目と並んでいることから、「自己」や「他者」は理解は、「男女」という性別の存在を前提としていることがわかる。

(3) 『解説』にみる性の特徴

昭和45年度⁸⁰、53年度⁸¹、平成元年度⁸²、10年度⁸³、20年度⁸⁴の「指導要領」の『解説』を用いる。その主な特徴を4点にまとめた。

① 異性愛と体の性の男女差を前提にした「男女の相互の理解と協力」

昭和45年度から平成20年度まで記されている「男女の相互の理解と協力」とは、どのような内容をさすのか。

1つは、体の男女差である。昭和45年度から平成元年度、10年度、20年度には「高等学校段階の生徒は、身体的にはほぼ成熟し、男女それぞれの特性が明確になる」⁸⁵とあり、体の性を男と女に分けて、それぞれの性で二次性徴を迎えたと想定している。

2つは、異性愛を前提としていることである。上記した高校生の体の性の成熟と関連づけて説明している。昭和45年度、53年度の『解説』では、高校生の場合「男女が相互に相手を異性として意識するのは当然である」⁸⁶、平成元年度は「男女が相互に相手を異性として意識するようになることに伴い」⁸⁷、平成10年度、20年度では「……男女それぞれの性的な特徴が明確になってくる。それにつれて、異性への関心も高まり、異性との交友を望むようになり、意識する異性

の対象がかなり特定される傾向も強まってくる」⁸⁸と記される。このように、表現に多少の違いがありつつも、全期間を通じて性的指向は異性愛に限定している。

「男女の相互の理解と協力」を必要とする理由についても説明している。昭和 45 年度から平成元年度までは「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であることを考え」⁸⁹と、高校生の時期に男女が相互に「身体面や精神面の特性の理解を進めるとともに、相互の在り方を正しく身につけることが大切」⁹⁰であるという。つまり、家庭を築き男女それぞれの「特性」を生かし合う社会が「あるべき社会」として想定され、その実現のために「男女相互の理解と協力」について学ぶのである。

昭和 53 年度以降、「指導要領」から「男女の特性」という言葉はなくなったが、『解説』では、平成 20 年度までみられる⁹¹。

②「男女相互の理解と協力」とジェンダー

平成元年度まで体の性は男女で分けられ、それぞれの成熟によって異性への関心が高まると説明されてきたが、平成 10 年度以降「男女共同参画社会の推進」⁹²、「人間の尊重と男女の平等」⁹³というジェンダーの見直しも含めて、広く考えていくことをすすめている。

③他教科や「特別活動」の他領域と関連づけた指導

昭和 45 年度の「指導要領」の「男女の特性と相互のあり方についての理解」及び平成元年度以降の「指導要領」の「男女相互の理解と協力」という性に関する指導については、他教科等と関連づけて指導するようにすすめている。昭和 45 年度、53 年度、平成元年度は「保健体育」の保健を、平成 10 年度、20 年度は保健に加えて「特別活動全体を通して行う人間としての在り方生き方に関する指導との関連」⁹⁴と記すように、「特別活動」全体を通じた指導をすすめている。

④心の性に関する内容

心の性については、全期間を通じて体の性ととも記されている。1 つは、「男女における身体面精神面の違いの理解」⁹⁵という言葉にも現れるように、体や心は男女という 2 つの性に分かれることを示している。一方で、男と女以外の性の存在や体の性と心の性の組み合わせについては、説明されない。2 つは、昭和 53 年度と平成元年度において、心身の発達の個人差に対応する指導を指摘している点である⁹⁶。しかし、男女差とともに記しており、男女差を前提とした個人差ととらえている。個人差の内容については具体的に記していない。

⑤具体的な指導方法の提示

平成 10 年度以降、『解説』において指導方法が具体的に示されるようになった。平成元年度は「したがって、異性交友の望ましい在り方などの具体的な取

り上げ方をするような指導が望ましい」⁹⁷とあり、性に関する指導について「特に保健体育科の『保健』との関連を図り、心身の発達に個人差があることを踏まえ、生徒の実態に基づく具体的な指導を行うことが大切である」⁹⁸とやや抽象的な内容であるが、平成 10 年度以降は「具体的には、例えば、男女相互の理解と協力、人間の尊重と男女の平等、異性交友の望ましい在り方、男女共同参画社会の自分の意識などの題材を設定し、アンケートやインタビューをもとに話し合ったり、新聞やテレビ等の資料をもとに話し合ったり討論したりして展開していくことが考えられる」⁹⁹と具体的になる。

以上、『解説』にみる性の特徴について「指導要領」と対照させながら、5 つに分けて述べた。その結果を 3 点にまとめる。1 つは、「指導要領」で性と関連づけられなかった内容が、『解説』では性の内容として記されることである。例えば、昭和 53 年度以降、「指導要領」から「男女の特性」という言葉はなくなったが、『解説』では平成 20 年度まで使われている。2 つは、「指導要領」の内容を『解説』で詳しく説明することである。昭和 45 年度から平成 20 年度の「指導要領」の「男女の相互の理解と協力」は、男女による身体の発達と異性愛、「男女平等」などから説明した。また、平成 10 年度以降、指導方法も具体的に示すようになった。3 つは、他教科や「特別活動」全体を通じた指導である。昭和 45 年度以降は「保健体育」、平成 10 年度以降はさらに「特別活動」全体を通じて指導するようにすすめている。

「特別活動」は体の性、ジェンダー、心の性、性的指向をとりあげている。また、男女で分ける内容が多く、男女二元論をとっている。ジェンダーについては、全期間を通じて男女の特性についてふれているが、平成 10 年度以降「男女共同参画社会の推進」「両性の平等」という言葉が用いられ、ジェンダーの見直しにむけた姿勢もみることができる。一方で、全期間を通じて共通するのは、ジェンダー以外については典型的な性のあり方のみを取り上げることである。体は男女によって分かれており、体と心は男女によって異なるという性のあり方を記したが、心の性と体の性の組み合わせについては説明されなかった。また、性的指向は異性愛のみ記された。このように、『解説』では典型的な性のあり方のみがとりあげられ、それ以外の性についてはふれられない。さらに、この典型的な性のあり方は、全期間を通じて他教科及び科目と関連づけた指導を推奨し、近年関連づける教科・科目数は増えている。また、平成 10 年度以降、具体的に指導方法が示されるようになり、典型的な性のあり方は、生徒にとってより浸透しやすくなっている。

「特別活動」は、「個人差」や「自己及び他者の個性の理解と尊重」を重視し、「人間としての在り方生

き方」を追求する科目である¹⁰⁰。しかし、性のあり方は、全期間を通じて個性としてとらえられていない。つまり、「特別活動」の示す「個人差」や「個性」は、典型的な性のあり方や男女二元論を前提とした「個人差」「個性」ととらえているものと考えられる。

5 3つの教科及び科目にみる性の解釈と今後のカリキュラムに向けて

(1) 「保健体育」「家庭」「特別活動」にみる性の解釈

戦後以降の3つの教科及び科目の学習指導要領に共通する性の解釈について、2点から述べる。

1つは、典型的な性のあり方のみが取り上げられてきたことである。3つの教科及び科目は体の性、ジェンダー、心の性、性的指向について取り上げている。ジェンダーについては、今日まで男女の特性にふれるなど気にかかる内容もあるものの、特に平成10年度以降「男女の平等」「男女共同参画社会の推進」という言葉を用いながら見直しを進めてきた。一方で、体の性、心の性、性的指向については全期間を通じて典型的な性のあり方のみを取り上げている。体と心の性は男と女に分かれていて、異性を好きになるという性のあり方である。それ以外については、例えば性同一性障害、Xジェンダー、同性愛、両性愛、Aセクシュアルなどの性の状態は取り上げなかった。性に関する内容は、「指導要領」に記されなくても『解説』に典型的な性のあり方が記されたり、「指導要領」で記された内容以上に詳細に『解説』で説明されたりすることもあり、『解説』は「指導要領」以上に典型的な性のあり方を示している。平成10年度以降、典型的な性のあり方に関する指導は具体的かつ強化されていくことが、主に『解説』からうかがえる。例えば、「保健体育」では異性への恋愛から「結婚」「生殖」をつなげて教えるようになった。「家庭」では夫婦や家族の法律を取り上げたり、「特別活動」ではアンケートやインタビューなどを用いたりするなど、具体的な指導方法を示した。また、典型的な性のあり方は複数の教科及び科目と関連づけながら指導するようになっていく。具体的に、「保健体育」「家庭」「特別活動」の他、「公民科」「中学技術・家庭科」「総合的な学習の時間」等の教科及び科目をあげている。このように、典型的な性のあり方が、具体的な指導方法を用いて、複数の教科及び科目で教えられることで、生徒はこれまで以上に理解を深められるだろう。一方で、典型的な性のあり方のみを強調するほど、それ以外の性のあり方はみえなくなっていく。

2つは、男女二元論で構成されていることである。学習指導要領には、「男女」「男」「女」という言葉が多く使われている。しかし、男女で分ける理由につ

いては、昭和45年度、53年度には「男女の特性」で説明されていたが、平成元年度以降は説明されないまま使われていることがほとんどである。例えば、「保健体育」では、今日まで一部の種目が男女で分けられている。説明のつかない男女別の教育によって、強いストレスを受ける生徒もいるだろう。実際、性同一性障害の人が、学校時代に心の性に該当しない種目を「強制」されて悩んだという話もある¹⁰¹。男・女というどちらかの性に決めない人(Xジェンダーなど)も同様だろう。しかし、男女二元論で悩むのは性的マイノリティだけに限らない。男女二元論を前提とする教育によって、性的マジョリティであっても希望する教育を受けられないかもしれず、生徒の教育機会を制限することもありうる。生徒を分ける際、論理的に説明できる基準として生徒の希望、経験差等があり、男女という性別以外にも種々考えられる。そもそも、性のあり方は多様であるため、何をもって男女とするのか、という男女をわける基準もあいまいである。学習指導要領は、男女にわける基準を説明しないまま、男女二元論の立場をとっている¹⁰²。

(2) 「自己と他者の個性の尊重と理解」と性

特に平成10年度以降、『解説』には「自己」や「他者」の個性の理解と尊重、「多様」という言葉が用いられるようになる。本稿の「3『家庭』の学習指導要領にみる性」「4『特別活動』の学習指導要領にみる性」で述べたように、「個性」「多様」という言葉は典型的な性のあり方や性別二元論とともに記されているため、これらを前提とした「個性」と解釈していると考えられる。一方で、典型的な性のあり方と、明確に関連づけられないものもある。例えば、平成20年度の「特別活動」のホームルーム活動領域の「(2) 適応と成長及び健康安全 イ自己及び他者の個性の理解と尊重」の一部を以下に引用する。

「自己の個性を見つめ、それを大切にしていこうことは、自尊感情を高め、自己確立や自己実現を図るための基盤となる。また、他者の個性を理解し互いに尊重し合うことは、自己理解を一層深めるとともに、豊かな人間関係をはぐくんでいくことにつながる。とりわけ、情報が氾濫し価値観が多様化している現代社会においては、特に自分の存在に価値を見いだせず、目標を見失いがちな現代の高校生にとって、自己及び他者の個性を理解し尊重していくことは重要な意味をもっている。」

¹⁰³

性の多様性を「個性」としてとらえることで、「特別活動」の中で取り上げることが可能になり、さらに複数の教科及び科目と関連づけることもできるだろう。また、「保健体育」「家庭」「特別活動」の『解説』では「個性」「多様」という言葉が多く使われている

ものの、典型的な性のあり方の説明に比べるとほとんど説明されない傾向にある。そのため、「個性」や「多様」について授業者が解釈していくことも可能であろう。

おわりに

戦後以降の高等学校の「保健体育」「家庭」「特別活動」の学習指導要領を用いて分析した結果、全期間を通じて典型的な性のあり方のみが取り上げられ、男女二元論で構成されていることを示した。特に平成10年度以降、具体的な指導方法が示され、これまで以上に複数の教科及び科目と関連づけて指導していくようになった。このような指導によって、生徒は典型的な性のあり方についてより理解しやすくなる一方で、性的マイノリティの性のあり方についてはみえにくくなると考えられる。「はじめに」で述べたように、文部科学省は、2015年4月に性的マイノリティの児童生徒に対して、学校の相談体制を充実させるように通知を出した。しかし、今日のカリキュラムにおいて、性的マイノリティの性の状態は存在しない。通知は性的マイノリティの存在を認めているが、カリキュラムはみえない存在にしているという点で、矛盾した状況にある。性的マイノリティの児童生徒の相談体制の充実をはかるとともに、今後の学習指導要領の改訂時に性の多様性に関する内容を取り入れていく必要がある。ただし、今日の学習指導要領においても「個性」や「多様」という言葉が多く使われているため、性の多様性に関する授業の実施は可能であり、実際、授業実践も報告されつつあり¹⁰⁴、今後の取り組みが期待される¹⁰⁵。

今後のカリキュラムの見直しにむけて、残された課題は多い。今後の課題として、まず2点をあげたい。1つは、本稿で検討した高等学校以外の学校種についても同様に検討することである。全ての学校種を検討することで、小学校から中学校、中学校から高等学校というように、段階的な教育内容の検討が可能になる。2つは、教科書にみる性の記述の検討である。教科書の検定基準の1つに「指導要領」がある。それを超える内容については、発行者（出版社や著者等）の創意工夫に任されている。つまり、教科書は「指導要領」をふまえたうえで、独自の解釈がなされている。実際、「指導要領」に性的マイノリティの状態は記されないのにも関わらず、2003年度以降の高等学校の「家庭」の教科書の一部に性的マイノリティの内容が含まれていることを拙稿で示した¹⁰⁶。教科書における性の取り上げ方について、現状に加え歴史的にも検討したい。

註

¹ 増茂智子、伊藤葉子「家庭科における性に関する指導の変遷（1）—戦後から男女共修開始まで—」『日本家庭科教育学会誌』45（3）、2002年。伊藤葉子、増茂智子「家庭科における性に関する指導の変遷

（2）—男女共修開始時から現在まで—」『日本家庭科教育学会誌』45（3）、2002年。鶴田敦子「ジェンダー／セクシュアリティ／家族をめぐる教科書」浅井春夫ら編『ジェンダー／セクシュアリティの教育を創る—パッシングを超える知の経験』明石書店、2006年。河野銀子「カリキュラムの諸相」河野銀子、藤田由美子編『教育社会とジェンダー』学文社、2014年。木村松子「教材と教材解釈」『教育社会とジェンダー』学文社、2014年。田中和江「高等学校家庭科教科書のジェンダー視点からの分析」『教育学研究室紀要：「教育とジェンダー」研究』12、2015年。など

² 田代美江子氏（「学習指導要領の枠組みの中で日本の性教育の可能性を考える」『Sexuality』65（増刊）、2014年。）は、今後の性教育を考えるために今日の学習指導要領より性に関する記述を整理した。著者（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。）は1990年代以降の高等学校家庭の学習指導要領及び教科書を題材に、性的マイノリティに関する言説について検討した。

³ 電通ダイバーシティ・ラボは2015年4月に、全国約7万人に行なったインターネット調査の結果を発表した。その調査で、性的マイノリティの割合は、7.6%と報告されている。

「dentsu」

<http://www.dentsu.co.jp/news/release/2015/0423-004032.html> 2016年1月2日閲覧

⁴ 「いのちリスペクト。ホワイトリボン・キャンペーン調査」（2013年）によると、性的マイノリティの児童生徒がいじめを受けた経験は68%にのぼり、このうち72%が1年以上にわたっていじめられたという。（「性的少数者の7割いじめられた経験」『朝日新聞（朝刊）』2014年5月8日掲載。）

⁵ 嶋根卓也、日高康晴、松崎良美「インターネットによるMSNのHIV感染予防に関する行動疫学研究」（REACH Online2011）厚生労働科学研究費補助金エイズ対策研究事業「HIV感染予防対策の個別施策層を対象にしたインターネットによるモニタリング調査・認知行動理論による予防介入と多職種対人援助職による支援体制構築に関する研究（研究代表者日高康晴）」（『平成23年度総括・分担研究報告書』2012年）など。

⁶ 題材として用いた「試案」「指導要領」は、学習指導要領データベース作成委員会が作成した「学習指導要領データベース」（2014年12月26日最新訂正）を参照した。

「学習指導要領データベース」

<http://www.nier.go.jp/guideline/> 2016年1月2日閲覧

⁷ 柴田義松『教育課程』有斐閣、92～93頁。

⁸ 昭和45年度までは「各教科以外の教育活動」という科目名だったが、本稿では「特別活動」として取り扱う。

⁹ 浅井春夫『セクシュアル・ライツ入門—子どもの性的人権と性教育のための20章』十月舎、2000年、33～34頁、72～73頁。南野知恵子代表編者『性同一性障害の医療と法—医療・看護・法律・教育・行政関係者が知っておきたい課題と対応』メディカ出版、2013年、50頁。など

¹⁰ すでに拙稿（前掲註2、18～19頁）で性的マイノリティの種類についてまとめているため、重複をできるだけ避けて、本稿に関係する内容について整理、補足したい。

¹¹ 佐藤拓司「インターセクシュアリティの医療倫理問題—セックスとジェンダーの迷路2」『医学哲学医学倫理』(19)、2001年、136頁。

¹² 人間の染色体は、44本の常染色体とXX（典型的な女性）またはXY（典型的な男性）の合計46本の染色体でできているといわれるが、なかにはXOの女性（ターナー症候群。およそ3000人に1人）やXXYまたはXXXの男性（クラインフェルター症候群。およそ500人に1人）、1人の人の細胞にXOとXXが存在する場合、XO・XY・XXYの3種類が存在する場合も報告されている。（伊藤悟・虎井まさ衛編『多様な「性」がわかる本』高文研、2002年、178頁、192頁。）

¹³ 同上書、192頁。

¹⁴ 前掲註1『教育社会とジェンダー』、4頁。

¹⁵ 明示的なカリキュラムについては、前掲註1参照。隠れたカリキュラムについては、木村涼子『学校文化とジェンダー』勁草書房、1999年。木村涼子、小玉亮子『教育／家族をジェンダーで語れば』白澤社、2005年。藤田由美子『子どものジェンダー構築—幼稚園・保育園のエスノグラフィ』ハーベスト社、2015年。など。

¹⁶ 麻生一枝『科学でわかる男と女になるしくみ』ソフトバンククリエイティブ株式会社、2011年、30～31頁。

¹⁷ 薬師実芳、笹原千奈未、古堂達也、小川奈津己『LGBTってなんだろう？—からだの性・こころの性・好きになる性』合同出版、2014年、12頁。

¹⁸ 性同一性障害は、医学的な疾患名である。一方で、自らの体と心の性に違和感を持ちながら、性別適合手術を強く望まない人もいる。このように態様が人によって異なるため、性同一性障害を含めてトランスジェンダーと総称する人もいる（佐倉智美『性同一性障害の社会学』現代書館、2006年。など）。本稿では、文部科学省の通知などで「性同一性障害」という言葉が使われているため、便宜的に「性同一性障害」を用いる。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）は、性同一性障害から性別違和に名称を変更している。（日本精神神経学会 精神病名検討連絡会「DSM-5病名・用語翻訳ガイドライン（初版）」『精神神経学雑誌』116（6）、2014年、444頁。）

¹⁹ 男性は約3万人に1人、女性は約10万人に1人の割合で存在するとの推測を前提にした数である。（川崎政司「性同一性障害と法」前掲註10、『性同一性障害の医療と法』261頁。）

²⁰ 前掲註17、12頁。

²¹ 前掲註9、73頁。など。

²² インターセックスを性的マイノリティとして説明するものもあるが（池田久美子ら編『セクシュアルマイノリティー同性愛、性同一性障害、インターセックスの当事者が語る人間の多様な性』（第3版）、明石書店、2012年。など）、医学的な疾患であるため性的マイノリティとはいえないと主張する当事者も一定数存在しており、当事者の間でも意見がわかれている。

²³ 前掲註2拙稿、22～23頁。

²⁴ ただし、本調査は児童生徒が望まない場合、回答を求めないため、学校が把握している事例数になる。したがって、性同一性障害の児童生徒の実数を反映したものではない。

²⁵ 昭和26年度の「試案」は中学校と高等学校の2つの学校種について記しているため、本稿では高等学校の部分を用いる。

²⁶ ただし、平成10年度、18年度、20年度においても、「必要に応じ関連付けて扱う程度とする。」と限定されている。

²⁷ ただし、平成元年度については、「必要に応じて関連付けて取り扱う程度とする。」と限定されている。

²⁸ 文部省『高等学校学習指導要領解説』（保健体育編）東山書房、1972年。

²⁹ 文部省『高等学校学習指導要領解説 保健体育編』一橋出版、1979年。

³⁰ 文部省『高等学校学習指導要領解説 保健体育編』東山書房、1989年。

³¹ 文部科学省『高等学校学習指導要領解説 保健体育編 体育編』東山書房、1999年。

³² 文部科学省『高等学校学習指導要領解説 保健体

育編・体育編』東山書房、2009年。

³³ 前掲註28、122～123頁。

³⁴ 例えば、昭和45年度の「指導要領」では「性徴と性器官の機能」とのみ記されているが、『解説』では「1次性徴および2次性徴の発現について知らせるとともに、成熟、受精、妊娠および出産にふれながら男女それぞれの性器官の機能について理解させる。なお、性器官の機能を理解させるため必要に応じて性器の構造にもふれる」（前掲註28、134頁）と詳しく説明している。

³⁵ 前掲註31、85～86頁。

³⁶ 前掲註28、137頁。

³⁷ 前掲註31、85頁。前掲註32、117～118頁。

³⁸ 前掲註28、12頁。

³⁹ 学校ダンスは戦後長い期間、女子のみ履修対象としていたが、平成元年度の学習指導要領改訂時に男女別規定を廃止し、さらに平成20年度の中学校の学習指導要領で男子も必修となった。（木場裕紀「学校ダンスとジェンダー観に関する言説の歴史の変容—体育専門雑誌の言説分析から—」『舞踏学』36、2013年、31頁。）

⁴⁰ 前掲註28、169頁。前掲註29、56頁。など

⁴¹ 前掲註28、148～149頁。

⁴² 前掲註32、117～118頁。

⁴³ 前掲註28、179頁。

⁴⁴ 同上書、179～180頁。

⁴⁵ 前掲註31、93頁。前掲註32、122～123頁。

⁴⁶ 堀内かおる「ジェンダー視点から見る家庭科教育の課題—男女共同参画社会に向けて」『日本家庭科教育学会誌』第54巻第4号、2012年、216頁。

⁴⁷ 同上論文、216～217頁。遠藤久美子『ジェンダーで読む日本政治—歴史と政策』有斐閣、2004年、227～228頁、237頁、262～263頁。

⁴⁸ 前掲註1「家庭科における性に関する指導の変遷(1)」、275頁。

⁴⁹ 文部省『高等学校学習指導要領解説 家庭編』実教出版、1972年。

⁵⁰ 文部省『高等学校学習指導要領解説 家庭編』実教出版、1979年。

⁵¹ 文部省『高等学校学習指導要領解説 家庭編』実教出版、1989年。

⁵² 文部科学省『高等学校学習指導要領解説 家庭編』開隆堂出版、2000年。

⁵³ 文部科学省『高等学校学習指導要領解説 家庭編』開隆堂出版、2010年。

⁵⁴ 前掲註49、1頁。

⁵⁵ 前掲註50、62頁。

⁵⁶ 前掲註49、1頁。

⁵⁷ 同上書、26頁。

⁵⁸ 同上書、26頁。

⁵⁹ 前掲註50、62頁。

⁶⁰ 前掲註51、9頁。

⁶¹ 前掲註52、28～29頁、47頁、12頁、21～22頁。など

⁶² 同上書、11頁、19頁、28頁、43頁。など

⁶³ 同上書、29頁、47頁など。前掲註53、12頁、22頁など

⁶⁴ 前掲註51、36頁、43頁、58頁。

⁶⁵ 同上書、99頁。

⁶⁶ 同上書、47頁。

⁶⁷ 前掲註53、22頁。

⁶⁸ 前掲註51、9頁。前掲註52、19頁。同上書、8頁。など

⁶⁹ 前掲註51、5頁。

⁷⁰ 同上書、106頁。

⁷¹ 同上書、106頁。前掲註52、29頁。前掲註53、22頁。など

⁷² 前掲註52、48～49頁。

⁷³ 前掲註53、22頁。

⁷⁴ 前掲註52、47頁。

⁷⁵ 前掲註53、34頁。

⁷⁶ 同上書、20頁。

⁷⁷ 同上書、54頁。

⁷⁸ 同上書、54頁。

⁷⁹ 原清治、檜垣公明編『深く考え、実践する 特別活動の創造—自己理解と他者理解の深まりを通して』学文社、2009年、3～17頁。

⁸⁰ 文部省『高等学校学習指導要領解説 各教科以外の教育活動編』大阪書籍、1972年。

⁸¹ 文部省『高等学校学習指導要領解説 特別活動編』ぎょうせい、1979年。

⁸² 文部科学省『高等学校学習指導要領解説 特別活動編』東洋館出版、1990年。

⁸³ 文部科学省『高等学校学習指導要領解説 特別活動編』東山書房、1999年。

⁸⁴ 文部科学省『高等学校学習指導要領解説 特別活動編』海文堂出版、2009年。

⁸⁵ ただし、平成20年度は「高校生活の時期は」という言葉を用いる。前掲註80、29頁。前掲註81、27頁。前掲註82、41頁。前掲註83、45頁。前掲註84、24頁。

⁸⁶ 前掲註80、29頁。前掲註81、27頁。

⁸⁷ 前掲註82、41頁。

⁸⁸ 前掲註83、48頁。前掲註84、24頁。

⁸⁹ 前掲註80、29頁。前掲註81、27頁。前掲註82、41頁。

⁹⁰ 同上書。

⁹¹ 平成10年度以降、「男女の特性」から「男女それ

ぞれの性的な特徴」という言葉に変わるが、その内容はほとんど変わらない。

⁹² 前掲註 83、49 頁。前掲註 84、24 頁。

⁹³ 同上書。

⁹⁴ 前掲註 83、49 頁。前掲註 84、25 頁。

⁹⁵ 改訂年度によって表現の違いはあるものの男女によって精神は異なるという点で共通している。前掲註 80、29 頁。前掲註 81、27 頁。前掲註 82、41～42 頁。前掲註 83、48 頁。前掲註 84、24 頁。

⁹⁶ 前掲註 81、27 頁。前掲註 82、42 頁。

⁹⁷ 前掲註 82、42 頁。

⁹⁸ 前掲註 82、42 頁。

⁹⁹ 前掲註 83、49 頁。前掲註 84、25 頁。

¹⁰⁰ 平成 18 年度、平成 20 年度の「指導要領」

¹⁰¹ 前掲註 12、25 頁。

¹⁰² 土肥いつき氏（「トランスジェンダー生徒交流会からの発信」前掲註 9『性同一性障害の医療と法』361～362 頁。）は、「男／女」を分ける基準については法の定義でもみつけられなかったという。人が女性／男性を認識する時、書類の記載などをいちいち確認しないが、女／男と認識するのは「女性／男性とは、当該地方（国）において一般に女性／男性と考えられている人」のことで、「社会における女性／男性とは、社会関係によって定義づけられる」（同上）と述べる。

¹⁰³ 前掲註 84、23 頁。

¹⁰⁴ 渡邊大輔、楠裕子、田代美江子、昆香織「中学校における『性の多様性』理解のための授業づくり」『埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要』10、2011 年。田代美江子、渡邊大輔、昆香織「ジェンダー・バイアスを問い直す授業づくり：『性の多様性』を前提とする中学校の性教育」『埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要』13、2014 年。

“人間と性”教育研究所編『同性愛・多様なセクシュアリティ—人権と共生を学ぶ授業』子どもの未来社、2002 年。など。

¹⁰⁵ 静岡大学でも学校での実践をめざして、著者と学生で授業開発に取り組み、2015 年 12 月 11 日の教職課程の授業で実施した。

¹⁰⁶ 前掲註 2 拙稿、23～26 頁。