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

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

メタデータ	言語: Japanese
	出版者:
	公開日: 2018-03-26
	キーワード (Ja):
	キーワード (En):
	作成者: 松尾, 由希子, 掛本, 健太, 小堀, 春希, 井出, 智博
	メールアドレス:
	所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00024864

論文

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―

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

2015 年 4 月 30 日に文部科学省が、教育委員会等宛に「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（通知）」（以後、2015 年通知と記す）を出した。この通知は、性同一性障害等性的マイノリティの児童生徒（以後、当事者児童生徒と記す）の相談に、学校や教員が対応するよう要請したものである。よって、当事者児童生徒に適切に対応するために、教員研修を実施する自治体や学校も出てきた [1)]。当事者児童生徒やその保護者から相談があった場合、学校は組織的に対応し、さらに必要があれば医療機関等、学校外組織と連携しながら当事者児童生徒に寄り添い支援していくことになる。2015 年通知に記されたこれらの支援や対応は、ほぼ個別対応（指導）である。従来より、当事者児童生徒の自殺念慮の高さやいじめ被害の多さ、自尊感情の低さ等が指摘されていた [2)]ため、学校や教員に相談できる当事者児童生徒にとって、この通知の意味は大きかったと考えられる。ただし、学校や教員が当事者児童生徒から相談を受けて、個別対応をとることで、彼らの悩みや困っていることが解消するのか、という点については検討を要する。なぜなら、学校における当事者児童生徒の人間関係は、対応する教員だけでなく、同級生等ほかの児童生徒も含めて成り立っているからである。当事者児童生徒の困っていることの内容によっては、彼らをとりまく子どもたちの理解も必要になるだろう。

そこで本稿では、2015 年通知においてほとんどふれられていない集団指導に着目し、集団指導の 1 つである授業開発に取り組むことにした。ただし、今回開発した授業は、学校ですぐに授業として実施できるものではなく、将来教員として授業を実施するための準備をするという位置づけの実践になる。日高康晴の調査（2011 年～2013 年）によると、6 割以上の教員が性的マイノリティについて授業で教える必要があると認識しているものの、実際に実施した割合は 13.7%にとどまった。その理由として「教える必要を感じる機会がなかった」（42.3%）、「同性愛や性同一性障害についてよく知らない」（26.1%）ことがあがっている [3)]。近年、学校現場における性の多様性の授業実践が報告されているが [4)]、性の多様性に関する内容は学習指導要領に含まれていないため、限定的に行なわれているにすぎない。したがって、性の多様性に関する授業は、過去の多くの授業実践に学ぶことが難しい。この状況をふまえて、本稿で開発する授業は、教員が新たに授業を作ることを前提にして、多様な性のあり方についてどのように感じるのかという自分の気持ちに向き合ったり、授業で必要となる知識を習得したり、集団指導とともに個別対応（指導）のあり方について考えたりするための内容で構成した。本授業を実施するクラスとして、将来教員として小学校から高等学校（以後、高校と記す）で授業をすることを想定し、静岡大学の教育学部、人文社会科学部、理学部の教職の必修科目（教育学部「生徒指導」1 クラス、人文社会科学部「特別活動論」1 ク

ラス、理学部「特別活動論」1 クラス）を選択し、2016 年度後期及び 2017 年度前期に実施した。

本稿では、開発した授業を示す前に、まず、なぜ個別対応だけでなく集団指導である授業をする必要があるのか、という授業を実施する意義について述べる。次に、近年の性の多様性に関するカリキュラムについて整理する。具体的には、1.2015 年通知をもとに集団指導（授業）に期待する内容や考慮する点、2.近年の教科書でとりあげられた内容になる。3 つめに、本稿と同様に、近年大学で行なわれた授業実践について特徴と課題をまとめる。これらをふまえて、開発した授業を示し、質問紙調査から得られた受講生の知識の獲得の状況や受講後の心情等について分析し、授業の成果と課題について考察する。

今回、教職課程の科目の中でも「生徒指導」「特別活動」を選択して授業を行なった理由は、今日の当事者児童生徒をとりまく課題の解決のために、この 2 つの科目の到達目標や内容が適していると考えたためである。当事者児童生徒は自分のセクシュアリティを大事にしながら、安心して周囲の人達と学校生活を過ごせる環境が必要である。この 2 つの科目は、児童生徒が「望ましい人間関係」を作っていくための指導について考える点、集団指導を通した「個の育成」[5]をめざす点で共通している。「生徒指導」は、指導の方法原理として個別指導と集団指導の 2 つを掲げている。『生徒指導提要』によると、集団指導を通した指導場面において「一人一人に違いがあるからこそ意味があり……違った人同士が互いの個性を理解し尊重し合うからこそ、豊かな人間関係が作れる」[6]と、集団指導の中に「個」に考慮する姿勢をもつことの重要性について述べる。一方で、「特別活動」は現行の学習指導要領から教育目標に「人間関係」という言葉を加えた。主に集団活動の中で自他を尊重し合うことを通じて、「望ましい人間関係」をめざす。そのため、教員には児童生徒の人間関係づくりを支えるための指導が求められるようになった。例えば高校の特別活動の内容において、全ての領域（ホームルーム活動、生徒会活動、学校行事）で「よりよい人間関係を築く力」があげられるようになった [7]。以上の理由より、集団を通じて、「自他の尊重」「個の成長」「よりよい人間関係づくり」をめざすことを鑑みると、この 2 つの教職の科目で性の多様性の授業を実施することが最も効果的であると考えた。実際、多様な性の授業は特別活動の学級活動（高校ではホームルーム活動）で行なわれることも多いため、本稿で開発した授業は特別活動でいかせる内容も含めている。

（文責：松尾由希子）

1 性の多様性に関する授業（集団指導）を行なう意義—個別対応（個別指導）との違い

「はじめに」で述べたように、2015 年通知によって学校や教員は、当事者児童生徒から相談があった際に、対応し支援することになった。2015 年通知の内容の中心は個別対応であり、内容によっては個人指導になるだろう。しかし、個人への対応（指導）だけで、当事者児童生徒の悩みは解決するのだろうか。2015 年通知では、「学校における支援の事例」をあげている。例えば、「運動部の活動」として「自認する性別に係る活動への参加を認める」、「呼称の工夫」として「校内文書（通知表を含む）を児童生徒が希望する呼称で記す」「自認する性別として名簿上扱う」とある。このように対応することで、一見対応を希望した当事者児童生徒の学校生活は過ごしやすくなると思われるが、学校は教員とその子どもだけが存在するのではなく、その子どもをとりまく多くの児童生徒も含めて存在する。日本の学校教育は、今日まで全ての学校種及び教科科目の学習指導要領において、性別は男と女の 2 つとする性別二元論や性自認と体の性が一致するシスジェンダー、異性を好きになる異性愛等、典型的なセクシュアリティの存在しか示してこなかった [8]。そのため、学校や教員が非典型的なセクシュアリティへの対応をとることで、子どもたちの間でトラブルになるかもしれない。また、このような学校教育の状況では、学校や教員が対応し支援しようとしても当事者児童生徒が、他の子どもの目を気にして支援を受けられないかもしれない。し

たがって、支援の内容にもよるものの、個別対応（個別指導）だけでは限界があり、集団指導、例えばその 1 つである授業も必要になるだろう。集団指導として、性の多様性の授業を行なう意義について 3 点あげたい。

1 つは、正しい知識を学ぶことでいじめや差別を防ぐ効果である。上記したように、以前より性的マイノリティの児童生徒へのいじめ被害の多さは、問題として認識されてきた [9]。そのため、2015 年通知でも「学級やホームルームにおいては、いかなる理由でもいじめや差別を許さない適切な生徒指導、人権教育等を推進することが、悩みや不安を抱える児童生徒に対する支援の土台となること」と述べており、いじめや差別を止めるため、適切な人権教育が必要であると指摘している。

2 つは、性の多様性に関する正しい知識の獲得によって、当事者児童生徒のセクシュアリティを受容できる児童生徒の育成である。「いのちリスペクト。ホワイトリボン・キャンペーン」が 2013 年に行なった「LGBT の学校生活に関する実態調査」によると、小学生から高校生の間に、当事者児童生徒が自身のセクシュアリティを打ち明ける（以後、この行為をカミングアウトと記す）対象として、1 番多く選ばれたのは同級生である [10]。カミングアウトは当事者児童生徒にどのような影響を及ぼすか。三宮愛の研究（対象は女性同（両）性愛者）によると、最初のカミングアウト時の友人の肯定的反応が、それ以降のカミングアウトにつながっている [11]。また、最初のカミングアウトの時期が思春期に集中することから、友人の受容的な態度は「同（両）性愛者のアイデンティティ・自尊心の形成と維持に多大な影響を及ぼす」[12] 可能性が示された。まだ性的マイノリティに対して寛容とはいいがたい社会 [13] において、十分な考慮と検討を経てカミングアウトを遂行する必要があるが、最初のカミングアウトの成功が次のカミングアウトに繋がったという結果は、当事者児童生徒の「ありのままの自分を認めてくれる人がいる」という自信につながり、その後の自己肯定感や自尊感情の高さの維持にも繋がるだろう。また、最初のカミングアウトが思春期に多いことを考えると、子どもたちが小学校から高校の間に性の多様性に関する正しい知識を学ぶ意義は大きい。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指摘されていることから [14]、正しい知識の獲得によって、性的マイノリティに過剰に反応することも少なくなり、受容的にとらえられる可能性もある。

3 つは、当事者児童生徒の自尊感情や自己肯定感を低下させないことにある。2015 年通知により、学校や教員は当事者児童生徒の相談に対応し、支援することになったが、相談にいかない（いけない）生徒がいることも考慮しなくてはならない。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（同性愛やトランスジェンダー等）に対する否定的な言動を家庭や学校、マスメディア等で受けて育つことで、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（嫌悪感）を内在化させるといわれる [15]。このような状況が長引くほど心理的ストレスは高まっていくと考えられる。福本美樹は、性同一性障害当事者が自身のセクシュアリティを周囲に受容してもらえない等の困難を乗り越えるための要因について検討した結果、困難を乗り越える要因の 1 つとして性の多様性に関する知識理解をあげた。当事者は知識を得る中で「『自分は変じゃない』という確信を得ることができ、……インターネットや書籍から得た多様な性の在り方に関する情報により安心感を得られた」[16] と語った。当事者は性の多様性に関する知識理解によって、自らの曖昧なジェンダーアイデンティティから生じる自己肯定感の低さを解消し、新たなジェンダーアイデンティティを再構築していくという [17]。性の多様性に関する正しい知識の獲得は、当事者児童生徒の自尊感情や自己肯定感の低下を防げる可能性がある。思春期は第二次性徴の発現等によって、当事者の自己肯定感が低下しやすいと指摘されている [18] ことからも、小学校から高校生の段階で、性の多様性に関する正しい知識を得る重要性はより高まる。

また、セクシュアリティの特徴の 1 つに流動性があり、人は一生を通じて同じセクシュアリティの状態とは限らない [19]。子どものセクシュアリティの流動性は成人よりも大きいともいわれているため、性的マイノリティ、マジョリティ問わず、全ての子どもたちに性の多様性の知識は必要である。

（文責：松尾由希子、井出智博）

2 近年の性の多様性に関するカリキュラム—2015 年通知や教科書より

カリキュラムは、国（学習指導要領、教科書等）、学校（教育課程の編成）、教員（授業等）という 3 つのレベルで構成される[20]。ここでは、国のカリキュラムである学習指導要領をもとに作成する教科書と 2015 年通知が示す授業（集団指導）について、とりあげる。

(1) 2015 年通知にみるカリキュラム

2015 年通知から、文部科学省は当事者児童生徒についてきめこまやかに対応しようとしていることがわかる。一方で、授業については「学級・ホームルームにおいては、いかなる理由でもいじめや差別を許さない適切な生徒指導・人権教育等を推進することが、悩みや不安を抱える児童生徒に対する支援の土台となること。」と述べた部分に限られるものの、セクシュアリティを理由としたいじめや差別がおこらないように生徒指導や人権教育を行なうことで、当事者児童生徒の悩みや不安をとりのぞけると考えている。

さらに、2016 年 4 月に文部科学省から「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（教職員向け）」（以後、「2016 年手引き」と記す）が出された。この手引きは、2015 年通知に関わる質問の回答集である。2016 年手引き中の Q&A の Q12 に「学校教育における性自認や性的指向に関する取り扱いをどう考えるべきか」という問いがある。その回答として、1 児童生徒の発達段階をふまえること、2 教育の内容について学校全体で共通理解を図ること、3 保護者の理解を得ること、4 事前に集団指導として行なう内容と個別指導との内容を区別しておく等の計画的な実施をあげた。また、性自認や性的指向に関する内容は人権教育等の一環としてとりあげることもできるとしたうえで、その際に考慮すべきこととして、1 義務教育段階の児童生徒の発達段階をふまえた影響等への慎重な配慮、2 性自認や性指向に関する教育の基本的な考え方、3 教育の中立性の確保、4 適切な指導の目的や内容、取り扱いの方法を示した。

このように文部科学省は、人権教育や集団指導の実施が当事者児童生徒の悩みの軽減につながると考えているが、実施に際しては細かく考慮すべき事項を示している。したがって、授業実践の報告事例が多いとはいえない中、適切な内容や教育方法で実施することと指定されても、何をもって適切とするか、判断に迷う教員もいるだろう[21]。また、実施に際して教職員や保護者の理解を得ることもあげられている。性教育に関わる全ての人の理解のうえ、実施することが期待されるため、学習指導要領に含まれない性の多様性の授業の実施について、どのように合意形成をとっていくのか、という点についても今後課題になるだろう。適切な内容及び方法の検討や保護者を含めた学校関係者の理解を得るためには、検討のうえ実施された多くの実践事例及びその効果や影響等の発信が、有効になる。これらをもとに、さらに検討を進めることで、関係者の理解を得られ新しい授業が作り上げられると考えるからである。

(2) 近年の教科書にみる性の多様性に関する記述内容

著者は 1990 年から 2012 年度の検定済教科書を対象に、性の多様性に関する記述内容について調査した結果、2002 年度以降の高校の家庭科（2002 年度、2006 年度、2012 年度）のみでとりあげられてきたことをあきらかにした[22]。また、2017 年 4 月に、2018 年度から使用される教科書（2017 年度検定済）5 点に性的マイノリティに関わる内容が含まれるとの新聞報道があった[23]。よって、ここでは、2016 年度検定済の高校家庭科の教科書

及び 2017 年度の検定済教科書（以後、特に注意しない限り「検定済」を省略して記す）をとりあげて、性の多様性に関する記述内容についてまとめたい。なお、ここで使用する「性の多様性」という言葉は、性的マイノリティの種類や特徴、性的マイノリティに関する法律や人権問題、生き方、性的マジョリティとの関係性等、幅広い内容を含むものとする。

①高校家庭科の 2016 年度教科書について

高校の家庭科教科書は、2012 年度以降、2016 年度に検定が行なわれた。本稿では、家庭科の必修科目 3 つのうち履修率の高い [24]「家庭総合」「家庭基礎」の 2 種類に着目し、2016 年度教科書中の性の多様性に関わる内容を確認する。

性の多様性についてとりあげた教科書は、「家庭総合」7 点（第一学習社 1 点 [25]、大修館 1 点 [26]、開隆堂 1 点 [27]、実教出版 1 点 [28]、教育図書 2 点 [29]、東京書籍 1 点 [30]）中 4 点（大修館 [31]、開隆堂 [32]、教育図書 [33]、東京書籍 [34]）、「家庭基礎」10 点（第一学習社 1 点 [35]、大修館 2 点 [36]、開隆堂 1 点 [37]、実教出版 3 点 [38]、東京書籍 1 点 [39]、教育図書 2 点 [40]）中 6 点（東京書籍 [41]、教育図書 [42]、実教出版 [43]、大修館 2 点 [44]、開隆堂 [45]）であり、合計すると 17 点中 10 点になる。この 10 点の教科書について、記述内容とその件数（のべ）を表 1 にまとめた。

表 1 の「記述内容」より、「性的マイノリティの種類とその説明」は 7 件で、LGBT や性同一性障害等の言葉を紹介し、説明する。性的マイノリティの種類については同性愛、両性愛、性同一性障害（性別違和）、性分化疾患（インターセックス）、A（ア）セクシュアルをとりあげた。特に、同性愛と性同一性障害については、全ての教科書で説明している。実教出版（『新家庭基礎 21』）は、性分化疾患について説明する際に「インターセックスともいう」[46]、性同一性障害を説明する際に「性別違和（症候群）ともいう」[47]と記している。名称は特徴の違いを表すため、性分化疾患や性同一性障害の中にも、それぞれ多様なありようがあることを示唆している。「国内外の法律や条例」は 6 件で、主に同性愛をとりあげて海外の同性婚や国内のパートナーシップ条例等をとりあげる。「セクシュアリティの構成要素」は 1 件で、構成要素である性自認（心の性）や性指向（好きになる性）等について説明する。「人権や差別の問題」は 1 件で、コラム「性的マイノリティはすぐ側にいる」[48]の中で、性的マイノリティ人口を具体的にあげながら、「性的マイノリティと呼ばれる同性愛者や性分化疾患 [49]、性同一性障害者等の存在とその人権にも光が当てられるようになってきている。」[50]、「しかし、今も差別と偏見はなくなったとはいえない。すべての性的マイノリティに共通することとしては、『男は、女はこうあるべき』という姿や行動からはずれていることにより、学校や職場、家族から疎外されることがあげられる」[51]と、性的マイノリティの人権が、ジェンダーの問題とも関わりながら保障されていない現状を指摘している。

これらの内容が含まれる章のタイトルは、「自分らしい人生をつくる」（東京書籍）、「青年期と家族」（教育図書）、「多様化した社会を生きる」（実教出版）等であり、多様な性の存在を通じて「自分らしさ」や家族の形態について考えさせようとしている。具体的にいうと一人一人の性のあり方を「自分らしさ」（個性）と肯定的にとらえ、同性愛者間の「婚姻」（海外では同性婚、国内ではパートナーシップ条例等）は、法律婚以外のサムボ（スウェーデンの同棲）や PACS（フランスの事実婚）等と並んで記されており、多様な家族の形態の 1 つとしてとりあげられる傾向にある。また、実教出版（『新家庭基礎 21』）は章のタイトルに「多様」という言葉を用いている。その中の節のタイトルも「多様な生き方・パートナーシップの保障」「個人の多様性と多様な生き方を認め合う」[52]とつけており、他の教科書で使われている「家族の多様性」という枠を超えて、生き方自体の多様性について肯定している。

表1　高校家庭科の教科書（2016年度検定済）にみる性の多様性

記述内容	件数（のべ）	章のタイトル	出版社
性的マイノリティの種類とその説明	7件	**「家庭総合」**: ・「自分をみつめる」(開隆堂) ・「自分らしい人生をつくる」（東京書籍） ・「人の一生と課題をみつめよう」（大修館） **「家庭基礎」**: ・「青年期の自立と家族・家庭」（開隆堂） ・「人の一生と青年期の課題をみつめよう」（大修館） ・「『自立する』とは？」（実教出版） ・「自分らしい人生をつくる」（東京書籍）	「家庭総合」: 開隆堂、東京書籍、大修館 「家庭基礎」: 開隆堂、大修館、実教出版、東京書籍
国内外の法律や条例	6件	**「家庭総合」**: ・「青年期と家族」（教育図書） ・「自分をみつめる」（開隆堂） ・「自分らしい人生をつくる」（東京書籍） **「家庭基礎」**: ・「青年期の自立と家族・家庭」（開隆堂） ・「多様化した社会を生きる」（実教出版） ・「青年期の自立と家族」（教育図書）	「家庭総合」: 教育図書、開隆堂、東京書籍 「家庭基礎」: 開隆堂、実教出版、教育図書
セクシュアリティの構成要素	1件	**「家庭総合」**: ・「自分をみつめる」（開隆堂）	「家庭総合」: 開隆堂
人権や差別の問題	1件	**「家庭基礎」**: ・「多様化した社会を生きる」（実教出版）	「家庭基礎」: 実教出版

以上、2016 年度高校家庭科の教科書に現れる記述内容について確認した。前回の 2012 年度教科書までの特徴と対照して、2016 年度の特徴について 3 点にまとめる。

1 つは、性の多様性の内容を含む教科書の割合が増えた点にある。性の多様性についてとりあげた教科書は、2012 年度教科書は 17 点中 4 点だった[53]が、2016 年度教科書は 17 点中 10 点になった。

2 つは、とりあげる性的マイノリティの種類が増えた点にある。2012 年度教科書までは性同一性障害、同性愛、インターセックスをとりあげたが、両性愛等とりあげられない種類もあった[54]。しかし、2016 年度教科書では両性愛（東京書籍『家庭基礎』）とＡセクシュアル（実教出版『新家庭基礎 21』）も加わった。2012 年度教科書まで、全ての人が思春期以降に性的欲求をもつことを前提としていた[55]が、2016 年度の教科書の中には、正しい知識の習得が慎重な性行動へつながることを説明する際に、「確かな性知識を学ぶことはより慎重な行動を促し、個人や相互の幸せな関係にもつながる。だから性に対する関心や行動はあせる必要もないし、なかには性愛の対象や関心を持たない『ア（A）セクシュアル』といわれる人もいる」[56]と記し、性的関心をもたない人の存在（A セクシュアル）も指摘した。一方で、性自認において男また女の一方の性に決めない X ジェンダー等、まだとりあげられていない種類もある。

3 つは、性的マイノリティを人権問題としてとらえる教科書も現れた点である。1 点ではあるものの、高校家庭科の教科書の記述内容も多様になってきたことがうかがえる。

②2017 年度教科書について

表2　高校の教科書（2017年度検定済）にみる性の多様性

教科 （科目）	本文	記述内容	性的マイノリティの種類	出典
公民科 （政治・経済）	・「障がい児・ハンセン病の元患者、性的少数者（LGBT)などに対する差別や偏見の解消も私たちの課題である。」 ・「性的少数者（LGBT）と同性婚 性的少数者とは、同性愛者（Lesbian,Gay)、両性愛者（Bisexual)、性同一性障害（Transgender)の人などをさす。同性愛者の結婚については、イギリスやフランスで認められ、アメリカでも2015年に連邦最高裁が『同性婚を禁止する州法は違憲』とした。同年、日本でも東京都渋谷区が、条例にもとづき、同性愛のカップルに対して、男女の婚姻関係と異ならない程度の実質を備えた『パートナーシップ』の関係を証明することを始め、東京都世田谷区も同様の施策をとっている。」	・性的マイノリティへの差別の問題 ・同性愛者に関わる法律や条例	・LGBT ・同性愛 ・両性愛 ・性同一性障害	清水書院 （『現代政治・経済　新訂版』、51頁）
公民科 （政治・経済）	・「さまざまな形での社会的な弱者・少数者（マイノリティ）に対する差別や偏見もみられる」 ・「性的少数者に対する差別」について「LGBTなどの人びとに対し、根強い偏見と差別がみられる」	・性的マイノリティへの差別の問題	・LGBT	清水書院 （『新政治・経済　新訂版』、27頁）
公民科 （倫理）	・「本人が自認している性が、必ずしも生物学的性と一致しないという事実が指摘される中で、バトラーのように、ジェンダー差別にとどまらない性差別を生み出してきた異性愛中心主義を批判する動きも出てきた。」	・トランスジェンダーの存在 ・性差別 ・異性愛中心主義への批判	・トランスジェンダー	清水書院 （『現代倫理　新訂版』、163頁）
地理歴史科 （世界史）	・「ジェンダー（社会的性差）を超えて 人類は……基本的人権という理念を獲得してきた。そして21世紀の今日は『女性は女性らしく、男性は男性らしく』という考え方の見直しとともに、差別の対象であった同性愛や異性装指向など、LGBT（レズビアン・ゲイセクシュアル・バイセクシュアル・トランスジェンダー）が、国連などにおいて尊重すべき人権と考えられるようになった。近年、日本政府も差別の解消に取り組み始めた。」 ・「人類は、性的指向を人権の一つとみなす新しい視点を獲得するなど、人権思想は世界全体として深化した。」 ・「自身の曲の中で、さまざまな性的指向を肯定した。」（歌手レディ・ガガの説明文）	・性的マイノリティの人権 ・性的マイノリティへの差別の問題	・LGBT ・同性愛	帝国書院 （『新詳世界史B』、324頁）
外国語科 （英語コミュニケーションⅡ）	・「LGBT people」 （「Living Library」とは何か？の具体例）		・LGBT	増進堂 （見本本、91頁）

学校種についてはこれまでと変わらず全て高校であるものの、2018 年度から使用される教科書（2017 年度検定済）として報道された教科（科目）は、家庭科以外にも広がっている。公民科の「政治・経済」（清水書院 2 点 [57]）及び「倫理」（清水書院 1 点 [58]）、地理歴史科の「世界史」（帝国書院 1 点 [59]）、外国語の「コミュニケーション英語Ⅱ」（増進堂 1 点 [60]）の 3 教科 4 科目であり、5 点の教科書である。これらの教科書中で、性の多様性はどのようにとりあげられているか。表 2 に、本文、記述内容及びとりあげた性的マイノリティについてまとめた。

2017 年度教科書の特徴について、2 点述べたい。1 つは、家庭科以外の教科（科目）でも性の多様性がとりあげられるようになった点にある。2 つは、とりあげられた内容にある。5 点中 4 点が公民科及び地理歴史科という教科（科目）であるためか、性的マイノリティに対する差別の現状から、性的マイノリティの人権を尊重しようという内

容が多い。2016 年度高校家庭科の教科書が、多様な生き方の尊重（自分らしく生きる）に重心を置いたことを鑑みると、複数の教科でとりあげられることで、異なる視角から知識を得られ、考えを深められるだろう。

以上、2016 年度及び 2017 年度の教科書より、性の多様性は主に「自分らしく生きる」「性的マイノリティへの差別と人権の尊重」という内容でとりあげられてきたことがわかる。今日に近づくごとに、複数の教科（科目）でとりあつかわれ、教科によって異なる視角から性の多様性について学べるようになった。一方で、日本の教科書では、性の多様性について科学的な視点からとりあげていないという点を指摘したい。中学・高校のカリキュラムにおいて、フランスでは科学で、スウェーデンでは人間生物学でとりあげている。橋本紀子は「LGBT などの人間の多様性の教育も含めた性教育は……人体に関する生物学等の科学的知見を前提に進められるべきで、そのうえで人権の視点からの関係論が展開されることが重要である」[61)]と述べ、性教育は科学的知見を基盤にして、人権教育へつなげることを薦める。生物の世界では、全てが同じ形態で誕生することはあり得ないため、人類も同様に「人類という種が発生（誕生）するときには多様な形態が出現し得る可能性があるという科学的事実を教えることによって、生徒は『誰にでも起こり得た』ということを理解」[62)]できるという。今日、主に小学校から中学校において『タンタンタンゴはパパふたり』[63)]という絵本を教材にして、性の多様性の授業が行なわれることがある。この絵本は、パートナーであるオスペンギン 2 羽で子育てをしたという実話をもとに作られている。教育目標を「家族には様々な形があることを知る」とおいた小学 2 年生の授業後の作文には「自分もパパが 2 人欲しい」等、家族の形態に対して肯定的な感想が多くみられたという [64)]。しかし、この教材によって、家族の多様性のみならず、オスメス以外でパートナーを組み、子育てをするという生物の多様な形態の存在を知ることができる。これまで使われてきた教材もいかしながら、科学的な視点も入れた教育目標をたてることも可能だろう。

（文責：松尾由希子）

3 先行研究にみる性的マイノリティや性の多様性に関わる授業のレビュー

(1) 小学校から大学で行なわれた授業実践の概要

これまでに全国で行なわれた実践の中から、指導案等により授業のねらい、教科または科目が明確に記されている 41 件の実践報告をとりあげて、表 3（後掲）に「学校種」「授業のねらい」に分けて整理した。学校種に関しては、小学校での実践が 11 件、中学校が 14 件、高校が 9 件、大学が 6 件あった。また中学校、高校、大学で共通の実践をした例が 1 件あった。

41 実践について授業のねらいに即して分類すると、①当事者の登場を通して当事者の存在を身近にとらえる、②性の多様性に関わる知識伝達、③性的マイノリティに関する人権問題という 3 点に分けられた。①は、当事者の存在を身近にとらえることを目的にした実践である。この中には、実際に当事者が語る実践が 9 件、当事者の伝記等を取り扱った実践が 8 件あった。②の「性の多様性に関わる知識伝達」とは、ゲイやレズビアンといった性的マイノリティの種類だけでなく、性自認や性的指向はグラデーションであるといったセクシュアリティの特徴まで扱うことをさす。41 実践のうち、知識伝達が行なわれていたのは 14 件である。③は、性的マイノリティへの 差別や性的マイノリティの人権尊重等の内容の実践になり、13 件あった。これらの授業には、グループディスカッションやロールプレイ等の能動的学習が含まれており、子どもたちが自らの考えを深められるようにしている。

近年では、自治体や教育委員会が主導して取り組む実践もみられるようになった。なかでも岡山県倉敷市教育委員会による取り組みは、以下の点で特徴的である [65)]。まず、教育委員会が主導し、2016 年度から継続的に取り組んでいる点があげられる。2 つに、1 人の教員が単発的に 1 時間だけ授業実践を行なうのではなく、3～4 時

間と連続して授業を実施している。この背景には、性の多様性について理解を深めるために複数のテーマを設けることで、継続的な課題意識をもたせるねらいがあるものと思われる。3 つに、当事者を招く実践（2016 年度）と招かずに教員のみで行なう実践（2017 年度）の両方が存在する点、4 つに、地域当事者団体と協働しているため、当事者の視点が授業に活かされている点、5 つに、子どもたちの気づきを促すような能動的学習を取り入れている点である。

(2) 大学で行なわれた授業実践の紹介

大学における実践は 6 件あり、この中で授業のねらいが明確である 3 件は、①医学部、②教職課程の 2 つで行なわれていた。

①医学部における実践

「医学入門講座」全 15 回のうちの 1 回で性的マイノリティについての授業を実施した。対象は医学部 1 年生 187 人（医学科 87 人、看護学科 100 人）、国際総合科学部生 1 人、高大連携の高校生 10 人の合計 198 人である。

講義のねらいは「性差や性自認、性的マイノリティ、生殖医学について、医学生が医学的に正しい知識を習得するとともに、性的マイノリティに対する偏見をなくすこと」[66]である。

90 分授業は、以下 3 つで構成される。まず内科医が「生物学的な性（外性器と内性器、染色体と遺伝子）、心理的な性（性同一性障害）、社会的な性（ジェンダールール、男女共同参画）、性指向（同性愛、両性愛）」について話した。次に性的マイノリティ支援団体代表者が、性的マイノリティの「経験する困難、支援の必要性と支援団体の紹介、同性愛をカミングアウトした高校生の語り（DVD 動画）」について話した。最後に産婦人科医が「2 次性徴と月経と妊娠の仕組み、避妊と中絶、望まない妊娠・10 代の妊娠、性感染症 sexually transmitted infection（STI）」について話した [67]。

この実践の特徴は、生殖医学と並行して性的マイノリティを扱った点である。医師が授業者であることはもちろん、その授業内容も医学部生を対象とした特色が表れている。また、性の多様性を 4 要素に分けて説明することで理解を促そうとした点も特徴的である。加えて、支援という視点から性的マイノリティを捉えていた。これは、医療対象者に性的マイノリティが存在することを想定し、このような人々への支援が期待されているのであろう。

②教職課程における実践

教職課程では 2 件の実践が行なわれた。

（ｉ）教職教養における授業実践

学部教養基礎科目「ジェンダーとセクシュアリティ」全 15 回のうち 3 回を性的マイノリティに充てた。対象は学部生 200 人である。科目全体を通したねらいは「ジェンダーに敏感な視点を持った教師を養成すること」[68]である。

性的マイノリティをテーマにした 3 回の授業内容の概要は、「LGBT に関する基礎的知識（生物学的性、性自認、性的指向の違い等）を学び、当事者の経験や思いを理解する力をつける。」「LGBT 当事者との出会いを通じて、カミングアウトのもつ意味、カミングアウトを受けとめる社会の在り方について学ぶ。」「学校において LGBT 当事者の児童生徒を支援する取組について、現場の教員からその実践を学ぶ。」の 3 点であった [69]。

この実践の特徴は、教員を養成する課程で行なわれるため、教員側の視点で授業内容を構成する点にある。LGBT に関する知識を学び、当事者による講義を受け、その後、学校に勤めている教員から実際の支援例を聞くことで、受講生は自らが教員として当事者の児童生徒に関わることを意識する。このように、最終的には教員の立場で多様な性のあり方を受け止め、性的マイノリティの子どもたちにどのように対応・支援していくかということに

重きが置かれている。

（ⅱ）教育相談に関わる授業実践

教職科目「教育相談の理論と方法（初等）」「教育相談の理論と方法（中等）」各全 16 回のうち、「多様な性」の理解と対応を主題にした授業を 1 回ずつ行なった。対象は初等教職課程の学生 57 人、中等教職課程の学生 80 人、履修学生以外の学生 11 人である。

授業のねらいは、「生物学的な男と女だけではなく、『多様な性』のあり方について正しく理解し、性別違和を持つ児童・生徒がどのような想いを抱き、どのような環境の中で学校生活を送っているのかを知り、学校現場においてどのようなことが課題となっているのかを把握すること」[70]である。

授業の展開は、「（1）当事者学生からの聴き取り」「（2）本時の目的」「（3）多様な性の知識」「（4）性別違和のある子どもたちの心理」「（5）当事者の子どもたちの学校生活」「（6）学校生活の中でやるべきこと」であった [71]。（3）では、LGBT の 4 種類に限定せず、性分化疾患や X ジェンダー、パンセクシュアル、アセクシュアル、ヘテロセクシュアル、クエスチョニングについても触れた。（5）では、NHK『ハートネット TV』で紹介された当事者の語りを視聴した [72]。（6）では、知らず知らずのうちに人を傷つけていないか、差別的な発言をしていないかを尋ね、感想シートに書かせた。

この実践は、教員をめざす学生を対象とした点で「（ⅰ）教職教養における授業実践」と共通しているが、教員の立場を考えるというよりは、むしろ子どもに焦点を当てた点で異なる。例えば、この実践では受講生に対して、性別違和のある子どもたちがそれを自覚する時期について説明し、テレビ番組の視聴を通して当事者中学生の声を伝えている。また、宿泊行事を行なう際の留意点を受講生に考えさせてアイディアをあげさせる等、能動的な学習を取り入れた点も特徴的である [73]。

（3）共通点と課題

①授業実践の共通点

上記 3 実践の共通点は、性的マイノリティに関する知識を習得させることに留まらず、それをふまえて、受講生がどのような行動をとるべきかという、将来の行動指針となる内容を含んでいたことである。

受講生は将来、医師や教員というように、人と関わる職業に就く点において共通している。「①医学部における実践」では、考察において「性的マイノリティの患者に偏見なくケアを提供できること」[74]を目標にした授業内容が必要であると述べられている。医師として性的マイノリティの患者と接する機会があり、その際の姿勢を問うものである。同様に、教員も性的マイノリティの児童生徒と接する機会がありうる。よって、医学部や教員養成課程で実施される授業は、将来就くであろう職業を具体的に想定した結果、その職に必要とされる知識や姿勢について学べる授業内容になっていると考えられる。

また、受講生に性的マイノリティの当事者を“リアル”にとらえさせる点も共通している。具体的に言うと、当事者を授業の場に招いて直接的に出会う実践と、DVD 動画やテレビ番組を通して間接的に出会う実践があった。この実践の特徴は、上記の 3 実践のみならず、大学における授業実践全般にいえることである。小学校・中学校・高校で行なった 34 実践のうち、当事者が直接的・間接的ともに登場しない実践が 23 件あったのに対して、大学で行なった 6 実践のうち、当事者が登場しない実践は 1 件のみだった。よって、大学における授業実践はその他の学校種における実践よりも、当事者が直接的または間接的に登場しがちであるといえる。

②課題

以上、授業実践を概観してきたが、課題を 2 点あげる。

まず、授業に当事者を登場させるかどうかについては検討を要する。その理由として 3 点あげたい。1 つに、当事者を授業に招待することは一見受講生の理解を促しそうであるが、授業の構成によっては、1 人の当事者を見たときに抱くイメージが、すべての当事者にも同様に当てはまると錯覚してしまうかもしれないからである。2 つに、当事者が自己の体験を感情込めて語るあまり、受講生は当事者に対して「自分とは異なる存在である」と思い込んでしまい、心的距離が遠ざかることがありうるからである。ただし、その点を考慮して、授業実践のなかには、同性愛者のサークルメンバーが授業を担当したものの、当事者が授業をすることで生じるデメリットに目を向けて、あえて同性愛を強調しすぎないように授業を行なったものもある [75]。3 つに、地理的要因や費用面から当事者を招きたくても招くことができない状況が存在するからである。以上のことから、当事者を登場させることで生じるリスクや持続可能性を鑑み、当事者を登場させなくても実行可能な授業実践が必要であると考える。

次に、人と関わる職業に就くことを前提とする学生を対象にする場合、双方向的かつ能動的な学習をよりいっそう取り入れる必要があると考える。知識を伝達することは確かに重要だが、それだけでは学生の思考は深まらない。特に教員を目指す学生の場合、将来を担う子どもたちを育てるうえで、教員自身が自らの考えを深め、視野を広げることが重要である。そのために、他者とディスカッションをする機会を設けることが有効な手段として考えられる。

（文責：小堀春希）

4 人権の視点を重視した性の多様性を学ぶ授業づくり

(1) 本授業の背景

本授業では、「3 先行研究にみる性的マイノリティや性の多様性に関わる授業のレビュー」で示したように、先行研究の授業実践の課題をもとに、以下の授業方法を採用することとした。1 つは、当事者を入れずに行なうことである。

2 つは、双方向的な授業実践である。これまでの授業では、知識伝達型の授業が多かった。そのため、本授業ではワークを充実させることで、理解や考えを深めることを図った。

さて、本授業は 2015 年度に行なった授業をふまえて開発したため、2015 年度の授業について簡単に説明する。授業開発を始めた 2015 年度は、「性の多様性」について知り、性的マイノリティを「受容」することに重点に置き、実施した。授業のねらいとして、①性的マイノリティについて知識を深める、②性の多様性について理解する、③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 点を掲げた。詳細は別稿を参照されたい [76]。

(2) 授業のねらい

本授業の目標は、①性的マイノリティの人権問題を知る、②自らの差別意識の有無を自覚する、③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認識することである。(1) で述べたように、授業づくりを始めた 2015 年度当初は性の多様性を知るという、知識伝達に重点を置いて授業開発を行なった。知識を獲得することで、嫌悪感が解消されると考えたからである。しかし、当事者を交えて授業について検討する中で、「嫌悪感がある状況では、知識を受け入れられないのではないか」「心ない言動や暴力を受けていた立場から言えば、知識よりもまず言動を抑えて欲しいと思う」という意見があがった。授業者は知識を獲得することで偏見は解消されると考えていたため、知識学習の前に差別をおさえることは考えていなかったが、再度検討し、この意見を採用し

た。その理由として、セクシュアリティに関する差別的な言動が日常的に存在する環境で暮らすことは、当事者児童生徒にとって悪い影響を及ぼすという以下の知見を考慮したからである。先でも記したが、性的マイノリティのセクシュアリティに対して嫌悪感を伴う否定的な言動がとびかう中で当事者が育つと、本人に直接向けられた嫌悪でなくても、自尊心が低下するとともにフォビアの内在化が起きると指摘されている [77]。また、意図的であろうとなかろうと、抑圧された集団に向けられた無礼や侮辱等の態度（マイクロアグレッション）は、特定の個人に向けられたものでなかったとしても、それと変わらないくらい、心身への負の影響があることもあきらかとなっている [78]。これらの知見から、知識の獲得よりもまず差別的な言動を抑えることを優先させる必要があると考えた。そこで、本授業においては、嫌悪感を持つことを必ずしも否定しないが、人権という視点から、嫌悪感を言動に出すことを否定する授業へと転換させた。自分でも気がついていない嫌悪感によって、意図せず差別をしている例を想定して、自己の嫌悪感を自覚するという点も目標として取り入れた。

ただし、知識の学習についても、差別防止と同様に必要であると考える。なぜなら、これまでの実践で、知識を獲得することで、性的マイノリティに関する自分の嫌悪感を見つめ直し、支援や理解をしたいと思う人も多くいたからである。そのため、授業を全 2 時間構成として、1 時間目を嫌悪感の自覚化と差別防止、2 時間目を知識獲得をねらいとする内容とした。

(3)授業対象

本授業は、教職課程の必修授業 3 クラスで行なった。具体的に言うと、静岡大学教育学部の「〈初等〉 生徒指導」（88 名）、人文社会科学部（20 名）、理学部（61 名）の「特別活動論」（2 クラス）である。

(4)授業の内容

(ⅰ)授業の目標

時限	目標
1 時間目 (本時)	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する。
2 時間目	性の多様性について理解する。

(ⅱ)本授業の内容

本時の授業案を以下に示す。

時間	形態	内容	留意点・準備
10 分	講義 ワーク	①さまざまな人権課題の 1 つである性的マイノリティを扱うことを伝える。 ②性的マイノリティについて簡単に伝える。そのうえで、性的マイノリティについて知っていることを書く。	・自分自身の知識を確認するために、個人で書く。
5 分	講義	③様々なキスの写真を見る。	・キス自体への嫌悪を考慮して、事前に見せることを伝える。
10 分	講義	④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許されていること	・バラエティ番組を実際に視聴させる。

		を、メディアを例にして提示する。	・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。
10 分	ワーク	⑤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	⑥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	⑦性的マイノリティの子どもへのいじめや自殺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	⑧まとめ	
5 分		⑨アンケート用紙、感想用紙を配り、記入する。	

①では、まず、人権課題の 1 つとして性的マイノリティについて取り扱うことを伝えた。次に、性的マイノリティについて簡単に説明した。性的マイノリティに関する詳細な知識の習得が本授業の目的ではないため、一般的によく耳にすると考えられる「LGBT」についての説明を行なった。②では、どれくらい性的マイノリティについて知っているか、自覚するためのワークを行なった。③では、無自覚の嫌悪感に気付くために、さまざまな種類のカップルがキスをしている写真を提示した [79]。そのうえで、嫌悪感を抱くこと自体は否定せず、それを態度にだすことは許されるのかを問いかけた。④では、他の人権課題では問題になりかねない言動が、性的マイノリティに対しては「許容」されている、グレーゾーンとなっている現状について気づいてもらうために、バラエティ番組を例に提示した。⑤、⑥では、教員として差別的な態度を取らない重要性を伝えた。まず、どのような言葉が差別に当たるかを考え、その発言をした場合、どのような影響やリスクがあるのかについて、考えるワークを行なった。そのうえで、⑦において、いじめや自殺に繋がりかねないことを、これまで行なわれている調査の結果を示しながら説明した。最後に、⑧において、自分の嫌悪感の有無に気づくことと、自分の差別の有無を自覚したうえで対応を行なうことの重要性を再確認して授業のまとめとした。

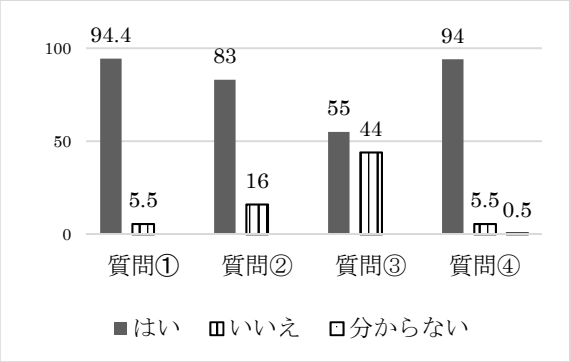
以上が本授業の概要である。(ｉ)にあるように、この授業に続いて、性の多様性の理解を促すことに重点を置いた授業を第 2 時として行なった。ここでは、性の多様性について詳しく説明し、その後具体的に教員としてどのように対応するのかについて、検討するワークを実施した。2 時間目によって、1 時間目で十分に説明できなかった性の多様性に関する知識を補強した。

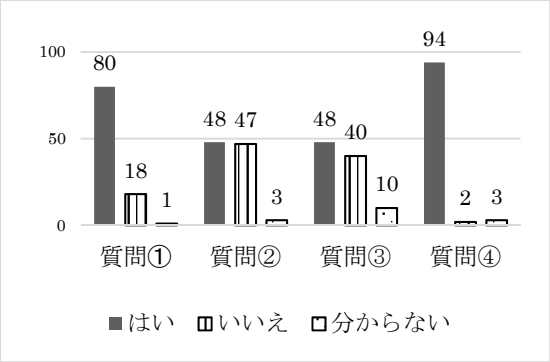
(5)受講生によるアンケートの結果と分析

本授業の終了後に、受講生へのアンケート調査を実施した。アンケート項目は「①授業前から性的マイノリティという言葉を知っていた」「②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」「③授業前から同性愛と性同一性障害以外の種類を知っていた」「④授業を通して性的マイノリティという言葉の意味が分かった」の 4 項目である。さらにその下に自由記述欄を設けた。

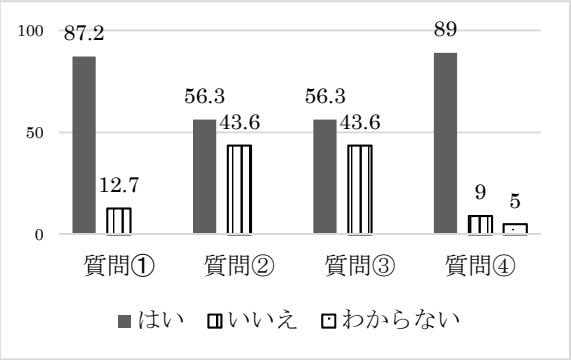
(ｉ)性的マイノリティの知識に関する授業前後の変化アンケート

結果は学部別に、図 1 から 3 としてまとめた。





【図1：人文社会科学部アンケート結果（%）】【図 2：教育学部アンケート結果（%）】



【図 3：理学部アンケート結果（%）】

まず教育学部の特徴をみると、質問①は「はい」と答えた人数が多かったのに対して、②、③では、「はい」と「いいえ」が半々となっている。つまり、性的マイノリティという言葉を聞いたことがあっても、言葉の理解にまでには至ってなかったことが分かる。また、④の授業を通じた言葉の意味の理解については、ほとんどが「はい」と回答した。理学部では、授業の前から性的マイノリティの言葉の意味や種類の違いを知っていた人（設問②、③）が、教育学部に比べて多かった。人文社会科学部では、②以外は教育学部、理学部とほぼ同傾向であった。しかしながら、②について、人文社会科学部が突出した結果を示し、授業前から性の多様性に関して知識を持っていた学生が多かったことがわかる。人文社会科学部では、すでに、性の多様性に関する授業が行なわれていた可能性がある。しかしながら、どのような授業を受けているかわからないことや、授業を受けることと知識の定着について必ずしも相関があるとは言えないことから、要因を明らかにするために、今後さらに質問紙やインタビュー等の調査が必要となるだろう。

このアンケートは、授業開発初年度の 2015 年度から実施している。2015 年度と 2016 年度・2017 年度を比較すると、受講生の性的マイノリティに関する認知度が年々上昇していることがわかった。例えば、2015 年度の教育学部において、質問①に対して「はい」と答えた受講生は全体の 31%であった。それに対して、2016 年度では 78.4%に上がっており、前年度の 2 倍以上であった。このように、大学生の間で、急激に性的マイノリティに関する知識が広まっていることがわかる。

（ⅱ）自由記述の分析

自由記述は、「心情」、「対応」、「LGBT 問題」、「知識の習得」、「授業」、「今後の心構え」の 6 項目に分類をした。

「心情」では、「偏見へ気づいた」、「偏見はもともとない」、「嫌悪感に気がつけた」等の意見があり、授業のねら

いどおり、自身の偏見へ目を向けることができた様子がうかがえた。一方で、「今後の支援が不安である」という意見や、「嫌悪感がぬぐえない」などの意見もあった。自身の偏見や嫌悪感へ目を向けさせることができた反面、その解決にまで至っていないという状況もわかる。

「対応」では、配慮の必要性や、発言や態度への留意に関する記述がみられた一方で、対応への不安もうかがえる。

「LGBT 問題」では、「当事者の人権が認められるべきである」、「当事者のいじめは残酷だと思う」等 LGBT の人権問題に言及している意見がみられた。しかし、「難しい問題である」という意見や「差別は仕方ない」等、ネガティブな意見も存在し、受講生による意識の差がうかがえた。

「知識の習得」では、性的マイノリティの知識を獲得できたという意見がほとんどであったが、「同性愛と性同一性障害の違いがわからなかった」等、基礎的知識の獲得に至っていない受講生も存在したことから、本授業は知識の獲得という面で弱いことがあきらかとなった。

「授業について」では、授業者や授業方法への評価がみられた。本授業は双方的な授業展開をはかっており、ある程度成功したといえるだろう。しかし、ワークの時間が十分でなかったという指摘もあった。今後、時間配分についてさらに検討したい。

「今後の心がまえ」では、「教員として気をつけたい」という意見と共に、「人として気をつけたい」という意見もあり、本授業が教員を目指す学生はもちろん、そうでない学生に対しても一定の効果があったと考えられる。

どの項目においても、学部による差がほとんどみられなかった。しかしながら、「当事者が周囲にいない」という記述内容について、学部間に差が出た。人文社会科学部、理学部ではほとんどみられなかったのに対して、教育学部では「周囲に当事者がいない」と記した人が多かった。つまり、人文社会科学部及び理学部の学生は、性的マイノリティの知人が実際にいたり、いなかったとしてもいるかもしれないとリアリティを持ったとらえ方をしているのに対して、教育学部の学生は身近に存在するととらえていない様子がうかがえる。同じ授業を受けても、学部によって受け取り方が異なることがわかった。

以下の表は、質問紙の自由記述欄に受講生が記した内容の一部を、分類ごとに整理したものである。

分類	記述例
心情	「差別に対する気持ちはないと思っていたが、実際に写真を見て、自分にも差別しているところがあったんだと思った。言動に気を付けようと思った。」 「私は教師になったとしても大丈夫だと思ってました。しかし、この授業を受けて、つい、ふと言ってしまうことがあることを自覚しました。」
対応	「普段から性的マイノリティを差別してしまっている言動をしている可能性があるので気をつけようと思いました。」 「うっかり性的マイノリティに差別的な発言をしてしまうことがあるので、今後よりいっそう気をつけていきたい。」
LGBT問題	「多数派が少数派をバカにするのはしょうがないと思います。どこの国でもどこの地域でもあることです。一生直らないと思います。」 「性的マイノリティによるいじめは本当に残酷であると思った」

知識の習得	「差別や嫌悪を完全になくすことは困難だと思いますが、まず知る・理解することで少しずつ変えていくことができるのではないかと感じました。」 「性的マイノリティの人たちがどんな考えを持っていて、その人たちに対してどんな処置がとられているのかを知ることができた。」
授業について	「授業が明快で分かりやすかった。」 「学生に意見を求めた際に、きいた意見にきちんと反応をかえし、全体に分かりやすいようにまとめていたので、すごいと感じました。私も今回のような授業ができるようにがんばりたいと思いました。」
今後の心構え	「教員になるときは性的マイノリティを気にして、生徒と接していこうと思いました」 「教員として性的マイノリティについては考えていかないといけないとよく分かった。」

(5)成果と課題

①成果

本授業の成果は、主に 2 つある。1 つは、おおむね授業の目標(「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する」)が達成されていたことである。自由記述において「嫌悪感があることに気が付いた」という記述が多数見られた。ここから、無自覚だった嫌悪感を受講生に自覚させられたといえる。さらに、その嫌悪感を授業者が否定しなかったことで、「救われた」と自由記述に書いている学生も多くいた。授業者の態度によって、嫌悪感を見て見ぬふりをするのではなく、嫌悪感に向き合うことができるようになると考えられる。そのうえで受講者から「教員として対応ができるように努力したい」という記述もみられた。嫌悪感がある自分を否定するのではなく、その嫌悪感と向き合っていくことができていたと考えられる。また「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する」という目標も達成できたといえる。記述の中に、「嫌悪感をなくすことは難しいが、態度に出さないように気を付けたい」「言動に注意したい」等という意見がみられた。「教員になったときに気をつけたい」という意見だけでなく「社会で生きるうえで気をつけたい」という意見もあり、教員という職業人としてだけでなく、もっと広くとらえて社会人として、当事者を差別しないことの重要性を学生に認識してもらえただろう。

2 つは、双方的な授業となっていたことである。(1)で述べたように、本授業では、これまでの実践ではあまり重視されていなかった、アクティブラーニングも入れて構成した。その結果、自由記述において、「双方向的な授業であった」「学生の意見を取り入れた授業で、参加している感があった」等授業への肯定的な評価がみられた。授業内のワークの時間においても、活発な話し合いが行なわれた。授業方法を工夫したことで、受講生が授業に参加しているという意識を持ちながら授業に臨め、また、自分なりに考え、思考を深めることができたのではないだろうか。

②課題

本授業の課題は主に 3 つある。1 つに、嫌悪感が自覚に留まっていることである。本授業では、嫌悪感を自覚させるような構成になっているが、自覚した後について触れていない。自覚後に、嫌悪感を軽減するような知識の提供や、嫌悪感を解消するようなディスカッションを行なうといった仕組みを授業内に取り入れることで、受講生が自己の嫌悪感と向き合うような手立てを授業内で獲得できるだろう。また、嫌悪感が軽減、解消されないという受講生に対して、その嫌悪感を差別として行動に出さない方法や、嫌悪感との付き合い方も提示する必要があるだろう。

2 つに、性的マイノリティへ嫌悪感をもってない学生にとっても、意義のある授業になるように構成を考える必要がある。本授業は、無自覚な嫌悪感に気づくことを目的としていた。そのため、主に嫌悪感を持っていることを前提とした授業構成になっていた。例えば、他の人権課題では許容されない差別的ととらえられるような言動が、性的マイノリティに対しては見過ごされていることについて、メディアを例にとり、嫌悪感を態度に出さないことの重要性を説明した。この部分は、嫌悪感を持っている受講生を想定して組み込んでおり、このような嫌悪感があることを前提とした場面は複数あった。しかしながら、自由記述をみると「そもそも嫌悪感をもっていなかった」という人が一定数存在した。このような学生に対しては、異なるアプローチが必要だろう。嫌悪感を持っていない学生に対しても有意義な授業とするために、授業内容や進め方についてさらに検討する必要がある。

3 つに、授業によって、当事者と非当事者の壁を作ったかもしれないことである。例えば、授業の中に、教員として、性的マイノリティ当事者のリスクやその対応を考える部分がある。これは、自分たちとは違う「マイノリティ」を支援するという構図になっている。したがって、この授業を通して、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、より強く持たせた可能性がある。「マジョリティ」と「マイノリティ」という視点のみでなく、誰もが性の多様性の中に存在するという観点から、当事者と非当事者との線引きが強化されないような工夫が必要である。

（文責：掛本健太、松尾由希子）

おわりに

2015 年通知により、性的マイノリティの児童生徒への個別対応は進んできた。一方で、授業については、性の多様性についてとりあげる高校の教科書の教科（科目）や内容の幅も広がりつつあるが、今日に至るまで学習指導要領に含まれていないため、授業実践も限られている。しかし、若年の性的マイノリティの自殺念慮の高さや自尊感情の低下は解決すべき問題として指摘されており、学校における個別対応だけでは限界があるため、性の多様性に関する授業は必須である。就職後の当事者への対応や支援の機会を見通して、近年医学部や教育学部や教職課程の学生を対象に、性の多様性について学ぶ講義を行なう大学もある。大学の授業実践の課題として、本稿では 2 点をあげた。1 つは、当事者の登場が多い点である。性的マイノリティを“リアル”にとらえられるというメリットはあるものの、受講生に強い印象を与えてしまうことで全ての当事者について同じイメージでとらえてしまうというリスクもある。2 つは、話を聞くという授業方法が多い点である。受講生が考えを深め、気づきを促すような授業方法の工夫も必要である。

そこで、本稿ではこれらの課題をふまえて、受講生が将来教員として、性の多様性の授業を実施できるように、人権という視点から授業を開発した。授業目標に「性的マイノリティの人権を知り、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する」とおき、アクティブラーニング等の手法を用いた。結果、受講生が自身と向き合い、他者との対話を通して思考を深めた様子がうかがえたことから、おおむね授業目標を達成できたといえる。しかし、自身の自覚した嫌悪感等の感情をどのように軽減、解消していくかという点やそもそも嫌悪感を自覚しなかった人に対してどのような授業展開がありうるか等の課題も残った。また、2015 年度に開発した授業時から継続する課題でもあるが、本授業でも性的マイノリティとマジョリティの線を引いてしまったかもしれないという懸念は残った。田代美江子が性の多様性について学ぶことは、性的マイノリティの分類を学ぶことではなく、「自分自身もまた（マジョリティであっても）多様な中の一人であることを実感できることにある」[80)]と述べるように、当事者と非当事者の間で線引きをしたままま終わることがあってはならない。

この課題の解消のためにも、今後さらに授業の構造や方法等、他の授業実践にも学びながら授業づくりを進めたい。

今後の授業開発の展望として、3 点あげる。1 つは、カリキュラムマネジメントの視点である。性の多様性はさまざまな教科や科目で行ないうるテーマである[81]。限られた授業時間内で効果的に知識理解を深めるには、より多くのテーマを取り扱えるように、教員や教科・科目間で調整が欠かせない。どの内容をどの教科（科目）で取り扱うか、という点についても検討したい。2 つは、性の多様性について考えを深められるような授業方法の改善や開発である。今日、特に小学校や中学校では効果的に知識を習得し思考を深めるために、ジグゾー法やパビリオン学習等さまざまな方法を授業に導入している。また道徳では、他者と対話をする中で自己の思考を深めるための授業方法、例えばモラルジレンマや構成的グループエンカウンター、ウェビング等を取り入れ、計算した発問を行なっている[82]。このようにすでに行なわれている授業方法を性の多様性の授業にも取り入れることで、より自他の理解、ひいては「望ましい人間関係づくり」に近づけると考える。3 つに、学校現場でも実践できる授業づくりである。本授業は、今後授業を実践する教員のために開発した。同様の授業開発を行ないながら、今後は学校現場でも実践できるように小学校から高校の教員と協力しながら授業づくりに努めたい。

（文責：松尾由希子）

註

1）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、569 頁。など

2）日高康晴「思春期青年に配慮が必要なセクシュアルマイノリティ」『教育と医学』63（10）、2015 年、68～69 頁。石丸径一郎「性的マイノリティの思春期」『現代のエスプリ』509、2009 年。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。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。など

3）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」『女も男も』125 号、2015 年、30 頁。

4）田代美江子、渡辺大輔、艮香織「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―」『埼玉大学教育学部教育実践総合センター紀要』13、2014 年。倉敷市教育委員会「人権教育実践資料 2　性の多様性を認め合う児童生徒の育成Ⅰ」2017 年。など

5）文部科学省『生徒指導提要』2011 年、教育図書、14 頁。

6）同上書、16 頁。

7）文部科学省『高等学校学習指導要領解説　特別活動編』2010 年、海文堂出版、4 頁。

8）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―」『静岡大学教育学部附属教育実践総合センター紀要』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 号、2016 年。

9）前掲註 1）、567 頁。など

10）「LGBT の学校生活に関する実態調査（2013）結果報告書」（2014 年 4 月 29 日）によると、「自分自身が LGBT であることを打ち明けた相手」がいる当事者の中で、同級生と答えたのは「性別違和のある男子」58%、「非異性愛男子」61%、「性別違和のある女子」75%、「非異性愛女子」77%と最も多かった。次いで「部活や

同じ学校の友人など、同世代の友人」になる。http://endomameta.com/schoolreport.pdf 閲覧日 2017 年 11 月 20 日

11）前掲註 2 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」141 頁、158 頁。

12）同上論文、141～142 頁、158 頁。

13）日本労働組合総連合会の調査（「LGBT に関する職場の意識調査」2016 年 8 月 25 日）によると、職場の同僚等に性的マイノリティがいると嫌だと感じる人は約 3 人に 1 人である。
https://www.jtuc-rengo.or.jp/info/chousa/data/20160825.pdf 閲覧日 2017 年 11 月 27 日

14）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。上瀬によると（同上書、159 頁）偏見の軽減には対象者との接触が有効とされるが、強い偏見を抱く人は不安や抵抗をもつため、接触を拒否する傾向がある。このような人にとって、知識の提供は、接触に対する不安や抵抗感を減らし、接触へ進みやすくすると考えられている。

15）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。

16）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 頁。

17）同上論文、166、169 頁。

18）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。

19）性別違和を理由にクリニックを受信した青年期前の子どもを追跡した研究によると、違和が成人期まで持続した割合は 6～27％であるという（東優子「ジェンダーの多様な子どもたちの健康と権利」『小児科』57（11）、2016 年、1321 頁）。

20）柴田義松『教育課程―カリキュラム入門』有斐閣、2000 年、6～7 頁。

21）渡辺大輔（「『性の多様性を学ぶ』とはどういうことか」『高校生活指導』202、2016 年。）は、2015 年通知の中にある「発達の段階」と「教育の中立性の確保」について、現状の日本の学校教育において「セクシュアルマイノリティの子どもたちは、自分が何者かを学ぶ機会はなく、また安心して通学できる安全な学校環境も保障されていない」（60 頁）と、「教育の中立性」が確保されていないことを指摘して、性の多様性を学ぶ意味があると述べる。

22）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、23～26 頁。

23）「（どうなる？教科書）多様な性、掲載広がる『LGBT』高校の世界史や英語に」『朝日新聞（朝刊）』2017 年 4 月 22 日。

24）野中美津江など「高校家庭科男女必修 20 年の検証―関東地区 4 都県の教育課程調査を通して―」日本家庭科教育学会第 57 回大会（2014 年）口頭発表資料

25）阿部幸子ほか 35 名『家庭総合―ともに生きる・持続可能な未来をつくる』第一学習社、2016 年検定済。

26）佐藤文子ほか 40 名『新家庭総合―主体的に人生をつくる』大修館、2016 年検定済。

27）大竹美登利ほか 72 名『家庭総合―明日の生活を築く』開隆堂、2016 年検定済。

28）宮本みち子ほか 34 名『新家庭総合―パートナーシップでつくる未来』実教出版、2016 年検定済。

29）小澤紀美子ほか 19 名『新家庭総合―今を学び未来を描き暮らしをつくる』教育図書、2016 年検定済。
小澤紀美子ほか 37 名『家庭総合―ともに生きる明日をつくる』教育図書、2016 年検定済。

30）牧野カツコ、河野公子ほか 20 名『家庭総合―自立・共生・創造』東京書籍、2016 年検定済。
31）前掲註 26）、14 頁。
32）前掲註 27）、15 頁。
33）前掲註 29）、『新家庭総合―今を学び未来を描き暮らしをつくる』22 頁。
34）前掲註 30）、25 頁。
35）阿部幸子ほか『新版家庭基礎―ともに生きる・持続可能な未来をつくる』第一学習社、2016 年検定済。
36）佐藤文子ほか 40 名『未来をつくる新高校家庭基礎』大修館、2016 年。佐藤文子ほか 40 名『新家庭基礎―主体的に人生をつくる』大修館、2016 年検定済。
37）大竹美登利ほか 70 名『家庭基礎―明日の生活を築く』開隆堂、2016 年検定済。
38）宮本みち子ほか 34 名『新家庭基礎―パートナーシップでつくる未来』実教出版、2016 年検定済。宮本みち子ほか 30 名『新図説家庭基礎』実教出版、2016 年検定済。横山哲夫ほか 47 名『新家庭基礎 21』実教出版、2016 年検定済。
39）牧野カツコ・河野公子ほか 21 名『家庭基礎―自立・共生・創造』東京書籍、2016 年検定済。
40）小澤紀美子ほか 26 名『新家庭基礎―今を学び未来を描き暮らしをつくる』教育図書、2016 年検定済。伊藤葉子・河村美穂ほか 24 名『家庭基礎―グローバル＆サスティナビリティ』教育図書、2016 年検定済。
41）前掲註 39）、21 頁。
42）前掲註 40）『家庭基礎―グローバル＆サスティナビリティ』、12 頁。
43）前掲註 38）『新家庭基礎 21』、16 頁、136 頁、142～143 頁。
44）前掲註 36）、14 頁。
45）前掲註 37）、12 頁、24 頁。
46）前掲註 38）、『新家庭基礎 21』136 頁。
47）同上書、136 頁。
48）同上書、136 頁。
49）ただし、性分化疾患を性的マイノリティに含まれないと考える当事者もいる。
50）前掲註 38）、『新家庭基礎 21』136 頁。
51）同上書、136 頁。
52）同上書、136 頁。
53）前掲註 22）、25 頁。
54）同上論文、26 頁。
55）同上論文、26 頁。
56）前掲註 38）、『新家庭基礎 21』16 頁。
57）中村研一ほか 13 名『現代政治・経済　新訂版』清水書院、2017 年検定済、51 頁。大芝亮ほか 10 名『新政治・経済　新訂版』清水書院、2017 年検定済、27 頁。
58）村上隆夫ほか 8 名『現代倫理　新訂版』清水書院、2017 年検定済、163 頁。
59）川北稔ほか 10 名『新詳　世界史 B』帝国書院、2017 年検定済、324 頁。
60）増進堂、91 頁。（見本本）
61）橋本紀子「LGBT 教育の内容とは何か、それをどこで扱うか」『体育科教育』8、2016 年、23 頁。
62）同上論文、23 頁。

63）ジャスティン・リチャードソン、ピーター・パーネル文、尾辻かな子、前田和男訳『タンタンタンゴはパパふたり』ポット出版、2008 年。

64）福嶋明美「『教職員のためのセクシュアル・マイノリティサポートブック』作成の取り組みと教育実践」『女も男も』125、2015 年、44～45 頁。

65）松尾真治「市教委が主導で研究し、10 小中学校で『性の多様性』を認め合う授業を実施」『総合教育技術』72（5）、2017 年。川村碧「性的少数者、小中から理解を 教員参加し指導資料作成へ―岡山県倉敷市教委」『内外教育』6605、2017 年。前掲註 4 倉敷市教育委員会「人権教育実践資料 2」。など

66）青木昭子、榊原秀也、長嶋洋治、星野慎二、向原圭、後藤英司「性的マイノリティについての講義を受けて医学科 1 年生が学んだこと：感想カードを用いた質的研究」『医学教育』45（5）、2014 年。

67）同上論文、358 頁。

68）神村早織「教員養成系大学におけるジェンダーと教育に関する科目としての試み―『ジェンダーとセクシュアリティ』の授業から―」『教育実践研究』9、2015 年、24 頁。

69）同上論文、25 頁。

70）吉川麻衣子「教職科目『教育相談の理論と方法』における『多様な性』に関する授業実践―性への確かな理解と Diversity の視点―」『沖縄大学教職実践研究』5、2015 年、4 頁。

71）同上論文、4～6 頁。

72）同上論文。吉川によると、2013 年 6 月 4 日に放送された「多様な“性”と生きているシリーズ」（NHK「ハートネット TV」）の「第 2 回：セクシュアル・マイノリティの子どもたち―成長を支える」を 30 分間視聴した。

73）同上論文、6 頁。

74）前掲註 66）、362 頁。

75）杉山貴士「恋愛って？結婚って？異性愛って？ 自分にとっての『家族』を考えてみよう」『月刊生徒指導』30（15）、2000 年、134～137 頁。

76）大井冬樹「大学生による性の多様性を学ぶ授業づくり」『高校生活指導』202 号、2016 年、24～31 頁。

77）前掲註 15。

78）Sue, D. W., Capodilupo, C. M., Torino, G. C., Bucceri, J. M., Holder, A. M. B., Nadal,K. L., & Esquilin, M. E., 2007, “Racial Microaggressions in Everyday Life:Implications for Clinical Practice,” American Psychologist, 62: 271-86.

79）これは、一橋大学特任准教授である柘植道子氏が静岡県臨床心理士会、市民公開シンポジウム「学校臨床における性の多様性」（2016 年 6 月）の中で行なった方法である。本授業でこの方法を使わせていただくことについて事前に許可を得た。

80）田代美江子「『性の多様性』を前提としたジェンダー・セクシュアリティ平等を目指す教育の意義」『月間家庭科研究』318、2014 年、14 頁。

81）田代美江子「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―『日本における包括的性教育の手引き』構築の試み」『Sexuality』65（増刊）、2014 年。

82）諸富祥彦編『考え,議論する道徳科授業の新しいアプローチ 10』明治図書、2017 年。加藤宣行、竹井秀文『実践から学ぶ深く考える道徳授業』光文院、2015 年。など

表 3　大学で行なわれた性の多様性に関する授業実践

	実践論文の出典	学校種	授業のねらい
1	荒井喜宏「いろんな性があるよ」 (『月刊生徒指導』26(17)、1996 年、68-69 頁)	小学校	①、③
2	小田切明徳「性別を考える　オス・＜＞・メスから男・＜＞・女へ」 (『月刊生徒指導』26(17)、1996 年、82-83 頁)	中学校	
3	谷口虹子「同性愛でもええやんか」 (『月刊生徒指導』26(17)、1996 年、86-87 頁)	中学校	②、③
4	金子真知子「自分探し　同性愛、異性愛、そして……」 (『月刊生徒指導』26(17)、1996 年、94-95 頁)	高校	①、③
5	奥田晶子「思春期の心　人を好きになること」 (『月刊生徒指導』30(15)、2000 年、110-113 頁)	小学校	
6	吉村敦子、田中良「恋する心　異性愛も同性愛も」 (『月刊生徒指導』30(15)、2000 年、114-117 頁)	中学校	
7	横田早苗「さまざまな家族像を考える　家族・多様なセクシュアリティ」 (『月刊生徒指導』30(15)、2000 年、118-121 頁)	中学校	
8	杉山貴士「恋愛って？結婚って？異性愛って？　自分にとっての『家族』を考えてみよう」 (『月刊生徒指導』30(15)、2000 年、134-137 頁)	高校	
9	川端多津子「いろいろな性　性のグラデーション」 (『月刊生徒指導』31(14)、2001 年、98-101 頁)	小学校	①、②
10	本常香織「はじめての胸キュン！あの人が好き　恋愛学習」 (『月刊生徒指導』31(14)、2001 年、102-105 頁)	小学校	
11	寺田由美「多様なセクシュアリティ　同性愛」 (『月刊生徒指導』31(14)、2001 年、138-141 頁)	高校	①、②、③
12	樋上典子「人の性はグラデーション―『多様な性』の授業実践より」 (『人間と教育』94、2017 年、84-93 頁)	中学校	②、③
13	同上	中学校	①、②、③
14	松井美奈子「自分も周りの人も否定しない否定されない教育を―小学校における性的マイノリティの教育」 (『ヒューマンライツ』316、2014 年 22-25 頁)	小学校	②
15	薬師実芳「『教育が変われば社会が変わる』を信じて―LGBT 当事者による出張授業」 (『女も男も』125、2015 年、52-57 頁)	小学校	①、②

16	藥師実芳、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』2014 年、118-119 頁	中・高・大	①、②、③
17	同上、120-121 頁	小学校	
18	吉川麻衣子「沖縄県の学校現場における『性の多様性』の実態―教職員を対象とした基礎調査をもとに―」（『沖縄大学人文学部紀要』19、2017 年、1-15 頁）	小学校	
19	同上	小学校	①、②
20	同上	中学校	
21	同上	中学校	
22	同上	中学校	
23	同上	中学校	
24	同上	中学校	
25	同上	中学校	
26	同上	高校	③
27	同上	高校	③
28	藤田美佳「奈良教育大学における人権教育の取り組み―『夜間中学』、性的少数者(セクシャル・マイノリティ)に関する学習を中心に―」（『次世代教員養成センター研究紀要』2、2016 年、317-321 頁）	大学	①
29	吉川麻衣子、島村聡、山代寛「『ユニバーサル社会入門』における『性の多様性』の授業実践―当事者学生の語りの記録―」（『沖縄大学人文学部紀要』18、2016 年、99-112 頁）	大学	①、②
30	高田恭一「性同一性障害について―安藤大将さんの講演会と現代社会の授業をとおして―」（『教職教育研究 ： 教職教育研究センター紀要』9、2004 年、59-65 頁）	高校	①
31	同上	高校	③
32	橋弥あかね、平井美幸、梶村郁子「セクシュアリティ講義における養護教諭養成課程学生の感想文の分析」（『大阪教育大学紀要第 4 部門教育科学』65（1）、2016 年、115-121 頁）	大学	②
33	瓦田尚「一人ひとりを尊重すること：多摩高校公民科での LGBT の授業実践とその後」（『部落解放』732、2016 年、119-128 頁）	高校	①

34	神村早織「教員養成系大学におけるジェンダーと教育に関する科目としての試み―『ジェンダーとセクシュアリティ』の授業から―」 (『教育実践研究』9、2015 年、21-28 頁)	大学	①
35	青木昭子、榊原秀也、長嶋洋治、星野慎二、向原圭、後藤英司「性的マイノリティについての講義を受けて医学科 1 年生が学んだこと:感想カードを用いた質的研究」 (『医学教育』45(5)、2014 年、357-362 頁)	大学	①
36	青野真澄「性的少数者(性的マイノリティ)をめぐる小学校での実践」 (『人権と部落問題』68(7)、2016 年、35-40 頁)	小学校	②
37	吉川麻衣子「教職科目『教育相談の理論と方法』における『多様な性』に関する授業実践―性への確かな理解と Diversity の視点―」 (『沖縄大学教職実践研究』5、2015 年、1-8 頁)	大学	①、③
38	楠裕子「中学校『多様なセクシュアリティ』の授業」 (『セクシュアリティ』50、2011 年、36-45 頁)	中学校	②
39	眞野豊「"性の多様性"をどう授業化するか―福岡県公立学校における試みをもとにした考察―」 (『九州教育学会研究紀要』43、2015 年、89-96 頁)	中学校	①、③
40	同上	小学校	①、②、③
41	渋谷絹子「高校実践(必修) 家庭総合 1 年 誰もが自由に生きられる社会を―性的少数者(LGBT)を扱って」 (『家教連家庭科研究』336、2017 年、42-45 頁)	高校	

註

表の「授業のねらい」の①～③は本文の 3(1)と対応している。①は「当事者の登場を通して当事者の存在を身近にとらえる」、②は「性の多様性に関わる知識伝達」、③は「性的マイノリティに関する人権問題」になる。