

なぜ「生活」から 「性の多様性」を学ぶのか

渡辺 大輔

WATANABE Daisuke
埼玉大学教員、本誌副編集長

はじめに

ある中学校で、性的マイノリティのゲストを講師に迎えて「多様な性」をテーマとした授業を行ったあとの昼休みの終わり。サッカーボールを持って階段を上って教室に戻る男の子たちの集団から、「でもゲイってさ〜」という言葉が笑い声とともに聞こえてきました。そして、その中の一人が、集団の後ろにゲスト講師がいることに気づき、「おいっ」と言いながら周りに目配せをして話を止めさせました。彼らはちょっと気まずそうにゲスト講師に会釈をして教室へ戻って行きました。

彼らは授業中に何を感じ、授業後に友だちと何を共有し、この階段での場面で何を感じたのでしょうか。つまり彼らはこの一連の行為の中で何を学び合ったのでしょうか。

また、同じ中学校でのこと。1年生の教室で「女らしさ？男らしさ？を考える」という授業を行っている最中、性別役割としての異性愛規範を問い直す一例として、若い男性教師が「同性を好きになることも普通だよな」と生徒たちに投げかけました。それに対して多くの生徒が「普通」とか言いながらうなずいていたところ、一番前に座っていた女子生徒がすぐに、「普通とかそういうことじゃ

なくて」と発言をしました。この言葉は教師に拾われることなく流れていってしまいました。

生徒たちはこの教員の言葉や女子生徒の言葉、さらにはそれを包み込む授業の流れのなかで、何を発見したのでしょうか。

この中学校の教室の後方には、「頭髪を整えて登校しましょう」という見出しで、「男子の皆さんへ」として「横は耳にかからないように」「ツーブロックやモヒカンなどの髪型は禁止」、「女子の皆さんへ」として「肩にかかったら1つか、2つに結ぶ」「編み込みは禁止」などとイラストとともに記載された掲示物がありました。名簿は男子のあとに女子が五十音順に並んだものが使われているため、入学時の座席も名簿順に男子と女子の列が交互に並んでいます。制服（標準服）も男女別です。ある教室に掲示されている自己紹介カードは男子が黄緑色の、女子はピンク色の用紙に書かれたものでした。

こういった教室の中で「多様な性」や「女らしさ？ 男らしさ？ を考える」という授業を受け生活している生徒たちは、そして授業を行い生活している教師たちは、ここで何を学び合い、それぞれにどのようなジェンダーやセクシュアリティを形成していくのでしょうか。

1. 変わる位置づけ—学校教育における「性の多様性」

この5年間ほどで、学校教育における「性の多様性」の位置づけが大きく変化してきていることは、多くの方が実感されていることでしょう。教育委員会が主催する研修や校内研修が行われるようになり、いくつかの啓発資料も配られたことと思います。また、子どもたちや保護者から学校内での性別の取り扱いに関する相談を受けたり、それに対応していったりという事例も「めずらしいこと」というものではなくなってきたかもしれません。

2000年代に入ること、埼玉医科大学が公的に「性別適合手術」を行うという発表をしたり、ドラマ『3年B組金八先生』で「性同一性障害」がテーマの一つとして取り扱われたことなどで、「性同一性障害」を含む性的マイノリティへの対応が教育課題であるという認識も高まりはじめました。その後、当事者団体等の申し入れにより、2010年に文科省が性同一性障害のある子どもたちへの配

慮を求める通知を出しました。それを契機に、性同一性障害のある子どもたちだけではなくさまざまな性的マイノリティの子どもたちがいじめや暴力の被害に遭っていたり、自傷や自殺などの危機に直面している調査データなどが発表され、内閣府の「自殺総合対策大綱」のなかに教職員における性的マイノリティに対する理解の促進が明記されました。それらを踏まえて、2015年に文科省が性同一性障害のある子どもだけではなく性的マイノリティの子どもたちへの支援と、「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」という文言が入った通知を出しました。さらにこの通知を基にした教職員向けの周知資料である「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かな対応等の実施について（教職員向け）」が翌2016年に各学校に配布されました。この通知と周知資料に「人権教育等を推進する」と明記されたことから、その後、学校管理職や養護教諭、人権教育担当の教員向けの教育委員会主催による研修が行われたり、「LGBT」や「性の多様性」をテーマとした学習が学校の中で行われるようになってきました。

その一方、2017年、2018年に改訂された「学習指導要領」においては、「体は、思春期になると次第に大人の体に近づき、体つきが変わったり、初経、精通などが起こったりすること。また、異性への関心が芽生えること。」（小学校、体育、第3学年及び第4学年、保健、p.148）、「身体の機能の成熟とともに、性衝動が生じたり、異性への関心が高まったりすることなどから、異性の尊重、情報への適切な対処や行動の選択が必要となることについて取り扱うものとする。」（中学校、保健体育、保健分野、p.129）というように、これまでの「学習指導要領」と同様に異性愛中心的な記述になっています。これについて文科省は、「体育科、保健体育科においては、個人差はあるものの、心身の発育・発達に伴い、『異性への関心が芽生えること』等は思春期の主な特徴の一つとして必要な指導内容です。また、体育科・保健体育科で、上記通知で言及されているいわゆる『性的マイノリティ』について指導内容として扱うことは、個々の児童生徒の発達の段階に応じた指導、保護者や国民の理解、教員の適切な指導の確保などを考

慮すると難しいと考えています。」⁽¹⁾と回答して、個別のカウンセリング等を中心に対応することを示しています。本来は保護者や国民の理解が不足して差別的な環境に晒されている子どもたちを保護するために、性の多様性を学習内容に明確に位置づけ、学習指導要領が全面実施になるまでの期間に教員の指導力を高める研修等を進めることをしなければならなかったはずですが、残念ながら、文科省は子どもを含む人間の性の実態から出発することなく、「シスジェンダー」かつ「異性愛」だけを学ぶ価値のあるもの、それ以外のセクシュアリティは知る必要のないものとして境界線を引き、性的マイノリティ（かもしれない）子どもたちの学習権を保障せず、差別構造を再生産する道を選んでしまいました。

さらにその一方で、「性の多様性」や「LGBT」について記載した義務教育（小中学校）の教科書が検定に合格し、教室の中で既に使われています。ただしそれらは教科書の「発展」というコラムや巻末資料に掲載されていることが多く、本文は「シスジェンダー」かつ「異性愛」が前提（「フツー」）となっています。たとえば、同性愛は「異性に関心がもてない」（『小学ほけん』光文書院（3・4年生）2020年度から使用）と不可能を意味する非定型で表現され（傍点筆者）、つまり性的マイノリティは「フツーとは異なるけど差別してはいけない存在」として「付け足し」されている不平等は構造がつくりだされています⁽²⁾。それでも義務教育の教科書に性が多様であるということが記載されるということは大きな一歩です。学習指導要領には位置づけられていませんが、子どもたちの実態として学ぶ必要のあることとして多くの教科書執筆者が考えていることがわかります。

(1) 文部科学省「学校教育法施行規則の一部を改正する省令案並びに幼稚園教育要領案、小学校学習指導要領案及び中学校学習指導要領案に対する意見公募手続き（パブリックコメント）に寄せられた御意見等について」2017年3月31日

(2) このことは近年使われている「LGBT教育」や「セクシュアルマイノリティ授業」ということばやその中身にも同じことが言えます。「LGBTについて」または「セクシュアルマイノリティについて」教えるといったときに、これまで「シスジェンダー」「異性愛」という名付けがあることも知らずに「フツー」と位置づけてきた「特権」が問われなくなっていることが多々あります。「フツー」である「私たち」が「LGBT」のことを知って、「LGBT」も「フツー」に入れてあげる（差別しないという心構えを述べる）といった学習では、「フツー」という「特権」が再生産されるだけのものになってしまいます。その際に、「SOGIE」（性的指向・性自認・性表現）という概念から「私（たちみんな）」の性の多様性を対等に語ること、その上で「フツー」（と言ってしまった私たちの無自覚さ）を問うことが重要となります。「性の多様性」における「特権」については堀川修平「双方向的な教育実践の創造のために—（じぶんごと）として考える工夫を」（『高校生活指導』208号、2019年）を参照してください。

2. 私たちのジェンダー／セクシュアリティがつくられる場としての教室

上記でみたように、私たちは教科書や授業で（限定された）ジェンダーやセクシュアリティについて学習するだけではなく、冒頭でみたように、学校生活のあらゆる場でジェンダーやセクシュアリティについての多くのメッセージを受け取っています。「つまり、学校は公的な機関であり、性教育や性に関する指導が公的に行われる場であるが、同時に日々の生活活動の場でもあり、性教育が行われているかどうかに関係なく、他のアイデンティティ同様、その場で生きる方法としてセクシュアル・アイデンティティが開発され、実践され、行為を通して構築される場」⁽³⁾ だという認識をもつことがとても重要になります。

ある小学校6年生の教室で、給食の時間にエルトン・ジョンの「ユア・ソング」が流れたところ、ある男子が「あ、この人気持ち悪い結婚した人でしょ、ね、先生、そうだね」と教員に大きな声で投げかけてきました⁽⁴⁾。教員が「気持ち悪い結婚って何？」と聞き返すと、「父さんが言ってた。この人、男の人なのに男の人と結婚したんだって」と男子が答えます。「男の人と男の人が結婚したら気持ちが悪いのかな？」とさらに聞き返すと、「えー、おかしいでしょ」「先生の発言、ありえない」とクラス中が大騒ぎとなります。

またこの学年では卒業に向けて「未来予想図」という「自分史づくり」（作文）に取り組んでいました（総合的な学習の時間）。3月には廊下に掲示されるのですが、制作途中の作品の多くが、子どもたち各自の未来も添えられたイラストも性別役割が色濃く、共働きの多い子どもたちの家庭の現実とは異なるイメージが先行していました。

そこでこの教員は先のエルトン・ジョンの件をきっかけに、「男らしさ」「女らしさ」といった言葉や性的マイノリティのことも含めた学習を進めました。そういった学習を経て、子どもたちは保護者も見る掲示用の「未来予想図」とは別に、「自分がこうなりたい、こうしたい」という気持ちをそのままに書いた

(3) 山田綾「学校におけるジェンダー／セクシュアリティの政治」『学校と教室のポリティクス』フォーラム・A、2004年、p.91

(4) 山口貴子「『笑・泣・悩』 いっぱいの女子とともに」『教育』2015年5月号、かもがわ出版、pp.18-25

「㊦未来予想図」をつくって教員にプレゼントしました。そこには掲示用にはない多様な生き方が描かれていました。

このように、私たちは学校生活、家庭生活を行き来しながらあらゆる場で、社会の当たり前といった「規範」や保護者の価値観や期待、世界の現実、自分や友達の現実に触れることで、自分自身のジェンダーやセクシュアリティをつくり続けています。そこに教員の「問題」をキャッチできるジェンダー観、セクシュアリティ観も影響してきますし、また、教員のそれもこの空間でつくり直されていきます。性の多様性を学ぶ授業も子どもたちの現実がつくりだしたこの流れの中でこそ意味をもつようになります。

3. マニュアル化を超えて

90年代からフェミニズム・ジェンダー論に学び、その視点をもって子どもたちの現実を読み解き、出会いをつくってきた元小学校教員の坂田和子さんは、2000年代以降の「ジェンダーフリー教育」の問題を次のように指摘します。「近年、ジェンダーをテーマにした授業実践が発表される機会が増えてきたが、テーマ性と学び方、教室内の関係性が矛盾していると思われるものが多く見受けられる。『ジェンダーチェック』は自らのバイアスを発見するために有効であろうが、それを使って『ふりかえり』をさせ反省と決意（これからどうするのか）を求めるのでは、『心のノート』と変わらない。ジェンダー化されてきた経緯とその仕掛けの意味するもの、そのために不利益を被っている事実等を子どもとともに発見していくような学びを構想していきたい。私たち自身の学びも、まさにその途上にあるのだから。私たちは、今後いっそう授業（あらゆる授業）のありようそのものを問題化していく必要があるだろう。学びにジェンダー論の視点を持ち込むことは、まさにそうしたことを意味しているのである」⁽⁵⁾。

この指摘は2015年以降の「LGBT教育」をはじめとした性の多様性をめぐる授業にもそのままあてはまるものです。これまで私も「誰もが実践できる指導案」のようなものを開発しようと、いくつか発表もしてきましたが⁽⁶⁾、研究の着地点

(5) 坂田和子「ジェンダーフリーは奪わない」『生活指導』2003年6月号、明治図書、pp.101-102

(6) 渡辺大輔・楠裕子・田代美江子・良香織「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号、2011年）など。

は「『誰もが実践できる』ものはできない」でした。その前提に教員のジェンダー／セクシュアリティ観や子ども観の問い直しが必要であることがわかったのです。

坂田さんの実践を分析してきた片岡洋子さんはそれを「自己を投企」という言葉であらわして、坂田実践の注目点の一つとして次のように述べています。「ジェンダーの学びとは、教師が何に気づかせたいかを設定し、結論が予めみえるようなことではなく、教師と子ども、子どもどうしがまさに自己を投企して互いに学び合う関係性の創造を同時にともなうとしている点である」⁽⁷⁾。

前節で紹介した実践も、子どもと教員との対話の中で、同性婚が「気持ち悪い」とか「おかしい」という価値観はどこからやってくるのか、どのように共有されているのか、それが自分たちの生きる道（生活）にどのように影響しているのかということを発見し合っていくことにつながっています。そこでは新たな知識との出会いだけではなく、子どもたちがさまざまなジェンダーやセクシュアリティを生きる自分自身、友だち、家族、教員と出会い直すこと、さらには教員も子どもたちの生活やこれまで見ていなかった姿を発見するものとなっています。それは教員が「(性の)多様性」の中、および学校や家庭、地域の中に「生活者」としての自分自身を投げ込まないとできないことかもしれません。

おわりに

文科省の資料では、性的マイノリティの子どもたちに対する「(特有の)支援」や「(特別な)配慮」という言葉が多数使われています。「性の多様性」についての授業や研修でも、「性的マイノリティの人と出会ったら何をしてあげたいですか」という質問をもらいます。もちろんそういったことを考えることも大切です。

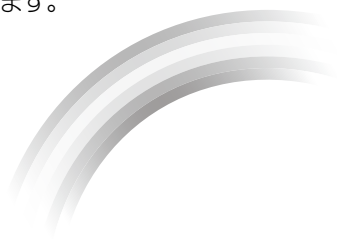
しかし、私たちが考えなければならないのは、なぜ性的マイノリティの子どもたちがこの学校の中で「支援」「配慮」が必要な状況にあるのかということではないでしょうか。言い換えれば、性的マイノリティの子どもたちはなぜ「支援」「配慮」を必要とさせられているのだろうか、それによって私たちのどのような

(7) 片岡洋子「ジェンダーに意識的な教育実践は何をひらくか」『唯物論研究年誌』11号、青木書店、2006年、p.213

可能性が閉ざされてしまっているのだろうかということです。必要なことは、
 私たちが生活する学校（や家庭や地域）の構造の問題を明らかにし、解決のため
 に行動し、変化をもたらす⁽⁸⁾ということです。

このことを実現させるためには、「性の多様性」についての「指導案」や「授業」
 だけではなく、学級集団づくりなどの実践を通して、「生活者」としての子ども
 たちの困難を共有し、問い直し、未来の生活のありようを考えていく民主主義
 思想のもとにある教育実践、「子どもたちの日常生活に寄り添い、彼らの生き方
 そのものに直接働きかけていくような指導」⁽⁹⁾といった「生活指導」への取り組
 みが必要となります⁽¹⁰⁾。

現在高まりをみせている「LGBT」への教育的関心や、これまでのジェンダー
 ／セクシュアリティの学び、性教育全体を「生活（指導）」の視点をもってつく
 り直すことにつなげていくことが求められます。



(8) ユネスコの包括的セクシュアリティ教育の特徴として「人権のアプローチに基づいていること」などと並んで「変
 化をもたらすこと」があります。ユネスコ『国際セクシュアリティ教育ガイダンス【改訂版】』明石書店、2020年、
 p.31

(9) 木村元・小玉重夫・船橋一男『教育学をつかむ』有斐閣、2009年、p.154

(10) この「生活指導」とは、規律規範意識や態度を教化していくことや「問題行動」への対応に象徴されるような
 「生徒指導」とは異なります。文科省「生徒指導提要」（2010年）では「生徒指導とは、一人一人の児童生徒の人
 格を尊重し、個性の伸長を図りながら、社会的資質や行動力を高めることを目指して行われる教育活動のこと」
 と定義していますが、「生活指導」の概念は子どもをめぐる状況（関係性を含む）をより広く捉えて学習に結びつ
 けるものとして考えられます。

渡辺 大輔（わたなべ・だいすけ）
 埼玉大学教員。性協幹事。本誌副編集長。専門は教育学（セ
 クシュアリティ教育）。近年は、学校の先生方と共に「性の
 多様性」についての授業実践研究を行っている。

