

中学校における「性の多様性」理解のための授業づくり

The Making of Learning about 'Sexual Diversity' in Junior High School

渡辺大輔* 楠裕子** 田代美江子*** 良香織****
Daisuke WATANABE Yuko KUSUNOKI Mieko TASHIRO Kaori USHITORA

はじめに

1) 背景

現在、セクシュアルマイノリティの存在は以前よりも可視化され、カミングアウトしたタレントの登場などによって「親しみ」も抱かれるようになってきた。また「性同 性障害」の認知度も高まってきており、学校の中でもセクシュアルマイノリティの子どもたちがいるという理解は、文科省が「性同 性障害」の児童・生徒への配慮を学校現場に通達を出したことにみるように、徐々に広まってきている。しかし、メディアで可視化されているのは「オネエ系」やお笑いといった面に偏っているため、そのような存在を笑いの対象としてしか見ない偏見は解消し得ない。また、ゲイ・バイセクシュアル男性のうち、これまで学校教育の中で同性愛について「一切習っていない」と答えたものが約80%、「異常なもの」としてまたは「否定的な情報」を得たものが約15%と、「肯定的な情報」を得たという約7%を大きく上回っている¹。このことはとりわけ、法務省・文部科学省による『人権教育・啓発白書 平成21年度人権教育及び人権啓発施策』（2010年版）に「性的指向（異性愛、同性愛、両性愛）を理由とする偏見・差別をなくし、理解を深めるための啓発活動」および「性同 性障害者の人権」が「その他の人権課題」としてあげられているにもかかわらず、文部科学省の「学習指導要領」にはこれらのテーマが学習内容として記載されていないことが問題としてあろう。また教員養成カリキュラムにおいても性（ジェンダーやセクシュアリティを含む）の学習が位置づいていないこともある。

そのような状況においても、「性の多様性」などをテーマとした教育は草の根的に行われてきた。たとえば、吉田和子は高校の「法規」の授業の中で婚姻制度について学習する際に、子どもたちが自分たちの生活や実感から男女の「夫婦」以外のさまざまな家族形態に目を向けることを通して、結婚にあたる「両性の合意」を同性も含

む二人の性の合意と読み替えていった実践を報告および分析している²。また『同性愛・多様なセクシュアリティ 人権と共生を学ぶ授業』では小・中・高・養護学校において同性愛をテーマにした授業実践報告が収められている。ここには学級活動、国語、生物、保健体育といった領域での授業実践がある³。

しかしこれらの実践は、このテーマに関心のある教員に依存しており、教員が他校へ異動してしまうと、その授業が学校内で引き継がれずになくなってしまい、授業の成果が積み上がっていないといった課題がある。そのため、「性の多様性」というテーマに積極的に取り組んでいきたいが、どのように授業を組み立てていいかわからない、特に性同 性障害についての情報は目にするようになってきたが、同性愛など性的指向に関わるものはどう扱っていいかわからないからと躊躇している教員も多いのではないかと考える。そもそも学校でセクシュアリティを扱う時間（性教育や人権教育）の確保すら困難な現在の状況もある。そのような状況で「性の多様性」に取り組む教員は非常に少ない⁴。一方で、セクシュアリティに関する情報を持つ教員は「性の多様性」を意識しやすく取り組む割合も高くなるという実態もある⁵。

2) 本研究の目的および特徴

そこで本研究では、「性の多様性」をテーマに、子どもたちが人ごとではなく自らの問題としてとらえることのできる授業づくりを大きな目的とする。ただし、前述のような状況を鑑みて、限られた時間の中で挑戦できる実践、および、教材の 環としてセクシュアルマイノリティ当事者をゲストに呼ぶことの効果と課題という二つの条件に焦点を絞って検討していくこととする。また、本研究では、子どもたちが自己のセクシュアリティに自覚的になり悩みを抱くことの多い中学生を対象とする⁶。

同時に、このような授業をつくっていく方法（プロセス）も模索する。そのため、本研究では次の方法をとつ

* 都留文科大学非常勤

** 京都教育大学附属桃山中学校

*** 埼玉大学教育学部総合教育科学講座

**** 宇都宮大学教育学部

た。①生徒たちの知識および意識・経験の把握（事前調査）、②生徒たちの変化の把握（感想文および事後調査）、③生徒有志による座談会を開き、本授業に対する率直な意見交換、それらから得られた知見をもとに授業の再編といったプロセスである。

さらに、この授業成果を実践的および研究的に積み上げるために、現場の教員と研究者とで共同的に2年度に渡って行った。

これまでの授業研究では、教員と研究者との共同で授業の計画、実施、評価のサイクルを行い、到達度評価や子どもの姿から「子どもの変容」の質と量という基準から指導過程や指導方法を反省的に検討するものが多いが⁷、本研究ではまだ成果の積み上がっていない「性の多様性」についてのカリキュラム改善を目指して、生徒有志（学年の教師が声をかけた6人ほど）との座談会を行い、生徒に直接に授業評価をしてもらったことが大きな特徴である。ここには教員と生徒間の権力関係が生徒の率直な意見を遮る問題ともなるが、本研究では直接的評価権をもたない養護教諭および外部研究者がそれらを担当しているため、その問題を回避できると考える。

3) 本授業実践の概要

①実践校の概要

本授業研究の実践校は京都市内南部の比較的閑静な住宅地に位置する生徒数約400人の中規模校である。保護者の多くは会社員で教育熱心、生徒は比較的柔順で成績に敏感である。「生徒一人ひとりの個性を尊重し、豊かな情操を培うとともに、社会や人との関わりの中で主体的に学ぶ生徒の育成」という教育方針のもと、各教科ともに熱心に教育研究に取り組んでいる。

②これまでの性教育とテーマ「性の多様性」

生徒が「主体的に判断し、自立して生きていける力を身につける」ことを目標に、科学、人権、自立、共生を基盤に据え、時代の動きや生徒の実態も加味しながら3学年各1～2時間（年間）の実践を重ねてきた。授業は当初、各学級担任が実施していたが、ここ10年間は3学年とも養護教諭が行っている（現在は部学級担任が実施）。保護者には毎回、事前に授業のお知らせプリントを配布し、授業後は生徒の事前アンケート結果や感想を報告している。性教育は以前、総合的な学習の時間に位置づけていたが、現在は3学年共に学活の時間に3年間で6時間実施している。取り扱うテーマは第1学年「生命の誕生」（1時間）、「思春期の心」（1時間）、第2学年「対等な人間関係」（1時間）、第3学年「性の多様性」（2時間）、「避妊と中絶」（1時間）である。

「性の多様性」の授業は第3学年を対象に2001年度から実施している。担当教員が、同性愛者は人口の3～10%存在することや、自己の性的指向を自覚し悩むのは10代前半が多いことなどを学習し知った方、生徒の日常会話に「ホモ」「オカマ」などの差別用語が聞かれる現実が

あった。そのため、生徒は多様な性の存在が自然であるということ学ぶには、学校における性教育で系統的に人権・共生に結びつく授業が必要であると考え、実施に至った。

1. 授業目標および構成・教材とその変化

1) 1年目の授業目標および構成・教材と生徒の反応・意見

先述のような社会背景から、2009年度では授業目標として「異性愛を含む多様な性のあり方について大まかに理解する」「同性愛に対するステレオタイプを解消する」（1時間目）、および「性同 性障害に対するステレオタイプを解消する」「カミングアウトをめぐる権力関係について考え、理解する」（2時間目）を立てた。性の多様性や同性愛・性同 性障害に関する「知識」を身につけることにより、生徒たちが持つ偏見を崩すとともに、カミングアウトをしにくい環境を自分たちがつくっていることに気づくことで、この問題を自らの問題として捉えられるようになることを期待したものである。

これらの目標を達成するため、まずは「身体的な性」「性自認」「性的指向」といった人間の性を構成する諸要素の説明と、「同性愛」「性同 性障害」をはじめとしたカテゴリーや用語の解説、セクシュアルマイノリティをめぐる世界の状況といった、性の多様性に関する基礎的事項の説明、解説を行うこととした。また、経済的資源および人的資源、学校での理解の不十分さなどから、教員の誰もがセクシュアルマイノリティ当事者をゲスト講師で呼ぶことができるとは限らないため、ゲイと性同 性障害の人が登場するドキュメンタリー番組の映像資料（各1番組ずつ）を教材として用いた⁸。そして最後に「性の多様性」を自分の問題として捉えるために「自分の性（性自認や性的指向など）に揺れを感じたらどうするか」ということを考えることとした。

【2009年度授業構成】

〈1時間目〉

- ①【導入】事前アンケート結果の公表
- ②多様なセクシュアリティの概説
 - ・身体的性、性自認、性的指向
 - ・同性愛や異性愛、性同 性障害など
- ③NHK教育「ハートをつなごう」（特集：ゲイ／レズビアン：島で暮らす中村さん）の視聴
 - ・これまでの悩み
 - ・母へのカミングアウト
 - ・親友との関係
- ④「本日新たにわかったこと」と「さらに知りたいこと」（ワークシート）

〈2時間目〉

- ①みんなが知りたいこと

- ・同性愛者や性同一性障害の人はどれぐらいいるか
- ・性の多様性について、日本
- ・世界の現状を知りたい

②NHK教育「ハートをつなごう」(性同一性障害 (FTM) の村松康さん)

- ・これまでの悩み
- ・親友マイさんとの関係
- ・職場の同僚との関係
- ・父親へのカミングアウトとその反応

③自分自身ができることは？ 自分の性(性自認や性的指向など)に揺れを感じたら？(ワークシート)

事前および事後アンケートの比較によって、同性愛と性同一性障害の違いをはじめ、同性愛が「病気」ではないことや、同性愛を治す必要はないといったことなど、性の多様性についての知識に関しては、おおむね習得できていたことが確認できた。また、知識ほどの大きな変化はなかったものの、自分が同性を好きになった場合友人や親に言えるといった意識を持った人も増えた。

生徒たちの多くは映像資料視聴によって、テレビのタレントではなく、ごく一般的に生活をするゲイや性同一性障害の人の姿を見て、自分たちと変わらない「普通」さを強く感じていた。また、そうであるため、差別や偏見は「いけない」とした感想が多く出された。

授業最後の設問については、先の事後アンケートにみたように、友人や親に相談するといったものがみられたが、多くは「わからない」といった答えであった。授業者としては、性の揺らぎは誰にでも起こりうるものであるということから、性の多様性を自分の問題として捉えてもらう目的があったが、これまで性の多様性を考えたこともなかった生徒たちにとっては、この設問はこの問題を自分でも想像できないほど遠くのものにしてしまった結果になった。

また、生徒有志による座談会では、この授業に対していくつかの批判が出された。第一に、性的マイノリティをめぐる基礎的知識を知ることで、差別がいけないということを建前的に理解するだけではなく、「心の本音」から理解し受容するに至っていないという指摘である。この授業では性の多様性に関する語句を知っただけになってしまったという。また、たった2時間の授業では理解しきれない内容であったとの指摘もあった。第二に、映像資料から、これまでタレントなどから抱いていたイメージとは違う「普通」に生活するゲイや性同一性障害の人の存在を知ることができても、身近に存在するものとしての実感を得られず、自分に関係する問題として捉えきれなかったという指摘である。映像資料を視聴することで、登場人物に聞きたいことが出てくるにもかかわらず、「ビデオには質問できない」と、映像資料からのメッセージが常に一方的であることの限界を指摘する声も上がった。第三に、映像資料を使用することで、教員がそ

れにすべてを代弁させているように生徒が受け取り、教員がなぜこの「性の多様性」というテーマを中学3年生で取り扱ったのかということが伝わってこなかったという指摘である。このことは、生徒たちがなぜこのことを学習するのかということを理解しないままに、受動的に授業を受けさせることとなった授業構成の大きな問題点を指摘するものである。そしてこの座談会の中で生徒たちは、ゲイや性同一性障害の当事者に会って話をしてみたいという希望を出した。当事者と対話をすることで、方通行ではない関係を持つことで、性の多様性をめぐる問題をより身近なものとして実感できるのではないかということである。

2) 2年目の授業の再構成と生徒の反応

生徒からのこれらの反応・意見を受けて、2010年度授業では、授業目標を「同性愛や性同一性障害についての偏見・思い込みを認識し、身体的性、性自認、性的指向についての理解を深める」「カミングアウトが信頼を担保に行われるものであることを知り、カミングアウトする／される関係を自分の問題として考える」(1時間目)、「教師やゲスト(同性愛者)の話聞いて、セクシュアルマイノリティについての偏見に気づき、自分のセクシュアリティとの同質性や差異について考え、多様なセクシュアリティを身近な問題として(自分の問題として)捉えられるようになる」(2時間目)とした。

これらの目標を達成するために授業構成および教材も大きく変更した。第一に、ドキュメンタリー番組に登場する人物が20代の若者であったため、もっと生徒の年齢と近い高校生のレズビアンが登場するドラマを使用した⁹。これの視聴によって、カミングアウトという行為の背景にある信頼関係を意識化させることで、カミングアウトを自分の問題として捉えやすくすることを期待した。第二に、教員がこのテーマ設定の理由や、セクシュアルマイノリティをめぐる経験などについて生徒に語ることにした。第三に、セクシュアルマイノリティ当事者(本授業ではゲイ)をゲスト講師として呼んで、直接対話をする機会をつくった。第四に、これらの内容を2時間という限られた時間内で行うため、性同一性障害についての説明や世界的状況の解説を大幅に縮小するなど、教える知識的内容を精選した¹⁰。そして、自分自身も性の多様性の一部に含まれることが認識しやすいよう、概念図(性の多様性を示した樹形図)を用いた。

このように知識を重視した授業から、教員の思いや当事者との対話の機会を重視した授業へと構成を大きく変更したが、事前・事後アンケートによる知識の変化は前年度と大きく変わらず、知識の定着がみられた。

【2010 年度授業構成】

〈1 時間目〉

学習内容	学習活動	留意点	資料
1. 導入	タレントの写真を使って問題提起。(自由発表) Q: みんなこのタレントさん知ってる? それぞれの違いわかるかな? どこが同じでどこが違う?	「性同 性障害」などの声が上がれば拾う。	タレントのパネル
2. 同性愛者の現実を知る	DVD「もしも友だちが LGBT だったら?」を視聴 1) なんで明日香は真紀にカミングアウトしたのかな? 2) 真紀が明日香に「ありがとう」と言ったのはなんでだろう?		DVD「もしも友だちが LGBT だったら?」 ワークシート
3. グループディスカッション	Q: それではそれぞれに書いたものをグループで出し合ってみよう。 (「書けない」に対して) それはなんでだろう? →実際に会ったことないから。接したことがないから。)	「書けない」 「わかんない」 という声も聞こえてくる。	
4. 発表	各グループの意見を出し合い、さまざまな意見からカミングアウトについて深く理解する。 (各グループでの発表または発表者を教師が指名)	「信頼」「友情」 「信じる」などの声を拾う。	
5. 多様なセクシュアリティについて知る	Q: VTR にも出てきたけど、人間の性ってどうなっているのか復習してみよう。 ・身体的性、性自認、性的指向 ・同性愛や異性愛、性同 性障害など	人間の性は「グラデーション」であることを確認する。	資料「人間の性ってどうなってるの?」
6. 質問記入と次回の予告	Q: きっとまだわからないことや、もっと知りたいこととか出てきたと思うんだけど、「明日香への質問」というかたちでそれを書いてみよう。		質問カード

〈2 時間目〉

学習内容	学習活動	留意点	資料
1. 復習	性の 3 要素を元に各タレントの性のあり方を確認し、性のグラデーションを復習する。		資料
2. なぜこの授業を行ったのか	担当教師が「性の多様性」を教材にしたかった理由をゲストとの対話によって伝える。 Q: なんで同性愛の授業をするの? と聞かれた話 Q: 初めてのセクシュアルマイノリティとの出会い Q: 保健室に卒業生が訪ねてきてカミングアウトを受けたこと (その後) Q: ゲストは同性愛者の知り合いとしては何人目?		
3. ゲストと生徒の対話	ゲストが改めてカミングアウトし、前回授業で集めた「明日香に聞きたいこと」に答えるかたちで、生徒と対話をする。自分との共通点や差異などに気づく。	その場で質問など臨機応変に。	質問カード
4. まとめ	感想を書く。参考図書などの紹介。	もっとも印象に残ったこと	感想用紙

映像資料からカミングアウトが背景にもつ信頼関係を確認する問いについては、物語上、察しやすいため生徒たちの反応は薄かった。一方、その後のゲスト講師との対話につなげるために設置した主人公（レズビアン）に質問したいことをあげる作業では、性的指向の気づきやカミングアウト、社会との関係での悩みの他、恋愛感情についてなど多くの項目が出された。なかでも、映像資料では同級生や恋人、家族との日常が描かれていたにもかかわらず、どのような生活を送っているのかという質問が複数あり、メディアが流す非日常的なセクシュアルマイノリティの存在（情報）が非常に強い固定観念を形成していることがうかがえた。

また、主人公のセクシュアリティを受け入れられない祖母に対して、「ばあちゃん、死ななきゃかわないよ」といった、祖母の意識、言動を変容させることを展望した発言が生徒からあげられた。このことから、孫のセクシュアリティを受け入れられない祖母をどのように説得するかといった方法を考える問いを設けることで、生徒たちもより積極的にこの問題を考えることとなり、またこのことを考えることにより、今後カミングアウトと直面する生徒自身の意識および行動変容につながるのではないかといった課題も見いだせた。

3) 2年目授業の成果

このように授業構成と教材を組み替えていった授業の成果を、生徒たちとの声（感想文や座談会）からみてみたい。

第一に、1時間目ではなぜ自分たちがこの内容を学習するのかわからなかった生徒が、2時間目の教師の思いの語りによって、「これぐらいの年で悩む人がいると聞いてわかった。なんでこのタイミングで（学習したか）」といったように、自分にとってのこの学習の意味がわかったということである。本授業の2時間目に、教員がこれまで多くのセクシュアルマイノリティと出会い、対話をしたことで、それまで持っていた偏見が崩れたこと、そのような学習から、性的指向に悩む中学生段階でこのテーマを取り扱う必要があることなど、このテーマに対する思いを語ったことで、1時間目にはわからなかった自分自身に対する授業の意味と妥当性を、生徒たちが感じることができていた。

またこのような知識重視ではなく教員の思いを柱にした授業は、教員自身にも「自分の思いを伝えられた」「生徒の思いに近づけた」といった達成感をもたせるものとなった。このことは生徒だけではなく、教師自身にとってもこのテーマを「自分の問題として捉える」ということを再考させるものとなろう（詳細は後述）。

第二に、セクシュアルマイノリティ当事者の登場も、映像資料以上にその存在への驚きと身近さを感じさせたことである。映像資料を見ただけでは「親近感がなかった。演技しているというのがわかる。生活内で起こって

るってというのがわからなかった」という一方、「当事者に話してもらった方が親近感わきやすい。当事者がおらんかったらよそ事、壁ができてしまう気がする。周りにいいひんから。教壇に立つってだけで、緒の空間にいるだけでも違う」と生徒はいう。自分の問題として捉えるということは、つまり自分の生活空間に共に暮らす存在として認識するということでもある。教室という空間に緒にいた人がゲイだったという発見が、自分が直接関係を持つ人の中にもセクシュアルマイノリティがいるかもしれないといった意識を形成させることとなった。

方で、次のような感想を書いた生徒もいた。「今回授業を受けたりしたけど、やっぱり同性愛は理解できない自分がいて、人間的に受け付けることができない自分がいることに気づいた。人それぞれいろんな人を好きになることは良いことだと思う。けどやっぱり同性愛は理解できないので、いろんな考えを理解できる人になりたいと思った。先生の手が震えていたのでやっぱり話すことは緊張するんだなと思った」。この生徒には同性愛を受容するといった意識の変化はみられなかったが、自分の認識の再発見と共に、それを今後変化させていきたいという意識の芽生えが表されている。このような自己内対話が可能となったことも、大きな成果として捉えられよう。

2. 当事者をゲストに呼ぶことの効果と課題

1) 映像資料の限界と当事者をゲストに呼ぶことの効果

前述のように、本授業テーマでは、これまでメディアから流されている笑いの対象としてのセクシュアルマイノリティといった面的な見方（偏見）を崩すことが目標のひとつであった。そのためには、家族や友人との関係のなかで日常的に生きる（生活する）セクシュアルマイノリティ当事者の姿を可視化することが必要である。そのためにはセクシュアルマイノリティ当事者を生徒の前に提示することが大きな影響力と効果をもたらすと考えられるが、経済的資源および人的資源、学校での理解の不十分さなどから、教員の誰もがセクシュアルマイノリティ当事者をゲスト講師として呼ぶことができるとは限らないため、多くの教員が本テーマに挑戦しやすいように、本授業ではドキュメント映像資料を用いることとした。

しかし、ドキュメント映像資料に対する生徒の反応は、それを再考させるものであった。ドキュメント映像資料を視聴することで、「そういう人もいる」といった、これまでのメディアから受けるイメージとは違う存在についての一定の理解は可能ではあった。しかし、それもメディアの中の存在として認識され、自分の身近な存在、自分が生活する関係性の中の存在としての認識の形成は非常に困難であった。また、映像からの情報は常に一方通行であり、生徒たちにとってはこれも知識の注入として受け取られた。そこでは、相互の対話は不可能であり、

「わたしたち／あの人たち」といった二項対立的な棲み分け状態は温存されたままになってしまう。つまりこの問題が、自分たちが形成する社会的問題であるといった認識には至らないのである。実際、授業を受けた生徒たちも、そのことを感じ取っていた。したがって、生徒自らが「実際に会ってみたい」と対話ができる機会を求めたのである。

実際、セクシュアルマイノリティ当事者が、自分たちと同じ空間に存在し、対話をしたことの効果は大きいものとなった。生徒からは「先生がゲイだと聞いたことが印象に残っています。私は同性愛の人には出会ったことがないと思っていましたが、実は会ったことがあってビックリしました。でも普通なんだなと思いました」「今まで異性愛者以外の人には会ったことなかったけど、初めてあってビックリしたけど、でも普通に受け入れられたので、自分にもビックリした」といった感想が多く寄せられた。これまで自分が抱いていたイメージが偏見であったことに気づき、自分の周りには存在せず、遠いメディアの中での存在から、急に身近な存在となり、自分の認識の変化に出会う機会にもなっていた。

また先にも示したように、すぐに受容的な認識を持っていない生徒もいるが、「先生の手が震えていたのでやっぱり話すことは緊張するんだなと思った」といった、直接的な対話がなくとも、目の前にいる人の細かな言動や、その存在自体を知覚することによって、「やっぱり同性愛は理解できないので、いろんな考えを理解できる人になりたいと思った」と、自己を見つめ直し、意識の変容の必要性を認識するところまで至っている。このような細かな感情の相互作用は、生身の人間同士が対面しているからこそ可能となったものだろう。

2) 当事者をゲストに呼ぶことの課題

しかし単に当事者をゲスト講師として呼べばこれらの効果が得られるとは考えていない。本授業では、担当教員がすでに直接に人間関係をもっている人物を、ゲスト講師として登場させた。担当教員が、自分とどのように出会い、互いにどのような関係を持ち、どのようなことを感じているかを語りながら、ゲスト講師を紹介した。このことも生徒たちの意識の変化に大きな影響を与えていると考える。つまり、自分とは関係のない外部から来た人間としての認識ではなく、自分といつも関係を持っている教員とつながりのある存在、したがって自分との関係性の中に位置づく存在として認識されるのである。このことが性の多様性の問題を「わたしたち／あの人たち」といった二項対立的なものではなく、自分との関係性の問題として強く認識させることになる。

しかしこのことは教員自身が持つ関係性、人的資源(ネットワーク)といった個人的要因に負うところが大きい。日常的に生活するセクシュアルマイノリティの存在がまだまだ不可視であり、セクシュアルマイノリティに対す

る差別構造が温存・再生産されている現在日本社会において、セクシュアルマイノリティと直接に関係性をもつ教員は非常に少ないだろう。それは社会的差別問題としてだけではなく、性について学習する機会のない教員養成カリキュラムの問題として受け取る必要もある。特に自分の性(ジェンダー/セクシュアリティ)と向き合うこととなる思春期の若者と学校生活を共にする中学校および高校の教員に対して、そのような性の学習機会の保障は緊急の課題である。しかし同時に、教員自らが、日常的に生活するセクシュアルマイノリティと関係性を持っていない自分自身の意識や言動を見つめ直し、積極的に学習機会とネットワークをつくっていく努力が必要となってくる。

このことは、セクシュアリティにかかわることだけではなく、広くアンテナをめぐらしてさまざまなマイノリティや不可視の存在を想像することは、多様な背景を持つ生徒と向き合う教員として非常に重要な資質である。

3. 学習・教育における「当事者性」

1) 生徒(学習者)の「当事者性」

本実践で取り扱ったセクシュアルマイノリティといった少数者に対する差別問題、人権問題を学習する際には、その問題に対する学習者の「当事者性」が大きな問題となる。ここでいう「当事者性」とは、問題を自分のこととして捉えることとする。先述したように、この問題構造を「わたしたち／あの人たち」といった二項対立的に捉え、「あの人たち」の問題として自己を問題の外側に置いたり、「あの人たち」を「普通」や「標準」である「わたしたち」に、「わたしたち」の位置性を問わないままに包含したりすることによって、問題の根本を見えなくさせてしまうこともある。

本実践における1年目授業では、「社会の差別をなくしていく」「誰かにカミングアウトされたときまじめに聞く」「正しい知識を身につけて理解する」といったことが授業後の感想として出された。これらの言葉は、本授業の目的をある程度理解できているものと捉えることはできる。しかし生徒有志座談会では、「頭の中では差別はダメってわかる」と知識の面での理解はあるが、「でもキモイとか思ってしまう」「心の本音でゲイはいいんちゃうって思えるような授業になってない」と、授業における建前と、自分自身の感情が乖離してしまっていることが指摘された。そこでは、本授業を自分たちが受けることの意味を理解できなかったこと、知識や情報を教員から受け取るだけの一方通行的な授業であったことが、本音と建て前の乖離を引き起こす要因としてあげられた。

これらを受けて授業構成および教材を変更したことにより、自分が偏見を持っていたこと、その偏見を解消させる方法を考えていたという自分に気づき、そのような認識の変容をおこなっていた自己の変化に驚きを抱くことが可能となった。また、教員による授業への思いの語

りを聞いたことで、自分がなぜこのことを学習しなければならないのかということを理解することができた。さらに不可視だった存在もしくは自分から遠く離れた存在だったものが、非常に身近な存在であったことへの気づきと驚きを感じていた。つまり、この問題が自分が持つ関係性の中で生じていることであり、自分がこの問題に直接かかわっているというリアリティを実感できたということである。

2) 教員の「当事者性」

この学習者の「当事者性」を引き出すためには、教える側である教員の「当事者性」が問われることであった。生徒たちは、なぜ自分たちがこのテーマを学習しなければならないのかといったことと同時に、なぜこの教員はこのテーマを扱ったのかということを知りたいという要求があった。教員が知識を教え、映像資料に代弁させるだけでは、教師と生徒との関係も一方通行的なものとなり、学習者である生徒も知識的理解をなぞるだけのものになってしまう。

そこで2年目の授業では、教員のこの授業に対する思いを語るといったプロセスを取り入れた。そこでは、教員がなぜこのテーマをこの学年で取り扱ったのか、これまで教員自身がセクシュアルマイノリティについてどのような感情をもち、セクシュアルマイノリティとどのような関係性を築いてきたのか、ということが語られた。教員がこの問題に対する自身の立ち位置、つまり「当事者性」を表明したのである。そしてゲスト講師も教員のもつ関係性の中から呼ぶことができた。これらのことは、生徒たちに、自分が関係する人間関係の中での出来事であるということ強く印象づけることとなった。

また、教員自身も自分の経験を語ることで、「自分の思いを伝えることができた心地よさ」や「生徒の思いに近づけた」といったことを実感するに至った。このことは知識の習得を重視した授業では得ることができなかったものであり、教師自身も生徒とともにこの問題に対する当事者として学習活動に参加できたということである。

これは、セクシュアルマイノリティ当事者をゲスト講師として呼ばずに、担当教員のみで展開する授業の可能性にも大きくかかわってくることである。教員がこの問題の中での立ち位置を生徒たちに明確にする、つまり教員自身のこの問題に対する「当事者性」を生徒たちに提示することによって、生徒たち自身もそのことを自分とかわりのある問題として捉えられるようになるだろう。なぜなら、そこには教員を媒介にして生徒とセクシュアルマイノリティ当事者との関係性も生まれるからである。

したがって、学習内容に対する生徒の「当事者性」を問うには、教える側である教員がその問題を自分のこととして捉えるということはどういうことか、といった問いに答えることが非常に重要となるのである。

おわりに

本研究は、これまで成果の積み上げが行われていなかった「性の多様性」をテーマにした授業を、2年度に渡り実践してきた。本授業実践の大きな特徴は、事前・事後アンケートによって知識の獲得および意識の変化といった観点から授業の成果を確認するとともに、生徒有志による座談会の場を持ち、授業の感想や意見を率直に出してもらった上で、それらを踏まえて授業目標および構成、教材を改変していったことにある。このようなプロセスは授業づくりという実践において非常に重要な視点を示してくれる。

まず学習者の変化の実態を把握することの重要性である。これによって、指導方法だけではなく、授業の必要性自体を反省的に確認することができ、授業のつくりなおし、ブラッシュアップを可能とする。もうひとつは、生徒の声を大切にすることの重要性である。本研究では生徒有志による座談会の場を創出し、そこから多くの反省点や生徒が知りたいと考える視点を得ることができた。本研究ではこの座談会から、教員自身の「当事者性」の自覚の重要性や、生徒の実態を把握することの重要性、そして授業のさらなる課題に気づくことができた。

つまり、子どもたちが授業に対して自分たちの意見を表明できる機会の保障が重要となるのである。授業の成果を積み上げるということは、子どもたちの声を聞くことで授業が変わるといった実践を継続していくことにあつたことを、授業をつくる側が意識しなければならない。

最後に、本授業および本研究の今後の課題を四点あげておわりにしたい。

第一に教材の工夫である。「性の多様性」を自分のこととして考えるためには、セクシュアルマイノリティについての知識を身につけるだけではなく、いかに自分がこの性の多様性の中に位置づいているかということ認識しなければならない。本授業ではさまざまな性の有り様を樹形図として概念化したものを使用したり、映像資料で説明されるスケール図を用いて説明したが、自分の性の揺らぎや曖昧さについてじっくりと考えられる教材の工夫が必要である。

第二に、セクシュアルマイノリティ当事者も多様であることの保障である。本授業の1年目ではセクシュアルマイノリティ当事者の複数性を担保するために、ゲイと性同一性障害の人といった複数の異なった当事者を映像資料で登場させたが、2年目は生徒の要求から実際に当事者を呼ぶこととなった。ここでは一人の当事者の姿が提示されることとなった。このことは前述の通り大きな効果を持つものだったが、その分、セクシュアルマイノリティに対するイメージがその個人に収斂されてしまう可能性がある。したがって、今後継続的にその多様性を示していく作業が必要となる。そこでは、教員自らがもつ関係性の複数性を維持・拡大するとともに、自己の中の複数性についても自覚的であることが望まれる。

第三に、「当事者性」を意識した発問の工夫である。映像資料を用いた場合、登場人物の心情を押さえることは、問題構造の把握には必要であるが、単純に心情を押さえる作業を行っても、それは物語のうわべをなぞることとなり、そこに生徒たちの思考はない。生徒たちが思考するための発問が重要である。その際に何のためにそれを思考させるのかといった発問の目的が明らかでなければならない。本授業ではドラマ映像資料を用いた際に、生徒が登場人物の祖母を説得することに意識が向いていることに気づいた。説得の方法は映像資料には提示されておらず、そこから生徒たち自身が思考しなければならない。また、そのことを考えることは、今後自分がそのような場面（誰かにセクシュアリティをカミングアウトされる）に直面したときの行動の変容を促すことにつながると考える。したがって、このことを思考させる発問に変更することで、より授業の効果を上げることが可能となるのではないかと予想される。

第四に本授業のテーマにおいて、カミングアウトという行為をどのように位置づけるかである。本授業では、映像資料（ドキュメント、ドラマともに）も当事者であるゲスト講師も自己のセクシュアリティをカミングアウトしている。したがって、マイノリティがカミングアウトすることが望ましいことであるといった印象を与えかねない。しかしカミングアウトという行為は、さまざまな要因が複雑に絡んでいる環境および関係性の中で、する／しないを自己決定するものである。また、カミングアウトをしたいと思ったときにできないという状況が問題であり、安心してできる環境をつくっていくことも求められる。この点についてより理解を深めるための工夫も必要となろう。

本研究で取り扱った「性の多様性」というテーマの授業実践の成果は、いま積み上げられはじめたばかりである。教員と研究者との共同作業の中で学習者である生徒たちの声を十分聞く機会を保障し、より効果的な授業づくりを継続していかなければならない。

註

- 1 日高庸晴他「REACH Online 2008」
<http://www.gayreport.jp/2007/>
- 2 吉田和子「新しい家族文化をもとめて 異質共存世界からの学習」佐伯胖他『共生する社会』東京大学出版会、1995年。
- 3 “人間と性”教育研究所『同性愛・多様なセクシュアリティ』子どもの未来社、2002年。
- 4 橋本紀子らによる調査では、全国の中学校教員のうち、「さまざまな性（性同一性障害、同性愛など）」に取り組んでいるのは10%未満である。2006年度採択科研費研究「10代の性感染症急増下の日本における性教育の実態と課題に関する研究」（研究代表者・橋本紀子）。
- 5 本研究において、性教育に積極的に取り組む教員らが集

まる“人間と性”教育研究協議会で調査したところ、「さまざまな性（性同一性障害、同性愛など）」に取り組む教員は27.5%に達した。研究会内での学習の機会や情報の提供、人的資源などとのネットワークをもっていることが、積極的な取り組みにつながっていると考えられる。しかし「思春期の変化・月経・射精」（71.0%）、「生殖のしくみ・生命誕生」（65.6%）、「プライベートゾーン」（54.1%）、「HIV/AIDS」（45.4%）と比較すれば、その取り組みはまだまだ少ない。良香織「性教育の実態に関する調査」“人間と性”教育研究協議会『季刊セクシュアリティ』No.42、2009年、エイデル研究所。

- 6 日高庸晴らによる調査では、ゲイ・バイセクシュアル男性の「ライフイベント」の平均年齢として、「ゲイであることを何となく自覚した年齢」が13.1歳、「ゲイであることをはっきりと自覚した年齢」が17.0歳となっている。日高庸晴「ゲイ・バイセクシュアル男性のメンタルヘルスに関するアンケート」結果報告サイト（http://www.joinac.com/tsukuba_survey/）、2001年。ただし、中塚幹也らの性同一性障害についての調査では、「身体の性別に違和を感じ始めた時期」として「小学校入学以前」が66.8%（FTM）、20.5%（MTF）と最も多い。中塚幹也他「思春期の性同一性障害症例の社会的、精神的、身体的問題点と医学的介入の可能性についての検討」日本母性衛生学会『母性衛生』第45巻2号、2004年。このことを考えれば、「性の多様性」についての学習はもっと早くからの教育の機会の保障が望まれる。
- 7 日本教育方法学会『日本の授業研究（下巻）授業研究の方法と形態』学文社、2009年。
- 8 NHK教育「ハートをつなごう」から「ゲイ／レズビアン」（第2弾、2008年9月放映）の回と「性同一性障害」（第3弾、2007年4月放映）の回を使用。
- 9 セクシュアルマイノリティのサポートグループであるQWRCが制作したDVD『高校生向け人権講座セクシュアルマイノリティ入門「もしも友だちがLGBTだったら？」』（2010年）。
- 10 性同一性障害およびトランスジェンダーについては、不十分ではあるが少しずつ認識も広まりつつある一方、性的指向についての認識や教育は依然として進みが見られないこと、担当教員とゲスト講師の関係性という理由から、本授業では同性愛を取り扱うこととした。もちろん性同一性障害やトランスジェンダーなどについての教育も望まれる。

*各URLは2010年10月現在のもの。

*本研究は日本学術振興会科学研究費研究〔基盤研究（C）〕「1970年代以降の日本における性教育の実態とその有効性に関する研究」（研究代表者・田代美江子、課題番号20530718）による成果の一部である。

*本稿は、共同執筆者と議論を重ねた上、渡辺大輔が主に執筆を担当した。