

知的障害特別支援学校における「性の多様性」に関する授業実践

— 中学部生徒たちの価値観の変容を探る —

Practical Class on 'Sexual Diversity' in a Special Support School for Intellectual Disabilities.

— Exploring the Transformation of Values in Junior High School Students —

鶴岡 尚子

TSURUOKA Naoko

(東京医療保健大学和歌山看護学部)

本村 めぐみ

MOTOMURA Megumi

(和歌山大学教育学部)

受理日 令和5年11月15日

抄録：本研究の目的は、知的障害のある生徒たちに向けた「性の多様性」の理解をめざす授業実践を行い、授業を通して生徒たちの思考や価値観にどのような変容が観られたのか、授業中の参与観察および、授業の事前・事後のインタビュー調査によって明らかにすることである。主な結果として、「性」に関する価値観が自分とは異なる人に対して「へん」といった否定的発話が生じるのは、性的マイノリティに対する嫌悪感に依るものではなく、そうした人々の存在を知り得る学習機会をこれまで獲得できなかったことに起因することが明らかとなった。

本授業実践においては、生徒たちは「同性愛（者）」は社会の何処かに存在するが、自身の身近な生活圏にも実存するという明確な認識には至らない傾向が観られた。また、周囲から異質者扱いを受けないためには、本来の自分らしい性表現を抑圧し、「隠す」ことを自身に強いる生徒も観られたことから、固定的なジェンダー規範に拘束されない意思形成と、生徒たちのエンパワーメントを支える授業づくりが早急に必要であると結論づけた。

キーワード：知的障害、特別支援学校、性の多様性、授業実践、ジェンダー規範

1. はじめに

2019年に「LGBT総合研究所」が、全国の20代から60代の約42万人を対象に実施した調査では、自身を性的にマイノリティと認識する人々は約10人に1人という数値が示されている（LGBT総合研究所, 2019）。つまり、その人々は、各学校に在籍する子どもたち、その保護者、教職員、そして、子どもたちがこれから出会う社会を構成するあらゆる人たちの中に「ごく身近に」存在すると言うことである。文部科学省は2016年に「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）」を通知し、性同一性障害に係る児童生徒だけでなく、「性的マイノリティ」とされる児童生徒全般への教職員の適切な理解と対応を求めている（文部科学省, 2016）。さらに、2022年に改訂された生徒指導提要（文部科学省, 2022）においては、生徒指導の観点から、児童生徒に対しても日常の教育活動を通じて人権意識の醸成を図ることを定めている。そこに

は知的障害のある児童生徒や、特別支援学校の教員もその対象に含まれることは言うまでもない。

ところが、学校における性教育について多くの研究著書を持つ渡辺（2017）は、日本の学校教育における問題点について具体的に以下のように指摘している。

第一に、『現在の小学校「体育」〔第3学年および第4学年〕保健の学習指導要領では、「初経、精通」、「異性への関心」の「芽生え」が「だれにでも起こる」とされているが、これは現実とは異なる記述である』という点である。

第二に、自己の性的指向に気づき始めるとされる中学校段階の「保健体育」〔保健分野〕においても『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というように異性愛が前提となっており、それ以外の性のあり方に関する記述はない』という点である。

これらの指摘から、渡辺（2017）によって強調され

る日本の性教育における重要な問題とは、男女二分の枠組みと異性愛を前提とした「シスジェンダーおよび異性愛者」向けの教育偏重に陥っていることと言えらるだろう。

ここで、ジェンダーや「多様な性」に関する教育実践をめぐる教員の認識について、近年の調査に注目してみる。木村（2020）は、北海道の公立小・中・高等学校・特別支援学校の教員を対象に実施した質問紙調査（有効回答数 1,008 票、回収率 20.5%）の結果を基に、ジェンダーや「多様な性」に関する学校教育現場の認識や教育実践についての今日的状況を検証した。この調査は、ジェンダーや「多様な性」に関する授業が教育現場でほとんど実施されていないことと同時に、認識として当該内容を扱う必要性を感じていない教員も少なくないことを明らかにしている。さらに、こうした教師の実態や認識は、教師がもつ性別二元論的 LGBT フォビア観や性別特性観の程度によっても違いが見られることも示されている。

加えて、ジェンダーや「多様な性」に関する記述が教科書や学習指導要領にないことや、指導用の適切な資料がないといった外的要因を前提とした理由づけによって、授業実施を抑制することが正当化されている可能性も指摘されている。

これらの指摘は、学校教育における「多様な性」についての学習保障が立ち遅れてきたことを示唆する。

こうした状況に危機感を持っていた筆者の鶴岡・本村らは、2023 年 3 月まで特別支援学校に養護教諭として鶴岡が従事する間に「性の多様性」についての学びを保障する授業実践に着手した。その一方、教師の一部からは「性の多様性のような、分かりやすい正解がない題材で授業づくりは難しい」「中学部の生徒に LGBT を理解させるのは難しいのではないか」「知的障害児には他に優先的に教える内容があるのではないか」といった多くの発言があった。この実態は前述の木村（2020）による調査結果とも類似するものであった。

その渦中にも、高等部生徒を対象に「性の多様性」の授業実践を初めて行った際に「同性愛」について知った生徒から「ありえない」「気持ち悪い」など差別的とみなされる発言が生じた。こうした発言が生じた背景の一つは、教師らが「知的障害を持つ子どもたちに多様な性の学びを開くこと」を困難とし、根柢なく学びの優先度を低くみなす考えに捕らわれてきたことによる「学習機会」保障の立ち遅れに他ならない。

このことから、知的障害のある児童生徒たちを対象として「性の多様性」をどのように学ばせていくかを追求していくことは早急の課題である。先行研究では「性の多様性」を扱った中学校での授業づくり（渡辺ら, 2011）や、授業効果の研究（佐々木, 2018）が報告されている。しかしながら、知的障害のある子ども

たちを対象とした報告は、ほとんど見当たらない。

そこで、本研究では、A 特別支援学校の中学部において「性の多様性」について理解を促すことを目標とする授業実践を行い、その成果と課題を明らかにすることを目指した。本研究の第一の特徴は、教材作成にあたり、性的マイノリティを自認している人々を含む多様な共同研究者、協力者たちとの間で協議を重ね、客観性や高い専門性を保持したことである。第二に、授業の事前・事後のインタビュー調査によって生徒たちの思考や価値観の変容という観点から、教材と授業の成果を分析する過程を踏まえたことである。

2. 研究の目的

本研究の目的は、知的障害特別支援学校の中学部に在籍する生徒たちを対象に「性の多様性」の理解を深めるための授業を実践し、その実践によって生徒たちにおいて、性をめぐる思考や価値観にどのような変容が観られたのか、授業中の参与観察および、生徒への授業前後のインタビュー調査から明らかにすることである。

3. 方法

3.1. 対象

本授業では、中学部の中でも 8 名（1 年生 3 名、2 年生 3 名、3 年生 2 名）の生徒たちを対象とした。8 名は IQ50～70 程度の軽度知的障害である。この生徒たちを対象としたのは、話し言葉によるコミュニケーションが十分可能であり、授業前後のインタビュー調査において自分の考えを表出可能と判断したためである。

本授業において実際に指導に当たったのは中学部の教師たちであり、鶴岡が所属する本村代表の共同研究チームと協議を重ねて教材提案、および指導案を作成した。主として生徒たちの発話分析にあたり、最終的に本村と共に整理した。

3.2. データの収集方法

特別支援教育では、児童生徒一人一人の実態に即し、個別に指導目標や指導内容が設定される（石塚, 2011）。そこで、個々の生徒の実態を把握するため授業の事前・事後に半構造化インタビューを実施した。その時期は、事前が 2021 年 11 月 26 日、事後は 12 月 6 日である。事前インタビューの内容は以下の 2 つである。

質問【1】 男の子が、女の子がするような人形遊びやスカートが好きなことを、どう思いますか？

質問【2】 男の子が、男の子のことを好きになりました。あなたは、どう思いますか？

2 つの質問は、順に、いわゆるトランスジェンダー

および同性愛の特性を持つ人々を生徒たちがどのように捉えているか、その思考や価値観の実態を把握する目的があった。その質問意図と、生徒たちにとっての分かりやすさを備えるワーディングに留意し、二つの質問内容について「いいと思う」「へんだと思う」「その他」のどれに考えが近いのか、また、その理由も尋ねた。質問時には生徒の理解に合わせて説明を加えながら考えを引き出すようにした。インタビュー調査を用いたのは、書くことが苦手な生徒でも、教師が個別性に合わせて聞き取ることによって、自身の考えが表出可能となるためである。

事前インタビュー時の生徒の発話と「性の多様性への理解を深める」という本授業実践の最終目標を照合しながら個別性に則した目標も設定した(表1)。

事後インタビューでは、事前インタビューの時点で生徒が持っていた価値観の変容を把握するための一環として、全生徒に「この学校の中にLGBTの人がいると思うか?」という質問を行った。これは【授業1】と【授業2】の実践における「性的マイノリティの人たちを身近な存在と考えることができる」という最終的な目標到達の成果を測るためである。

インタビュー調査でのやり取りの記録、授業中の教師の問いかけに対する生徒の発話、その様子の観察記録、生徒によるワークシート記入内容をデータとして収集し、分析対象とした。授業の様子は動画撮影し、分析の際に授業場面を想起するために補助的に使用した。

3.3. 分析方法

まず、事前インタビューにおける発話分析によって生徒たちの「性の多様性」をめぐる現状の思考や価値観を把握した(表1)。

事前インタビューでは、いわゆるトランスジェンダーや同性愛の人々を、個々の生徒がどのように捉えているかを把握する目的があった。生徒たちによる発話分析の方法としては、主にその質的側面に注目した。

その結果、トランスジェンダーの存在については、全8名の生徒の内、B(中1・女子)とH(中3・女子)の2名が「分からない」「へん(と思う)」といった発話を示した一方、残り6名の生徒たちからは「自分の個性」「個人の自由」「人による好み」などの発話に象徴されるように「個の尊重」を重視する価値観が多く観察された(表1)。

一方、同性愛については、B(中1・女子)が「聞いたことがない、分からない」と発話し、H(中3・女子)から「気持ち悪い、へん」という発話が観られたことから、ネガティブな思考があると推測された。その他の生徒の内、A(中1・男子)には「アメリカであれば認められている」との知識は観られたが、残り5名の生徒たちからは、同性愛の人々は「テレビや

ドラマ内、外国には見かける人々」であって「身近な存在」として捉える認識は極めて低いと分析された(表1)。

以上の事前インタビュー結果から把握された個々の生徒の思考が、2回の授業実践を通していかに変容したのか、また、生徒の思考過程と変容に影響を与えた要因とは何か、を本研究の分析指標とした。

具体的な授業観察は中学部以外の教師も含む複数名チームで実施し、授業の全体目標と個別目標に関わる教師の問いかけ、それに対する生徒の発話を記録した。さらに、授業前後のインタビュー、ワークシートから生徒の思考が読み取れる発話や記述を抽出し、それらを時系列に配置した(表1)。この中には、主指導の教師の問いに対する生徒の発話や、サブティーチャーが個別の実態に応じて説明を加え、聞き取った内容も含めた。生徒たちが、その思考を可能な限り言葉として表出できるように支援することによって、より正確なデータ収集と分析を行うことに努めた。

3.4. 倫理的配慮

生徒たちの様子を含めて授業を研究対象とすることについて、学校長と保護者の同意を得た。また、全てのインタビュー内容に対して、回答したくないものについてはその意思が尊重されること、回答内容は研究目的以外には一切使用せず、匿名性を保つことを生徒全員に説明し、同意を得た。

4. 授業の構想

4.1. 【授業1】におけるパワーポイント教材の作成と授業の流れ

【授業1】の主な目標を「A君(トランスジェンダーの芸能人)のエピソードから、人と違うことが必ずしもへんではないことを知る」とした(資料1)。

まず、授業で用いたパワーポイント教材の作成において配慮した点を述べる。本教材の作成にあたっては性的マイノリティ自認にある研究協力者を加え、筆者らと共に、知的障害のある生徒たちの実態から見える課題、既存教材の問題点について協議を重ねた。

教材には、生徒たちによる認知度が高く、性的マイノリティであることを公言している芸能人(教材中ではA君)の生い立ちに沿った物語を採り上げた。実在する人物を扱った目的は、生徒たちに、自分や社会の多くの人々とは異なるセクシュアリティの人が実存することを認識させるためである。A君の幼少期、小学校時代、中学校時代の3つのエピソードを事実の歪曲がないよう留意し、知的障害のある生徒たちにも理解しやすい言葉遣いに変更して構成し、自作イラストと共に提示した。最後に芸能界で活躍する現在の写真を提示する流れとした。なお、各エピソードはインター

表1 生徒への事前・事後インタビューにおける発話と、個別に設定した目標

授業実践における全体目標：			
	【授業①の目標】 1)A君(トランスジェンダー)のエピソードから、人と違うことが必ずしもヘンではないことを知る。 2)自分が考えたことを、グループの中で発表することができる。		
	【事前インタビューに観られた発話】		
	質問： 「男の子で、女の子がするような人形遊びやスカートが好きなことをどう思う？理由は？」	質問： 「男の子で、男の子を好きになるのは、どう思う？」	事前インタビューから設定した個別の目標
A 中1 男子	普通やと思う。それはそれで自分の個性やから。(自分はどうか?)バイクとか車が好き。平均的に見たら男性が好きなもの。ピアノはどっちでもある。	別に普通やと思う。アメリカとかやったら認められてるけど、まだ日本は追いついてないだけ。世間一般から見て、うわーとか言われてるけど、そんなん気にしてないから、いいと思う。普通にネットで調べて見た。	自分が当事者であってもいいと思える。
B 中1 女子	<u>分かん。</u>	<u>聞いたことない。分かん。</u> (カップルのイメージは?) <u>男の子と女の子。</u>	(発言がかなり少なかったため、教師の言葉の意図が伝わっているのか分からなかった。)事例から教師の話す内容を理解できるようになる。
C 中1 女子	どうも思えへん。それはその人の個性やから。(身近には?)芸能人。マツコ・デラックスさん、スカートとか履いてる。	テレビで見た。前の学校の先生が、外国では男の子が好きになることあるって言ってた。日本にいてるかもしれん。	身近なところに当事者がいるかもしれないと想像できるようになる。
D 中2 男子	まあいいですね。人の好みです。(周りにそんな子はいた?)いなかった。	聞いたことある。ドラマで見た。(どう思った?)普通な感じ。	身近なところに当事者がいるかもしれないと想像できるようになる。
E 中2 男子	いいと思う。人によって好みは違うっていうから。(自分自身には?)ぬいぐるみ集めてる。(そういうの人に知られるのは?) <u>恥ずかしい。</u>	聞いたことない。あー、そうかって感じ。別に男女じゃなくていいと思う。(女の子が女の子を好きになるのは?)それは動画で見たことある。普通にびっくりした。	自分らしい性表現をしてもいいという安心感を獲得する。
F 中2 男子	それはそれで別にいいと思う。自分次第。自分が好きと思ったらいい。	別にいいと思う。分かんけど、あるかなーって思っただけ。あるんか、ないんか迷ってる。外国である。テレビで見た。	身近なところに当事者がいるかもしれないと想像できるようになる。
G 中3 男子	いいと思う。個人の自由。(男の子が女の子の服を着るのは?)そんなん見たことない。東京とかでは女装する。	みんなから見たら気持ち悪いやろう。でも、その人たちの自由。	自分らしい性表現をしても良いという安心感を獲得する。
H 中3 女子	分かん。 <u>へん。</u> (見たことない?)ない。 <u>(もし周りにいたら、へんって思う?)うん。</u>	びっくり。聞いたことない。 <u>気持ち悪い。</u> (女の子が女の子を好きになるのは?) <u>聞いたことない。へん。</u>	多様な人たちの存在を知り、心情に触れた後に、自分の気持ちを述べることができるようになる。

「性の多様性」への理解を深める			
【授業②の目標】1)人の性別や好きになる性は、女性か男性という二つの枠組みではなく、多様であることを知る。2)自分と違うセクシュアリティの人に直面した時に、どのようにふるまうか、自分なりの意見をもつ。			
【授業①を受けて追加した目標】3)性的マイノリティの人たちを身近な存在と考えることができる。			
【授業②の中で観られた発話】		【事後インタビューに観られた発話】	
質問：「自分のことを「女の子」と思っていたA君。まわりの友だちから「へん」だと思われないうちに、わざと男らしく見えるように頑張りました。どう思う？」	ワークシート記述より：「自分のことを打ち明けたオオカミ君に何と声をかける？」	質問：「授業を受けて、どんなことを考えたかな？感想を教えてください。」	質問：「この学校にLGBTの人はいると思う？」
(欠席)	よそはよそ、うちはうち。自分の好きなようにしたらいいと思う。	分かりにくいところはなかった。もっと知りたいと思ったら、家に帰ってグーグルとかで調べたらいい。	ゲームではおる、フレンドで。まだ出会ったことはない。この学校に、おるかおらんか分かん。
(ワークシートに記述なし) 授業で「みんなと違ったらへんと思う？」と教師に質問され、首を横に振る。	<u>いいとおもう。</u>	(動画で同性愛の人を見て) <u>へー、そうなんや。あるな。オオカミ君、しんどいなー。言ってくれてよかった。</u> (男の子が女の子の物が好きなのは) <u>いいと思う。好みやから。</u>	(「いる/いるかもしれん/いないかもしれん/いない」の選択肢肢を見せて) <u>いるかもしれん。</u>
自分がいやになるから。みんなに認められるようにがまんする必要はない。	そうだったのね。言いにくいのに伝えてくれてすごくよかったよ。	知ってることと知らんことが半分ずつくらいやった。LGBTは初めて知った。	(オオカミ君みたいな人は近くにいると思う?) 思う。 <u>なんとなく。</u>
「へん」と思われてもいい。	話を聞いてあげる。	(もし、オオカミ君みたいに打ち明けられたら?) <u>へんじゃないよ、って言う。</u>	<u>知らないけど、いると思う。</u>
別に他の人に自分の好きなこととか言う必要がないと思う。言えへんけど見える部分は隠す。 <u>恥ずかしいから。</u>	ひとによって、好みちがうからいいんちゃうん?	(オオカミ君と似てるところが自分にも)ある。言葉遣い。家では言ってるけど、外では言いたくない。 <u>恥ずかしい。</u> (自分はオオカミ君のように打ち明けると思う?) <u>言わない。</u>	<u>分かん。</u> (テレビの中だけだと思っ?) うん。
友だちに「へん」と思われないうちなら仕方ないと思う。でもこの学校やったら、先生も近いし大丈夫。	それでいいんだよ。また教えて。	(動画見て) <u>おるんやって、分かった。</u>	おるか <u>分かん。</u> (いるかもしれんなって、思っ?) うん。
「へん」と思われないうちなら仕方ない。でも本心は、「わざと男らしくする必要はない」と思う。	別にいいの。気にしないの。	(欠席)	(欠席)
友だちに「へん」と思われないうちなら仕方ないと思う。からかわれたりするのがいや。	そうなんやー。 <u>へんじゃないと思うよ。</u>	(女の子っぽい男の子って、 <u>へんって言ってたけど、そう思う?)</u> <u>思わん。</u> (オオカミ君みたいな人がいると授業前は) <u>知らんかった。</u>	<u>おらんと思う。</u>

ネット上で公開されている本人へのインタビュー記事に依拠し、信頼性を担保できる内容構成とした。

エピソードを3つの場面に区切って示した理由は、生徒たちがA君の発達段階ごとに置かれた状況を理解できているかを場面ごとに確認し、それらのエピソードについて自分はどう思うのか、考えを深めながら進めるためである。

また、A君には小・中学校時代に性的マイノリティであったことを理由にいじめられたエピソードがあるが、スライド終盤にはA君の現在を明かす写真と共に社会で活躍するエピソードを紹介した。その理由は、性的マイノリティであることが人生を辛く困難なものに決定づける訳でないことを伝える重要性について、研究協力者より示唆があったことに依る。

なお、以上は「教材」として使用する場合、必要と認められる範囲内で著作物の複製が認められており、教材作成時のインターネット上の写真使用、物語参照は著作権法に違反するものではない。

実際の授業では、生徒たちはパワーポイント教材のイラストと共に、一つの時期のエピソードを聴いた後、事前インタビューにおいて自身が回答した内容（予め教師がワークシートに記入）と見比べながら、自分の考えを発表した。その際、4人のグループ内で、自分の考えと、その理由を話し合った。そこで出た意見をサブティーチャーがミニホワイトボードに書き、その後、授業クラス全体で共有した。

4.2. 【授業2】における教材の選定と授業の流れ

【授業2】では「人の性別や好きになる性は、女性か男性かという二つの枠組ではなく、多様であることを知る」「自分（のセクシュアリティ）との違いに直面した時にどのように振舞うか、自分なりの意見を持つ」ことを主な目標とした。

【授業1】ではA君という人物のセクシュアリティにのみ注目したが、【授業2】ではその他にも多様なセクシュアリティがあることへの理解を促すための教材を共同研究者間で検討した。その結果、人権啓発動画「モモマルくんと考えよう」（北九州市人権推進センター、2020）と「【中学校版】多様な性ってなんだろう？」（特定非営利活動法人 ReBit, 2017）の2つの動画が、生徒たちの発達段階や理解度を鑑みた上で教材として妥当と判断した。前者は、トランスジェンダーであるオオカミ君が友だちにその苦悩をカミングアウトする様子が描かれることから【授業1】のA君の生い立ちを含む物語の理解を促し得ると考えた。後者は、社会に実在する多様なセクシュアリティの人々が描写される内容から、芸能人に限らず多様なセクシュアリティをもつ人々の存在を視覚的に認知し、より身近な存在として実感しやすいことを想定して使用した。

授業実践では画の一場面を提示し、「あなたならば

（性的マイノリティであることを告白した人に）何と声をかけるか」について考えてワークシートに記入し、【授業1】と同じグループ内で話し合った。抽出された意見はホワイトボードに全て書き出し、授業クラス全体で共有した。

5. 結果

授業の全体目標と個別目標に関わる教師の問いかけ、それに対する生徒の発言、授業の事前・事後のインタビュー記録などから、生徒の思考が読み取れる部分を抽出し、個々の生徒について思考の変容過程が分かるように時系列にカテゴリー化した結果が表1である。

5.1. 【授業1】の様子（資料1）

【授業1】を展開した結果、物語として示したA君（トランスジェンダー）が、女の子っぽい遊びや服装を好むことについて、否定的発言をする生徒は一人も現れなかった。その結果を表1に沿って詳細に示す。

事前インタビューではトランスジェンダーについてB（中1・女子）とH（中3・女子）に「分からない」「へん」等の発言が観られたが、他6名の生徒たちにおいては、全員「その人の個性・好み」などの肯定的発言に集約されていた（表1）。

肯定的発言が観られた6名は、A君のエピソードを聴いた後も同様の思考を伝える発言を繰り返し、その思考や価値観に変容は観察されなかった。

一方、事前インタビューでは「へん」と発言していたH（中3・女子）は、グループ内で他の生徒たちの発言を真剣にじっと聴き入る様子が観られ、授業中に「へん」と発言することはなかった。

また、H（中3・女子）は、授業後インタビューにおいて「男の子が女の子っぽい遊びを好むこと」を「（へんとは）思わん」と発言するに至った（表1）。

その思考変容の背景について、H（中3・女子）による発言を基に整理すると、「授業前は、オオカミ君のようなトランスジェンダーというセクシュアリティの知識が全く無かったので肯定できなかったが、授業教材としての動画を通じて、その存在を明確に認識できるようになった」と分析された。

次に、【授業1】にみる生徒たちの同性愛（者）に対する思考変容の結果を示す。事前インタビューでは「聞いたことがない」（生徒B, E, H）「テレビ・ドラマで観た」（生徒C, D, F）などの回答が目立っていた。同性愛（者）を「別に普通や」と捉える発言が観られたA（中1・男子）や「その人達の自由」と発言していたG（中3・男子）によっても、その異質性から「世間や周りからは、気持ち悪いと思われるだろう」との思考が示されていた（表1）。

事前インタビュー結果を踏まえた【授業1】の終盤にA君のモデルとなった実在する芸能人の写真を提示した。その際「(トランスジェンダー・同性愛者として描かれたA君は)やっぱり芸能人やったんやな」「(性的マイノリティの人たちは)日本のどこかにはいる。W県でも探したらどっかにはいる」といった生徒たちの発話が多く観られた。以上の【授業1】の成果から、生徒の多くは「性の多様さ」は自己世界の外側に分断されたものと認識するに留まる傾向が明らかとなった。よって、「性の多様性」をいかに自分の身近なものとして捉えることが可能となるかを【授業2】の課題と設定した。

5.2. 【授業2】の様子(資料2)

【授業2】ではトランスジェンダー、レズビアン、ホモセクシュアルなど、多様なセクシュアリティの人々が描写される動画視聴をおこなった。その際にはとくに発話はなかったが、生徒全員が食い入るように関心を持ちながら画面に集中する様子が観察された。

まず、トランスジェンダーに対する生徒たちの思考変容に着目した。事前インタビューでは8名中6名の生徒たちから「男の子が女の子らしい遊びや服装を好むこと」について肯定的発話が観られた一方、2名の生徒からは「分からへん・へん」など、その存在について理解できない、あるいは、異質だと捉えるような発話が観られていた。その結果を踏まえ【授業2】では、友人のオオカミ君から「自分を女の子と感じていること、女の子として生きたい気持ち」を告白されたと仮定し、「あなたならばオオカミ君に何と言うか」について考えたことをワークシートに記入した。

ワークシートには動画の一場面のイラストに吹き出しを追加し、場面の雰囲気や誰の言葉を考えるのかを生徒たちがイメージしやすいように工夫した。自力で答えを書き出すことが困難な生徒たちにはサブティーチャーが一人ずつ声を掛け、考えや想いを聞き取り、それを書くように促すことで全員が自分の考えを記入するに至った。

その結果、「言にくいのに伝えてくれてよかった(生徒C)」「へんじゃないと思うよ(生徒H)」「別にいいの、気にしないの(生徒G)」「それでいいんだよ、また教えて(生徒F)」など生徒全員にオオカミ君の告白を受け止め、肯定して励ます記述が観られ、否定的記述は一切、観察されなかった(表1)。

次に、同性愛(者)に対する思考変容に着目する。同性愛(者)に対して、事前インタビューでは肯定的な考えを示した生徒たちからも「外国」「テレビ」「ドラマ」といった発話に象徴されるように、同性愛(者)はドラマのような架空世界か、実在するとしても自分の生活圏とは異なるどこか遠い世界に存在すると考えられていたと推測された。しかし、授業後は生徒B、

E、Fをはじめ「動画を見て、(同性愛の人が)おるんやって分かった」と、授業前の思考を変容させていく発話が観られ(表1)、同性愛(者)は少なくとも日本に実在する事実は明確に認識するに至った。

ところが、事後インタビューにおいて「この学校にLGBTの人がいると思うか」という質問に対して明確に「いると思う」と断言した生徒は観られなかった。例えば、D(中2・男子)は「知らないけど」と躊躇を顕わにししながら「いると思う」と回答した。同様に、C(中1・女子)も「(いると)思う」と回答後に「なんとなく」という確信に至らない発話を加えた。

生徒A,E,Fからは「分からない/テレビの中だけ」、生徒Hにおいては「おらんと思う」など、自分たちの最も身近な生活圏に、性的マイノリティの人々が存在することを想定する発話は【授業2】では全く観察されることはなかった(表1)。

5.3. 事前・事後インタビューの場で語られたこと

本授業実践でおこなった事前・事後インタビューにおいては、オオカミ君のセクシュアリティに人知れず共通性を感じていた生徒E(中2・男子)の存在も見出された。たとえば、「(ぬいぐるみのような)女の子っぽいものが好きだが、恥ずかしいから人には知られたくない」と語られることがあった。生徒Eには一貫してトランスジェンダー的な特性を「恥ずかしいこと」と思考する発話が繰り返され、観察されていた(表1)。

さらに、生徒F,G,Hからは、友だちから「へん」と思われたいためには、本来の自分らしい性表現を隠して振る舞うことも「仕方ない」と諦観する気持ちや、その理由として「周りからかわられるのは嫌」という不安も語られていた(表1)。

6. 考察

以上の授業実践を通して「性的マイノリティの人が私たちの社会に実存する」という知識を学習したことを契機に、一部の生徒たちの発話は、自分とは異なる性自認や性指向の他者の存在を<不可解>、もしくは<異様だ>と捉える価値観から、その存在を肯定的に認識する発話へと変容する様子が、事前・事後インタビューや授業中の発話から確認された。

以下では、本授業によって「性の多様性」に関わる価値観の変容が明確に観られた生徒、観られなかった生徒に着目し、そこに内在する意味について考察する。これにより、本授業の実践が「性の多様性」に対する生徒たちの価値観の変容にいかなる役割を果たしたかを明確にし、浮き彫りとなった課題について具体的な授業改善はどのようなものか、今後の授業発展のためにいかなる方向性を採るべきかの検討に繋げる。

6.1. 「性の多様性」を学ぶ機会保障の必要性

まず【授業2】の実践により、発話の変容が観られた生徒B, Hに着目する。2人は、トランスジェンダーとして生きるオオカミ君が登場する動画視聴を介して、トランスジェンダーの実存を認識するに至った。この事実認識により、自分とは異なる性を生きる者の存在を肯定する価値観に変容したと考察された。この変容は、当事者は確かに自分たちの生きている社会に存在するという事実を明確な「知識」として導入する学習機会を得たことに依ると考えられた。

したがって、生徒たちが他者のセクシュアリティについて「へん」と発話したことは、嫌悪感や差別意識を背景としたものではなく、「性の多様性」についての知識を学習する機会を、過去に持ち得なかったことに起因することが示唆された。

しかし、嫌悪感や差別意識がないことが、自分とは異なる性を生きる他者を傷つけてもよい理由にはならない。これまで多くの調査から、性的マイノリティの子どもたちが学校でいじめられた経験を有することが明らかになっている。「LGBTの学校生活に関する実態調査(2013)結果報告書」(いのちリスペクト。ホワイトリボン・キャンペーン, 2014)によると、約7割のLGBT当事者がいじめや暴力を受けたことがあり、中でも「言葉によるいじめや暴力」が53%と最も多かった。

本研究の事前インタビュー内で「自分のよく知らないセクシュアリティ」に対して否定的発話をしていた生徒らも、誰かを傷つける意図がないまま言葉の暴力に加担してしまう危険を孕んでいた。

知的障害の有無にかかわらず、コミュニケーションに困難を抱えている場合、相手の感情を読み取ることや、自分の発話が相手にどのような感情を引き起こすかを想像することが難しい場合もある(東京都身心障害者福祉センター, 2010)。よって、「ホモ」「オカマ」といった表現や、それらを用いて人を嘲笑する行為は他者を傷つける「差別」に値することを、知識として明確に示す必要があると考えられた。

以上のことから、生徒たちが自他の人権を傷つけることを回避する観点も踏まえた上で、「性の多様性」について学習する機会を、知的障害のある生徒たちにも確実に保障することが重要である。

6.2. 性的マイノリティの人を身近な存在と捉える工夫の必要性

【授業2】では、様々なセクシュアリティの人たちが描かれた動画を生徒たちが視聴することによって、性的マイノリティの人々は自分たちが生きている社会に実存するという認識には至ったと考察された。しかし、事後インタビューにおいて「この学校にLGBTの人がいると思うか」という質問に対しては、殆どの生徒が

「いる」と断言する発話には至らなかった。

自身を性的マイノリティと認識する人は、日本に約1割程度ともされ、誰の日常生活にも「ごく身近に」存在する人たちである。よって、生徒たちが「性的マイノリティの人々は自分の学校やクラスの中にも存在する」と、自己世界の内側に関連付けて思考できるように段階的な工夫が必要と思われる。その工夫として、本授業1では、メディア等を通して生徒たちにも十分に顔が知られている芸能人の生い立ちを物語化したものを教材としたが、授業2では、より性的マイノリティの人々が身近に存在する気づきを促すことを目指して、生徒が一般社会で出会う可能性がありそうな多様な人々が登場する動画を提示した。次の段階としては、多様な性を生きる人々と、実際に「出会って関わる経験」の場の構築が考えられる。その経験から、生徒たちが最も身近な生活圏である学校社会で関わり合う他者も同様に、「多様な性を生きている」事実を意識化する取り組みが有効ではないかと考える。一つの経験から多くを類推することが難しい生徒もいるため、可能な限り具体的にスモールステップでの指導が必要と思われる。

6.3. ジェンダーにとらわれない意思を育てる授業の必要性

本研究における事前インタビューでは、女の子っぽいものが好きだが、羞恥心から他者に知られたくないと語った男子生徒がいた。さらに、周囲から「へん」だと思われないためには、自分が思う性とは異なる性の人間として振る舞うことも仕方ないと諦観を示す生徒たちも観られた。この事実は本研究において極めて重要な示唆を与えている。まずは、特別支援学級にも性的にマイノリティ性を持つ生徒は確かに存在することの再認識である。次に、生徒たちの多くが社会に固定的なジェンダー規範を意識し、不本意ながら受容せざるを得ないと考えている実態について教育現場が持つべき危機意識である。さらに、性的にマイノリティ性をもつ生きづらさに限定されない、ジェンダー意識の固定化や再生産に関わる課題である。

ジェンダー・フリーを目指す教育について岸澤(2001)は次のように指摘する。「少数派であっても、ジェンダーに左右されない自分を率直に表現できること、周りもそのような友達の意思を尊重することができるのがジェンダー・フリーではないか」。つまり、少数派を理由に自己抑圧を当然視する生徒に必要なのは「型にはまらない発想と周囲の圧力に屈しない強い意思」であり、生徒たちが内面化しているジェンダー規範の「概念砕き」である。

一方、松波(2008)は障害児¹⁾のジェンダー規範の獲得について過去文献を検討する中、ジェンダー研究で注目されてきた「かくれたカリキュラム」が障害児

の学校には単純に適用できないと指摘する。例えば、障害児の学校は在籍者が少ないために男女別の集団が形成されにくく、「教師がいかなる期待を持つのか」においても性別より障害の種類や重篤さのほうにより強く規定されると言う。本研究では、多くの生徒に、社会に固定化されたジェンダー規範による影響と思われる発話が観察されたが、松波の指摘に沿うと、それが学校教育の「かくれたカリキュラム」による影響であるかの判別はし難い。

しかし、生徒たちは個々の発達のなかで、強固なジェンダー規範に直面する可能性は否定できない。そうした規範に囚われない意思形成と、生徒たちのエンパワーメントを支える授業づくりが早急に必要である。それによってセクシュアリティを問わず、すべての生徒たちにとって学校は安心して自己表現を可能とする場となり得ると考える。

最後に、本研究における限界について示す。第一に、本研究で対象とした生徒たちは、話し言葉によるコミュニケーションは比較的、円滑であり、知的障害が軽度な生徒たちに限定されていたことである。話し言葉によるコミュニケーションや理解が、より困難な生徒たちがどの程度「性の多様性」について思考可能であるかは今後、実践を通して探っていく必要がある。第二に、中学部という発達段階には個人の中に未だ意識化されないセクシュアリティの一面が存在する可能性がある。今後は、知的障害の程度に応じた教材の検討と共に、生徒自身の人生におけるセクシュアリティへの気づき、他者のセクシュアリティの受け止め方に本授業がいかなる影響を与えたかについて長期的な視点で生徒たちの変容を追う必要があると考える。

7. まとめ

本研究の目的は、知的障害のある生徒たちを対象とした「性の多様性」の理解をめざす授業実践を行い、授業を通して生徒たちの思考や価値観にいかなる変容が観られたか授業中の参与観察、授業の事前・事後のインタビュー調査によって明らかにすることであった。

結果として、第一に、性的マイノリティの存在を「知る」学習を契機に生徒たちの発話は「性的マイノリティ」が実存している事実認識へと変容し、授業前に否定的発話をしていた生徒においては、その存在を肯定的に認識する発話に変容するに至った。第二に、事後インタビューの分析から「性」に関する価値観が自分とは異なる人に対して否定的発話が生じるのは、性的マイノリティに対する嫌悪感に依るものではなく、知識を得る学習機会をこれまで獲得できなかったことに起因することが明らかとなった。このことから「性の多様性」の学習機会の確かな保障が、知的障害のあ

る生徒たちにも重要であることが示唆された。

今後は性的にマイノリティ性を持つ人が自分の生活圏内にも確実に存在することが想定できる授業実践の工夫が重要な課題である。さらに、周囲から異質者として揶揄されないために自己抑圧を自身に強いてきた生徒の存在は決して見過ごせない。このことから、強固なジェンダー規範の拘束を解放する意思形成と、生徒たちのエンパワーメントを支える授業・学校づくりが早急に目指される。

付記

本稿は、和歌山大学教育学部『2021年度共同研究事業』すべての子ども達が「分かる」「できる」授業づくり～「多様な性・生き方」の学びから自己尊重の関わりを築く～（代表：本村めぐみ，共同研究者：鶴岡尚子，土井一真）による取組みを基に執筆した鶴岡（2022）の内容を編集、加筆修正したものである。

謝辞

本研究での授業実践を検討するにあたり、人権擁護活動を推進されます民間講師・津田愛梨氏には多大なご協力をいただきました。心より感謝を申し上げます。

注

- 1) 松波の説明によれば「障害児」の概念のなかに、「特別支援学級」が含まれている。

引用文献

- LGBT 総合研究所（2019）、LGBT 意識行動調査 2019、
https://www.daiko.co.jp/dwp/wp-content/uploads/2019/11/191126_Release.pdf.（参照日 2022.6.10）
- 文部科学省（2016）、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）、
https://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/28/04/_icsFiles/afieldfile/2016/04/01/1369211_01.pdf（参照日 2023. 2.28）
- 文部科学省（2022）、生徒指導提要、
https://www.mext.go.jp/content/20230220-mxt_jidou01-000024699-201-1.pdf（参照日 2023.2.28）
- 渡辺大輔（2017）、「性の多様性」をめぐる教育・学習と性的マイノリティ支援のあり方、日本教育政策学会年報第 24 号、p.56-65
- 木村育恵（2020）、ジェンダーや多様な性に関する学校現場の現状—北海道における教員調査をもとにして—、北海道大学紀要（教育科学編）第 71 巻第 1 号、p.1-14
- 渡辺大輔・楠裕子・田代美江子・長香織（2011）、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第 10 巻、p.97-104
- 佐々木掌子（2018）、中学校における『性の多様性』授業の教育効果、教育心理学研究第 66 巻第 4 号、p.313-326

- 石塚謙二 (2011)、知的障害教育における学習評価－基本的な考え方と課題 (石塚謙二監修、全国特別支援学校知的障害教育校長会編著) 知的障害教育における学習評価の方法と実際 子どもの確かな成長を目指して、ジヤース教育新社、p.6-9
- 北九州市人権推進センター (2020)、モモマルくんと考えよう！ LGBT 編、<https://youtu.be/IBZnt6fm6mM>. (参照日 2021.12.8)
- 特定非営利活動法人 ReBit (2017)、【中学校版】多様な性ってなんだろう？、<https://youtu.be/32bLrf0dBds>. (参照日 2021.12.8)
- いのちリスペクト。ホワイトトリボン・キャンペーン (2014) LGBT の学校生活に関する実態調査 (2013) 結果報告書、<https://t1.daumcdn.net/cfile/tistory/260C904153733B2802?download> (参照日 2023.2.28)
- 東京都心身障害者福祉センター (2010) 知的障害の理解のために、
<https://www.fukushi.metro.tokyo.lg.jp/shinsho/tosho/hakkou/pamphlet/syougairikai.files/chiteki2.pdf> (参照日 2023.7.25)
- 岸澤初美 (2001)、男女平等教育の教材創出に向けて、(亀田温子・館かおる) 学校をジェンダー・フリーに、明石書店、p169-196
- 松波めぐみ (2008)、障害をもつ女子の「ジェンダー化」と教育、(木村涼子・古久保さくら編著) ジェンダーで考える教育の現在 フェミニズム教育学をめざして、解放出版社、p130-145
- 鶴岡尚子、土井一真、本村めぐみ (2021) すべての子ども達が「分かる」「できる」授業づくり：「多様な性・生き方」の学びから自己尊重の関わりを築く、和歌山大学教育学部共同研究事業成果報告書、和歌山大学クロスカル教育機構 教育・地域支援部門 / 和歌山大学教育学部, p221-225
- 鶴岡尚子 (2022)、知的障害のある児童生徒に対する包括的性教育の視点からの性教育プログラムの開発と推進に向けて一附属特別支援学校における実践から一、和歌山大学大学院教育学研究科教職開発専攻 2021 年度修了研究報告書

資料1 【授業1】指導案(2021年12月1日実施)

単元名 ちがうって、へん?～いろいろな心と体を知ろう、考えよう～ 本時の目標 ・A君(芸能人のトランスジェンダー)のエピソードから、人と違うことが必ずしもヘンではないことを知る。(知識及び技能) ・自分の考えたことを、グループの中で発表することができる。(思考力、判断力、表現力等)		
本時の展開		
学習活動	支援方法・指導上の留意点	評価の観点
1. 前時の振り返りをする。	・前回出た女子、男子のイメージを書き出した画像を提示し、男女に二分されないイメージを思い出す。	
2. A君の幼稚園・小学校の時のエピソードを聞く。	・A君の人生の、幼稚園や小学校の時のイラストを提示することで、イメージしやすくする。	
3. 事前に考えたワークシートを基に、自分の考えを発表し、全体で共有する。	・出た意見は否定せず、思ったことや感じたことを自由に発表できるようにする。ワークシートに自分の考えたことを文章化しにくい生徒には教師が聞き取って書き、自分の考えを表現できるようにする。	
4. A君の中学校の時のエピソードを聞き、自分の考えをグループで共有する。	・先ず一人で考えてワークシートに記入し、自分の考えをもった上でグループでの話し合いに参加できるようにする。その際、友だちの意見を否定しないように留意事項を伝えることで、自分の率直な思いを表現しやすくする。	・自分の考えたことをグループの中で発表することができる。(思考力、判断力、表現力等)
5. グループワークで出た意見を全体に発表する。	・記入したまなボードをホワイトボードに貼り、グループの一人が出た意見を教師が発表し、各グループの意見を共有する。	
6. A君は、実は(芸能人)であり、いじめられた時期もあったことを聞く。	・(芸能人)の写真を提示し、具体的な人物の物語としてイメージしやすくする。	・(芸能人)のエピソードから、人と違うことが必ずしもヘンではないことを知る。(知識及び技能)
7. 次時の学習内容を知る。	・(芸能人)以外の性について学ぶことを伝える。	

資料2 【授業2】指導案(2021年12月6日実施)

単元名 ちがうって、へん?～いろいろな心と体を知ろう、考えよう～ 本時の目標 ・人の性別や好きになる性は、女性か男性という二つの枠組みではなく、多様であることを知る。(知識及び技能) ・性的マイノリティの人たちを身近な存在と考えることができる。(思考力、判断力) ・自分との違いに直面した時に、どのようにふるまうか、自分なりの意見をもつ。(思考力、判断力、表現力等)		
本時の展開		
学習活動	支援方法・指導上の留意点	評価の観点
1. 前時を振り返る。	・前時で使用したパワーポイントを提示する。	
2. 多様な性に関する動画を見る。	・「モモマルくんと考えよう」を視聴する。	
3. 「あなたがウサちゃんだったら何と言うでしょう?」ワークシートで考える。	・動画の一場面を取り上げて自分なら、どんな風に声をかけるのかを考えるようにする。まずは、自分なりの考えをワークシートの吹き出しに書く。 ・出た意見は否定せず、思ったことや感じたことを自由に発表できるようにする。ワークシートに自分の考えたことを文章化しにくい生徒には教師が聞き取って書き、自分の考えを表現できるようにする。	・自分との違いに直面した時に、どのようにふるまうか、自分なりの意見をもつ。(思考力、判断力、表現力等)
4. ワークシートに書いたことをグループで共有する。	・グループでまとめる際には、教師がまなボードに書く支援を行う。	
5. グループで話し合った意見を全体で共有する。	・記入したまなボードをホワイトボードに貼り、グループの一人が出た意見を発表することで、各グループの意見を共有する。	
6. 「多様な性ってなんだろ?」を冒頭部分だけ視聴する。	・アニメーションではない実際の人物の映像を視聴することで、自分たちの身近にも居るかもしれないことを確認する。	・人の性別や好きになる性は、女性か男性という二つの枠組みではなく、多様であることを知る。(知識及び技能)
7. 本時の授業を振り返る。		