

## 「性の多様性」を包摂する国語教育カリキュラム

横浜国立大学 石田喜美

## 一 はじめに—国語教育と「性の多様性」

近年、これまで社会のなかで見えにくい存在であった性的マイノリティの存在が可視化されるとともに、いかに「性の多様性」と向き合うかという問いが、社会のあらゆる場できつつけられていく。二〇一五年四月に、文部科学省が「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」という通知を出したことは記憶に新しい。日本全国の教員を対象にした意識調査でも、六割以上の教員が「同性愛」(62・8%)や「性同一性障害」(73・0%)について教育現場で教える必要があると考えていることが明らかになった(日高 二〇一四)。

このような近年の動向は、言語の世界にも影響を及ぼしている。アメリカ方言学会 (American Dialect Society) は、今年一月、「今年の言葉 (Word of the Year)」に、単数形の意味で用いられる「They」を選んだと発表した

(ADS 2016)。ADSは「They」の定義を「既知・既出の人物に対して用いられるジェンダー的に中立な単数代名詞」と紹介し、「ジェンダーの二分法にとらわれないことを示すものとして用いられる」と説明を加えている。これは、男/女という二分法的な枠組みでは捉えられないジェンダー、セクシュアリティを持つ人々の存在が社会の中でより広く認識されてきたことを示すものであると同時に、「性の多様性」への認識の広まりが、これまでの言語のありかたを問い直す契機にもなりうることをも示している。日本においても、女性が用いる自称詞としての「ほく(僕)」をはじめ、ジェンダー・アイデンティティと言語との複雑な関係が研究によって明らかにされている。このように、「性の多様性」をめぐる問題は、性的マイノリティを含む我々すべてのアイデンティティやジェンダー/セクシュアリティの問題と関わるものである。そのため、国語教育においても、「性の多様性」と言語との関係をいかに

捉え、それをいかに国語の学習へとつなげるかを考えていく必要がある。

一方、教育現場においていかに「性の多様性」を扱うかについては、いまだ有効な知見が確立されておらず、教育現場で混乱が生じているのも事実である。先に紹介した日高(二〇一四)の意識調査においても、教育現場で「同性愛」「性同一性障害」について教える必要があると考える教員が六割以上を占めるにもかかわらず、実際に授業を行った経験のある教員が少ないこと(13・7%)が示された。その理由としては「教える必要を感じる機会がなかった」(42・3%)が最も多く、どのような発達段階の子どもを対象に、何を、どのように教えるかについて、教員が有効な見識を有していない状況が明らかとなった。今後は、教育全体はもちろんのこと、各教科においても、「性の多様性」の位置づけやその扱い方を、具体的に議論していくべきであろう。

国語教育においては、以下の二つの視点から、「性の多様性」について議論が行われてきた。ひとつは①「性の多様性」と教育・学習との関係を基軸として考える視点、もうひとつは②「性の多様性」と言語との関係を基軸として考える視点である。このうち①のアプローチとしては、「インクルージョン (Inclusion)」の視点から国語科におけるコミュニケーション教育のありかたを探究しようとする原田大介による研究(原田 二〇一三a,b)や、「ウィア

(queer)」の視点を国語教育に導入しようとする水田麻詠による研究が挙げられる(水田 二〇一〇、二〇一三など)。また、②のアプローチとしては、ジェンダーやセクシュアリティの視点から文学作品の分析を行い、教材や指導法についての提案を行うとする金井恵子や牛山恵の一連の研究を挙げることができよう(例えば金井 二〇〇一、牛山二〇一四)。

これらふたつのアプローチによる研究はいずれも重要であり、今後さらなる理論的・実践的な探究が行われることが期待される。一方、国語教育における「性の多様性」についての議論をさらに展開させるために、ふたつのアプローチを統合した視点を提案することも必要である。本稿では、そのためのひとつの試みとして、カリキュラム論の視点を導入してみたい。

## 二 性的マイノリティを包摂するカリキュラム

すべての児童・生徒にとって安全な学校を目指す米国の教育団体GISEN (Gay, Lesbian & Straight Education Network, ゲイ、レスビアンおよび異性愛者の教育ネットワーク)は、性的マイノリティの児童・生徒たちを包摂するようなカリキュラムを構築するための指針を示している(GISEN, 2003, 2014)。本指針では、カリキュラム構築のための理論として、「窓と鏡としてのカリキュラム (Curriculum as Window & Mirror)」(Style, 1996)を解

介した上で、カリキュラムは、様々な児童・生徒にとって、多様な「窓」と「鏡」を含むべきだと述べている。例えば、高等学校の確率・統計の授業において、「分類別データ・定量データの解釈」を扱う際に、性的マイノリティの人口統計データを取り扱うことで、性的マイノリティの生徒たちが、社会における自分の存在を認めることができることも、すべての生徒たちが性的マイノリティの人々への理解を深めることにもつながる。性的マイノリティに関する統計的なデータは、性的マイノリティの生徒たちが自身を知るための「鏡」となり、「性の多様性」を持つ人々を知るための「窓」にもなるのである。

このように、GLSENでは、新たな学習内容として「性の多様性」に関する内容を追加する方式（pop-on追加方式）ではなく、これまでの学習内容に新たな見方や価値を付け加えること（value add: 価値付加）を提案する（GLSEN, 2003-2016）。クイア・ベダゴジーに基づく教育実践（渡辺 二〇一五参照）では、従来の学習内容（および学校教育全体）におけるカテゴリー化の実践をクイア理論の視点から批判的に捉え直し、問題化することをひとつの柱とするが、GLSENの提案するアプローチでは、必ずしも、従来の学習内容を批判・問題化することは意図されていない。カリキュラムの目的は、児童・生徒それぞれの意識や関心（awareness）を高めることであり、普通であるもの／普通でないものというカテゴリー化そのものを

問題化することではない。むしろ、さまざまな「窓」や「鏡」をバランスよく児童・生徒に提供することによって、児童・生徒自身が自らの持つステレオタイプを問い直すことが、本カリキュラムのねらいである。

### 三 包摂的な国語教育カリキュラムの実践

では、国語教育においてはどのようなカリキュラムが可能だろうか。上記の指針においては、各州共通基礎スタンダード（Common Core State Standards）と本指針とを連携させる方法の例が示されている（pp.34-36）。国語科については、「書くこと」の指導における、調査レポートにおいて異人種間の婚姻禁止を終わらせた歴史的事件を調査する課題を課し、それを、過去の人種間結婚や現代の同性婚に関する状況と比較・分析させることを提案している。

このように「書くこと」の調査課題として関連したテーマを取り上げたり、「読むこと」の教材として「性の多様性」に関わるテキストを活用したりすることは、包摂的なカリキュラムの例として非常にわかりやすい。しかしこれらは、少なくとも、従来のカリキュラムから見れば、やはり「追加方式」で導入せざるを得ない学習内容に見えるのではないか。これらの例から、「価値付加」によるカリキュラムづくりをイメージすることは困難である。

そこで本稿では、GLSENが全米小学校校長協会（National Association of Elementary School Principals）

と全米幼児教育協会（National Association for the Education of Young Children）と連携して制作した小学校用ツールキット集「位置にいつて、よーい、大切にしよう」（Ready, Set, Respect!）（GLSEN, 2012）を参考に、日本の国語科カリキュラムにおいて「性の多様性」を包摂する可能性を検討する。

本書には、「悪口、いじめおよび偏見」（セット1）、「家族の多様性」（セット2）、「ジェンダー役割とその多様性」（セット3）についての学習指導案が含まれる。これらの指導案は、教室での単独の授業として用いることも、あるいは、全校でのいじめ防止プログラムの一環に用いることもできるよう設計されている。また、それぞれの学習指導案にはすべて「いつ、そしてなぜこの授業を行うべきか（When and why to teach this lesson）」についての説明が明記されており、教師あるいは学校が独自に指導すべき時期を見極めて、授業等を行うことが推奨されている。カリキュラム指針と同様、本書に掲載されている学習指導案と各州共通基礎スタンダード（国語）との対応関係も明示されており（p6）、子どもたちの実態と学習上の指導目標の双方の視点からふさわしい学習指導案を見定めることができるよう配慮されている。

国語のスタンダードとの対応関係を見ると、全体としては「話すこと・聞くこと」および「言語」の要素に対応した学習指導案が多いことがわかる。

「話すこと・聞くこと」および「言語」に関わる学習指導案の例として、「言葉は大問題だ（Words do matter）」（低学年）や「未来をつくる（I can make a difference）」（高学年）を挙げる事ができる。これらはいずれもセット1に含まれる学習指導案であり、「性の多様性」を直接的に扱うものではない。しかしながら、これらに示されている学習活動は、「多様な性」を生きたる児童らを包摂する教室コミュニティをつくりだす上で欠かせないものである。

低学年向けの学習指導案「言葉は大問題だ」では、はじめに、児童がグループで「自分の名前」について考える活動が行われる。教師は「あなたの名前がなぜ、あなたの名前として選ばれたのか知っていますか」「あなたの名前ですぐに入っていることは何ですか」「あなたが呼ばれた呼び名はありますか」と問いかけ、児童はこれらについて考えた後、ペアでひとつ以上の回答を共有する。教師は児童に名前が非常に重要なものであること一人々がその人にあること一を伝えたいうえで、「すべての人に名前があるなら、なぜ、私たちはお互いを違った名前と呼ぶことがあるのでしょうか」と問いかけ、さらに間違った名前や嫌いな呼び名で呼ばれたときの経験について児童に思い出すよう促す。（以上、「パートI」次の「パートII」ではこれらの活動を踏まえ、「けなし」とは（Put-downs）「はめことば（Put-ups）」というふたつの概念を用いて、言葉

には、誰かをポジティブな気持ちにさせたり、ネガティブな気持ちにさせたりする力があることを学習する。現在、日本の小学校においても、ソーシャルスキル教育の一環として、「ふわふわ言葉」「ちくちく言葉」という対概念を用いて、児童に自分たちが日常的に用いる言葉を見直す学習活動が行われている(例えば、横浜市教育委員会2012, pp.190-191)。「言葉は大問題だ」の特徴は、あくまで「自分の名前」に焦点を当てるところである。自分自身やクラスメイトが呼ばれたい名前(呼び名)、呼ばれたくない名前(呼び名)について考えるところに、その考えを共有することが学習の中心にある。

なぜ、「自分の名前」が重要視されるのか。それは、名前(呼び名)が教室内におけるカテゴリー化の実践において、中心的な役割を占めるからであろう。児童が呼ばれる名前(呼び名)は、教室における社会関係を形成し、その児童のアイデンティティを創り出す。この学習活動のねらいは、児童が、名前(呼び名)のそのような社会的な力について、意識的に考える場を提供することである。

高学年を対象とした「未来をつくるのさ」では、「言葉は大問題だ」で学習した内容を踏まえながら、教室を超えたより広い社会的文脈で問題となる言葉―偏見のある言葉や相手を傷つける言葉など―に焦点が当てられる。ここではそのような偏見のある言葉のひとつとして、性的マイノリティに関する言葉(「ゲイ」「レズビアン」)が紹介され、

れる学習活動は、アイデンティティと言葉との関係に焦点を当てながら、②の方向で学習活動を展開した事例であるといえる。

従来、「性の多様性」を包摂するカリキュラムについての議論は①の方向で行われることが多く、②の方向での議論はまだ十分行われていないと言われている。しかし、児童・生徒の言語学習を考えるためには、①のみならず②の方向で「性の多様性」を包括する国語教育カリキュラムについて考えることが重要であろう。なぜならば、ジェンダーやセクシュアリティに関する社会的知識をあらかじめ測定した上で、それを教授しようとすることは、ともすれば、児童・生徒側からの学びの契機を奪うことにもなりかねないからである。塚田(二〇〇三)は、「批判的リテラシー教育」をはじめとする応用社会学的アプローチによるリテラシー教育について、「学習者の側から発想されるべき学びの起点がむしろ抑圧されることになりかねない」と述べている(四九二頁)。塚田は、これら一九八〇年代以降の言語教育改革の成果と課題を検討した上で、今後のリテラシー教育においては、「学習者の視界」を確保すべきだと述べる。

…生産的に学習を行おうとする者は、例えば常に「わたし」と書こうか「はく」と書こうか迷いながら、日本語の人称代名詞の体系とその社会的諸関係についての判断に意

当時者を示すために「ゲイ」「レズビアン」という言葉を用いるのは良いが、愚かなものについて述べるような仕方では「ゲイ」「レズビアン」といった言葉を用いるのは許されない」と説明がなされる(p.23)。この他、相手を傷つける言葉の例として「遅滞 (retard)」が挙げられており、ここで主に、問題とされているのが、自分や他者をカテゴリー化する言葉であることがわかる。

つまり、これらふたつの学習活動では、人々のアイデンティティを創り出す言葉が焦点化されている。永田(二〇一〇)は、「クイア」概念における重要な点のひとつとして「アイデンティティやジェンダー/セクシュアリティの二項対立を問題化する」(p.37)ことを挙げる。ジェンダー/セクシュアリティの二項対立的な見方を問題視することを視野に置きつつ、そのはじめの段階として、人々のアイデンティティと言葉との関係について意識化することが、これらの学習活動のねらいであるといえよう。

#### 四 社会関係を創出する言語への着目

「性の多様性」を包摂する国語教育カリキュラムを考える上では、①言語活動を通じて「性の多様性」について知ることを目的とした学習活動と、②「多様な性」を生きたる人々によつて構成される社会・コミュニティにおける言語のありかたを探究する学習活動の両方を考えることが必要であろう。「言葉は大問題だ」「未来をつくるのさ」に示さ

識的にかかわっている。しかも、この種の選択はその異なる文脈ごとに異なるアイデンティティをリクルートしているものであり、この意味で我々は誰もが多元的なアイデンティティを抱えながら社会とのコード切り換え作業に従事しているのである。この選択は生涯にわたって、状況や経験の反省による再構成によつて繰り返し意識的に営まれる。そのため、そうした学びへの生産的な意志を支える信念を醸成することがリテラシー学習を根幹で支えているのである。(塚田、二〇〇三、pp.493-494)

ここで塚田が人称代名詞とアイデンティティの関係为例にあげて論じているように、児童・生徒はすでに、言語が複雑な社会関係に埋め込まれていることを経験的に知っており、それに意識的に関わっている。もちろん、児童・生徒の持つ知識は整理されていない状況にあり、偏見にとらわれている部分もある。国語教育の役割は、そのような言語の世界を生きたる児童・生徒に関わり、彼らが言語の世界を意識化し、世界を再構成するための手助けをすることである。そのためには、「性の多様性」に関する社会的な知見を用いて、児童・生徒の言語世界に秩序をもたらすこと(①)とあわせて、児童・生徒の持つ既知知識や経験を起点として、自分自身を含めた「多様な性」を持つ人々とともに生きていくために言語はどうあるべきかを探っていく活動(②)が行われなければならない。その際、国語

教育は、すでにジェンダーで二分化されている言語そのものの問題や、社会全体に存在する異性愛主義やホモフォビア(同性愛嫌悪)の問題とも向き合わねばを得ないだろう。「性の多様性」をいかに扱うかについての議論は始まったばかりである。本稿では、国語教育において「性の多様性」を扱えるカリキュラムを構築するためのひとつの視点を提示したに過ぎない。「多様な性」を生きる児童・生徒がともに生きていく教室や社会をつくるために、国語教育は何ができるのか。今後さらに、この問題について議論が進展することを願いたい。

#### 註

- (一) 「性」には身体的性(sex)、ジェンダー、セクシュアリティなど様々な位相が含まれる。本稿では、渡辺(二〇一五)にならい、それら複数の位相における多様性、それらが組み合わされた多様な生きかたを示す包括的な概念として「性の多様性」および「多様な性」という用語を用いる。
- (二) 文部科学省(二〇一五)「性同一性障害に係る児童生徒に対するきめ細かな対応の実施等について」文部科学省ホームページ [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/27/04/1357468.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/27/04/1357468.htm) (参照2016-01-26)
- (三) 石田(二〇〇五)では、青年期の女性が日記のなかで自身のアイデンティティに応じて「俺」「僕」「私」「自分」などの自称詞を使い分ける様子を記述している。
- (四) 牛山(二〇一四)は、「国語科とジェンダーに関する三つの点」について議論している。三つの点とは、「言葉」「教材」「カリキュラム」であり、①と②両方に視野を置いた議論がおこなわれている。

#### 文献

- ADS (2016). "2015 Word of the Year is singular "they". ADS. <http://www.americandialect.org/2015-word-of-the-year-is-singular-they>. (参照2016-02-23).
- 原田大介(二〇一三)「国語科教育におけるインクルーシブの観点の導入ーネットヒトラーション教育の具体化を通して」『国語科教育』(74) pp.46-53.
- 石田喜美(二〇〇五)「青年期の少女の日記に書かれたナラティブ・アイヌコトの分析による「書くこと」の意味の考察ー生涯発達のアプローチから」『日本語と日本文学』(41) pp.27-39.
- GLSEN (2003-2014). Developing LGBT-Inclusive Classroom Resources. GLSEN. (GLSEN, 2003-2016-4-6-入生注)
- GLSEN (2003-2016). "LGBT-Inclusive Curriculum Guide for Educators". GLSEN. <http://www.glsen.org/educate/resources/creating-lgbt-inclusive-lessons> (参照2016-02-15).
- GLSEN (2012). Ready, Set, Respect! GLSEN's Elementary School Toolkit. GLSEN. (<http://www.glsen.org/readysetrespect> より入手可)
- 日高庸晴(二〇一四)「教員五九七九人のLGBT意識調査レポート」。Health Issue.jp. [http://www.health-issue.jp/teachers\\_lgbt\\_survey.pdf](http://www.health-issue.jp/teachers_lgbt_survey.pdf) (参照2016-02-23).
- 金井景子(二〇〇一)「ジェンダー・フリー教材の試みー国語にできること」学文社
- 塚田泰彦(二〇〇三)「リナラシー教育における言語批評意識の形成」『教育學研究』70(4), pp.484-497.
- 水田麻詠(二〇一〇)「国語教育におけるクィア概念の導入ーエンパワメントとしてのことばの力の育成を目指して」『国語教育思想研究』(2), pp.31-40.

水田麻詠(二〇一三)「クィアの観点から考える国語教育の課題と可能性」『論叢クィア』(6), pp.25-36.

Styke, E. (1996). Curriculum as window & mirror. *Social Science Record*, 33 (2), 21-28.

牛山恵(二〇一四)「ジェンダーと言葉の教育ー男の子・女の子の枠組みを超えて」国土社。

横浜市教育委員会(2012)「子どもの社会的スキル横浜プログラム指導プログラム集(三訂版)」横浜市教育委員会。(<http://www.city.yokohama.lg.jp/kyoiku/plan-hoshin/>20120816154841.htmlより入手可)

渡辺大輔(二〇一五)「学校教育をクィアする教育実践への投企」『現代思想』43(16) pp.210-217.