

〔論文〕

## 生徒指導提要「性に関する課題」と特別活動

——学級活動「内容(2)」と児童会・生徒会活動を中心とする実践構想——

天 野 幸 輔・村 瀬 悟

名古屋学院大学/みよし市立三好中学校

### 要 旨

改訂(2022年)された「生徒指導提要」における「性に関する課題」を、旧版(2010年)の内容と比較しながら概観する。さらに「プロアクティブな生徒指導」に焦点化して「性に関する課題」、ことに「生命の安全教育」および「性同一性障害」への対応について、留意すべきことを述べる。そして、改訂版でも生徒指導との関連の強さを示された特別活動の枠組みにおいて、取り組めることを提案する。特に学級活動「内容(2)」と児童会・生徒会活動の面から、現場の文脈に沿って具体的な活動内容を提案する。「性に関する課題」は、人権に強く関連する。つまり学校教育における「性に関する課題」への取組で問われるのは、教師その人、また教員集団のもつ人権感覚の鋭さなのである。

キーワード：生徒指導，生徒指導提要，性に関する課題，生命の安全教育，特別活動

## “Sexual Issues” in “*Summary of Guidance and Counseling*” and extracurricular activities

——Practical concept on class activity (2) and student council activities——

Kohsuke AMANO, Satoru MURASE

Nagoya Gakuin University/Miyoshi Junior High School

---

※ 執筆担当は1および2(天野)，3および4(天野・村瀬)である。

## 1. 問題の所在

文部科学省（2010）「生徒指導提要」（以下、旧版と表記）は、2021年に改訂された（以下、改訂版と表記）。それにともない、内容や構成等が大きく変更された。そのどれもが、急激に変化する社会状況、ならびに学校と児童生徒をめぐる環境を背景として、最新の動向を踏まえた内容となっている。また各章とも、法律との関連が「リーガル・ナレッジ」<sup>1)</sup>として、主に冒頭部分に示された。生徒指導を学校の規則の中のみではなく、広く法律の枠組みでとらえていく発想へと変化している、とも評することができるだろう。

では今なお処遇や対応の在り方が議論となっていたり、関連事項への公人による公の場での失言などがなくならず問題となっていたりする、いわゆる“性的マイノリティ”の人々とより率直に、尊敬をもって共生していく社会づくりの基礎となる「性に関する課題」<sup>2)</sup>は、改訂版においてどのように取り上げられているのだろうか。生徒指導との関連は、どのように記され、当該児童生徒へどのような配慮が必要とされ、周囲の児童生徒への対応はどう示されているのだろうか。

取り上げられ方の大枠としては、旧版「第6章 生徒指導の進め方」「Ⅱ 個別の課題を抱える児童生徒への指導」「第8節 性に関する課題」から、改訂版では独立した章扱いとなった。各論の中心は「性犯罪・性暴力」と「性同一性障害」となっている。そして取り上げられている文脈は、「何らかの特別な事情を抱えている児童生徒への関わりの在り方」といった色彩が濃く、その点は旧版から踏襲している部分が多いと言える。しかし全く同じでないとすれば、改訂版の特色をどこに見出すことができるのだろうか。

これらは、両方とも高度に人権問題に関係している。つまり特定の児童生徒の問題でもありながら、全児童生徒や全教職員の問題と言える。旧版以降に大きく社会問題化した内容であり、まずは当事者となって苦しんでいる児童生徒本人へのかかわりを全教師が学ぶべきであろう。一方でそれと同時に、人権にかかわる問題である点からは、すべての児童生徒への授業としての枠組みや内容、方法が問われることにもなる。生徒指導の問題として提起された内容を、どのような教科・領域等が担うべきなのであろうか。

ここにこそ、特別活動に注目する意義がある。特別活動は、「生徒指導提要」の旧版、改訂版ともに、相互の関連が強く編われているうえに、目指す目標に共通点が多く見出されるからである。「性に関する課題」の特別活動の枠組みでの授業化には、どのような可能性が考えられるのであろうか。特別活動の特質を活かした「性に関する課題」の授業化とは、どのようなものなのであろうか。こうした問いに応じることが本稿の目的である。なお本稿では、「性に関する課題」との結びつきが特に強い思春期を想定し、中学校での指導を中心に構想することとする。

## 2. 改訂版における「性に関する課題」

### 2.1 旧版と改訂版における「性に関する課題」の位置付けの比較

「生徒指導提要」において、「性に関する課題」の位置付けは、どのように変化したのであろうか。目次を比較してみたい（表1、表2）。

表1 「生徒指導提要」（2010年）の目次の概要

|   |
|---|
| <b>第1章 生徒指導の意義と原理</b>   |
| 第1節 生徒指導の意義と課題 第2節 教育課程における生徒指導の位置付け 第3節 生徒指導の前提となる発達観と指導観 第4節 集団指導・個別指導の方法原理 第5節 学校運営と生徒指導   |
| <b>第2章 教育課程と生徒指導</b>  |
| 第1節 教科における生徒指導 第2節 道德教育における生徒指導 第3節 総合的な学習の時間における生徒指導 第4節 特別活動における生徒指導  |
| <b>第3章 児童生徒の心理と児童生徒理解</b>   |
| 第1節 児童生徒理解の基本 第2節 児童期の心理と発達 第3節 青年期の心理と発達 第4節 児童生徒理解の資料とその収集  |
| <b>第4章 学校における生徒指導体制</b>   |
| 第1節 生徒指導体制の基本的な考え方 第2節 生徒指導の組織と生徒指導主事の役割 第3節 年間指導計画 第4節 生徒指導のための教員の研修 第5節 資料の保管・活用と指導要録 第6節 全校指導体制の確立 第7節 生徒指導の評価と改善  |
| <b>第5章 教育相談</b>   |
| 第1節 教育相談の意義 第2節 教育相談体制の構築 第3節 教育相談の進め方 第4節 スクールカウンセラー、専門機関等との連携   |
| <b>第6章 生徒指導の進め方</b>   |
| <b>I 児童生徒全体への指導</b>   |
| 第1節 組織的対応と関係機関等との連携 第2節 生徒指導における教職員の役割 第3節 守秘義務と説明責任 第4節 学級担任・ホームルーム担任の指導 第5節 基本的な生活習慣の確保 第6節 校内規律に関する指導の基本 第7節 児童生徒の安全にかかわる問題  |
| <b>II 個別の課題を抱える児童生徒への指導</b>   |
| 第1節 問題行動の早期発見と効果的な指導 第2節 発達に関する課題と対応 第3節 喫煙、飲酒、薬物乱用 第4節 少年非行 第5節 暴力行為 第6節 いじめ 第7節 インターネット・携帯電話にかかわる課題 第8節 性に関する課題 第9節 命の教育と自殺の防止 第10節 児童虐待への対応 第11節 家出 第12節 不登校 第13節 中途退学 |
| <b>第7章 生徒指導に関する法制度等</b>   |
| 第1節 校則 第2節 懲戒と体罰 第3節 出席停止 第4節 青少年の保護育成に関する法令等 第5節 非行少年の処遇   |
| <b>第8章 学校と家庭・地域・関係機関との連携</b>  |
| 第1節 地域社会における児童生徒 第2節 学校を中心とした家庭・地域・関係機関等との連携活動 第3節 地域ぐるみで進める健全育成と学校 第4節 社会の形成者としての資質の涵養に向けて   |

※「節」より下位の見出しは省略した

表2 「生徒指導提要」(2022年)の目次の概要

第I部 生徒指導の基本的な進め方

第1章 生徒指導の基礎

1.1 生徒指導の意義 1.2 生徒指導の構造 1.3 生徒指導の方法 1.4 生徒指導の基盤 1.5 生徒指導の取組上の留意点

第2章 生徒指導と教育課程

2.1 児童生徒の発達を支える教育課程 2.2 教科の指導と生徒指導 2.3 道徳科を要とした道徳教育における生徒指導 2.4 総合的な学習(探究)の時間における生徒指導 2.5 特別活動における生徒指導

第3章 チーム学校による生徒指導体制

3.1 チーム学校における学校組織 3.2 生徒指導体制 3.3 教育相談体制 3.4 生徒指導と教育相談が一体となったチーム支援 3.5 危機管理体制 3.6 生徒指導に関する法制度等の運用体制 3.7 学校・家庭・関係機関等との連携・協働

第II部 個別の課題に対する生徒指導

第4章 いじめ

4.1 いじめ防止対策推進法等 4.2 いじめの防止等の対策のための組織と計画 4.3 いじめに関する生徒指導の重層的支援構造 4.4 関係機関等との連携体制

第5章 暴力行為

5.1 暴力行為に関する対応指針等 5.2 学校の組織体制と計画 5.3 暴力行為に関する生徒指導の重層的支援構造 5.4 関係機関等との連携体制

第6章 少年非行

6.1 少年法・児童福祉法等 6.2 少年非行への視点 6.3 少年非行への対応の基本 6.4 関係機関等との連携体制 6.5 喫煙・飲酒・薬物乱用

第7章 児童虐待

7.1 児童福祉法・児童虐待の防止等に関する法律等 7.2 学校の体制 7.3 児童虐待の課題予防的生徒指導 7.4 児童虐待の発見 7.5 児童虐待の通告 7.6 関係機関との連携体制

第8章 自殺

8.1 自殺対策基本法等 8.2 自殺予防のための学校の組織体制と計画 8.3 自殺予防に関する生徒指導の重層的支援構造 8.4 関係機関等との連携に基づく自殺予防の体制

第9章 中途退学

9.1 中途退学の関連法規と基本方針 9.2 中途退学の理解 9.3 中途退学の未然防止と組織体制 9.4 中途退学に至る予兆の早期発見・対応 9.5 中途退学者の指導と関係機関との連携体制

第10章 不登校

10.1 不登校に関する関連法規・基本指針 10.2 不登校対応に求められる学校の組織体制と計画 10.3 不登校に関する生徒指導の重層的支援構造 10.4 関係機関等との連携体制

第11章 インターネット・携帯電話に関わる問題

11.1 関連法規・基本方針等 11.2 インターネット問題への組織的取組 11.3 インターネットをめぐる課題に対する重層的支援構造 11.4 関係機関等との連携体制

第12章 性に関する課題

12.1 性犯罪・性暴力対策の強化の方針 12.2 性に関する課題の早期発見・対応 12.3 性犯罪・性暴力に関する生徒指導の重層的支援構造 12.4 「性的マイノリティ」に関する課題と対応

第13章 多様な背景を持つ児童生徒への生徒指導

13.1 発達障害に関する理解と対応 13.2 精神疾患に関する理解と対応 13.3 健康課題に関する理解と対応 13.4 支援を要する家庭状況

※分類の小項目以降は省略した

一見して構成そのものが大きく変化したことがわかる。各項目中の術語とも解される言葉には、共通性も見られる。では旧版と改訂版に共通する「性に関する課題」はどのような構成になっているのだろうか。表1、表2中の省略部分を補った目次を比較したい（表3、表4）。

旧版では「Ⅱ 個別の課題を抱える児童生徒への指導」の枠組みとして、「性に関する課題」は登場している。つまり特別な課題を抱えた児童生徒へどのようにかかわるか、といった文脈の中にある。しかし改訂版では「第Ⅱ部 個別の課題に対する生徒指導」と変更が加えられている。この変更は何を見ることができるだろうか。

それは「特別の課題を抱えた一部の特別な児童生徒への指導をどうするか」（旧版）から、「特別の課題に関する児童生徒全体への生徒指導（つまり当該児童生徒と全体の両方）はどう在るべきか」（改訂版）への変更、と言えるだろう。なぜなら、全ての人々にかかわる法律やそれにまつわるリーガル・ナレッジ、そして発達支持的生徒指導の観点からなすべきことが謳われているからである。それはつまり教師の側に、まずは生徒指導の枠組みで、特別な一部の児童生徒への特別な生徒指導から、生命の尊さの理解を基盤として自他を大切にすること、人間の多様さの理解を基盤として仲間の個性を理

表3 旧版における「性に関する課題」の位置付け

---

|                          |
|--------------------------|
| 第6章 生徒指導の進め方             |
| Ⅱ 個別の課題を抱える児童生徒への指導      |
| 第8節 性に関する課題              |
| 1 児童生徒の性に関する現状と課題        |
| 2 性に関する問題行動や性的被害の防止とその対応 |

---

表4 改訂版における「性に関する課題」の位置付け

---

|                                   |
|-----------------------------------|
| 第12章 性に関する課題                      |
| 12.1 性犯罪・性暴・対策の強化の方針              |
| 12.1.1 性同一性障害者の性別の取扱いの特例に関する法律    |
| 12.1.2 学校における性に関する指導              |
| 12.2 性に関する課題の早期発見・対応              |
| 12.2.1 早期発見と早期対応の基本               |
| 12.2.2 養護教諭と他の教職員との連携             |
| 12.2.3 実効性のある組織体制の確立              |
| 12.2.4 地域ぐるみの援助                   |
| 12.3 性犯罪・性暴力に関する生徒指導の重層的支援構造      |
| 12.3.1 「生命（いのち）の安全教育」による未然防止教育の展開 |
| 12.3.2 性的被害者への対応                  |
| 12.3.3 性的被害者の心身のケア                |
| 12.4 「性的マイノリティ」に関する課題と対応          |
| 12.4.1 「性的マイノリティ」に関する理解と学校における対応  |
| 12.4.2 「性的マイノリティ」に関する学校外における連携・協働 |

---

解することへと転換を求めている，ということでもあろう。このわずかな文言の変更には，少なからぬ期待と意図が含まれている，と理解することができる。

## 2.2 改訂版における着目すべき「問題の個別性・特殊性」のとらえ

改訂版においては、「性に関する課題」中に「トラウマ」という術語が初めて出現<sup>4)</sup>した点が注目されるだろう。ここに「性に関する課題」を学校全体への保健指導や生徒指導，発達支持的生徒指導の問題のみにはできない問題が，凝縮されているのではないだろうか。これまでにおいては，文部科学省における出版物で，以下のような内容として取り上げられてきている。

文部科学省「子どもの心のケアのために ―災害や事件・事故発生時を中心に―」(平成22(2010)年7月)では，PTSD (Posttraumatic Stress Disorder) の説明のために「トラウマ」を章末脚注 (p.5) で解説

文部科学省「教職員のための子どもの健康相談および保健指導の手引」(平成23 (2011) 年8月)では「第2章 発達段階別心身の健康問題の特徴と理解」の小学校低・中学年のストレス反応の中で，虐待やトラウマを生むような体験を言語化できないため，身体症状として出現することがある，という説明，および事例の説明，PTSDの解説として出現

文部科学省「学校における子供の心のケア ―サインを見逃さないために―」(平成26 (2014) 年3月)では，81回出現している。そのうち「トラウマ体験」18回，「トラウマ反応」15回

以上より，これまでこれらの文部科学省の資料では「トラウマ」という術語は，「健康相談・保健指導」「心のケア」の文脈で使われてきていたと言える。またこれらにおいては，約4年の間に登場回数が激増している点も注目されよう。トラウマという概念を用いないと説明できない事態が増えていく，とも考えられるだろう。

改訂版においては，以下のように用いられている。なお下線は筆者によるものである。

被害に遭った児童生徒に対しては，誤った指導を行うことで二次的な問題が生じないように，最大限に配慮することが求められます。対応に当たっては，トラウマに関する知識と理解を持つことが不可欠です。そうでないと，トラウマの影響を見過ごしたり，無自覚に当該児童生徒を傷つけたりしてしまうことにもなりかねません。(p.216)

④他の教職員に同じ話を聴かれて被害体験を思い出させられることは，トラウマ体験を深めることにつながり，被害児童生徒の話の内容や記憶が変化してしまう可能性もあります。繰り返し同じ話を聞くことは避けるようにします。聴き取りの際は，児童生徒が信頼できる複数の教職員 (SC, SSW 等を含む。) が対応するようにします。(p.262)



被害児童生徒は、心身に一生消えない大きな傷を負い、眠れない・食べられないなどの身体症状を示したり、様々なトラウマ反応が現れたりします。苦しさ・辛さを分かろうとする教職員の姿勢と、今起きていることは自然な反応であることを伝えるなど、不安をやわらげる対応が、被害児童生徒の心のケアにつながります。(p.263)

つまり、特別な事情を抱えたり、被害にあったりした児童生徒への対処という文脈で登場しているのである。このことは何を意味しているのだろうか。

それはつまり、性に関する課題において新たな問題が明確化された、ということであろう。当該児童生徒に対して「リアクティブな指導においてどのように対処すべきか」という点が、市民権を得たと考えられる術語を用いて明確化され、さらに強調されていると考えられる。現場においては、その語感を教員間で確認するような場が、さらには新たな問題に対する研修の場が設けられるべきであろう。

さらに進めて考えるなら、そうした教員での研修で問題が共有されることで、問題への未然の対処とも言えるプロアクティブな指導の大切さが認識されるだろう。トラウマに悩まされる児童生徒への適切かつ継続的な対応については、専門家の助言なしには難しい。その一方で、たとえ専門家からの支援が実現したとしても、それを理由に自信をもって指導できる教員は少ないだろう。やはり心理的な支援やケアの専門的な研修を経っていない、圧倒的多数の教員がその指導力を発揮できるのはプロアクティブな指導と考えられる。トラウマについて無自覚でよい、と言いたいのではない。教員としてトラウマについて学び、そこから性に関する課題において自分の専門性を発揮できる部分を明確につかみ、実践していくことこそが求められているのである。「どこからどこまではできるが、ここからはできない」と明らかにできることこそが専門性である、とも言えよう。

### 2.3. プロアクティブな指導の前提となるリアクティブな指導

前述した「特別な事情を抱えたり、被害にあったりした児童生徒への対処」が奏功するための、当事者ではないその他の児童生徒側の前提とは、どのようなことだろうか。問題が周囲の児童生徒に図らずも表面化したとき、ある種の冷静さを保ちながら、単なる興味本位の行動を慎むことができる、言い換えるなら当事者の人権に配慮した行動をとれる学級には、事前にどのようなことがいきわたっている必要があるのだろうか。トラウマという新出語に目が行きがちであり、つい当事者とその対処ばかりに関心が向いていきやすい。その点も重要であることは疑いががない。しかしここでは、二次的な人権侵害を起こさない集団、周囲であるためには、何が前提されている必要があるのかという点について考察したい。

改訂版では、図1を示して生徒指導を「2軸3類4層構造」と新しく分類して説明している。

この分類によれば、生徒指導は問題の予兆の発見や顕在化により、「課題未然防止教育」から「課題早期発見対応」に移ることになる。プロアクティブな生徒指導からリアクティブな生徒指導の段階に入る、とも表現されよう。では生徒指導の3分類において、プロアクティブとリアクティブの境界を含む「課題予防的生徒指導」は、どのように説明されているのだろうか<sup>5)</sup>。

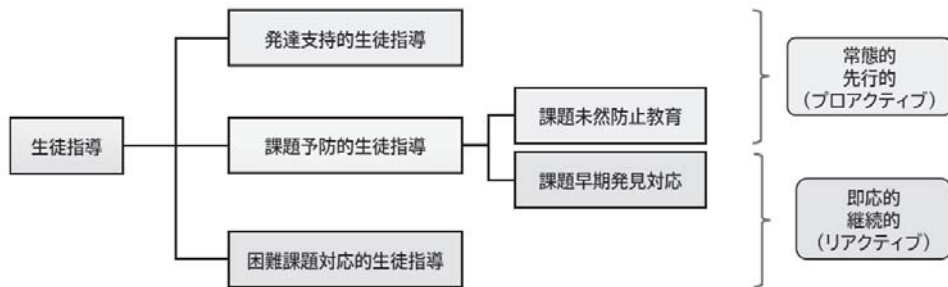


図1 生徒指導の分類

※出所：文部科学省（2022）「生徒指導提要」, p.17

生徒指導の課題性（「高い」・「低い」）と課題への対応の種類から分類すると、図1のように以下の3類になります。

① 発達支持的生徒指導

全ての児童生徒の発達を支えます。

② 課題予防的生徒指導

全ての児童生徒を対象とした課題の未然防止教育と、課題の前兆行動が見られる一部の児童生徒を対象とした課題の早期発見と対応を含みます。

③ 困難課題対応的生徒指導

深刻な課題を抱えている特定の児童生徒への指導・援助を行います。

上記、引用中の課題予防的生徒指導において、その対象として「全ての児童生徒」と「一部の児童生徒」が混在している点に、プロアクティブからリアクティブへの移行が読み取れると言えよう。では課題予防的生徒指導に含まれ、プロアクティブな生徒指導側に位置する「課題未然防止教育」とは何だろうか<sup>6)</sup>。

課題予防的生徒指導は、課題未然防止教育と課題早期発見対応から構成されます。課題未然防止教育は、全ての児童生徒を対象に、生徒指導の諸課題の未然防止をねらいとした、意図的・組織的・系統的な教育プログラムの実施です。

具体的には、いじめ防止教育、SOSの出し方教育を含む自殺予防教育、薬物乱用防止教育、情報モラル教育、非行防止教室等が該当します。生徒指導部を中心に、SC等の専門家等の協力も得ながら、年間指導計画に位置付け、実践することが重要です。

いわゆる“チーム学校”といった全校体制、全教師の協力体制を前提とする「意図的・組織的・系統的な教育プログラム」が必要であり、文脈からはさらに全学級でそれらを実践していくことを指していると考えられる。



## 2.4. 「性に関する課題」におけるプロアクティブな指導の位置付け

では「性に関する課題」に限定した場合、プロアクティブな指導はどのような位置付けとなるのだろうか。改訂版においては「性犯罪・性暴力に関する生徒指導の重層的支援構造」として、以下の図2が示されている。

ここで注目したいのは、個々の児童生徒の実態把握の在り方である。例えば学級全体に対する授業において、デリケートな問題を扱う際には、まず実態把握としてアンケートが想起される。しかし図2においては、発達支持的生徒指導や課題未然防止教育の部分には、アンケートの実施については特に記載されていない。アンケートという記述は、むしろ問題が顕在化してしまった後の、「課題早期発見」の部分に見られる。このことをどのように考えるべきであろうか。

ここでの図解は「性犯罪・性暴力に関する生徒指導」に関するものであるが、その手がかりが各論の「性的マイノリティ、性同一性障害」への対応の側にある。文科省（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）」の「5. 「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」（平成27年4月30日児童生徒課長通知）等に係るQ & A」（p.8）には以下の記述がある。

Q5 対応以前の問題として、学校として性同一性障害に係る児童生徒をどのように把握すれば良いのでしょうか。学校としてアンケート調査などを行い積極的に把握すべきなのか。

A 性同一性障害に係る児童生徒やその保護者は、性自認等について、他の児童生徒だけでなく、教職員に対しても秘匿しておきたい場合があります。また、自ら明らかにする準備が整っていない児童生徒に対し、一方的な調査や確認が行われると、当該児童生徒は自分の尊厳が侵

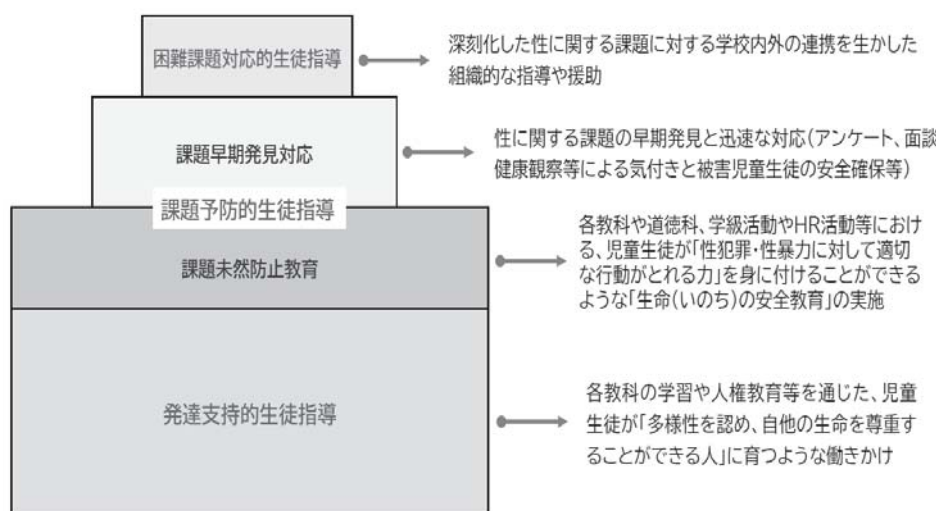


図2 性犯罪・性暴力に関する生徒指導の重層的支援構造

※出所：文部科学省（2022）「生徒指導提要」, p.25

害されている印象をもつおそれもあります。

このようなことを踏まえ、教育上の配慮の観点からは、申出がない状況で具体的な調査を行う必要はないと考えられます。学校においては、教職員が正しい知識を持ち、日頃より児童生徒が相談しやすい環境を整えていくことが望まれます。

児童生徒や保護者側が秘置したい場合には、児童生徒の発達段階次第では、アンケートにあいまいに対応する方法も選択できるであろう。しかし小学生段階では、そもそも難しい。そうなると教師は、児童生徒の個々にかかわる実態を把握しきれないまま授業づくりを構想しなくてはならないことになる。このことをどう考えればよいだろうか。

それはつまり「授業づくりに教師その人の人権感覚が問われる」ということであろう。このこと自体は、そもそもどのような授業であっても必要なことである。性に関する課題について、さらに踏み込んで述べるなら、「教室内に該当する児童生徒がいても成り立つ授業づくりが常に求められる」ということであろう。このことは教師に入念な教材研究を要求する。例えば、該当する児童生徒がどんな悩みをもち、どのような無理解に苦しんでいるのか、様々なケースを想定して教師は理解していなければならない。無理解からくる発言が教師からなされるとき、該当する児童生徒は、自分という存在を否定されたように感じるかもしれない。また周囲の児童生徒は、教師によるその発言を前提に、当該児童生徒との関係を結んでいくことになるかもしれない。

こうした点を鑑みると、性に関する課題のプロアクティブな指導においては、発達支持的生徒指導の充実がその基盤として不可欠と言えるだろう。図2には発達支持的生徒指導の部分に「各教科の学習や人権教育等を通じた、児童生徒が「多様性を認め、自他の生命を尊重することができる人」に育つような働きかけ」の説明が記されている。人権は、教師から一方的に教え込むべきものではなく、児童生徒と教師がともに学び深めていくべきもの、と言えそうである。「ともに学び深める」とは、人権そのものを教材とする授業はもちろん、他の教科・領域での授業にとどまることではない。日常の児童生徒の発言や行動から、人権をより高らかに謳うべき場面に敏感になり、全ての児童生徒を認めていく関係性の構築が求められているのである。

## 2.5. プロアクティブな指導の方法

では全校体制でのぞむ教育の方法として、どのようなことが想定されるのであろうか。

改訂版では生徒指導の方法を「個別指導」と「集団指導」に分け、その指導原理を「集団に支えられて個が育ち、個の成長が集団を発展させるという相互作用により、児童生徒の力を最大限に伸ばし、児童生徒が社会で自立するために必要な力を身に付けることができるようにする」<sup>7)</sup> こと、としている。そして集団指導は以下のように説明されている<sup>8)</sup>。

集団指導では、社会の一員としての自覚と責任、他者との協調性、集団の目標達成に貢献する態度の育成を図ります。児童生徒は役割分担の過程で、各役割の重要性を学びながら、協調性を身に付けることができます。自らも集団の形成者であることを自覚し、互いが支え合う社

会の仕組みを理解するとともに、集団において、自分が大切な存在であることを実感します。指導においては、あらゆる場面において、児童生徒が人として平等な立場で互いに理解し信頼した上で、集団の目標に向かって励まし合いながら成長できる集団をつくるのが大切です。そのために、教職員には、一人一人の児童生徒が

- ① 安心して生活できる
- ② 個性を発揮できる
- ③ 自己決定の機会を持てる
- ④ 集団に貢献できる役割を持てる
- ⑤ 達成感・成就感を持つことができる
- ⑥ 集団での存在感を実感できる
- ⑦ 他の児童生徒と好ましい人間関係を築ける
- ⑧ 自己肯定感・自己有用感を培うことができる
- ⑨ 自己実現の喜びを味わうことができる

ことを基盤とした集団づくりを行うように工夫することが求められます。

プロアクティブな生徒指導は、全体（集団）に対し、年間計画に位置付け、意図的・組織的・系統的に行われる。その中で「社会の一員としての自覚と責任、他者との協調性、集団の目標達成に貢献する態度の育成を図」ることができ、児童生徒が「役割分担の過程で、各役割の重要性を学びながら、協調性を身に付けることができ」る教科・領域とは何だろうか。児童生徒が「自らも集団の形成者であることを自覚し、互いが支え合う社会の仕組みを理解するとともに、集団において、自分が大切な存在であることを実感」できる教育課程とは何だろうか。

その問いかけに対しては、「特別活動である」と応じたい。その理由は、まず「目標」<sup>10)</sup>に見出すことができる。

集団や社会の形成者としての見方・考え方を働かせ、様々な集団活動に自主的、実践的に取り組み、互いのよさや可能性を発揮しながら集団や自己の生活上の課題を解決することを通して、次のとおり資質・能力を育成することを目指す。

- (1) 多様な他者と協働する様々な集団活動の意義や活動を行う上で必要となることについて理解し、行動の仕方を身に付けるようにする。
- (2) 集団や自己の生活、人間関係の課題を見だし、解決するために話し合い、合意形成を図ったり、意思決定したりすることができるようにする。
- (3) 自主的、実践的な集団活動を通して身に付けたことを生かして、集団や社会における生活及び人間関係をよりよく形成するとともに、人間としての生き方についての考えを深め、自己実現を図ろうとする態度を養う

これらの目標から単独に判断しても、また前述の①～⑩との重なり具合から判断しても、特別活動

の確実な実践の積み上げこそが、上記①～⑩の達成に大きく資することは疑いがないであろう。またさらには、主題を「性に関する課題」に特化せずとも、そもそもこれらを目標とする特別活動を確実に実践し続けるならば、性に関する課題に必要なプロアクティブな生徒指導を実現するための素地は十分に寛容できると感じられる。その具体について、次章において検討、提案することとする。

### 3. 特別活動における「性に関する課題」についての実践・取組の検討と提案

#### 3.1 学級活動「内容（2）」の検討

「性に関する課題」についての授業実践を構想するうえで、学級活動「内容（2）」にはどのような点で期待できるのであろうか。ここでは、学習指導要領に示された内容、授業の方法、授業後の指導、の3点から考察したい。

まず学級活動「内容（2）」<sup>11)</sup>の内容を取り上げる。

1点目は、内容の継続性である。学級活動「内容（2）」は、小学校、中学校、高等学校を通じて「日常生活や学習への適応と自己の成長及び健康安全」である。こうした12年にわたって学習指導要領中、同じ内容が継続されている教科・領域は、特別活動において見当たらない。同じ内容で校種を跨いで「性に関する課題」を意識することができれば、全体の発達段階のみならず、個々の児童生徒の発達の状況や理解の深さを把握して授業を行うことができるかもしれない<sup>12)</sup>。

さらに、校種ごとの学級活動「内容（2）」の具体的内容を、「性に関する課題」の授業化の面から検討したい（表5）。

小学校では、例えば「イ」では性同一性障害の理解、「ウ」では生命の安全教育の授業づくりが可能であろう。

##### イ よりよい人間関係の形成

学級や学校の生活において互いのよさを見付け、違いを尊重し合い、仲よくしたり信頼し合ったりして生活すること。

##### ウ 心身ともに健康で安全な生活態度の形成

現在及び生涯にわたって心身の健康を保持増進することや、事件や事故、災害等から身を守り安全に行動すること<sup>13)</sup>。

中学校では、例えば「ア」「イ」「ウ」「エ」のいずれでも性同一性障害の理解、生命の安全教育の授業づくりが可能であろう。

##### ア 自他の個性の理解と尊重、よりよい人間関係の形成

自他の個性を理解して尊重し、互いのよさや可能性を発揮しながらよりよい集団生活を営むこと。

##### イ 男女相互の理解と協力

表5 学校段階別の学級活動・ホームルーム活動「内容(2)」の具体的な内容

|      |   |
|------|---|
| 小学校  | (2) 日常の生活や学習への適応と自己の成長及び健康安全<br>ア 基本的な生活習慣の形成<br>イ よりよい人間関係の形成<br>ウ 心身ともに健康で安全な生活態度の形成<br>エ 食育の観点を踏まえた学校給食と望ましい食習慣の形成   |
| 中学校  | (2) 日常の生活や学習への適応と自己の成長及び健康安全<br>ア 自他の個性の理解と尊重、よりよい人間関係の形成<br>イ 男女相互の理解と協力<br>ウ 思春期の不安や悩みの理解、性的な発達への対応<br>エ 心身ともに健康で安全な生活態度や習慣の形成<br>オ 食育の観点を踏まえた学校給食と望ましい食習慣の形成 |
| 高等学校 | (2) 日常の生活や学習への適応と自己の成長及び健康安全<br>ア 自他の個性の理解と尊重、よりよい人間関係の形成<br>イ 男女相互の理解と協力<br>ウ 国際理解と国際交流の推進<br>エ 青年期の悩みや課題とその解決<br>オ 生命の尊重と心身ともに健康で安全な生活態度や規律ある習慣の確立            |

※出所：「学習指導要領（平成29年，30年告示）」より作成

男女相互について理解するとともに、共に協力し尊重し合い、充実した生活づくりに参画すること。

ウ 思春期の不安や悩みの解決、性的な発達への対応

心や体に関する正しい理解を基に、適切な行動をとり、悩みや不安に向き合い乗り越えようとする。

エ 心身ともに健康で安全な生活態度や習慣の形成

節度ある生活を送るなど現在及び生涯にわたって心身の健康を保持増進することや、事件や事故、災害等から身を守り安全に行動すること<sup>14)</sup>。

高等学校では、例えば「ア」「イ」「エ」「オ」のいずれでも性同一性障害の理解、生命の安全教育の授業づくりが可能であろう。

ア 自他の個性の理解と尊重、よりよい人間関係の形成

自他の個性を理解して尊重し、互いのよさや可能性を発揮し、コミュニケーションを図りながらよりよい集団生活をつくること。

イ 男女相互の理解と協力

男女相互について理解するとともに、共に協力し尊重し合い、充実した生活づくりに参画すること。

(略)

エ 青年期の悩みや課題とその解決

心や体に関する正しい理解を基に、適切な行動をとり、悩みや不安に向き合い乗り越えようとする。

オ 生命の尊重と心身ともに健康で安全な生活態度や規律ある習慣の確立

節度ある健全な生活を送るなど現在及び生涯にわたって心身の健康を保持増進することや、事件や事故、災害等から身を守り安全に行動すること<sup>15)</sup>。

いずれにしても年間計画に「題材」として盛り込み、計画的、かつ確実に実践していくことが肝要である。さらには、校種を跨いで継続性がある点に鑑みて実践を積み重ねていく発想が、教師には必要であろう。年間計画化する過程で、他の教科・領域との連携や“チーム学校”として取り組んでいく、つまりより緻密で重層的な「プロアクティブな生徒指導」の機能を果たすことが可能となるだろう。

次に問題にしたいのは、学級活動「内容(2)」の授業方法である。

学級活動は、話し合い活動をその方法としている。この点が「性に関する課題」をあつかううえで、有効と考えられる。その理由として、3点指摘したい。

1点目は、生活を共にする同じ学級の仲間の素朴な意見を聞くことができたり、自分の考えや体験を容易に語ることができたりすると考えられるからである。学級活動「内容(1)」は学級会であり、学級活動「内容(2)」および「内容(3)」は学級指導である。つまり学級活動「内容(2)」の授業の司会や進行は教師による。その点で、「性に関する課題」はデリケートであり、近年急速に注目されている内容だけに、児童生徒は教師との世代間の認識のずれを感じやすいと考えられる。例えば教師が提示したテーマについての話し合い活動時に、少人数グループでの形態が選ばれた場合、より本音に近い意見や全体の中では言い出しにくい体験が語られやすくなると考えられるのである。無論、だから教師側は自由に話し合わせておけばよい、とはならない。こうした少人数での活動時には、人権を理解しない発言が出やすいことも確かである。気になる児童生徒を含むグループを意識して、話し合い活動中は机間巡視、指導が必要であろう。言いすぎてしまった際には、あやまったり、発言内容を訂正したりできるルールをあらかじめ確立して取り組むことで、より発言する側も聞く側も安心できる部分は増えることだろう。

2点目は、学級の実態に応じて学級全体の話し合い活動と少人数グループでの話し合い活動を選んだり、組み合わせたりできる点である。少人数グループでの話し合い活動のメリットは前述した。問題は、児童生徒の学級活動後の生活であり、そこには学級での生活が含まれている。だから問題を学級全体で共有すべき場面が出てくるのである。少人数の一部で本音が語られても、全体で共有されなければ、共通認識が生まれず、その発言自体がなかったことになってしまうかもしれない。「性に関する課題」に関連して、発言中の問題意識の深さやプライバシーなど、留意が必要ではある。しかし生活があつての話し合い活動である限り、生徒全体の問題として捉えることに意味がある場合があるとも言える。全体の問題化を図る時、提案者である児童生徒一人の成長にとどまらず、学級全体の人間的成長をもたらすことがあるのである。

3点目は、人権を顧みない行動や発言の抑止力になることである。例えば、性犯罪や性的マイノリ



ティへの差別的な発言への嫌悪感が、生活を共にする仲間から表明されることで、周囲は行動の規範を見出していくことになるだろう。教師による指導の一部として語られるよりも、ずっと身近で自分の問題としてとらえやすいことだろう。自分には遠い学習内容と感じていても、仲間から感情のこもった発言等がなされたとき、話し合い活動のテーマにいつもより切実感や有用感をもつ児童生徒が多くなると考えられる。

### 3.2 学級活動「内容（2）」における「生命の安全教育」の実践提案

「性に関する課題」において明確に教材が示されているのは、「生命の安全教育」である。これらを用いて学級活動「内容（2）」を構想するうえで、どのようなことが考えられるだろうか。

まずはスライド教材でも動画教材でも、1時限の授業ですべてを用いる必要はない点である。発達段階に応じて細かな準備がなされている教材である。様々な要素が盛り込まれており、すべてを用いるとスライドの解説で終わってしまうほどである。そこから、内容の吟味と精査が必要なのである。

授業にはねらいがある。そのねらいに合わせて、必要なスライドや動画の中の必要な部分のみ切り取って利用することでも教材の効果は高められる。逆に言えば、使用するスライドを限定できるほど、授業のねらいが明確化されている必要がある、とも言える。多岐にわたる問題を含む説明が、教師から一方的になされる授業が児童生徒からどのように評価されるかは、容易に想像がつくのではないだろうか。

2つめはスライド教材の提示の仕方に関する工夫である。時間内に様々な問題を考えさせるために、スライドにはある種の「答え」があらかじめ記されている。その部分をはじめは隠して提示し、「これは何を伝えたいイラストなのかな。」「登場人物たちの表情はどうか。困っている表情の人は何に困っているんだろうね。」といった問いかけとともに提示するのはどうだろうか。数名や隣の席の仲間同士で意見交換をさせ、全体に出させるなど、問題場面の問題性に児童生徒が、児童生徒自身の言葉で気づいていくような学習があってもよいのではないだろうか。「生命の安全教育」の文脈でとらえるなら、性犯罪に関連する場面を読み解くリテラシーを育てる学習と言い換えてもよいだろう。

例えば、図3は「生命の安全教育教材（小学校高学年）」<sup>16)</sup>の7枚目のスライドである。この1枚で



図3 生命の安全教育教材（小学校高学年）より7枚目

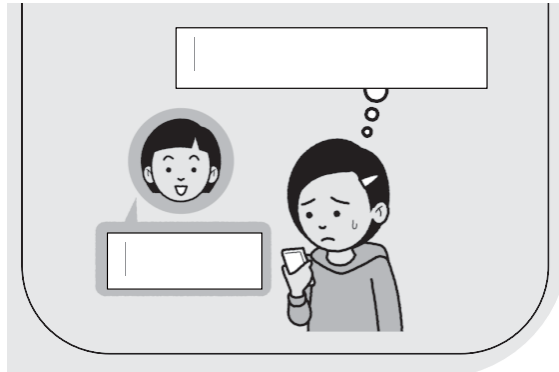


図4 図3をクイズ化する工夫を加えたスライド

も重厚で、提供している情報はかなり多い印象である。もしかすると、この1枚だけでも授業化は可能なのではないだろうか。そのせいか、説明的であり、伝えたいことがある種の「答え」のように提示されている。これに手を加えたり、紙で一時的に文字を隠したりして、児童生徒に提示して、クイズとして考えさせたいのである。

例えば、図4のように手を加え、「表情はどうか」「手に持っているのは何だろう」「何に困っているだろう」などと、子どもの発言で授業を進められそうである。

生命の安全教育の教材には、実施授業の教科、領域名が明示されていない。それだけ様々な授業での活用をゆるすほど様々な要素を含んでいるとも考えられる。特別活動「内容(2)」の特質に合わせた選択と、適切な工夫を施すことで、授業のねらいに近づけるようにしたい。

### 3.3 児童会・生徒会役員選挙における性別枠の再検討・撤廃

成人年齢の引き下げに伴って、高等学校在学中に公職に関する選挙に参加、投票可能となる生徒が出てくることもあり、主権者教育が注目されている。そのことは、小学校での児童会や中学校での生徒会の役員選挙の在り方の、問い直しへとつながっている。

選挙で落選した候補者への配慮といった観点から、児童会役員は選挙ではなく、立候補者間での話し合いによる決定とされている小学校が少なからず存在する。立候補したのに落選するのは避けたい、怖い、といった気持ちから、立候補予定者が、対立候補が何人程度出るのか、だれが立候補するのか、様子をうかがってしまって、候補者枠が締め切り直前までうまらない中学校も相当数、存在する。選挙にかかわる児童生徒本人はもちろん、家族の意向もはたらき、結果如何では何らかの説明が必要になる場合もある。

上述の中学校の例に対しては、例えば男女別に役員の人数枠が定められている規則を、生徒全体の議論を巻き込んで、最終的に見直したり無くしたりしていく実践を提案したい。1名の会長枠のみ性別を問わず、その他の役職に男女1名ずつ、といった性別に人数として平等な枠を設けている中学校が多く見られるようだ。そもそもその性別と関係させられている役員枠の意義を、生徒自身に問い直させていくような実践はどうだろうか。教師主導で変更していく方が速くて確実であるが、特別活動

の枠組みで生徒自身の問題として実践することで、集団や社会の形成者としての見方・考え方を働かせ、学校という社会をよりよく変えていく社会参画の機会を全校生徒に与えることとなろう。

しかし生徒会役員に限らず、委員会にも見られる男女枠について撤廃が案に出たとしても、「男女枠の撤廃までなくてよい」「男女それぞれが活躍できる場になる」等の意見が出されるにとどまらず、その意見が圧倒的マジョリティとなっていることも十分に想定される。その一因として、性的マイノリティとのわかりやすい接点の少なさからくる当事者意識の低さと同時に、例えば制服による男女区別や男女別の整列など、これまでの小中学校での生活体験や学校教育で刷り込まれた「かくれたカリキュラム」が指摘されよう。多様性を学ぶ場が、まずは自然に多様性にふれられる場であることが大切であろう。

現在は、マイノリティが自身の言葉をもてるようになるまでの「過渡期」ととらえられるかもしれない。現状下でマイノリティの子どもに「自らを語れ」というのは、極めて酷であろう。学校現場はマイノリティへの在り方を探るうえで、特別支援との統合や特別支援学級からの通級のよりよい受入れ等の文脈とも合わせることでヒントをつかめるかもしれない。

そして特別活動として大切なのは、話し合い活動自体ではなく、むしろ意思決定後の実践である。例えば「実施時の最低学年が最上級になる年」といった時期に、変更後の変化、よかった点や問題となったことを検討する場、つまりシステムの継続か、元に戻すか、あるいは変更の程度がまったく違う形を目指すのか、といったことを議論する場をもつことを、あらかじめ約束してから開始したい。

こうしたことは教員側にますますの負担を強いるが、特別活動の学びにおさまらず、民主主義を体感するうえでも、大きな意義があると言えよう。

### 3.4 児童会・生徒会活動と校則、制服の変更

近年、様々な理由から校則や制服の見直し、改訂、変更が進められているように感じられる。

「性に関する課題」に限定するならば、女子に対する制服が、スカートのように定められている場合、寒さから登下校や活動のしづらさ、校内で使用するシューズやスリッパの性別による色分けや通学用の帽子の性別によるデザイン分けに対する疑問、などが背景にあるとする報道が多くなされているようである。多くの人々の利害も関係することから、児童生徒のみならず、地域や保護者への説明や理解が必要な変更と言えるだろう。その点から、教員側の周到な準備のみに徹してしまうことが懸念される。全校児童生徒の意思決定機関としての児童会・生徒会との連携といった狭義の問題にとどめることなく、学習指導要領にも鑑みて、児童会・生徒会を全ての児童生徒の積極的な参画の場ととらえ、社会参画を目指した主権者教育ととらえて実践したい。生徒会活動について、例えば「中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 特別活動編」では、以下のように説明されている<sup>17)</sup>。

生徒会活動は、全校の生徒をもって組織する生徒会において、学校における自分たちの生活の充実・発展や学校生活の改善・向上を目指すために、生徒の立場から自発的、自治的に行われる活動である。生徒会活動は学年、学級を越えて全ての生徒から構成される集団での活動であり、異年齢の生徒同士で協力したり、よりよく交流したり、協働して目標の実現をしたりしようとする活動である。

制服の変更に關して考えるなら、大きな方向性は教員、ひいては事前に相談するであろうPTAなどもイニシアティブをとることになるであろう。なぜなら経済性という決定的な問題が背景に存在するからである。しかしそうではあっても、全てが決定された後に児童生徒に伝達という形態ではなく、様々な形態を駆使して特別活動で育成すべき資質・能力を身につけさせる場とさせたい。学校内のルールの変更に児童生徒を積極的に關係させる場を設けることで、変更後のよりよい在り方について児童生徒自身が他者と相互に意見し合うようにもできるだろう。つまり生徒指導の視点としても、重要な意味をもつことになるだろう。

前述の定義に鑑みると、教員側にイニシアティブがある問題であることから「学校における自分たちの生活の充実・発展や学校生活の改善・向上を目指すために、生徒の立場から自発的、自治的に行われる活動」という点に問題が感じられないでもない。しかし自分たちが日々、身につける服装に關する問題であることから、議論に対する必要感、有用感、切実感には大きなものがあると言える。大小様々な話し合いの場を設けることで、全ての児童生徒が意見を述べる機会を保障することを通じて、「自発的に」話し合いに参加することで、懸念を払しょくしたい。小原（2019）は、児童会・生徒会活動の実態について、以下のように指摘している<sup>18)</sup>。

しかし、現実には児童生徒が積極的に活動せず、教員の言いなりの活動になっていたり、一部の役員のみが活動するにとどまっていたりするなど、活動が低調であることが指摘されている。特別活動研究では、この活動の低調さの原因として、学校、教員による児童会・生徒会活動の活動範囲の制限とするものや、児童会・生徒会に民主的機能を児童生徒の理解より先に整備しすぎたことが指摘されている。

具体的には、児童会・生徒会に制服の変更や具体的な選択方法について諮問したり、地域によって呼び名は違うが生活委員といった委員会から提案させて、児童会・生徒会を中心に全校で議論させたりする方法が考えられる。小原の指摘にある問題点を改善する絶好の機会ととらえたい。

「性に関する課題」に引き付けて考えるなら、大切なのは「どのような制服がよいか」と選択する前に、「どういう理由で変更し、その目的に合致するものの条件は何か」と問わせることであろう。それはつまり、異性の側の問題点を知る機会であり、さらには例えば「スカートかズボンか」の選択は男子の側にもあり得るかどうか、といったことまで考えさせる機会を保障するということであろう。逆に述べるなら「初めから考えない」という方向を教員側が出すか否か、という点が、児童生徒のその後の学校の居心地を決める面があるのかもしれない。学校がどの程度、児童生徒にとって開かれたものであるのか、教員集団が問われることになるだろう。

#### 4. 今後の課題

制服に關する児童生徒の意見に向き合っておくことは、今後の「性に関する課題」に關連する規則の変更を考えたときに、大変重要と考えられる。その「今後」とは、すでに問題とされている水着が

関わってくるからである。NHKの公式サイトでは、「「ジェンダーレス水着」男女同じデザインのスクール水着を」（筆者注ママ）として、以下のような書き出しで紹介している<sup>19)</sup>。

学校の授業などで使うスクール水着に、新たな動きです。

性的マイノリティーの生徒も着やすいよう、男女のデザインが同じ「ジェンダーレス水着」を東京墨田区のメーカーが開発し、販売を始めました。

水着は体の露出を減らしたデザインとなっていて、インターネットのSNSでは「こういうスクール水着が着たかった」などと話題になっています。

この「ジェンダーレス水着」は男女とも同じデザインで上下が分かれ、上は長袖の前にファスナーがあるタイプ、下はハーフパンツとなっています。

メーカーによりますと、体の露出を減らすデザインとしたほか、体の成長による違いがあらわれる胸やお尻などの部分はゆったりとしたシルエットになるよう工夫したということです。

メーカーがこのような水着を開発した背景には「ジェンダーレス制服」を導入する学校が出てくるなど、学校現場でも性的マイノリティーの生徒に配慮した動きが進んでいることがあります。

こうした中、メーカーには、性的マイノリティーの生徒も着用しやすい水着はないかとか、水着を着ることで体形が見えたり肌を露出したりするのが恥ずかしいなどの声が寄せられていたということです。

こうして開発された「ジェンダーレス水着」は、今年度、東京と兵庫県の合わせて3つの学校で導入され、来年には一般に販売される予定です。

制服に続き、水着にも大きな変革が待ち受けているように感じられる。水着は制服と異なり、体育科の実技の授業時のみの着用であり、教員側で一律に変更される可能性がある。特定の子どもへの対応という切迫した事情や、地域や学校の実情に応じて手続きが選択されることであろう。そのような児童会・生徒会が変更の意識決定に参画できない場合であっても、学級活動「内容（2）」や保健体育の授業を通じて「ジェンダーレス水着」と「ユニセックス水着」の考え方の違いを話し合わせながら気づかせ、変更の意義を理解し、納得できる仕掛けと準備が教員側に必要となるであろう。

以上のように、手続きの問題に終始しているように感じられるかもしれないが、「性に関する課題」は極めて人権に関係している点を見逃すわけにはいかない。手続きが重厚になるほどに、人権の面から理解が浅い教員の発言は、その全てを台無しにする力をもっている。子どもばかりに目が行きがちになるが、まずは教員一人一人の人権感覚の鋭敏さが問われるのである。このことに関する生徒指導や特別活動を取り上げた教員研修の在り方については、稿を改めることとする。

## 注

- 1) 八並光俊「リーガル・ナレッジに基づく発達支持的生徒指導の充実」日本生徒指導学会（2022）『日本生徒指導学会第23回京都大会 発表要旨集録』, p.9

- 2) ここでの「性に関する課題」とは、「生徒指導提要」に示された概念を指す。
- 3) 本稿においては、「生徒指導提要」2010年版を「旧版」と、2022年版を「改訂版」と表記する。
- 4) 各論の中心である「性犯罪・性暴力」と「性同一性障害」に入る以前の総論の部分で、「トラウマ」がとりあげられていることも重視すべきであろう。合計4回、全体において「性に関する課題」の中でのみ出現する。単独の名詞としての「トラウマ」が2回(p.216)と「トラウマ体験」(p.262)「トラウマ反応」(p.263)のそれぞれ1回ずつである。文脈全体を示す引用は、本文において後述される。
- 5) 文部科学省(2022)「生徒指導提要」, p.18
- 6) 文部科学省(2022)「生徒指導提要」, p.20
- 7) 文部科学省(2022)「生徒指導提要」, p.24
- 8) 文部科学省(2022)「生徒指導提要」, p.25
- 9) ここで重層構造の図示と説明は「性犯罪・性暴力に関する生徒指導」のみであり、「性同一性障害」については記載されていない。
- 10) 小学校、中学校、高等学校ともに、章は異なるが「特別活動」の「第1目標」の部分であり、文言は全て同じである。文部科学省「小学校学習指導要領(平成29年告示)」p.183,「中学校学習指導要領(平成29年告示)」p.112,「高等学校学習指導要領(平成30年告示)」p.478
- 11) 小学校および中学校では「学級活動」、高等学校では「ホームルーム活動」と称する。特に断りがない部分において「学級活動」と表記する場合は、「ホームルーム活動」も包含している。
- 12) 校種を跨いで、「性に関する課題」について個々の児童生徒の発達の段階や認識の深さなどを伝達し把握、活用する方法については後述される。
- 13) 文部科学省「小学校学習指導要領(平成29年告示)」, p.184
- 14) 文部科学省「中学校学習指導要領(平成29年告示)」, p.163
- 15) 文部科学省「高等学校学習指導要領(平成30年告示)」, pp.478, 479
- 16) 文部科学省「性犯罪・性暴力対策の強化について」[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/danjo/anzen/index.html](https://www.mext.go.jp/a_menu/danjo/anzen/index.html) (最終アクセス2022年12月28日)
- 17) 文部科学省「中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 特別活動編」, p.74
- 18) 小原淳一(2019)「児童会活動・生徒会活動」日本特別活動学会編「三訂 キーワードで拓く新しい特別活動」東洋館出版社, p.71
- 19) NHK公式サイト「「ジェンダーレス水着」男女同じデザインのスクール水着を」(2022年6月14日公開)  
<https://www3.nhk.or.jp/news/html/20220614/k10013671681000.html> (2022年12月28日最終アクセス)