

国立国会図書館 調査及び立法考査局

Research and Legislative Reference Bureau
National Diet Library

論題 Title	我が国におけるジェンダー平等教育の現状と課題
他言語論題 Title in other language	Current Situation and Issues of Gender Equality Education in Japan
著者 / 所属 Author(s)	石渡 裕子 (ISHIWATARI Hiroko) / 国立国会図書館調査 及び立法考査局専門調査員 文教科学技術調査室主任
雑誌名 Journal	レファレンス (The Reference)
編集 Editor	国立国会図書館 調査及び立法考査局
発行 Publisher	国立国会図書館
通号 Number	850
刊行日 Issue Date	2021-10-20
ページ Pages	1-23
ISSN	0034-2912
本文の言語 Language	日本語 (Japanese)
摘要 Abstract	SDGs の目標 5「ジェンダー平等」につき我が国は取組を推 進していくとしている。性や性別にまつわる多義的な概念 であるジェンダーに関する教育について経緯と現状を概観 し、課題を探る。

* この記事は、調査及び立法考査局内において、国政審議に係る有用性、記述の中立性、客観性及び正確性、論旨の明晰（めいせき）性等の観点からの審査を経たものです。

* 本文中の意見にわたる部分は、筆者の個人的見解です。

我が国におけるジェンダー平等教育の現状と課題

国立国会図書館 調査及び立法考査局
専門調査員 文教科学技術調査室主任 石渡 裕子

目 次

はじめに

I ジェンダーとは何か

- 1 ジェンダーの定義
- 2 「ジェンダー」という用語の周知度

II 学校教育におけるジェンダー平等（男女の平等）に関する教育の経緯

- 1 家庭科教育に関する経緯
- 2 男女共同参画に関する経緯

III 学校教育におけるジェンダー平等（男女の平等）に関する教育の現状

- 1 男女の平等に関する教員研修
- 2 男女の平等に関する教育の現状

IV 学校教育におけるジェンダー平等の課題—多様な性への対応—

- 1 学校教育における「多様な性の平等」の取組の経緯
- 2 学校教育における「多様な性の平等」の取組の具体的態様

おわりに

キーワード：ジェンダー教育、学習指導要領、男女共同参画、隠れたカリキュラム、性の多様性、ジェンダー平等、SDGs

要 旨

- ① 「持続可能な開発目標」(SDGs)の目標5「ジェンダー平等」は、達成度と進捗状況から、我が国において取組の強化が必要とされた目標のうちの一つである。「社会的・文化的に構築された性別」「性差」又は「女性」の代用語としても用いられるジェンダーの概念は多義的とされる、女性のみならず男性にも及ぶ概念であるが、最近では性的少数者を包摂し、「多様な性」という意味で用いる場合もあり、より広義に捉えられつつある。
- ② 昭和60(1985)年に我が国が批准した女子差別撤廃条約を契機として、中学校及び高等学校の家庭科が男女共修となった。また、平成11(1999)年に男女共同参画社会基本法が成立し、同法に基づき平成12(2000)年に策定された男女共同参画基本計画では、性別に基づく固定的な役割分担意識を是正し、人権尊重を基盤にした男女平等観の形成を促進する教育・学習の充実を図ると明記された。しかし、国際的な男女共同参画の進捗状況に照らすと、我が国の取組は未だ十分ではないとの評価がなされている。
- ③ 学校教育におけるジェンダー平等に関して、男女の平等に関する教員研修は十分とは言えないという現状がある。また、学習の到達度では男女間の差はほとんどないにもかかわらず高等教育機関への進学率では男女差が生じ、特に理工系を選択する女子が少ないことが、経済分野における男女格差を生み出す一つの原因と考えられている。さらに、学習指導要領でのジェンダー問題への関わりはまだ十分ではないという指摘があり、教員の男女比も学校段階でのアンバランスが生じている。また、教員が意図していないにもかかわらず、社会の規範や価値等の体系が暗黙のうちに児童・生徒に伝達されてしまう「隠れたカリキュラム」や無意識の偏見が、ジェンダーに関する事柄にも及び、進路の選択にも影響が生じる場合があるとされる。
- ④ 学校教育におけるジェンダー平等の課題として、男女格差の解消以外に、性の多様性への対応が挙げられる。平成29(2017)年度から使用された高等学校の教科書に、多様な性に関する記述が初めて登場して以降、小学校・中学校の教科書でも取り上げられたが、学習指導要領には性の多様性に関する記述はない。国連の児童の権利委員会からもLGBTIの児童等に対する差別防止の措置を強化するよう勧告がなされている。多義的な概念であるジェンダーに関する教育は、学校のみならず、家庭や社会においても行われる必要がある。長年にわたって蓄積されたものの見方や考え方を大きく変えることは困難であるが、教育にはその力があり、SDGsの目標にあるように「誰一人取り残さない」ために、変革に向けた着実な努力が求められている。

はじめに

2015年9月の国連総会において、国連に加盟する全193か国により、「持続可能な開発目標」(Sustainable Development Goals: SDGs)⁽¹⁾が採択された。SDGsは、2030年までに持続可能で、よりよい世界を目指す国際目標であり、17の目標と169のターゲットから成る⁽²⁾。このSDGsの17の目標のうち、目標5では「ジェンダー平等を達成し、すべての女性及び女児の能力強化を行う」を掲げ、女性の能力強化とジェンダーの平等は、持続可能な開発を促進する上で不可欠であり、女性と女児に対するあらゆる形態の差別に終止符を打つことは、基本的人権であると同時に、他の全ての開発領域に対して波及効果があるとしている。また、リプロダクティブ・ヘルスとライツ(性と生殖に関する健康及び権利)⁽³⁾関連のケアやサービスへのアクセスを確保することは、この目標の実現に欠かせないターゲットであるともされている⁽⁴⁾。

SDGsの採択を受けて、我が国においても平成28(2016)年に、内閣総理大臣を本部長、全ての国務大臣を構成員とする持続可能な開発目標(SDGs)推進本部が設置され、同年12月22日には、同本部の会合において、日本の国内外でSDGsを達成するための中長期的な国家戦略である「SDGs実施指針」が決定された。同指針は令和元(2019)年12月20日に一部改定され現在に至っているが、この改定後の実施指針においても、ジェンダー平等は、全ての課題への取組において主流化する必要のある分野横断的課題として取組を推進していく、とされている⁽⁵⁾。

しかし、このような取組にもかかわらず、このジェンダー平等に関する目標5に関しては、我が国の達成水準は十分ではないとの厳しい評価が国際的になされている。例えば、2021年6月に公開されたSDGsの達成度・進捗状況に関する2021年版『持続可能な開発報告書』(Sustainable Development Report 2021)では、日本の総合順位は165か国中18位であったが、目標5(ジェンダー平等)については、進捗状況と達成度から、緩やかな改善は見られるものの、なお多くの課題が残されており取組の強化が必要であるとされた⁽⁶⁾。また、2021年3月に発

* 本稿におけるインターネット情報の最終アクセス日は、令和3(2021)年8月25日である。

- (1) United Nations General Assembly, "Resolution adopted by the General Assembly on 25 September 2015: 70/1. Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development," A/RES/70/1, 21 October 2015. 国連統計部ウェブサイト("SDG Indicators." United Nations Website <<https://unstats.un.org/sdgs/indicators/indicators-list/>>)に掲載されている指標の総務省による仮訳(最終更新日は2021年6月)[「指標仮訳」<https://www.soumu.go.jp/main_content/000562264.pdf>あり。
- (2) 「SDGsとは?」外務省ウェブサイト <<https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/sdgs/about/index.html>>
- (3) リプロダクティブ・ヘルスとは、人間の生殖システム、その機能と(活動)過程の全ての側面において、単に疾病、障害がないというばかりでなく、身体的、精神的、社会的に完全に良好な状態にあることを指す。リプロダクティブ・ライツは、全てのカップルと個人が自分たちの子どもの数、出産間隔、並びに出産する時を、責任を持って自由に決定でき、そのための情報と手段を得ることができるという基本的権利、並びに最高水準の性に関する健康及びリプロダクティブ・ヘルスを得る権利とされている。インターグループ編、外務省監訳『国際人口・開発会議「行動計画」—カイロ国際人口・開発会議(1994年9月5-13日)採択文書—』世界の動き社、1996、pp.35, 144. なお、性と生殖に関する健康は、SDGsの目標3「あらゆる年齢のすべての人々の健康的な生活を確保し、福祉を促進する」にも明記されている。
- (4) 「目標5: ジェンダー平等を実現しよう」国連開発計画(UNDP)駐日代表事務所ウェブサイト <<https://www.jp.undp.org/content/tokyo/ja/home/sustainable-development-goals/goal-5-gender-equality.html>>
- (5) 「SDGs実施指針改定版」(平成28年12月22日SDGs推進本部決定、令和元年12月20日一部改定) p.5. 首相官邸ウェブサイト <https://www.kantei.go.jp/jp/singi/sdgs/pdf/jisshi_shishin_r011220.pdf>
- (6) Jeffrey D. Sachs et al., *Sustainable Development Report 2021: The decade of action for the Sustainable Development Goals includes the SDG index and dashboards*, Cambridge: Cambridge University Press, 2021, pp.10, 264-265. <<https://s3.amazonaws.com/sustainabledevelopment.report/2021/2021-sustainable-development-report.pdf>>

表された世界経済フォーラムによる「ジェンダーギャップ指数」において、日本は156か国中120位であった。同指数は、経済・教育・健康・政治の4分野14項目の男女格差のデータを分析・評価して国際比較したものであり、格差が大きいほど順位が低くなる。我が国は、賃金格差や女性管理職比率などに基づく経済分野は117位、識字率や初・中・高等学校への入学率に基づく教育分野は92位、健康寿命などに基づく健康分野は65位、国会議員や閣僚の女性比率などに基づく政治分野は147位となっている⁽⁷⁾。

教育分野における男女格差は、例えば上述のジェンダーギャップ指数の順位が示すように、政治分野や経済分野と比較して小さいため、深刻ではないと考えられがちである。しかし、男女格差を生み出す背景の一つには、社会全体における固定的な性別役割分担意識や無意識の偏見（アンコンシャス・バイアス）があり、これらは子どもの頃からの経験や周囲の期待等の影響によって積み重ねられていくと考えられている。他方、学校は、子どもたちが男女共同参画を推進する意識を育む基盤となる重要な場であるにもかかわらず、実際には、様々な場面において、固定的な性別役割分担意識やアンコンシャス・バイアスが存在している可能性があるとも指摘されている⁽⁸⁾。男性・女性であることに基づいて定められた社会的属性や関係性は、社会的に構築され学習され、時代や地域によって異なりまた変化し得るという考え方があり⁽⁹⁾、この考え方に立つならば、当該属性や関係性の構築・学習過程に果たす教育の役割は極めて大きいものがあると言える⁽¹⁰⁾。したがって教育の場における男女格差の経緯と現状を把握しその改善を図ることは、我が国がSDGsのジェンダー平等の目標を達成する上で、極めて大きな意義を有しているものと考えられる。

本稿では、以上のような問題意識に立ち、まず第I章で、「ジェンダー」(gender)とは何を意味するかについて言及する。次いで第II章及び第III章で、学校教育におけるジェンダーに関する教育の経緯と現状を述べ、ジェンダー平等のために必要な教育の改善の方向性とは何かを考察する。最後に第IV章で、「多様な性」の問題など、ジェンダー平等の達成のために残された重要な課題について、特記する形で概観する⁽¹¹⁾。

I ジェンダーとは何か

1 ジェンダーの定義

「ジェンダー」という語が国際会議の場で使用されるようになる一つの契機は、1994年9月にカイロで開催された国際人口・開発会議で採択された「行動計画」でこの語が用いられたことであった。原文ではgenderの語のみが用いられ、特に説明は加えられなかったが、外務省監訳の当該「行動計画」の邦訳では「ジェンダー（社会的・文化的に作られた性別）」と、説

(7) World Economic Forum, *Global Gender Gap Report 2021: Insight Report*, 2021, pp.233-234. <<https://www.weforum.org/reports/global-gender-gap-report-2021>> なお、世界経済フォーラムは、世界の政財界のトップリーダーが集う年次総会（ダボス会議）を主催する国際機関。

(8) 国立女性教育会館『学校における男女共同参画の推進のための教員研修プログラム—実施の手引き—』[2021], pp.ii, 19. <https://www.mext.go.jp/content/20210323_mxt_kyousei02_1416258_04.pdf>

(9) 「ジェンダーとは？」2018.9.21. UN Women 日本事務所ウェブサイト <<https://japan.unwomen.org/ja/news-and-events/news/2018/9/definition-gender>>

(10) 坂本辰朗「ジェンダーと教育」日本比較教育学会編『比較教育学事典』東信堂、2012、pp.190-191.

(11) 本稿において学校教育に関わる場合は、小学校・中学校・高等学校における教育・学習を念頭に記載する。

明を補記したカタカナ表記が用いられた⁽¹²⁾。

翌年の1995年9月、北京で開かれた第4回世界女性会議で採択された「北京宣言」及び「行動綱領」では、gender という語が多用され、邦訳では、「社会的、文化的性差」「男女」「性」「ジェンダー」等の訳語が用いられた⁽¹³⁾。この第4回世界女性会議以後、「ジェンダー」の語は、学術用語に限らず一般社会でも使用されるようになったと言われている⁽¹⁴⁾。

上述のように、同会議で使用された gender の語には様々な訳語が充てられている。このことが端的に示すように、「ジェンダー」の概念はもともと多義的である。

例えば、平成17(2005)年12月に策定された第2次男女共同参画基本計画では、「人間には生まれつきの生物学的性別(セックス/sex)がある。一方、社会通念や慣習の中には、社会によって作り上げられた「男性像」「女性像」があり、このような男性、女性の別を「社会的性別」(ジェンダー/gender)という。」と定義している⁽¹⁵⁾。このように、生物学的性別(セックス)に対し、社会的・文化的に構築された性別(ジェンダー)と説明されるのが「ジェンダー」という語の第一の用法である⁽¹⁶⁾。個人に対する性別規範(「女らしい服装」「男らしい態度」といった外面を表す規範及び「女性らしい気配り」「男気」といった内面を表す規範)や、社会的役割に関する性別規範(「医師は男性の、看護師は女性の職業」「リーダーは男性で、女性は補助的役割」「男性は外で働き、女性は家事をする」など、職業上や家庭内での役割についての規範)を示す語として「ジェンダー」を用いることがあるが⁽¹⁷⁾、これは「社会的・文化的に構築された性別」という意味でこの語を使用している。

しかし、「ジェンダー」の語は、この意味だけで用いられているのではない。集団としての男女間に見いだされる差異として「性差」の意味で用いられる場合、個々人の性に関する自己意識(性自認:gender identity)を指して用いられる場合もある。また、「女性」の代用語として用いられる場合(例えば、「ジェンダーの視点で」という言葉で「女性の視点」を示す)⁽¹⁸⁾、日常言語における「性別」と同じ意味で使用される場合⁽¹⁹⁾、LGBTといった性的少数者(セクシュアル・マイノリティ)⁽²⁰⁾を包摂する場合(「ジェンダー・ダイバーシティ」(gender diversity)を「性的な多様性」という意味で用いる。)もある。最近では、ジェンダーはより広義に捉えられつつある⁽²¹⁾。

以上の「ジェンダー」という語の多義性を踏まえ、本稿では、原則として「社会的・文化的に構築された性別」という第一の用法で「ジェンダー」の語を用いるが、異なる意味で使用する場合にはその旨の注記を行う。

(12) インターグループ編、外務省監訳 前掲注(3), pp.44, 150.

(13) 「第4回世界女性会議 北京宣言」内閣府男女共同参画局ウェブサイト <https://www.gender.go.jp/international/int_norm/int_4th_beijing/index.html>;「第4回世界女性会議 行動綱領(総理府仮訳)」同 <https://www.gender.go.jp/international/int_norm/int_4th_kodo/index.html>

(14) 永塚史孝「学校教育におけるジェンダーと教員養成」『日本大学国際関係学部生活科学研究所報告』37号, 2014, p.15.

(15) 「男女共同参画基本計画[第2次]」(平成17年12月27日閣議決定) p.21. 内閣府男女共同参画局ウェブサイト <https://www.gender.go.jp/about_danjo/basic_plans/2nd/pdf/all.pdf>

(16) 伊藤公雄・牟田和恵編『ジェンダーで学ぶ社会学 全訂新版』世界思想社, 2015, p.7.

(17) 大澤真幸ほか編『現代社会学事典』弘文堂, 2012, pp.499-502.

(18) 同上

(19) 同上

(20) 詳しくは本稿第IV章を参照。

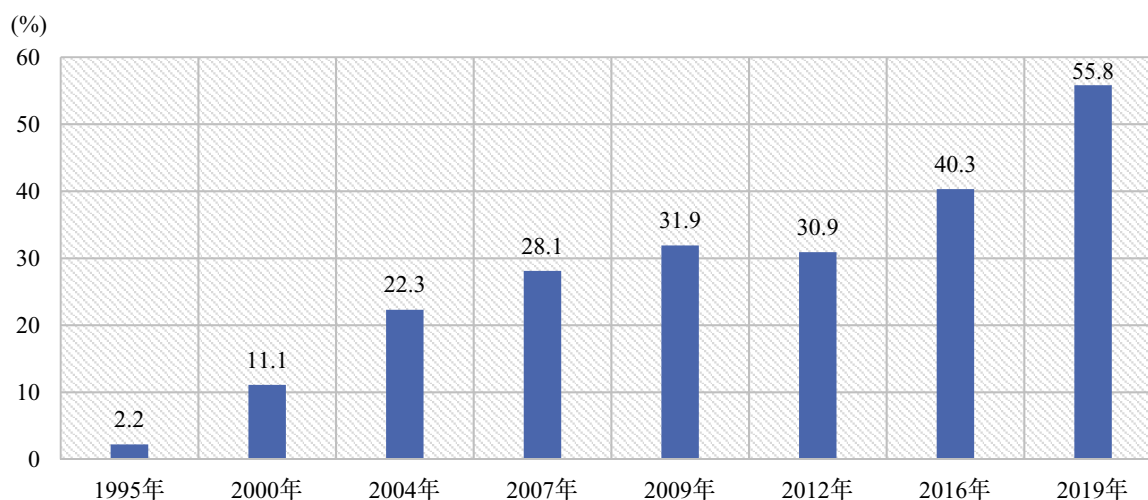
(21) 中村奈津子「「ジェンダー・ダイバーシティ」が拓く、ジェンダー教育の可能性」愛知淑徳大学ジェンダー・女性学研究所編『ジェンダー・ダイバーシティと教育—横断研究の試み—』ユニテ, 2020, pp.88-89.

2 「ジェンダー」という用語の周知度

上述のように、「ジェンダー」の語は1995年9月の第4回世界女性会議以降、一般社会でも使用されるようになったとされており、その周知度は年々向上しているものの、日常語として広く使われる用語になったとは、現状では必ずしも言い切れない状況にある。

令和元（2019）年9月の内閣府による「男女共同参画社会に関する世論調査」では、「ジェンダー（社会的・文化的に形成された性別）」という用語の周知度は55.8%であり、前回調査の平成28（2016）年9月の40.3%から上昇した。ただし、年齢による周知度の差が大きい用語であり、18～49歳の周知度は7割以上（18～29歳76.8%、30～39歳78.1%、40～49歳72.4%）であるのに対し、70歳以上は27.1%であった⁽²²⁾。

図1 「ジェンダー」という用語の周知度（調査年別）



(注) 1995年「ジェンダー」、2000年「ジェンダー（文化的社会的につくられた性別）」、2004年「ジェンダー（社会的・文化的につくられた性別）」、2007年及び2009年「ジェンダー（社会的性別）」、2012年以降「ジェンダー（社会的・文化的に形成された性別）」として周知度を調査。

(出典) 「表11－参考1 男女共同参画に関する用語の周知度」内閣府世論調査ウェブサイト <<https://survey.gov-online.go.jp/r01/r01-danjo/zh/h11-s1.csv>>; 「表11－参考2 女性に関する用語の周知度」同 <<https://survey.gov-online.go.jp/r01/r01-danjo/zh/h11-s2.csv>>; 「表11－参考3 女性に関する用語の周知度」同 <<https://survey.gov-online.go.jp/r01/r01-danjo/zh/h11-s3.csv>> を基に筆者作成。

II 学校教育におけるジェンダー平等（男女の平等）に関する教育の経緯

本章では、まず第1節で、男女の平等に関する教育の経緯について、家庭科教育を中心に概観する。言うまでもなく、男女の平等に関する教育は、全ての教科（学習活動）及び課外活動を通じて達成されるべきものであるが、我が国における家庭科教育の経緯は、学校教育におけるジェンダー平等の位置付けの変遷を、最も端的に示すものと考えられるからである⁽²³⁾。次に第2節で、家庭科教育の経緯を追うことで見いだし得た、男女の平等に関する教育の経緯を、関連する法令や公文書と併せて紹介する。

²² 「集計表11（Q5）男女共同参画に関する用語の周知度」内閣府世論調査ウェブサイト <<https://survey.gov-online.go.jp/r01/r01-danjo/table/PR0105011.csv>>

²³ 大学女性協会『ジェンダー平等の視点から家庭科教育を考える—アンケートからみる男女平等教育の現状と課題—』2014, pp.1-2. <<http://www.jauw.org/aboutjauw/books/archives/2014kyouikuinkai-report.pdf>>

1 家庭科教育に関する経緯

(1) 女子差別撤廃条約批准（昭和 60（1985）年）以前

学習指導要領は、日本国内のどこの学校においても一定の教育水準が保てるよう文部科学省が定めている教育課程（カリキュラム）の基準である。現在のような告示の形で定められた昭和 33（1958）年以降、ほぼ 10 年ごとに改訂され、これを基に児童生徒の教科書や時間割が作成されている。教育課程全般にわたる配慮事項や授業時数の取扱いなどを「総則」で定め、各教科等については、目標、内容、内容の取扱いを大まかに規定するものである⁽²⁴⁾。男女共修となる以前の学習指導要領における家庭科について、男女に関する記述の変遷をたどることとする。

(i) 昭和 22（1947）年（高等学校は昭和 24（1949）年）学習指導要領

(a) 小学校

昭和 22（1947）年の「学習指導要領 家庭科編（試案）」では、家庭科は、小学校の第 5 学年又は第 6 学年で男女ともに課すべき科目とされ、広く家庭や家族生活の最も良い型を求めそれを保っていくことを基本的目的とすることからこの新しい課程は最も重要なものと記した。「もちろん男の子たちがそんな課程を望むものではない——それは、新しい日本を作るために、今までより、もっとよい家庭生活をすることを目的にして男女ともにわかち合う経験の発展であり、又それは当然男も女と同様責任のあることであって、男子も子供の時から理解しなければならないことである。」としている⁽²⁵⁾。しかし、「同 一般編（試案）」では、家庭科は、これまでの家事科と異なり、「男女ともにこれを課することをたてまえとする」とし、料理や裁縫のような女子にだけ必要だと認められる場合は、男子は家庭工作に代えると記しており⁽²⁶⁾、男女共修の徹底とは言えないものであった⁽²⁷⁾。

(b) 中学校

上述の「学習指導要領 家庭科編（試案）」では、「第七, 八, 九年において、また更に第十, 十一, 十二年においては、その内容が、生徒の興味や能力につれて変化して来る。ここでは、この課程は職業科の一つとなり、選択科目の一つとなる。大多数の女子がこの科目を選ぶと思うが、女子全部の必須科目ではない。」と記されている⁽²⁸⁾。

(c) 高等学校

昭和 24（1949）年の「学習指導要領 家庭科編 高等学校用」には「この教科の最終目的は、家庭生活の理解と価値認識が養われ、その結果、人々がますますよい家庭人となり、社会人となることであろう。これは男女にひとしく必要なことであるが、特に女子はその将来の生活の要求にもとづき、いっそう深い理解と能力を身につける必要があるので、家庭生活の一般に関する学習を、少なくとも十四単位必修させることが望ましい。」という記述がある⁽²⁹⁾。

24 「学習指導要領」文部科学省ウェブサイト <https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/idea/index.htm>

25 「第三章 指導内容」文部省『学習指導要領 家庭科編（試案）昭和二十二年度』1947. 国立教育政策研究所教育研究情報データベースウェブサイト <<https://erid.nier.go.jp/files/COFS/s22ejh/index.htm>>

26 「第三章 教科課程」文部省『学習指導要領 一般編（試案）昭和二十二年度』1947. 同上 <<https://erid.nier.go.jp/files/COFS/s22ej/index.htm>>

27 永塚 前掲注(14), p.16.

28 「第三章 指導内容」前掲注(25)

29 「まえがき」文部省『学習指導要領 家庭科編 高等学校用 昭和二十四年度』1949.

(ii) 昭和 33 (1958) 年 (高等学校は昭和 35 (1960) 年) 学習指導要領

(a) 小学校

「家庭」の指導計画を作成する際に考慮する事項として、「この段階の男女の児童の家庭生活における仕事の分担の違いや興味の違いなどの特性に応じ、無理のないようにする。」が挙げられている⁽³⁰⁾。

(b) 中学校

昭和 33 (1958) 年の中学校学習指導要領の「技術・家庭」では、生徒の現在及び将来の生活が男女によって異なる点があることを考慮して、各学年の目標及び内容を、男子を対象とするもの、女子を対象とするものに分けるとされた⁽³¹⁾。

(c) 高等学校

教育課程として、「家庭」は全ての生徒に修得させる教科・科目ではなく、「女子について「家庭一般」4単位」を履修させるものとなり、「ただし、特別の事情がある場合には、2単位まで減ずることができる。」とされた⁽³²⁾。

(iii) 昭和 43 (1968) ~昭和 45 (1970) 年学習指導要領

(a) 小学校

指導計画の作成に当たっては、昭和 33 (1958) 年とほぼ同様の記述がなされた⁽³³⁾。

(b) 中学校

「技術・家庭」における各学年の目標及び内容が、「男子向き」「女子向き」別に記載されている⁽³⁴⁾。

(c) 高等学校

昭和 45 (1970) 年の高等学校学習指導要領では、「家庭一般」は全ての女子に履修させるものとなり⁽³⁵⁾、男女の性差を強調する性別特性論による科目再編が行われた⁽³⁶⁾。

(2) 女子差別撤廃条約批准 (昭和 60 (1985) 年) 以後

我が国は昭和 60 (1985) 年に、女子に対するあらゆる形態の差別の撤廃に関する条約 (昭和 60 年条約第 7 号。女子差別撤廃条約) を批准した。同条約は、長い間男女別学であった我が国の中学校、高等学校の家庭科を男女共学とする体制を作り出す上で大きな力となったとき

⁽³⁰⁾ 「第 2 章各教科 第 7 節家庭」文部省『小学校学習指導要領 昭和 33 年改訂』1958. 国立教育政策研究所教育研究情報データベースウェブサイト <<https://erid.nier.go.jp/files/COFS/s33e/chap2-7.htm>>

⁽³¹⁾ 「第 2 章各教科 第 8 節技術・家庭」文部省『中学校学習指導要領 昭和 33 年 (1958) 改訂版』1958. 同上 <<https://erid.nier.go.jp/files/COFS/s33j/index.htm>>

⁽³²⁾ 「第 1 章総則 第 2 節全日制的課程および定時制的課程における教育課程」文部省『高等学校学習指導要領 1960. 同上 <<https://erid.nier.go.jp/files/COFS/s35h/index.htm>>

⁽³³⁾ 「第 2 章各教科 第 7 節家庭」文部省『小学校学習指導要領』1968. 同上 <<https://erid.nier.go.jp/files/COFS/s43e/chap2-7.htm>>

⁽³⁴⁾ 「第 2 章各教科 第 8 節技術・家庭」文部省『中学校学習指導要領』1969. 同上 <<https://erid.nier.go.jp/files/COFS/s44j/chap2-8.htm>>

⁽³⁵⁾ 「第 1 章 総則」文部省『高等学校学習指導要領 昭和 45 年 10 月』1970. 同上 <<https://erid.nier.go.jp/files/COFS/s45h/index.htm>>

⁽³⁶⁾ 植木淳「教育とジェンダー—ジェンダー平等教育に関する憲法学的考察—」『北九州市立大学法政論集』41(3・4), 2014.3, p.5. 「特性教育 (特性論)」は男女の性差を強調して各性の特性に応じた教育を施すことを目的とし、「平等教育 (平等論)」は男女に対して同一内容の教育を施すことを目的とする (同, p.4.)。

れる⁽³⁷⁾。

女子差別撤廃条約の第5条で、締約国は「両性いずれかの劣等性若しくは優越性の観念又は男女の定型化された役割に基づく偏見及び慣習その他あらゆる慣行の撤廃を実現するため、男女の社会的及び文化的な行動様式を修正」するための措置をとることとされている。固定化された性役割に基づく偏見等を撤廃し、男女が新たな行動様式を身に付けるためには、ジェンダー平等を実現するための教育の役割が大きいと言われる⁽³⁸⁾。同条約の第10条では、教育の分野において、女子に対する男子と平等の権利を確保することを目的として男女同一の教育課程が提起された。

平成元（1989）年、条約批准後初めての小学校・中学校・高等学校の学習指導要領改訂により、中学校の技術・家庭科は平成5（1993）年4月から、高等学校の家庭科は平成6（1994）年4月から男女共修となった。また、女子差別撤廃条約は、批准国に対して雇用における男女平等を保障するための法律を制定することも求めていたため、昭和60（1985）年には男女雇用機会均等法⁽³⁹⁾が成立し、女性の職場進出を後押ししていくことになった⁽⁴⁰⁾。

2 男女共同参画に関する経緯

上述のように、我が国においては、昭和60（1985）年の男女雇用機会均等法制定・女子差別撤廃条約批准の後、平成3（1991）年の育児休業法⁽⁴¹⁾制定、平成5（1993）～平成6（1994）年の家庭科男女共修実施、平成6（1994）年の総理府男女共同参画推進本部、同大臣官房男女共同参画室の改組設置、ILO第156号条約⁽⁴²⁾批准、平成9（1997）年の男女雇用機会均等法改正等、男女共同参画に関する法制度や国内の実施体制の整備を進めてきたが、平成11（1999）年の男女共同参画社会基本法⁽⁴³⁾制定は、男女共同参画に関して特に大きな画期となるものであった。

同法は、前文で、「男女共同参画社会の実現を二十一世紀の我が国社会を決定する最重要課題」と位置付け、職域・学校・地域・家庭その他の社会のあらゆる分野において、男女共同参画社会の形成に寄与するよう努めなければならない（第10条）と規定した。同法に基づき、平成12（2000）年に策定された男女共同参画基本計画では、国民の男女共同参画についての意識を涵養するためには、学校・家庭・地域における教育・学習の果たす役割は極めて重要であるとし、性別に基づく固定的な役割分担意識を是正し、人権尊重を基盤にした男女平等観の形成を促進する教育・学習の充実を図るとされた⁽⁴⁴⁾。平成17（2005）年に策定された第2次男女共

(37) 牧野カツコ「性別役割分業意識は、変えられるか？—国際比較に見る日本・韓国—」『Peace and culture』6(1), 2014.3, p.33.

(38) 秋池宏美「教育法研究とジェンダー—子供の人権論におけるジェンダー平等の視点の意義—」『比較法文化』20号, 2011, pp.35-36.

(39) 雇用の分野における男女の均等な機会及び待遇の確保等に関する法律（昭和47年法律第113号。男女雇用機会均等法は、この法律番号の旧法「勤労婦人福祉法」の昭和60年法律第45号での改称を経て成立した。）

(40) なお、保健体育における男女別規定も削除された。木村涼子「ジェンダーと教育—序論—」広田照幸監修、木村涼子編著『ジェンダーと教育』（リーディングス日本の教育と社会 第16巻）日本図書センター、2009, p.9; 鶴田敦子「家庭科教科書パッシングを検証する—攻撃の意図は何か—」木村涼子編『ジェンダー・フリー・トラブル—パッシング現象を検証する—』白澤社、2005, p.148.

(41) 育児休業等に関する法律（平成3年法律第76号）

(42) 家族的責任を有する男女労働者の機会及び待遇の均等に関する条約（第156号）（平成7年条約第10号）

(43) 平成11年法律第78号

(44) 「10 男女共同参画を推進し多様な選択を可能にする教育・学習の充実」『男女共同参画基本計画』（平成12年12月12日閣議決定）内閣府男女共同参画局ウェブサイト <https://www.gender.go.jp/about_danjo/basic_plans/1st/2-

同参画基本計画においても、教育・学習の充実については同様の記載がなされた⁽⁴⁵⁾。

しかし、国際的な男女共同参画の進展状況に照らすと、我が国の取組は未だ十分ではないとの評価がなされた。女子差別撤廃条約は、締約国に対し、同条約の実施のためにとった立法、司法、行政その他の措置等について少なくとも4年ごとに報告書を提出することを求めているが(同条約第18条)、平成20(2008)年に提出された我が国の第6回報告に対して平成21(2009)年に提示された女子差別撤廃委員会⁽⁴⁶⁾の最終見解第29項では、特に教育分野に関して「委員会は、締約国において、男女間の不平等が存在しているにもかかわらず、女性の人権の認識と促進に対する「反動」が報告されていることに懸念を有する。委員会は、家父長制に基づく考え方や日本の家庭・社会における男女の役割と責任に関する深く根付いた固定的性別役割分担意識が残っていることを女性の人権の行使や享受を妨げる恐れがあるものとして引き続き懸念する。委員会は、こうした固定的性別役割分担意識の存続が、特にメディアや教科書、教材に反映されており、これらが教育に関する女性の伝統的な選択に影響を与え、家庭や家事の不平等な責任分担を助長し、ひいては、労働市場における女性の不利な立場や政治的・公的活動や意思決定過程への女性の低い参画をもたらしていることに留意する。(後略)」との指摘があり、続く第30項では「(前略)委員会は、男女共同参画に関する問題について、あらゆる教育機関のあらゆるレベルの教職、カウンセリングスタッフへの教育及び現職研修を強化すること、また、固定的性別役割分担意識を解消するために、あらゆる教科書及び教材の見直しを速やかに完了させることを締約国に求める。(後略)」と要求された⁽⁴⁷⁾。

この女子差別撤廃委員会の要求を受けて、平成22(2010)年に策定された第3次男女共同参画基本計画においては、男女共同参画社会は男女の生物学的な違いを否定するものであるなどの誤解を払拭するためにも、教育関係者に対し男女共同参画に対する正確な理解の浸透を図るとした⁽⁴⁸⁾。一方、同計画策定の数年後においても、性別による区別や、性差によって生じる男女の特性を無視した指導を行うことは、学級経営や子どもの指導に不利益を生じさせることにつながるおそれがあるとして、「子どもらしく」「大人らしく」「男らしく」「女らしく」等、「らしさ」を意識した教育の必要性を強く感じているとする現職教員の論稿もあり⁽⁴⁹⁾、また、生徒指導の中で性差を利用する教育実践がなされている場合があるとの報告もあり⁽⁵⁰⁾、このような現状にいかに対処するかが課題となっていた。

10r.html> なお、同計画と機を同じくして平成12(2000)年に制定された人権教育及び人権啓発の推進に関する法律(平成12年法律第147号)では、性別による不当な差別を人権侵害の一つとし、人権教育の推進について必要な措置を定めるとされた。

(45) 「男女共同参画基本計画[第2次]」前掲注(15), p.103.

(46) 女子に対する差別の撤廃に関する委員会。締約国からの報告に対する提案・勧告を行う。

(47) Committee on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women, “Concluding observations of the committee on the elimination of discrimination against women: Japan,” CEDAW/C/JPN/CO/6, 2009.8.7, p.6. United Nations Website <https://www.gender.go.jp/international/int_kaigi/int_teppai/pdf/CEDAW6_co_e.pdf>; 「女子差別撤廃委員会の最終見解(仮訳)」2009.8.7. 内閣府男女共同参画局ウェブサイト <https://www.gender.go.jp/about_danjo/whitepaper/h25/zentai/html/shisaku/ss_shiryo_3.html>

(48) 「第3次男女共同参画基本計画」(平成22年12月17日閣議決定) p.94. 内閣府男女共同参画局ウェブサイト <https://www.gender.go.jp/about_danjo/basic_plans/3rd/pdf/3-26.pdf>

(49) 例えば、中嶋郁雄「学級経営の中で、「性別による個性」をどう生かすか」『児童心理』67(4), 2013.3, pp.336-340.

(50) 植木 前掲注(36), pp.9, 27.

Ⅲ 学校教育におけるジェンダー平等（男女の平等）に関する教育の現状

1 男女の平等に関する教員研修

文部科学省では、初任者研修や10年経験者研修等、各都道府県教育委員会等が実施する研修において、人権教育や男女共同参画に係る内容を取り扱うことを通じて、学校教育関係者に対して意識啓発を図ってきた⁽⁵¹⁾。

また、国立女性教育会館では、平成27（2015）年度から3年間の試行を経て平成30（2018）年度から初等中等教育諸学校の管理職・教職員、教育委員会・教育センター等の職員を対象に、男女共同参画の基本理念を整理し、学校現場や家庭及び教職員自身が直面する現代的課題を男女共同参画の視点から捉え、理解を深めることを目的とした1泊2日の「学校における男女共同参画研修」を実施している⁽⁵²⁾。

教員に対しては、上記のとおり初任者研修、中堅教諭等資質向上研修⁽⁵³⁾が行われており、その実施状況が公表されている⁽⁵⁴⁾。研修内容の項目が、平成24（2012）年度から平成29（2017）年度は「人権教育・男女共同参画」とされていたため、男女共同参画に係る教員研修の単独での実施率が不明であったが、平成30（2018）年度に「男女共同参画」が「人権教育」とは別建てとなり実施率が明らかになった。平成23（2011）年度との比較は、表のとおりである。

しかし、令和元（2019）年度の研修内容別の実施率が公表されておらず⁽⁵⁵⁾、男女共同参画

表 教員研修「男女共同参画」の実施率

(%)

実施年度	研修名	校内研修				校外研修			
		小学校	中学校	高等学校	特別支援学校	小学校	中学校	高等学校	特別支援学校
平成23年度	初任者研修	44.9	44.9	48.4	42.9	37.4	36.4	38.7	33.3
平成30年度		56.2	55	48.5	53.8	52.1	51.7	51.5	47.7
平成23年度	10年経験者研修	—	—	—	—	27.1	27.6	24.6	30.5
平成30年度	中堅教諭等資質向上研修	必修				選択			
		20.3	20.3	24.2	28.6	11.9	11.9	15.2	9.5

(出典)「6 校内研修の内容」「7 校外研修の内容」「初任者研修実施状況（平成23年度）調査結果」文部科学省ウェブサイト <https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afiedfile/2012/12/08/122242_022.pdf>; 「3 校内研修及び校外研修の内容（小学校、中学校、高等学校、特別支援学校）」『I 初任者研修実施状況（平成30年度）調査結果』同 <https://www.mext.go.jp/content/20200121-mxt_kyoikujinzai02-000004215.pdf>; 「4 校外研修の内容」『II 10年経験者研修実施状況（平成23年度）調査結果』同 <https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afiedfile/2012/12/08/1222321_014.pdf>; 「4 研修の内容（小学校、中学校、高等学校、特別支援学校）」『II 中堅教諭等資質向上研修実施状況（平成30年度）調査結果』同 <https://www.mext.go.jp/content/20200121-mxt_kyoikujinzai02-000004218.pdf> を基に筆者作成。

(51) 「教育関係者の男女共同参画に関する正確な理解の促進」内閣府男女共同参画局『男女共同参画白書 平成28年版』2016。 <https://www.gender.go.jp/about_danjo/whitepaper/h28/zentai/html/honpen/b2_s12_01.html>

(52) 櫻井雅美「次代を担う子供たちにジェンダー平等を—「学校における男女共同参画研修」より—」『NWEC実践研究』11号, 2021.2, p.169.

(53) 両研修とも教育公務員特例法（昭和24年法律第1号）で規定されている。中堅教諭等資質向上研修は、平成29（2017）年度から同法の一部改正（平成28年法律第87号）により、10年経験者研修が改められたもの。

(54) 「教員研修」文部科学省ウェブサイト <https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kenshu/index.htm>

(55) 「I 初任者研修実施状況（令和元年度）調査結果」同上 <https://www.mext.go.jp/content/20210322-mxt_kyoikujinzai02-000013610_1.pdf>; 「II 中堅教諭等資質向上研修実施状況（令和元年度）調査結果」同 <https://www.mext.go.jp/content/20210427-mxt_kyoikujinzai02-000013611-1.pdf>

に関する研修の実施率が再び不明となった。第5次男女共同参画基本計画において、校長を始めとする教職員への研修の充実が具体的な取組として示されていることや⁽⁵⁶⁾、教員に対する「男女平等・男女共同参画」研修が十分に実施されているとは言い難いという意見⁽⁵⁷⁾もある中、実施数はもとより、その研修内容の公表が求められている。

2 男女の平等に関する教育の現状

(1) 教育の成果

(i) 学習の到達度

(a) 生徒の学習到達度調査 (PISA)

OECDでは、2000年以降3年ごとに「生徒の学習到達度調査」(Programme for International Student Assessment: PISA)⁽⁵⁸⁾を行っている。PISAは15歳児(日本では高校1年生)を対象に、読解力、数学的リテラシー、科学的リテラシーの3分野について調査を行う。直近の調査は2018年に、79か国・地域(OECD加盟37か国、非加盟42か国・地域)の約60万人の生徒を対象として行われた⁽⁵⁹⁾。

この2018年調査の結果報告書によれば、読解力では、習熟度がレベル5以上⁽⁶⁰⁾の生徒の割合は、OECD平均が男子7.0%、女子10.3%のところ、日本は男子9.1%、女子11.3%であった⁽⁶¹⁾。

数学的リテラシーでは、習熟度がレベル5以上⁽⁶²⁾の生徒の割合は、OECD平均が男子12.3%、女子9.5%のところ、日本は男子21.5%、女子15.3%であった。また日本の平均得点の男女差は男子532点に対し女子522点で、男子が女子より10点高く、統計的な有意差があるとされるが、2012年調査以降その差は小さくなってきている⁽⁶³⁾。

また、科学的リテラシーでは、習熟度がレベル5以上⁽⁶⁴⁾の生徒の割合は、OECD平均が男子7.4%、女子6.2%のところ、日本は男子14.4%、女子11.7%であった。また、日本の平均得点の男女差は男子531点に対し女子が528点で、この3点差は統計的な有意差ではないとされる⁽⁶⁵⁾。

以上の2018年調査の日本の結果から確認できるのは、読解力では女子が男子を上回り、数学的リテラシー及び科学的リテラシーでは、男女差はあるもののその差は縮まりつつあるか又は統計的に有意ではなく、いずれの能力も男女とも世界トップレベルであるということである⁽⁶⁶⁾。

⁽⁵⁶⁾ 「第10分野 教育・メディア等を通じた男女双方の意識改革、理解の促進」『第5次男女共同参画基本計画—すべての女性が輝く令和の社会へ—』(令和2年12月25日閣議決定) p.112. 内閣府男女共同参画局ウェブサイト <https://www.gender.go.jp/kaigi/senmon/5th/pdf/master_02-10.pdf>

⁽⁵⁷⁾ 木村育恵「教員をめぐるジェンダー研究の動向と「ジェンダーと教育」研究の課題」『国際ジェンダー学会誌』16号, 2018, p.11.

⁽⁵⁸⁾ “PISA.” OECD Website <<https://www.oecd.org/pisa/>>

⁽⁵⁹⁾ 国立教育政策研究所編『生きるための知識と技能 7』(OECD生徒の学習到達度調査<PISA>—2018年調査国際結果報告書—) 明石書店, 2019, p.5.

⁽⁶⁰⁾ 読解力の習熟度はレベル1cからレベル6以上の八つの習熟度レベルに分けられ、数字が大きいほどレベルが高く、読解力を十分に身に付けていることを示すとされる。

⁽⁶¹⁾ 国立教育政策研究所編 前掲注59, p.78.

⁽⁶²⁾ 数学的リテラシーの習熟度はレベル1未満からレベル6以上の七つの習熟度レベルに分けられ、数字が大きいほどレベルが高く、数学的リテラシーを十分に身に付けていることを示すとされる。

⁽⁶³⁾ 国立教育政策研究所編 前掲注59, pp.152-157, 166-168.

⁽⁶⁴⁾ 科学的リテラシーの習熟度はレベル1bからレベル6以上の八つの習熟度レベルに分けられ、数字が大きいほどレベルが高く、科学的リテラシーを十分に身に付けていることを示すとされる。

⁽⁶⁵⁾ 国立教育政策研究所編 前掲注59, pp.182-187, 194-197.

(b) 国際数学・理科教育動向調査 (TIMSS)

国際教育到達度評価学会 (International Association for the Evaluation of Educational Achievement: IEA) では、1995 年以降 4 年ごとに「国際数学・理科教育動向調査」(Trends in International Mathematics and Science Study: TIMSS) という教育到達度調査を行っている⁽⁶⁷⁾。TIMSS は第 4 学年と第 8 学年 (日本では小学校 4 年生と中学校 2 年生) を対象に、算数・数学と理科について調査を行う。直近の調査は 2019 年に、58 か国・地域の小学校、39 か国・地域の中学校が参加して行われた⁽⁶⁸⁾。

この時の結果によれば、我が国の小学校 4 年生の算数得点は男子、女子ともに 593 点で男女差は見られなかった。なお、国際平均値は男子 503 点、女子 499 点である。また、中学校 2 年生の数学得点は男子 595 点、女子 593 点で男子の方が 2 点高かった。なお、国際平均値は男子 488 点、女子 491 点であった⁽⁶⁹⁾。他方、我が国の小学校 4 年生の理科得点は男子 559 点、女子 565 点で女子の方が 6 点高かった。なお、国際平均値は男子 489 点、女子 493 点である。また、中学校 2 年生の理科得点は男子 575 点、女子 565 点で男子の方が 10 点高かった。なお、国際平均値は男子 485 点、女子 495 点で女子の方が 10 点高かった⁽⁷⁰⁾。

以上の結果からは、算数・数学と理科について、男女とも高い水準を維持しているということが可能である⁽⁷¹⁾。

(ii) 高等教育機関への進学率

上述のように、中等教育段階までの学習 (教育) 到達度においては、我が国では現在、男女間で大きな差があるということとはできない。しかし、高等教育機関 (大学等) への進学率について、我が国では女子の進学率が男子に比べて低く、この点で国際的な動向と異なる状況を呈している。

OECD の 2019 年の調査によれば、高等教育の学位取得者の割合は、OECD 加盟国の平均で女性が 51%、男性が 39% と女性が男性を上回り、しかもこの傾向は 2009 年から 2019 年の間に拡大している⁽⁷²⁾。これに対して我が国では、令和 2 (2020) 年度の大学 (学部) 進学率は、女子 50.9%、男子 57.7% で男子の方が高く、また、学部卒業後直ちに大学院へ進学する者の割合は、女子は 5.6%、男子は 14.2% であった。

また、平成 30 (2018) 年に発覚した医学部入試での女性差別のように、教育分野での性差別が依然として残っていることが顕在化した事例も見られた⁽⁷³⁾。

⁽⁶⁶⁾ 文部科学省・国立教育政策研究所「OECD 生徒の学習到達度調査 2018 調査 (PISA2018) のポイント」2019.12.3. <https://www.nier.go.jp/kokusai/pisa/pdf/2018/01_point.pdf>

⁽⁶⁷⁾ 前身の調査は 1964 年に開始された。

⁽⁶⁸⁾ 国立教育政策研究所編『算数・数学教育／理科教育の国際比較—TIMSS2019—国際数学・理科教育動向調査の 2019 年調査報告書』明石書店, 2021, pp.35-36;「国際数学・理科教育動向調査 (TIMSS2019) のポイント」国立教育政策研究所ウェブサイト <<https://www.nier.go.jp/timss/2019/point.pdf>>

⁽⁶⁹⁾ 国立教育政策研究所編 同上, pp.65-66.

⁽⁷⁰⁾ 同上, pp.181-182.

⁽⁷¹⁾ 「国際数学・理科教育動向調査 (TIMSS2019) のポイント」前掲注⁽⁶⁸⁾

⁽⁷²⁾ 経済協力開発機構編著, 矢倉美登里ほか訳『図表でみる教育—OECD インディケータ 2020 年版—』明石書店, 2020, p.56.

⁽⁷³⁾ 上昌広「医学部受験の女性差別—合格率推移から分かること—」『厚生福祉』6535 号, 2019.12.10, p.2.

(iii) 理工系の進路選択

特に我が国においては、高等教育機関への進路選択に際して、前述のように中等教育段階では数学・理科で男女間の能力差が大きくないにもかかわらず、女子が理工系を選択しない傾向が顕著である。

OECD の 2017 年調査では、大学における専攻分野について、自然科学・技術・工学・数学分野の新入学者に占める女性の割合は、OECD 各国平均は 30% であるが、日本は 17% であった⁽⁷⁴⁾。また、日本の研究者に占める女性比率は令和 2 (2020) 年 3 月末現在 16.9% で、諸外国と比べてかなり低い割合であるが、その理由の一つとして、研究者の多くを占める工学、理学分野で、女性比率が特に低いことが指摘されている⁽⁷⁵⁾。理工系の進路を選択しないことは、中等教育終了後の女子の雇用機会及び収入向上の機会を限定し、結果として女子が稼得収入等の点で不利になるという関係があると言われている。これは長期的には、経済分野における男女格差を生み出す原因の一つになると考えられる⁽⁷⁶⁾。

理工系分野を選択する女子が少ない理由として、一つには、女子の STEM (Science, Technology, Engineering, and Mathematics) キャリアの選択を後押しする政府等の支援策が諸外国に比べて十分でないことが指摘されている。例えば STEM 教育から理工系分野の職業への一貫した支援を行う産学官連携強化の事例として、ドイツの「Komm, mach MINT」⁽⁷⁷⁾ (MINT キャリアにおける女性のための国家協定 (Nationaler Pakt für Frauen in MINT-Berufen)) が挙げられる。女子の科学技術の学位コースへの関心を高め、女性の大学卒業者を産業界のキャリアに引き付けることを狙い、全国的に地域の企業を巻き込んでプロジェクトが展開されている⁽⁷⁸⁾。我が国でも教育コンテンツの充実と、教育から就業までの一貫した支援の実施が必要であり、既に「理工チャレンジ (リコチャレ)」⁽⁷⁹⁾ などの取組も行われているが、STEM 関連のキャリア志望を高める施策は中学生からでは遅すぎるとして、幼少期から実施する必要性について検討するべきであるという提言がなされている⁽⁸⁰⁾。

例えばユネスコ (国連教育科学文化機関) では、STEM 教育及び STEM キャリアへの女性参加を促進するための活動として、「早い段階から STEM について女子の関心を高め、自信をつけ、関与を促す」「育児・遊び・余暇の経験において男女差別を避ける」「STEM 教育のジェ

(74) “Table B4.2. Distribution of new entrants by field of study, gender and tertiary level (2017).” OECD Library Website <<https://www.oecd-ilibrary.org/sites/23fafc19-en/index.html?itemId=/content/component/23fafc19-en>>; 「表 B4.2. 高等教育新入学者の分布 (専攻分野別、男女別、教育段階別) (2017 年)」経済協力開発機構編著、矢倉美登里ほか訳『図表でみる教育—OECD インディケ이터 2019 年版』明石書店, 2019, p.233.

(75) 内閣府男女共同参画局『男女共同参画白書 令和 3 年版』2021, pp.124-132. <https://www.gender.go.jp/about_danjo/whitepaper/r03/zentai/pdf/r03_print.pdf>

(76) 林川真紀「ジェンダー平等教育に関する国際的潮流—新型コロナウイルス感染症のジェンダー平等な女子教育への影響と今後の展望—」『NVEC 実践教育』11 号, 2021.2, pp.42, 56.

(77) Komm, mach MINT Website <<https://www.komm-mach-mint.de/>> MINT (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik) は英語の STEM に相当。

(78) 未来工学研究所『理工系分野における女性活躍の推進を目的とした関係国の社会制度・人材育成等に関する比較・分析調査報告書』2016.12, pp.44, 200-203. 内閣府男女共同参画局ウェブサイト <https://www.gender.go.jp/research/kenkyu/riko_comp_research.html>

(79) 「理工チャレンジ」とは、女子中高生・女子学生が理工系分野に興味・関心を持ち、進路選択 (チャレンジ) することを応援するため、内閣府男女共同参画局が中心となって行っている取組。シンポジウムやセミナー、工場見学会、実験教室、仕事体験のほか、先輩女性のメッセージを紹介。「理工チャレンジ (リコチャレ)」同上 <<https://www.gender.go.jp/c-challenge/>>

(80) 日本学術会議第三部理工系ジェンダー・ダイバーシティ分科会『報告 理工系分野におけるジェンダーバランスの現状と課題』2020.6.5, pp.ii, 21. <<http://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-24-h200605.pdf>>

ンダー平等を法律や政策に盛り込む」「STEM 教科書や教材のステレオタイプやバイアスを排除し、平等に基づく学習の機会を拡張する」「STEM と女性の活躍の関係の重要性について認識を高める」等の 17 の活動を挙げ、当該活動を、個人、家族、学校、社会のいずれが行うべきかを示している⁽⁸¹⁾。こうした提言を踏まえ、女子に対する STEM 教育の促進を通じて理工系の進路選択の道を広げることは、将来的に女性の社会的・経済的基盤を拡大強化し、社会全体のジェンダー平等につながることも指摘されている⁽⁸²⁾。

(2) 教育内容（カリキュラム等）

次に、現行の学習指導要領、教科書等の教材、カリキュラム等の現状の教育内容において、ジェンダー平等がどのように達成されているのかを検討する。

(i) 学習指導要領

直近の学習指導要領の改訂は、小学校、中学校は平成 29（2017）年、高等学校は平成 30（2018）年である。施行は小学校が令和 2（2020）年、中学校は令和 3（2021）年、高等学校は令和 4（2022）年のそれぞれ 4 月 1 日からとなっている。

平成 18（2006）年に、旧教育基本法に代わり新たに制定された教育基本法（平成 18 年法律第 120 号）第 2 条では、教育の目標の一つに男女の平等を重んずることを明記しており、このジェンダー平等の視点は学習指導要領にも反映されている⁽⁸³⁾。例示すると次のとおりである。

(a) 小学校

道徳教育では、教育基本法及び学校教育法に定められた教育の根本精神に基づき、人間尊重の精神と生命に対する畏敬の念を生活の中に生かすなどという記載がある⁽⁸⁴⁾。ただし、「男女の平等」という表現は見当たらない。

(b) 中学校

社会（公民的分野）では、両性の本質的平等の重要性とそれを守ることの意義や個人の責任について理解することを挙げている⁽⁸⁵⁾。

(c) 高等学校

公民では、「人間の尊厳と平等、個人の尊重」を指導する際には男女が共同して社会に参画することの重要性についても触れることとされ、家庭総合には、「青年期の課題である自立や男女の平等と協力、意思決定の重要性について理解を深めること」と記されている⁽⁸⁶⁾。

しかしながら、学習指導要領ではジェンダー問題への関わりはまだ十分ではなく、我が国の学校では、男女間の平等意識形成を積極的に授業に持ち込む方向性はまだ確立されていないのが実情であろうという指摘もなされている⁽⁸⁷⁾。

(81) UNESCO, *Cracking the code: Girls' and women's education in science, technology, engineering and mathematics (STEM)*, Paris: UNESCO, 2017, p.73. <<https://euagenda.eu/upload/publications/untitled-137226-ea.pdf>>; 日本学術会議第三部理工系ジェンダー・ダイバーシティ分科会 同上, p.23.

(82) 林川 前掲注(76), pp.42, 56.

(83) 例えば、文部科学省『小学校学習指導要領—平成 29 年 3 月告示—』2017, p.15.

(84) 同上, p.17.

(85) 文部科学省『中学校学習指導要領—平成 29 年 3 月告示—』2017, p.58.

(86) 文部科学省『高等学校学習指導要領—平成 30 年 3 月告示—』2018, pp.82, 185.

(87) 伊藤公雄ほか『女性学・男性学—ジェンダー論入門— 第 3 版』有斐閣, 2019, p.66.

(ii) 教科書

以上の現行学習指導要領の内容は、教科書の記述にも反映されている。しかしながら、現行の小学校・中学校・高等学校の各教科におけるジェンダー又は男女の平等に関する記述につき網羅的な分析を行った研究は見当たらない。管見の限りでは、中学校の「社会（公民的分野）」で6点、高等学校の「現代社会」で12点、「政治・経済」で9点の計27点の検定教科書が令和3（2021）年度に使用されているが⁽⁸⁸⁾、全てに男女共同参画社会基本法が収載されている。

また、平成24（2012）年検定の高等学校家庭科教科書を対象に、ジェンダーに関連する幾つかのキーワード（固定的性別役割分業・男女特性論、ジェンダー、女子差別撤廃条約、男女共同参画社会基本法等）を定めて、それらの用語を取り上げているか、説明を付しているかについての調査では、教科書により記述の精粗があったとされている⁽⁸⁹⁾。

(iii) カリキュラム

男女の平等に関する教育は特定の科目ではなく、道徳、公民、家庭などの教科の中で取り扱われている。平成24（2012）年6～9月にかけて、高等学校の家庭科教員に対してアンケートが行われ、44の高校の72名から回答を得た。その結果、高等学校家庭科学習指導要領を参考にした授業内容（青年期の自立、家族・家庭、子どもの発達と保育、高齢期の生活・福祉、生活の科学、消費生活、男女平等、調理実習、保育実習、裁縫実習、その他）について実際の実施時間の配分を、それぞれ合計が100%となるよう求めたところ、男女平等の平均値は4.1%であった。最高は10%、最低は0%であり、2割以上が「実施していない」状況であった⁽⁹⁰⁾。

(3) 隠れたカリキュラム

ジェンダー平等に関する学習指導要領、教科書、カリキュラム等の、明示的な指導内容については上述のとおりである。

しかし、このような明示的な指導内容とは別に、学校には「隠れたカリキュラム」(hidden curriculum) (又は「潜在的カリキュラム」) があるとされる。これは、米国シカゴ大学の教育学者フィリップ・ジャクソン (Philip W. Jackson, 1929-2015) が、教室での長期にわたる観察を基に著した“Life in Classrooms”⁽⁹¹⁾で提示した概念であり、教育する側が意図する、しないにかかわらず、児童・生徒が学校生活を営む中で、社会の規範や価値等の体系が暗黙のうちに伝達されてしまうプロセスをいう。

このうちジェンダーに関する隠れたカリキュラムとしては、①学校で使用される教科書の内容、②高等教育や理系・社会科学系の科目に男性が多いなど学校段階や教科によって異なる教員の男女比、③男女別名簿や男女別に規定された制服、④進路指導や授業を通じての教員の態度、⑤児童・生徒同士の行為に内在する有言・無言の圧力などが挙げられている⁽⁹²⁾。このうち④については、男女の身体的特性の違いと、能力や役割の違いを同一視する性別特性観は今

88 文部科学省『中学校用教科書目録（令和3年度使用）』2020.4, p.3. <https://www.mext.go.jp/content/20200430_mxt_kouhou02_mext_00001_02.pdf>; 同『高等学校用教科書目録（令和3年度使用）』2020, pp.12-13. <https://www.mext.go.jp/content/20200430_mxt_kouhou02_mext_00001_03.pdf>

89 大学女性協会 前掲注⁽²³⁾, pp.2-3.

90 同上, pp.6-8, 29-31.

91 Philip W. Jackson, *Life in Classrooms*, New York: Teachers College Press, 1968.

92 中西祐子「学校教育における男女共同参画の現状と課題—教育選択のジェンダー公正を目指して—」『NWEC 実践研究』11号, 2021.2, p.12.

もなお学校教育において根強いとして、教員自身がジェンダー・ステレオタイプの拡大・再生産を助長している可能性があるとの指摘もある⁽⁹³⁾。また、⑤については、児童・生徒が主体的に男女の二分法的なジェンダー構造を構築し、その基準に基づいて他の子どもを評価して、ジェンダーを形成していくとも指摘されている⁽⁹⁴⁾。

このようなジェンダーに関する隠れたカリキュラムを通じて、「女は家庭、男は仕事」といった性別分業を始め、「女は文科系、男は理数系が得意」「男の方が女より全体的に優れている」といった能力観、「女は優しく、静かで、情緒的」「男はたくましく、勇気があって、論理的」といった規範（女性らしさ、男性らしさ）が、学校において子どもたちに伝達され性別分化が生じる結果、高校進学時の学校種や学科の選択、高校卒業後の高等教育機関への進学の有無、進学先の選択に影響が及ぶ場合があるとされている⁽⁹⁵⁾。

(4) 無意識の偏見（アンコンシャス・バイアス）

「無意識の偏見」（アンコンシャス・バイアス。Unconscious Bias）とは、人の属性（性別、人種、経済的地位など）から、その能力や可能性について固定的な観念を持ち、相手の経験、能力、可能性を正当に評価できなくなる傾向をいう。

第5次男女共同参画基本計画は、男女平等参画推進に関しては様々な取組の実施や法制度の整備⁽⁹⁶⁾が進められてきたが、それにもかかわらず社会全体の男女の地位の平等感が低いのは、幼少のころから長年にわたり形成されてきた固定的な性別役割分担意識や性差に関する無意識の偏見によるところが大きく、その解消には学校教育が大きな影響力を持つと述べている⁽⁹⁷⁾。

また日本学術会議は、無意識の偏見の典型は固定的な性別役割分担意識であり、その克服に必要な知識を学校教育に取り入れることは、国内の人材育成の上で極めて重要であり、小学校高学年及び中学校で導入することが最も望ましいとしている⁽⁹⁸⁾。さらに同会議は、重点的に取り組むべき課題として、①学校教育を通じて「無意識の偏見」の存在を子どもたち自身が理解すること、②教員に対して「無意識の偏見」を自覚するよう研修を実施し、学校全体で教育内容について「無意識の偏見」の洗い出しを行うこと、③教育委員会は、教員構成のジェンダー・バイアス（男女格差）の是正に向けて、教員採用方法を工夫すること、④大学や企業は、入試や採用に関して「無意識の偏見」を率先して払拭すること、の4点を挙げている⁽⁹⁹⁾。

文部科学省は初等中等教育の学校現場における男女共同参画について、教員自身のアンコンシャス・バイアスへの気付きを促し、日常の教育活動や学校運営などを男女共同参画の視点から捉え直し、自身の指導のヒントにつながる教員向けの研修プログラムを、実施の手引き、動画教材、ワークシートとともに公開している⁽¹⁰⁰⁾。

93 矢野田郁「小学校教諭におけるジェンダー意識と教科学習能力の性差に対する認識の関係—ジェンダー・ステレオタイプの再生産防止のために—」『神戸女学院大学論集』66(1), 2019.6, pp.76, 80-83.

94 中西 前掲注92, pp.15-16.

95 金井香里ほか『子どもと教師のためのカリキュラム論』成文堂, 2019, pp.243-244, 248.

96 本稿第Ⅱ章第2節に挙げた法律のほか、女性の職業生活における活躍の推進に関する法律（平成27年法律第64号）、政治分野における男女共同参画の推進に関する法律（平成30年法律第28号）等がある。

97 「第10分野 教育・メディア等を通じた男女双方の意識改革、理解の促進」前掲注56, p.110.

98 日本学術会議「提言 社会と学術における男女共同参画の実現を目指して—2030年に向けた課題—」2020.9.29, pp.6-7. <<http://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-24-t298-6.pdf>>

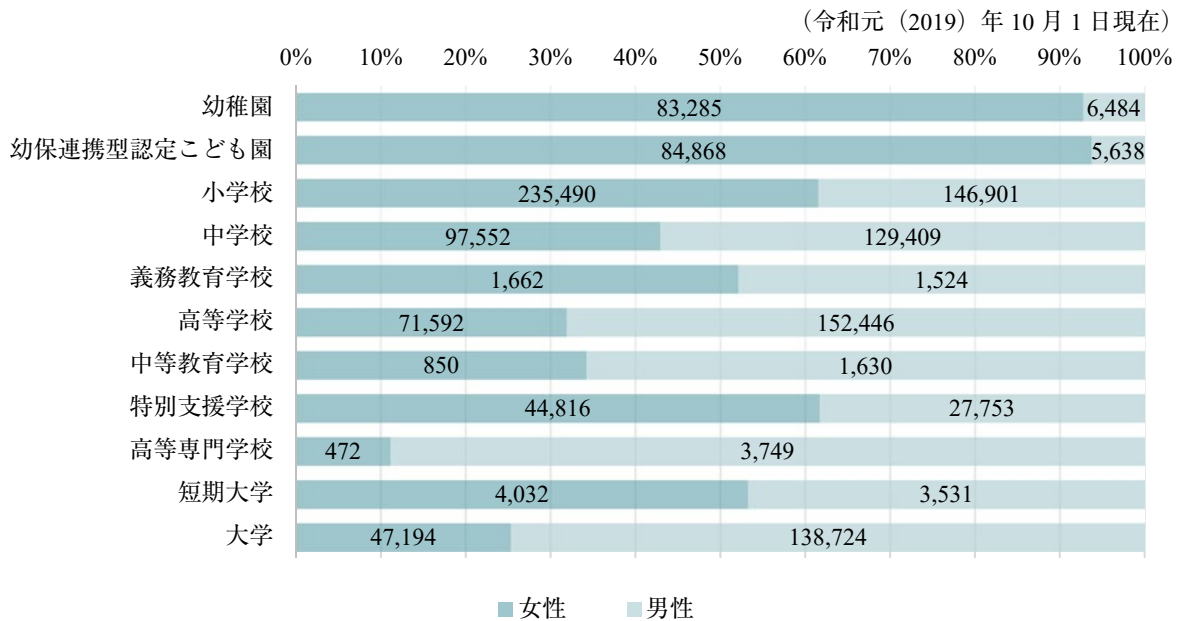
99 同上, pp.7-8.

100 「男女共同参画の推進に向けた教員研修モデルプログラムの開発」文部科学省ウェブサイト <https://www.mext.go.jp/a_menu/ikusei/kyoudou/detail/1416258_00002.htm>

(5) 教員の男女比率

上述のようなジェンダーに関する隠れたカリキュラムが生じる背景の一つには、教員の男女比率の不均衡（ジェンダー・アンバランス）があるとする指摘もある⁽¹⁰¹⁾。図2は、令和元（2019）年度の学校教員統計調査における学校段階別の本務教員の人数と男女比率を示したものである。幼稚園から小学校までは女性教員の比率が高く、中学校では43%、高等学校では32%、大学では25.4%となっている。なお、経済協力開発機構（OECD）の2018年の調査によれば、我が国の女性教員の割合は中学校43%、高等学校31%、大学23%であるのに対し、OECD各国平均では中学校67%、高等学校60%、大学43%である⁽¹⁰²⁾。

図2 本務教員数及び男女比率



（注）グラフ内の数字は人数。

（出典）「年齢別 職名別 本務教員数（第1部 高等学校以下の学校及び専修学校、各種学校の部）」「年齢別 職名別 性別 本務教員数（第2部 大学等の部）」『令和元年度 学校教員統計調査』2021.3.25. e-stat ウェブサイト <<https://www.e-stat.go.jp/stat-search/files?page=1&toukei=00400003&tstat=000001016172>> を基に筆者作成。

IV 学校教育におけるジェンダー平等の課題—多様な性への対応—

第I章で述べたように、ジェンダーとは多義的な概念であり、ジェンダー平等は男女格差の解消の問題に限定されない。人の生物学的な性については、生殖器、ホルモン、染色体などの要素によっても、必ずしも男女の二つに分けられるわけではない⁽¹⁰³⁾。この分けられない存在の者は、「自分は女性である、男性である、いずれでもない」という性についての自己認識（性自認⁽¹⁰⁴⁾）

(101) 中西 前掲注(92), pp.12-14; 金井ほか 前掲注(95), pp.247-248.

(102) “Table D5.1. Gender distribution of teachers (2018).” OECD Library Website <<https://www.oecd-ilibrary.org/sites/27f5f9c5-en/index.html?itemId=/content/component/27f5f9c5-en>>; 「表 D5.1. 教員の男女構成（教育段階別）（2018年）」経済協力開発機構編著 前掲注(72), p.511.

(103) 伊藤ほか 前掲注(87), p.10.

(104) 性自認（Gender Identity）は、自分の性別に関する認識のこと。「女性」「男性」「どちらでもない」「揺れ動く」など様々である。

と生物学的な性が一致しない性別違和⁽¹⁰⁵⁾や、愛する対象が同性・異性・両性であるという性的指向⁽¹⁰⁶⁾により、「LGBT」⁽¹⁰⁷⁾あるいは「性的少数者（性的マイノリティ）」などと呼ばれることがある。

三重県男女共同参画センターは平成 29（2017）年に、三重県内の高校 2 年生を対象として「多様な性のあり方」をテーマとする無記名のアンケートを行った。10,063 人から得た有効回答のうち、LGBT や自分の性を「決めていない」「分からない」などとした 1,003 人を性的少数者当事者層と捉えて分析し、当事者層の 3 割以上が「自傷経験がある」と答え、いじめやからかいの被害経験も非当事者層より 2 倍程度高いとの結果を取りまとめた⁽¹⁰⁸⁾。

近年では、上述の LGBT あるいは性的少数者をも包摂し、性の多様性を含んだジェンダー平等の教育も、学校で行われつつある。しかし、第 II 章及び第 III 章で述べた男女格差の解消の問題に比べ、その取組は未だ緒に就いたばかりであり、解決すべき多くの課題が残されている。本稿ではこの点を踏まえ、「多様な性」に関するジェンダー平等の教育の現状を、課題として位置付け、以下で概観する。

1 学校教育における「多様な性の平等」の取組の経緯

(1) 「人権教育・啓発に関する基本計画」と性同一性障害特例法

人権教育及び人権啓発の推進に関する法律の規定に基づき、平成 14（2002）年 3 月に「人権教育・啓発に関する基本計画」が閣議決定された。同計画では、各人権課題に対する取組として、女性、子ども、高齢者、障害者、同和問題、アイヌの人々、外国人、HIV 感染者・ハンセン病患者等、刑を終えて出所した人、犯罪被害者等、インターネットによる人権侵害、北朝鮮当局による拉致問題等⁽¹⁰⁹⁾に続き、13 番目に「その他」として「以上の類型に該当しない人権問題、例えば、同性愛者への差別といった性的指向に係る問題」についても解決に資する施策の検討を行うとされ⁽¹⁰⁹⁾、翌年には性同一性障害者の性別の取扱いの特例に関する法律（平成 15 年法律第 111 号。性同一性障害特例法）⁽¹¹⁰⁾が成立した。

⁽¹⁰⁵⁾ 性別違和（Transgender）とは、性自認が身体や戸籍など出生時に付与された性別と一致しない場合を指す。後掲注⁽¹¹¹⁾の性同一性障害を参照。

⁽¹⁰⁶⁾ 性的指向（Sexual Orientation）とは、恋愛感情や性的欲望がどの性別に向かうかを示す概念。自らの性自認からみて異性に向かう異性愛（Heterosexual）、同性に向かう同性愛（Homosexual。女性同性愛をレズビアン（Lesbian）、男性同性愛をゲイ（Gay））、両性に向かう両性愛（Bisexual）、そのような感情を持たない無性愛（Asexual）など様々な方向性がある。

⁽¹⁰⁷⁾ LGBT とは、Lesbian、Gay、Bisexual、Transgender の頭文字を並列して表記したもの。性的少数者を表す言葉の一つ又は同義として使用される。なお、クエスチョニング（Questioning。特定の枠に属さない、典型的な男性／女性ではないと感じている人）又はクイア（Queer。「風変わりな、奇妙な」という意味で同性愛者の侮蔑語であったが、性的少数者を包括する言葉として用いられるようになった。）の Q を加えて LGBTQ と表記する場合や、インターセックス（Intersex。性器、生殖腺、染色体パターンなどの性的特徴が、一般的とされる男性・女性の身体の二分化に当てはまらない人）の I を加えて LGBTI と表記する場合もある。

⁽¹⁰⁸⁾ 『多様な性と生活についてのアンケート調査』（三重県男女共同参画センター「フレんてみえ」平成 28・29 年度調査研究報告書）三重県男女共同参画センター「フレんてみえ」、2018、pp.1-2、14-17、23-24。

⁽¹⁰⁹⁾ 「人権教育・啓発に関する基本計画」（平成 14 年 3 月 15 日閣議決定）p.38。法務省ウェブサイト <<http://www.moj.go.jp/content/000073061.pdf>>

⁽¹¹⁰⁾ 第 3 条において、20 歳以上であり、婚姻しておらず、未成年の子がいないことのほかに、生殖腺がないかその機能を永続的に欠く状態にあるなどのいずれにも該当する場合、その者の請求により家庭裁判所は性別の取扱いの変更の審判を行うことができるとしている。

(2) 文部科学省通知と学校教育現場での対応

教育現場に対しては、平成 22（2010）年に、性同一性障害⁽¹¹¹⁾のある児童生徒の心情等に十分配慮した対応を要請する通知が文部科学省から発出された⁽¹¹²⁾。この通知による学校における性同一性障害への対応に加え、平成 24（2012）年に閣議決定された「自殺総合対策大綱」において自殺の危険性の高さへの懸念が示されたことが LGBT に対する関心が高まった理由として挙げられている⁽¹¹³⁾。同大綱は、自殺の危険性の高い人の早期発見・早期対応の中心的役割を果たす人材を養成する必要があるとして、自殺の危険性の高い児童生徒等に気付いたときの対応方法などについての教職員に対する普及啓発等の実施を掲げて、「自殺念慮の割合等が高いことが指摘されている性的マイノリティについて、無理解や偏見等がその背景にある社会的要因の一つであると捉えて、教職員の理解を促進する。」と記している⁽¹¹⁴⁾。

平成 26（2014）年には、全国の学校を対象⁽¹¹⁵⁾に、学校における性同一性障害に係る対応の状況調査が行われ、同年 6 月に結果が公表された。必ずしも学校における性同一性障害を有する者及びその疑いがある者の実数を反映しているとは言えないと考えているという注を付した上で、平成 25（2013）年 4 月から 12 月までの間に、性同一性障害に関する教育相談等の件数が、小学校で 93 件（低学年 26 件、中学年 27 件、高学年 40 件）、中学校で 110 件、高等学校で 403 件の計 606 件あったとしている⁽¹¹⁶⁾。

この調査結果を受けて、調査の翌年である平成 27（2015）年 4 月に、文部科学省は性同一性障害に係る児童生徒に対する支援体制や相談体制などの具体的な配慮事項を取りまとめた通知を発出した。この通知では、教職員が悩みや不安を受け止める必要性は性同一性障害に係る児童生徒だけではなく、いわゆる「性的マイノリティ」とされる児童生徒全般に共通するものであると明記した⁽¹¹⁷⁾。

2 学校教育における「多様な性の平等」の取組の具体的な態様

(1) 学習指導要領

現行の学習指導要領には性の多様性についての記述はない。ただし小学校の体育や中学校の

(111) 性同一性障害（Gender Identity Disorder: GID）という病名・用語は、現行の DSM-5（American Psychiatric Association, *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*, fifth edition, 2013, pp.451-459. 邦訳は日本精神神経学会日本語版用語監修、高橋三郎・大野裕監訳、染矢俊幸ほか訳『DSM-5 精神疾患の診断・統計マニュアル』医学書院、2014, pp.443-452.）には存在せず、より広義の一群を指す「性別違和」（Gender Dysphoria: GD）に組み込まれた。また、世界保健機関の国際疾病分類“International Classification of Diseases”の約 30 年ぶりの改訂版である ICD-11 においても性同一性障害は精神疾患の分類から外れた。ICD-11 は 2022 年に発効する。“International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems (ICD).” World Health Organization Website <<https://www.who.int/standards/classifications/classification-of-diseases>>

(112) 「児童生徒が抱える問題に対しての教育相談の徹底について（通知）」（平成 22 年 4 月 23 日初等中等教育局児童生徒課、スポーツ・青少年局学校健康教育課事務連絡）

(113) 東優子「LGBT を排除しない性教育のあり方」『保健の科学』58(6), 2016.6, p.393.

(114) 「自殺総合対策大綱—誰も自殺に追い込まれることのない社会の実現を目指して—」（平成 24 年 8 月 28 日閣議決定）p.16. 厚生労働省ウェブサイト <<https://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-12200000-Shakaiengokuyokushougai-hokenfukushibu/honbun.pdf>>

(115) 国公立の小学校、中学校、高等学校、中等教育学校（特区制度により株式会社等が設置する小学校、中学校、高等学校を含む。）、及び幼稚部を除く特別支援学校。

(116) 文部科学省「学校における性同一性障害に係る対応に関する状況調査について」2014.6.13. <https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afiedfile/2016/06/02/1322368_01.pdf>

(117) 「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 27 文科初見生第 3 号）

保健体育では、「異性への関心」を前提とする記述があるとして⁽¹¹⁸⁾、異性愛が当然とされることでトランスジェンダーや同性愛の人々の存在が不可視化されているという指摘がある⁽¹¹⁹⁾。

(2) 教科書

平成 29 (2017) 年度から使用された高等学校の教科書に、多様な性に関する記述が初めて登場した。例えば、家庭基礎や家庭総合のほか、現代社会や倫理で「性的マイノリティ」「LGBT」「性同一性障がい」などの用語が記載されている⁽¹²⁰⁾。平成 30 (2018) 年度から使用された教科書では、世界史や政治・経済、英語でも多様な性が取り上げられた⁽¹²¹⁾。

令和元 (2019) 年度には、中学校の道徳の教科書にも多様な性に関する記載が見られ⁽¹²²⁾、令和 2 (2020) 年度から使用された小学校の保健体育にも、多様な性に関連する記述が現れた⁽¹²³⁾。令和 3 (2021) 年度から中学校で使用されている教科書では、性の多様性に関する内容が、国語、歴史、公民、家庭、美術、保健体育でも取り上げられた⁽¹²⁴⁾。

(3) 教員研修と教員の意識調査

初任者研修及び中堅教諭等資質向上研修の研修内容として、「性同一性障害や性的指向・性自認に係る児童生徒への対応」が、平成 29 (2017) 年度に設けられた⁽¹²⁵⁾。

しかし、平成 30 (2018) 年の 10 月から 11 月に、北海道内の公立小学校・中学校・高等学校・特別支援学校の教員 4,916 名を対象に質問紙調査を行ったところ、ジェンダーや多様な性に関する研修会や講習会に参加したことがない教員の割合は 75% であった。参加したことがない理由として「研修等が実施されていることを知らなかった」という回答が半数を超えていた。また、ジェンダーに関する内容については 6～8 割、多様な性に関する内容については約 8 割が授業等で扱ったことがないという回答であった。授業で取り上げたことがない理由として、ジェンダー、多様な性ともに「教科書や学習指導要領に書かれていない」「適切な資料がない」が多く挙げられた。この理由が、これらの内容を授業で扱わない公的な要因として正当性を持

(118) 文部科学省 前掲注(83), p.148; 同 前掲注(85), p.129.

(119) 寺町晋哉「ジェンダーの視点からみた新学習指導要領」『宮崎公立大学人文学部紀要』25(1), 2017, p.119.

(120) 『家庭基礎—明日の生活を築く—』開隆堂出版, 2017 (p.12 に「性同一性障がい」「セクシュアル・マイノリティ」); 『新家庭基礎 21』実教出版, 2017 (p.136 に「性的マイノリティ」「同性愛者」「性同一性障害者」); 『家庭総合—自立・共生・創造—』東京書籍, 2017 (p.24 に「LGBT」); 『高等学校新現代社会』帝国書院, 2017 (p.73 に「性同一性障がい」「同性愛者」); 『高等学校改訂版 倫理』第一学習社, 2017 (p.215 に「性的少数者」).

(121) 『新詳世界史 B』帝国書院, 2018 (p.324 に「LGBT」「性的指向」); 『高等学校新政治・経済—社会を学ぶ/社会に関わる— 新訂版』清水書院, 2018 (p.27 に「性的少数者」「LGBT」); 『FLEX English Communication II』増進堂, 2018 (p.91 に「LGBT」).

(122) 例えば、『道徳中学校 2 生き方を見つめる』日本教科書, 2019 (pp.64-69 に「性同一性障がい」); 『中学道徳 あすを生きる 3』日本文教出版, 2019 (p.145 に「さまざまな性 (生物学的性・性自認・性指向・性表現)」).

(123) 『小学ほけん 3・4 年』光文書院, 2019 (p.33 に「体の性と心の性がちがう気がする」「異性に関心がもてない」); 『わたしたちの保健 5・6 年』文教社, 2020 (p.12 に「自分の生まれた性別と、心の性別が一致しない」).

(124) 例えば、『伝え合う言葉 中学国語 2』教育出版, 2021 (p.101 に「LGBT」「性的少数者」); 『中学社会 歴史的分野』日本文教出版, 2021 (p.291 に「性的少数者」); 『新編新しい社会公民』東京書籍, 2021 (p.74 に「性の多様性」、p.249 に「LGBT, SOGI」); 『技術・家庭 家庭分野』開隆堂出版, 2021 (p.59 に「LGBT」); 『美術 2・3』光村図書出版, 2021 (p.59 に「LGBT」); 『新・中学保健体育』学研教育みらい, 2021 (p.43 に「LGBT」「SOGI」).

(125) 「3 校内研修及び校外研修の内容 (小学校、中学校、高等学校、特別支援学校)」『I 初任者研修実施状況 (平成 29 年度) 調査結果について』文部科学省ウェブサイト <https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2019/03/12/1414100_001.pdf>; 「4 研修の内容 (小学校、中学校、高等学校、特別支援学校)」『II 中堅教諭等資質向上研修実施状況 (平成 29 年度) 調査結果について』同 <https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2019/03/13/1414121_001_2.pdf>

ち得るのではないかという懸念も示されている⁽¹²⁶⁾。

(4) 差別の防止と性の概念

2019年3月、国連の児童の権利委員会は、日本の第4回・第5回定期報告に対し、次のような勧告を行った。

- ・包括的差別禁止法を制定すること。
- ・LGBTの児童等に対する実質的な差別を減らし、防止するために、意識啓発プログラム、キャンペーン及び人権教育を含む措置を強化すること⁽¹²⁷⁾。

LGBTIは英語の原文では、“lesbian, gay, bisexual, transgender and intersex”であるが、近年では、人の性を捉える枠組みとして性的指向 (Sexual Orientation) と性自認 (Gender Identity) の頭文字による SOGI (ソジ) という語が用いられる場合がある⁽¹²⁸⁾。LGBTに限らず、いずれの人もどこかに位置し得るものであり、多様な人間の状態を理解するための概念として国際的人権の分野で使用され、広く知られることとなった⁽¹²⁹⁾。そのため、SOGIの考え方は、LGBTである人とLGBTではない人に分けることで生じる不均衡 (一方を優位又は劣位に置く、一方に利益又は不利益が生じる等) を防ぎ、「LGBTという人々の問題」から「全ての人々の SOGI の問題」への転換となると言われる⁽¹³⁰⁾。

これまで学校では、生まれたときの身体と戸籍の性別を基に女性／男性という二分法と、それに伴う「女らしさ」「男らしさ」、さらには異性愛が前提となって様々な教育が行われてきたが、「普通」が持つ特権に気づき、全ての人を対等に「多様性」の中に位置付けて平等が保障される教育を実践する必要があるという意見がある⁽¹³¹⁾。

また、学校教育において「性の多様性」を学ぶことは、性的マイノリティを理解するための学習ではなく、児童生徒一人一人が、「性の多様性」を自分たちの課題・問題として学び、考えることを意味し、子どもの性的権利保障に関わる人権教育であるという見方もある⁽¹³²⁾。性の多様性は個々の個性であるとして認め合う性教育方法を検討し、性的マイノリティ者の講演会や話し合いの機会を設け、学校図書館の関連書籍を充実させ、積極的に授業を行う等が解決の糸口になるとの意見も示されている⁽¹³³⁾。

(126) 木村育恵「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—」『北海道教育大学紀要』71(1), 2020.8, pp.2-4, 12.

(127) Committee on the Rights of the Child, “Concluding observations on the combined fourth and fifth period reports of Japan,” CRC/C/JPN/CO/4-5, 2019.3.5, p.4. United Nations Website <<https://undocs.org/CRC/C/JPN/CO/4-5>>; 児童の権利委員会「日本の第4回・第5回政府報告に関する総括所見 (仮訳)」2019.3.5, p.4. 外務省ウェブサイト <<https://www.mofa.go.jp/mofaj/files/100078749.pdf>>

(128) 天童睦子『女性のエンパワメントと教育の未来—知識をジェンダーで問い直す—』東信堂, 2020, p.65.

(129) 寺田千栄子『LGBTQの子どもへの学校ソーシャルワーク—エンパワメント視点からの実践モデル—』明石書店, 2020, p.12.

(130) 内海崎貴子「人権教育としてのセクシュアリティ教育—教育実践に取り組むために—」『女も男も』134号, 2019.秋・冬, p.23.

(131) 渡辺大輔「『性の多様性』から考える教室・学校・社会」『教育と医学』68(3), 2020.5・6, p.247.

(132) 内海崎 前掲注⁽¹³⁰⁾, p.24.

(133) 上澤悦子「わが国の性行動の問題点と性教育の課題」『教育と医学』66(2), 2018.2, p.158.

おわりに

SDGsの目標5「ジェンダー平等」は、全ての人に関係する横断的・根本的な問題であり、しかも達成になお多くの課題を残す我が国にとっては、価値観を大きく変える大変革が必要であるため、特に深刻な課題であると言われている⁽¹³⁴⁾。また、目標5のターゲットには全て年限が記されていないが、これは目標年がないのではなく、すぐに実施しなければならないという意味とされており⁽¹³⁵⁾、達成のための取組は急務である。

本稿で見たように、ジェンダー平等に関する教育は、これまで我が国の学校教育の中で様々に行われてきたが、国際的な水準からは不十分であるところが多々指摘されている。ジェンダーに関する無意識の偏見（アンコンシャス・バイアス）は、幼少期から形成されることから、ジェンダーに関する教育は、学校のみならず、家庭や社会においても行われる必要がある。

長年にわたって蓄積されたものの見方や考え方を変えることは困難であるが、教育にはその力があるとされている⁽¹³⁶⁾。SDGsの目標である「誰一人取り残さない」(No one will be left behind.) ために、「我々の世界の変革」(Transforming our world)⁽¹³⁷⁾に向けた着実な努力が求められている。

(いしわたり ひろこ)

(134) 蟹江憲史『SDGs〈持続可能な開発目標〉』中央公論新社、2020、pp.78-80.

(135) 南博・稲場雅紀『SDGs—危機の時代の羅針盤—』岩波書店、2020、p.60.

(136) 天童 前掲注(128)、p.8.

(137) United Nations General Assembly, *op.cit.*(1), p.1.