

知的障害特別支援学校における包括的で系統性が保たれた性教育のあり方に関する実践的検討

堀辺 神奈

金沢大学大学院教職実践研究科

【概要】本研究は、知的障害特別支援学校において系統性のある性教育を行うために、実践を行いながら小学部から高等部までの全体計画を作成した。まず、全国都道府県の「性に関する指導の手引き」を調査及び検討し、包括的・系統的な指導内容と実施計画を策定するための基礎資料とした。次に、知的障害特別支援学校における児童生徒及び保護者の性教育に関するニーズ調査と県内知的障害特別支援学校の養護教諭と性教育担当者に実態調査を行い、当事者ニーズや教育的ニーズを把握した。それらを参考に各学部で発達段階に合わせた授業内容を検討し、全体計画を作成した。実践は、主に知的障害教育部門小学部で実施し、授業内容や適切な教材等について検討した。また授業や日常生活での児童の観察・記録を行い、発言や行動から変容を抽出し、実践と全体計画の妥当性を検証した。

I 問題と目的

1. 問題の所在

筆者がこれまで担当してきた知的障害教育部門の小学部においては、トイレ指導や着替えの際に男女の空間を分けるなど、日常生活に関わる基本的な性教育は行われている。しかし、身体や心の変化、異性との関わりなど、より発展的な性教育については明確な年間計画がなく、実施と内容は、学年や担任教員の判断に委ねられている。また、担当した小学部の児童や、過去に指導した高等部の生徒には、性に関する問題行動が発生している。これらの事例に対しては、主に問題発生後の個別指導によって対応してきたが、事例の発達に応じた性教育を計画的に実施することで、性に関する自己管理行動を涵養できるのではないかと考えた。

(1) 性教育に関する国際動向

国連は、2009年に国際セクシュアリティ教育ガイダンス（以下、国際ガイダンス）により、包括的性教育の指針を示した。この中で

は、8つのキーコンセプトが示され、人権尊重を基盤に、健康とウェルビーイング、ジェンダー平等など、幅広いテーマが定義され、繰り返し学び続けていくことを求めている。また、この8つのキーコンセプトは、SDGsの、目標4「すべての人々への包括的かつ公正な質の高い教育を提供し、生涯学習の機会を促進する」ことの実現に向けた方策の一つに位置づけられ（小畑・鶴岡・古井 2021）、すでに国際水準の性教育スタンダードとなっている。（浅井 2018）。

(2) 性教育に関する国内の動向

一方、日本の性教育は、「東京都立七生養護学校で行われていた性教育に対するバッシング以降、学校における性教育は後退した」（鶴岡・古井 2024）。以降、教育現場は性教育の実施に対して委縮し、未だ学習内容には歯止め規定があるなど、十分な性教育が行われているとは言えない。日本弁護士連合会（2023）は、「日本の学校教育における性教育は、国際的標準にすることが事態の改善に必要である」

と指摘し、性教育の不足から生じる様々なリスクや被害を取り上げた『「包括的性教育」の実施とセクシュアル・リプロダクティブ・ヘルス&ライツを保護する包括的な法律の制定及び制度の創設を求める意見書』を国及び地方公共団体に提出している。また、日本は、「障害者の権利に関する条約」(以下、権利条約とする)を批准している。2022年、国連は日本国内の条約履行に関する審査をスイスのジュネーブで行い、その結果、多くの改善点が見つかり、日本政府に対して勧告が行われた。その中に、「質の高い、年齢に適した性及び生殖に関する保健サービス及び包括的な性教育が、全ての障害者、特に障害のある女性及び女兒に対して、障害者を包容し、かつ利用しやすいことを確保すること」(国際連合2022)と述べられている。障害のある人々が、性と生殖に関する性教育と保健サービスを十分に受けられていないことや、日本の性教育の遅れを指摘しており、このことから限定的に実施されている学校教育での性教育を見直し、包括的性教育が体系的に取り組みれることが喫緊の課題であると言える。

(3) 特別支援学校における性教育の現状

特別支援学校における性教育の実施状況については高いとは言いがたい。児島・細渕ら(2010)は、「性教育を教育課程に位置づけているのは、知的障害特別支援学校の小学部で約3分の1、中・高等部でも約2分の1という数字であり、依然として性教育を教育課程に位置づけにくい状況である」と述べており、性教育を教育課程に位置づけていないことや、年間指導計画が作成されていないなど、系統的な性教育が行われていないといった課題は指摘されており、全国的な傾向として捉えられる。しかし、障害者は障害のない人に比べて性被害を受けやすいことや意図せず加害者になってしまうことが指摘されており(糸岡ら:2023)、障害のある子どもが自分自身を守るためにも包括的性教育が重要かつ有効であ

ると考える。

以上のように、子どもを取り巻く性の現状を考えると、学習指導要領に示されている指導内容では不十分であり、特に知的障害特別支援学校では、発達の視点から包括的で継続的・系統的な性教育の推進が必要である。

2. 本研究の目的

前述の実態と指摘を踏まえ、高等部期の保健分野の授業を通して限定的な性教育を受けるのではなく、小学部の低学年から高等部へと、繋がりのある性教育の学習を計画的、継続的に実施されることが必要である。すなわち、自分や周りの人を大切にし、自らの人生において性に関する責任ある自由な選択をする知識とスキルを習得し、自己を管理する行動を涵養するため、小学部から高等部までの発達の状態に応じた系統性のある性教育を行う必要がある。そのために、知的障害がある児童生徒やその保護者のニーズを踏まえ、性教育の全体計画と効果的な指導方法を構築することを目的とする。

II 研究方法

1. 資料収集の手続きと対象

本研究の目的に向けて、以下の3つの検討課題を設定して接近した。

(1) 検討1：全国都道府県教育委員会の「性に関する指導の手引き(以下、「手引き」とする)」の調査及び検討

各都道府県の性教育の内容、全体計画を把握し、包括的・系統的な指導内容と実施計画を策定するための基礎資料として、国際ガイドランスに照らして不足する内容を抽出することを目的に調査を実施した。手続きは、インターネットで全国すべての都道府県教育委員会が発行する「手引き」を収集し、取扱内容を検討した。(2024年10月～12月実施)

(2) 検討2：性教育指導の実態と当事者ニーズ調査

検討1の結果を踏まえ、①県内特別支援学

校知的障害教育部門の性教育担当教員と養護教諭、②県立A特別支援学校（以下、A校）の児童生徒及びその③保護者を対象に、性教育に関する教育的ニーズを把握した。その際に、児童生徒は何を知りたいと思っているか、保護者が何の指導を望んでいるかなど、当事者のニーズに焦点化して把握することに努めた。

県内特別支援学校の性教育担当者には、Google フォームによるオンライン質問紙法調査及び半構造化面接調査、児童生徒及び保護者には、Google フォームによる質問紙法調査を行った（2025年1～2月実施）。

（3）検討3：小学部6年児童に対する性教育実践と全体指導計画の検討

検討1～2の結果を踏まえた授業を実施し、授業内容についての児童の理解の評価と教育課程上の指導の位置づけと、内容が発達の状態や児童生徒の実態（ニーズを含む）に合ったものとなっているかの観点から検討した上で、全体計画を作成した。対象は、A校知的障害教育部門小学部6年生の児童（22名）、A校知的障害教育部門小・中・高等部の保健体育科教員を対象とした。

授業案と授業計画は、小学部6学年担当の教員と検討して授業を実施した。資料収集は、授業における児童の言動を映像記録し、日常生活での行動については、授業内容に関連すると思われたエピソード記録を収集した。また、全体計画は、月1回の小・中・高等部の保健体育科教員による教科部会で検討し、作成した（2025年度実施）。

2. 分析の観点と方法

（1）検討1：全国都道府県教育委員会の「手引き」の検討

「手引き」に①特別支援学校についての記載があるかどうか、②全体計画の記載があるか、③取扱内容、を比較した。また、全体計画の記載については、国際ガイダンスの8つのキーコンセプトと比較検討した。

（2）検討2：性教育指導の実態と当事者ニーズの検討

教員・児童生徒・保護者を対象としたアンケートは、同じ質問内容に揃え、回答の相違点や共通点を整理した。また、教員対象のアンケートには、①性教育をどの授業で行っているか、②年間計画が作成されているかなど、児嶋ら（2011）の先行研究と比較するための質問を加えた。

（3）検討3：小学部6年児童に対する性教育実践と全体指導計画の検討

①性教育の実践検討は、学年担当教員と合議により目標の設定と達成状況の評価し、必要に応じて改善授業を行い、児童の変容を記録した。特に「ふれあいゲーム」の授業は、継続して行ったため、児童が「ふれあう」ことの内容や選ぶ相手、「ふれあい」をお願いされた時の返答に変化が見られたか、等を映像記録から確認・評価した。

そして、②全体計画の検討は、まず各学部で行い、最終的には、系統性をもたせるために、各学部の性教育実践を踏まえ、実施に必要な前段階の理解内容が事前に計画されていたかを検討した。また、8つのキーコンセプト（検討1）の不足項目を授業の全体計画に入れる時期・タイミングが適切か、また、児童生徒や保護者のニーズ（検討2）との整合性についても検討した。

Ⅲ 結果と考察

1. 「手引き」に関する調査結果

現在、「手引き」を作成し、ホームページ上で公開している自治体は全国で18の都道府県・都市であった。また、ホームページ上では公開していないが、備えていると回答した自治体は1県であった。その内容は、教育課程全体にわたる系統的な計画（以下、「全体計画」とする）を具体的に記載している例は少なく、特に独自の単元名や学年ごとの具体的な指導内容にまで落とし込んでいるものは限

られていた。全体計画において、幼稚園段階からの記載がある自治体は3県2市のみであり、多くは小学校段階からの記載となっており、小学校第4学年からの記載が一般的であった。これは学習指導要領における扱いに準じていると考えられる。加えて、ジェンダーに関する記述が見られない「手引き」も多く、「多様な性」という表現を明確に使用している自治体は5県に限られた。全体として、包括的系統的な性教育の計画が策定されている自治体は12あり、これらの状況から、多くの自治体において包括的性教育への取り組みが限定的であることが確認できた。

また、手引きを作成している自治体は、概ね8つのキーコンセプトの項目を網羅していた。なお、特別支援学校の計画に反映させている自治体は、2県のみであった。特筆すべき事例として、奈良県は2025年2月に新たに手引きを作成し、国際ガイダンスで示された8つのキーコンセプトに基づき、各学習内容がどの項目に該当するのかを明記していた。このような記述は従来の手引きには見られず、奈良県の包括的性教育の視点をもって取り組もうとしている姿勢が窺える。

育の全体計画がなく、個別指導の記録しかなかった。そこで、令和7年度は、小学部から高等部まで、松浦賢長(2018)『ワークシートから始める特別支援教育のための性教育』を共通のワークブックとして活用し、実践を行うこととした。授業ですぐに活用できるイラストやワークシートが載っており、計画的に全学部で共通の教材を使用できる点が利点であった。このワークブックの計画は概ね8つのキーコンセプトに適合していたが、健康安全教育が強調されて、「人権」「多様なセクシュアリティの尊重」「性的同意」に関する内容が不足していた(表1)。「人権の尊重」や「多様な性の理解」に関する内容を補う必要が確認された。そこで、奈良県などの全体計画を参考に指導内容を策定することとした。

2. 性教育の実態と当事者ニーズ調査の結果

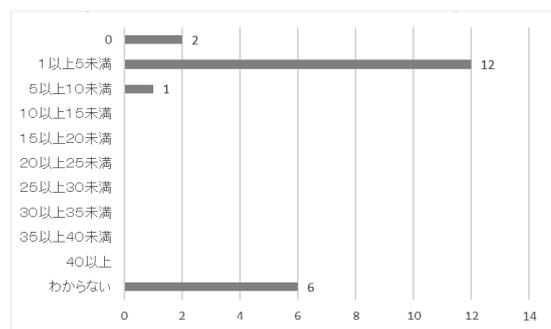
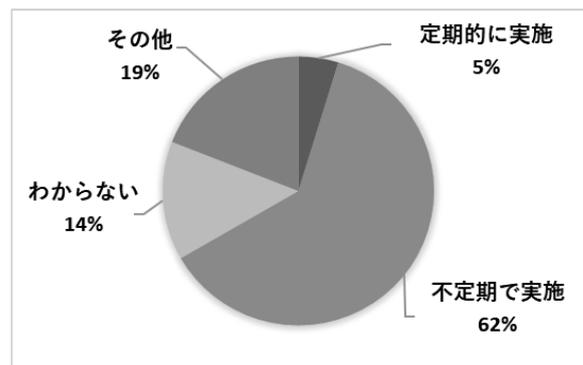
アンケートの回収率は、教員及び養護教諭88%(21/24)、児童生徒は、小学部26%(33/124)、中学部21%(17/80)、高等部21%(33/154)、保護者27%(99/358)であった。

(1) 学校教育における性教育の必要性

性教育については、保護者と教員の全員(100%:120/120)が「必要」と回答した。

表1 A校が参考にした授業計画

実施学年	単元	題材	授業名	設定時間	目標	キーコンセプトの
小3	校外学習に行く	公共トイレの利用	おこトイレ、おんなトイレどちらに入る?	生活単元学習	①トイレの男女のマークの違いを知る ②トイレのマークを見て、自分にあったトイレに入ることができる ③公共の場で、自分にあったトイレに入ることができる	③
小4	自然の家にとまろう	入浴の方法	お風呂に入ろう	生活単元学習	①お風呂に入るときの約束を知る ②体を洗う順番を知る ③男女別のお風呂に入るることができる ④自然の家で、お風呂に入ることができる	③④
小6	プール事前指導	プールでの着替え	水着に着替える	生活単元学習	①プールでは、更衣室の着替え場所を知ること ②水着に着替える時は、「かくすところ」を知ること ③ラップタオルを使って、水着に着替えることができる ④プールの更衣室で、ラップタオルを置いて水着に着替えることができる	③④⑥
小6	お風呂の約束	入浴の約束	むりでお風呂に入ろう	生活単元学習	①体の「かくすところ」を知る ②お風呂での約束を知る ③家まで入浴ができる	①④⑥
小5	「あいだ」のとりかた	人との距離	おともだちとの「あいだ」	生活単元学習	①友達との「あいだ」を知る ②友達との「あいだ」をとることができる	①
中		距離を越えた人への対応	「おすしで自分を守ろう」	生活単元学習	①相手が強であっても、「あいだ」をとることを知る ②相手が「あいだ」を越えてきた場合の対応「おすし」を知る	①④⑥
中2	思春期の体の変化	二次性徴	大きくなったわたしたちの体	保健体育	①思春期の男女の体の変化を知る ②体のことで「困ったとき」に相談できる相手を決める	③⑥
中2		決まりと約束	「かくすところ」の決まりと約束を守る	保健体育	①改めて、体の「かくすところ」を知る ②体の「かくすところ」の決まりと約束を知る	③⑥
高2	素敵な大人を目撃して	月経(女子)	月経について知ろう	保健体育	①月経(生理)のときの対応について ②月経(生理)の記録をつけることができる	④⑥
高1	(グループ別)	性被害	「いっかのおすし」で自分を守ろう	職業	①被害者について知る ②被害者への対処法を知る ③被害者への対処法を考える	④⑦
高2	(グループ別)		異性とのかわり方を学ぼう①	保健体育	①増加者としてどう行動を知る ②増加者に間違われないための行動を考える	④⑦
高3	(グループ別)	生のトラブルから自分を守る	異性とのかわり方を学ぼう②	保健体育	①増加者に間違われる行動を知る ②増加者に間違われないための行動を考える	④⑦
高3	(グループ別)		異性とのかわり方を学ぼう③	保健体育	①増加者に間違われないための行動を知る ②増加者に間違われないための行動を知る ③増加者に間違われないための行動を考える	④⑦
高3	(職業コース)		「ちかん」に関連させよう	職業	①増加者(ちかん)に関連したときの対処法を考える ②増加者(ちかん)に関連したときに正しい対処法ができる	④
高	(職業コース)	性意識	思春期の心の変化について知ろう	保健体育	①思春期の異性への関心や性的欲求の高まりについて知る ②思春期の異性への関心や性的欲求の高まりからくる行動に決まりを知る	②⑥
高	(職業コース)	精液・射精(男)	思春期の体の成長を知ろう	保健体育	①精液・射精について知る ②精液・射精の対処法について知る	⑥
高	(職業コース)	妊娠・出産	妊娠・出産について知ろう	保健体育	①妊娠の成立について知る ②胎児の成長を知る ③出産予定日を予測できる	⑧
高	(職業コース)	家族計画・避妊	避妊の家族計画を考えよう	保健体育	①家族計画の考え方を知る ②避妊について知る ③人工受精と健康について知る	⑧
高	(職業コース)	性感染症	健康な生活を送るために	保健体育	①性感染症の症状を知る ②感染を防ぐための行動を考える	⑧
高	(職業コース)	情報への対応	身近な性に関する情報と向き合うために	保健体育	①身の回りに、多様な性情報があることを知る ②信頼性のある情報があることを知る ③性情報に対する適切な行動を考える	④⑦



しかし、性教育の実施に関して、定期的に性教育を行っていたのは県内で1校のみで、殆どが不定期の実施であった（図1、図2）。また、年間計画を作成している学校も同校のみであった（図3）。

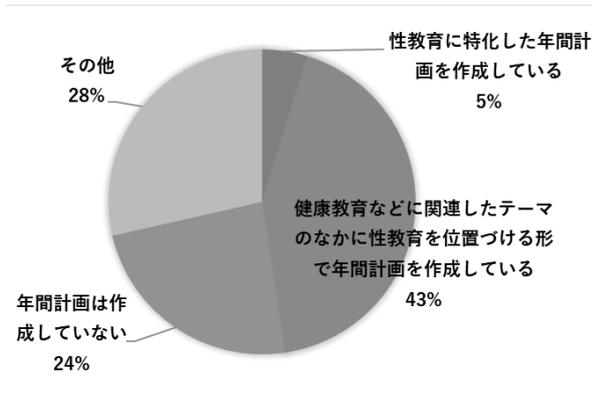


図3 性教育の年間指導計画作成の状況

(2) 性教育の内容に関するニーズについて

児童生徒のニーズは「人間関係」や望ましいコミュニケーション、性に関わる意思決定を含む「健康と幸福のためのスキル」、思春期の気持ちや体の変化の「人間のからだと発達」についてが多かった。「ジェンダーの理解」や「性と生殖に関する健康」を選択する者は少なかった（図4、図5、図6）。他方、保護者のニーズは、「人間のからだと発達」が一番多く、「人間関係」「暴力と安全確保」「性と生殖に関する健康」も半数以上が必要と回答した。「人間関係」と「人間のからだと発達」については、児童生徒と一致しているが、保護者はさらに性的虐待や性暴力、妊娠や避妊などについての教育も必要だと感じていることがわかった。また、教員のニーズは「人間関係」と「人間のからだと発達」が多かったが、半数が「性と生殖に関する健康」を扱う必要があると考えており、保護者と教員のニーズは共通することがわかった（図7、図8）。

以上のように、本調査から特別支援学校における性教育の必要性は教職員・保護者ともに強く認識されているものの、実際には計画的な取り組みは殆ど行われておらず、行っても取り扱う内容が限定的、かつ、断片的

であることが推測される。

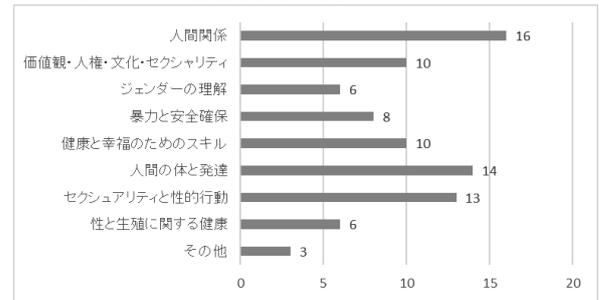


図4 学校で何を教えてほしいか（小学部）

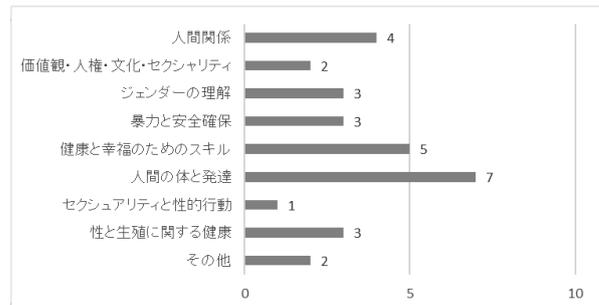


図5 学校で何を教えてほしいか（中学部）

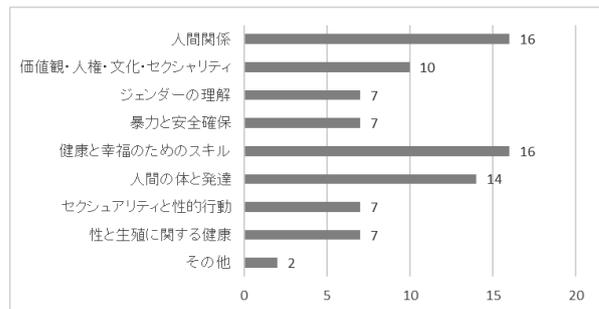


図6 学校で何を教えてほしいか（高等部）

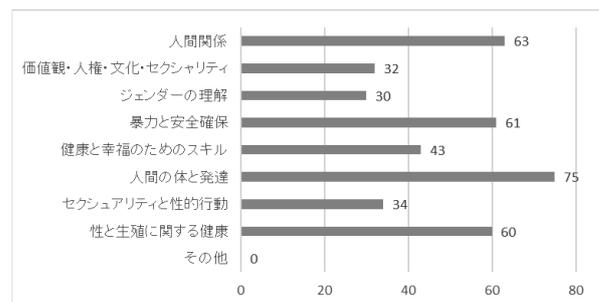


図7 性教育で何を教えてほしいか（保護者）

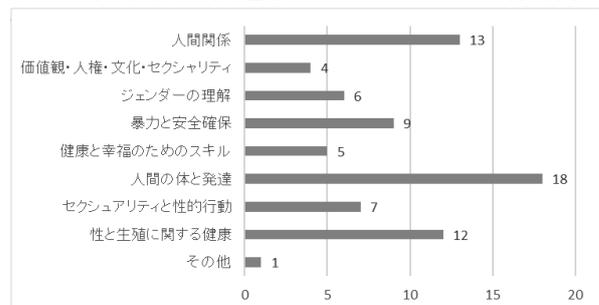


図8 性教育で何を教えるか（教員）

また、児童生徒のニーズは「人間関係」「人間

のからだと発達」共に関心が高い一方で、「性と生殖」「ジェンダー理解」は低かった。これは、知識や生活経験の差によるものであると考えられ、指導計画の中で年齢や理解度に応じた段階的指導が必要と思われた。A校におけるワークブックを活用した性教育の全体計画では、取り扱う内容が保護者のニーズと概ね合致しているが、児童生徒のニーズである「望ましいコミュニケーション」「性に関わる意思決定」を含む「健康と幸福のためのスキル」に関する内容が不足することがわかった。

3. 性教育の実践と全体指導計画作成に関する結果と考察

(1) 実施した実践と位置付け

授業実践は、①手洗い・歯磨き・清潔な体

②お風呂の入り方③プールでの着替え（プライベートゾーン）④ふれあいゲーム⑤体の大事なところ（プライベートゾーン）を実施した。

①は、児童と保護者のニーズである「人間のからだと発達」に位置づけられ、8つのキーコンセプトの「健康とウェルビーイングのためのスキル」にも該当する。保健体育科の保健分野の授業で発達状況に応じた2つのグループに分かれて合宿前に5時間実施した。

②は、児童のニーズである「人間のからだと発達」に位置づけられ、男女の違いや体の名称などの理解を促す内容で、生活科として2時間実施した。③は、保護者のニーズである

「暴力と安全確保」に位置づけられ、プライベートゾーンとなる体の大事な部分についての学習をプール学習の前に生活科で1時間実施した。④は、児童のニーズであった「セクシュアリティと性的行動（人とのふれあい、適切な関わり）」と、「健康とウェルビーイングのためのスキル」、「人間関係」、また、保護者のニーズである「暴力と安全確保」に位置づけられ、人とのふれあいや同意、意思決定などの学習を生活科で10時間実施した。⑤は、児童のニーズである「人間のからだと発

達」、保護者のニーズである「暴力と安全確保」に位置づけられ、「ふれあい」の実践内容と合わせて生活科で3時間実施した。

実践①『健康はかせになろう～手洗い・歯磨き・清潔な体～』

・目的：手洗いや歯磨き、体の清潔保持が健康に直結することを理解し、自ら実践する態度を育てる。

・概要：手洗いや歯磨きは普段の様子を動画で撮影し、どのように洗ったらよいか磨いたらよいか話し合い、模型を使用したり鏡で自分の歯を確認したりしながら学習した。清潔な体は、一日の学校生活の様子をイラストで提示し、汗をかく様子や汚れる様子を示し、体のどこが汚れやすいかなどを考える学習を保健分野の授業で実施した。

【児童のエピソードと教師の評価】

A児（男子）

●手洗いの授業後、きれいに手を洗っている様子を見てほしいと教員を呼び、丁寧に洗う姿が見られた。

評価：手をきれいに洗うことが意識されていることがわかった。

●実践①の授業の後、さるかに合戦の動画を見る機会があり、牛のフンが出てきた時に、「ウンチした後お尻きれいにしなかったら、かゆくなるね」と発言した。

評価：ウンチから授業で学んだ知識をもとに「清潔に保たないと痒くなる」に繋がった。体が汚れた状態への対処について、意識できていると判断できた。

B児（女子）

●元々歯磨きをしている児童だったが、時々声かけをしないと忘れることがあった。しかし、歯磨きの授業後は、忘れることがなくなり、鏡を見ながら磨くところを意識して磨いていた。（担任談）

●実践①の授業では、どこが汚れているか、どうして汚れるのかを考えた後に、どのように洗ったらよいかボディスポンジを使って実際に体を洗う動作を試みるところ、恥ずかしいからとホワイトボードに隠れて、尻や股を洗う動作を行っていた。

評価：どこが汚れやすいか、どうして汚れるのかを理解していたことがわかった。ま

た、恥ずかしくて隠れた行動から清潔に保つこととプライベートゾーンの理解が繋がっていると判断できた。

C児（男子）

●家で、弟に「手を洗わないとバイ菌がつくよ」と教えてあげていた（母親談）。

評価：手を洗うことの必要を理解でき、その知識を誰かに伝えたいという気持ちが芽生えたのではないかと考えられる。

D児（男子）

●移動教室から戻ってくると、声かけをしなくても自ら手を洗いに行くようになった。それを見て、同じクラスの児童も手を洗いに行くようになった。

評価：授業で得た知識を使って自己の行動を管理できた。また、D児の行動を見て手洗いに気づく児童もおり、観察学習（モデリング）の効果も期待された。

（ア）実施①の内容についての考察

手洗い・歯磨き・清潔保持を通して身体の構造や健康維持に関する理解を深めるとともに、自己管理行動を育成した。A児やC児の行動から、児童の生活経験と結びつきやすいため、理解したことを行動に移しやすいと思われた。また、B児の事例から、体の清潔保持とプライベートゾーンを守る学習を関係づけた内容が有効であると考えられた。生活場面での行動変容が確認された点で、国際ガイドランスが重視する「知識とスキルの統合的習得」に合致する。

（イ）方法についての考察

普段の手洗いや歯磨きの様子を動画で撮影し、それを見ながら、良いところや足りないところを話し合い、改善についても意見を出し合うことができた。自分や友達の様子を見ることで、良い点や改善点に気づきやすく、具体的に理解しやすかったと考えられた。また、歯の模型を提示しながら、鏡で自分の歯を見る活動は有効であった。虫歯や歯が溶けている写真を見せることで、鏡で自分の歯に虫歯があることがわかり、「虫歯あるよ」と訴えてきた。これにより、虫歯とは何かを知り、

この知識を通して自分の歯の状態を評価させる方法が有効であった。

授業方法として、児童が適切に判断し、必要な知識を事前に提示し、その知識を使って自分で考える場面をつくることの重要性が示唆された。

（ウ）学習形態についての考察

「健康とはどのような状態か」「健康に過ごすためにはどうしたらよいか」等について考えた上で、「なぜ手洗いや歯磨き、体を洗う必要があるのか」を理解する必要がある。このため、理解力についての個人差が大きいことから、学年全体ではなく、理解の前提となる知識内容と量、知識同士を関係づける能力の状況に応じたグループを編成して学習することが望ましいと思われた。その際に、D児のエピソードから、児童同士の相互作用の効果にも着目し、グループ編成の要件について検討することも必要であると考えた。

実践②：『お風呂の入り方～合宿に向けて～』

・目的：体の洗い方、男女別のお風呂に分かれて入ること等について知る。

・概要：合宿の事前学習として、男女別の風呂に入ることや、着替えの場所、体を洗う手順についてイラスト等で提示し、実際に校内にある生活体験棟の風呂場に行き、着替える場所や入り方等を確認した。

【児童のエピソードと教師の評価】

・男湯女湯の暖簾のイラストを用いて、入浴時にどちらに入るかについて一人ずつ聞いてみたところ、ほとんどの児童が自分の考える性別に対応する暖簾を指し示すことができた。

評価：自分の性別（出生性）に関する理解と男湯女湯を示すシンボルの意味を対応でけて判断できていると考えられる。

・合宿では、自分で体を洗うことができると判断した児童に、一人で体を洗うよう促した。観察の結果、忘れがちな脇の下や背中、尻等、洗い残しが生じやすい部位についても洗う様子が見られた。

評価：体を清潔に保つ必要や洗い方と順番について概ね理解していると判断できた。

(ア) 内容選定についての考察

男女どちらの風呂に入るかという場面設定の元、児童の理解を確認したところ、ほとんどの児童が自分の性別（出生性）を認識し、暖簾を選択することができた。この結果から、男女の性別区分を理解し、暖簾に描かれた男湯・女湯のシンボルと対応させることができていたことがわかった。また、他人に体を洗ってもらうのではなく、自分で洗えるようになることは、プライベートゾーンを意識する上でも有効であり、これらに関係づけた学習内容が有効であると思われた。キーコンセプトの「人間のからだと発達」に加え、「暴力と安全確保」にも関連する内容であり、児童が自身の体を守るための基礎的理解を獲得する機会となった。

(イ) 方法についての考察

合宿での入浴場面を想定し、模擬ではあるが、校内の生活体験棟の風呂や更衣室などを使ったことにより、体を洗う手順を体験的に学べるようにした。手順表を見ながらボディスポンジを用いて、体の各部位を洗う模擬動作を取り入れたこと、得た知識を実際の場面で行動として行う方法が有効であった。

(ウ) 学習形態についての考察

身体の違いと「男」/「女」の名称の等価形成（出生性の理解）については、殆どの児童に可能であったことから、グループに分かれて学習する必要性は低いと考えられた。全員で学習を行う形態で実施することで、合宿での生活形態にスムーズに繋がれると考えた。また、体の洗い方については、個々の技能を踏まえつつも、基本的な手順や要点は共通して理解する項目として扱うことが有効であると判断した。全員での学習を基本とし、必要に応じて個別の支援を行う学習形態がよいと考える。

しかし、このテーマを小学部児童に対して、「保健分野」として取り組む場合、洗い方等の技能面ではなく、「なぜ洗わなければならな

いのか」や「清潔」を理解する必要があり、皮膚の構造や汗と臭いの関係など、目に見えないものをイメージする難しさがある。このため、まずは、「生活科」で生活経験を参照しながらの模擬体験に重点をおいた技能面中心の学習がより理解しやすいと思われた。

実践③：『プールに入る時の約束』

- ・目的：プライベートゾーンについて知り、人前で着替える時の着替え方を理解する
- ・概要：プール学習で、プライベートゾーンについて、他人に見せない・触れさせないことを説明し、着替える場所やタオルを巻いて着替える方法等、イラストで示しながら手順を確認した。

【児童のエピソードと教師の評価】

授業では、タオルを巻いて着替えるイラストと、タオルを巻かずに着替えるイラストを提示し判断を促すと、児童はタオルを巻いていないイラストを指して「ダメ」と声を揃えて発言した。しかし、翌日のプール学習の着替え場面では、カーテンが閉められた更衣室の中で安心できる空間だったためか、タオルを巻かずに着替え始める児童がいた。

評価：教室での授業場面での理解が、実際の場面において必ずしも活用されない可能性が示唆された。

E児（女子）

●1回目のプール学習では、タオルを巻かずに着替え始めたため、「どうやって着替えるんだったかな？」と教員が確認すると、E児はタオルを巻いて着替え始めた。2回目以降は、教員の声かけがなくても自らタオルを巻いて着替える姿が見られた。評価：実践と確認を繰り返すことで、状況に応じた理解として定着していくことがわかった。

B児（女子）

●プール後の更衣室では、タオルを巻くだけでなく、自ら更衣室にあるカーテンの奥で着替えを始めた。教員が「もうタオルとってもいいんじゃない？」と声をかけると「ううん、恥ずかしいから」と言って最後までタオルを外さずに着替えを続けた。評価：「恥ずかしい」という気持ちが芽生

(ア) 内容選定についての考察

「タオルを巻いて着替える」活動は、児童の生活に直結し、かつプライベートゾーンの利用にもつながる重要な学習である。「どう見られているか」を認識できることで恥ずかしいという感情が芽生えるが、恥ずかしさの感じ方は児童の感情の発達状況によって異なるため、一度の学習だけでは理解が難しいことが考えられた。実際の活動の中で、問いかけを繰り返し、積み重ねていく必要がある内容であることがわかった。

(イ) 方法についての考察

E児のように、教師の確認行為によって学習した知識を想起して、2回目以降は知識に沿った行動調整が見られたことから、実際の場面で確認と実践を繰り返すことで行動の定着に繋がるということがわかった。また、日常の着替え場面では、衣服を全て脱いでから着替えるのではなく、ズボンを履いてからスカートを脱ぐ手順を『お姉さん着替え』と名付け、手順表を掲示した。その結果、児童はすぐに手順を理解し「お姉さん着替えできた」と嬉しそうに報告する姿が見られた。このことから、ただ手順を示すだけでなく、その手段を取れることが『成長した姿』であることの意味づけ・教師による評価も有効であった。

(ウ) 学習形態についての考察

全体指導でイラストを併用しながら手順の理解を促し、プール準備の更衣では実際の場面で個々の手順を確認した。着替えの学習は児童の発達の状況により恥ずかしさの感じ方が影響するため、全員での学習を基本としながら、個別の学習により補足指導する形態が有効と考えられた。

実践④：『ふれあいゲーム』

- ・目的：相手に同意を求めること、相手の気持ちを考えること、断られた時の気持ちの切り替えができるようになること、ふれあいの心地よさを感じる
- ・概要：ゲームのルールをイラストで掲示し、

いくつかの「ふれあい」のカードと顔写真カードをホワイトボードに提示し、一人ずつ前に出て、相手や活動内容を選んで行った。授業は、生活科として実施した。

【児童のエピソードと教師の評価】

多くの児童が、自分でふれあいカードや相手を選び、相手の確認を取りながら行動ができた。断られても気持ちを切り替え、怒ったり泣いたりする児童は殆どいなかった。また、普段の授業に比べて積極的に参加する児童が見られた。

評価：活動内容がわかりやすく、意欲がもてる内容と考えられた。

F児（女子）

●発語はないが、ジェスチャーによるコミュニケーションが可能で、複数の児童からふれあいの相手として選ばれた。F児は状況に相応しく「いやです」「いいですよ」との意思表示を使い分けて示した。

評価：自分の意思を状況に応じて適切に表出し、主体的な選択ができていた。

G児（男子）

●友達がふれあいを断られた場面を見て、自分事のように「何でだめなの？」と断った相手に聞きに行く様子が見られた。

評価：友達のやりとりをよく見ており、断られた人の気持ちを思いながら、断った理由を理解しようとした。

A児（男子）

●A児はH児からふれあいをお願いされたが断った。理由を聞いたところ、「さっき、動いてほしい時に動いてくれなかったから」と話した。（この日、H児は給食後に教室に戻らず、A児が迎えに行ったが、嫌がって戻らなかったという出来事があった）

評価：「なんとなく嫌」というあいまいな反応ではなく、具体的な理由があり、考えて相手に返答していることがわかった。

(ア) 内容選定についての考察

『ふれあいゲーム』の活動は、児童が「相手を選ぶ」「相手に確認する」「断られた時に気持ちを切り替える」といった相手との距離感・意思表示・他者理解を体験的に学ぶ活動であった。多くの児童が自分の意思を表し、

相手の気持ちを確認しながら関わる姿が見られた。また、断られても気持ちを切り替える姿が見られ、対人関係に必要な社会的スキルの育成が引き出されていた。これらの姿から、『ふれあいゲーム』は意思表示・感情調整・他者理解・主体的選択といった性教育の基盤となる力を育む活動であることが示唆された。

(イ) 方法についての考察

授業では、ふれあいカードを使って「相手に確認する」「断られた時どうする」といった行動を具体的に体験できるようにした。実際に友達や先生同士による示範が児童の理解と行動の変容を促した。発語のない児童はジェスチャーで意思表示をし、発語のある児童は気持ちを言語化して伝える等、それぞれのコミュニケーション手段で参加できる点も有効であった。

(ウ) 学習形態についての考察

全体でルールを共有し、活動は一人ひとりが相手を選んで行う形態で実施した。友達のやりとりを見てふれあいカードを選択する姿が見られたことや、友達が断られた様子を見て他者の気持ちに関心を示すなど、他者の行動を観察して理解が促進された。多様な観察対象が得られるこの学習形態が効果的であった。

実践⑤:『からだのだいじなところ～プライベートゾーン～』

・目的：自分の体の中に、人に見せたり、触らせたりしてはいけない部分があることを知る

・概要：11月に、2名の児童と一緒に個室トイレに入り、性器を触るという事案があった。プール学習の前にプライベートゾーンについて授業を行っていたが、再度行う必要があると感じ、改めて具体的な内容で伝えることとした。ふれあいゲームで、相手に同意を求めること等について理解できるようになってきたところで、人との距離感、男同士、女同士でも触らせない大事な部分があることをロールプレイで考えることとした。

【児童のエピソードと教師の評価】

第1時

「体の大事なところ」について問いかけた時、児童からは歯や足などの回答が多く、「特に大事なところ」のプライベートゾーンの認識が難しかった。

A児、C児

●「ふれあいゲームで相手に気持ちを聞くのはどうしてか」との教師からの質問に「相手が嫌な気持ちになるかもしれないから」と答えた。しかし、「どうしてプライベートゾーンを見たり触ったりしてはいけないのか」という質問には、「怒られるから」「捕まるから」と答えた。

評価：道徳的発達段階の第1段階である

「罪と服従志向」に該当し、罪を避けたいための行動であり、プライベートゾーンの考え方の理解不足が課題と思われた。

G児

●教師の話をよく聞き、絵本やイラストなどをよく見ていた。これまで、ズボンの中に手を入れてお尻を触っていたが、授業後数日はその行動が見られなかったと担当教員から報告があった。

評価：これまでも当該行動を教師に止められることはあったが、変化は見られなかった。しかし、今回の授業で、行動が変わったことから、「ダメな理由」が理解でき、自制できた可能性が考えられた。触らないことを意識するための本人による言語化が必要と思われた(自らの言語による行動調整機能の活用)。

第2時

具体的にトイレの場面を設定し、男性教員が性器の模型教材をつけてロールプレイを行った。教員がふざけて見たり触ったりする様子を演じることで、児童は気づいたことを話し合い、どのように感じるか様々な意見が出た。模型を見て、目を背ける児童もいれば、笑いながら見る児童もあり、反応は多様であった。

●ロールプレイを見て、大きな声で「触っていい？」と聞く場面に対して「ダメ」と言う児童がおり「大きい声でしゃべると先生に知られるから」とその理由を述べた。評価：行為が「やってはいけないこと」との認識があるものの、罪を避けるための判断をしていたことがわかった。

●数名の児童に「握手してもいいですか」「頭をなでてでもいいですか」と聞いたところ、全て「ダメ」と答えるようになった。
 評価：ダメと答えることが正解だと思ひこみ、価値判断の不十分さが推察された。

(ア) 内容選定についての考察

プライベートゾーンを見たり触ったりしてはいけないことはわかってきているが、「なぜだめなのか」「どこがプライベートゾーンなのか」「なぜ大事なのか」について考えることは重要である一方、理由の抽象度が高く、理解が難しかった。しかし、プライベートゾーンの授業後、検温の際に「検温してもいい？」と聞くと、「ちょっと胸にあたる」と言った児童がいた。この様子から、体を人から触れられることに意識を向けられる児童がいることがわかった。意識できる児童とできない児童の違いを、理解状況や自己管理行動の遂行状況から探り、有効な理解を促すための内容選定が課題となった。

(イ) 方法についての考察

第1時では、言語による問いかけを中心に行ったが、児童にとっては「罪を避ける」という外的動機付けに留まっていた。一方で、G児のように授業後に尻を触る行動が減少した児童もおり「なぜダメか」の理由の理解が重要と思われた。第2時では模型教材を用いたロールプレイを行った。視覚的・体験的に「見る・触る」「見せる・触らせる」ことがなぜだめなのか、ということ児童が考え、気持ちや言語化する姿が見られ、児童の意識の変容を促すことの可能性が示された。一方、「握手や頭をなでる」などに対しても、全て「だめ」と答える児童がいたことから、「だめ」が正解と誤学習していることも危惧された。指導方法の工夫が課題である。

(ウ) 学習形態についての考察

全体で実施したことで観察学習による理解の促進が期待される一方で、児童の理解には大きな個人差が見られた。特に、プライベート

ゾーンでの学習は、個別の理解状況と言語概念機能・行動調整機能に応じた支援が必要と思われた。抽象的な概念理解を促進するための検討を進める上で、発達状況把握について重要な観点が得られた。

〈実践⑤〉を受けた後の『ふれあいゲーム』の様子

●F児（女子）がJ児（男子）に「こちょこちょ（搦り）」をしてほしいと選んだ。J児はいつものように「まる」のジェスチャーで返事をしたが、教員が「胸にあたってしまうかもしれないけど、いいの？」と問いかけるとB児やK児（女子）が「やだー」と言い、B児は「胸」と言いながら胸を隠す仕草をした。その後、話を聞いていたJ児に教師が「どうする？」と問いかけると、バツ（だめ）のジェスチャーをした。
 評価：J児はくすぐりたかったのかもしれないが、他の児童の反応からよくないと思いなおしたと考えられる。他者の反応を手掛かりに判断し、是非を理解することの有効性に気づかされた。

●L児（男子）がK児（女子）に「腕を組みたい」とカードを選んだ。すると、K児は「女の子、ブー」と自分で言い、断った。
 評価：これまで何でもOKしていたことを考えると、体に触れることについて意識がもてるようになってきたことが考えられる。しかし、男女だからだめだと理解しているとも考えられたため、実際に教員が腕を組んで見せ、腕が相手の胸にあたることがよくないことを補足した。

●P児（男子）は男子同士でも「胸を触るのだめだね」と言っていたが、実際にO児に「ぎゅーしてください」と言われた時「いいよ」と答えた。「胸触ったらだめだと言ってたのにいいの？」と聞くと頷いた。「そしたらぎゅーしたらいいよ」というと、2人で抱き合った。他の児童に「どう思う？」と問いかけると、「だめ」「胸」と言い、胸があたっていることに気づく児童がいた。しかし、P児は「触ったの背中、肩だね」と答えた。
 評価：P児にとって触るということは『手で触れること』であり、胸と胸が触れていることは触っていることにならないとの

理解とわかった。理解の不備を具体的に探りながら、修正する対応も必要でと思われた。

F児のケースは、周りの声を聞いて、「自分がやりたい」を通すのではなく、「これは良くないことなんだ」という是非の理解に繋がったと考えられる。P児のケースでは、児童にとって身体接触の理解が断片的であったため、「触る」の言語認識を踏まえて「手で触る」以外の接触についても考えられるような支援の必要性が示唆された。

気になる行動

●M児（男子）

特定の男子児童に自分の二の腕を触らせるといふ行動が見られた。教員間で注意して観察していると、自由に座る際、M児はその男子児童の隣に座っていることが多く、ぴったりとくっついていることがわかった。また、昼休みには男子児童のクラスの前に来て、教室の中を見ていることがわかった。

●O児（男子）

特定の女性教員に対し、後ろから覆いかぶさったり、尻を触ったりするなどの行動が見られた。

授業以外の場面でも、上記のような気になる行動が見られた、担当した学年教員の間では「課題がいろいろと一気に出てきたね」と言う会話があった。高学年の成長期という時期的な要因はあるが、一気に出てきたわけではなく、教員が性教育に対して意識し、教員間で情報を共有するようになったことで気づけたことが増えたと推測された。実践では、学年教員と話し合いの機会を適時的にもち、子ども達の実態を踏まえた授業内容、適切な教材などについて協議してきたが、生活全般を通して性教育を行うという意識をもつ必要があり、教員間の情報共有や連携は不可欠であることが明らかになった。

(2) 全体計画作成の検討結果と考察

月に1回の保健体育科教科部会で性教育

の全体計画について検討した。性教育に関する協議は、6月、8月、10月、12月、2月、3月の計6回実施した。まず、「なぜ性教育が必要なのか」についての共通理解を図り、各学部で共通のワークブックを活用した実践を行う方針を共有した。しかし、教科部会は36名と大人数のため、全体での話し合いでは意見が出にくく、また、情報が十分に伝わっているかの把握が難しかった。そこで、学部ごとに協議することとし、各学部の代表が事前に打ち合わせを行った。協議内容について共通理解するため下記の3点を指針とし、始めから難しいことを進めようとするのではなく、できる範囲で行えることを考えた。

8月の全体会前に打ち合わせで決めたこと

- ・各学部で実践を共有し、事実に基づいて内容の適切さと学年やどの教科で行うか等単元の配置を検討する。
- ・今年度の実践だけでなく、過去の実践も踏まえて検討資料とする。
- ・実践未実施の場合は、今後の授業計画を確認・策定して9月から実践開始とする。

話し合いの際に、これまで単発で行ってきた性教育の授業は、学習内容が引継がれておらず、生徒が受けてきた授業記録がないことがわかった。全体計画を策定する上で、性教育に関する学びの空白や指導のバラツキの改善が期待された。

代表の打ち合わせ

TA「教科部会で以前、指導内容基準表を作成したけど、今はほとんど活用されてない。今回の全体計画も同じようになるかもしれない」

TB「存在すら知らない人がどんどん増えていって、何それ？っていう感じになる」

Tc「せっかく作るのだから、使ってもらえるものを、参考にしてもらえるものを作しましょう」

代表の打ち合わせで、上記のような話があった。以前、各教科部会で作成した指導内容基準表が活用されていない現状があり、今回も同じようになるのではないかと不安が

あることがわかった。

8月、10月、12月は、全体ではなく、各学部で実践内容が適切かどうか、どの学年で取り扱うべきか、今後の計画等について検討した。また、手引きやニーズを参考に計画に不足している学習内容を明確にし、どの学部・学年で実施するか等を検討した。8月の時点では、学部によって実践の進み具合が異なり、性教育の授業を行っている学部もあれば、保健の授業は実施していても、性教育の授業を実施していない学部もある等、実施状況に差があることがわかった。さらに、意思の疎通が円滑に行えないことや、話し合いの進行具合が把握しにくいことが課題となった。

小学部の検討会は、3名の教員（担当は1年、3年、6年）で行い、共通の計画表に従い、性教育実践をどの学年・教科で行うのかを協議した。

検討会（小学部）の記録

・男女別のトイレ

低学年の教室にはトイレがついており、男女別ではないという環境

Tc「校外学習には1年生から行くため、男女別に入ることを繰り返し学習してもいいのかなと」

Td「『廊下のトイレ、どっちに入るの?』とこの時は思い付きではあるが、1年生でも話をしていた。」

→1年生の頃から繰り返し学習する

・お風呂の入る方（男女別、着替える場所）

Tc「合宿前の時期がいいのかなと考えると、高学年になりますね」

TE「合宿のタイミングでいいと思うので、5年生かな」

→計画の記載は4年になっているが、A校小学部での合宿は5・6年生で行われるため、5・6年生で学習する

・プール前の指導（プライベートゾーン）

Td「計画は6年生からの記載になっていますが」

TE「これはもっと早くてもいいのでは、3年生とか」

Tc「着替え方になるんです。タオルを巻い

て着替えるよっていう」

Td「意識付けというか、1年生はやっぱりタオル巻いて着替えるよっていうことは一応おさえている。大事なところだから見えないようにしようねって自分は伝えている」

Td「これも1年生から実施したらいいですよ。更衣室での着替え方は使う時がきてからでもいいと思う。今は教室で着替えているので。」

→1年生から学習する

・お風呂に入ろう（手順）

Tc「お風呂の入る方と一緒にしてもいいのかなと考えています」

TE「繋がっているというか、わざわざ分けてもいいかな」

→「お風呂の入る方」と一緒に合宿の実施学年で学習する

・友達との距離感、ふれあいゲーム

Tc「ふれあいゲームの活動の際に、友達との距離感についても一緒に実施しようと考えてる」

TE「必ず相手の同意が必要だということ、自分がいいと思っても、友達は嫌がってるかもしれないということを学習できたらと考えてる」

TE「3年生でも十分できるね。実際、教員に対する距離感、女子児童の男性教員に対しての距離感とか、男子児童でも女性教員に対して距離が近かったり、膝の上に乗ってきたりしている。日常生活でやりとりしているが、人との距離について授業で考える機会を設けるということとは悪いことじゃない」

Tc「年齢でだめだというのはなくて、時と場合によって違うことや、相手によっても違うということを理解することが大事だと思います」

Tc「低学年の時は児童が甘えたい時期で教員とのふれあいが多くていいのではないかと考えている。3年生くらいから繰り返し考える機会をもつといいですかね」

Td「そうですね」

→3年生から繰り返し学習する

・月経

Tc「6年生には、もう月経がきている児童がいる」

Td「そうですか」
 TE「実際、この学校の児童の月経に対する指導って、誰がどのタイミングで行っている？」
 Tc「全体では行ってないと思います。保護者と担任が行っていると思います」
 TE「男性教員が担任だったら級外の女性の先生が行ってるね」
 Tc「毎回一緒に行って、個別で指導してると思います」
 TE「一緒にトイレに行っているね」
 Td「でもそれはただの手当の仕方ってことですよね」
 Tc「そうです」
 TE「学習ではない」
 Tc「なぜ月経があるのかはわかっていない」
 TE「なるほど。そういう意味なのかもしれないね高2で行うことになっているのは。メカニズム的なことがわかるタイミングがその時期なのかもね。赤ちゃんを生む準備だということは小学生で理解することは難しいからってことなのかもしれない。でも手当の仕方を学習するタイミングで、同時に伝えていくことは必要かもしれない。徐々に理解するのではないか」
 Td「体の変化の学習と関わってくる」
 Tc「以前、担当児童が中学部に上がるタイミングで、小学部1年生の頃から体が大きくなった話をして、月経と射精の学習を行ったことがある。そしたら、素直な子は『ぼく射精きたよ』って教えてくれたことがあった。これは病気じゃないということを理解するためにも、体の変化の学習の時にやる方がいいのではないかと思う」
 Td「そうですね。計画には中2高2と書かれていて、どこまでの内容を学習すればいいのかわからないけれど、小学部から中学部に上がる前に学習できたらいいタイミングですよ」
 Tc「ワークブックに書かれている内容は、処理の仕方ですね」
 Td「月経は女子だけの授業と書いてあるけれど、男子も学習したらいいですね」
 Tc「いいと思います」
 TE「小学校では4年生くらいで済みますけど、男女共修です。子どもを産むための準備という話をしていますね」
 Tc「女子、男子で分かれて授業を行うと書

かれているところは消しますね」

・精通について

Tc「精通についてが、高等部の産技コースの生徒対象になっている」
 Td「さっきの女子じゃないが、中学部にあがる時期、自分の体の変化や成長を知る6年生くらいがいいのでは」
 TE「そうはいうものの、早い段階から学習してもいい。子ども達に応じた指導をすればいい。繰り返し繰り返し学習したらよい」
 TE「さっきの話の児童は5年生の時期だったね？」
 Tc「そうですね」
 TE「その時すでに（精通が）あったというのだね。早い子は4、5年生であるね」
 Tc「そしたら5、6年生ですかね」
→月経、精通の内容は、男女別にせず6年時に合同で学習する

筆者とベテラン教員の3人で担当学年が低・中・高であったことは、それぞれの学年段階での必要性をもとに、何ができるかについて検討できたことが良かった。話を進めることで、より内容が具体的になっていった。また、どの学年でも同じような場面があり、児童の実態に即して検討できた。

・参考とする自治体の手引きを見て

Tc「石川県にはこの手引きがない」
 TE「これが基準になったりして」
 Tc「そうですね、B校にはあるんですよ」
 Td「道徳の年間計画ですね」
 TE「全体計画ね」
 Td「そうですね。全体計画っていうイメージですね」
 TE「もう全体計画を作るために作っているからね」
 Td「そうですね」
 TE「そういえばそんな計画あったなって。でも全く実施していないわけじゃなくて、それなりに取り組んでいて。ただ、体系化されていないから、単発的だったり、系統立てていなかったり、というところを整理すればいいね」
 Tc「そうですね。授業計画の中に無かったので、性教育の学習を実施したりしなかったり、学年によってもバラバラなので、それがしっかり決めればいいなと思っています」

TE「指導内容基準表と同じで、決まると本当はみんなが実施しやすくなるよね。このタイミングでこれを実施するって決まれば、実践が増えていき、そのための資料がどんどん溜まっていくだろうし」

各学部の代表メンバーと打ち合わせをした際に懸念していた「指導内容基準表」について、小学部の検討会でも懸念の声があった。しかし、否定的に捉えるのではなく肯定的に捉え、授業に活用しやすい内容になるものを作成することを重視して取り組むこととした。

小学部における検討は少人数で行われたため、対象児童の具体的な姿を想起しながら密な協議が可能となり、学部段階での計画検討は有効であったと評価できる。現在、全体計画の作成を進行中であり、3月の完成を予定している。一方で、学部を越えた全体での検討会運営には課題が残った。実践の共有や計画の整合性を図るための細やかな意見交換が不十分であった。全教員が性教育の必要性を理解している前提でいたが、共通の目的意識をもって取り組むためには、性教育の定義や価値観について議論を重ね、教員の意識変容を促すプロセスを重視すべきであった。教員間の共通理解と連携体制の構築が、性教育の継続的かつ系統的な実施に不可欠である。

IV まとめ

本研究では、知的障害特別支援学校における性教育の実態と教育的ニーズを明らかにし、全体計画の策定及び効果的な指導方法の構築に向けた実践的研究を行った。性教育の実施状況には、自治体間、校種間で大きな差があり、特別支援学校においては、全体計画が不足していることが確認された。

授業実践では、国際ガイダンスが示す8つのキーコンセプトや、児童生徒・保護者のニーズを踏まえて授業内容を選定した。児童の発達の状態に応じた内容選定と、視覚的・体験的な方法の活用が有効であることが明らか

となった。特に、生活経験と結びつけた体験的学習が理解と行動変容を促し、動画や実物教材を用いた「自己の行動の可視化」が有効であることが確認された。「知的障害児が性教育の授業を行っても理解することは難しいのではないか」という無意識のバイアスをもってしまうが、本研究を通じて児童の行動変容からそれを払拭することができた。児童生徒には、性に関する知識を知る権利があり、小学部段階から自己選択・意思決定のスキルを育む機会をもつことは重要である。子どもの権利を尊重し、生活全般を通じて性教育を展開するためには、まず教員自身の意識改革が不可欠である。

これまで性教育の計画・実践は、保健体育科教員で検討してきたが、今後は他教科の教員との連携・協議が欠かせない。特に、性教育の内容には、人権等の道徳的内容が含まれるが、特別支援学校の教育課程において、道徳は「教育活動全体を通じて行うもの」とされ、独立した時間枠が設定されていない。そのため、どの内容をどの教科・領域で扱うかを年間指導計画に明記し、教科横断的な視点で計画を継続的に改善していく必要がある。今後は、「人権」や「多様な性」といった不足領域を充実させ、児童生徒が、自ら性に関する責任ある自由な選択をするための包括的性教育の実現を目指したい。

引用文献・参考文献

- 1) 浅井春夫 (2018) 我が国の性教育制作の分岐点と包括的性教育の展望—学習指導要領の問題点と国際スタンダードからの逸脱—『まなびあい』11, pp. 88-101.
- 2) 平尾太涼 (2014) 知的障害をもつ学生に対する性教育プログラムの開発と実践 I 『中国学園紀要』第 13 巻, pp17-22.
- 3) 糸岡夕里・岡田優佳 (2023) 特別支援学校における知的障害のある生徒への性に関する指導, 『愛媛大学教育学部紀要』

- 第70巻 pp. 137-144。
- 4) 伊藤修毅 (2013) 『イラスト版発達に遅れのある子どもと学ぶ性のはなし—子どもとマスターする性のしくみ・いのちの大切さ』 合同出版
 - 5) 北村 (難波) 亜希子 (2022) 特別支援学校における知的障がい児への性に関する教育の現状と問題点, 『山陽論叢』第29巻, pp. 107-121。
 - 6) 国際連合障害者権利委員会 (2022) 日本の第1回政府に関する総括所見
 - 7) 小畑伸五・鶴岡尚子・古井克憲 (2022) 知的障害特別支援学校における性教育の課題—卒業生を対象としたインタビュー調査を通して, 『和歌山大学教育学部紀要』第72巻, pp. 65-70。
 - 8) 児嶋芳郎 (2021) 知的障害児の性教育に関する研究の動向, 『特殊教育学研究』第50巻3号, pp. 313-321。
 - 9) 児嶋芳郎 (2020) 知的障害児に対する性教育に関する教育行政の姿勢の検討—東京都教育委員会「性教育の手引き」の検討を中心に—, 『立正大学社会福祉研究所年報』第22号, pp. 45~73。
 - 10) 児嶋芳郎・細渕富夫 (2011) 知的障害特別支援学校における性教育実践の現状と課題—全国実態調査の結果より—, 『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, pp. 105-110。
 - 11) 文部科学省 (2022) 学校における性に関する指導及び関連する取り組みの状況について。
 - 12) 村山佳代 (2024) 障害者権利条約初回対日審査における日本政府対応の問題点—インクルーシブ教育と包括的性教育に焦点をあてて— 『社会福祉学』第65巻第1号, pp. 103-115
 - 13) 奈良県教育委員会 (2025) 性教育の手引き
 - 14) 日本弁護士連合会 (2024) 「包括的性教育」の実施とセクシュアル・リプロダクティブヘルス&ライツを保護する包括的な法律の制定及び制度の創設を求める意見書。
 - 15) 西岡笑子 (2018) わが国の性教育の歴史的変遷とリプロダクティブヘルス/ライツ, 『日本衛生学雑誌』第73巻2号, pp. 178-184
 - 16) 西村健一・門脇絵美 (2024) 『特別支援教育の視点で取り組むところとからだの授業—わかりやすい性教育—』
 - 17) 小川真由子 (2016) 小学校で行われる性教育の現状と課題—外部講師の性教育に関する教職員のアンケートからの考察— 『鈴鹿短期大学紀要』第35巻, pp. 15-24
 - 18) 関根志奈子・土肥眞奈・廣瀬幸美・叶谷由佳 (2018) 高等学校における性教育の実態と学校体制 『日本健康医学会雑誌』第27巻2号, pp. 125-136
 - 19) 高樹あかね (2022) 豊かなふれあい文化とともに進める「ところとからだ」知的障害特別支援学校小学部の授業づくり, 『季刊セクシュアリティ4月増刊号』第105号, pp. 40-47
 - 20) 鶴岡尚子・古井克憲 (2024) 包括的性教育は教師にどのような認識をもたらすのか—特別支援学校の女性教師の事例— 『質的心理学研究』第23号, S25-S31。
 - 21) 内山源 (2014) 小学校における性教育実施状況に関する調査研究 『茨城大学教育学部教育研究紀要』第3号, pp. 37-44
 - 22) 松浦賢長 (2018) 『ワークシートから始める特別支援教育のための性教育』 ジェームス教育新社
 - 23) ユネスコ編, 浅井春夫・良香織・田代美江子・福田和子・渡辺大輔 (2020) 『国際セクシュアリティ教育ガイドンス【改訂版】』 明石書店。