

ダイバーシティの視点から生徒指導を考える

青木 猛正

1. はじめに—教育の機会均等

日本国憲法第26条第1項には、「すべて国民は、法律の定めるところにより、その能力に応じて、ひとしく教育を受ける権利を有する。」と書かれている。同様に、教育基本法第4条では教育の機会均等として、「すべて国民は、ひとしく、その能力に応じた教育を受ける機会を与えられなければならない、人種、信条、性別、社会的身分、経済的地位又は門地によって、教育上差別されない。」とある。

この文言における「能力に応じて」と「ひとしく」について、文部科学省は「ひとしく、その能力に応ずる」とは、人種、信条、性別、社会的身分、経済的地位又は門地のいかにかわりなく等しく教育の機会を提供することをいうが、「すべての児童生徒に同一の教育を与えることを意味するものではなく、個人差に応じる教育を施すものである。」と述べている。

このことに関して、元文部科学事務次官であった前川喜平も、前川（2018）において「能力ということばよりも個性というほうがいいかもしれません」とともに、「ひとしくということばはもれなくという意味」としている。すなわち、均質な人材を養成するのではなく、一人一人の特性を尊重し、その特性を活かした教育を誰にでも施すことが重要な視点である。

このことは、もちろん教育を担う教員側の意識は必要であるが、それとともに生徒同士がお

互いの個性や多様性を認め尊重し合い、ともに活動を行う際に重要な視点となる。多様な児童生徒（以下、総称して「生徒」と表現する）同士がそれぞれに協働的な取り組みを行うことで新たな視点が生まれ、今後の社会生活においても重要な要素となっていく。

その意味でも、「生徒指導」と呼ばれる教育活動において、多様性の容認（以下、「ダイバーシティ」と呼ぶ）が大きな役割を示すことになる。

2. ダイバーシティ教育の意味

韓 他（2016）では先行研究に基づいて、ダイバーシティ教育を「人種、年齢、性別、障害の有無、身体的条件、宗教、価値観、社会経済的状况などの多様な背景を有する他者と共に学ぶことによって、その多様性を理解し、敬意を育む教育」と再定義した。すなわち、一人一人の生徒の個性や特性を前提に、生徒が相互に尊重し合い、排他的ではない協働の意識を醸成させることが必要であると言える。

加えて、個の特性を大切にされた教育活動はもちろん、学校環境としての整備も求められるところである。

ダイバーシティ教育の根底に位置づく「ダイバーシティ」について、森（2018）では「個々人が持つ要素の多様性」と定め、属性を限定せずに、あらゆる「違い」をダイバーシティにお

ける要素として位置づけている。その上で、「多様性」の具体的なイメージとして「生まれながらにして持っている要素」「行動・経験に関わる要素」「考え方に関わる要素」の3つの視点に分類している。

この中で「生まれながらにして持っている要素」については、自分の意思によらない特性であり、上記の韓他(2016)による定義における「人種(民族)、年齢、性別(性自認・性的指向)、障害の有無、身体的条件等」等が該当する。

同様に、「行動・経験に関わる要素」については「宗教、社会経済的状況」が、「考え方に関わる要素」については「価値観」が、それぞれ該当すると考えられる。

上記の先行研究を踏まえて、本論においては「自分の意思によらない特性」に対する対応として、人種(民族)に関する「日本語教育の必要な生徒」と、性別(性自認・性的指向)に関する「性的マイノリティ」について、ダイバーシティ教育の視点から考察を行う。

3. 日本語教育の必要な生徒

(1) 該当生徒の状況

文部科学省(2019a)では、経年的に日本語教育の必要な生徒の在籍者数、及び在籍校数について報告されている。2年ごとの推移は、それぞれ右記の図1、図2のとおりである。

日本語教育の必要な生徒数は増加しているとともに、一般的に多様化・集住化が顕著になっている。この要因は、外国人労働者の流入とともに、帰国生徒の増加、日本国籍を有するが日本語教育の必要な生徒の増加等による。

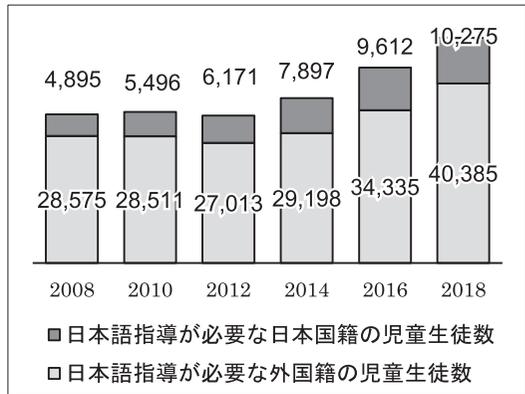


図1 日本語指導の必要な生徒数

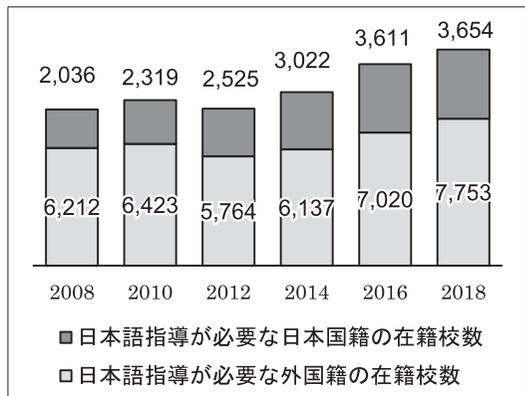


図2 日本語指導の必要な生徒の在籍校

ここで、多様化とは、該当する国(日常使用言語)の多様化であり、その背景となる文化的な要素が大きく影響してくる。集住化とは、大都市圏を中心に、労働人口の流入による部分が大きく、地域差が大きくなっている。都道府県別では、とりわけ愛知県が突出している。

(2) 日本語指導に関する状況

2018年に告示された高等学校学習指導要領の「第1章 総則」「第5款 生徒の発達の支援」「2 特別な配慮を必要とする生徒への指導」において、日本語の習得に困難のある生徒

に対する日本語指導として、「個々の生徒の実態に応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うもの」と明記（中学校学習指導要領でも同様の記載がある）されている。これらは、個々の生徒の実態に応じた指導体制や指導内容に関しての「特別な教育課程」による実施等を意味している。

上記文部科学省（2019a）では、日本語指導が必要な生徒のうち、日本語指導等を受けている者の割合は、外国籍の生徒で79.3%、日本国籍の生徒で74.4%となっている。さらに、そのような生徒に対し「特別な教育課程」による指導は、それぞれ59.8%、56.4%と、決して高いとは言えない。

学校生活の円滑化を図り、学力の向上や他の生徒との人間関係の構築等において言語活動が不可欠であり、そのための指導体制の確立が急務である。その際に、該当生徒のプロフィールや家庭環境等を記載した個票である、「個別の指導計画」の作成が求められる。

「個別の指導計画」の記載事項としては、生徒の状況や生育歴、就学の状況、家庭の状況とともに、日本語指導担当教員や指導補助員の意見をもとにした日本語習得の状況などを記載することが求められる。学級担任と教科担当教員、さらに学校種間の連携のツールとして、統一した書式が必要となる。

日本語指導の充実を図ることで、生徒の日常的な学習を円滑に進めることができるとともに、卒業後の進路実現や自己効力感の醸成が育まれることは、容易に想像できる。そのためにも、在籍している学級での学習に使われているレベルの日本語の力を身に付けることが必要と

なる。日本語教育の充実のためにも、日本語担当教員の育成や教職員を対象とした研修に機会が、今後さらに必要となってくる。

（3）ダイバーシティ教育の視点から

日本語による日常会話が十分でない生徒は、そのことによる学級をはじめとした生活集団や学習集団への帰属意識の低下や疎外感、また文化的な相違によるいじめ事案への発展にもなりかねない。そのため、該当する個々の生徒が有する文化的な側面をいかに尊重できるかが、大きな要因ともなってくる。すなわち、「多文化教育」の視点から考えることが必要である。実際、文部科学省（2019b）の第4章「在籍学級担任の役割」では、次のように述べられている。

「外国人生徒等も学級の生徒もお互いの良さを認め合い、それぞれの良さを生かしつつ、学級が成長できる時期」「一時的に学級において居場所が見つからなかったとしても、学校全体で国際化への取組が行われている場合、学級を越えた活動の場で、他の学級の生徒との交流を図り、受容的な雰囲気を楽しむことが出来たり、より積極的な活動を行うことができたりすれば、再び学級に居場所を見つけられる場合もある」等。

これらは、学校全体としての国際理解教育や多文化（異文化）教育に積極的に取り組むことによる、生徒の居場所づくりが重要であることを示している。

田中（2012）では、多文化教育として「最初に民族学習、つまり民族集団の歴史、文化についての科学的・人文的学習から始まり、さらに時期が来ると多民族教育・多文化教育へと発展

していく。つまり、この運動は、さまざまな人種的・民族的集団の生徒が多数派集団の生徒と教育的に同等な業績を上げることが可能になるよう、学校環境を変化させることである。」と述べられており、学校環境を形作ることにつながると指摘している。

その上で、田中は具体的な方策として、

- ①自己の文化や価値と同様に他の文化や価値への尊敬
- ②多文化・多民族社会の中で機能するための学習の援助
- ③皮膚の色等による影響を受けないような自己概念の形成
- ④文化的な相違に対して人類の類似性に対する探究
- ⑤異なった文化の人々と協働する経験等を挙げている。

これらは、日常的な学習の中で意識して取り組むことが必要であるとともに、異なる文化的側面や他言語の習慣がある生徒と共存すること

で、学習の深化がさらに図られることとなる。

実際の指導場面は、まずホームルーム活動等の特別活動を活用して、該当生徒とともに協働できる取り組みを行う中で、多文化への意識の啓発を図ることが考えられる。また、該当する生徒が自身の経験を表現することで、他の生徒もより実感できることになる。

生徒が成長する中で、それぞれの良さを認め合い、グローバルな視点による取り組みが促されるためにも、適切な情報を提供する学校の役割は大きくなる。加えて、保護者に対する啓発も行うことが必要である。

4 性的マイノリティの生徒

(1) 該当生徒の状況

本章では、LGBT等の性的指向や性自認等を「性的マイノリティ」と称して取り扱う。

すでに周知のこととは思いますが、LGBTとはL：Lesbian 女性同性愛者、G：Gay 男性同性愛者、B：Bisexual 両性愛者、T：Transgend

表1 企業等によるLGBTに関する調査結果

企業名等	調査時期	調査対象・手法	調査結果
株式会社LGBT総合研究所	2019年4月～5月	調査対象：20～69歳の個人 428,036名 調査手法：インターネット調査	性的マイノリティ 10.0% (性的指向7.0%、性自認6.1%)
電通ダイバーシティラボ	2018年10月	調査対象：20～59歳の個人 6,229名 調査手法：インターネット調査	LGBT層に該当する人は8.9%
日本労働組合総連合	2016年6月～7月	調査対象：20歳～59歳の有職 男女 1,000名 調査手法：インターネット調査	LGBT等（性的マイノリティ） 当事者は8.0%（「LGB」3.1%、 「T」1.8%、「A-Sexual」2.6%、「その他」0.5%）

er 性別不合（本論では、従来の「性同一性障害」については、仮訳を踏まえて「性別不合」を使用する）の頭文字から作られた言葉である。さらに、自分の性別がわからない人や意図的に決めていない人や性別を決めたくない人（Questioning）、生まれつき男女両方の身体的特徴を持つ人（Inter-sex）、誰に対しても恋愛感情や性的欲求を持たない人（A-Sexual）、さらに性自認が男女どちらにも当てはまらない人（X-Gender）など、LGBTの分類に収まらない類型もある。そのため、LGBTQ、あるいはLGBTs等とも称されている。

性的マイノリティに該当する人の割合等については、博報堂DYグループである株式会社LGBT総合研究所¹⁾、株式会社電通の一組織である電通ダイバーシティラボ²⁾、日本労働組合総連合会³⁾等が経年的に調査を実施している。前ページの表1がその結果である。ただし、インターネット調査の調査方法や対象とする人数や年齢層の相違から、その結果についての差が存在している。

また別調査ではあるが、2015年にNHKが当事者を対象として実施した「LGBT当事者アンケート調査」⁴⁾がある。それには、表2のように年齢別の内訳が報告されている。ただしこれもインターネット調査であるため、必然的に若い世代が多くなっている。

表2 年齢別内訳

年代	割合
10代	11.9%
20代	46.0%
30代	23.2%
40代	14.4%
50代	3.9%
60代以上	0.6%

さらに文部科学省（2014）では、小学校・中学校・高等学校で把握している「性同一性障害（性別不合）」の状況を調査した結果が報告されている。

この調査は、学校における性別不合に係る現状の把握や配慮の具体的内容など、学校における性別不合に対する対応を充実させるための情報を得ることを目的としており、性的マイノリティが話題になり始めた時期に実施されたことは、評価に値すると言える。

調査結果は、小学校低学年26人、小学校中学年27人、小学校高学年40人、中学生110人、高校生403人の計606人。内訳は、戸籍上男子の237人、女子366人、無回答3人であった。

ただし、この調査は性別不合に限定した調査であり、生徒が望まない場合の回答を求めておらず、学校が把握している事例を任意で回答するものであった。したがって、この結果は実数を反映しているものとは言えない。

しかし、上記の調査結果を踏まえれば、小学校・中学校・高等学校にも性的マイノリティの

以下のサイトは、2020年1月25日現在である。

1) <https://www.daiko.co.jp/daiko-topics/2019/1126130022.html> 参照

2) <https://dentsu-ho.com/articles/6435> 参照

3) <https://www.jtuc-rengo.or.jp/info/chousa/> 参照

4) <https://www.nhk.or.jp/d-navi/link/lgbt> 参照

在籍は容易に想像できる。

(2) 日常生活における課題

なくそうSOGIハラ実行委員会(2019)では、学校や職場における性的マイノリティに対する差別的な言動や行為等を「ハラスメント」の視点で捉え、様々な事例を挙げている。ここで「SOGI」とは、Sexual Orientation(性的指向)とGender Identity(性自認)の英語の頭文字をとった語である。

この中では、具体的に次のような例がある。

- ①外見的状况で「オカマ」などと表現する「差別的な言動や嘲笑、差別的な呼称」
- ②行動や外見を捉えて、「女みたい」「男みたい」などと陰口をするなどの「いじめ・暴力・無視」
- ③制服やトイレ、着替えなどに際しての「望まない性での生活の強要」
- ④外見と性別の相違による「不当な入学拒否や転校強制、異動や解雇」
- ⑤カミングアウトしたことに對して、本人の意向を無視して口外するなどの「SOGIについて許可なく公表」

これらの事例は、第一に性的マイノリティに対する周囲の理解不足、第二に当事者が自分を表現(カミングアウト)できないことによるストレスがある。さらに、意識している・していないに関わらず、固定観念によるセクシャリティを求めている状況がある。実際あらゆる場面で、マジョリティと異なることに対する偏見や排除しようとする意識があることは否めない。その結果、当事者に対するいじめや不利益、さらに生活のしづらさとなって表れている。

2020年1月25日に埼玉県川越市で「虹色の式典2020in 彩の国さいたま～LGBT成人式」というイベントがあった。そこでは、当事者のいろいろな発言を直接聞くことができた。

それらによると、多くの当事者がSOGIハラを受けたと言える経験があった。カミングアウトしたことで逆に居づらくなったことや、当事者への支援をしようにも周りの理解が得られなかったことなどの経験もあった。

しかし、大切なことはわかり合えるためのコミュニケーションであり、自分を大事にすることで自分らしく生きることができると、前向きな思いも聞くことができ、極めて有意義な時間であった。

(3) 教科・科目における状況

思春期や第二性徴等の成長過程により、小学校・中学校・高等学校において、男女を意識してきた部分があったことは否めない。実際、過去の学習指導要領においても、男女の性差を意識した各教科等の履修等が記載されていた。

中学校「技術・家庭科」では、「生徒の現在および将来の生活が男女によって異なる点のあることを考慮して」と記載されていた。また、高等学校「家庭科」では、「女子の特性にかんがみ、すべての女子に「家庭一般」を履修させるものとする」とされていた。さらに「保健体育科」においても格技(武道)やダンスの扱いに、性別による違いが見られた。

「家庭科」が男女共修となったのは、1989年告示の学習指導要領からである。この変更は、1985年の「女子に対するあらゆる形態の差別の撤廃に関する条約」の批准による男女共同参

画社会の構築に向けた改善の一環であった。性差による役割の固定に対する改善ではあるが、戸籍上の性別に固定された学習形態の変更であり、結果的に性的マイノリティの生徒に対しては、少なくとも教科・科目の学習における形式上の困難は解消できている。

ただし、現在も「保健体育」では男女別の授業が行われている。実施する種目にもよるが、極端な身体接触が伴わない種目の場合は、運動能力の習熟度に応じたグループ編成等により、男女共修も可能になると考えられる。

(4) 学校生活における配慮

文部科学省（2015）では、前年の調査結果に基づいて、きめ細かな対応の実施に際しての具体的な配慮事項等を下記のとおりまとめている。

表3 学校生活における配慮

服装	自認する性別の制服、衣服、体操着の着用を認める
髪型	標準より長い髪型を一定の範囲で認める（戸籍上男性）
更衣室	保健室や多目的トイレ等の利用を認める
トイレ	職員トイレや多目的トイレの利用を認める
呼称の工夫	校内文書（通知表を含む）を児童生徒が希望する呼称で記す 自認する性別として名簿上扱う（混合名簿等）
授業	体育又は保健体育において別メニューを設定する
水泳	上半身が隠れる水着の着用を認める 補習として別日に実施、又はレポート提出で代替する
運動部の活動	自認する性別に係る活動への参加を認める
修学旅行等	1人部屋の使用を認める、入浴時間をずらす

上記の中で「制服」に関しては、現実的に男女に限らず、スラックスとスカートを選ぶことができる学校が増えてきている。

埼玉県立戸田翔陽高等学校⁵⁾は、学校改編の2005年度より「校服」と称して、1種類のブレザーに対して、シャツは4色、ボトムはウールと綿のスラックス、ウールのスカートと綿の巻きスカートがあり、自由に選ぶことができる。

この校服は、多様な学びや年齢層への対応により設定されたものである。しかし、スラックスを穿く女子生徒も多く、性的マイノリティの当事者と思われる生徒も、何のわだかまりもなく自然に学校生活を過ごせている。

沖縄県立那覇高等学校⁶⁾は、2019年1月よりズボンタイプとスカートタイプの制服を選択して着用できるようになった。保護者宛の文書には、在籍生徒への調査結果も掲載されている。

「那覇市が人権優先の立場で性の多様性を尊重する「レインボーなは」宣言等、先進的で独自の取り組みを実施していることを受け、制服選択制を検討しています。あなたは「制服選択制」の導入についてどう思いますか。」との問いかけに、72.3%の生徒が賛成している。

その他中学校も含めて、制服のスラックスとスカートを選択できるような学校が増えている。しかも、どの事例においても「事前の申請を要しない」ことが特色となっている。

「呼称」等に関しては、小学校では男女関係なく「さん」付けの呼称を行っている学校も多くなっている。さらに、男女混合名簿はかなりの学校で実践されている。

5) <https://shoyo-h.spec.ed.jp> 参照

6) <http://www.naha-h.open.ed.jp/> 参照

山本(2016)では、やや古いが2006年の調査で男女混合名簿の実施は、小学校で68.6%、中学校で49.2%、高校で57.8%であった。また2011年度の大府府では、小学校98.6%、中学校93.1%、府立学校89.6%と報告されている。その他、すでに100%近い実施率の自治体もある。

このように、男女混合名簿は確実に増加している。そもそもこの方向性も、ジェンダー・フリーの視点から推奨されてきた経緯がある。しかし、男女の区別を排除し、性別による意識を持つ必要のない環境こそ、男女共同参画の視点からも、また性的マイノリティの視点からも必要な要素である。

しかし、上記の「配慮」の中で、水泳の別メニューやトイレの使用、修学旅行の対応等に関しては、逆に当事者を際立たせることもなりかねず、運用上のさらなる配慮が必要となる。

(5) ダイバーシティ教育の視点から

ダイバーシティ教育の視点から、今後学校として必要な対応について整理をする。

①学校としての認識

上記の電通による調査を引用すれば、性的マイノリティに該当する人が8.9%存在することは、単純に計算すれば40人に対しては3.5人が該当する。これは、学級はもちろん教員集団にも当事者がいると考えることが自然である。その状況を踏まえ、各学校には生徒はもちろん教員にも、当事者が在籍・在職していると認識することが大前提である。

②正しい知識

性的マイノリティは、尊重されるべき「個人

の特性」であることへの認識が不可欠である。そのためにも、生徒に対し性的マイノリティの正しい知識の啓発が重要であるとともに、保護者に対する意識啓発も必要である。これらについて、関係図書の整備や「特別な教科道徳」「家庭科」「保健」等の教科・科目における指導、ホームルーム活動等の特別活動での取り組み等が必要となる。

加えて、教職員研修を実施するなど、教員が正しい知識とともに、対応や支援の方法を身につけていかなければならない。

③当事者への配慮

当事者にとってカミングアウトできない辛さや、カミングアウトしても知識不足による理解が得られないことへの辛さがある。これは、家庭においても大きな課題になっている。

上記のNHKが実施した当事者を対象とした調査では、次のような当事者の意見があった。

- ・カミングアウトすることのストレス
- ・しないことのストレス
- ・親へのカミングアウトで全否定をされて不安定になり、人が怖くなった
- ・誰にも打ち明けられず思い悩んだ
- ・コミュニケーションが困難になり友人関係が次々と破壊され、失語症に苦しんだ

このように、精神的な苦痛に悩む実態がある。また、「自分を偽った生活を続けていると生活のリアリティが希薄になり、自分の人生は取るに足らないものとの感覚が育ち、精神疾患を患う要因の一つとなった」と、極めて重大な状態に陥った例もある。

さらに、「学校教員だが、同性愛者だと職場でカミングアウトすることに抵抗があり、同僚

や上司よりも保護者に認めてもらえないのではと不安がある」と、教員も決して例外ではないことが示されている。

学校として必要な対応は、まず日常的に「セクシュアリティを決めつけない」ことで、当事者が話しやすい環境を作ることである。その上で、話してくれた生徒には評価と謝意を伝え、困っていることを共有するとともに、他者への共有の確認を行うことである。また、必要な支援が行える機関や相談機関などにつながる情報を提供することも必要となる。そのためにも、その時々々の生徒の状況等に応じた支援が行われることが重要となる。

④日常的な指導

カミングアウトしても、あるいはできない場合であっても、生徒同士の関わりや教員との関わりの中で、いじめやSOGIハラに発展してしまう恐れがある。

だからこそ、学校における学級や部活動等の生徒集団において、いかなる理由でもいじめや差別を許さない土壌づくりや生徒指導方針、さらに人権教育等の推進が不可欠となる。

カミングアウトに関わらず、性差を意識することなくお互い同士が尊重し合える環境の構築が、性的マイノリティの当事者のみならず、生徒全体にとって居心地の良い学校となる。

⑤教員養成の課題

三上・井谷（2018）では、教員養成段階で行うべき取り組みに関する知見を得ることを目的として、教員養成課程の学生を対象に性的マイノリティに関する知識や意識について調査・分析が行われている。

その結語として「大学の授業で性的マイノリ

ティに関する学習が、積極的な学習態度に繋がることに加え、ホモフォビア（同性愛嫌悪や恐怖）及びトランスフォビア（性別不合嫌悪）の軽減に繋がる可能性が示唆された」と指摘し、「性的マイノリティに関して授業で取り扱うことの重要性がうかがえる」と結論づけた。

実際、筆者は教職科目「生徒・進路指導の理論と方法」における生徒指導に関する項目で、性的マイノリティを含めた「個人の特性と配慮すべき事項」を扱っている。毎年実施している事後調査では、9割以上の学生が「役に立った」と回答しており、リアクションペーパーにおいても意識の高まりが伝わってきた。

これらは、性的マイノリティのみならずダイバーシティ教育の重要性が理解されたことと認識できる。

5 まとめ—生徒指導として

筆者は、青木（2018）において「ポジティブな発想に転換し、一人一人の良さに目を向ける」「個々の生徒の「違い」を「豊かさ」として捉える」「生徒の思いを受け止め、ともに考える姿勢を持つ」等と提起した。この論考は特別支援教育を念頭に置いたものであるが、ダイバーシティ教育の視点でも重要となる。

さらに、上記論考による提起をダイバーシティ教育の視点で表現すれば、マイノリティといわれる当事者の在籍は、共生の意識を育むための大きなきっかけになる。その上で、常の個々の生徒の状況を把握し、その「困り感」に対して必要な場面で必要な支援を心がける。そのためにも、日常的な取り組みの中で温かい人間関係を育み、一人一人輝く学校を目指すこととなる。

冒頭述べたように、教育は画一化を求めるのではなく、個性の重視が大前提であり、一方的な価値観だけで対応してはならない。その視点から、個人が有する特性も大切な個性であり、大局的・長期的な視点が重要である。多様な人々が生きていく社会において、もっとも大切なことは「生きにくさの排除」である。そのための環境作りが大切であり、学校における重要な課題と位置づけられる。

文部科学省 (2010) では、生徒指導を「一人一人の児童生徒の人格を尊重し、個性の伸長を図りながら、社会的資質や行動力を高めることを目指して行われる教育活動のこと」と定義し、そのための生徒理解や集団づくりが示されている。その趣旨を踏まえれば、「生きにくさの排除」は不可欠であり、一人一人の特性を尊重することに繋がる。

生徒が自分をしっかりと持ち、お互い同士を尊重し合い、協働していく社会を構築する。そのためには、ダイバーシティ教育の視点が不可欠であり、それは「生徒指導」においても極めて重要な理念となり得るものである。

【参考文献・引用文献】

前川喜平 (2018) 『教育のなかのマイノリティを語る』 明石書店 pp.3～4

韓昌完・矢野夏樹・上月正博 (2016) 「ダイバーシティ教育の再定義と構成概念の検討」『Journal of Inclusive EducationVOL.1』アジアヒューマンサービス学会 pp.19～27

森朋子 (2018) 「大学における「ダイバーシティ&インクルージョン教育」の重要性」『東京家政学院大学紀要第58号』 pp.19～27

文部科学省 (2019a) 『「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査 (平成30年度)」の結果について』

文部科学省 (2019b) 『外国人児童生徒受入れの手引き』 明石書店 pp.39～47

田中圭治郎 (2012) 「教育における多文化共生—アメリカ合衆国の事例を中心に—」『佛教大学教育学部論集第23号』 pp.33～51

文部科学省 (2014) 「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」

なくそう S O G I ハラ実行委員会 (2019) 『はじめよう! S O G I ハラのない学校・職場づくり』 大月書店 pp.96～141

文部科学省 (2015) 「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」

山本 (山口) 典子 (2016) 「男女混合出席簿は堺市から始まった—その経緯と意義について—」『日本大学大学院総合社会情報研究科紀要』 pp.141～148

三上純・井谷恵子 (2018) 「教員養成課程の学生における性的マイノリティに関する知識と意識についての研究」『スポーツとジェンダー研究16』 日本スポーツとジェンダー学会 pp.36～47

青木猛正 (2018) 「特別支援教育の理論と方法—高等学校の対応を中心に—」『教職研究』第31号 立教大学教職課程 pp.1～10

文部科学省 (2010) 『生徒指導提要』 教育図書 pp.1～3