SURE 静岡大学学術リポジトリ
Shizuoka University REpository

学校におけるセクシュアルマイノリティ支援に関する研究：「当事者」と想定されない当事者に着目して

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2018-12-25 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 掛本, 健太, 中村, 美智太郎 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00026207

学校におけるセクシュアルマイノリティ支援に関する研究

－「当事者」と想定されない当事者に着目して－

A Study of the Support for Sexual minorities at school
: Focusing on *Tojisha* who have not been supposed to be "*Tojisha*"

掛本　健太*，中村　美智太郎**
Kenta KAKEMOTO　and　Michitaro NAKAMURA

（平成 30 年 11 月 16 日受理）

１．セクシュアルマイノリティと「当事者」

近年，「LGBT」と呼ばれる人々が様々な場面において注目されている。「LGBT」とは，女性同性愛者を表す「レズビアン（lesbian)」，男性同性愛者を表す「ゲイ（gay)」，両性愛者を表す「バイセクシュアル（bisexual)」，性自認と生物学的な性の間に違和を抱える人を表す「トランスジェンダー（transgender)」の頭文字をとったものであるが，この４つに限らず，性的にマイノリティの人を総称して使用されている言葉である。このいわゆる LGBT に関する問題については，法律や労働など様々な分野から議論が進展しつつある。例えば，同性婚の是非の議論や，性同一性障害当事者に対する職場での対応に関する議論などが，その代表的なものである。

教育においても同様に，セクシュアルマイノリティの問題が焦点化されている。例えば，セクシュアルマイノリティ当事者（以下では「当事者」と表現する）への調査が行われ，当事者のおよそ７割にいじめの経験があることが明らかとなり，特に性別違和のある男子に対するいじめのリスクの高さが指摘されている[1]。そのほかにも，当事者のニーズを調査する研究やセクシュアルマイノリティに関する意識調査など，「当事者」に関わる研究が多様に行われてきた。

教育現場に特に大きな影響を与えたものとして，2015 年における文部科学省「性同一性障害に係る児童生徒に対するきめ細やかな対応の実施等について」という通知[2]（以下では「対応通知」と略記する）がある。この「対応通知」では，性同一性障害を含む「性的マイノリティ」に対する支援の必要性が指摘され，この翌年には，教職員への理解を図ることを目的に「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」というパンフレットの作成が行われた。これらの影響のもとで，学校や教育委員会においては，セクシュアルマイノリティへの支援に関する研修等が実施される機会が増加しつつある。

このようにセクシュアルマイノリティをめぐる状況に変化がみられる一方で，「当事者」と呼ばれる人たちが狭く限定されているという問題がある。例えば，先に言及した 2015 年における文部科学省の通知では，「性的マイノリティ」全般への対応については触れられていながらも，

* 教育学研究科修士課程
** 学校教育系列

性同一性障害以外の当事者が一体誰を指すのかということについての説明はない。また，教育における取り組みや研究においても，対象とされるセクシュアルマイノリティ当事者が特定の範囲に限定されているようにも思われる。このことによって，「当事者」として扱われず，その結果「当事者」の範疇からこぼれ落ちてしまっている「当事者」が存在していることが考えられる。

「当事者」そのものについては，上野千鶴子による「ニーズの帰属する主体」という規定が有効である[3]。上野によれば，「ニーズの帰属先であることが『当事者』を定義する」のであり，従って「『ニーズ』とは何か，を根本的に検討」する必要がある。ここでの「ニーズ」は「満たされるべき要求が欠損した状態」と捉えられるが，しかし「すべてのニーズが実際に満たさえるわけではない」ということに注意が必要である。上野の図式では「当事者」と「ニーズ」とは不可分の関係にあり，この意味で相補的に検討を進めるべき概念でもあるが，セクシュアルマイノリティをめぐっては，ここまでにみたようにそもそも「当事者」を同定するための構成要素が複雑化していることから，定義の上でも制度の上でも「当事者」から漏れ落ちてしまうことが否定できないという特徴がある。そこで，本論文では，この「当事者」と想定されない「当事者」をめぐる問題に焦点を当て，その上で学校でのセクシュアルマイノリティ支援についての検討を行なうという手順を踏むことにする。それに先立ち，とりわけ学校における「支援」の方向性を考察する根拠となる「ニーズ」の輪郭を描くために，まずは学校における取り組みと教員の現状について概観しておく。

２．学校におけるセクシュアルマイノリティに関する取り組みと教員の現状

日本の学校において，正式にセクシュアルマイノリティに対する支援が考えられるようになったのは，2015 年の通知に先立ち，2010 年に文部科学省が「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」[4]という通知（以下で「相談通知」と略記する）を出して以降であると考えられる。この「相談通知」には，別添という形で「男の子を女の子として受け入れることとなった性同一性障害の事例について」[5]という項目が付けられ，性同一性障害への支援が実際に行われた小学校の例が記述されている。この記述では，どのような流れで男性を女性として受け入れるようになったか，またその後の説明をどのタイミングで教職員や保護者へ行なったのかなどが大まかに説明されている。

次に文部科学省がセクシュアルマイノリティの対応に関して動きを見せたのが，2012 年に出された「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」[6]という調査報告である。この調査は，全国の小学校，中学校，高校，特別支援学校といった諸学校における性同一性障害への対応に関する現状把握を行ない，状況や配慮の具体的内容など，学校における性同一性障害への対応を充実させるための情報を得ることを目的として行われたものである[7]。この調査の結果，性同一性障害に対して具体的に支援を行なった学校の例は，全国で 606 件に上ることが分かった。最も多く支援がなされていた学校種は高等学校で，数としては 404 件にのぼっている。この理由は，高校が義務教育ではないため学校の実情や判断に応じて柔軟に対応できる場合が多く，高校生という発達段階の一般的な特徴から自己の性についての認識がある程度深まる時期に該当するため支援の必要性が他の段階と比べて高いからであると推測される。また，この調査で明らかとなった具体的な支援内容については，服装，髪型，学用品，更衣室，

トイレ，通称の使用，授業，水泳，運動部での活動，宿泊研修，他の児童への説明，保護者やPTA への説明などであった。こうした対応例に加えて，具体的に各学校が抱えている課題や，対応している学校についてはその体制の状況などが記載されており，学校におけるセクシュアルマイノリティの対応の状況がこの調査によって包括的に明らかとなったと位置づけることができる。

この調査から 3 年後の 2015 年に出されたのが「対応通知」である。この「対応通知」は，今までの状況の把握や説明とは観点を異にし，配慮を行なう必要性について言及されていることが特徴である。また，2012 年に行なわれた調査で言及された学校の対応だけでなく，相談対応の充実や，他機関との連携，周囲の理解の促進などの必要性についても，踏み込んで指摘されている。さらに，ここまでの相談通知や調査とは異なり，「性同一性障害」のみでなく，性同一性障害を含む「性的マイノリティ」に対して対応が必要であることが記載された点に，特に意義を認めることができる。これにより，対応が性同一性障害に限定されるのでなく，すべての「性的マイノリティ」の「当事者」へ，その範囲が拡大されたと捉えられるからである。ただし，この通知の中には，「性的マイノリティ」「当事者」が誰であるのかという問題については言及されておらず，また対応についても，周囲との兼ね合いや発達段階に応じて行なうことが強調されており，支援の範囲が無限定に拡大したわけでもない。この意味で，これらの点についての課題は残されたままであるとみなさざるを得ない。

2015 年の「対応通知」の翌年には，この内容を踏まえ「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）」[8]というパンフレットが作成された。このパンフレットは，「対応通知」の内容について，学校教職員のより深い理解を図るため作成されたもので，内容そのものは前年の対応通知とほとんど変わるところはない。しかしながら，「対応通知」とパンフレットの名称を比較してみると，対応の対象が性同一性障害の児童生徒だけでなく，「性的マイノリティ」全般であることがさらに強調されるものとなっている点で，質的に異なるものであるとみなすことができる。パンフレットの内容についても，2015 年の対応通知と異なり，「性的指向・性自認」「同性愛」「両性愛」「sexual orientation（性的指向）と gender idintity（性自認）」（SOGI）が明記され，セクシュアリティに関する知識面についても，「対応通知」に比べてより詳細に記述されていることから，学校教職員について知識面での深化がより求められるようになったとみなすことができる。

2015 年の「対応通知」を受け，各自治体もセクシュアルマイノリティについての取り組みを進めている。その一例としては，例えば岡山県倉敷市の取り組みがあげられる。倉敷市では，人権教育の一環として「性の多様性を認め合う児童生徒の育成」を行なっている[9]。この取り組みでは，倉敷市教育委員会と岡山県にある当事者団体がともに協力し，「セクシュアルマイノリティ」をではなく，「性の多様性」を教える授業のカリキュラムを作成している。このカリキュラムでは，学習する前提としての素地（学校の環境など）や，発達段階に応じた学習内容についてのモデルが作成・提示されている[10]。このような取り組みを進めることで，周囲の理解の深まりや，セクシュアルマイノリティ当事者の自己肯定感の向上がもたらされることが狙いとされている。実際の授業では，単に周囲の理解を促すだけでなく，セクシュアルマイノリティ当事者自身が，偏見を内在化させずに，正しい知識をつけることで，自分を認めていくことにつながることが目指される。こういった点でも，倉敷市の取り組みは，これまでとは異なる新しい「支援」となる可能性がある。特に，セクシュアルマイノリティ当事者のみでなく，ジェン

ダーに悩んでいる子ども等への支援にもなり得るだろう。

このように，文部科学省や各自治体が積極的に取り組みを進めつつある一方で，個々の教員が，求められる支援の実現に追いついている現状がある。例えば日高庸晴の調査[11]によれば，いわゆる「LGBT」の子どもにかかわったことのある教員の割合は，同性愛については 7.5%，性同一性障害については 11.9%に過ぎず，比較的低いと言わざるを得ない。同様に授業に関しても，半数以上が「LGBT」について取り扱う必要があると考えていながらも，実際に扱ったことのある教員は 13.7%にとどまり，充分には扱われていない現状が浮き彫りとなっている。

教員の知識面についても同様に，充分ではない現状がうかがえる。例えば同調査において，教員養成機関で同性愛あるいは性同一性障害について学んだことのある教員は，どちらも 8%程度にとどまっている。また，例えば「同性愛になるか異性愛になるか，本人の選択によるものであると思いますか？」という質問に対しておよそ 7 割の教員が「そう思う」あるいは「わからない」と回答していること等の調査結果からも，セクシュアルマイノリティに関する正しい知識を持つに至るにはまだ距離があることが明らかとなっている。

このように学校や教員個人において充分とは言えない状況をまだ残しながらセクシュアルマイノリティ支援が進められているという点に，改善すべき課題がある。この課題に取り組むためには，「当事者」とは誰かという問題と，それに付随する支援とは何かという問題の２つと向き合う必要がある。この２つの問題を総合的に検討するために，次節では，「支援」の対象とされる「当事者」は誰であるのかという問題について論じる。

３．「当事者」と想定されない当事者とは誰か

2015 年の「対応通知」によれば，当事者として想定されているのは，性同一性障害の当事者であるとされる。この通知では，法律上の定義を用いて，性同一性障害を「生物学的には性別が明らかであるにも関わらず，心理的にはそれとは別の性別（以下「別の性別」という。）であるとの持続的な確信をもち，かつ，自己を身体的及び社会的に他の性別に適合させようとする意志を有する者であって，そのことについてその診断を的確に行うために必要な知識及び経験を有する二人以上の医師の一般的に認められている医学的知見に基づき行う診断が一致しているもの」と定義されている[12]。またこの「対応通知」には，例えば制服の変更や，通称名の使用許可，部活動や体育への配慮など，対応の具体的な例も掲載されていることから，この通知が主にトランスジェンダーに対する支援を想定していると考えられる。つまり，この「対応通知」が当事者として想定しているのは，性同一性障害を含むトランスジェンダーであると推認される。

このように，「対応通知」は，「性的マイノリティ」全体への対応の必要性に言及しつつも，誰が当事者であるのかということを明示せず，従って相談体制以外の支援についても，述べられてはいない。翌年に出された教職員に向けたパンフレットについても，「SOGI」などの多様性に関する説明は加えられたものの，内容については前年の「対応通知」と大きくは変わらないことから，想定されている当事者は前年の通知と同様であると判断される。

他方，これまでの先行研究におけるこの当事者の想定をめぐる問題を明らかにするために，教育や学校とセクシュアルマイノリティに関する研究領域において，どのような当事者が「当事者」として主に扱われているのかについての傾向分析を行なった。その結果，大まかに４つ

の傾向に分類できることが明らかになった。すなわち，①教員や教員養成課程の意識を調査し，考察する「教職員の意識に関する研究」，②セクシュアルマイノリティの理解を図る授業について開発や，分析を行なう「授業に関する研究」，③現状の学習指導要領や教科書において，セクシュアルマイノリティがどのように位置づけられているのかについて調査し明らかにしようとする「カリキュラムや教材に関する研究」，④性的マイノリティ当事者の体験などをもとに，ニーズやその対応を考察するものである「セクシュアルマイノリティ当事者のニーズや支援に関する研究」の４つである。どの研究傾向においても，いわゆる「LGBT」に該当する当事者が多く扱われていた。これをもとに，さらに各研究の傾向を具体的に参照することで，それぞれを特徴づけ，当事者とは誰かを析出していきたい。

①意識調査では，主に性同一性障害やトランスジェンダーといった性自認に関する当事者を扱っているものが多い。これは，文部科学省の通知の名称に「性同一性障害」が含まれ，そこに重きが置かれているためであると考えられる。また，同性愛に関する意識調査について実施している研究では，前述したように，「LGBT」と呼ばれる当事者が主に扱われている。

②授業開発では，ひとつの当事者カテゴリーに限定することなく「性の多様性」として扱うものが多く見られた。これは，マイノリティやマジョリティに分けずに，全ての人が性の多様性の中にいるという立場に立ってセクシュアリティを扱うものである。この中のセクシュアリティのあり方の１つとして，セクシュアルマイノリティを紹介すると考えられる。全てのセクシュアルマイノリティ当事者が含まれて扱われているという特徴がある[13]。

③カリキュラム検討については，学習指導要領や教科書にセクシュアルマイノリティがあまり登場しないことや，異性愛という前提，男女二元論について論じる研究が多かった。そのため，特定の当事者を取り扱わず，性の多様性を論じるものや，同性愛，トランスジェンダーに主眼を置いて論じているものが比較的多い。

④当事者研究については，トランスジェンダーと同性愛者を扱っているものがほとんどである。同性愛者については，特に男性同性愛者を扱うものが多く，偏りが見られた。当事者が自身の経験を分析しているようなものも見られたが，その場合も，トランスジェンダーあるいはゲイ，レズビアンのものであった。

これら先行研究の傾向分析から，扱われることが少ないセクシュアルマイノリティ当事者がいくつか見られた。その１つ目として，「X ジェンダー」が挙げられる[14]。トランスジェンダーを扱う研究の場合，そのほとんどが，FtM（女性の身体で男性の自認を持つ当事者）あるいは，MtF（男性の身体で女性の自認を持つ当事者）を想定しているようである。男女どちらかの自認を持つ当事者が扱われているのに対して，それ以外の自認を持つ当事者は扱われることが少ない。①意識調査においては，X ジェンダーについて記述があるものが一例のみ見られた。この研究については，当事者を広く「性の違和感や迷い」ととらえ，該当児童生徒への教員の認識についての実態調査を行なったものである[15]。その中で，「男でも女でもない／でもある，中性などという性自認を持つ者もおり，移行先の性を特定せず，MtX（Male to X）・FtX（Female to X）や，単に X ジェンダーと表現する者もいる」[16]という記述の仕方で，X ジェンダーについて言及がなされている。

２つ目として，「A セクシュアル」が挙げられる。当事者を扱う際，性指向がある当事者が主に取り上げられており，性指向がない A セクシュアルを取り扱う研究は，セクシュアルマイノリティの説明箇所においては言及をしている研究がいくつか見られたものの，その困難などに

ついて言及している研究は管見の限り見られなかった。

以上から,「X ジェンダー」と「A セクシュアル」の２つのカテゴリーが, 国の諸通知や学校, これまでの研究において取り扱われることが少なく，従って「当事者」として想定されにくいセクシュアルマイノリティの「当事者」であると考えることができる。このことを踏まえ，次節ではこの２つの当事者及びその問題に焦点を当て，支援について検討したい。その際，インタビュー調査の方法を採用し,「支援」のあり方について質的に分析を進める。

４．想定されない「当事者」の困難―聞き取り調査の分析から

４-１．調査の対象と方法

本稿のインタビュー調査では, S 県にあるセクシュアルマイノリティに関する団体に参加する X ジェンダー当事者 1 名及び A セクシュアル当事者 1 名に調査に協力を依頼した。X ジェンダー当事者は現在 20 代前半の大学院生である。「男性でもあるが女性でもある」「日によって自認が違う」という性自認を持つ。性的指向に関しては，現在確定していないという。A セクシュアル当事者は現在 10 代後半の大学生である。性自認は女性であり，性的指向はどこにも向かないという自認を持っている。両者ともに小学校から高校までの学校体験が最近であるため，学校での支援についてのインタビューを行なうのに最適と判断した。

インタビュー調査は 2018 年夏から秋にかけて実施し， 1 人あたり 60 分程度行なった。その際，同意を得て IC レコーダーに録音し，それを逐語的に文章化した。インタビュー項目では, 次の 11 項目を設定し，その場での質問も交えながら自由に話していただいた。

①自己のセクシュアリティについて
②自分が当事者だと気づいた時期やきっかけ
③自分が当事者であることをどのようにとらえているか
④自分が当事者だと感じる部分
⑤タイミングについて
⑥学校(小学校から高校の間)で困難だと感じた体験
⑦学校に求めること
⑧社会生活の中での困難だと感じる体験
⑨当事者でよかったこと
⑩非当事者に対して当事者ができる支援やアプローチなどの有無
⑪現在の社会システムや法律などの環境が今後どのようになって欲しいか

４-２．調査の結果と考察

４-２-１．セクシュアルマイノリティとしての「困難」

X ジェンダー, A セクシュアルともに, 想定される当事者と同様と思われる困難を抱えていることが確認された。「表１」はその内容を整理したものである。

【表１：当事者に共通する「困難」】

X ジェンダー	制服への抵抗感／男女らしさへの抵抗/男女欄へのとまどい／女性扱いへの違和感
A セクシュアル	恋愛をすることの「前提」／ロールモデルの喪失／試し行動／空想のパートナーの作成

例えば，X ジェンダーでは「男女欄へのとまどい」や「制服への抵抗感」などトランスジェンダーと類似の困難を抱えていた。また，A セクシュアルでは「いつか恋愛をしなければならない」という感覚を持っている様子がインタビューの中でしばしば見られた。この感覚は，同性愛者の持つ「異性に興味を持たなければ」という感覚に類似するものである[17]。この感覚ゆえに同性愛者，A セクシュアルどちらも「(異性と) 恋愛や性行為を試す」という行為も行われる場合もある。また，この「試し行為」とは反対に，自分のセクシュアリティを隠すために，空想のパートナーをつくり，周囲との会話を乗り切る場合もあるようである。

これらのように, 当事者と想定される／されないにかかわらず,「セクシュアルマイノリティ」としての課題を抱えていることが分かった。その課題に関しては X ジェンダーはトランスジェンダーに，A セクシュアルは同性愛者などに類似していることから，「性自認」と「性的指向」という区分で抱える困難も異なることが浮かび上がってきた。

4-2-2．想定されない「当事者」としての個別の「困難」

共通の課題がある一方で，それぞれ個別の困難を抱えていることも分かった。表２はその内容を整理したものである。

【表２：個別の困難】

X ジェンダー	悩みの言語化の困難／当事者からの疎外感／知識不足，誤認／当事者同士の共有の困難
A セクシュアル	恋愛の話ができないことによる人間関係の困難／当事者からの疎外感／当事者ということへの気づきにくさ／当事者同士での対応を考える困難

X ジェンダー，A セクシュアルともに共通，あるいは類似していると思われるものが３点ある。１点目は「当事者からの疎外感」である。例えば X ジェンダー当事者は以下のような体験を語っている[18]。

> それこそ当時は SNS にみんなではまってて（中略）セクシュアルマイノリティ系の人が集まるコミュニティみたいなやつに承認制だったから，承認してください，私はこういう背景でってみたいに投稿したら拒否されちゃって，なんか，もう，ステレオタイプのゲイとレズビアンのコミュニティでしかなくて，拒否されちゃって，私ここに属さない，属せないっていうのですごくショックを受けて。自分はもちろんマジョリティとは考え方が違うし，あぶれちゃった。

また，A セクシュアル当事者は以下のように語っている。

（当事者団体に参加して）A セクシュアルとかそういうのが受け入れられている環境だっていうのは知らなかったので。そもそもそれは驚きました。

それぞれの体験は，自己のセクシュアリティが受け入れらなかった体験と，受け入れられた体験という意味では一見して相反しているように思われる。しかし，受け入れられたことへの驚きは，裏を返せば，受け入れられないことが A セクシュアル当事者にとって前提であったと考えられる。この２人の当事者は，当事者からも「想定されない」存在である場合もあることに注意したい。

２点目は，知識の少なさによる当事者としての誤認や気づきにくさがあげられる。X ジェンダー当事者は，次のような語りを調査の中で行なっていた。

その（自分を FtM だと誤認していた）時は，トランスジェンダーって性適合手術をしなきゃいけないっていうイメージがすごく強くて，そんなにお金がないっていうのですごい悲観的だった。

ここでは，当事者は X ジェンダーという言葉を知らないために，自身を FtM（Male to Female）と誤認していてために困難を抱えていたことから，知識の誤認や不足による困難が存在しているといえる。これに関して，A セクシュアル当事者は，自分が当事者であるということは，高校生の 3 年の時にインターネットを通じて初めて知ったという体験を持っている。情報が少ないあまりに，当事者として気が付きにくい，あるいは誤認をしてしまうことが，想定されないことから生じる困難であると考えられる。また，そうした状況の中で，主な情報源は，不正確な知識や誤認を誘発する情報を含むインターネットであることや，あるいはその講義を受講しない限りは知識を得ることはできない制度である大学における講義であることが，２人の語りから明らかになった。特に後者については，知識の誤認を正す契機ともなり得るが，そもそも大学に籍を置き，かつ当該講義を受講する者でなければ，困難に関わる知識や情報を得る機会は得にくいということを示唆する。

３点目は当事者同士の悩みの共有や解決の難しさである。X ジェンダー当事者と一言でいってもその自認の仕方は多様である。したがって，性自認によって抱える困難も異なる。そのため当事者同士でコミュニティを形成しても，悩みの共有が難しい可能性がある。だが A セクシュアルの場合は少し状況が異なる。次の語りからこの問題について具体的に考えたい。A は当事者，W はインタビュアーの発言である。

Ａ：結構あの，あるあるっていうか，困っている事はそんなに変わらないけど（中略）みんな困ってて，ちゃんとした対処法とかがわかっている人がいなくて。
Ｗ：どういうこと？
Ａ：なんか，恋愛とかの話をされたら困るって言うのはみんな同じなんですけど，それに対する上手い対処法がわかるっていう人は私の話した範囲ではそんなにいなかったんで，困るっていうことが，困るってわかったっていうだけで終わってしまったって

いう。

A セクシュアルに関しては，悩みの共有に関しては当事者同士で可能であることがこの語りから読み取ることができる一方で，恋愛感覚を持つ他者が自分にその話題を投げかけてくる場合や，好意を寄せてくる場合等については，その感覚がそもそも分からないため対応が困難であるということも語られた。ここには，たとえ当事者同士で悩みを共有できたとしても，その解決に至ることの難しさをみることができるだろう。

また，個別の困難としては，A セクシュアルの「人間関係の形成の難しさ」が挙げられる。小学校から大学に至るまで，友人関係を構築する上で，A セクシュアル当事者は「恋愛話についていけない」ことが大きなネックになっていたことを語っている。恋愛の話についていけないことの辛さだけでなく，自分が話せないことへの申し訳なさなども手伝って，友人関係の構築そのものから距離をとらざるを得ず，場合によってはロールモデルを喪失する感覚が付きまとう。このように A セクシュアル当事者においては，そういった友人関係の形成の仕方に踏み込むことが難しいことという個別の困難が存在すると考えられる。

４-２-３．自己のセクシュアリティを肯定する要因

ここまで，各当事者の困難について分析を行なってきたが，本調査を行なった当事者は２名とも，自己のセクシュアリティに関しては肯定的に捉えている。２名に共通して見られたのが「周囲の環境」である。A セクシュアル当事者は自分に関して「環境が恵まれていたからか A セクシュアルで困ったことがあまりない」と発言している。また，X ジェンダー当事者は具体的に「自分としてみてもらったり，性別に関係なく個人としてみてもらったりしていたからこうして欲しいなどはあまりなかった」という趣旨の発言をしている。こうしたことから，環境が自己を認めてくれていたからこそ，２名の当事者が自己のセクシュアリティを肯定的に受け止められていたとみることができる。

５．当事者と想定されない当事者への「支援」

ここまで検討してきた課題について整理し，本論文での結論としたい。2015 年の「対応通知」以降，セクシュアルマイノリティ児童生徒の支援について，様々な取り組みや研究が進められてきた。支援を実際に通知やカリキュラム作成により国や自治体が行おうとしているだけでなく，当事者の困難やニーズ，教員の現状が研究により明らかとなってきた。その一方で，そういった動きのなかで「当事者」と呼ばれる人々が限定されていることが通知や研究動向の分析から明らかとなった。特に，A セクシュアルと X ジェンダーの 2 つの当事者が，学校におけるセクシュアルマイノリティ支援の中で「当事者」として見落とされていた。

本研究では，「当事者」と想定されない当事者に着目し，実際に A セクシュアルと X ジェンダーの 2 名にインタビュー調査を実施し，困難を明らかにしようとした。この調査から 2 点の支援に関する示唆が得られた。第一は知識の必要性である。これは従来言われている通り，周囲の理解を得るための知識のみでなく，当事者が自身を正しく理解するために当事者にとっても必要なものである。この知識は「当事者」と想定されない当事者に関する知識は，想定される「当事者」よりも得ることが難しいと考えられる。また，情報源がインターネットが大学の

授業であったため，情報を得る機会を得ることができない当事者がいる可能性があることも分かった。第二はピアサポートの限界である。当事者同士が実際に会うことの重要性は今までの研究の中で明らかとなっている。確かに，悩みを安心して共有できる場は当事者にとって不可欠な場である。しかしながら，本調査で当事者同士の共有が難しい場合があることも明らかとなった。そういった場合は，むしろ非当事者であることで可能となる支援があると考えられる。

インタビューの分析から，「支援」に関して主に２つの示唆が得られた。第一の示唆は，知識の必要性である。この場合の「知識」には２種類ある。１つは「周囲が身につけるべき知識」である。これまでの研究でも指摘されている通り，また本研究での調査からも示される通り，周囲の理解を得ることはセクシュアルマイノリティ支援において特に重要な位置を占める。そのため，教員を含む周囲がセクシュアリティに関する，しかも正確な知識を獲得する必要がある。２つめは「当事者自身が身につけるべき知識」である。インタビュー調査において，自分のセクシュアリティを誤認していた結果生じる困難があることが改めて示された。また，親密な友人関係構築の困難さやロールモデルの形成プロセスの喪失可能性についても，解消するためには知識が必要となるであろう。したがって，周囲の知識のみでなく，当事者にとっても知識が必要といえる。

第二の示唆は，ピアサポートの限界である。当事者を支援する際の課題の１つとして「ピア」を見つけにくい面が指摘されることがある。当事者同士で悩みを共有することで分かりあったり解決したりできることもあるし，当事者に会うことで孤独感を解消できる可能性もある一方で，本研究での調査から明らかになったように，当事者同士の共有がそもそも難しい場合がある。むしろ非当事者であることの支援の可能性があるだろう。しかしながら，非当事者が支援を行なうためにはいずれにしても知識，理解の獲得の機会が継続的な形で必要となるだろう。

最後に，本研究でも行っている「当事者のカテゴリー化」そのものの問題を指摘しておきたい。本研究では「当事者」として扱われない当事者に焦点を当てるために，便宜上当事者をカテゴライズし，検討を進めてきたが，このカテゴライズによって，さらに小さい範囲で「当事者」として想定されない当事者の存在を生み出す可能性は残る。このカテゴライズすることそのものの限界とその問題性については，稿を改めて検討したい。

註

[1] 遠藤まめた「chapter7　LGBT の生徒に対するいじめ」，非営利活動法人共生社会をつくるセクシュアル・マイノリティ支援全国ネットワーク編『セクシュアル・マイノリティ白書 2015』つなかんぱにー，2015 年，28〜30 頁。

[2] 文部科学省「性同一性障害に係る児童生徒に対するきめ細やかな対応の実施等について」2015 年。http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/27/04/1357468（最終閲覧日 2018 年 11 月 12 日）

[3] なお「当事者」概念そのものについては，上野千鶴子が下記で「当事者主権」概念を論じる中で，規定されている。上野千鶴子『ケアの社会学――当事者主権の福祉社会へ』太田出版，2011 年，65 頁以下。上野はここで，次のようにも指摘している。「英語圏にまず（1）『当事者』を一語で表現する単語がないばかりか，（2）『当事者』という日本語の持つ主格的な位置を示すことがむづかしい。当事者については適切な訳語を探すより，Tojisya と日本産の養護として世界的に流通することが望ましいという提案もある」（67 頁）。この問題については，以下も参照のこと。川英友「『自らを語り得ぬ人々』からの『当事者概念』の考察」，『静岡英

和学院大学紀要』第 11 号，2013 年，85～94 頁。
[4] 文部科学省「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」2010 年。
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/jinken/sankosiryo/1348938.htm（最終閲覧日 2018 年 11 月 12 日）
[5] 文部科学省（2010），前掲註 4。
[6] 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」，2012 年。
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2016/06/02/1322368_01.pdf（最終閲覧日 2018 年 11 月 12 日）
[7] 文部科学省（2012），前掲註 6。
[8] 文部科学省「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）」2016 年。
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/28/04/__icsFiles/afieldfile/2016/04/01/1369211_01.pdf（最終閲覧日 2018 年 11 月 12 日）
[9] 倉敷市教育委員会『性の多様性を認め合う児童生徒の育成Ⅰ』2017 年。http://www.cc.mie-u.ac.jp/~tsatou/koushin2017/2017sexuialminority-kurashiki.pdf（最終閲覧日 2018 年 11 月 12 日）
[10] 松尾真治「市教委が主導で研究し，10 小中学校で『性の多様性』を認め合う授業を実施」『総合教育技術　7 月号』2017 年，63 頁。
[11] 日高庸晴「思春期・青年期のセクシュアルマイノリティの生きづらさの理解と教員及び心理職による支援」，『精神治療学』31（5），2016 年，565～571 頁。
[12] 文部科学省（2015），前掲註 2。
[13] 一方で，授業内でどのような当事者が具体的に扱われているのかについては，指導案等が公表・掲載されているものが少なく，詳細については今後の調査研究の課題としたい。
[14] X ジェンダーも広義のトランスジェンダーの一部ではあるが，本研究では便宜上分けて検討することとする。
[15] 安川優・門田文「『性の違和感や迷いを感じる児童生徒』に関する学校の現状」，『大阪教育大学紀要第Ⅴ部門』第 64 巻第 1 号，2015 年，pp.99～115.
[16] 安川・門田（2015），前掲註 15，100 頁。
[17] 山下梓「レズビアン，バイセクシュアル女性，トランスジェンダーの人々から見た暴力−50 人の当事者へのインタビューから」『セクシュアルマイノリティ−性の多様性と教育』2015 年，16 頁。
[18] 以下のインタビュー内容については，インタビュイーによる語りの趣旨を損なわない範囲で，筆者らにより整理した部分がある。またカッコ内は筆者らによる補足である。