

小中学校における性の多様性に関する対応の現状と課題 ～静岡市の小中学校教員に対する調査より～

玉井紀子* 松尾由希子** 井出智博**
鎌塚優子** 山元薫** 細川知子***

(*静岡英和学院大学、**静岡大学、***しずおかLGBTQ+)

1. はじめに

2003年に「性同一性障害者の性別の取り扱いに関する特例の法律」が制定されて以降、性的マイノリティに対する社会的関心が高まってきた。2010年には、文部科学省（以下、文科省と表記）から全国の都道府県教育委員会等に、学校における性同一性障害に児童生徒に対する具体的な対応について示す通達が出された。

続いて、文科省は2014年に「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」を公表した。全国の小中高等学校を対象とし、性的マイノリティ児童生徒への具体的な対応の実態として、全国で600件以上の事例が報告された。これらの実態も踏まえ、2015年には、各種学校に対して「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」（以下、通知）という通知を出し、2016年には『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）』（以下、手引き）を公表した。

その他、2012年の自殺総合対策大綱においても、性的マイノリティが自殺ハイリスク層になっていることが指摘され、いじめ防止対策推進法に基づく文科省「いじめ防止等のための基本的な方針」の改訂（2017年）においても、性的マイノリティに係る児童生徒に対するいじめを防止するため、教職員への正しい理解の促進や、学校として必要な対応について周知するとされた。このように、性的マイノリティに関する課題は教育的な課題であるという認識は教職員に広がっている（眞野、2014）。

2014年に文科省から公表された事例は、氷山の一角であり、相談できていない児童生徒が数多く存在することを教員が理解した上で相談しやすい環境作りを整備する必要があると言われている（松村、2018）。日本において性的マイノリティは、13人に1人の割合であるとの報告（電通ダイバーシティラボ、2015）から、学校のクラスに2～3人存在すると考えられること（中塚、2015）、日高（2015）による当事者への調査では、6割の性的マイノリティの人が小、中、高校時代にいじめの経験をしていると報告があること等、様々な学校における性的マイノリティに関わる報告がなされるようになり、国からの通知や手引きが出されたことだけに起因せず、学校における理解と対応、支援の必要性が求められている状況である。

佐倉（2010）は、性的マイノリティの学校に固有な要素として、性的マイノリティ当事者が若く

て未熟であること、保護者の監督下にあるということ、小学生以下だと、自らの状態を周囲に説明するだけの言語化が難しい場合もあること、中学以降だと、性にまつわる葛藤の多い思春期にかかることなどを挙げ、その年代特有の、更には学校現場特有の課題があるとしている。また、佐々木ら（2019）の成人期以降の性的マイノリティ当事者が学校生活で求める支援に関する調査では、相談してきた児童生徒の気持ちに寄り添うこと、第三者に知られないよう配慮すること、性の多様性と正しい知識を教えることの必要性が挙げられている。

学校現場では、養護教諭がその支援において中心的な役割を担うことが掲げられているが（文科省、2016）、管理職やクラス担任の役割も大きいと考えられる。また、佐々木ら（2019）によれば、当事者は「開示しようとしまいと、いることを前提とする」学校になって欲しいと希望していることも示され、教員は性的マイノリティの児童生徒の困難さを理解し、いつでも相談できるなどの環境づくりが必要であると考えられている。

井出ら（2018）、山元ら（2019）は、高等学校（定時制を含む）、特別支援学校の養護教諭を対象として通知や手引きの周知状況等の実態調査を実施した。また、寺田（2018）は、同様に養護教諭を対象とし、小学校、中学校、高等学校の学校種間での違いについて検討を行っている。これらの報告においては、学校の体制が十分でない現状や、教員間での認識の差など校内の体制を整えていくことが課題として挙げられた。

本研究では、小中学校での教員の性的マイノリティに対する理解と対応の実態を明らかにする。支援を必要とする児童生徒のゲートキーパーとしての養護教諭の役割は大きいですが、児童生徒の日々の生活やクラス運営を含めた友人関係を支え、保護者への対応を継続して行うなど児童生徒にとって有益な学校での支援を提供するためには、管理職やクラス担任である教員の役割も同様に大きいと言える。

これまでに、日高（2014）の全国約6000人の教員を対象とした調査、三重県（三輪、2016）や沖縄県（吉川、2017）の教員を対象とした対応や理解に関する実態調査が行われている。静岡市でも義務教育における性的マイノリティの児童生徒に対する対応が求められるなかで、学校として、性的マイノリティである児童生徒への適切な対応を行うために、教員の意識や対応の実態から課題を明確にすることは、有益な情報となり、今後の学校での性的マイノリティに対する支援のあり方の基礎資料、支援のための一助となると考えられる。

2. 方法

調査は静岡市教育センターとの共同研究の一部として行われた。調査対象者は、静岡市内の小学校5校138名、中学校5校143名、計281名を任意に選択し、養護教諭以外の常勤講師を含む教員とした。

調査内容は、教員の経験年数、年代、2015年通知や2016年手引きの把握状況、性的マイノリティに関する基礎知識（松嵩、2013）、性の多様性に対する授業での取り組み、性的マイノリティ児童

生徒への対応で、教育委員会を通じて、学校便で調査用紙を配布し教員が回答後、郵送にて回収を求めた。調査期間は、2018年10月～12月であった。

また、本研究は、静岡大学人を対象とする倫理審査委員会の倫理審査を受審し、承認を得て行った。

表1. 回答者の年代

年代	学校種				合計	
	小学校		中学校			
	n	%	n	%	n	%
20代	24	23.1%	23	18.1%	47	20.3%
30代	21	20.2%	18	14.2%	39	16.9%
40代	19	18.3%	25	19.7%	44	19.0%
50代	35	33.7%	53	41.7%	88	38.1%
60代以上	5	4.8%	8	6.3%	13	5.6%
合計	104		127		231	

N=234、欠損値=3

が約2割となっていた。平均経験年数は、小学校が18.6年 (SD=12.8)、中学校が20.1年 (SD=12.7) であった。平均経験年数に学校種間の差はなかった ($t(218)=-.90, n.s.$)。

(2) 通知と手引きの周知と性の多様性についての理解

表2. 「通知」および「手引き」の周知状況

学校種	通知				手引き			
	知っていた		知らなかった		知っていた		知らなかった	
	n	%	n	%	n	%	n	%
小学校	58	55.8%	46	44.2%	30	29.1%	73	70.9%
中学校	57	45.2%	69	54.8%	19	15.2%	106	84.8%
合計	115	50.0%	115	50.0%	49	21.5%	179	78.5%

N=234、欠損値=4 通知： $\chi^2(1)=2.53, p < .01$ 、手引き： $\chi^2(1)=6.49, p < .01$

比較では、「通知」($\chi^2(1)=2.53, p < .01$)、「手引き」($\chi^2(1)=6.49, p < .01$) いずれも中学校の方が「知らない」と回答した人の割合が高かった。特に、「手引き」においてはその差が大きく、小中学校間で周知に差があることが示された。

表3は、小中学校の「通知」及び「手引き」の周知の経緯に関する各項目の人数とその割合を示

表3. 通知・手引の周知経緯

周知経緯	通知		手引き	
	n	%	n	%
校内での回覧、研修、会議での紹介で知った	86	36.8%	54	23.1%
本や論文、報道で知った	50	21.4%	11	4.7%
郊外での研修で知った	10	4.3%	4	1.7%
その他	7	3.0%	1	0.4%

N=234

3. 結果及び考察

(1) 回収状況と回答者の内訳

回収率は83.3% (N=234) で、小学校の教員が105人 (44.9%)、中学校の教員が129人 (55.1%) であった。調査対象者の年代 (表1) は、小中学校いずれも50代が最も多く、全体の約4割、次いで小学校は20代が、中学校は40代が多く、全体では20代

「通知」及び「手引き」の周知状況 (表2) は、「通知」は、全体で115人と半数が認知していたが、「手引き」については、49人 (20.9%) のみが周知していた。学校種の

している。いずれも校内での回覧、研修、会議と校内を通して周知した人が最も多かったが、その割合は、「通知」で35.8% (86人)、「手引き」で23.1% (54人) であった。その他、「通知」は、本や論文、報道で知った人が多かった。

養護教諭を対象とした調査 (井出ら、

2018) では、「通知」は約9割、「手引き」は約7割の人が周知しており、養護教諭以外の職員では、「手引き」に関しては8割の教員が周知しておらず、学内での役割業務の違いにより周知に差があることが示された。

遠藤(2014)は、さまざまな性的マイノリティに関する調査を基に、LGBTに肯定的な学校づくり(具体的には、差別的言動をやめさせ肯定的なメッセージを発する、授業で異性愛や「典型的な男女区分」に基づいた発言だけにならないようにすること等)を学校に求めている。三輪(2016)は、調査に基づき、LGBTに関する教材や資料の開発、東(2016)は、人権の観点からLGBTを排除しない性の教育のあり方を提案している。これらは、支援の中核となる可能性の高い養護教諭に限定せず学校や教員に求められていることである。また、学校全体で当該児童生徒への対応求められることも想定されるため、協議や連携を円滑に行い実際に対応する上で、管理職がリーダーシップを発揮し養護教諭以外の学校内での周知を更に進めて行く必要があると考えられる。

表4は、性的マイノリティ、LGBTという言葉の周知についての回答の人数とその割合を示している。小中学校併せて197人(84.2%)が知っており、「何となく知っている」(29人、12.4%)を含めると約95%の人が言葉は周知していた。

対応経験(表5)は、経験がある人が89人(38.6%)、経験がない人が137人(58.5%)で、約4割の人が対応の経験があることが示された(欠損値=8)。なお、小中学校間で、対応経験の有無の割合に差は見られなかった。

表6は、経験した内容の各項目の人数とその割合を示している。「特別な関わりを持たなかったが疑われる児童生徒がいた」が72人(30.8%)、「公言している児童生徒がいた」が12人(5.1%)で、対応の経験がある場合の大半を占めていた。「性的マイノリティ(かもしれない)児童生徒の相談に乗ったことがある」は、小学校1人(3.6%)に対し、中学校8人(26.7%)と中学校で対応した人数が多いことが示された($\chi^2(1)=5.89, p<.05$)。具体的な対応経験のある人は約7%に

表4 性的マイノリティ、LGBTという言葉の周知

学校種	知らなかった		知っている		なんとなく知っている	
	n	%	n	%	n	%
小学校	4	3.8%	87	82.9%	14	13.3%
中学校	3	2.3%	110	85.9%	15	11.7%
合計	7	3.0%	197	84.5%	29	12.4%

N=234、欠損値=1

表5. 対応経験の有無

学校種	経験の有無			
	あり		なし	
	n	%	n	%
小学校	39	37.9%	64	62.1%
中学校	50	40.7%	73	59.3%
合計	89	39.4%	137	60.6%

N=234、欠損値=8

留まり、その他としては、「入学前の保護者からの相談」や、「他の教員に相談したいという申し出があった」などの具体例が挙げられていた。

「通知」や「手引き」の周知では、小学校の方が周知の割合が多かったが、対応経験、特により具体的に「相談を受けた」という経験については、中学校の割合が高いことが示された。これは、制服の着用等ジェンダーを意識させる現状から中学校で自認したなどの報告(荘島、2015)もあることから、「相談」という行為に至る生徒の発達段階が影響している可能性がある。だと

すれば、中学校においてもっと「通知」や「手引き」の周知が進む必要があるとも言える。

表7は、性的マイノリティの児童生徒に対する理解と自信の各回答の結果及び、学校種の平均とSDを示したものである。自らの性的マイノリティの児童生徒に対する理解の認識は、「あまりできない（できていない）」と回答した人が最も多く（135人、57.7%）、「できない」（8人、3.4%）と併せると、約6割の人が「理解できない」、あるいは「できていない」と考えていることが示された。対応への自信についても、「どちらかといえばない」と回答した人が146人（62.4%）と最も多く、「自信がない」（41人、17.5%）と回答した人と併せると約8割の人が対応に自信がないと答えていた。理解の認識は、小中学校間で差が見られなかったが、自信については、中学校の方が自信があることが示された（ $t(230) = -2.04, p < .05$ ）。

なお、回答理由としては、「理解ができる」、または「自信がある」場合は、「知識を身に付けていること」、「性的マイノリティに特化しない全般的な児童生徒へ経験からくる自信」等が挙げられており、「理解ができない」、「自信がない」場合には、知識や経験不足が挙げられていた。

これは、養護教諭を対象とした調査（井出ら、2018）では、どちらかと言えば自信があると答えた人が半数以上いたことを考えると、職種による理解や、対応に対する認識に違いがある可能性を示唆している。また、自信については、小中学校間でも差が見られたことから、当該児童への対応経験数や、児童生徒の年齢やそれに伴う扱う問題や対応の違いなどが結果に影響していることも考えられ、校内の職種や学校種間の認識の違いについては、インタビュー調査などを通じた詳細な検討が必要だろう。

表6. 対応内容

項目	学校種				全体	
	小学校		中学校		n	%
	n	%	n	%		
そうかもしれないと思われる児童生徒がいた（が特別な関わりはなかった）	34	87.2%	38	76.0%	72	80.9%
性的マイノリティであると公言している児童生徒がいた（が特別な関わりはなかった）	6	15.4%	6	12.0%	12	13.5%
性的マイノリティ（かもしれない）児童生徒の相談に乗ったことがある*	1	2.6%	8	16.0%	9	10.1%
学校や学年、学級として具体的な対応をとった経験がある	2	5.1%	5	10.0%	7	7.9%
その他	0	0.0%	3	6.0%	3	3.4%

N=234、%は、「対応経験あり」（小（n=39）、中（n=50）、全体（n=89））に対する割合を示している。*「相談」： $\chi^2(1) = 5.89, p < .05$

表7. 性的マイノリティの児童生徒に対する理解と自信

項目内容	n (%)				M(SD)		t (df)
	できない	あまりできない	まあまあできる	かなりできる	小学校 (n=104)	中学校 (n=128)	
性的マイノリティの児童生徒が学校生活においてどのような困難に直面しているのかについて、あなたはどれくらい理解できる（できている）と思いますか？	8 (3.4)	135 (57.7)	79 (33.8)	10 (4.3)	2.39 (.58)	2.39 (.67)	n.s.
性的マイノリティに関連する悩みを児童生徒が相談に来たり、保護者からの相談を受けたりした時、あなたは適切に対応する自信はありますか？	41 (17.5)	146 (62.4)	42 (17.9)	4 (1.7)	1.94 (.65)	2.12 (.65)	$t(230) = -2.04^*$

N=234、* $p < .05$

児童生徒にとって、クラス担任の意識や理解は、学校での生活に影響すると考えられる (c.f. 日高、2014; 薬師ら、2014)。石丸 (2004) の性的マイノリティにおける自尊心の研究では、同性愛者に対する調査ではあるが、他者からの一般的な受容感が自尊感情と密接に関わっていること、セクシャリティを明かさずにいること、カミングアウトの問題も含めて性的マイノリティの人たちは人間関係に敏感であるのかもしれないとされている。また、眞野 (2014) は、「同性愛者が社会の一部である限り、同性愛嫌悪的な社会に暮らす同性愛者自身も同性愛嫌悪を内面化している」としてこれを「体系的な誤認」とし、支援の一貫としてこの誤認の解体を試み自己肯定感を育てる作業の実践を報告している。自己肯定感や自尊感情は、メンタルヘルスの問題や、不登校、いじめなどの問題とも絡み、学校時代の経験が大きいことが報告されている (日高、2017)。学校やクラスの受容感、周りの児童生徒や教員といった他者からの受容感を高める上でも教員の理解を深めること、自信を高めることは必要であると考えられる。

(3) 性的マイノリティについての授業での取り組み

表8は、授業での取り組みの必要性、及び取り扱い経験の有無を示している。授業での取り組みの必要性は、205人 (87.6%) の人が「必要」と回答し、「必要ない」と回答した人が25人 (10.7%) で9割が必要性を感じていた (欠損値=4)。これは、日高ら (2014) が行った2011年の教員を対象とした調査の結果とも一致している。「通知」や「手引き」による要請があるからというよりは、現場では、多くの教員が必要性を感じていると言える。

一方で、実際に授業で取り扱った「経験のある」人は33人 (14.1%) で、「経験のない」人が199人 (85.0%) であった (欠損値=2)。なお、小中学校間では、必要性についての回答の割合に違いは認められなかったが、取り扱い経験については、小学校に比べて中学校の方が取り扱った経験のある人が多く、小学校9人 (8.7%)、中学校24人 (18.8%) であった。取り扱った人 (33人、14.2%) 全体の7割が中学校で、学校種間で取り扱い経験に差が見られた ($\chi^2(1) = 4.79, p < .05$)。先の日高 (2014) による調査でも、取り扱った経験を持つ教員は13.7%と低率であり、三輪 (2016) では「同性愛・両性愛」についてが6.3%、「性同一性障がい」が7.4%、吉川 (2017) でも同様に5.1%と、更にその割合は低かった。本研究の結果は、三輪 (2016) や吉川 (2017) に比べると、特に中学校ではその割合は高い。調査対象人数が異なるが、「通知」や「手引き」が公表され時間が経

表8. 授業の必要性、及び扱い経験の有無

学校種	授業の必要性				扱い経験の有無*			
	ない		ある		ない		ある	
	n	%	n	%	n	%	n	%
小学校	10	9.6%	94	90.4%	95	91.3%	9	8.7%
中学校	15	11.8%	111	87.4%	104	81.3%	24	18.8%
合計	25	10.8%	205	88.7%	199	85.8%	33	14.2%

N=234、必要性：欠損値=4、扱い経験：欠損値=2、* $\chi^2(1)=4.79, p < .05$

過したこと、教育関連の書籍等で性的マイノリティに関する特集が生まれ、事例による性の教育の取り組みの報告（c.f.薬師ら、2014；眞野、2014；渡辺、2015；佐々木、2018）や社会的な要請も高まっていること等の影響から、一部の教員によって取り組みが行われつつあると言えるかもしれない。

取り扱った教科は、道徳が9人（27.3%）、学活8人（24.2%）となっており、次いで保健体育6人（18.2%）、理科4人（12.1%）であった。道徳や学活の時間で取り上げた人が多く、教科担当としてではなく、クラス担任として授業で取り組んでいることが推察される。日高（2015）によれば、特定の教科に限定することなく、ホームルーム等での世間話を通じて性的マイノリティについての正しい知識や肯定的メッセージを送り続ける取り組みが必要であるとしている。また、松尾ら（2018）は、性に関する授業の効果として、いじめや差別を防ぐ、当該児童生徒のセクシャリティを受容できる児童生徒の育成、当該児童の自尊感情や自己肯定感の低下を防ぐ、の3点を挙げている。佐々木（2018）は、中学校における「性の多様性」に関する授業を保健体育や家庭科、社会科などで教員が行うことで、授業を実施しなかった場合よりも同性愛嫌悪やトランス嫌悪が軽減されていることを明らかにした。これは、学校での性的マイノリティに関する先進的な取り組みの一つであると考えられるが、これらを参考とした教科を限定しない取り組みが今後更になされることが望まれる。

（4）性的マイノリティについての基礎知識

表9は、学校種別の性的マイノリティの基礎知識の各項目の回答人数とその割合を示したものである。「性的指向とは、同性愛なのか異性愛なのか両性愛なのかを指す言葉である」（項目番号7）や「同性愛を治したいと訴える児童生徒に対して、同性愛を異性愛に変えようとする関わりを行うことは適切である」（項目番号12）については、「分からない」とする回答が他の項目に比べて多くなっていた。「性同一性障害と同性愛の区別がよく分からない」（項目番号6）は、「そう思う」という回答が比較的多く（150人、64.1%）、用語の混乱、用語の正しい理解が必要であることが伺えた。

学校種によって、回答に差が見られたため、各項目の回答についてMann-WhitneyのU検定を行ったところ、回答に差があったのは、「同性愛は治療や努力で異性愛に変えることができる」（項目番号5）（ $p < .05$ ）、で「性同一性障害になる主な背景の1つに幼少期の親子関係がある」（項目番号8）（ $p < .10$ ）は有意な差の傾向が認められ、中学校の方が、「分からない」とする回答が両項目とも多かった。

全般に、「分からない」という回答が多いことから、正しい用語の知識だけでなく、性的な事柄に対して「親子関係の問題」が背景にあるものか、「病気」と捉えるものか、といった理解への混乱があることが推察される。中山（2019）は、医療の立場から、「性的違和」については特に、中学年齢の思春期に身体に対する違和や生物学的な性に対する嫌悪、それに伴う周囲への不安や、自尊心の低下等を指摘し、発達の側面から対応を捉える必要があるとしている。正しい知識を身に付

表9. 学校種別の性的マイノリティについての基礎知識

項目 番号	小学校 (n=105)			中学校 (n=128)		
	そう思う	そう思わない	わからない	そう思う	そう思わない	わからない
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)
1 同性愛は精神的な病気である	2 (1.9)	98 (93.3)	5 (4.8)	3 (2.3)	114 (88.4)	11 (8.5)
2 男性同性愛 (ゲイ) の多くは女性的な言葉やしぐさを使う	20 (19.0)	75 (71.4)	10 (9.5)	20 (15.5)	83 (64.3)	25 (19.4)
3 女性同性愛者 (レズビアン) の多くは男性的な言葉やしぐさを使う	8 (7.6)	87 (82.9)	10 (9.5)	7 (5.4)	96 (74.4)	25 (19.4)
4 同性愛者になるか異性愛者になるか、本人の希望で選択できる	52 (49.5)	38 (36.2)	14 (13.3)	63 (48.8)	41 (31.8)	24 (18.6)
5 同性愛は治療や努力で異性愛に変えることができる	2 (1.9)	89 (84.8)	14 (13.3)	2 (1.6)	91 (70.5)	35 (27.1)
6 性同一性障害と同性愛の区別がよくわからない	29 (27.6)	64 (61.0)	11 (10.5)	24 (18.6)	86 (66.7)	18 (14.0)
7 性的指向とは、同性愛なのか異性愛なのか両性愛なのかを指す言葉である	20 (19.0)	32 (30.5)	52 (49.5)	24 (18.6)	41 (31.8)	63 (48.8)
8 性同一性障害になる主な背景の1つに幼少期の親子関係がある	4 (3.8)	72 (68.6)	29 (27.6)	13 (10.1)	69 (53.5)	45 (34.9)
9 同性愛になる主な背景の1つに性自認 (自分を男だと思うか、女だと思うか) の混乱がある	31 (29.5)	36 (34.3)	38 (36.2)	29 (22.5)	49 (38.0)	49 (38.0)
10 同性愛になる背景の1つに幼少期の親子関係がある	4 (3.8)	66 (62.9)	32 (30.5)	10 (7.8)	69 (53.5)	49 (38.0)
11 性同一性障害と診断された児童生徒に対し、その子が希望する性で生活できるように関わるのは適切である	84 (80.0)	5 (4.8)	16 (15.2)	91 (70.5)	8 (6.2)	29 (22.5)
12 同性愛を治したいと訴える児童生徒に対して、同性愛を異性愛に変えようとする関わりを行うことは適切である	26 (24.8)	34 (32.4)	45 (42.9)	18 (14.0)	52 (40.3)	57 (44.2)
13 今日の社会は同性愛者にとって精神的健康が悪化しやすい状況にある	53 (50.5)	18 (17.1)	34 (32.4)	61 (47.3)	18 (14.0)	49 (38.0)

N=234

けることは、対応にも影響を与えることが懸念されるため、学校内での研修の開催や、学校内外での研修への参加が必要であることが示唆された。

(5) 性的マイノリティ児童生徒への対応

表10は、性的マイノリティ児童生徒への対応の重要性に関する各項目の回答人数とその割合を示したものである。実際に対応した経験があること、対応経験の有無にかかわらず重要だと思う対応としては、「当該児童生徒との面接」(154人、65.8%)が挙げられていた。その次に、重要なこととして「当該児童生徒の家族との協議」が挙げられており(124人、53.0%)、「他児童生徒への指導や教育」(104人、44.4%)、「学年職員との協議」(97人、41.5%)と続いていた。特に、「当該児童生徒の家族との協議」は、小学校で約6割の人が重要と考えており、小学校年齢の児童にあっては、特に教員は家族との協議が重要であると考えていることが示された。性別違和を感じた場合、当事者のみならず保護者や家族は、混乱が見られることが予想される。家族は本人以上の苦悩を持つとも言われており(荘島、2015)、児童生徒にとって個々に応じた対応を行うためにも保護者との協議は必要であるが、保護者や家族への支援も必要である。一方で、対応経験がある対応は、いずれも3割程度に留まっていた(表11)。対応経験については、「担任との協議」では中学校の方が対応経験が多く、小学校27人(26.0%)、中学校44人(36.4%)で、全体の6割が中学校となり、学校種間で対応経験に差が見られた($\chi^2(1)=2.03, p<.05$)。また、「管理職との協議」も中学校の方が対応経験が多く、小学校27人(26.0%)、中学校44人(36.4%)で、学校種間で対応経験の有無に差が見られた($\chi^2(1)=2.03, p<.05$)。これは、中学校では、担任以外の教科担任が生徒に関わる機会も多く、自ずと相談を受ける機会や情報を得る機会が増えること、その情報を共有するにあたっての管理職との協議や、学年での協議が行われるといったそもそもの体制が影響していると考えられる。

表10. 重要性の認識

項目	小学校	中学校	全体
	n (%)	n (%)	n (%)
性的マイノリティ児童生徒との面接	72 (68.57)	82 (63.57)	154 (65.8)
クラスや学年の他児童生徒への指導や教育	52 (49.52)	52 (40.31)	104 (44.4)
当該児童生徒の担任との協議	45 (42.86)	44 (34.11)	89 (38.0)
当該児童生徒の学年職員との協議	49 (46.67)	48 (37.21)	97 (41.5)
生徒指導委員会、特別支援委員会などにおける協議	19 (18.10)	32 (24.81)	51 (21.8)
管理職との協議	38 (36.19)	34 (26.36)	72 (30.8)
当該児童生徒の家族との協議	63 (60.00)	61 (47.29)	124 (53.0)
スクールカウンセラー (SC) との協議	38 (36.19)	42 (32.56)	80 (34.2)
スクールソーシャルワーカー (SSW) との協議	16 (15.24)	5 (3.88)	21 (9.0)
教育委員会との協議	2 (1.90)	8 (6.20)	10 (4.3)
性的マイノリティ当事者や当事者団体との連携	9 (8.57)	14 (10.85)	23 (9.8)
大学など研究機関との連携	3 (2.86)	1 (0.78)	4 (1.7)
医療機関などの相談機関、専門機関との連携	35 (33.33)	40 (31.01)	75 (32.1)
性的マイノリティ等をテーマとした校内研修の実施	27 (25.71)	37 (28.68)	64 (27.4)

* 重要な対応は5つ以内で選択 N=234

その他、教員間だけでの対応だけでなく、学内の対応として「SCとの協議」は80人、34.2%の人が重要であるとし、学外としては「医療機関などの相談機関、専門機関との連携」が必要であると考えている人が75人、32.1%存在していた。寺田（2018）は、養護教諭の調査から、学校での支援策として校内のSSWの配置の充実を挙げている。本研究からも、性的マイノリティの児童生徒への対応について教員が相談できる場として校内外の専門職や専門機関との繋がり強化を認識していることが示されたと言える。

4. まとめ

本研究の調査から、静岡市において多くの教員が性的マイノリティに対する教育や対応の必要性を感じていることが示されたが、一方で養護教諭に比べて、「通知」や「手引き」の周知、知識や理解の不足、対応への自信のなさが現状として明らかとなった。

2015年「通知」の特徴は、配慮の対象が「性的マイノリティ」へと支援対象の拡大が見られたこと、当該児童生徒への個別対応だけでなく日頃からの教育、学習環境の整備の必要性に言及した点にあると言われている（渡辺、2015）。性的マイノリティに関して授業に取り入れられない理由として「必要性を感じる機会がなかった」が挙げられていることから（日高、2015）、対応経験が教員の考慮や配慮への意識を高めることが推測される。

今後の課題としては、先にも述べたように、性に関する違和感に悩みながら過ごしている児童生徒がいる可能性があること（中塚、2015）、打ち明けていない児童生徒が多数存在すること（c.f.い

表11. 対応経験の有無

項目	学校種	対応経験				χ ² df=1
		ない		あり		
		n	%	n	%	
性的マイノリティ児童生徒との面接	小学校	75	72.1%	29	27.9%	n.s.
	中学校	83	65.4%	44	34.6%	
	全体	158	68.4%	73	31.6%	
クラスや学年の他児童生徒への指導や教育	小学校	79	76.0%	25	24.0%	n.s.
	中学校	94	74.0%	33	26.0%	
	全体	173	74.9%	58	25.1%	
当該児童生徒の担任との協議	小学校	77	74.0%	27	26.0%	χ ² =2.03*
	中学校	83	65.4%	44	34.6%	
	全体	160	69.3%	71	30.7%	
当該児童生徒の学年職員との協議	小学校	75	72.1%	29	27.9%	n.s.
	中学校	85	66.9%	42	33.1%	
	全体	160	69.3%	71	30.7%	
生徒指導委員会、特別支援委員会などにおける協議	小学校	81	77.9%	23	22.1%	n.s.
	中学校	93	73.2%	34	26.8%	
	全体	174	75.3%	57	24.7%	
管理職との協議	小学校	77	74.0%	27	26.0%	χ ² =2.03*
	中学校	83	65.4%	44	34.6%	
	全体	160	69.3%	71	30.7%	
当該児童生徒の家族との協議	小学校	78	75.0%	26	25.0%	n.s.
	中学校	92	72.4%	35	27.6%	
	全体	170	73.6%	61	26.4%	
スクールカウンセラー（SC）との協議	小学校	79	76.0%	25	24.0%	n.s.
	中学校	90	70.9%	37	29.1%	
	全体	169	73.2%	62	26.8%	
スクールソーシャルワーカー（SSW）との協議	小学校	86	82.7%	18	17.3%	n.s.
	中学校	107	84.3%	20	15.7%	
	全体	193	83.5%	38	16.5%	
教育委員会との協議	小学校	92	88.5%	12	11.5%	n.s.
	中学校	111	87.4%	16	12.6%	
	全体	203	87.9%	28	12.1%	
性的マイノリティ当事者や当事者団体との連携	小学校	89	85.6%	15	14.4%	n.s.
	中学校	111	87.4%	16	12.6%	
	全体	200	86.6%	31	13.4%	
大学など研究機関との連携	小学校	95	91.3%	9	8.7%	n.s.
	中学校	113	89.7%	13	10.3%	
	全体	208	90.4%	22	9.6%	
医療機関などの相談機関、専門機関との連携	小学校	82	78.8%	22	21.2%	n.s.
	中学校	97	77.0%	29	23.0%	
	全体	179	77.8%	51	22.2%	
性的マイノリティ等をテーマとした校内研修の実施	小学校	84	80.8%	20	19.2%	n.s.
	中学校	104	81.9%	23	18.1%	
	全体	188	81.4%	43	18.6%	

N=234、*p<.05

のちのリスク（中山、2019）、不登校やいじめ、メンタルヘルス問題の背景に性に関する問題（カミングアウトの問題等）を抱えている可能性があること（日高、2017；程・是永、2018）を考えると、教員による正しい知識の集積や研修等による肯定的な情報の習得による性的マイノリティに対する意識の向上が望まれる。

知識の不足や対応経験のなさからくる対応への自信のなさは、当該児童生徒に対する対応を躊躇

することにもなりかねない。また、性的マイノリティに対する理解を深め支援として学内で連携する上でも、更には児童生徒が相談できる場所や人を校内に広げるためにも、SCや専門機関や専門職との連携が可能である体制を作っていくことが課題となると考えられる。ただ、学校内での相談、連携においては、アウトティングの問題に注意する必要がある。児童生徒によって悩みや、学校に求めることは異なり（荘島、2015）、性的マイノリティの児童生徒を見つけ出すことが学校や教員の役割ではない（c.f. 薬師、2016；日高、2017）。制服に代表される制度的な性別を意識せざる負えない状況や、周りの児童生徒や保護者からも性別によるカテゴライズが行われていくことから、学校がトランスジェンダー生徒にとって、「ジェンダー葛藤」を引き起こす環境となっているという指摘もある（c.f.土肥、2016；中山、2019）。薬師（2016）は、当事者、また、LGBTの子どもへの支援や教育を行っている立場から、『先生に相談できる』と思えることが力になる」としている。今後の更なる研修の開催、教員の正しい理解や知識の習得、学校環境作りが期待される。

*本研究は、静岡市しずおか中枢都市圏地域課題解決事業「性の多様性の理解促進に向けた教員用プログラムの開発」の一環として実施されたものです。調査にご協力頂いた静岡市の教員の皆様には心から感謝申し上げます。

引用文献

- ・電通ダイバーシティ・ラボ（2015）. LGBT調査. <http://www.dentsu.co.jp/news/release/pdf/>（2019年10月閲覧）
- ・土肥いつき（2016）. トランスジェンダー生徒の支援. *精神科治療学*, 31（8）、1065-1067.
- ・日高庸晴（2015）. LGBT当事者の意識調査～いじめ問題と職場環境等の課題～ http://www.health-issue.jp/reach_online2016_report.pdf#search（2019年9月閲覧）.
- ・日高庸晴（2015）. 思春期青年期に配慮が必要なセクシャルマイノリティ. *教育と医学*, 63、65-73.
- ・日高庸晴（2017）. 学校に求められるLGBTの児童生徒への理解と支援. *日本教育*, 468、6-9.
- ・日高庸晴、古谷野順子、松高由香（2014）. 教員5979人のLGBT意識調査レポート. 子どもの“人生を変える”先生の言葉があります. <http://www.soumu.metro.tokyo.jp/10jinken/tobira/pdf/02-shiryou3-3.pdf#search>（2019年9月28日閲覧）
- ・東優子（2016）. LGBTを排除しない性教育のあり方. *保健の科学*, 58（6）、391-395.
- ・井出智博・松尾由希子・鎌塚優子・山元薫・玉井紀子・細川知子（2017）. 公立高等学校における性的マイノリティ生徒への対応の現状と課題：静岡県の養護教諭への調査を通して. *静岡大学教育学部研究報告 人文・社会・自然科学篇*, 68、71-88.
- ・いのちのレスペクト。ホワイトリボン・キャンペーン（2014）. LGBTの学校生活に関する実態調査結果報告書. <http://profile.ameba.jp/respectwhiteribbon/>（2019年10月29日閲覧）
- ・石丸徑一郎（2004）. 性的マイノリティにおける自尊心維持－他者からの受容感という観点から－. *心理学研究*, 75（3）、191-198.
- ・眞野豊（2014）. 公立学校における性的マイノリティへの当事者支援のあり方：福岡県公立学校での実践をもとに. *九州教育学会研究紀要*, 42、69-76.
- ・松村歌子（2018）. 学校現場における性的マイノリティの児童生徒をめぐる課題. *ジェンダー法研究*, 5、137-154.
- ・松尾由希子・掛本健太・小堀春希・井出智博（2018）. 特別活動における性教育のカリキュラム開発－集団指導と個別指導の違いに着目して－. *静岡大学教育研究*, 14、43-66.
- ・松高由佳（2013）. 学生相談カウンセラーを対象とした同性愛・性同一性障害に関するアンケート調査結果報告書.
- ・三輪真裕美（2016）. LGBTに関する教職員意識調査の結果から見えてきたもの. *ヒューリアみえ研究紀要*, 4、96-142.
- ・中塚幹也（2015）. 性的マイノリティと学校教育. *教育と医学*, 63、54-64.
- ・中山浩（2019）. 幼児期・児童期の性同一性障害当事者への対応：学校医、児童精神科医の役割. *Modern Physician*, 39（5）、445-447.
- ・佐倉智美（2010）. 性的マイノリティが学校で直面する問題－当事者の語りの中の学生時代から－. *日本教育社会学会大会発表要旨集録*, 62、442-443.

- 佐々木新、天野佑美、大守伊織 (2019). 成人期以降の性的マイノリティ当事者が学校生活を振り返って、学校教育に求めること. *岡山大学大学院教育学研究科研究集録*, 171, 39-46.
- 佐々木掌子 (2018). 中学校における「性の多様性」授業の教育効果. *教育心理学研究*, 66, 313-326.
- 荘島幸子 (2015). 学校における性的マイノリティに対する支援. *教育と医学*, 63, 74-81.
- 程雪麗・是永かな子 (2018). B県における特別ニーズ教育としての学校教育におけるLGBT支援の現状と課題ー当事者の聞き取り調査からー. *高知大学教育実践研究*, 32, 205-217.
- 寺田千栄子 (2018). 学校教育現場におけるLGBTQの子どもたちへの相談・支援に関する研究ー養護教諭へのアンケート調査からの考察ー. *学校ソーシャルワーク研究*, 13, 47-57.
- 薬師実芳 (2016). 語る LGBTの子の悩みに学校ができること. *月間生徒指導*, 46, 6-11.
- 薬師実芳・笹原千奈未・古堂達也・小川奈津己 (2014). LGBTってなんだろう?からだの性・こころの性・好きになる性. 合同出版.
- 吉川麻衣子 (2017). 沖縄県の学校現場における「性の多様性」の実態:教職員を対象とした基礎調査をもとに. *沖縄大学人文学部紀要*, 19, 1-15.
- 渡辺大輔 (2015). 「性の多様性」学習の位置づけと成果. *教育と医学*, 63, 82-91.