

平成 30 年度

修 士 論 文

規範的セクシュアリティの再生産と体育教師文化

—教員養成課程の学生に着目して—

京都教育大学大学院

教育学研究科（修士課程）

教科教育専攻保健体育専修

三 上 純

（指導教員：井谷恵子教授／中比呂志教授）

1. 序論	・ ・ ・ ・ ・ 1-36
1.1. 問題の所在	・ ・ ・ ・ ・ 1-25
1.1.1. SOGI に関する近年の動向	
1.1.2. 性的マイノリティの人々の困難	
1.1.3. 多様なセクシュアリティの存在	
1.1.4. セクシュアリティの規範化	
1.1.5. 学校における性的マイノリティの現状	
1.1.6. 学校体育と性的マイノリティ	
1.1.7. 体育・スポーツと性別二元制	
1.1.8. スポーツ文化と規範的セクシュアリティ	
1.1.9. 体育教師文化とセクシュアリティ	
1.2. 研究目的	・ ・ ・ ・ ・ 26
1.3. 研究方法	・ ・ ・ ・ ・ 27-36
1.3.1. 本研究で用いた研究方法について	
1.3.2. 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	
1.3.2.1. 調査方法	
1.3.2.2. 調査項目	
1.3.2.3. 分析方法	
1.3.3. 保健体育専攻の学生における性的マイノリティに対する意識について	
1.3.3.1. 調査方法	

1.3.3.2.	調査項目	
1.3.3.3.	分析方法	
1.3.3.4.	ホモフォビア尺度	
1.3.3.5.	ホモフォビア得点	
1.3.3.6.	運動種目の分類について	
1.3.4.	学校体育における規範的セクシュアリティの強化	
1.3.4.1.	インタビュー調査の対象者	
1.3.4.2.	インタビューの実施時期	
1.3.4.3.	倫理上の配慮	
1.3.4.4.	インタビューの構成と方法	
1.3.4.5.	分析方法	
1.3.5.	本研究におけるセクシュアリティの定義	
2.	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	37-62
2.1.	量的データの分析結果及び考察	37-53
2.1.1.	単純集計	
2.1.1.1.	対象者の属性	
2.1.1.2.	性的マイノリティに関する学びの経験及び知識	
2.1.1.3.	性的マイノリティに対する意識	
2.1.1.4.	性的マイノリティに対する加害の見聞及び経験	

2.1.1.5.	性的マイノリティ当事者との関わり経験	
2.1.1.6.	学習に関する展望	
2.1.2.	セクシュアリティによる分析	
2.1.3.	セクシュアリティと専攻による分析	
2.1.4.	大学の授業での学習経験による分析	
2.1.5.	大学の授業以外での情報入手による分析	
2.1.6.	身近での存在の有無による分析	
2.1.7.	打ち明けられた経験の有無による分析	
2.2.	自由記述データの分析結果及び考察	・・・・・・・・・・ 53-60
2.2.1.	結果	
2.2.1.1.	頻出 150 語	
2.2.1.2.	共起ネットワーク分析	
2.2.2.	考察	
2.3.	まとめ	・・・・・・・・・・ 60-62
3.	保健体育専攻学生における性的マイノリティに対する意識について	・・・・ 63-72
3.1.	量的データの分析結果及び考察	・・・・・・・・・・ 63-67
3.1.1.	単純集計	
3.1.1.1.	対象者の属性	
3.1.1.2.	性的マイノリティに関する学習経験	

3.1.1.3.	身近な性的マイノリティの存在	
3.1.1.4.	同性愛に対する意識	
3.1.1.5.	セクシュアリティに関する差別的発言の見聞及び経験	
3.1.2.	セクシュアリティによる分析	
3.2.	自由記述データの分析結果及び考察	・・・・・・・・・・68-71
3.2.1.	学校段階	
3.2.2.	場面	
3.2.3.	加害者	
3.2.4.	被害者	
3.2.5.	理由	
3.3.	まとめ	・・・・・・・・・・71-72
4.	学校体育における規範的セクシュアリティの強化	・・・・・・・・・・73-123
4.1.	結果及び考察	・・・・・・・・・・73-121
4.1.1.	対象者	
4.1.2.	生成したコードとカテゴリー	
4.1.3.	対象者ごとの分析	
4.1.3.1.	対象者Ⅰについて	
4.1.3.2.	対象者Ⅱについて	
4.1.3.3.	対象者Ⅲについて	

4.1.3.4. 対象者Ⅳについて	
4.1.3.5. 対象者Ⅴについて	
4.1.4. 性的マイノリティに対する意識変容の過程	
4.1.5. 学校体育における規範的セクシュアリティの強化	
4.2. まとめ	・・・・・・・・・・122-123
5. 結論	・・・・・・・・・・124-126
注	・・・・・・・・・・126
付記	・・・・・・・・・・127
謝辞	・・・・・・・・・・128
文献	・・・・・・・・・・129-140

1. 序論

1.1. 問題の所在

1.1.1. SOGI に関する近年の動向

SOGI とは、Sexual Orientation（性的指向）と Gender Identity（性自認）を示す概念であり、近年 LGBT や性的マイノリティとともに、用いられる表現である。LGBT は Lesbian（レズビアン）、Gay（ゲイ）、Bisexual（バイセクシュアル）、Transgender（トランスジェンダー）のそれぞれの頭文字をとった言葉であり、性的マイノリティの一部しか指さないという指摘もある。また、後述するように、LGBT 以外の多様なセクシュアリティの人々も含めて性的マイノリティと呼ぶことがある。しかし、マイノリティという表現が弱者を連想させるという批判や、国際社会が人権問題として取り上げてきたマイノリティは国民的、文化的、民族的、人種的、言語的なマイノリティであり、英語圏では性的マイノリティ（sexual minority）の使用例はあまり見られないことなどから、異性愛や性別違和を持たない人も含めて、すべての人が持つ属性を意味する語として SOGI が使用されてきている（森山，2017；谷口，2017；日本学術会議，2017）。以上のような経緯があることを踏まえた上で、本研究がセクシュアリティを理由として生きづらさや困難を経験する人々に焦点を当てるものであることに加え、LGBT に当てはまらない人を包括する意味を持つ語であることから、本論文では性的マイノリティという表現を使用する。

2001 年にオランダで同性婚が認められてから、2020 年 5 月までに 27 の国と地域が同性婚を合法化することが決定している（EMA 日本，2018）。2006 年に「性的指向・性自認に関する国際人権法の適用に関するジョグジャカルタ原則」が採択され、万人が法のもとに平

等であり、性的指向や性自認により差別されることなく、あらゆる面で人権が保障されるべきであるとして 29 の原則が明示された¹⁾。同じ 2006 年にはモントリオール宣言が採択され、その前文において、世界人権宣言の第 1 条では、すべての人間は生まれながらにして尊厳と権利において自由で平等であり、レズビアン、ゲイ、トランスジェンダー、トランスセクシュアル、性転換者、インターセックスの人々がその政治的課題に含まれることが謳われているにもかかわらず、現実には、性的指向と性自認に関わる人々の多様性が受け入れられていないことが明記された。2011 年、国際連合人権理事会（2011）は「世界の全ての地域において、性的指向およびジェンダー同一性を理由として個人に対して行われる暴力と差別の全ての行為に重大な懸念を表明」と述べ、「この優先的な問題について引き続き取り組むこと」を決定した。これらの一連の動きは、基本的人権として多様なセクシュアリティを認めていく世界的な趨勢として捉えることができる。

日本では、2002 年に「人権教育・啓発に関する基本計画」（法務省、2002）の「各人権課題に対する取組」の「その他」に「同性愛者への差別といった性的指向に係る問題や新たに生起する人権問題など、その他の課題についても、それぞれの問題状況に応じて、その解決に資する施策の検討を行う」（p.32）ことが明記された。2003 年に「性同一性障害者の性別の取扱いの特例に関する法律」が成立し、厳しい条件をクリアした場合にのみ、戸籍上の性別変更が可能となった。行政面では、2015 年に「渋谷区男女平等及び多様性を尊重する社会を推進する条例」が制定され、同時期に世田谷区も「多様性を認め合い男女共同参画と多文化共生を推進する条例」に係る施策として「世田谷区パートナーシップの宣誓の取扱いに関する要綱」を定め、同性カップルに対してパートナーシップ証明書を発行することを決定

した。この出来事を皮切りに、三重県伊賀市、兵庫県宝塚市、沖縄県那覇市、北海道札幌市、福岡県福岡市、大阪府大阪市、東京都中野区と相次いでパートナーシップ制度が導入されており、その他にも多くの自治体がパートナーシップ制度の導入を検討している²⁾が、各自治体が同性パートナーを認める動きは見られるものの、現状の日本の法律では同性婚は認められていない。このような状況下で、2003年には上川あやがトランスジェンダーを表明した上で世田谷区議会議員に当選し、2005年には大阪府議会議員であった尾辻かな子がレズビアンであることを公表するなどの出来事があり、政治家の中からも差別や偏見に対抗する動きが見られた³⁾。また、日本各地では多様なセクシュアリティを認める社会実現に向けた取り組みが行われている。1994年に東京で始まったレズビアン&ゲイパレードは、現在ではレインボープライドやレインボーパレードなどの名称で、全国各地で行われている⁴⁾。他の例では、「レインボー・リール東京」が「さまざまなセクシュアル・マイノリティについての作品上映を通じて、より多様で自由な社会を創出する場となることを目指す」活動として1992年から映画祭を開催しており、2018年で27回目を迎えた。

上記のような状況に加え性的マイノリティに関連する出版物が急増していることなどからも、性的マイノリティの権利保障をめぐる様々な動きがあることが認められる。しかし清水（2017）は「このような『LGBT ブーム』のなかで、学校や職場における性的少数者に対する差別や偏見を解消し受け入れを推進する意識啓発が進んだことは、間違いない」（p.12）としながらも、自治体レベルでの同性パートナーシップについては、「自治体がパートナーシップ条例の制定で失うものはほとんどない。それどころか、自治体のプロモーションともなり、国が＜LGBT＞の『理解増進』に向かえば国からの補助金すら期待できる」と述べ、

「プライベート・セクターや自治体での達成がマスメディアなどを通じて『日本の LGBT を取り巻く状況の改善』として広報されることが、国レベルでの実質的な法制度の著しい不足とその緊急の必要性とを、見えにくくしてしまうこともありうる」(p.13) と指摘している。以上の経緯と清水(2017)の指摘から、あらゆるセクシュリティのあり方を基本的人権として承認する世界の動向に日本の対応が追い付いていないだけでなく、日本の「LGBT ブーム」がセクシュアリティに関する意識啓発をしている反面、本質的な課題を見えにくくしている可能性が理解できる。

1.1.2. 性的マイノリティの人々の困難

あらゆるセクシュアリティを基本的人権として位置付けるための動きが認められる一方で、性的マイノリティの人々が日常生活の中で多くの困難に直面している現実がある。表 1 は性的指向および性自認等により困難を抱えている当事者等に対する法整備のための全国連合会(LGBT 法連合会)(2015)がホームページ上に公開している、「性的指向および性自認を理由とするわたしたちが社会で直面する困難のリスト(第2版)」より一部を抜粋したものである。このリストには計 264 の事例が記載されており、性的マイノリティの人々が非常に多様な場面で困難に直面していることが理解できる。日本労働組合総連合会(2016)は、非当事者を中心に実施した「LGBT に関連する職場の意識調査」において、「職場の人から LGBT をカミングアウトされた・カミングアウトしていると聞いた」という人が 6.6%であったことを報告している。NHK(2015)の調査では、「カミングアウトをしている相手の人数が 10 人未満である LGBT」が 4 割以上いることや、「LGBT であることで健康に影

表 1 LGBT が社会で直面する困難の例

子ども・教育
同性愛者であることを明らかにして学校生活を送っていたところ、一部の同級生によって学級会の議題にされ、クラス全員の前で「話し方がオカマっぽくて気色悪い」等の批判を受けた。教員からも「本人は治そうと頑張っているんだから応援しよう」という逆に人格を否定するフォローを入れられ、自尊感情を深く傷つけられた。
学校への登校途中、「女みたいな色を着るな」と言われ、着ていたきれいな色の上着を奪い取られ、破り捨てられた。
就労
職場でレズビアンだとカミングアウトしたら、「治してやる」「男を知れば変われる」などといってレイブされた。
同性パートナーの存在を隠していたところ、「家族がいない人は楽でいいから」と言われ、仕事を押し付けられ、長時間労働を強いられた。
カップル・養育・死別・相続
パートナーとの死別に際して、パートナーの名義で所有・賃貸していた住居から退去しなければならなくなった。
レズビアンカップルの一方が妊娠・出産したが、法的な夫婦でないために、もう一方との間に法的な親子関係が成立せず、親権等を行使することができなかった。
パートナーとの死別に際して、パートナーの財産を相続できなかった。
高齢
性的指向・性自認に困難を抱える高齢者が、退職後、IT に詳しくないため、当事者コミュニティやサービスに接続できず、社会から孤立してしまった。
医療
性同一性障害について相談できる医療機関が身近にないため、遠方の病院に夜行バスで通院しているが、貯金が底をつき、途中で受診を断念せざるを得なかった。
入院の際、自分の性自認とは異なる共同病室へ配置され、入院生活が苦痛だった。
公共サービス・社会保障
性自認や性的指向に関する講演会場として公共施設の利用を申し込んだところ、講演の内容を理由に、利用を拒否された。
避難所で性的指向を暴露されてしまい、周囲から阻害され、変態扱いなどのいやがらせを受けたため、避難所を離れざるを得なかった。
民間サービス・メディア
パートナーと結婚式を挙げようとしたところ、式場によっては、同性であることを理由に拒否された。
メディアによる差別的な表現を周囲がおもしろおかしく真似することで、いじめや差別が横行していた。
刑事手続
同性の元パートナーからストーカー行為を受け警察に相談したところ、性的指向を理由に揶揄されたり、事件と関係ないのに性体験について質問されたりした。
パートナーのいる刑事収容施設へ面会に行ったところ、親族ではない者に会わせても受刑者の更生にはつながらないと言われ、面会させてもらえなかった。
その他
外見の性別は望みの性別に近づいたが、戸籍変更の厳しい要件を満たすことができず、常に説明をしなくてはならずとても不便を感じている。

※LGBT 法連合会（2015）「性的指向および性自認を理由とするわたしたちが社会で直面する困難のリスト（第2版）」より一部抜粋し、三上（2019）が作成。

響があった・ややあった」人の割合が 40%近くであるという現状が明らかにされており、性的マイノリティの人々が自身のセクシュアリティを明かすことは容易ではなく、健康への影響の大きさもうかがえる。

ここまで見てきたように、性的マイノリティの受け入れに関する啓発活動が行われている一方で、性的マイノリティの人々がセクシュアリティを理由とした困難な経験をしている現実がある。森山（2017）は、テレビで見る「オネエキャラ」などをきっかけに、その才能やセンスを理由として性的マイノリティを受容した人が実在の性的マイノリティに会った際に、望むようなマイノリティ像ではなかった場合に勝手に落胆したり、差別の被害者としての性的マイノリティに同情する良心の持ち主は、同情することによって自らが相手よりも上であることを確認しているだけであり、結局のところ受容や同情という良心が暴力になってしまうと指摘している。それは「その『良心』が常にセクシュアルマイノリティに対する一方的で都合の良いイメージの投影に支えられているから」（p.29）であり、良心に基づく差別をなくすには「投影されるイメージを確実な知識に置き換えて」（p.30）いかなければならないのである。そのため森山（2017）は、暴力や差別を防ぐためには良心や道徳ではなく、知識が必要であると指摘する。

また清水（2017）は「道徳的保守層にとって戸籍制度は『伝統的家族』の象徴であり、だからこそ保守政権は何をおいても、戸籍制度に裏づけられた『家族』に手を入れることを避けてきた」（p.13）と述べる。そして、「この価値観に強固に支えられている限り『LGBTの受け入れ』はあくまでも異性愛的再生産に基づく『伝統的家族』が許容する範囲内のことにしかない。言い換えれば、性的指向や性自認はあらゆる人にとって常に尊重されるべき

権利ではなく、『家族』が認めた場合に限り享受できる、そして『家族』の要請の前には後回しにされるべき、一時的かつ恣意的な恩恵へと格下げされてしまう」と指摘し、これから必要なのは、「特定の人々のみに付与される恩恵の拡大」ではなく、「SOGI をあらゆる人が生まれ持った権利として保障すること」であるとしている (p.14)。森山 (2017) と清水 (2017) の指摘から、伝統的家族を前提とした制度に性的マイノリティを二次的存在として加えていくような対策ではなく、あらゆるセクシュアリティの存在を前提とした制度が整備されていく必要があるとともに、現在蔓延している性的マイノリティに対する差別や暴力に立ち向かうためにすべての人がセクシュアリティに関する知識を得ていくことが重要であるといえる。

1.1.3. 多様なセクシュアリティの存在

性の健康世界学会 (2014) は、セクシュアリティについて「生涯を通じて人間であることの中心的側面をなし、セックス (生物学的性)、ジェンダー・アイデンティティ (性自認) とジェンダー・ロール (性役割)、性的指向、エロティシズム、喜び、親密さ、生殖がそこに含まれる」(p.1) と説明しており、セクシュアリティが非常に多くの要素から成り立つものであることが理解できる。図 1 は渡辺 (2017a) が示す多様な性の樹形図である。この図を見ると、人間の性が男女に二分されない、多様なものであることが視覚的に理解できる。しかし、渡辺 (2017a) が述べるように、人間の性は「性別自認」、「身体の性別」、「性指向」の 3 要素の組合せで説明できるほど単純ではない。また、図 1 においては「性指向」が「両方／性別問わず」の場合に「両性愛 (バイセクシュアル)」と示しているが、性別を問わな

表 2 セクシュアリティに関する用語説明

- ◆**LGBTQQIP** : Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender, Queer, Questioning, Intersex, Pansexual の省略形. LGBT のように性的マイノリティおよびジェンダー・マイノリティの総称として使われることがある.
- Lesbian** (レズビアン) : 女性に対して魅力を感じる女性.
- Gay** (ゲイ) : 男性に対して魅力を感じる男性.
- Bisexual** (バイセクシュアル) : 男女両方に魅力を感じる人.
- Transgender** (トランスジェンダー) : 出生時に与えられた性別に違和を感じる人, 性自認が男女 2 つのカテゴリーに収まらない人, 社会的に期待される性役割やジェンダー表象に収まらない人などの総称. 広くは, 出生時に与えられた性別と反対の性自認を持ち, 性別適合治療を望むトランスセクシュアル (transsexual) を含む. 日本では性同一性障害 (Gender Identity Disorder) と混同されることがあるが, 英語圏では, トランスジェンダーという性自認を「障害」として病理化しないのが一般的になりつつある.
- Queer** (クイア) : 性的マイノリティ, ジェンダー・マイノリティの総称, あるいはジェンダー・クイア (gender queer) など, LGBT のカテゴリーに収まらない人の自称として使われることがある. 他者へのラベルとして使われた場合には差別的とみられることがある.
- Questioning** (クエッシング) : 自身が性的マイノリティ, ジェンダー・マイノリティかもしれないと感じている人. 自分に適した性的指向, 性自認, ジェンダー表象を形成途中の人.
- Intersex** (インターセックス) : 身体的特徴あるいは染色体の特徴が典型的な男女の枠組みに収まらない人, あるいは両方の特徴を持っている人. 日本語では「性分化疾患」とも称されるが, 疾患ではなく独自の性のあり方として肯定的にとらえるインターセックスの当事者運動もある.
- Pansexual** (パンセクシュアル) : 男女の 2 カテゴリーだけでなく, その他の幅広い性自認, ジェンダー表象を持つ人に魅力を感じる人.
- ◆**同性愛者 (Homosexual)** : 同性の人に魅力を感じる人. この言葉を不快に感じる当事者もいる.
- ◆**異性愛者 (Heterosexual)** : 異性の人に魅力を感じる人.
- ◆**シスジェンダー (Cisgender)** : 出生時に与えられた性別と性自認が一致する人.
- ◆**ホモフォビア (Homophobia) / 同性愛嫌悪** : レズビアン, ゲイ, バイセクシュアルの人, あるいはそうであると思われた人に対する差別的あるいはネガティブな感情や態度.
- ◆**バイフォビア (Biphobia)** : バイセクシュアルの人, あるいはバイセクシュアルと思われた人に対する差別的あるいはネガティブな感情や態度.
- ◆**トランスフォビア (Transphobia)** : トランスジェンダーあるいはジェンダー表象が社会の性規範に収まらない人に対する差別的あるいはネガティブな感情や態度.
- ◆**性別二元制 (Gender Binary System)** : 出生時にすべての人を男女どちらかの性に分け, その性別に従って性的指向, 性役割, ジェンダー表象などの性規範を構成する社会システム.

※井谷 (2016) が作成した用語解説から, 本研究に関わるものを抜粋して三上 (2019) が作成.

い場合は「全性愛（パンセクシュアル）」であることも考えられることから、この図が便宜的なものであることを認識しておく必要がある。また、性の健康世界学会（2014）が「セクシュアリティは、思考、幻想、欲望、信念、態度、価値観、行動、実践、役割、および人間関係を通じて経験され、表現されるものである。セクシュアリティはこうした次元のすべてを含みうるが、必ずしもすべてが経験・表現されるわけではない。セクシュアリティは、生物学的、心理的、社会的、経済的、政治的、文化的、法的、歴史的、宗教的、およびスピリチュアルな要因の相互作用に影響される」（p.1）と述べていることから、セクシュアリティがあらゆる次元で様々な経験・表現されるのであり、そのあり方は多様であることが理解できる。一方で、森山（2017）は「性の多様性を擁護する主張は、ともすると『なんでもあり』で片付けられがちですが、『なんでもあり』と言う浅い理解と共感は『大きな勘違い』と『知ったかぶり』の温床でもある」（p.38）と述べ、「性的指向」、「生物学的性別」、「社会的性」、「性自認」という概念を用いて「LGBT」について理解することで、性的マイノリティの多様さを紐解いていく一歩としている。このことから、セクシュアリティが多様であることを理解するためには、いくつかの概念を用いることが有効であると考えられる。本研究に関連するいくつかの用語については、井谷（2016）がまとめたものから一部を抜粋して表2に掲載した。

1.1.4. セクシュアリティの規範化

ここまで述べたように、セクシュアリティが多様であることは明白であるが、性的マイノリティの存在は多くの場で意識されず、無視されている（渡辺，2017a）。ここでは、なぜ

性的マイノリティの存在が無視され、差別や暴力の被害を受けやすいのかということについて、「規範」というキーワードをもとに考えたい。藤原（2018）は、「規範とはルールや約束事のようなものであり、守ることが当たり前とされ、褒められたり」するが、「それらを破るとペナルティが与えられ」るようなものであると述べている（p.168）。また江原（1995）は「規範」を、「個人がそれを用いて、自己あるいは他者の行為を『解釈』し、状況を『理解可能』なものにするところの何ものか」と把握し、それを「解釈装置としての規範」と呼んでいる（p.107）。そして、「人々は、この『規範』を参照しつつ、他者の行為の意味を『解釈』し、『状況を定義』し、自らの行為戦略を決定する。『規範』とは、このような人々の作業において参照される知識である」（p.108）としている。つまり、「規範」とはある物事についてのルールや約束事であり、それを基準として人々が他者の行為について解釈していくのであり、そのルールに反したとみなされた際には攻撃の対象とされることが考えられる。

それでは、セクシュアリティはいかにして「規範化」されるのだろうか。森山（2017）は性的マイノリティについて「『普通』であることを押しつけられ望まぬ生き方を強いられたり、あるいは『普通』でないことをもってからかいや排除の対象となる人々」（p.17）と表現している。セクシュアリティについては、シスジェンダーであり異性愛であることが「普通」とみなされていると考えられるが、森山（2017）は「『普通』には『結婚する』とか『子どもを生み育てる』とか、私たちの社会が性に関して『善い』と想定するあれこれ」（p.148）を含むとしている。つまり、社会が善いとする「普通」な性のあり方を、人々がセクシュアリティに関する「規範」として捉えることで性的マイノリティに対する差別や暴力が横行す

る現状がある。そして、「普通という暴力」が繰り返されることは、すなわち「普通とは何か」を確認し直すことであり、その繰り返しこそがセクシュアリティの「規範化」であると考えられる。

1.1.5. 学校における性的マイノリティの現状

学校現場においては性的マイノリティの児童生徒への対応の必要について議論がされてきている。2010年に文部科学省（2010）は「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）」において、性同一性障害のある児童生徒への対応について、「個別の事案に応じたきめ細やかな対応が必要である」と述べた。2012年には「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～」が閣議決定され、「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要因の一つであると捉えて、教職員の理解を促進する」とされ、教職員に対する普及啓発の必要性が明示された（内閣府、2012）。自殺総合対策大綱は2017年に新たに閣議決定がなされ、「性的マイノリティへの支援の充実」という項が追加されており、法務省、文部科学省、厚生労働省の複数の省による支援が必要であることが明記されている（内閣府、2017）。2014年には文部科学省（2014）から「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」が発表された。この調査は学校における現状の把握と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、性同一性障害に係る児童生徒への特別な配慮の事例や、課題について示された。翌年には「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」が公表され、「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こと」が示された（文部科学省，2015）。さらに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）」が公表された。ここで初めて「性的指向・性自認」という言葉が加えられ，対応に当たっては「性自認」と「性的指向」を混同しないことが必要であるとしている（文部科学省，2016）。以上のような経緯で，学校における性的マイノリティの児童生徒への対応については少しずつ議論が深められ，現在に至っている。

一方，性的マイノリティの児童生徒が学校で直面する困難について国際的な人権保護団体による調査結果が報告されている。HUMAN RIGHTS WATCH（HRW）（2016）は日本の当事者へのインタビュー調査から，性的マイノリティの児童生徒が，友人や教員，親など様々な関係性の人たちから差別的な発言や暴力を受けていることを報告しており，性教育の改善や全ての教員養成プログラムに多様なセクシュアリティに関する内容を組み込む必要があるとして提言をしている。いのちリスペクト。ホワイトリボン・キャンペーン（2013）は「LGBT」の学校生活に関する実態について当事者を対象にインターネットによるアンケート調査を行っている。その結果，「LGBTをネタとした冗談やからかいを見聞きした経験」は全体の84%，「何らかの形でいじめや暴力を受けた経験」は全体の68%であり，「LGBT」の児童生徒が学校でセクシュアリティを理由とした被害にさらされている現状が理解できる。

日高（2015a）の調査では，学校で同性愛について教える必要性を感じている教員は62.8%，性同一性障害については73.0%であったのに対し，実際に授業に取り入れた経験のある教

員は 13.7%にとどまっていた。さらに、出身養成機関で同性愛について学んだことのある教員は 7.5%、性同一性障害については 8.1%であり、教える必要性を感じていても、教えることが困難な現状がうかがえる。また日高（2016）は、LGBTをはじめとする性的マイノリティを対象とした調査から、学校で同性愛について「一切習っていない」人が 68.0%、「異常なものとして習った」人が 5.4%、「否定的な情報を得た」人が 17.2%、「肯定的な情報を得た」人が 7.5%であったことを報告している。年代別で見ると「一切習っていない」人は 50 代が 80.2%と最も多く、10 代が 48.2%と最も少ないことに加え、「肯定的な情報を得た」人は 50 代が 0.8%と最も少なく、10 代が 23.0%と最も多い。一方で、「否定的な情報を得た」「『異常なもの』として習った」という人の割合は 50 代で 17.9%、10 代で 25.9%であり、近年になって学校で同性愛について扱われるようになってきた傾向を読み取ることができるが、肯定的な情報だけが aumentando しているわけではないことも理解できる。また、全体で見ると「一切習っていない」「『異常なもの』として習った」「否定的な情報を得た」人の割合は 9 割を超えており、これは 2007 年に日高（2007）が行った同様の調査から変化が見られていない。この割合について風間・河口（2010）は、「同性愛を一切取り扱わないということとは、異性愛のみが自然であり、同性愛は普通ではないという社会に流布している価値観をただすことなく、結果的に支えることになってしまう」と述べ、「教育現場がこうした認識を強化してしまっている」（p.117）と指摘しており、その背景には教員の知識や理解の不足があることが考えられる。

また、日高（2016）の調査によると「LGBT」をはじめとする性的マイノリティ当事者の 58.2%が学校でのいじめ被害を経験しており、そのうち「先生がいじめの解決に役立った」

と回答した人は 13.6%であった。さらに三輪（2016）が行った三重県内教員の「LGBT」に関する意識調査から、「教職員」による「同性愛・両性愛」に対する差別発言等を見聞きしたことがある人は 6.3%、「性同一性障がい」については 3.5%であり、自身が差別発言等の加害経験をしたことがある人は「同性愛・両性愛」に対しては 6.0%、「性同一性障がい」に対しては 2.5%であった。小宮（2012）は性的マイノリティのサークルメンバーとその友人からなる 5 名のゲイの青少年に対するインタビュー調査を行い、彼らが学校で同性愛について「まともじゃない」と教わっていたり、「いることすら教えてくれなかった」と語っていることに加え、教員が生徒と親しくなるための「潤滑油」として「ホモネタ」を使用することや、教員から異性の好みを尋ねられるなどの状況があることを明らかにしている。また日高（2005）は、男性と性経験のある男性に対する調査を行い、対象者のうち 65.9%が自殺を考えたことがあることを報告しており、ゲイ・バイセクシュアル男性の自殺念慮が高いことがうかがえる。これらのことから、性的マイノリティの児童生徒にとって学校は必ずしも安全な場ではなく、教員の適切な対応が保障されるどころか、教員自身の規範的な意識によって児童生徒が傷つけられてしまう可能性が示唆され、そのような環境で過ごす性的マイノリティの自殺念慮の高さからは、これが児童生徒の命に関わる課題であることが理解できる。

中塚（2015）によると、性別違和感を持つ時期は「物心ついた時から」が半数以上であり、日高（2015b）によると、ゲイ・バイセクシュアル男性が「ゲイであること」を自覚するのは 13 歳ごろが多いという。これらの状況から渡辺（2017b）は性に関する内容を含む様々な多様性についての学習は小学校低学年以前から必要であると指摘している。しかし、

学校で性教育が行われるのは小学校中学年からであり、平成 29 年の学習指導要領改訂にあたっては『性的マイノリティ』について指導内容として扱うことは、個々の児童生徒の発達の段階に応じた指導、保護者や国民の理解、教員の適切な指導の確保などを考慮すると難しい」という判断がなされ、小学校学習指導要領の「保健」に「異性への関心が芽生える」、中学校学習指導要領の「保健分野」に「異性への関心が高まったりする」との記述が残った（中西，2017）。このような現状に対し、「性の多様性」を理解するための授業には生徒や教員の当事者性が重要であることや、「多様な性」についての学びこそ、性を学ぶ際の基礎として位置づけられる必要があることが指摘されている（渡辺ほか，2011；田代ほか，2014）。

性的マイノリティの児童生徒への対応の必要性が指摘されてきたにも関わらず、学習指導要領には異性愛のみを想定した記述が残り、性的マイノリティの児童生徒が直面するいじめや差別の被害が根強く残っているのはなぜなのだろうか。

木村（1999）は「学校は男女平等の原則が徹底している場というわけではなく、その文化の中にはセクシズムが浸透し、『かくれたカリキュラム』として子どもたちに教授されている」（p.68）と述べている。また、「女」「男」カテゴリーによって二分された子どもたちには、「折々に『男』と『女』のペアを基本単位であることが強調され、異性愛が自然であるというメッセージも伝達される」（木村，2010，p.181）。宮崎（2013）においても、「学校のかくれたカリキュラムは、社会と同様、異性愛が唯一の自然なセクシュアルオリエンテーションであることを前提とする『ヘテロノーマティビティ』を基本にしており、学校はセクシュアル・マイノリティのアイデンティティ構築が困難な場になっている」（p.25）と指摘している。つまり、男女平等に見える学校が実際はヘテロノーマティビティを基本とした

「かくれたカリキュラム」を子どもたちに教授していると同時に、そこにはセクシズムが浸透しているものであり、性的マイノリティの児童生徒への対応が必要であると提言が行われるだけでは実際に直面する困難は取り除かれない現実があると考えられる。そして小宮（2012）が述べるように、「異性愛のみが当然のこととみなされるようになってしまう『隠れたカリキュラム』によって、多くの子どもは異性愛を自明視する異性愛主義的な規範・態度を身につけることになる」（p.94）と考えられ、学校が規範的なセクシュアリティを再生産する機能を持っていることが理解できる。

1.1.6. 学校体育と性的マイノリティ

学校体育とは、教科・体育行事・特別活動の3領域からなる、学校で行われる体育的な活動を意味する。教科としての体育は学習指導要領に示される内容や目標に従って行われるが、球技大会や運動会、体育祭などの体育行事や、主に運動部活動の取り組みを指す特別活動などに関わる指導は学校の自由に委ねられるものである。

学校体育において性的マイノリティの児童生徒が困難な経験に直面する傾向が強いことが調査により明らかにされている。文部科学省（2016）によると、全国の小・中・高等学校

表 3 性的マイノリティの児童生徒への支援の事例

項目	学校（体育・スポーツ場面）における支援の事例
服装	自認する性別の制服・衣服や、体操着の着用を認める
更衣室	保健室・多目的トイレ等の利用を認める
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（戸籍上男性） 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

※文部科学省（2016）が作成した表から、体育・スポーツに関わる事例を抜粋して三上（2019）が作成。

のうち体育又は保健体育以外の授業で性的マイノリティの児童生徒に対し特別な配慮を行なったのは 7.7%であったのに対し，体育又は保健体育の授業では 19.4%であった．文部科学省（2016）が示す学校における性的マイノリティの児童生徒に対する支援の事例から，体育・スポーツ場面に関わるものを抜粋して表 3 にまとめた．体育・スポーツに関わるあらゆる場面で性的マイノリティの児童生徒に対する支援が必要とされている現状が理解できるが，体育又は保健体育の授業における別メニューの設定や，水泳の別日実施又はレポート提出で代替という対応は，性的マイノリティの児童生徒の学習の権利を保障するものとは言い難い．また，HRW（2016）は性的マイノリティの児童生徒が学校で直面する困難について報告しており，その中には体育に関わる事例が多く見られる．「着替えの時には着替え場所として障がい者用トイレを割り当てられました．体育の着替えはそこでしています．遠いのですが，どうしようもありません．他の生徒と一緒に着替えることができないからです．水着に着替えるときには，水着のままそのトイレから歩いて行かなければなりません．先生やほかの生徒の前では恥ずかしいです．プールまでは職員室と図工室を越えて 150m くらいあります．」（p.58）という事例からは，男女という性別のみを想定した更衣の方法によって性的マイノリティの児童生徒が困難を経験していることが理解できる．また，「女子と一緒に体育の授業を受けたいと言いました．でも学校は私が別の部屋で個別指導を受けることにしたのです．授業の中身は，個別の先生と宿題をやることでした．だから私は体育の授業を実際にはまったく受けていないんです．女子が受けているクラスに変更したいと何度も言ってきました．でも 2 年生の終わりまでずっと認められませんでした．」（p.61）という事例は，体育授業を男女別で行うことによってトランスジェンダーの生徒が授業を受け

る権利を奪われてしまったものである。このような HRW (2016) の報告や文部科学省 (2016) の資料は、男女という性の二分法を前提としたままの教育活動の中で、性的マイノリティの児童生徒の困難に対応することの限界を示すものである。

中塚 (2017) は、性同一性障害の生徒がスポーツ競技大会に出場することに対する教員の意識に関する調査結果について、「性同一性障害の生徒が身体の性とは異なる性別の選手として、都道府県レベルのスポーツ競技大会に出場することをどう思うか」という問いに対して、「出場しても構わない」という回答が 81.8%、「出場すべきではない」という回答が 18.2%であったことに加え、「性同一性障害の生徒が心の性の選手として、スポーツ競技大会への参加を希望した場合、教員はどう対応すべきか」という問いに対して、「大会に出場できるように交渉する」が 75.3%、「初めから出場できない条件で部活動をさせる」が 13.8%、「我慢するように伝える」が 2.9%であったことを示している。この調査結果からは、多くの教員が生徒の望む性で競技大会に参加させることを前向きに考えている一方で、生徒の望む性で出場することは困難であると感じている教員が少なからず存在することが理解できる。風間ほか (2011) は 2008 年に開催された関西レインボーパレードにおいて自記式アンケート調査を実施し、「性的マイノリティの 56%が同性愛に関して不快な発言を聞き、59%が女らしさや男らしさを強く求められていると感じ、80%が異性愛を当然・正常とする雰囲気の中で、体育の授業やスポーツ系の部活動に参加している」と報告している。このような調査から、学校体育の活動が男女別で行われることなどによって、性的マイノリティの児童生徒が多くの困難に直面しやすい現状があることが認められる。

1.1.7. 体育・スポーツと性別二元制

19 世紀のイギリスで発祥し、男性の教育手段としてパブリック・スクールで展開されてきた近代スポーツは、性別二元制と異性愛主義を基盤とした文化であることが認められる（伊藤，1998；伊藤，1999；モッセ，2005）。1930 年代から女性のスポーツ大会への参加が増えたことに伴い、両性が明確に区別されるという考え方やパフォーマンスの性差を背景に、性を分けて実施することによって平等・公正を確保するという近代スポーツのルールが確立された。そのルールを維持するために必要になった制度が性別確認検査である（來田，2018a）。性別確認検査は、女性に扮した男子選手を排除するために必要であったため、女性選手のみに課されてきた。当初はすべての女性選手を対象としていたが、現在では疑義事例が発生した場合にのみ実施されるなど、その方法は時代とともに変化してきているものの、そこには人権上の問題や、スポーツ組織が個人の性別を決定することの問題、医学検査上の問題など、様々な課題が含まれている（來田，2018b）。そして、性別確認検査は「人間の遺伝子類型や生殖器の形状、ホルモン状態は多様で、どのような科学的な手法を使っても明確に男女の線引きをすることはできない」（井谷，2018，p.170）という教訓を残している。また，2003 年に IOC が性別適合治療を受けたトランスジェンダー選手の競技参加を認めたことは，スポーツ界におけるトランスフォビアとトランスジェンダー選手のインクルージョンについて議論を大きく前進させたが，その参加規程は 1) 性別適合手術の完了，2) ホルモン療法の期間，3) 自認する性の法的承認，4) 性別適合手術とホルモン療法の内容，期間と効果の証明という 4 点が基本となっており，男女の競技カテゴリーに変化があったわけではなく，むしろ性別二元制の問題が強化されているとの指摘もある（井谷・來田，

2016). その後、2016 年にはトランスジェンダーの女性選手において性別適合手術と自認する性の法的承認の規定が撤廃された（井谷・來田，2016）が、「男性から女性に性を変えたアスリートは、心の性で競技をすることを望んでも、身体が元は男性であったことが公正ではないとの批判」（松宮，2018，p.168）を受けてきたという現実もある。性別確認検査やトランスジェンダー選手のスポーツ参加の問題からは、スポーツが性別二元制を維持することの限界と、これらの問題への取り組みが途上にあることが理解できる。

学校体育は、このような性別二元制を基盤とする近代スポーツを主たる内容としており、性別二元制から発生する問題を内在させたままの教科や教科外の活動であることが指摘できる。Messner（2002）は、サッカーリーグの開幕式において、4～5 歳の女の子たちがチームシンボルであるバービー人形の周りに集まり大騒ぎしていたことに対して、同年代の男の子チームがシュプレヒコールや物理的に彼女たちのスペースへ侵略することによって妨害しようとした出来事を観察し、子どもたちが男女の差異を強調するジェンダー・パフォーマンスを行うことに対し、周囲の大人たちが承認というスタンプを与えることで、子どもたちがジェンダーを行為する姿を読み取っている。このジェンダー・パフォーマンスが起こったことの一つにはサッカーチームが男女で二分されているという構造的な問題がある。つまり、性別二元制を基盤として男女を分断するチーム構成が、男女の差異を際立たせやすい状況をつくり出していると考えられる。また、井谷（2018）は学校体育の主たる内容として扱われる近代スポーツが、男性の教育機能と近代社会の発展を主導した男性的原理を内包しており、競争に勝つことで男らしさを証明することは体育カリキュラムにおける競技スポーツの価値を高め、男女の差異と男性の優位性を際立たせると指摘する。Messner

(2002) の分析と井谷 (2018) の指摘から、男らしさの証明であり、性別二元制を基盤とする近代スポーツを主たる内容とする学校体育においては男女の差異が際立ちやすいことが理解できる。言い換えれば、学校体育は「男らしさ」と「女らしさ」が強調されやすい場であると考えられる。

1.1.8. スポーツ文化と規範的セクシュアリティ

スポーツが性別二元制を基盤としていることについては男女別による競技実施や、女性ではない存在を見つけ出そうとする性別確認検査の実施などから理解できるが、異性愛主義についてはどのように理解すれば良いのだろうか。

異性愛主義とは「男女の性愛を自然なものとして規範化し、非異性愛を逸脱とする排他的なセクシュアリティ」(飯田, 2004, p.18) であり、異性愛主義を基盤とするスポーツ界は「同性愛嫌悪 (ホモフォビア) が徹底して」(飯田, 2004, p.18) いることが指摘されてきた。Denison & Kitchen (2015) は *Out on the Fields* という、初めての国際的なスポーツにおけるホモフォビアの研究を行った。その結果、全調査協力者のうち、「LGB である人がスポーツ文化において完全に受け入れられている」と感じている人はたった 1%であった。また、全調査協力者の 80%と、「LGB」の協力者の 82%がスポーツにおけるホモフォビアを目撃または経験したと回答しており、“faggot” (軽蔑的に男性同性愛者の意) や “dyke” (軽蔑的に女性同性愛者の意) のような言葉でけなすことが日常であると報告している。藤山ほか (2014) は体育・スポーツ関連学部の学生に対する調査を行い、男性のスポーツ領域において性的マイノリティが不可視化され、ホモフォビア及びトランスフォビアが強いことを

明らかにしている。このようなスポーツにおけるホモフォビアについて飯田（2018）は、

「身体接触を要するスポーツ行為、ロッカールーム、遠征、合宿などをとおして、親密な関係を結ぶ機会が多いスポーツの世界では、意識的・無意識的にかかわらずホモソーシャルリティ（男同士の絆）とホモセクシュアリティ（男性同性愛）を明確に分ち、ホモセクシュアリティを異質、異常なものとして排除」（p.172）してきたと述べる。セジウィック（2002）は、一見分断されているように見える男性のホモソーシャル（同性間の社会的な絆）とホモセクシュアルとが連続体を形成していることを指摘し、その連続体がホモフォビアによって断絶され、女性を性的な対象とするミソジニー（女性蔑視）によって維持されることを示した。また、「現代社会では、女性のホモソーシャルな絆とホモセクシュアルな絆との間に比較的連続性があるのに対して、男性のホモソーシャルな絆とホモセクシュアルな絆とは完全に断絶しており、男の絆と女の絆は明らかに非対称的な姿を呈している」（p.6）としており、「権力獲得に男女差のある社会では、セクシュアリティの構造と形成についても重大なジェンダー差が存在する」（p.3）ため、男性と女性のホモソーシャル性が異なっていることは、「男女間に長きにわたる権力の不平等があることを示すものであり、またそのメカニズムでもある」（p.7）と述べている。

多木（1995）はスポーツの成立についての分析を通して、その過程を推進した人々の理想が、「ヴィクトリアンの男性紳士の道徳以上のものではなかった」ことに加え、「それは女性を公的な場（例えばオリンピック）でのスポーツから排除することを含んでいた」と指摘する（p.155）。モッセ（2005）は「男性の身体を鍛えることは、健康や衛生、あるいは力と運動技能の獲得ということにとどまらない意義」を持ち、「男らしい美と性格を形成し、ス

テレオタイプを捏造」し、「体育とスポーツは近代を通じてこの機能を保持し続けた」と主張する (p.73). さらにモッセ (2005) は、「男女それぞれに用意され決められたパターンに適合しない人々」(p.88) を含め、社会の敵とされた人々を「対抗的タイプ」と呼び、19 世紀には「対抗的タイプは、何が真の美、健康、男らしさといったものを構成するかについて成立しつつある常識の背景との対置において構成された」(pp.101-102) と述べる一方で、

「近代社会は、それと対峙することで自己定義し、その自尊心を支えるのに寄与する対抗的タイプを明らかに必要としている」(p.113) ともしており、異性愛というパターンに適合しない同性愛者が、男らしさについての常識との対置の中で「対抗的タイプ」とされ、またそれが異性愛という男らしさを支えていると解釈できる. そして、異性愛であることを証明する手っ取り早い方法は、「自分とは異なる性に属する女性に性的な欲望を抱くこと」(齋藤, 2013, p.102) であり、言い換えれば女性を性的客体とするということであるが、そもそも男性のみを集めて構成されるスポーツ組織は「単一のジェンダー (男) ばかりを集合させることで自らホモセクシュアリティの存在可能性を高めている」(岡田, 2006, p.277) とはいえ、それは「自分がいつ性的客体化されるかもしれない、という主体位置からの転落の恐怖」(上野, 2018, p33) であるため、男性集団の同質性を保つためのホモフォビアが強固になるのである. このように、スポーツが強固なホモソーシャリティを形成する文化であることは明白である. スポーツの異性愛主義はホモソーシャリティという男性中心主義を維持するための基盤であり、実際に調査で指摘されてきた強固なホモフォビアの要因であると考えられる.

1.1.9. 体育教師文化とセクシュアリティ

教師文化とは、「教師集団一般の文化的特性」(原田, 2016, p.138)を指す。本研究では、「保健体育教師一般の文化的特性」という意味で体育教師文化という言葉を使用する。

ここまで見てきたように、学校はセクシズムが浸透した場であり、規範的なセクシュアリティを再生産する機能を有していると考えられ、その特徴は実際に性的マイノリティの児童生徒がいじめや差別の対象にされるという形で表れている。また、その背景には教員のセクシュアリティに対する知識や理解不足があるとともに、教員自身の規範的な認識があることが示されている。一方で、スポーツ文化が性別二元制と異性愛主義を基盤とした文化であり、ホモフォビアが強く表れることが指摘されてきている。そしてスポーツを主たる内容とする学校体育においては、性的マイノリティの児童生徒が困難に直面するリスクが高まり、実際に多くの支援が必要とされる現実がある。

このような状況を踏まえると、セクシズムが浸透し、規範的セクシュアリティを再生産する機能を有する学校と、性別二元制と異性愛主義を基盤とするスポーツ文化のクロスポイントに存在する保健体育教員のセクシュアリティに関する意識や態度に着目する必要があると考えられる。つまり、体育教師文化をセクシュアリティの視点から検討することは、学校体育において性的マイノリティの児童生徒が困難に直面するリスクの回避を目指し、学校をすべての児童生徒にとって安全で安心できる場に変容させるために重要であるとともに、学校におけるジェンダーやセクシュアリティの規範性を読み解くためのキーポイントであると考えられる。

1.2. 研究目的

以上の研究背景より，スポーツ文化のただなかにいる体育教師の性的マイノリティに対する意識や態度について検討する必要性が強く示された．これまでには，スポーツにおいてホモフォビアが強く表れることが理論的に指摘され，近年実際に調査が開始されたところであるが，スポーツが他のフィールドに比べてホモフォビアが強い場であることを実証的に示した研究は見当たらない．また，体育教師文化についてセクシュアリティの視点から検討した研究は，ほとんど着手されていないという現状がある．

そこで本研究では，教員養成課程に在籍する保健体育専攻の学生に焦点をあてて研究を行うことで，以下の3点を目的とした．

- ① 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明らかにし，セクシュアリティ，専攻，学習経験，身近な性的マイノリティの存在などに着目した分析を行うことによって，その特徴を明らかにすること．（第2章）
- ② 教員養成課程に在籍する保健体育専攻の学生における性的マイノリティに対する意識について，第2章で報告する研究のフォローアップ調査を行い，その特徴について確認すること．また，第4章で行うインタビューの対象者を選定すること．（第3章）
- ③ 教員養成課程に在籍する保健体育専攻の学生を対象にインタビュー調査を行い，セクシュアリティに関する差別的な発言を見たり聞いたりした経験を聞き取り，特に学校体育に着目して分析を行うことで，体育教師が規範的セクシュアリティの再生産にどのように影響を与えているか検討すること．（第4章）

1.3. 研究方法

1.3.1. 本研究で用いた研究方法について

これまで、量的研究とは「統計データの分析やサーベイ調査の結果をもとにした社会調査のように、数値データを中心にして分析を進め、その結果については、主にグラフや数値表あるいは数式などで表現する調査法」であり、質的研究とは「主にインフォーマル・インタビューや参与観察あるいは文書資料や歴史資料の検討などを通して、文字テキストや文章が中心となっているデータを集め、その結果の報告に際しては、数値による記述や統計的な分析というよりは、日常言語に近い言葉による記述と分析を中心とする調査法」であると考えられてきた（佐藤，2006，p.76）．実際、量的研究は緻密で客観性の高い分析手法を用いて全体的傾向を把握するという点にすぐれ、母集団の共通的な特性把握や現象説明に適しており（川西，2012）、質的調査で得られたデータからは「集団の特徴やそこで生きる人たちの人間像を詳細に捉えること」（水野，2018，p.204）ができる．それぞれの研究法には弱点もあり、量的研究法では、数量化するために複雑な現象のうちの限られた側面にのみ注目せざるを得ず、数量化されない側面については検討の対象から外れてしまう．また、質的研究法で得られたデータは、詳細な分析が可能になる反面、量的データのような柔軟な操作はできない（南風原，2011）．また、佐藤（2015）は、「質問紙調査によって得られるデータや既存の統計資料等の量的データについては、多くの場合、いわば『定石』的な解析手順が一種の規範として確立されている（ただし、量的調査の大多数がそれらの規範を順守している、というわけでもない）．それに対して、質的データについては、分析法が標準化ないし規格化されているとは言い難い面がある」（pp.81-82）と述べている．このような理由から、

「同じ対象者について二度、三度と調査を繰り返しても同じような効果が得られるだろうか、あるいはまた、別の人が調査をしても同じような結果や解釈になるだろうか」（佐藤，2006，p132）といった質的調査の信頼性が問題になってきた．そして，「事実，質的データ分析は，調査者個人の直感や感性に委ねられ，また『無手勝流』としか言いようがない解釈も少なくない」（佐藤，2015，p.82）という．ここに，質的研究法の課題を見て取ることができる．

一方で，佐藤（2015）が述べるように，「数値データを中心とする分析は，ともすれば無味乾燥なものになりがちである」のに対し，「詳細な事例研究を代表とする質的調査にもとづく報告書や論文は，読者に対して一種の『現場感覚』や『手触り感』を与える」のであり，すぐれた質的研究の報告書や論文は「迫真のリアリティを持って読者に訴えかけてくる場合が少なくない」（p.83）のである．大谷（2017）は，「量的に測定できるものすべてに意義があるわけではなく，意義あるものすべてが量的に測定できるわけではない．それゆえ，対象を『量』でなく『質そのもの』において把握する研究が必要となる」（p.653）と述べ，またウヴェ・フリック（2016）は「質的研究は『そこにある』世界（実験室のような特別に作られた研究状況ではなく）にアプローチし，『内側から』社会現象を理解し，記述し，時には説明することを意図する」（p. ii）としている．つまり，質的研究は臨場感あふれる研究結果を提示することが可能であり，量的な手法だけでは測定できないものを，「内側から」解き明かしていくために必要な手法であるといえる．

先述のような質的研究の信頼性という課題に対応するものとして **Qualitative Data Analysis** ソフトウェア（以下，「QDA ソフト」）があげられる．QDA ソフトは質的研究の

ための分析ソフトであり、これまで紙のカードを用いて行っていた分析をかなり忠実に電子化したものである（佐藤，2015）。QDA ソフトはデータ分析の過程を記録できるため、質的データ分析の過程、そして理論の構築に至る軌跡を他者に明らかにすることができる（大谷，2014）。また、QDA ソフトによる分析作業の効率化は、「定性的コーディング，脱文脈化，再文脈化という一連の手続きをよりシステマティックにおこなう道を開くもの」であり、それにより「個々の事例についての分析をより深いものにしていくことが可能になる」（佐藤，2015，p.93）のである。さらに、このような QDA ソフトは質的データ分析それ自体の質を高めていくだけではなく、質的・量的調査の二分法を超えた統合的なアプローチを目指す「混合研究法」の可能性を高めている（佐藤，2015；大谷，2014）。

クレスウェル・プラノ クラーク（2010）は混合研究法を「哲学的仮定と探求の研究手法をもった調査研究デザインである。研究方法論として、データ収集と分析の方向性、そして調査研究プロセスにおける多くのフェーズでの質的と量的アプローチの混合を導く哲学的仮定を前提とする。また、研究手法として、1つの研究、または順次的研究群での量的かつ質的データを集め、分析し、混合することに焦点をあてる。さらに、その中心的前提は、量的・質的アプローチをともに用いるほうが、どちらか一方だけを用いるよりもさらなる研究課題の理解を生むことである」（pp.5-6）と定義している。大谷（2014）はクレスウェルがさらに簡単に定義したものを紹介している。すなわち、「リサーチクエスションをより完全に理解するため、量的及び質的データ（又は量的及び質的研究）を合わせて使おう」（「混合研究法国際シンポジウム：量的アプローチと質的アプローチの結合」基調講演，2013年10月20日，於：東京品川グランドホール）（p.179）というものである。これらのことから、

混合研究法とは量的データと質的データ、もしくは量的研究と質的研究を何らかの方法で混合させることによって、どちらかの手法だけを用いるよりも研究課題への深い理解を得るために行われるものであるといえる。また、クレスウェル・プラノ クラーク (2010) は、混合研究法がより好ましいデザインであるといえるのは、「研究課題について論ずる際、(量的あるいは質的) どちらか 1 つのアプローチだけでは不適切である」場合や、「量的デザイン (例えば、実験や相関関係研究) が質的データによって強化されることができる、あるいは質的デザイン (例えば、グラウンデッド・セオリーや事例研究) が量的データによって強化されることができる」(p.37) 場合であるとしており、「量的・質的データを単に収集し分析するだけでは不十分である。両者はなんらかの方法で『混合される』必要がある。それによって、片方だけを使うよりも研究課題のより完全な理解像を形成することができる」(p.9) と述べている。混合研究法を行う際に重要なことは、収集したデータをいかにして混合し、研究課題への理解を深めていくかという点にあるといえるだろう。本研究では、前述の①～③の目的に対応する形で、量的及び質的手法を用いた大きく 3 つの調査を行うことで、研究課題へのより深い理解を得ることを目指す。

1.3.2. 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

1.3.2.1. 調査方法

A 教員養成大学に在籍する保健体育専攻の 1～4 回生及び、他専攻の 4 回生の全学生を対象として、2016 年 10 月中旬～下旬に性的マイノリティについての質問紙調査を実施した。

1.3.2.2. 調査項目

藤山ほか（2014）、三輪（2016）の研究を参考にして、全 29 項目の質問を設定した。質問の内容は、①対象者の基本的属性 5 項目、②性的マイノリティに関する学びの経験及び知識 7 項目、③性的マイノリティに対する意識 8 項目（Ⅰ．ホモフォビア 3 項目、Ⅱ．トランスフォビア 5 項目）、④性的マイノリティに対する加害の見聞及び経験 3 項目、⑤性的マイノリティ当事者との関わり経験 3 項目、⑥学習に関する展望 3 項目である。②性的マイノリティに関する学びの経験及び知識では、大学の授業での学習の具体的な内容について、④性的マイノリティに対する加害の見聞及び経験では、その具体的な内容や場面についての自由記述を求めた。

1.3.2.3. 分析方法

質問紙 393 部を配布し、377 部を回収（回収率 95.9%）し、全ての項目に回答している 351 名を分析対象（有効回答率 89.3%）とした。分析は単純集計を行い全体の傾向を把握したのち、クロス集計及び χ^2 検定を行った。なお、期待度数 5 未満のセルが 20%以上存在する場合はフィッシャーの正確確率検定を用いた。

また、大学の授業での学習経験に関する記述のあった 153 名を対象に、KH Coder を用いた計量テキスト分析を行った。頻出 150 語を確認して全体の傾向を把握したのち、共起ネットワーク分析を行い、語のつながりを確認した。随時 KWIC コンコーダンス機能を使用することで、語が文章の中でどのように使われているのかを確認した。なお、分析にあたっては「性的マイノリティ」「性倫理」「LGBT」「性同一性障害」の 4 語を強制的に抽出した。

1.3.3. 保健体育専攻の学生における性的マイノリティに対する意識について

1.3.3.1. 調査方法

A 教員養成大学に在籍する保健体育専攻 1～4 回生の 143 名を対象として、2018 年 6 月中旬から下旬にかけて性的マイノリティについての質問紙調査を実施した。

1.3.3.2. 調査項目

藤山ほか（2014）の研究を参考にして、全 15 項目の質問を設定した。質問の内容は、①対象者の基本的属性 5 項目、②性的マイノリティに関する学びの経験 1 項目、③身近な性的マイノリティの存在 1 項目、④同性愛に対する意識 6 項目、⑤セクシュアリティに関する差別的発言の見聞及び経験 2 項目である。また、⑤セクシュアリティに関する差別的発言の見聞及び経験については、その具体的な内容や場面について自由記述を求めた。

1.3.3.3. 分析方法

配布できた質問紙は 129 部であり、回収した 123 部を分析の対象とした（回収率 95.3%）。分析は単純集計を行い全体の傾向を把握したのち、 χ^2 検定及び t 検定を行った。なお χ^2 検定については、期待度数 5 未満のセルが 20%以上存在する場合はフィッシャーの正確確率検定を用いた。

セクシュアリティに関する差別的発言の見聞について記述のあった 76 名を対象に、記述された出来事が起こった際の「学校段階」「場面」「加害者」「被害者」「理由」を書き出し、それぞれの件数を調べた。なお、記述量が多く、複数のカテゴリーを付与することが適切であると判断した場合には、1 名の記述に対し 2 つ以上のカテゴリーを付与した。

1.3.3.4. ホモフォビア尺度

藤山ほか（2014）の研究では，Hudson & Ricketts（1980）が作成した 25 項目からなる Index of Homophobia（IHP）から「牧師」，「人前でのキス」という日本ではあまりなじみがないと思われるファクターを含んだ 2 項目を削除したものをホモフォビア尺度として使用している．今回の調査では，本研究の目的に関連する 6 項目を採用した．

1.3.3.5. ホモフォビア得点

ホモフォビア尺度は 5 件法であり，逆転項目の処理を行った上で「まったくその通りだと思う」を 1 点，「まあそう思う」を 2 点，「どちらともいえない」を 3 点，「あまりそう思わない」を 4 点，「そう思わない」を 5 点としてホモフォビア尺度 6 項目の合計得点を計算し，Hudson & Ricketts（1980）を参考に，以下の式によってホモフォビア得点を算出した．

$$\frac{(\sum X - N) (100)}{\{(N) (4)\}}$$

※ $\sum X$ ：ホモフォビア尺度の合計点 N ：ホモフォビア尺度の回答項目数

ホモフォビア得点は高ければ高いほど，ホモフォビアが強いことを示す．また，本調査では 6 項目のみをホモフォビア尺度として採用しているが，Hudson & Ricketts（1980）によれば，「上記の得点計算式の主な利点は，回答されなかった質問の数や不適切な回答の数に係なく，合計得点が常に 0 から 100 の範囲になること」（p.360）であり，6 項目のみを採用した場合でもホモフォビア得点を算出することには意義があると考えられる．

1.3.3.6. 運動種目の分類について

対象者に自身が一番力を入れて取り組んできたスポーツ種目を回答してもらい，宇土（1973）の「運動の技術的構造に着目した分類」を参考として分類を行った．宇土（1973）

は運動種目を競争的か非競争的か、集団的か個人的か対人的か、直接的か間接的か⁵⁾という視点で7つに分類している（図2）。しかし本研究では明らかに非競争的な運動種目を回答した者がいなかったため、非競争的運動を除く「直接的集団的競技」「直接的個人的競技」「間接的集団的競技」「間接的個人的競技」の4つに分類した。また、「直接的集団的競技」「直接的個人的競技」を「直接的競技」,「間接的集団的競技」「間接的個人的競技」を「間接的競技」とした。さらに、「直接的集団的競技」「間接的集団的競技」を「集団的競技」,「直接的個人的競技」「間接的個人的競技」を「個人的競技」とした。

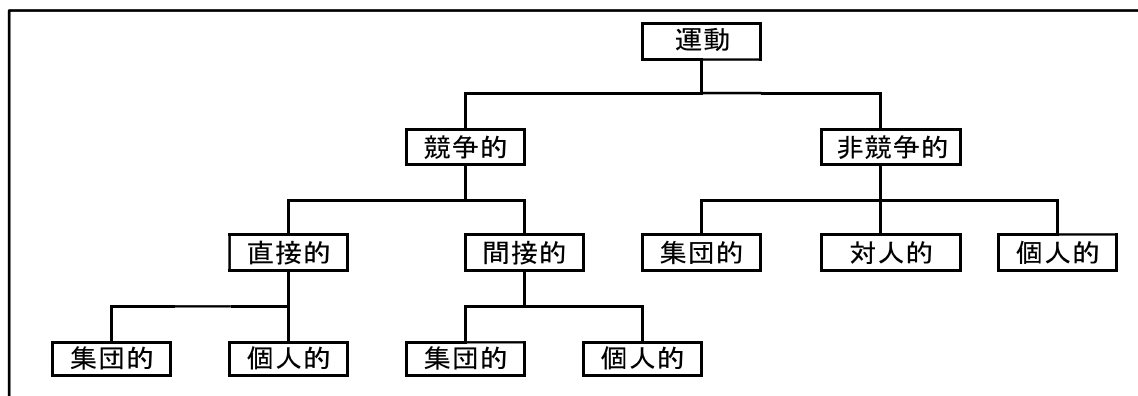


図2 運動種目の分類
宇土（1973）を参考に、三上（2019）が作成

1.3.4. 学校体育における規範的セクシュアリティの強化

1.3.4.1. インタビュー調査の対象者

第3章で報告する保健体育専攻学生に対する質問紙調査において、記述自由のアドレス記入欄を設けインタビューへの協力者を募った。質問紙調査終了後、記入のあったアドレスに対しインタビュー依頼のメール文を送信した。そのうち、メールへの返信があり、インタビュー協力の承諾を得られた対象者に対しインタビュー調査を行った。

1.3.4.2. インタビューの実施時期

2018 年 8 月～2018 年 10 月

1.3.4.3. 倫理上の配慮

インタビューは研究協力の承諾が得られた対象者に限り、インフォームドコンセントによる相互理解を入念に行った上で、同意書の提出を求めた。個人情報の取り扱いやデータの保管方法など慎重に配慮した。

1.3.4.4. インタビューの構成と方法

半構造化インタビューの形式をとり、性的マイノリティに関する経験について、次のような項目から聞き取りを行った。インタビュー時間は概ね 60 分を目安とした。

- ① 質問紙調査の回答確認
- ② 「ゲイ」「ホモ」「レズ」などのことば⁶⁾を差別的に発言する人を見たり聞いたりした経験
- ③ 「ゲイ」「ホモ」「レズ」などのことばを差別的に発言した経験
- ④ 体育・スポーツに関わるところで「ゲイ」「ホモ」「レズ」などのことばを差別的に発言する人を見たり聞いたりした経験
- ⑤ 昔と現在で性的マイノリティに対する意識に変化があった場合の理由

1.3.4.5. 分析方法

インタビューの音声データについて、トランスクリプション（テキスト化）を行い、MAXQDA Analytics Pro2018 を用いてテキストデータを分析した。

分析にはグラウンデッド・セオリー・アプローチ（GTA）を用いることで、保健体育専攻

学生におけるセクシュアリティに関わる諸現象を明らかにし、理論を導き出すことを試みた。GTA の分析手順は、①インタビュー内容のセグメント化と ID 付与、②各セグメントのコーディングとカテゴリー化（オープン・コーディング）、③カテゴリー、サブカテゴリー間の関係性の検討（アクシャル・コーディング）、④カテゴリー関連図の作成（セレクトティブ・コーディング）とした。

1.3.5. 本研究におけるセクシュアリティの定義

質問紙調査の際に、対象者に「1 戸籍上の性, 2 性自認, 3 性的指向」の回答を求め、「1 女性, 2 女性, 3 男性」であれば「規範的女性」, 「1 男性, 2 男性, 3 女性」であれば「規範的男性」, それ以外の回答であれば「規範的でない性」であると定義した。

2. 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

2.1. 量的データの分析結果及び考察

2.1.1. 単純集計

2.1.1.1. 対象者の属性

対象者の属性を表4にまとめた。保健体育専攻1回生が9.7%，保健体育専攻2回生及び3回生が8.5%ずつ，保健体育専攻4回生が9.4%，他専攻が63.9%であった。戸籍上の性別は女性が52.4%，男性が47.6%であった。性自認は女性が52.1%，男性が47.6%，それ以外が0.3%であった。性的指向は女性が47.3%，男性が51.6%，両性が0.9%，それ以外が0.3%であった。本研究の定義に基づき対象者のセクシュアリティをまとめたところ，「規範的でない性」が3.4%，「規範的女性」が50.1%，「規範的男性」が46.4%であった。また，教員を志望する学生は73.5%，志望しない学生は26.5%であった。教員養成大学において性的マイノリティの学生は一定数存在していることが明らかになった。その中には教員を

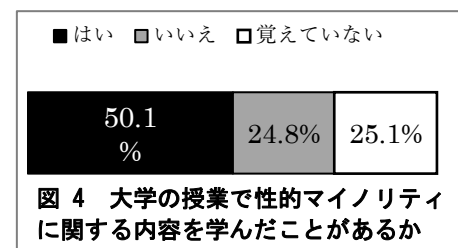
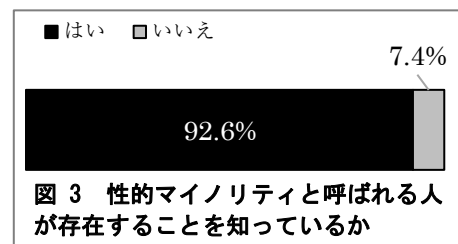
表4 対象者の属性

		人数 (%)
	対象者数	351 (100.0)
専攻 (回生)	保健体育専攻(1)	34 (9.7)
	保健体育専攻(2)	30 (8.5)
	保健体育専攻(3)	30 (8.5)
	保健体育専攻(4)	33 (9.4)
	他専攻 (4)	224 (63.9)
戸籍上の性別	女性	184 (52.4)
	男性	167 (47.6)
性自認	女性	183 (52.1)
	男性	167 (47.6)
	それ以外	1 (0.3)
性的指向	女性	166 (47.3)
	男性	181 (51.6)
	両性	3 (0.9)
	それ以外	1 (0.3)
セクシュアリティ	規範的でない性	12 (3.4)
	規範的女性	176 (50.1)
	規範的男性	163 (46.4)
教員志望	志望する	258 (73.5)
	志望しない	93 (26.5)

志望している学生も見られたことから、学校では児童生徒に対してだけでなく、教員間においても性的マイノリティの存在を考慮した対応が必要であるといえる。

2. 1. 1. 2. 性的マイノリティに関する学びの経験及び知識

「性的マイノリティと呼ばれる人が存在することを知っている」人は 92.6% (図 3) であり、A 教員養成大学の学生は高い割合で性的マイノリティの存在を認識している。その理由の一つとして、大学の授業における学習機会の多さがあるだろう。日高 (2015a) の調査では「LGBT」について出身養成機関で学んだ



ことがある教員は同性愛について 7.5%, 性同一性障害について 8.1%であったが、A 教員養成大学では 50.1%の学生が性的マイノリティに関する学習を経験しており (図 4), 非常に高い割合であるといえる。表 5 は性的マイノリティに関する知識について、それぞれの質問に対する回答数とその割合をまとめたものであり、網かけが正しい回答である。「日本では、戸籍上の性別を変えることができると思う」「日本の法律では、同性のカップルは結婚できると思う」「同性愛や両性愛は精神的な病気の一つであると思う」という項目については、誤答割合よりも正答割合の方が高かった。しかし、「性的指向は自分の意思で選ぶことができると思う」と回答した人は 79.8%であり、日高 (2015a) の調査同様、本調査におい

表 5 性的マイノリティに関する知識

質問項目	はい 人数 (%)	いいえ 人数 (%)	わからない 人数 (%)
日本では、戸籍上の性別を変えることができると思う。	202 (57.5)	68 (19.4)	81 (23.1)
日本の法律では、同性のカップルは結婚できると思う。	46 (13.1)	272 (77.5)	33 (9.4)
同性愛や両性愛は精神的な病気の一つであると思う。	30 (8.5)	277 (78.9)	44 (12.5)
性的指向 (同性愛・異性愛・両性愛など) は、本人の意思で選ぶことができると思う。	280 (79.8)	42 (12.0)	29 (8.3)

でも多くの学生が「性的指向は選択できるものだ」という誤解をしていることが確認された。

2. 1. 1. 3. 性的マイノリティに対する意識

性的マイノリティに対する意識について、それぞれの質問に対する回答数とその割合を表 6 にまとめた。「同性の人に言い寄られても、嫌ではない」「同性愛者が集まる場所にいるところを他人に見られたら嫌な気がする」「知り合いに以前は別の性別だったと打ち明けられたら、うろたえてしまう」「男性なのか女性なのか分からない人から誘惑されるのは嫌だ」といった質問において、半数以上が性的マイノリティに対するネガティブな態度を示す回答をしていた。

表 6 性的マイノリティに対する意識

質問項目	そう思う 人数 (%)	どちらかといえ ばそう思う 人数 (%)	どちらかといえ ばそう思わない 人数 (%)	そう思わない 人数 (%)
同性の人に言い寄られても、嫌ではない。	50 (14.2)	110 (31.3)	117 (33.3)	74 (21.1)
同性の親友が同性愛者であるとわかっても嫌ではない。	215 (61.3)	97 (27.6)	30 (8.5)	9 (2.6)
同性愛者が集まる場所にいるところを他人に見られたら嫌な気がする。	46 (13.1)	133 (37.9)	75 (21.4)	97 (27.6)
男性でも女性でもないという人はどこかおかしい。	8 (2.3)	35 (10.0)	59 (16.8)	249 (70.9)
誰かに会った時、その人の性別がはっきり分かることは重要だ。	40 (11.4)	135 (38.5)	78 (22.2)	98 (27.9)
知り合いに以前は別の性別だったと打ち明けられたら、うろたえてしまう。	48 (13.7)	152 (43.3)	67 (19.1)	84 (23.9)
男性なのか女性なのか分からない人から誘惑されるのは嫌だ。	62 (17.7)	168 (47.9)	57 (16.2)	64 (18.2)
伝統的な男らしさ、女らしさに従わない人（例：攻撃的な女性、感情的な男性）がいると不愉快だ。	8 (2.3)	25 (7.1)	72 (20.5)	246 (70.1)

2. 1. 1. 4. 性的マイノリティに対する加害の見聞及び経験

性的マイノリティに対する加害の見聞及び経験について、それぞれの質問に対する回答数とその割合を表 7 にまとめた。三輪 (2016) の研究では、教員が「私自身、『ゲイ』や『レズ』という言葉を経はずに発言し、おもしろがっていたときもありましたが、(中略) 反

省しています。もし、自分が担任する児童に LGBT に関わる児童がいたら.... そのことまで今後は考えていく必要があると思います。」という記述をしており、無知による言動を悔んでいる様子がうかがえた。本研究では、大学内の学生間において『お前、ホモかよ』などのいじり」や『頭がおかしい』『関わりたくない』といった類の言葉を言っていた」などの記述があり、冗談のように用語を使う場合や、存在を否定するような内容が見られた。また、大学教員が「講義中にふと」差別的な発言をしていたことも確認された。

表 7 性的マイノリティに対する加害の見聞及び経験

質問項目	ある 人数 (%)	ない 人数 (%)	覚えていない 人数 (%)
大学在学中に、「同性愛」に対して差別的な発言をしたりひやかすような態度をとる人を見たり聞いたりしたことはありますか。(大学の友人・先輩・後輩)	65 (18.5)	243 (69.2)	43 (12.3)
大学在学中に、「同性愛」に対して差別的な発言をしたりひやかすような態度をとる人を見たり聞いたりしたことはありますか。(大学の教職員)	3 (0.9)	306 (87.2)	42 (12.0)
大学在学中に、「同性愛」に対して差別的な発言をしたりひやかすような態度をとる人を見たり聞いたりしたことはありますか。(他大学の友人・先輩・後輩)	50 (14.2)	262 (74.6)	39 (11.1)
大学在学中に、「同性愛」に対して差別的な発言をしたりひやかすような態度をとる人を見たり聞いたりしたことはありますか。(バイト先の同僚・上司・後輩)	42 (12.0)	269 (76.6)	40 (11.4)
大学在学中に、「トランスジェンダー」に対して差別的な発言をしたりひやかすような態度をとる人を見たり聞いたりしたことはありますか。(大学の友人・先輩・後輩)	5 (1.4)	288 (82.1)	58 (16.5)
大学在学中に、「トランスジェンダー」に対して差別的な発言をしたりひやかすような態度をとる人を見たり聞いたりしたことはありますか。(大学の教職員)	0 (0.0)	300 (85.5)	51 (14.5)
大学在学中に、「トランスジェンダー」に対して差別的な発言をしたりひやかすような態度をとる人を見たり聞いたりしたことはありますか。(他大学の友人・先輩・後輩)	5 (1.4)	291 (82.9)	55 (15.7)
大学在学中に、「トランスジェンダー」に対して差別的な発言をしたりひやかすような態度をとる人を見たり聞いたりしたことはありますか。(バイト先の同僚・上司・後輩)	4 (1.1)	292 (83.2)	55 (15.7)
あなたは、性的マイノリティに対する差別的な言動やひやかしなどをしたことがありますか。(「同性愛」に対して)	24 (6.8)	301 (85.8)	26 (7.4)
あなたは、性的マイノリティに対する差別的な言動やひやかしなどをしたことがありますか。(「トランスジェンダー」に対して)	7 (2.0)	314 (89.5)	30 (8.5)

2.1.1.5. 性的マイノリティ当事者との関わり経験

性的マイノリティ当事者との関わり経験について、それぞれの質問に対する回答数とその割合を表 8 にまとめた。「身近に性的マイノリティの人がいる」と回答した人は 37.6% であったが、「知り合いに、『自身が性的マイノリティである』と打ち明けられたことがある」

表 8 性的マイノリティ当事者との関わり経験

質問項目	はい 人数 (%)	いいえ 人数 (%)
あなたの身近に性的マイノリティの人がいますか。	132 (37.6)	219 (62.4)
知り合いに、「自身が性的マイノリティである」と打ち明けられたことがありますか。	95 (27.1)	256 (72.9)

人は 27.1%であり、打ち明けられた経験はないが、身近に性的マイノリティの存在を認識しているという人が一定数いることが確認された。

2.1.1.6. 学習に関する展望

学習に関する展望について、それぞれの質問に対する回答数とその割合を表 9 にまとめた。「教員養成課程の学生は、性的マイノリティについて学ぶ必要があると思いますか」という問いに対し「そう思う」と回答した人の割合は 74.4%であったが、「あなたは、性的マイノリティについてもっと学びたいと思いますか」という問いに対し、「そう思う」と回答した人の割合は 30.8%であり、性的マイノリティに関する学習の必要性を感じているが、学習意欲は低い結果となった。

表 9 学習に関する展望

質問項目	そう思う 人数 (%)	どちらかといえ ばそう思う 人数 (%)	どちらかといえ ばそう思わない 人数 (%)	そう思わない 人数 (%)
学校で、生徒たちが性的マイノリティについて学ぶ必要があると思いますか。	201 (57.3)	126 (35.9)	14 (4.0)	10 (2.8)
教員養成課程の学生は、性的マイノリティについて学ぶ必要があると思いますか。	261 (74.4)	81 (23.1)	5 (1.4)	4 (1.1)
あなたは、性的マイノリティについてもっと学びたいと思いますか。	108 (30.8)	196 (55.8)	30 (8.5)	17 (4.8)

2.1.2. セクシュアリティによる分析

本研究におけるセクシュアリティの定義に基づき分析を行い、有意な差が確認できた項目について表 10 にまとめた。「規範的でない性」は統計処理を行う上で十分な人数ではな

表 10 セクシュアリティによる分析結果

内容	質問項目	回答	規範的女性 (n=176) 人数 (%)	規範的男性 (n=163) 人数 (%)	χ^2 値
②	性的マイノリティと呼ばれる人が存在することを知っている.	はい	168 (95.5)△*	145 (89.0)▽*	5.05
		いいえ	8 (4.5)▽*	18 (11.0)△*	
	大学在学中に、授業以外で性的マイノリティに関して知識や情報を得る機会がありましたか.	はい	111 (63.1)△**	79 (48.5)▽**	7.33
		いいえ	65 (36.9)▽**	84 (51.5)△**	
③・I	同性の人に言い寄られても、嫌ではない.	そう思う	29 (16.5)△*	14 (8.6)▽*	38.80
		どちらかといえばそう思う	77 (43.8)△**	33 (20.2)▽**	
		どちらかといえばそう思わない	50 (28.4)▽*	63 (38.7)△*	
		そう思わない	20 (11.4)▽**	53 (32.5)△**	
	同性の親友が同性愛者であるとわかっていても嫌ではない.	そう思う	118 (67.0)△*	86 (52.8)▽*	10.31
		どちらかといえばそう思う	43 (24.4)	54 (33.1)	
		どちらかといえばそう思わない	14 (8.0)	16 (9.8)	
		そう思わない	1 (0.6)▽*	7 (4.3)△*	
	同性愛者が集まる場所にいるところを他人に見られたら嫌な気がする.	そう思う	14 (8.0)▽**	30 (18.4)△**	14.10
		どちらかといえばそう思う	68 (38.6)	63 (38.7)	
		どちらかといえばそう思わない	49 (27.8)△**	24 (14.7)▽**	
		そう思わない	45 (25.6)	46 (28.2)	
③・II	男性でも女性でもないという人はどこかおかしい.	そう思う	1 (0.6)▽*	7 (4.3)△*	12.18
		どちらかといえばそう思う	11 (6.3)▽**	24 (14.7)△**	
		どちらかといえばそう思わない	33 (18.8)	26 (16.0)	
		そう思わない	131 (74.4)	106 (65.0)	
	誰かに会った時、その人の性別がはっきり分かることは重要だ.	そう思う	10 (5.7)▽**	30 (18.4)△**	17.50
		どちらかといえばそう思う	72 (40.9)	61 (37.4)	
		どちらかといえばそう思わない	49 (27.8)△**	26 (16.0)▽**	
		そう思わない	45 (25.6)	46 (28.2)	
	知り合いに以前は別の性別だったと打ち明けられたら、うろたえてしまう.	そう思う	13 (7.4)▽**	35 (21.5)△**	18.49
		どちらかといえばそう思う	82 (46.6)	68 (41.7)	
		どちらかといえばそう思わない	43 (24.4)△**	21 (12.9)▽**	
		そう思わない	38 (21.6)	39 (23.9)	
	男性なのか女性なのか分からない人から誘惑されるのは嫌だ.	そう思う	16 (9.1)▽**	44 (27.0)△**	22.07
		どちらかといえばそう思う	88 (50.0)	78 (47.9)	
		どちらかといえばそう思わない	36 (20.5)△*	18 (11.0)▽*	
		そう思わない	36 (20.5)	23 (14.1)	
④	大学在学中に、「同性愛」に対して差別的な発言をしたりひやかすような態度をとる人を見たり聞いたりしたことはありますか。(大学の友人・先輩・後輩)	ある	25 (14.2)▽*	40 (24.5)△*	7.32
		ない	132 (75.0)△*	101 (62.0)▽*	
		覚えていない	19 (10.8)	22 (13.5)	
	大学在学中に、「トランスジェンダー」に対して差別的な発言をしたりひやかすような態度をとる人を見たり聞いたりしたことはありますか。(他大学の友人・先輩・後輩)	ある	1 (0.6)	4 (2.5)	7.31
		ない	155 (88.1)△*	126 (77.3)▽*	
		覚えていない	20 (11.4)▽*	33 (20.2)△*	
	あなたは、性的マイノリティに対する差別的な言動やひやかしなどをしたことがありますか。(「同性愛」に対して)	ある	8 (4.5)	16 (9.8)	8.52
		ない	160 (90.9)△*	130 (79.9)▽*	
		覚えていない	8 (4.5)▽*	17 (10.4)△*	
	あなたは、性的マイノリティに対する差別的な言動やひやかしなどをしたことがありますか。(「トランスジェンダー」に対して)	ある	2 (1.1)	5 (3.1)	9.33
		ない	166 (94.3)△**	137 (84.0)▽**	
		覚えていない	8 (4.5)▽**	21 (12.9)△**	
⑤	あなたの身近に、性的マイノリティの人がいますか.	はい	79 (44.9)△**	45 (27.6)▽**	10.89
		いいえ	97 (55.1)▽**	118 (72.4)△**	
	知り合いに、「自身が性的マイノリティである」と打ち明けられたことがありますか.	はい	56 (31.8)△*	33 (20.2)▽*	5.85
		いいえ	120 (68.2)▽*	130 (79.8)△*	
⑥	学校で、生徒たちが性的マイノリティについて学ぶ必要があると思いますか.	そう思う	99 (56.3)	93 (57.1)	8.74
		どちらかといえばそう思う	70 (39.8)	53 (32.5)	
		どちらかといえばそう思わない	6 (3.4)	8 (4.9)	
		そう思わない	1 (0.6)▽*	9 (5.5)△*	
	教員養成課程の学生は、性的マイノリティについて学ぶ必要があると思いますか.	そう思う	136 (77.3)	113 (69.3)	10.22
		どちらかといえばそう思う	40 (22.7)	41 (25.2)	
		どちらかといえばそう思わない	0 (0.0)▽*	5 (3.1)△*	
		そう思わない	0 (0.0)▽*	4 (2.5)△*	
	あなたは、性的マイノリティについてもっと学びたいと思いますか.	そう思う	67 (38.1)△**	34 (20.9)▽**	18.68
		どちらかといえばそう思う	94 (53.4)	97 (59.5)	
		どちらかといえばそう思わない	12 (6.8)	18 (11.0)	
		そう思わない	3 (1.7)▽**	14 (8.6)△**	

※内容番号は「1.3.2.2. 調査項目」を参照.

△: 有意に高い ▽: 有意に低い *: p<0.05 **: p<0.01

網かけはフィッシャーの正確確率検定を行った項目を示す.

かったため、「規範的女性」と「規範的男性」のみを分析対象とした。「同性の人に言い寄られても、嫌ではない」「同性の親友が同性愛者であるとわかって嫌ではない」という質問について「そう思わない」と回答した人の割合は「規範的男性」が有意に高く、「同性愛者が集まる場所にいるところを他人に見られたら嫌な気がする」「男性でも女性でもないという人はどこかおかしい」「誰かに会った時、その人の性別がはっきり分かることは重要だ」「知り合いに以前は別の性別だったと打ち明けられたら、うろたえてしまう」「男性なのか女性なのか分からない人から誘惑されるのは嫌だ」という質問について「そう思う」と回答した人の割合は「規範的男性」が有意に高かったことから「規範的男性」のホモフォビア及びトランスフォビアは「規範的女性」よりも強いと考えられた。女性よりも男性のフォビアが強いことについては、国内及び国外で行われている先行研究においても報告されており (Brumbaugh et al, 2008 ; 石原, 2012 ; 釜野, 2017 ; LaMar & Kite, 1998), 本研究においても同様の結果が見られた。また、性的マイノリティに対する加害の見聞及び経験があると回答した人は「規範的男性」に多く、フォビアの強さと関連が考えられた。「規範的男性」のうち、「身近に性的マイノリティの人がいる」人は 27.6%, 「知り合いに、『自身が性的マイノリティである』と打ち明けられたことがある」人は 20.2% であった。さらに、「学校で、生徒たちが性的マイノリティについて学ぶ必要があると思いますか」「教員養成課程の学生は、性的マイノリティについて学ぶ必要があると思いますか」という問いに対し「そう思わない」と回答した人の割合は「規範的男性」が有意に高かったことに加え、「性的マイノリティについてもっと学びたいと思いますか」という問いに対し「そう思う」と回答した人の割合は「規範的女性」が有意に高く、「そう思わない」と回答した人の割合は「規範

的男性」が有意に高かった。これらのことから、「規範的女性」に比べて「規範的男性」の中で性的マイノリティは不可視化されており、学習に関する展望は消極的な姿勢であることが確認できた。

2.1.3. セクシュアリティと専攻による分析

本研究で定義したセクシュアリティと所属専攻によって、対象者を「保健体育専攻・規範的女性（以下、「体・女」）」、「保健体育専攻・規範的男性（以下、「体・男」）」、「他専攻・規範的女性（以下、「他・女」）」、「他専攻・規範的男性（以下、「他・男」）」に分類して分析を行い、有意な差が確認できた項目について表 11 にまとめた。「体・男」のうち、「身近に性的マイノリティの人がいる」人は 14.5%、「知り合いに、『自身が性的マイノリティである』と打ち明けられたことがある」人は 11.6% であった。また、「同性の人に言い寄られても、嫌ではない」「同性の親友が同性愛者であるとわかってても嫌ではない」という質問について「そう思わない」と回答した人の割合は「体・男」が有意に高く、「同性愛者が集まる場所にいるところを他人に見られたら嫌な気がする」「誰かに会った時、その人の性別がはっきり分かることは重要だ」「知り合いに以前は別の性別だったと打ち明けられたら、うろたえてしまう」「男性なのか女性なのか分からない人から誘惑されるのは嫌だ」という質問について「そう思う」と回答した人の割合は「体・男」が有意に高かった。これらのことから、セクシュアリティによる分析結果から得られた「規範的男性」の中で性的マイノリティが不可視化される傾向は「体・男」において一層強く見られ、「体・男」のホモフォビア及びトランスフォビアは他のカテゴリーよりも強いことが認められた。これは、学校体育がその内

表 11 セクシュアリティと専攻による分析結果

内容	質問項目	回答	体・女 (n=54) 人数 (%)	体・男 (n=69) 人数 (%)	他・女 (n=122) 人数 (%)	他・男 (n=94) 人数 (%)	χ^2 値
②	大学の授業で性的マイノリティに関する内容を学んだことがある。	はい	36 (66.7)△**	43 (62.3)△*	53 (43.4)	38 (40.4)▽*	23.84
		いいえ	6 (11.1)▽*	17 (24.6)	28 (23.0)	33 (35.1)△**	
		覚えていない	12 (22.2)	9 (13.0)▽**	41 (33.6)△**	23 (24.5)	
	大学在学中に、授業以外で性的マイノリティに関して知識や情報を得る機会がありましたか。	はい	23 (42.6)▽*	25 (36.2)▽**	88 (72.1)△**	54 (57.4)	27.85
		いいえ	31 (57.4)△*	44 (63.8)△**	34 (27.9)▽**	40 (42.6)	
③-I	同性の人に言い寄られても、嫌ではない。	そう思う	8 (14.8)	4 (5.8)	21 (17.2)	10 (10.6)	50.51
		どちらかといえばそう思う	24 (44.4)△*	9 (13.0)▽**	53 (43.4)△**	24 (25.5)	
		どちらかといえばそう思わない	10 (18.5)▽*	30 (43.5)△*	40 (32.8)	33 (35.1)	
		そう思わない	12 (22.2)	26 (37.7)△**	8 (6.6)▽**	27 (28.7)△*	
	同性の親友が同性愛者であるとわかっていても嫌ではない。	そう思う	34 (63.0)	29 (42.0)▽*	84 (68.9)△*	57 (60.6)	17.88
		どちらかといえばそう思う	15 (27.8)	28 (40.6)△*	28 (23.0)	26 (27.7)	
		どちらかといえばそう思わない	4 (7.4)	8 (11.6)	10 (8.2)	8 (8.5)	
		そう思わない	1 (1.9)	4 (5.8)△*	0 (0.0)▽*	3 (3.2)	
	同性愛者が集まる場所にいるところを他人に見られたら嫌な気がする。	そう思う	6 (11.1)	17 (24.6)△**	8 (6.6)▽**	13 (13.8)	29.13
		どちらかといえばそう思う	28 (51.9)△*	27 (39.1)	40 (32.8)	36 (38.3)	
		どちらかといえばそう思わない	14 (25.9)	8 (11.6)▽*	35 (28.7)△*	16 (17.0)	
		そう思わない	6 (11.1)▽**	17 (24.6)	39 (32.0)	29 (30.9)	
③-II	男性でも女性でもないという人はどこかおかしい。	そう思う	1 (1.9)	2 (2.9)	0 (0.0)▽*	5 (5.3)△*	22.78
		どちらかといえばそう思う	5 (9.3)	13 (18.8)△**	6 (4.9)▽*	11 (11.7)	
		どちらかといえばそう思わない	15 (27.8)△*	13 (18.8)	18 (14.8)	13 (13.8)	
		そう思わない	33 (61.1)	41 (59.4)▽*	98 (80.3)△**	65 (69.1)	
	誰かに会った時、その人の性別がはっきり分かることは重要だ。	そう思う	6 (11.1)	13 (18.8)△*	4 (3.3)▽*	17 (18.1)△*	21.03
		どちらかといえばそう思う	22 (40.7)	28 (40.6)	50 (41.0)	33 (35.1)	
		どちらかといえばそう思わない	15 (27.8)	9 (13.0)▽*	34 (27.9)	17 (18.1)	
		そう思わない	11 (20.4)	19 (27.5)	34 (27.9)	27 (28.7)	
	知り合いに以前は別の性別だったと打ち明けられたら、うろたえてしまう。	そう思う	3 (5.6)▽*	18 (26.1)△**	10 (8.2)▽*	17 (18.1)	23.85
		どちらかといえばそう思う	26 (48.1)	32 (46.4)	56 (45.9)	36 (38.3)	
		どちらかといえばそう思わない	13 (24.1)	7 (10.1)▽*	30 (24.6)△*	14 (14.9)	
		そう思わない	12 (22.2)	12 (17.4)	26 (21.3)	27 (28.7)	
	男性なのか女性なのか分からない人から誘惑されるのは嫌だ。	そう思う	8 (14.8)	27 (39.1)△**	8 (6.6)▽**	17 (18.1)	17.14
		どちらかといえばそう思う	29 (53.7)	31 (44.9)	59 (48.4)	47 (50.0)	
		どちらかといえばそう思わない	9 (16.7)	2 (2.9)▽**	27 (22.1)△*	16 (17.0)	
		そう思わない	8 (14.8)	9 (13.0)	28 (23.0)△*	14 (14.9)	
⑤	あなたの身近に、性的マイノリティの人がいますか。	はい	24 (44.4)	10 (14.5)▽**	55 (45.1)△*	35 (37.2)	19.77
		いいえ	30 (55.6)	59 (85.5)△**	67 (54.9)▽*	59 (62.8)	
	知り合いに、「自身が性的マイノリティである」と打ち明けられたことがありますか。	はい	12 (22.2)	8 (11.6)▽**	44 (36.1)△**	25 (26.6)	14.18
		いいえ	42 (77.8)	61 (88.4)△**	78 (63.9)▽**	69 (73.4)	
⑥	教員養成課程の学生は、性的マイノリティについて学ぶ必要があると思いますか。	そう思う	45 (83.3)	51 (73.9)	91 (74.6)	62 (66.0)	14.83
		どちらかといえばそう思う	9 (16.7)	17 (24.6)	31 (25.4)	24 (25.5)	
		どちらかといえばそう思わない	0 (0.0)	1 (1.4)	0 (0.0)	4 (4.3)△*	
		そう思わない	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	4 (4.3)△*	
	あなたは、性的マイノリティについてもっと学びたいと思いますか。	そう思う	20 (37.0)	16 (23.2)	47 (38.5)△**	18 (19.1)▽**	24.59
		どちらかといえばそう思う	30 (55.6)	44 (63.8)	64 (52.5)	53 (56.4)	
		どちらかといえばそう思わない	4 (7.4)	7 (10.1)	8 (6.6)	11 (11.7)	
		そう思わない	0 (0.0)	2 (2.9)	3 (2.5)	12 (12.8)△**	

※内容番号は「1.3.2.2. 調査項目」を参照。 △：有意に高い ▽：有意に低い *：p<0.05 **：p<0.01
網かけはフィッシャーの正確確率検定を行った項目を示す。

容の大部分を近代スポーツに依拠していることに関連すると考えられる。岡田（2006）が指摘するように、イギリスのパブリック・スクールのような機関で教育手段とされた近代スポーツの目的が「一人前の男」の育成であったことは重要である。また、「男性のみを集めて組織されるスポーツ活動・環境は、（中略）自らホモセクシュアリティの存在可能性を高めているともいえ、結果として、その取り締まりのためのホモフォビアも先鋭化される」（p.277）とも述べているように、スポーツはそのイメージである「男らしさ」を守るために、含みこむことのできないものを排除する。現代社会で広く親しまれている競技スポーツは、前述のような近代スポーツを中心に発祥発展してきたものである。小学校から高校までの教科体育の内容や部活動として行われるスポーツも大半が近代スポーツであり、岡田（2006）の指摘する「男らしさ」のイメージを反映するものである。今回の対象である「体・男」の多くが、近代スポーツの特徴をたつぷりと経験し、身体化していることが推測できる。一方で、「大学の授業で性的マイノリティに関する内容を学んだことがある」人の割合は「体・女」と「体・男」が有意に高かったことから、保健体育専攻の学生は他専攻の学生よりも学習機会が多いことが理解できる。大学の授業での学習経験の影響については次項で確認する。

2.1.4. 大学の授業での学習経験による分析

「大学の授業で性的マイノリティに関する内容を学んだことがある」という問いに対し「はい」と答えた人（以下、「学習あり」）と、「いいえ」と答えた人（以下、「学習なし」）を比較して分析を行い、有意な差が確認できた項目について表 12 にまとめた。「同性愛者

が集まる場所にいたところを他人に見られたら嫌な気がする」という質問について「そう思う」と回答した人の割合は「学習なし」が有意に高かったが、ホモフォビア及びトランスフォビアに関わるその他の項目では有意な差は確認できなかった。「学校で、生徒たちが性的マイノリティについて学ぶ必要があると思いますか」「教員養成課程の学生は、性的マイノリティについて学ぶ必要があると思いますか」「性的マイノリティについてもっと学びたいと思いますか」という質問について「そう思う」と回答した人の割合は「学習あり」が有意に高く、性的マイノリティに関する学習に対して積極的な姿勢を示しており、大学の授業での学習経験はその後の学習につながると考えられた。

表 12 性的マイノリティに関する学習経験による分析結果

内容	質問項目	回答	学習あり (n=176) 人数 (%)	学習なし (n=87) 人数 (%)	χ^2 値
②	性的マイノリティと呼ばれる人が存在することを知っている。	はい	175 (99.4)△**	70 (80.5)▽**	32.87
		いいえ	1 (0.6)▽**	17 (19.5)△**	
③-I	同性愛者が集まる場所にいたところを他人に見られたら嫌な気がする。	そう思う	17 (9.7)▽*	17 (19.5)△*	7.91
		どちらかといえばそう思う	72 (40.9)△*	24 (27.6)▽*	
		どちらかといえばそう思わない	34 (19.3)	21 (24.1)	
		そう思わない	53 (30.1)	25 (28.7)	
	学校で、生徒たちが性的マイノリティについて学ぶ必要があると思いますか。	そう思う	118 (67.0)△**	40 (46.0)▽**	15.16
		どちらかといえばそう思う	50 (28.4)	35 (40.2)	
		どちらかといえばそう思わない	6 (3.4)	5 (5.7)	
		そう思わない	2 (1.1)▽**	7 (8.0)△**	
⑥	教員養成課程の学生は、性的マイノリティについて学ぶ必要があると思いますか。	そう思う	148 (84.1)△**	53 (60.9)▽**	18.62
		どちらかといえばそう思う	25 (14.2)▽**	29 (33.3)△**	
		どちらかといえばそう思わない	1 (0.6)▽*	4 (4.6)△*	
		そう思わない	2 (1.1)	1 (1.1)	
	あなたは、性的マイノリティについてもっと学びたいと思いますか。	そう思う	61 (34.7)△*	19 (21.8)▽*	15.52
		どちらかといえばそう思う	98 (55.7)	49 (56.3)	
		どちらかといえばそう思わない	7 (4.0)▽**	15 (17.2)△**	
		そう思わない	10 (5.7)	4 (4.6)	

※内容番号は「1.3.2.2. 調査項目」を参照。 △：有意に高い ▽：有意に低い *：p<0.05 **：p<0.01
網かけはフィッシャーの正確確率検定を行った項目を示す。

2.1.5. 大学の授業以外での情報入手による分析

「大学在学中に、授業以外で性的マイノリティに関して知識や情報を得る機会がありましたか」という問いに対し、「はい」と答えた人（以下、「情報あり」）と「いいえ」と答えた人（以下、「情報なし」）を比較して分析を行い、有意な差が確認できた項目について表 13

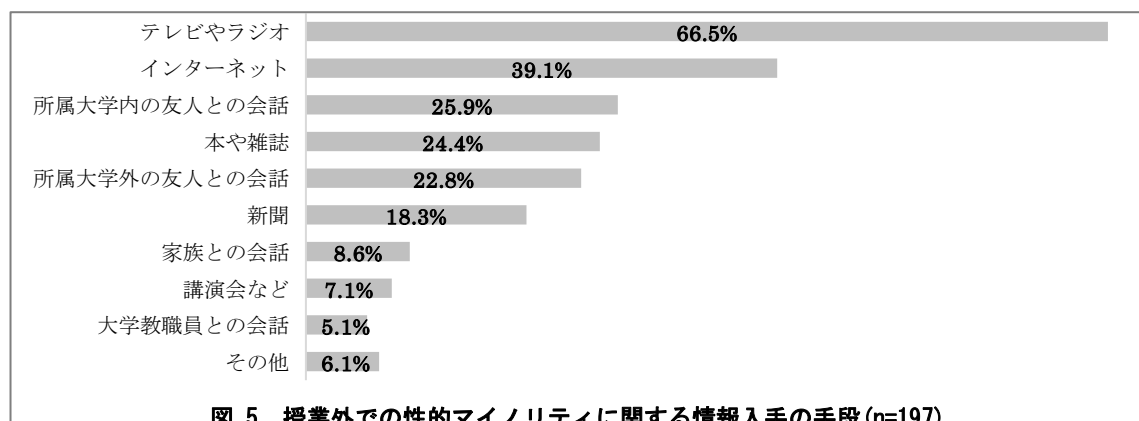
表 13 大学の授業以外での情報入手による分析結果

内容	質問項目	回答	情報あり (n=197) 人数 (%)	情報なし (n=154) 人数 (%)	χ^2 値
②	性的マイノリティと呼ばれる人が存在 することを知っている。	はい	196 (99.5)△**	129 (83.8)▽**	31.17
		いいえ	1 (0.5)▽**	25 (16.2)△**	
	性的指向(同性愛・異性愛・両性愛な ど)は、本人の意思で選ぶことができる と思う。	はい	148 (75.1)▽*	132 (85.7)△*	6.96
		いいえ	31 (15.7)△*	11 (7.1)▽*	
③・I	同性の人に言い寄られても、嫌ではな い。	わからない	18 (9.1)	11 (7.1)	15.31
		そう思う	36 (18.3)△*	14 (9.1)▽*	
		どちらかといえばそう思う	71 (36.0)△*	39 (25.3)▽*	
		どちらかといえばそう思わない	58 (29.4)	59 (38.3)	
	同性の親友が同性愛者であるとわかっ ても嫌ではない。	そう思わない	32 (16.2)▽*	42 (27.3)△*	12.13
		そう思う	135 (68.5)△**	80 (51.9)▽**	
		どちらかといえばそう思う	48 (24.4)	49 (31.8)	
		どちらかといえばそう思わない	11 (5.6)▽*	19 (12.3)△*	
		そう思わない	3 (1.5)	6 (3.9)	
		そう思う	4 (2.0)	4 (2.6)	
③・II	男性でも女性でもないという人はどこ かおかしい。	どちらかといえばそう思う	11 (5.6)▽*	24 (15.6)△*	10.56
		どちらかといえばそう思わない	32 (16.2)	27 (17.5)	
		そう思わない	150 (76.1)△*	99 (64.3)▽*	
		そう思う	18 (9.1)▽*	30 (19.5)△*	
	知り合いに以前は別の性別だったと打ち 明けられたら、うろたえてしまう。	どちらかといえばそう思う	85 (43.1)	67 (43.5)	9.12
		どちらかといえばそう思わない	41 (20.8)	26 (16.9)	
		そう思わない	53 (26.9)	31 (20.1)	
		そう思う	26 (13.2)▽*	36 (23.4)△*	
	男性なのか女性なのか分からない人から 誘惑されるのは嫌だ。	どちらかといえばそう思う	91 (46.2)	77 (50.0)	12.74
		どちらかといえばそう思わない	42 (21.3)△**	15 (9.7)▽**	
		そう思わない	38 (19.3)	26 (16.9)	
		そう思う	49 (24.9)△**	16 (10.4)▽**	
④	大学在学中に、「同性愛」に対して差 別的な発言をしたりひやかすような態 度をとる人を見たり聞いたりしたこと はありますか。(大学の友人・先輩・後 輩)	ない	126 (64.0)▽*	117 (76.0)△*	12.02
		覚えていない	22 (11.2)	21 (13.6)	
		ある	3 (1.5)	0 (0.0)	
		ない	164 (83.2)▽*	142 (92.2)△*	6.73
	大学在学中に、「同性愛」に対して差 別的な発言をしたりひやかすような態 度をとる人を見たり聞いたりしたこと はありますか。(大学の教職員)	覚えていない	30 (15.2)△*	12 (7.8)▽*	
		ある	40 (20.3)△**	10 (6.5)▽**	
		ない	135 (68.5)▽**	127 (82.5)△**	
		覚えていない	22 (11.2)	17 (11.0)	13.83
	大学在学中に、「同性愛」に対して差 別的な発言をしたりひやかすような態 度をとる人を見たり聞いたりしたこと はありますか。(バイト先の同僚・上 司・後輩)	ある	32 (16.2)△**	10 (6.5)▽**	
		ない	140 (71.1)▽**	129 (83.8)△**	
		覚えていない	25 (12.7)	15 (9.7)	
	あなたは、性的マイノリティに対する 差別的な言動やひやかしなどをしたこ とがありますか。(「同性愛」に対して)	ある	19 (9.6)△*	5 (3.2)▽*	6.34
		ない	166 (84.3)	135 (87.7)	
		覚えていない	12 (6.1)	14 (9.1)	
		はい	97 (49.2)△**	35 (22.7)▽**	25.89
⑤	あなたの身近に、性的マイノリティの 人がいますか。	いいえ	100 (50.8)▽**	119 (77.3)△**	
		はい	71 (36.0)△**	24 (15.6)▽**	
	知り合いに、「自身が性的マイノリテ ィである」と打ち明けられたことがあ りますか。	いいえ	126 (64.0)▽**	130 (84.4)△**	18.32
		はい	71 (36.0)△**	24 (15.6)▽**	
⑥	あなたは、性的マイノリティについて もっと学びたいと思いますか。	そう思う	68 (34.5)	40 (26.0)	8.99
		どちらかといえばそう思う	111 (56.3)	85 (55.2)	
		どちらかといえばそう思わない	13 (6.6)	17 (11.0)	
		そう思わない	5 (2.5)▽*	12 (7.8)△*	

※内容番号は「1.3.2.2. 調査項目」を参照。 △：有意に高い ▽：有意に低い *：p<0.05 **：p<0.01
網かけはフィッシャーの正確確率検定を行った項目を示す。

にまとめた。「情報なし」のうち、「身近に性的マイノリティの人がいる」人は 22.7%、「知り合いに、『自身が性的マイノリティである』と打ち明けられたことがある」人は 15.6% であった。また、「同性の人に言い寄られても、嫌ではない」という質問について「そう思わない」と回答した人の割合は「情報なし」が有意に高く、「知り合いに以前は別の性別だったと打ち明けられたら、うろたえてしまう」「男性なのか女性なのか分からない人から誘惑されるのは嫌だ」という質問について「そう思う」と回答した人の割合は「情報なし」が有意に高かった。これらのことから「情報あり」に比べて「情報なし」の中で性的マイノリティが不可視化されており、ホモフォビア及びトランスフォビアが強いことが示唆された。一方、「情報あり」では性的マイノリティに対する加害の見聞及び経験も多かったが、フォビアが弱い集団で加害が行われやすいとは考えにくく、情報入手が差別的な言動への気づきにつながっていることが推測される。「情報あり」の中で性的マイノリティの存在がより認識されていたが、情報の入手が存在の認識につながっただけではなく、存在の認識が情報入手へつながったことも考えられ、相互に作用していると考えられる。

「情報あり」の 197 名について、情報入手の手段を明らかにするため単純集計を行った結果を図 5 にまとめた。回答は複数回答可である。情報入手手段の上位には「テレビやラジオ



オ」「本や雑誌」「新聞」といったマスメディアが多くみられる一方、「インターネット」「会話」という双方向メディアも多い。マスメディアに対してはこちらから何かを発信することは少ないが、双方向メディアでは情報を受け取るとともに発信したり、必要な情報を選んで取得したりする。それぞれのメディアの特徴が与える影響に差を生じさせる可能性も考えられる。また、メディアの中では性的マイノリティが笑いを取るために利用されることも少なくない。今回の結果を踏まえ、実際にどのような情報を得ているのか明らかにする必要があるだろう。

2.1.6. 身近での存在の有無による分析

「あなたの身近に、性的マイノリティの人がいますか」という問いに対し「はい」と答えた人（以下、「存在あり」と、「いいえ」と答えた人（以下、「存在なし」）を比較して分析を行い、有意な差が確認できた項目について表 14 にまとめた。「同性愛者が集まる場所にいるところを他人に見られたら嫌な気がする」「知り合いに以前は別の性別だったと打ち明けられたら、うろたえてしまう」「男性なのか女性なのか分からない人から誘惑されるのは嫌だ」という質問について「そう思う」と回答した人の割合は「存在なし」が有意に高かったことから、「存在なし」の性的マイノリティに対するホモフォビア及びトランスフォビアは「存在あり」よりも強いことが示唆された。また、「存在あり」の同性愛に対する加害見聞が多かったことから、身近での存在の認識が加害的な発言に対して敏感になるきっかけとなることが推測できる。「存在あり」のうち 65.2%は、「知り合いに『自身が性的マイノリティである』と打ち明けられたことがある」ことから、特に性的マイノリティ当事者からの

表 14 身近での存在の有無による分析結果

内容	質問項目	回答	存在あり (n=132) 人数 (%)	存在なし (n=219) 人数 (%)	χ^2 値
②	大学在学中に、授業以外で性的マイノリティに関して知識や情報を得る機会がありましたか、	はい	97 (73.5)△**	100 (45.7)▽**	25.89
		いいえ	35 (26.5)▽**	119 (54.3)△**	
③・I	同性の人に言い寄られても、嫌ではない、	そう思う	32 (24.2)△**	18 (8.2)▽**	29.23
		どちらかといえばそう思う	47 (35.6)	63 (28.8)	
		どちらかといえばそう思わない	25 (18.9)▽**	92 (42.0)△**	
		そう思わない	28 (21.2)	46 (21.0)	
		そう思う	98 (74.2)△**	117 (53.4)▽**	
	同性の親友が同性愛者であるとわかってても嫌ではない、	どちらかといえばそう思う	22 (16.7)▽**	75 (34.2)△**	15.85
		どちらかといえばそう思わない	9 (6.8)	21 (9.6)	
		そう思わない	3 (2.3)	6 (2.7)	
	同性愛者が集まる場所にいるところを他人に見られたら嫌な気がする、	そう思う	11 (8.3)▽*	35 (16.0)△*	14.38
		どちらかといえばそう思う	44 (33.3)	89 (40.6)	
		どちらかといえばそう思わない	26 (19.7)	49 (22.4)	
		そう思わない	51 (38.6)△**	46 (21.0)▽**	
③・II	知り合いに以前は別の性別だったと打ち明けられたら、うろたえてしまう、	そう思う	11 (8.3)▽*	37 (16.9)△*	16.59
		どちらかといえばそう思う	47 (35.6)▽*	105 (47.9)△*	
		どちらかといえばそう思わない	30 (22.7)	37 (16.9)	
		そう思わない	44 (33.3)△**	40 (18.3)▽**	
	男性なのか女性なのか分からない人から誘惑されるのは嫌だ、	そう思う	16 (12.1)▽*	46 (21.0)△*	13.89
		どちらかといえばそう思う	56 (42.4)	112 (51.1)	
		どちらかといえばそう思わない	25 (18.9)	32 (14.6)	
		そう思わない	35 (26.5)△**	29 (13.2)▽**	
	伝統的な男らしさ、女らしさに従わない人(例：攻撃的な女性、感情的な男性)がいると不愉快だ、	そう思う	5 (3.8)	3 (1.4)	8.09
		どちらかといえばそう思う	11 (8.3)	14 (6.4)	
		どちらかといえばそう思わない	18 (13.6)▽*	54 (24.7)△*	
		そう思わない	98 (74.2)	148 (67.6)	
④	大学在学中に、「同性愛」に対して差別的な発言をしたりひやかすような態度をとる人を見たり聞いたりしたことはありますか。(大学の友人・先輩・後輩)	ある	32 (24.2)△*	33 (15.1)▽*	8.74
		ない	79 (59.8)▽*	164 (74.9)△*	
		覚えていない	21 (15.9)	22 (10.0)	
	大学在学中に、「同性愛」に対して差別的な発言をしたりひやかすような態度をとる人を見たり聞いたりしたことはありますか。(他大学の友人、先輩、後輩)	ある	27 (20.5)△*	23 (10.5)▽*	8.13
		ない	88 (66.7)▽*	174 (79.5)△*	
		覚えていない	17 (12.9)	22 (10.0)	
	大学在学中に、「同性愛」に対して差別的な発言をしたりひやかすような態度をとる人を見たり聞いたりしたことはありますか。(バイト先の同僚、上司、後輩)	ある	25 (18.9)△**	17 (7.8)▽**	10.33
		ない	91 (68.9)▽**	178 (81.3)△**	
		覚えていない	16 (12.1)	24 (11.0)	
	大学在学中に、「トランスジェンダー」に対して差別的な発言をしたりひやかすような態度をとる人を見たり聞いたりしたことはありますか。(バイト先の同僚、上司、後輩)	ある	3 (2.3)	1 (0.5)	6.20
		ない	102 (77.3)▽*	190 (86.8)△*	
		覚えていない	27 (20.5)	28 (12.8)	
⑤	知り合いに、「自身が性的マイノリティである」と打ち明けられたことがありますか、	はい	86 (65.2)△**	9 (4.1)▽**	155.46
		いいえ	46 (34.8)▽**	210 (95.9)△**	
⑥	あなたは、性的マイノリティについてもっと学びたいと思いますか、	そう思う	51 (38.6)△*	57 (26.0)▽*	8.08
		どちらかといえばそう思う	65 (49.2)	131 (59.8)	
		どちらかといえばそう思わない	8 (6.1)	22 (10.0)	
		そう思わない	8 (6.1)	9 (4.1)	

※内容番号は「1.3.2.2. 調査項目」を参照。 △：有意に高い ▽：有意に低い *：p<0.05 **：p<0.01
網かけはフィッシャーの正確確率検定を行った項目を示す。

カミングアウトが、性的マイノリティの存在を認識することの影響要因として大きいことが考えられた。

2.1.7. 打ち明けられた経験の有無による分析

「知り合いに、『自身が性的マイノリティである』と打ち明けられたことがありますか」という問いに対し「はい」と答えた人（以下、「告白あり」と）、「いいえ」と答えた人（以下、「告白なし」と）を比較して分析を行い、有意な差が確認できた項目について表 15 にまとめた。「同性の人に言い寄られても、嫌ではない」「同性の親友が同性愛者であるとわかってても嫌ではない」という質問について「そう思う」と回答した人の割合は「告白あり」が有意

表 15 打ち明けられた経験の有無による分析結果

内容	質問項目	回答	告白あり (n=95) 人数 (%)	告白なし (n=256) 人数 (%)	χ^2 値
②	大学在学中に、授業以外で性的マイノリティに関して知識や情報を得る機会がありましたか。	はい	71 (74.7)△**	126 (49.2)▽**	18.32
		いいえ	24 (25.3)▽**	130 (50.8)△**	
③・I	同性の人に言い寄られても、嫌ではない。	そう思う	25 (26.3)△**	25 (9.8)▽**	18.87
		どちらかといえばそう思う	27 (28.4)	83 (32.4)	
		どちらかといえばそう思わない	21 (22.1)▽**	96 (37.5)△**	
		そう思わない	22 (23.2)	52 (20.3)	
	同性の親友が同性愛者であるとわかってても嫌ではない。	そう思う	73 (76.8)△**	142 (55.5)▽**	14.83
		どちらかといえばそう思う	14 (14.7)▽**	83 (32.4)△**	
		どちらかといえばそう思わない	5 (5.3)	25 (9.8)	
		そう思わない	3 (3.2)	6 (2.3)	
③・II	男性でも女性でもないという人はどこかおかしい。	そう思う	3 (3.2)	5 (2.0)	9.80
		どちらかといえばそう思う	5 (5.3)	30 (11.7)	
		どちらかといえばそう思わない	9 (9.5)▽*	50 (19.5)△*	
		そう思わない	78 (82.1)△*	171 (66.8)▽*	
	知り合いに以前は別の性別だったと打ち明けられたら、うろたえてしまう。	そう思う	7 (7.4)▽*	41 (16.0)△*	18.45
		どちらかといえばそう思う	31 (32.6)▽*	121 (47.3)△*	
		どちらかといえばそう思わない	21 (22.1)	46 (18.0)	
		そう思わない	36 (37.9)△**	48 (18.8)▽**	
	男性なのか女性なのか分からない人から誘惑されるのは嫌だ。	そう思う	12 (12.6)	50 (19.5)	8.21
		どちらかといえばそう思う	42 (44.2)	126 (49.2)	
		どちらかといえばそう思わない	15 (15.8)	42 (16.4)	
		そう思わない	26 (27.4)△*	38 (14.8)▽*	
	伝統的な男らしさ、女らしさに従わない人（例：攻撃的な女性、感情的な男性）がいると不愉快だ。	そう思う	3 (3.2)	5 (2.0)	9.95
		どちらかといえばそう思う	8 (8.4)	17 (6.6)	
		どちらかといえばそう思わない	9 (9.5)▽*	63 (24.6)△*	
		そう思わない	75 (78.9)△*	171 (66.8)▽*	
④	大学在学中に、「同性愛」に対して差別的な発言をしたりひやかすような態度をとる人を見たり聞いたりしたことはありますか。（大学の友人・先輩・後輩）	ある	24 (25.3)△*	41 (16.0)▽*	7.86
		ない	55 (57.9)▽*	188 (73.4)△*	
		覚えていない	16 (16.8)	27 (10.5)	
	大学在学中に、「同性愛」に対して差別的な発言をしたりひやかすような態度をとる人を見たり聞いたりしたことはありますか。（大学の教職員）	ある	0 (0.0)	3 (1.2)	6.16
		ない	77 (81.1)▽*	229 (89.5)△*	
		覚えていない	18 (18.9)△*	24 (9.4)▽*	
	大学在学中に、「同性愛」に対して差別的な発言をしたりひやかすような態度をとる人を見たり聞いたりしたことはありますか。（バイト先の同僚、上司、後輩）	ある	18 (18.9)△*	24 (9.4)▽*	6.63
		ない	65 (68.4)▽*	204 (79.7)△*	
		覚えていない	12 (12.6)	28 (10.9)	
⑤	あなたの身近に、性的マイノリティの人がいますか。	はい	86 (90.5)△**	46 (18.0)▽**	155.46
		いいえ	9 (9.5)▽**	210 (82.0)△**	

※内容番号は「1.3.2.2. 調査項目」を参照。 △：有意に高い ▽：有意に低い *：p<0.05 **：p<0.01
網かけはフィッシャーの正確確率検定を行った項目を示す。

に高く、「男性でも女性でもないという人はどこかおかしい」「知り合いに以前は別の性別だったと打ち明けられたら、うろたえてしまう」「男性なのか女性なのか分からない人から誘惑されるのは嫌だ」「伝統的な男らしさ、女らしさに従わない人がいると不愉快だ」という質問について「そう思わない」と回答した人の割合は「告白あり」が有意に高かったことから、「告白あり」のホモフォビア及びトランスフォビアは「告白なし」よりも弱いと考えられた。また、「告白あり」の同性愛に対する加害見聞が多かったことから、当事者からカミングアウトをされた経験は加害的な発言に対して敏感になるきっかけとなることが推測できる。身近での存在の有無による分析と合わせて、フォビアの軽減にはカミングアウトが重要であることがうかがえるが、カミングアウトは性的マイノリティに対するフォビアの強い場で行えば、大きな危険にさらされる行為でもある。学校をはじめ、あらゆる環境が多様なセクシュアリティを受け入れ、カミングアウトをしやすい場になることが重要である。

2.2. 自由記述データの分析結果及び考察

2.2.1. 結果

2.2.1.1. 頻出 150 語

性的マイノリティに関する学習内容についての記述の頻出 150 語を表 16 に示した。比較的多く出現している語は、「性教育」「人」「授業」が 30 回以上、「性倫理」「学ぶ」「性的マイノリティ」が 20 回以上、「LGBT」「性」「先生」「覚える」「同性愛」「関口」「内容」が 10 回以上であった。

表 16 大学の授業での性的マイノリティに関する学習についての自由記述の頻出 150 語

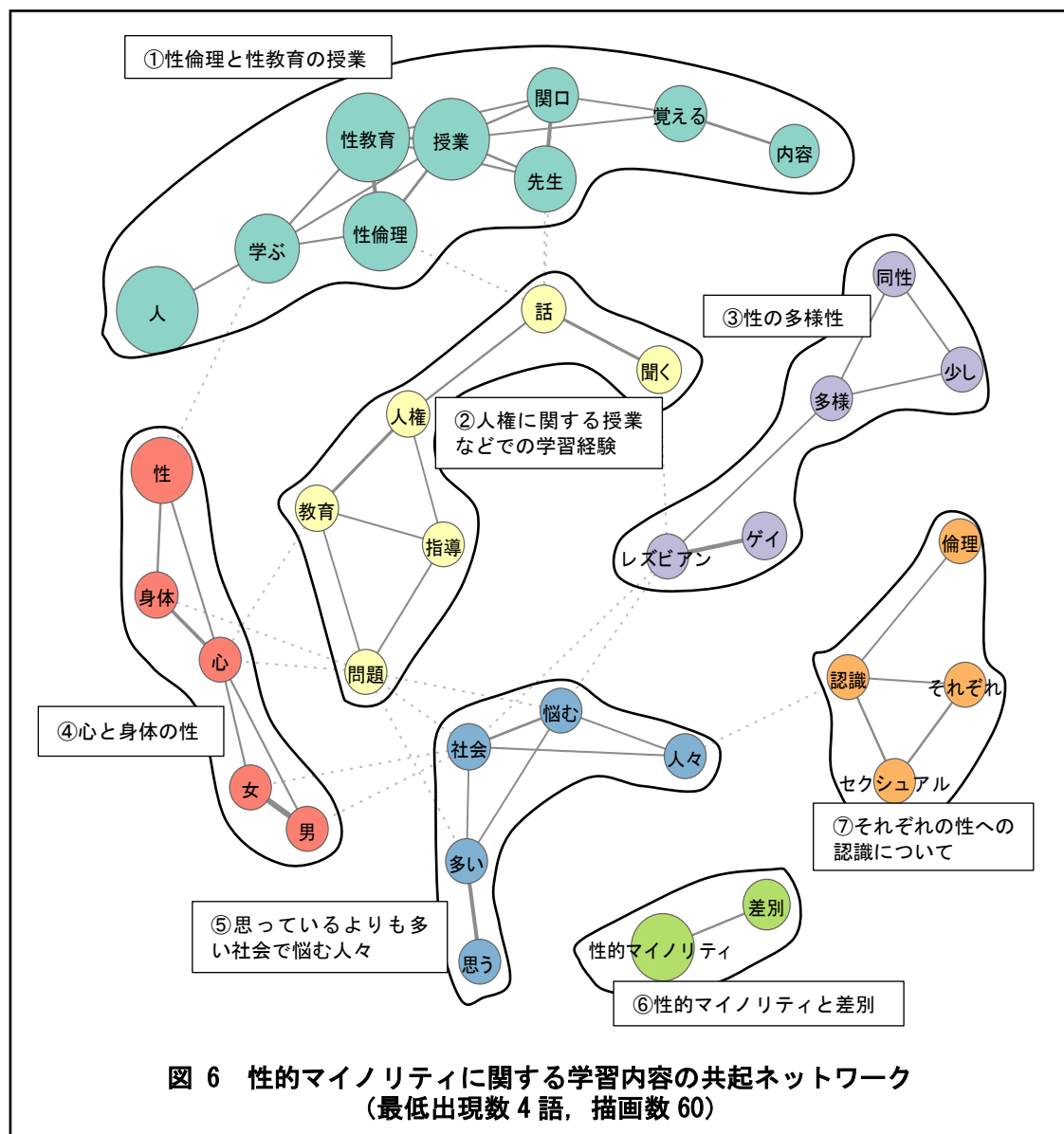
抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
性教育	35	受け入れる	3	ガイダンス	1
人	34	生徒	3	クラス	1
授業	30	体	3	スポーツ	1
性倫理	28	男性	3	セミナー	1
学ぶ	21	認める	3	トイレ	1
性的マイノリティ	20	認知	3	パートナーシップ	1
LGBT	19	用語	3	パン	1
性	19	理解	3	ビデオ	1
先生	19	インター	2	ミニ	1
覚える	12	オリエンテーション	2	モラル	1
同性愛	12	セックス	2	レベル	1
関口	11	意識	2	レポート	1
内容	10	違う	2	愛す	1
差別	8	隠す	2	愛する	1
性別	8	概要	2	扱う	1
性同一性障害	7	学生	2	異性	1
ゲイ	6	現状	2	違和	1
女性	6	呼ぶ	2	憶える	1
存在	6	戸籍	2	家庭科	1
聞く	6	考える	2	海外	1
話	6	子ども	2	外国	1
教育	5	自認	2	学習	1
社会	5	取り扱う	2	割合	1
身体	5	種類	2	寛容	1
人権	5	受ける	2	感じ	1
それぞれ	4	世の中	2	関す	1
レズビアン	4	制度	2	関わり	1
思う	4	性的	2	関係	1
指導	4	精神	2	関口	1
女	4	説明	2	関連	1
少し	4	体育	2	基本	1
心	4	知る	2	気	1
人々	4	当たり前	2	気づく	1
多い	4	特徴	2	許す	1
多様	4	日本	2	教える	1
男	4	悩み	2	軽い	1
同性	4	配慮	2	権利	1
認識	4	判断	2	現場	1
悩む	4	不一致	2	言う	1
問題	4	保健	2	言葉	1
倫理	4	法	2	個性	1
ホモ	3	本人	2	向ける	1
異なる	3	恋愛	2	考え	1
一致	3	話す	2	行政	1
見た目	3	あり方	1	国内	1
見る	3	あんま	1	婚	1
好き	3	さまざま	1	伺う	1
講義	3	たくさん	1	志向	1
子	3	たくさん	1	事	1
自分	3	や	1	事件	1

2.2.1.2. 共起ネットワーク分析

頻出 150 語から、全体としてどのような語が多く使われているのかを確認できたが、それだけでは、実際にこれらの語がどのように使われているのかを読み取ることができない。

そこで、学習内容に関する記述のうち 4 回以上出現した語を対象として共起ネットワーク

(図 6) を作成することで、A 教員養成大学の学生の大学の授業における性的マイノリティに関する学習の特徴を確認した。共起ネットワークは、「出現パターンの似通った語、すな



わち共起の程度が強い語を線で結んだネットワークを描くことができる」(樋口, 2014, p.157) 機能である。図 6 からは対象者の回答が大きく 7 つのグループに分かれていることが理解できる。以下に各グループについて説明する。

① 性倫理と性教育の授業

このグループには「性教育」「性倫理」「授業」「学ぶ」「人」「関口」「先生」「覚える」「内容」という語が含まれている。これらの語が文中でどのように使われているのかを確認するため KWIC コンコーダンスを用いて検索を行った。「性教育」「性倫理」「関口」「先生」「授業」については「関口先生の性教育と倫理で、どんな人たちのことを言うのかなど.」「性倫理と性教育（関口先生）の授業で少し.」などのように「関口先生」が担当する「性倫理と性教育」という「授業」の中で性的マイノリティに関する内容を取り扱っていたことが理解できた。「人」「学ぶ」という語については、「そういう人がいるということを学んだ.」「それぞれの人に対しての知識を学び、どのような現状があるのか.」「性倫理の授業で、性的マイノリティのことを学んだ. 世の中にはそういう人がいることを分かっておくことが大事だということを学んだ.」など、性的マイノリティとはどのような「人」のことを指すのかということを「学ん」だという記述がなされていた。「覚える」「内容」については「関口先生の授業. 内容ははっきり覚えていない.」「覚えていないが、内容は聞いた憶えがある.」「内容は覚えていません.」というように、取り扱っていた記憶はあるものの、何を学んだかという「内容」は「覚え」ていないという記述がなされていた。

② 人権に関する授業などでの学習経験

このグループには、「人権」「教育」「指導」「問題」「話」「聞く」という語が含まれている。

これらの語を、KWIC コンコーダンスを用いて検索した。「こういう考えもあるんですという内容を人権教育論で学んだ.」「人権教育論, 体育スポーツ指導者論.」「『性倫理と性教育』『人権と法』『関口先生の『性倫理と性教育』で, 性的マイノリティについて話を聞いた. また, 『人権と法』のレポートで LGBT について調べた.」「人権教育, 生徒指導の授業で, トイレの問題や制服の問題のこと.」「生徒指導の授業や性教育の授業で LGBT について.」「LGBT を取り扱った生徒指導の内容.」という記述がされており, 「人権教育論」や「人権と法」など人権に関わる授業に加え, 「生徒指導」や「体育・スポーツ指導者論」という記述もあり, 多くの授業で様々な視点から性的マイノリティに関する内容が扱われていることが理解できる。

③ 性の多様性

このグループには「レズビアン」「ゲイ」「多様」「同性」「少し」という語が含まれている。これらの語を、KWIC コンコーダンスを用いて検索した。「レズビアン, ゲイ, バイセクシャルなど, 性が多様であるという内容.」「性的マイノリティは多種多様である.」「多様性があるという感じ.」「性倫理の授業, 同性婚など性の多様性が少しずつ認められてきていること.」というように性が「多様」なものであることを学んだという記述があった。また, 「同性のことを好きになる, 同性との関係をもつ.」「ゲイ, レズビアンとか色々いるという話を聞いた, 性自認と体の性が一致していない人もいると聞いた.」「『レズビアン』を『レズ』『ゲイ』を『ホモ』と呼ぶのは正式ではないということを学んだ.」「ゲイ, レズビアン等について基本的なこと.」など, 知識として「レズビアン」や「ゲイ」などの「同性」愛について学んだという内容も見られた。これらの記述からは, 同性愛や多様性に関する知識を得

ていることが読み取れるが、「性的マイノリティは多種多様」というように、自身も性の多様性の一部だという認識ではなく、あくまで性的マイノリティという自分とは違う存在について学習していることが推測できる。

④ 心と身体の性別

このグループは「性」「身体」「心」「男」「女」から構成されている。図 6 から、「心」がすべての語と共起していることが読み取れるため、「心」を KWIC コンコーダンスで検索した。「心と身体の性が一致していない人がある等の内容だった。」「心と身体の性が不一致である。」「身体と心の性の不一致。」「例）体は女（男）性だけど心は男（女）性？」などの記述があり、性的マイノリティに関する学習の具体的な内容として、「心」と「身体」の「性」が一致しない、トランスジェンダーに関わる内容を学んでいることが理解できる。

⑤ 思っているよりも多い社会で悩む人々

このグループは「社会」「多い」「思う」「悩む」「人々」という語で構成されている。これらの語を、KWIC コンコーダンスを用いて検索した。「性に悩む人々の先生へ向けた手紙を見た。」「LGBT の人たちの社会的な問題について、性的マイノリティの人は気づかないけれどもたくさんいて、悩んでいる子どもが多くいるということ。」「LGBT に関して、そのような人がいること、おかしいことではないことを学びました。また、それで悩んでいる人がいることも。」「性について悩んでいる人にとって性の事をからかわれたりすることはとても辛く、社会的にももっと寛容な態度を持って接して欲しいという点」というように、性的マイノリティが自身の性について「悩み」ながら暮らしており、それは「社会」的な問題であるということを学んでいることが読み取れた。また、「思っている以上に多い、年々増えて

いる.」「性同一性障害という人たちは自分たちが思っているよりも多い. 普通のことだと考えるべきである.」「思っているより多い. 本人は隠している.」「性的マイノリティと呼ばれる人々が社会にそれを隠しながら生きていること.」という記述からは、性的マイノリティと呼ばれる人が「思っ」ているよりも「多い」ことや、それを「社会」に隠しながら生きていることについて学んでいることが理解できる.

⑥ 性的マイノリティと差別

このグループは「性的マイノリティ」「差別」の2語で構成されている. この質問自体に「性的マイノリティ」という言葉を含んでいるため、「差別」を、KWIC コンコーダンスを用いて検索した. 「子どもにも性的マイノリティの子がいるので先生も知らないうちに差別的な発言をしてはいけないというもの.」「性的マイノリティには差別的な要素も関連していること.」「海外や国内での性的マイノリティに対する差別や事件の話. なぜ差別されるのか、どうあるべきかなど.」「性的マイノリティの人とは不自然ではない、差別をしてはいけない.」などの記述が見られた. これらの記述から、「性的マイノリティ」に対して「差別」が行われている現状に加え、その「差別」がなぜ行われるのかということや、その不当性について学んでいることが確認できた.

⑦ それぞれの性への認識について

このグループは「倫理」「認識」「それぞれ」「セクシュアル」という語から構成されている. これらの語を KWIC コンコーダンスで検索した. 「性に対する認識や制度. 倫理についてなど.」「ホモ・セクシュアル, ア・セクシュアル, パン・セクシュアルなど, それぞれのセクシュアルの実態や認識等について.」というように、「それぞれ」の「セクシュアル」に

対してどのような「認識」がされているのかということについて学習している様子が見えてくる。

2.2.2. 考察

自由記述の分析から、A 教員養成大学の学生は複数の授業で性的マイノリティに関する内容に触れており、セクシュアリティに関わる知識や性的マイノリティに関する現状について深刻な問題を含んだ内容として学んでいることが理解できた。しかし、学習をした事実を覚えていても、学習した内容は覚えていないという現状や、「性的マイノリティは多種多様」というように、あくまでも「性的マイノリティ」を自分とは違う存在と捉えて学習している可能性も考えられる。また、「そういう人がいるということを学んだ。」「存在することぐらいです。」というように、存在するという事実だけを学んでいる人がいることも読み取れた。学習の機会は保障されていると考えられるため、今後は学習内容をどのような形で取り扱うのか検討していく必要があるだろう。

2.3. まとめ

量的データの分析から、教員養成大学において、性的マイノリティの学生は一定数存在することが明らかになった。その中には教員を志望している学生もいたことから、児童生徒に対してはもちろん、教員間でも性的マイノリティの存在を考慮した対応が必要であるといえる。また、「体・男」の中で特に性的マイノリティが不可視化され、ホモフォビア及びトランスフォビアが強かった。これには、スポーツに内在する性別二元制と異性愛主義の性格

と、スポーツがホモソーシャルな場として機能していることが関係していると推測できる。つまり、「体・男」がホモソーシャルな場としてのスポーツ文化のただなかにいることが、彼らのホモフォビア及びトランスフォビアを強固にしていると推測できる。

大学の授業で性的マイノリティに関する学習をすることは、学習への積極的な態度につながることを示された。森山（2017）の述べるように、性的マイノリティに対する差別をしないためには正しい知識が必要であり、大学の授業での学習が今後の学習につながるから、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。大学の授業についての自由記述分析の結果、性的マイノリティに関する内容が多く授業で扱われ、学生が知識を得る場が保障されており、性の多様性や差別的な面との関連などについて学習していることが理解でき、人権に関わる問題として深刻に受け止められるものであることが推測できる。しかし、それは単なる知識として獲得されていることや、自身に直接関連することとしては受け止められていない可能性がある。学生のより深い理解を促すために、どのような形で、授業で取り扱うことが良いのか検討していく必要があるだろう。また、授業外で性的マイノリティに関する情報を入手することは、性的マイノリティの存在認識につながり、ホモフォビア及びトランスフォビアの軽減と関連が示された。授業での取り扱いに加えて、授業外での情報提供のあり方についても検討していく必要があるといえる。また、身近での性的マイノリティの存在認識や、性的マイノリティ当事者から「自身が性的マイノリティである」と打ち明けられた経験が、フォビアの軽減につながっていることが認められた。分析結果より、身近に性的マイノリティの存在を認識するためには当事者からのカミングアウトが重要であるが、カミングアウトは性的マイノリティに対するフォビアの強い場

で行えば、大きな危険にさらされる行為でもある。セクシズムが浸透し、ヘテロノーマティビティを基本とする学校が、多様なセクシュアリティのあり方を認め、カミングアウトがしやすい環境に変容することが求められる。

3. 保健体育専攻学生における性的マイノリティに対する意識について

3.1. 量的データの分析結果及び考察

3.1.1. 単純集計

3.1.1.1. 対象者の属性

対象者の属性を表 17 にまとめた。1 回生が 21.3%，2 回生及び 3 回生が 25.4%ずつ，4 回生が 27.9%であった。戸籍上の性別は女性が 43.4%，男性が 56.6%であった。性自認は女性が 43.4%，男性が 56.6%であり，それ以外という人はいなかった。性的指向は女性が 57.4%，男性が 41.8%，どちらでもないという人が 0.8%であり，両性という人はいなかった。本研究の定義に基づき対象者のセクシュアリティをまとめたところ，「規範的でない性」が 5.7%，「規範的女性」が 40.2%，「規範的男性」が 54.1%であった。「力を入れて取り組んできたスポーツ種目」は，本研究の運動種目の分類に従って対象者がこれまで一番力を入れて取り組んできたスポーツ種目を分類し，集計した結果である。「直接的集団的競技」が

表 17 対象者の属性

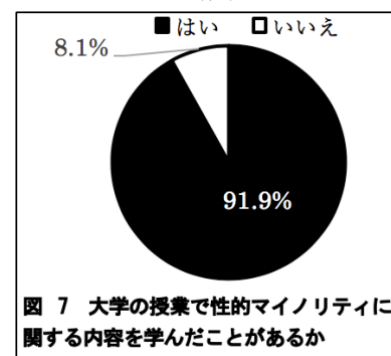
		人数 (%)
	対象者数	123 (100.0)
回生	1 回生	26 (21.3)
	2 回生	31 (25.4)
	3 回生	31 (25.4)
	4 回生	34 (27.9)
戸籍上の性	女性	53 (43.4)
	男性	69 (56.6)
性自認	女性	53 (43.4)
	男性	69 (56.6)
	それ以外	0 (0.0)
性的指向	女性	70 (57.4)
	男性	51 (41.8)
	両性	0 (0.0)
	どちらでもない	1 (0.8)
セクシュアリティ	規範的でない性	7 (5.7)
	規範的女性	49 (40.2)
	規範的男性	66 (54.1)
力を入れて取り組んできたスポーツ種目	直接的集団的	42 (35.0)
	直接的個人的	4 (3.3)
	間接的集団的	28 (23.3)
	間接的個人的	46 (38.3)

35.0%,「直接的個人的競技」が 3.3%,「間接的集団的競技」が 23.3%,「間接的個人的競技」が 38.3%であった。

3. 1. 1. 2. 性的マイノリティに関する学習経験

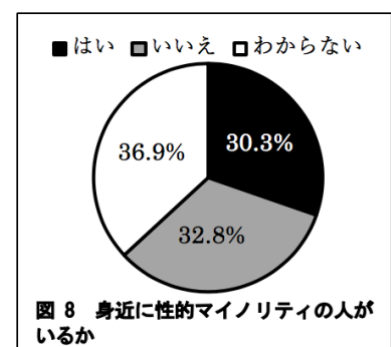
「大学の授業で性的マイノリティに関する内容を学んだことがある」人の割合は 91.9%と非常に高い割合であった（図 7）。第 2 章で示した調査結果では A 教員養成大学に在籍する学生の性的マイノリティに関する学習を経験した割合は 50.1%であり、その差は非常に大きい。この点については、第 2 章のセクシュアリティと専攻による分析から、保健体育専攻の学生は他専攻の学生よりも大学の授業における学習経験が高いことが示されており、本調査が保健体育専攻の学生のみを対象としたものであることが影響していると考えられる。

また、本調査の回答項目に「覚えていない」を含まなかったことも一つの要因であると思われる。本調査の結果からは、保健体育専攻学生の性的マイノリティについての学習経験割合が非常に高いことが読み取れる。



3. 1. 1. 3. 身近な性的マイノリティの存在

「身近に性的マイノリティの人がいる」と回答した人は 30.3%,「いない」と回答した人は 32.8%,「わからない」と回答した人が 36.9%であった（図 8）。それぞれ約 3 割ずつの回答となったが、「わからない」という人の割合が



高いことから、知識として身近にいることを理解している反面、実際に出会った経験がないという人が多いことが推測できる。

3. 1. 1. 4. 同性愛に対する意識

同性愛に対する意識について、それぞれの質問に対する回答数とその割合を表 18 にまとめた。すべての項目において、性的マイノリティを嫌悪する旨の回答よりも、受容的な回答が高い割合を示した。しかし、ほとんどの項目で「どちらでもない」という回答が 2 割以上を占めていることについては丁寧な解釈が必要であると考えられる。

表 18 同性愛に対する意識

質問項目	まったくその通りだと思う 人数 (%)	まあそう思う 人数 (%)	どちらともいえない 人数 (%)	あまりそう思わない 人数 (%)	ぜんぜんそう思わない 人数 (%)
自分に同性愛者の親友がいたら、両親に知ってもらいたい。	5 (4.1)	38 (30.9)	41 (33.3)	29 (23.6)	10 (8.1)
同性愛者の人々の中にいると、落ち着かない。	22 (17.9)	0 (0.0)	27 (22.0)	40 (32.5)	34 (27.6)
娘の先生が女性の同性愛者であると分かってても、いやではない。	33 (26.8)	49 (39.8)	24 (19.5)	13 (10.6)	4 (3.3)
自分が同性の人にとって魅力的であるとわかってても、いやではない。	27 (22.0)	53 (43.1)	26 (21.1)	12 (9.8)	5 (4.1)
自分と同じ性別の同性愛者と友人になりたいと思う。	20 (16.3)	45 (36.6)	51 (41.5)	6 (4.9)	1 (0.8)
息子の先生が男性の同性愛者であると知ったら、いやな気がする。	3 (2.4)	20 (16.3)	33 (26.8)	41 (33.3)	26 (21.1)

3. 1. 1. 5. セクシュアリティに関する差別的発言の見聞及び経験

セクシュアリティに関する差別的な発言の見聞及び経験について、それぞれの質問に対する回答数とその割合を表 19 にまとめた。「『ゲイ』『ホモ』『レズ』などの言葉を差別的に発言する人を見たり聞いたりしたことがある」と回答した人の割合は 61.8%であり、「『ゲイ』『ホモ』『レズ』などの言葉を差別的に発言したことがある」と回答した人の割合は 14.6%であった。周囲で差別的な発言がされているのを見聞きした人は多いものの、自身がそのような行為をしたことがあるという人は少ない結果であった。

表 19 性的マイノリティに関する差別的発言の見聞及び経験

質問項目	はい 人数 (%)	いいえ 人数 (%)
「ゲイ」「ホモ」「レズ」などの言葉を差別的に発言する人を見たり聞いたりしたことがありますか。	76 (61.8)	45 (36.6)
あなたは「ゲイ」「ホモ」「レズ」などの言葉を差別的に発言したことがありますか。	18 (14.6)	102 (82.9)

3.1.2. セクシュアリティによる分析

本研究におけるセクシュアリティの定義に基づき χ^2 検定による分析を行い、有意な差が確認できた項目について表 20 にまとめた。「規範的でない性」は統計処理を行う上で十分な人数ではなかったため、「規範的女性」と「規範的男性」のみを分析対象とした。「身近に性的マイノリティの人がいる」という人の割合は「規範的女性」で 44.9%、「規範的男性」で 18.2%であった。また「自分が同性の人にとって魅力的であるとわかっていても、いやではない」「自分と同じ性別の同性愛者と友人になりたいと思う」という質問について「まったくその通りだと思う」と答えた人の割合は「規範的女性」が有意に高かった。これらのことから、保健体育専攻の「規範的男性」が身近な性的マイノリティの存在を知らず、カミングアウトをしたり、互いに語るような状況ではないことに加え、「規範的女性」のホモフォビアは「規範的男性」より弱いが弱いが推測できた。また、これまで力を入れて取り組んできたスポーツ種目として、「集団的競技」に取り組んできた人の割合は「規範的男性」が有意に高く、「個人的競技」に取り組んできた人の割合は「規範的女性」が有意に高かった。

表 20 セクシュアリティによる分析結果 (χ^2 検定)

内容	質問項目	回答	規範的女性 (n=49) 人数 (%)	規範的男性 (n=66) 人数 (%)	χ^2 値
③	あなたの身近に性的マイノリティの人がいますか、	はい	22 (44.9)△**	12 (18.2)▽**	10.45
		いいえ	11 (22.4)▽*	28 (42.2)△*	
		わからない	16 (32.7)	26 (39.4)	
④	自分が同性の人にとって魅力的であるとわかっていても、いやではない、	まったくその通りだと思う	17 (34.7)△**	7 (10.6)▽**	14.75
		まあそう思う	21 (42.9)	28 (42.4)	
		どちらともいえない	8 (16.3)	17 (25.8)	
		あまりそう思わない	1 (2.0)▽*	11 (16.7)△*	
		ぜんぜんそう思わない	2 (4.1)	3 (4.5)	
	自分と同じ性別の同性愛者と友人になりたいと思う、	まったくその通りだと思う	14 (28.6)△*	5 (7.6)▽*	11.06
		まあそう思う	18 (36.7)	25 (37.9)	
		どちらともいえない	16 (32.7)	30 (45.5)	
		あまりそう思わない	1 (2.0)	5 (7.6)	
		ぜんぜんそう思わない	0 (0.0)	1 (1.5)	
①	あなたがこれまで一番力を入れて取り組んできたスポーツ種目を記入してください、	集団的競技	22 (45.8)▽*	44 (66.7)△*	5.00
		個人的競技	26 (54.2)△*	22 (33.3)▽*	

※内容番号は「1.3.3.2. 調査項目」を参照。 △：有意に高い ▽：有意に低い *：p<0.05 **：p<0.01
内容番号①については未回答者がいたため、規範的女性は(n=48)である。
網かけはフィッシャーの正確確率検定を行った項目を示す。

各ホモフォビア項目の平均値と、ホモフォビア得点の平均値にセクシュアリティによる差があるかを調べるため、t 検定を行った（表 21）。ホモフォビア尺度 6 項目のうち、「自分が同性の人にとって魅力的であるとわかって、嫌ではない」「自分と同じ性別の同性愛者と友人になりたいと思う」の 2 項目について「規範的男性」の平均値が有意に高く、「同性愛者の人々の中にいると、落ち着かない」という項目について「規範的男性」の平均値が有意に高い傾向が見られた。また、ホモフォビア得点の平均値は「規範的男性」が有意に高かった。ホモフォビア項目の平均値及びホモフォビア得点は、高いほどホモフォビアが強いことを示すことから、「規範的男性」のホモフォビアは「規範的女性」よりも強いと考えられた。 χ^2 検定と t 検定の結果から、「規範的男性」の中で性的マイノリティが見えない存在になっており、ホモフォビアが強いことが示唆された。これは第 2 章の分析結果を支持するものであった。

表 21 セクシュアリティによる分析結果（t 検定）

	規範的女性		規範的男性		t 値	自由度
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差		
自分に同性愛者の親友がいたら、両親に知ってもらいたい。	2.84	1.048	3.14	1.021	1.539	113
同性愛者の人々の中にいると、落ち着かない。※	2.06	0.944	2.44	1.139	1.944†	111.556
娘の先生が女性の同性愛者であると分かっても、いやではない。	2.08	0.954	2.33	1.100	1.283	113
自分が同性の人にとって魅力的であるとわかって、いやではない。	1.98	0.989	2.62	1.034	3.351**	113
自分と同じ性別の同性愛者と友人になりたいと思う。	2.08	0.838	2.58	0.805	3.199**	113
息子の先生が男性の同性愛者であると知ったら、いやな気がする。※	2.43	1.080	2.42	1.024	-0.22	113
ホモフォビア得点	56.12	16.229	64.71	14.839	2.948**	113

※は逆転項目。平均値は逆転項目の処理を行った後に算出した。

† : $p < 0.10$ * : $p < 0.05$ ** : $p < 0.01$

3.2. 自由記述データの分析結果及び考察

セクシュアリティに関する差別的な発言を見たり聞いたりした経験の具体的な内容について記述のあった 76 名を対象に、記述された出来事が起こった際の「学校段階」「場面」「加害者」「被害者」「理由」を書き出し、それぞれの件数を調べた。

3.2.1. 学校段階

学校段階についての記述は 20 件あり、「小学校」「中学校」「高校」「大学」の 4 つに分類できた。「小学校」が 6 件、「中学校」が 7 件、「高校」が 5 件、「大学」が 2 件であった。学校期を通じてセクシュアリティに関する差別的発言があることが確認できた。

3.2.2. 場面

場面についての記述は 28 件あり、「学校」「日常」「テレビ」「遊び」「ネット」「ケンカ」「旅行先」に分類できた。「学校」には部活動や修学旅行、教室などが含まれ 7 件であった。「日常」には会話や電車の中などが含まれ 6 件、「テレビ」が 6 件、「遊び」は 4 件、「ネット」が 3 件、「ケンカ」と「旅行先」がそれぞれ 1 件であった。「学校」「日常」「遊び」など、日常的な生活の中で差別的な発言が行われていることや、「テレビ」「ネット」など直接目の前で起こっている現象以外にも、差別的な場面に出くわす現状がうかがえた。

3.2.3. 加害者

加害者についての記述は 26 件あり、「友人」「周囲」「男性」「中学生」「大人・年配」「教員」「先輩」「子ども」「小学生」「旅行先の現地人」に分類できた。「友人」が 8 件、「周囲」が 5 件、「中学生」「男性」がそれぞれ 3 件、「大人・年配」が 2 件、「教員」「先輩」「子ども」「小学生」「旅行先の現地人」がそれぞれ 1 件ずつであった。

加害者として多くあげられていたのは「友人」や「周囲」であった。「周囲」とは「男子同士が遊び半分で抱き合っている場面」のときにその周りの人が言っていた。「教室で女子たちがキスしていて周りがレズだ！とさわいでいた。」というような記述のものであった。

「友人」は親しい関係の人であり、「周囲」はクラスメイトなどの一定以上の関係性にある者の発言であると推測できる。また、加害者として「女性」があげられていない一方で、3件と少数ではあるが「男性」という回答が見られた。

3.2.4. 被害者

被害者についての記述は 47 件あり、「男性」「女性」「非当事者」「当事者」「友人」「後輩」「他人」「子ども」に分類できた。最も多かったのは「男性」の 23 件、次いで「女性」が 9 件、「非当事者」が 5 件、「友人」「当事者」が 3 件ずつ、「後輩」「他人」「子ども」がそれぞれ 1 件ずつであった。

被害者としては圧倒的に「男性」が多く、このような差別的発言は男性コミュニティで発生しやすいことが推測できるが、「女性」も対象にされていることから単に男性だけの問題ではないことも理解できる。「友人」は被害者としてもあげられており、実際の記述を見ても「中学校・高校・大学と、友人同士でふざけて言い合う場面」「友人をいじっているとき。」という内容が見られ、友人同士で差別的発言を行っている現状が理解できる。また、「非当事者」として「LGBT ではない人にむかって、『ゲイやん』などという風にバカにしている。」など、性的マイノリティではないことが分かっている相手に発言をする一方で、「女子校（高校）だったのですが、何人か私が知っているだけでも同性愛者の方がいました。高校生という事もあり、年齢的にそういった事に敏感だったのかもしれませんが、『レズ』というよう

な言葉を使って、気持ち悪いと言っている場面を見た事があります。」というように、「当事者」に対しても差別的な発言が行われていることが確認できた。

3.2.5. 理由

理由についての記述は 58 件あり、「親密さや冗談の範囲」「差別的・攻撃的な対応」「その他」に分類できた。それぞれの件数は、「親密さや冗談の範囲」で 50 件、「差別的・攻撃的な対応」が 7 件、「その他」が 1 件であった。

理由として「親密さや冗談の範囲」が非常に多く、「男子と男子が仲良くしてたら、お前からホモかよ～～みたいな場面があった。」「女の友達が女の子の顔をよくさわることに對して、『レズか』と言われていた。」など、同性同士で過剰に仲良くしていることや、距離が近いと判断された場合に差別的発言が行われていることが読み取れる。また、「男性同士、女性同士がふざけて遊んでいるときにいじり程度で言っていた。」「小学生たちが教室でふざける時に使っていたりするのをきいた。」というように、いじりやふざけといった冗談として差別的発言が行われることもある。他にも、「その人が男の子、女の子だったら、異性のような行動、仕草をしたら言われていた。」「小学生の時、女の子みたいな男の子に『ホモ』と言っていた子がいた。」など、被害者の性表現が自身の性のあるべき理想に反している場合や、「男友達が女の子に興味がないと言ったら言われていた。」というように異性への無関心に対しても差別的な発言が行われている。このような発言は性別二元制や異性愛主義が前提となって引き起こされていると捉えることができ、それを理由とした冗談のような差別的発言が多いことが理解できる。一方で、「小学校の時、相手をけなす時などで用いていた。」「中学時代、ゲイなどではないが、『ゲイやん』などと言い人をきずつけている人がいた。」

という記述があるように、「差別的・攻撃的な対応」として使われる場合もあることから、「ゲイ」「ホモ」「レズ」という表現を単なる冗談であると解釈してしまうことには大きな危険があるといえる。

3.3. まとめ

量的データの分析からは、A 教員養成大学の保健体育専攻の学生が高い割合で性的マイノリティに関する学習を経験していることが明らかになった。一方、身近な性的マイノリティの存在については「わからない」という回答が多かったことから、知識として身近にいることを理解している反面、実際に出会ったことがないだけでなく、カミングアウトをしたり、身近な存在について語る機会に乏しく、そのために性的マイノリティが見えない存在になっていることが推測できる。

セクシュアリティによる分析から、「規範的男性」の中で性的マイノリティが見えにくい存在となっていることが推測できた。また、ホモフォビア得点は「規範的男性」が有意に高く、「規範的男性」のホモフォビアが強いことが示唆された。これらの結果は、本研究の第2章で示した結果や藤山ほか（2014）を支持する結果であり、「規範的男性」の中で性的マイノリティが見えにくい存在となっていることとホモフォビアの強さには関連があることが考えられた。

「ゲイ」「ホモ」「レズ」などの言葉を差別的に発言する人を見たり聞いたりしたことがあるという人は全体の 61.8%であり、第2章の結果と比べると非常に高い割合である。その具体的な記述内容の分析を通して、セクシュアリティに関わる差別的発言は学校などの日

常的場面において、性別二元制や異性愛主義に反する行動に対して冗談やノリとしてだけでなく攻撃的にも用いられていることが確認できた。さらに、加害者として女性があげられていない中で 3 件と少数ではあるが男性があげられていることに加え、被害者としてあげられた性別には男性が多く、このような差別的発言が男性コミュニティで発生しやすい問題であることが考えられた。

4. 学校体育における規範的セクシュアリティの強化

4.1. 結果及び考察

4.1.1. 対象者

インタビュー実施者の内、「規範的女性」3名、「規範的男性」2名を分析の対象とした。

対象者の詳細は表 22 に示した。

表 22 インタビュー対象者の詳細

対象者	回生	セクシュアリティ	専門競技	身近な性的マイノリティの存在	セクシュアリティに関わる経験
I	3	規範的男性	陸上	わからない	・大学の部活動で先輩から後輩へのいじりが行われていた。 ・中学校のヤンチャな男子グループの中でいじりが行われていた。 ・中学校の部活動指導者が「ゲイ」「ホモ」という言葉を誹謗中傷のために使っていた。
II	4	規範的女性	陸上	いる	・中学校のクラス内でいじりが行われていた。 ・バイト先の塾の中学生が言い合っていた。
III	3	規範的女性	陸上	いる	・小学校、中学校のクラスで聞くことがあった。 ・大学の部活動で男子が下ネタを言い合っていた。
IV	4	規範的男性	陸上	いる	・高校時代の部活動の選抜合宿でいじり・いじめが行われていた。 ・高校時代の体育祭でいじり・いじめが行われていた。
V	4	規範的女性	ハンドボール	いる	・高校、大学の部活動の試合の時に、他校の選手のセクシュアリティについて噂していた。 ・高校時代の部活動で仲の良い女子二人にいじりで言っていた。

4.1.2. 生成したコードとカテゴリー

表 23 に示したように、コーディングされたセグメントは合計 467 であり、オープン・コーディングおよびアクシャル・コーディングを通して、12 のカテゴリーと 44 のサブカテゴリーに整理された。サブカテゴリーはさらに下位のコードから成り立っている。以下に 12 個のカテゴリーの内容を説明する。カテゴリー名は【 】、サブカテゴリー名は《 》、コード名は〈 〉で記載する。

① 【性的マイノリティに対する認識】カテゴリー

性的マイノリティに対する認識についての発言内容であり、《受容》《抵抗・疑問》《非規範的男性の受け入れにくさ》《非規範的女性の受け入れやすさ》《存在》のサブカテゴリーか

表 23-1 生成されたカテゴリー・コード一覧

カテゴリー	サブカテゴリー	コード	対象者					コード 合計	サブカテゴ リー合計	カテゴ リー合計
			I	II	III	IV	V			
性的マイノリ ティに対する 認識	受容	理性的受容	1	1	0	0	0	2	17	84
		普通な存在	0	0	0	3	1	4		
		個性	0	1	1	1	0	3		
		現在の受容的態度	0	0	1	4	3	8		
	抵抗・疑問	性的マイノリティへの抵抗感	0	2	0	8	0	10	20	
		自分とは違う	0	2	0	2	0	4		
		異性愛以外への抵抗感・違和感	0	0	0	5	1	6		
	非規範的男性の受け 入れにくさ	身近ではない男性同性愛	0	0	2	0	2	4	16	
		男性同性愛への抵抗感	1	0	1	0	1	3		
		男性同性愛への驚き	0	0	3	0	0	3		
		男性は女性になりにくい	0	0	1	0	4	5		
		男性のマイノリティは目につきやすい	0	0	1	0	0	1		
	非規範的女性の受け 入れやすさ	男性になりやすい女性	0	0	0	0	3	3	9	
		受け入れやすい女性同性愛	0	0	2	0	0	2		
		受け入れやすい格好いい女性	0	0	2	0	2	4		
	存在	身近ではない存在	0	1	4	4	6	15	22	
		いるかもしれない存在	3	0	0	0	0	3		
		身近な存在	0	1	1	1	1	4		
部活動	セクシュアリティ・ ジョークの場面	新入生へのメンバー紹介	1	0	0	0	0	1	15	74
		野球部のお泊り会	1	0	0	0	0	1		
		練習時間外	0	0	1	1	1	3		
		練習中	0	0	2	2	0	4		
		合宿	2	0	0	4	0	6		
	性別による指導	男女関係ない関わり	0	0	0	0	3	3	36	
		男子への指導	7	0	4	0	0	11		
		女子への指導	3	0	8	11	0	22		
	セクシュアリティ指導	正しい知識の教授	2	0	0	0	0	2	3	
		年代を考慮した性的な関わり	1	0	0	0	0	1		
	指導者のジェンダー・ セクシュアリティ観	男性の異性愛は男らしい	0	0	0	1	0	1	7	
		女性の恋愛の悪影響	1	0	2	1	0	4		
		恋愛は男女だけのもの	1	0	0	0	0	1		
		男らしさが強さにつながる	0	0	0	1	0	1		
	活動・指導の方針	指導者の圧力	0	0	0	1	0	1	7	
		競技力の徹底的追求	0	0	0	3	0	3		
		自身の経験を元にした指導	0	0	0	1	0	1		
		競技最優先	0	0	1	1	0	2		
選手の対応	従順な選手	0	0	0	2	0	2	6		
	選手の二面性	0	0	2	2	0	4			
意識変容の きっかけ	大学入学	情報との接触機会の増加	1	1	0	0	0	2	12	26
		存在認識	0	0	1	0	0	1		
		大学の授業	0	1	5	2	1	9		
	リアルな存在	存在を身近に感じたこと	0	0	1	1	1	3	8	
		打ち明けてくれた人の存在	0	0	3	0	2	5		
	年齢	未熟な思考	2	0	0	0	0	2	4	
		理性的な思考	2	0	0	0	0	2		
セクシュアリ ティ・ジョーク が生じる集団・ 個人の性質	学力格差	高学力層の無言	1	2	0	0	0	3	6	25
		低学力層の発言	0	3	0	0	0	3		
	権力関係	先輩・後輩	3	0	0	0	0	3	15	
		ピアプレッシャー	0	0	0	5	0	5		
	ヤンチャ・ヤンキーの 存在	スクールカースト	0	7	0	0	0	7		
		ヤンキーの存在	0	2	0	1	0	3		
		ヤンチャな男子グループ	1	0	0	0	0	1	4	

表 23-2 生成されたカテゴリー・コード一覧

カテゴリー	サブカテゴリー	コード	対象者					コード 合計	サブカテ ゴリー合計	カテ ゴリー合計	
			I	II	III	IV	V				
性的マイノ リティに関する 学習	大学以前の学習	親の教育	0	0	0	1	0	1	4	19	
		高校までの学習機会の欠如	1	1	0	1	0	3			
	大学入学後の学習	曖昧な学習記憶	1	1	0	0	0	2	15		
		性的マイノリティの存在割合について	1	0	0	1	0	2			
		印象的な学習	0	1	1	1	1	4			
		表面的な学習	0	3	0	0	0	3			
		多様な学習機会	1	0	0	0	0	1			
		教育課題	0	0	0	1	0	1			
		セクシュアリティへの深い理解	0	0	0	1	0	1			
		感情を言語化できる	0	0	0	1	0	1			
セクシュアリ ティ問題とジェ ンダー	女性の状況	発言をする女性	0	3	1	0	0	4	8	55	
		発言をしない女性	0	0	1	0	0	1			
		対象にされる女性	0	0	1	0	0	1			
		対象にされない女性	0	1	1	0	0	2			
	男性の問題	男性規範への背反に対するいじり・いじめ	8	5	0	5	0	18	47		
		発言をする男性	0	1	5	0	0	6			
		対象にされる男性	0	3	2	0	0	5			
		男同士のノリ	4	0	4	0	0	8			
		男同士のピアプレッシャー	0	0	2	0	0	2			
		下ネタによる男のつながり	1	0	7	0	0	8			
同性同士の親 密さ	女同士の親密さ	可視化される親密さ	0	0	0	0	5	5	13	24	
		普通な親密さ	0	2	1	0	5	8			
	男同士の親密さ	普通ではない親密さ	0	1	0	0	0	1	11		
		男らしい男同士は見逃される	0	1	0	0	0	1			
		攻撃対象	0	2	0	0	0	2			
		手をつなぐことの否定	0	7	0	0	0	7			
セクシュアリ ティ・ジョーク の受容	悪気のない言動	無意識な言動	1	0	0	0	1	2	10	71	
		悪意のない言動	1	5	0	0	0	6			
		無自覚な言動	2	0	0	0	0	2			
	性的マイノリティの不在前提	いたとすれば傷つく	0	2	0	0	0	2	6		
		性的マイノリティはいない	0	3	0	0	0	3			
		身近じゃないからいじる	0	0	0	0	1	1			
	差別・いじりの容認	いじり・いじめを止める人はいない	0	0	0	1	0	1	4		
		マジョリティがマイノリティを受け入れることは難しい	0	0	0	1	0	1			
		ゲイが受ける差別は仕方のないこと	0	0	0	1	0	1			
		社会的な流れ	0	0	0	1	0	1			
	面白いセクシュアリ ティ・ジョーク	セクシュアリティ・ジョークの肯定	2	1	1	0	0	4	18		
		面白いための言動	0	2	0	0	0	2			
		ノリとしての言動	2	1	0	1	2	6			
		ふざけての言動	0	6	0	0	0	6			
	軽視と傍観	傍観	1	1	1	4	0	7	17		
		放置	0	3	0	0	0	3			
		悪影響はない	0	1	0	0	2	3			
		軽視	1	2	0	0	1	4			
	様々なセクシュアリ ティ・ジョーク場面	バイト先の塾	0	1	0	0	0	1	16		7
		体育祭	0	0	0	3	0	3			
		文化祭	2	0	0	0	0	2			
		保健授業	1	0	0	0	0	1			
		教室・クラス	0	1	1	0	0	2			
		本人不在	1	2	0	0	0	3			
		日常	0	1	1	2	0	4			

表 23-3 生成されたカテゴリー・コード一覧

カテゴリー	サブカテゴリー	コード	対象者					コード 合計	サブカテゴ リー合計	カテゴ リー合計
			I	II	III	IV	V			
セクシュアリ ティに関するこ とばと情報	ことばの誤認	レズは褒めことば	0	0	0	0	1	1	5	43
		「あほ」「ぼけ」「ばか」と同じ意味のこと ば	2	2	0	0	0	4		
	情報のカオス	知らないうちに得ていた情報	0	1	0	0	1	2	25	
		みんなで共有することば	1	2	1	0	3	7		
		友達から得る情報	0	0	0	0	3	3		
		テレビから得る情報	0	2	5	5	1	13		
	ことばの無知と使用	ことばの無知	3	2	0	0	0	5	10	
		無責任な使用	1	2	0	0	0	3		
		無知のため使用できない	0	2	0	0	0	2		
	ことばへのアプローチ	ことばの検索	0	1	0	0	0	1	3	
ことばへの興味		0	2	0	0	0	2			
ジェンダー・セ クシュアリティ 規範	ジェンダー・イメージ	男のイメージ	0	0	3	1	1	5	7	25
		女のイメージ	0	0	1	1	0	2		
	異性愛受容の意識	異性愛が普通	1	4	0	2	0	7	8	
		心が男性と恋愛対象が女はイコール	0	0	0	0	1	1		
	ジェンダー規範への抵抗・疑問	男が泣くことへの肯定的イメージ	0	0	3	0	0	3	8	
		男らしさ・女らしさへの疑問	0	0	2	0	0	2		
		女として扱われることへの抵抗	0	0	0	0	3	3		
	ジェンダー・ステレオタイプ	強い固定観念	0	1	0	0	0	1	2	
古いジェンダー役割観		0	1	0	0	0	1			
セクシュアリ ティ・ジョーク への不快感・ 抵抗	積極的な関わり	自分から声をかけた	0	0	0	1	0	1	2	13
		おんぶ走のペアを組んだ	0	0	0	1	0	1		
	セクシュアリティに関する笑いの否定	いじりを止めるべき	0	0	0	1	0	1	3	
		他虐による笑いの否定	1	0	0	0	0	1		
		セクシュアリティによる笑いの否定	1	0	0	0	0	1		
	下ネタへのネガティブイメージ	逃避	0	0	1	0	0	1	5	
		聞きたくない	0	0	3	0	0	3		
		下品	0	0	1	0	0	1		
	いじり・いじめへの不快感	同性愛への抵抗よりも大きな不快感	0	0	0	1	0	1	3	
		いじりが行われることへの不快感	0	0	0	2	0	2		
スポーツの特 徴	スポーツの問題性	身体接触	0	0	0	1	0	1	3	10
		男女でスパンと分ける	0	0	0	1	0	1		
		性別を強く意識する場面	0	0	0	1	0	1		
	チームスポーツの特徴	性的マイノリティはチームスポーツに多い	0	0	0	0	3	3	5	
		一つになるという意識	0	0	0	0	1	1		
		男女の関係が生まれやすい	0	0	0	0	1	1		
	体育領域	性的マイノリティにとって居づらい	0	0	0	1	0	1	2	
男性ホルモン多め		0	0	0	1	0	1			
合計			75	110	99	114	69	467	467	467

ら成る。《受容》では、性的マイノリティを〈普通な存在〉や〈個性〉として認識していることや、〈現在の受容的態度〉についての発言がある一方で、知識などを得たことで〈理性的受容〉はできているという語りが見られた。《抵抗・疑問》では、性的マイノリティに対する〈自分とは違う〉という認識に加え、〈性的マイノリティへの抵抗感〉という非規範的

セクシュアリティ全般への抵抗感や〈異性愛以外への抵抗感〉といった同性愛・両性愛に対する抵抗感が語られた。《非規範的男性の受け入れにくさ》は〈身近ではない男性同性愛〉について、〈男性同性愛への抵抗感〉や〈男性同性愛への驚き〉など性的指向に関する内容や、〈男性は女性になりにくい〉というイメージが語られ、〈男性のマイノリティは目につきやすい〉という内容も見られた。それに対し、《非規範的女性の受け入れやすさ》では、〈男性になりやすい女性〉〈受け入れやすい女性同性愛〉〈受け入れやすい格好いい女性〉など、非規範的女性は非規範的男性よりも比較的受け入れやすいという発言が見られた。《存在》については、〈身近な存在〉〈いるかもしれない存在〉〈身近ではない存在〉というそれぞれの認識が語られた。

② 【部活動】カテゴリー

小学校から現在に至るまでの部活動での経験に関する発言内容であり、《セクシュアリティ・ジョーク 7 の場面》《性別による指導》《セクシュアリティ指導》《指導者のジェンダー・セクシュアリティ観》《活動・指導の方針》《選手の対応》のサブカテゴリーから成る。《セクシュアリティ・ジョークの場面》は、部活動の場で行われるセクシュアリティ・ジョークが具体的にどのような場面で行われたかということについての発言である。練習前などの〈練習時間外〉や筋トレなどの〈練習中〉といった日常的な部活動場面に加え、〈合宿〉や〈新入生へのメンバー紹介〉といった非日常的な場面についても語られた。〈野球部のお泊り会〉は、お泊り会をきっかけに日常の学校生活でセクシュアリティ・ジョークが活発化していったことについての語りである。《性別による指導》では、指導者から男子選手への下ネタなどによる関わりや、男子選手が泣くことに対する指導といった〈男子への指導〉と、

女子選手の恋愛禁止や、女子選手は整理整頓をするように求められるといった〈女子への指導〉という男女別の指導方法について語られている。一方で、小学生の時に男子に混ざって野球をしていたという対象者Vは、指導者から〈男女関係ない関わり〉をしてもらったことが嬉しかったという思い出を語った。《セクシュアリティ指導》は、〈年代を考慮した性的な関わり〉を用いて選手との距離を縮める指導者が、ミーティングという真面目な場面ではセクシュアリティに関する〈正しい知識の教授〉を行うというような発言である。《指導者のジェンダー・セクシュアリティ観》は、〈男らしさが強さにつながる〉〈男性の異性愛は男らしい〉という認識に対し、〈女性の恋愛の悪影響〉があるという考えを持った指導者がいたことや、〈恋愛は男女だけのもの〉であるという前提の指導があったという語りが見られた。《活動・指導の方針》として、〈指導者の圧力〉が部活動内にあることや、〈競技最優先〉で〈競技力の徹底的追及〉が行われていること、指導者は〈自身の経験を元にした指導〉を行っているという発言があった。そのような指導に対する《選手の対応》として、指導者の前とその他の場面での行動を変えることでうまく対応する〈選手の二面性〉がある一方で、指導者に全てをささげてしまう〈従順な選手〉がいることも語られた。

③ 【意識変容のきっかけ】カテゴリー

性的マイノリティに対する意識が変容したきっかけについての発言であり、《大学入学》《リアルな存在》《年齢》というサブカテゴリーから成る。《大学入学》によって、〈情報との接触機会の増加〉があったことや、性的マイノリティといわれる人の存在を知ったことで〈存在認識〉ができたこと、〈大学の授業〉を受けた影響などが語られた。また、《リアルな存在》として、〈打ち明けてくれた人の存在〉があり、〈存在を身近に感じた〉ことが意識の

変容につながったという発言もあった。一方で単純に《年齢》が影響しており、中学生の頃は〈未熟な思考〉しかできなかったが、今は〈理性的な思考〉ができるという語りも見られた。

④ 【セクシュアリティ・ジョークが生じる集団・個人の性質】カテゴリー

セクシュアリティ・ジョークが生じる集団や個人の性質についての発言であり、《学力格差》《権力関係》《ヤンチャ・ヤンキーの存在》のサブカテゴリーから成る。《学力格差》は、賢い人たちはセクシュアリティ・ジョークを行わないという〈高学力層の無言〉に対し、それは〈低学力層の発言〉であるとの内容であった。《権力関係》として、部活動の〈先輩・後輩〉や学校内での〈スクールカースト〉、仲間同士の〈ピアプレッシャー〉があることが語られた。《ヤンチャ・ヤンキーの存在》では、セクシュアリティ・ジョークが行われていたことには〈ヤンキーの存在〉が影響していたことや、〈ヤンチャな男子グループ〉が行っていたという語りがあった。

⑤ 【性的マイノリティに関する学習】カテゴリー

これまでの性的マイノリティに関する学習についての発言であり、《大学以前の学習》と《大学入学後の学習》のサブカテゴリーから成る。《大学以前の学習》では、〈親の教育〉があったことや、〈高校までの学習機会の欠如〉について語られた。《大学入学後の学習》では、〈性的マイノリティの存在割合について〉という具体的な内容や、〈印象的な学習〉があったことが語られた。また、〈セクシュアリティへの深い理解〉をしたことで〈感情を言語化できる〉ようになったという一方で、〈表面的な学習〉や〈曖昧な学習記憶〉に関する語りも見られた。また、講演会のような〈多様な学習機会〉や教員採用試験の勉強の一環で〈教

育課題》の一つとして性的マイノリティに関する学習に取り組んだ経験も語られた。

⑥ 【セクシュアリティ問題とジェンダー】 カテゴリー

セクシュアリティに関わって生じる問題についてジェンダーの視点から発言された内容であり、《女性の状況》と《男性の問題》のサブカテゴリーから成る。《女性の状況》としては、〈発言をする女性〉〈発言をしない女性〉〈対象にされる女性〉〈対象にされない女性〉と、女性が発言主体である場合とそうでない場合、女性が対象にされる場合とそうでない場合など、対象者によって語りにばらつきがあった。《男性の問題》では、〈男同士のノリ〉としてセクシュアリティ・ジョークが行われることや、〈下ネタによる男のつながり〉があることに加え、共に発言しなければ自身が攻撃の対象にされるという〈男同士のピアプレッシャー〉について語られた。また、〈男性規範への背反に対するいじり・いじめ〉という、規範的な男性のあり方とは異なる行動や出来事に基づくいじりやいじめが男性の中で行われていることや、〈発言をする男性〉〈対象にされる男性〉と、男性は発言主体でもあり対象にもされるという発言が見られた。

⑦ 【同性同士の親密さ】 カテゴリー

同性同士で距離が近いことや、仲が良いことについての発言内容であり、《女同士の親密さ》と《男同士の親密さ》というサブカテゴリーから成る。《女同士の親密さ》については、非常に仲の良い女性同士がみんなの前で「ほっぺにチュー」をし合うなど〈可視化される親密さ〉があり、それが〈普通な親密さ〉として語られていた。それに対して《男同士の親密さ》とは〈普通ではない親密さ〉であり、〈攻撃対象〉とされるが、〈男らしい男同士は見逃される〉という発言もあった。また、男同士で手をつなぐことは女っぽい行為であるという、

〈手をつなぐことの否定〉についても語られた。

⑧ 【セクシュアリティ・ジョークの受容】カテゴリー

セクシュアリティ・ジョークを受け入れているような態度を示す発言内容であり、《悪気のない言動》《性的マイノリティの不在前提》《差別・いじりの容認》《面白いセクシュアリティ・ジョーク》《軽視と傍観》《様々なセクシュアリティ・ジョーク場面》というサブカテゴリーから成る。《悪気のない言動》は〈無意識な言動〉〈悪意のない言動〉〈無自覚な言動〉というコードを含み、対象者の周りでは無自覚で無意識なままにセクシュアリティ・ジョークが行われており、そこに悪意は感じられないという発言である。《性的マイノリティの不在前提》は、セクシュアリティ・ジョークを行うことは性的マイノリティが〈いたとすれば傷つく〉が、そこに〈性的マイノリティはいない〉という前提があり、自分にとって性的マイノリティが〈身近じゃないからいじる〉という発言である。《差別・いじりの容認》はセクシュアリティ・ジョークが行われる際に〈いじり・いじめを止める人はいない〉ということや、〈ゲイが受ける差別は仕方のないこと〉という意識があるため、〈マジョリティがマイノリティを受け入れることは難しい〉と感じており、それが〈社会的な流れ〉として存在することを感じ取ったという語りである。《面白いセクシュアリティ・ジョーク》は、セクシュアリティ・ジョークを〈面白いための言動〉〈ノリとしての言動〉〈ふざけての言動〉と認識しており、それは面白いものであるという〈セクシュアリティ・ジョークの肯定〉としても語られていた。《軽視と傍観》は、セクシュアリティ・ジョークが行われることについて〈悪影響はない〉ことや、誰も傷ついていないというように〈軽視〉する発言があった。それはセクシュアリティ・ジョークの〈放置〉や自分も〈傍観〉するという対応につながって

いたとの語りもあった。《様々なセクシュアリティ・ジョーク場面》では、〈バイト先の塾〉〈体育祭〉〈文化祭〉〈保健授業〉〈教室・クラス〉〈本人不在〉〈日常〉など、非常に多様な場でセクシュアリティ・ジョークが行われていたことが語られた。

⑨ 【セクシュアリティに関することばと情報】カテゴリー

対象者がこれまで得てきたセクシュアリティに関することばや情報についての発言であり、《ことばの誤認》《情報のカオス》《ことばの無知と使用》《ことばへのアプローチ》というサブカテゴリーから成る。《ことばの誤認》では〈レズは褒めことば〉という認識や、「ゲイ」「ホモ」「レズ」などは〈「あほ」「ぼけ」「ばか」と同じ意味のことば〉として捉えていたという発言が見られた。《情報のカオス》では〈テレビから得る情報〉〈友達から得る情報〉〈知らないうちに得ていた情報〉など、あらゆる手段によってセクシュアリティに関わる情報を入手していることや、そこで得たことばは〈みんなで共有することば〉であったということが語られた。《ことばの無知と使用》では、ことばの意味が分からなかったという〈ことばの無知〉について語られ、それが意味も分からず発言するような〈無責任な使用〉にながる場合と〈無知のため使用できない〉場合という 2 つのパターンについて発言があった。《ことばへのアプローチ》は周囲が使うことばに対して、どういう意味なのだろうと〈ことばへの興味〉を抱き、インターネットなどを用いて〈ことばの検索〉を行ったという発言であった。

⑩ 【ジェンダー・セクシュアリティ規範】カテゴリー

ジェンダーやセクシュアリティに関する規範についての発言であり、《ジェンダー・イメージ》《異性愛受容の意識》《ジェンダー規範への抵抗・疑問》《ジェンダー・ステレオタイ

プ》というサブカテゴリーから成る。《ジェンダー・イメージ》は、おしとやかで、か弱いなどの〈女のイメージ〉と、強くあるべきなどの〈男のイメージ〉に関する発言であった。

《異性愛受容の意識》は〈異性愛が普通〉だという考え方に加え、トランスジェンダーにおいても〈心が男性と恋愛対象が女はイコール〉であるなど、異性愛が当然であるという考えに基づく語りが見られた。《ジェンダー規範への疑問・抵抗》は、〈男らしさ・女らしさへの疑問〉や、部活動における「男だから泣くな」という指導に対して、泣くことは感情豊かで良いなど〈男が泣くことへの肯定的イメージ〉が語られた。また、男子に混ざって野球をしていた小学生のころに「女の子なのにすごい」という言葉をかけられたことに対し〈女として扱われることへの抵抗〉があったということも語られた。《ジェンダー・ステレオタイプ》では、「昔は男はこうあるべき、女はこうあるべき」という〈古いジェンダー役割観〉があり、そのようなものも含めて自分たちにはジェンダーに関わる〈強い固定観念〉があるという語りであった。

⑪ 【セクシュアリティ・ジョークへの不快感・抵抗】カテゴリー

セクシュアリティ・ジョークが行われることに対する不快感や抵抗についての発言であり、《積極的な関わり》《セクシュアリティに関する笑いの否定》《下ネタへのネガティブイメージ》《いじり・いじめへの不快感》というサブカテゴリーから成る。《積極的な関わり》は、陸上競技の選抜合宿の際にゲイだというセクシュアリティ・ジョークの対象にされ、メニューを行う際に疎外されていた人に対し〈自分から声をかけた〉こと、そしてその人と〈おんぶ走のペアを組んだ〉という経験が語られた。《セクシュアリティに関する笑いの否定》では、誰かをおとしめるような〈他虐による笑いの否定〉や〈セクシュアリティによる

笑いの否定〉について発言があった。また、セクシュアリティ・ジョークが行われていたことに対して〈いじりを止めるべき〉という意識があったという語りが見られた。《下ネタへのネガティブイメージ》として、下ネタは〈下品〉なものであり、〈聞きたくない〉ため、下ネタが発せられている場からは〈逃避〉するという、下ネタへの拒否感が語られた。《いじり・いじめへの不快感》では、〈いじりが行われることへの不快感〉があり、それは自身の抱いていた〈同性愛への抵抗よりも大きな不快感〉であったことが語られた。

⑫ 【スポーツの特徴】カテゴリー

スポーツの問題性や特にチームスポーツの特徴などについての発言であり、《スポーツの問題性》《チームスポーツの特徴》《体育領域》というサブカテゴリーから成る。《スポーツの問題性》では、スポーツには〈身体接触〉や、〈男女でスパンと分ける〉文化があり、日常よりも〈性別を強く意識する場面〉であることが語られた。《チームスポーツの特徴》としては、〈一つになるという意識〉が非常に強く、それは〈男女の関係が生まれやすい〉という性質があるという語りがあった。また、〈性的マイノリティはチームスポーツに多い〉という見解も述べられた。《体育領域》は、これまでスポーツを相当に経験してきた集団について、〈男性ホルモン多め〉であり、〈性的マイノリティにとって居づらい〉環境であるとの発言があった。

4.1.3. 対象者ごとの分析

上記のカテゴリーをもとに、各対象者のセクシュアリティに関する経験や意識について分析した結果を以下に記述した。記述に際して、対象者自身の語りについては「 」をつけ

た上で斜字で表し、語りの内容に補足を加える場合は（ ）で示した。

4.1.3.1. 対象者Ⅰについて

対象者Ⅰの性的マイノリティに対する意識変容の過程を図9に示した。Ⅰは「規範的男性」であり、これまで陸上競技に力を入れて取り組んできた。

Ⅰは「ゲイ」「ホモ」「レズ」ということばについて、中学生のころに「なんか周りは言っていました」と述べており、〈友達から得る情報〉はあったものの、「あんま正直僕わかってなくて。こう、文脈がわかってないというか」と、〈ことばの無知〉という状態であり、「多分こうニュアンス的にはこう『ボケ』とか『アホ』とかそういうこう、そういうことばに近いニュアンスなんだろうなという解釈だった」というように、〈ことばの誤認〉をしていたことが読み取れる。また、小学生・中学生時代には「その小中の自分って考えた時に、基本的になんかこう女の子が好きというか、男の子って好きやなっていう感覚があるっていうか、まあ当然で」というように《異性愛受容の意識》が当然であると認識していたことが理解できる。このような状況の中でⅠの意識が形成されていたことから、小学校から中学校時代はⅠにとって〔意識形成の段階〕であったと捉えられる。

Ⅰからは中学校時代のセクシュアリティに関する経験が大きく2点述べられた。1点目は【部活動】に関する内容である。Ⅰが所属していた部活動の男性指導者は「基本的にめちゃめちゃ厳しい人というか、もう笑ってることの方が少ない人」であり、「ずっと眉間にシワがよってるような人だった」という。その指導者の指導論は「みんな先生を好きになってくれ」というものであり、「自分の指導が通りやすいつて言ったら変ですけど、こう強い選手が生まれる、女子でも」という理由から、女子に対しては「もう女子は特に男性やから、も

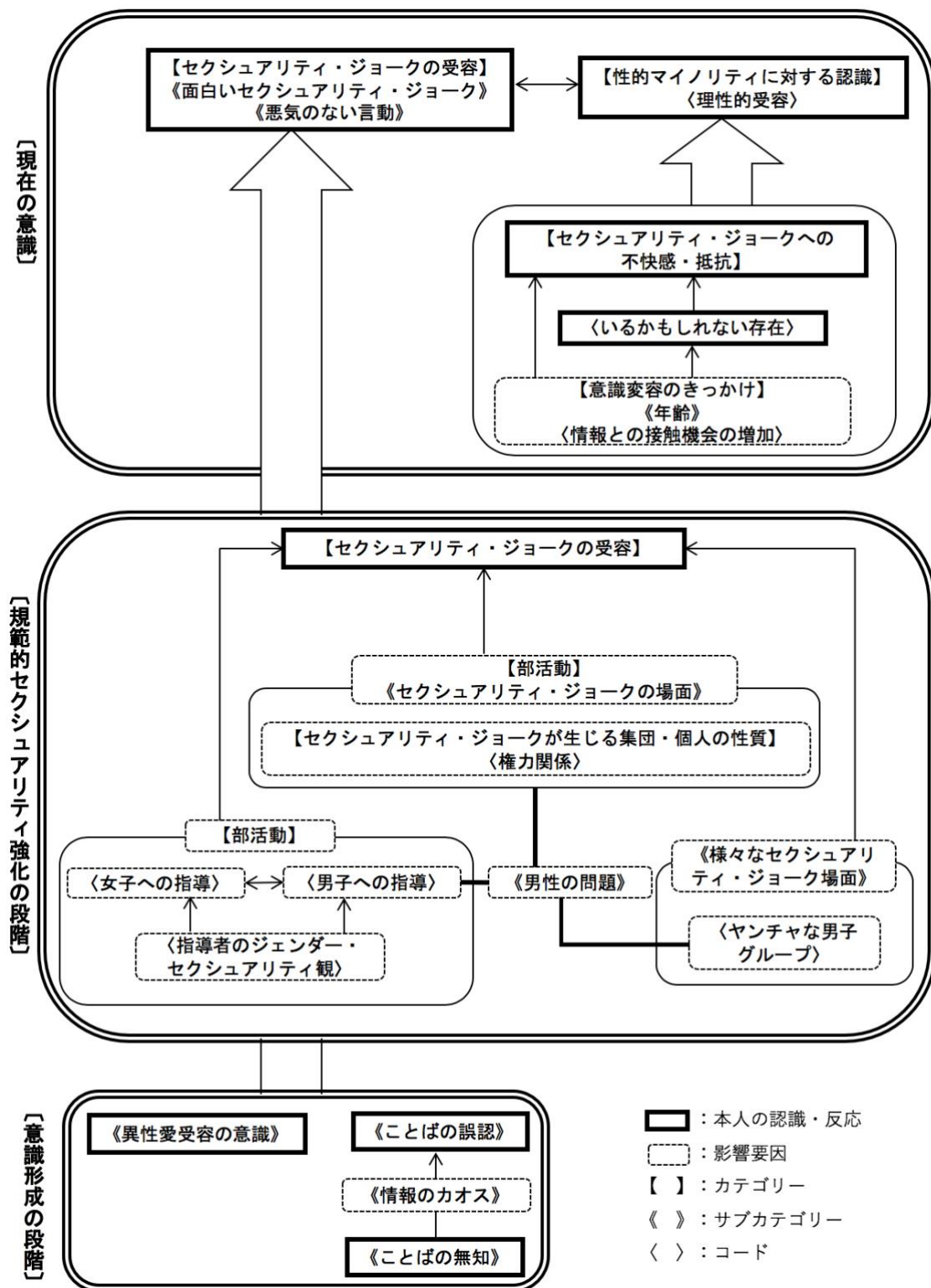


図 9 対象者 I の性的マイノリティに対する意識変容の過程

うほんまに恋するぐらいの勢いでいいから先生のことを好いてくれ」という指導をしていたという。男子に対しては「男子はそんな恋愛感情は抱かんでもいいから、まあちょっと一目置くような存在に、先生を置いてくれ」という形で接しており、「もちろんそういう、その立場っていうか、になれるように自分も行動する」という指導論だったことが述べられた。この指導からは、指導者が男女に対し別々の関わり方をしていることが読み取れるが、それは恋愛に関する指導としても現れていた。「基本的には部活としては恋愛禁止」という決まりがあったが、「特に女の子は恋愛しちゃだめ」であり、そこには「女の子は一応その指導論的には、こう恋愛したら弱くなると。こう競技成績が悪くなる」という考え方が基本にあったという。一方男子に対しては、「一応こう暗黙の了解というか、男子はまあいいわみたいな。別にしてもいいけど、こうそれで競技成績に不振があったら自分で責任とれよ」という指導がされており、女子に対しては恋愛を禁止した上で指導者に対する恋愛に近い好意を要求し、男子には恋愛を許可して自分を認めてもらおうという、女子と男子それぞれに対するまったく異なる指導が行われていたことが理解できる。また指導者から男子に対する関わり方として、「男同士仲良くしてる時とかそういう場面見たら、『おい、お前らゲイか。付き合ってるのか。』みたいな、とかは正直あったっていうのは結構多かった」という。それは、男子だけが着替えるスペースで、「先生も女子は絶対この場にはいないってことがわかってて。で、こう男子同士のノリというか、たぶん先生の中にこうあるというか。男子でしかできないノリというか」という、〈男同士のノリ〉を利用した関わりがあったことが述べられた。Iはそのような関わりに対して、「そういう一面があると逆に安心する」と述べており、普段の指導者の厳格な雰囲気とのギャップから安心感を得ていることが理解でき

る。このように、《男性の問題》を利用することによって生徒との距離を縮めようとする指導者の行動が読み取れた。そのような指導者であるが、全体のミーティングの際には、『お前ら知ってんのか？ゲイとかトランスジェンダーとか違いわかってんのか？』という話をしており、セクシュアリティに関する正しい知識を与えようとする面もあったという。I 自身も、「そんなときに僕初めて、あ、いろいろあるんやっていうか、なんか、まあそんなときに初めてトランスジェンダーとかゲイはまあまあだいたいニュアンス的にそういう感じなんかなとは思ってたんですけど。バイセクシャルとか、両方いけるって言ったら変ですけど表現的には、そういう人もいるんやっていうのにはほんまに初めて触れたっていうか」というように、そのミーティングをセクシュアリティに関する知識に初めて触れた機会として記憶していた。しかし I が「先生でも正しい知識持っても、そういうノリになったらそういういじり、あ、するんや、してもいいんや」と述べるように、正しい知識を持った教員が〈男同士のノリ〉としていじりをすることによって、〈いじりの肯定〉という意識を持ったことが理解できる。

もう 1 点は中学校の〈ヤンチャな男子グループ〉についてである。I が通っていた中学校は「公立というか地元の公立じゃなくて、結構大人しいというか、周りがちょっと賢い子が多かったとこだった」といい、「ゲイ」「ホモ」「レズ」などのことばを用いた差別的な発言について、インタビュー前半では「あんまりそういう、そうですね、ことばを使わなかったというか、そういう状況にもならなかった」と話していたが、インタビュー後半に思い出された内容が語られた。「そういう中高でもやっぱこう一部はヤンチャをしたいというか、はい、ほんまに一部、超一部なんですけどヤンチャなというか、こう活発なグループっていう

のが男の子の中であって、(中略) 結構そのヤンチャしたいなっていう子が野球部の子が多かった」という。そのグループで「お泊まり会」があった際に、そこに参加していた a という生徒がとった行動について、「なんかそれがほんまなんかどうかわからないですけど、こうあの寝てる男の子ですよ、男のこう野球部じゃないなんか他の部活の子、なんかそういう集団の子の 1 人に、なんか好意があったんかどうかなんまり定かではないんですけど、好意があって、で夜に寝てる時になんか、こうシコって精子をかけた」という出来事があり、

「学校で永遠にそれでいじられ続けてる」状況があったことが語られた。このいじりは「本人がいなくて授業中に、なんかなんやったかな。教科はなんやったかな。数学とかではなかったと思うんですけど、んー。ちょっと教科は、でも体育系、保体もあったんでその時に、んーちょっとこう性に関する情報というか、勉強をする時に、まあこれはお前がかけられたやつやもんとかみたいなそういういじり」というように、〈本人不在〉の〈保健授業〉においてもセクシュアリティ・ジョークが行われていたという。これは a を標的として〈男性規範への背反に対するいじり・いじめ〉が行われたものであり、それが〈ヤンチャな男子グループ〉の中で行われていたことから、ここにも《男性の問題》が含まれていると考えられる。【部活動】における指導者からのセクシュアリティ・ジョークや、野球部のお泊まり会をきっかけに勃発した a に対するいじり・いじめは、規範的なセクシュアリティが正しいものであり、規範に則らなければ笑いや攻撃の対象になることを学ぶ〔規範的セクシュアリティ強化の段階〕として位置付けることができる。

I からは大学の部活動における経験も語られた。b という同じ部活動の先輩に対し、さらに上の学年の先輩がいじりをしていた状況について、「大学入る前の試験日前日になんかこ

う、(bが) 府外の人なんでホテルに泊まってて、でなんかそういうっ気のあるおじさんとか、に出会ってしまって。でこう、なんか肉体関係とまではいかないんですけど、それに近い行為までいったという話」が出回っており、それを理由として、「大体その人にこう話が振られるとか、こう会話の中で振られる時にはいやもう『ゲイやもんな』みたいな、いじりとか、そういう過去の経験を掘り返す」ように、〈男性規範への背反に対するいじり・いじめ〉が行われていたことが語られた。このようないじりは〈新入生へのメンバー紹介〉や〈合宿〉などの場面で生じることが多く、そのような《セクシュアリティ・ジョークの場面》を通して、今もなお[規範的セクシュアリティ強化の段階]が続いていると考えられる。それは、「そういうノリがあるのはまあちょっと面白いとか、みんなが笑えるっていいのはいいと思う」という〈セクシュアリティ・ジョークの肯定〉や、Iがセクシュアリティ・ジョークをネタや漫才の中で使用していたことについて「なんか割と無自覚にやってるんやなあと思って。意外とこう、僕の中でも結構考えて動いてたつもりでも、なんか言ってたんやなあとか、そう取られるとか。まあもちろんね、そういうような中身でしたから、そうなんですけど、僕の中では悪意はなかったとか。こうだから悪意なしでもやっちゃうんやなあ」という《悪気のない言動》をしてしまうような【セクシュアリティ・ジョークの受容】につながっていると考えられる。

一方で、《大学入学後の学習》では大学の授業において〈性的マイノリティの存在割合について〉学習したことや、講演会などの〈多様な学習機会〉があったことが語られた。そういった経験から、性的マイノリティの《存在》については〈いるかもしれない存在〉として捉えるようになり、セクシュアリティ・ジョークについては「僕個人としては良くないなと

いう風に、そのそれをもうネタにしてるのはあんま良くないなというか」というように、【セクシュアリティ・ジョークへの不快感・抵抗】が語られた。また、【意識変容のきっかけ】として、《年齢》と《大学入学》について語られた。《年齢》については「小中高ってやっぱアホな、認知ができてないというか、部分もあって。ちょっとやっぱ賢くはなってるんやなあっていうのはあって」というように、年齢が上がり成熟したことによって「賢くなった」ことが語られた。《大学入学》では、「大学入ってからもその資料の中に、そういうことばがあって。まあ今まで『ゲイ』とかって言ってたやつの、こう大きい概念というか、中見たらそれがあつたんで、ああそういうことやったんやな。自分でちょっとつなげられたところは、結びついてるところはあつたんですけど、そういうことばの概念ができたのが、それを知れたのが、それを知れた時期がまあ僕は大学やったんで。それがなんかでかいんじゃないかな」という内容が語られ、大学に入学してからことばの意味を知ることによって〈情報との接触機会の増加〉があり、意識が変わっていったことが語られた。このような経験が現在の性的マイノリティに対する《受容》という認識につながっていると考えられるが、それは「知ってからではまあ肯定的にっていう言い方はおかしいですけど、まあいて当たり前かなとは思いますが、気持ちとしては尊重してあげないとだめだなという風に思ってた」というような〈理性的受容〉であると理解できる。このような【セクシュアリティ・ジョークの受容】と性的マイノリティに対する《受容》という認識が共存している葛藤状態がⅠの〔現在の意識〕であると捉えることができる。

4.1.3.2. 対象者Ⅱについて

対象者Ⅱの性的マイノリティに対する意識変容の過程を図10に示した。Ⅱは「規範的女

性」であり、これまで陸上競技に力を入れて取り組んできた。

Ⅱは「ゲイ」「レズ」「ホモ」などのことばについて、「何が、何かがあんま分かってなくて、多分、聞いたことあるなぐらいで。みんなが言ってるの、どういう意味やろうみたいな」というように〈ことばの無知〉という状態に《情報のカオス》という状況があったことによつて、「何か普通に、おまえ、あほやなとか、ばかやなとか、こういう、ノリの1つみたいな」という《ことばの誤認》へとつながっていたことが読み取れる。また、「昔は、男の人は女の人と、女の方は男の人を好きになって、のが普通って思ってた」というように《異性愛受容の意識》を当然視しており、性的マイノリティに対しては「何か、違うなっていうか、変やなっていうかっていうのは思ってたと思います。中学のときは、多分。しかも、自分が、そういう体験をしたことがないから、分からないっていうのもあると思うんですけど。この、自分の感じが普通やと思ってるから、普通じゃないというかっていう、しかも、周りの友達も、自分と一緒に考えたら、何か違うなっていうかっていうふうに思ってたね、絶対」というように、未体験で〈身近ではない存在〉であり、〈自分とは違う〉存在であると認識していたことが語られた。このような出来事の中でⅡの意識が形成されており、中学生のころまではⅡにとっての〔意識形成の段階〕であったと考えられる。

Ⅱからは、セクシュアリティに関する差別的発言を見たり聞いたりした経験について大きく2点語られた。1点目は中学校時代の〈教室・クラス〉での出来事である。Ⅱが所属していたクラスには、「何かハーフっぽい男の子がいて、めっちゃでかくて、めっちゃでかいんですよ。（中略）しかも、こう、なよなよしてたんです。ちょっと女の子っぽいっていうか」というように、大きな体格でありながら、女の子っぽい振る舞いをしていた男子がおり、

「その子に対して（「ゲイ」と）言ったり、その男の子が仲良くしてたりしたら、（「ゲイ」と）言ったりみたいな感じ」という状況だったという。これは男らしくない男子への〈男性規範への背反に対するいじり・いじめ〉と捉えることができる。その時のⅡの対応は、「傍観者というか、言わんけど、ただ一緒に面白がってるっていうか。言ったらあかんやろって、言いにくい側ではなかった」という。それはⅡが、「何か、まあ、いいかなって、多分、思ってる。そんな、そこまで重大なことというか、ではないと思ってる」のであり、「いいか、悪いかって言われたら、悪いと思うんですけど、そこまで悪いと思ってるないし、一緒に、面白がってるみたいな感じ」と捉えていたことが理由として語られた。また、【セクシュアリティ・ジョークが生じる集団・個人の性質】について語られ、「ヤンキーみたいなやつらとかいたんで、結構。が、あんまりしゃべらん内気な子とか、それこそ、ちょっと女の子っぽい男の子に、こっちが、多分、ふざけてるんですけど、普通に」というような〈ヤンキーの存在〉や、「言ってる側は、そうですね、1軍。クラスで上のほうにいる」という《権力関係》が語られた。また、「学力が低い子らのほうが、そうやって使って、ふざけてでも、悪口としてでも、使って」おり、「あんま考えんとしゃべってるって言ったら、あれかもしれないんですけど、何か、面白おかしく使ってる人がいたり、相手の気持ちを考えないで、思ったことを、すぐ口に出してしまう人がいたりっていうのは、割と」というような〈低学力層の発言〉と、「高校は、ある程度、中学で学力でいったら、割と上位におる人らが行ったから、ある程度の常識が分かってるというか。だから、もしかしたら、自分が知らんところで、そういうことがあったかもしれんけど、自分の周りではなかったし、なかったです、高校は」という〈高学力層の無言〉という《学力格差》も影響しているということであった。

Ⅱの周りには様々な【セクシュアリティ・ジョークが生じる集団・個人の性質】が見られ、
その中で行われるセクシュアリティ・ジョークに対しては、《軽視と傍観》や《面白いセク
シュアリティ・ジョーク》という認識があったことが理解できる。

もう1点は〈バイト先の塾〉におけるセクシュアリティ・ジョークについてである。「自
分の塾に今いる中学生は、うるさい子らがいっぱい多いんですけど、男女かかわらず、結構、
学力もあんまよくないし、騒がしいみたいなの。そういう女の子が、男の子に対して、ふざけ
て言うとかみたいな感じですね」というように、塾の内部では女子から男子に対して発言さ
れることが多いという。また、ここからも〈低学力層の発言〉に関する内容が読み取れる。
このような出来事に対してⅡは、「ほっとくほうが、多い」という。その理由は、「それが、
何か、その場でその、言ってる相手を傷つけてる、お互いふざけ合ってるから、傷ついてな
いって判断したから」ということである。ここから、Ⅱの中学生同士のセクシュアリティ・
ジョークに対する《軽視と傍観》という態度が理解できる。中学生のこのような発言は、「こ
ういう人がいるっていうのは、もしかしたら知ってるかもしれんけど、周りには、おらんや
ろうとか、そんなん言うても、大丈夫やろうぐらいの気持ちで使ってるんやろうな」と思う
ことが語られ、Ⅱ自身も「その塾の中には、大体全員分かるんですけど、全員分かるって
いうか、自分がよく関わる生徒の中には、いないと勝手に判断してしまってるところもあるん
ですけど」というように、《性的マイノリティの不在前提》があることが理解できる。さら
に、「多分、そういう、もしかしたら傷ついてる人がおるかもしれんていうのを、あんま、
分からずに、ふざけて、ばあって使って」というように、Ⅱにとっては中学生たちのセクシ
ュアリティ・ジョークが《悪気のない言動》であると理解されていることが読み取れる。中

学校から現在までのこのような経験は、〔規範的セクシュアリティ強化の段階〕として捉えることができる。

一方で、「高校までは、そんなあんまり深く勉強したことはなかったけど、大学で、ことばのちゃんとした意味とか、そういう人もいるとかいうのを、普通に勉強したり」という〈大学の授業〉での学習経験や、「自分は、こうですみたいなんを、カミングアウトするのが、テレビでも、ネットでも、見る機会が増えたのと、あとは、今のほうが、*LGBT* っていうことばが、世に出回ってるというか」という〈情報との接触機会の増加〉などが【意識変容のきっかけ】として語られており、それが「多様性とか、もう、今、めっちゃ言われてるから、この人はこれが得意で、これが苦手っていうのと同じように、この人は、たまたま男の人を好きになる、男の子やけど、男の子のことを好きになるみたいな、さっきも言ったけど、個性みたいな感じとして、分かるようになってきた」というような性的マイノリティに対する〈個性〉という認識につながっている。しかし、「でも、多分、どこかにはまだ、何やろう、普通じゃないって思ってるところも、あるのはあると思います、やっぱり、分かってるけど、どっかにあるみたいな」とも語られ、Ⅱは性的マイノリティについて〈個性〉として理解する反面、〈性的マイノリティへの抵抗感〉も抱いていることが理解でき、このような葛藤状態がⅡの〔現在の意識〕であると捉えることができる。

4.1.3.3. 対象者Ⅲについて

対象者Ⅲの性的マイノリティに対する意識変容の過程を図 11 に示した。Ⅲは「規範的男性」であり、これまで陸上競技に力を入れて取り組んできた。

Ⅲはセクシュアリティ・ジョークがいつからあったかということについて、「小学校のと

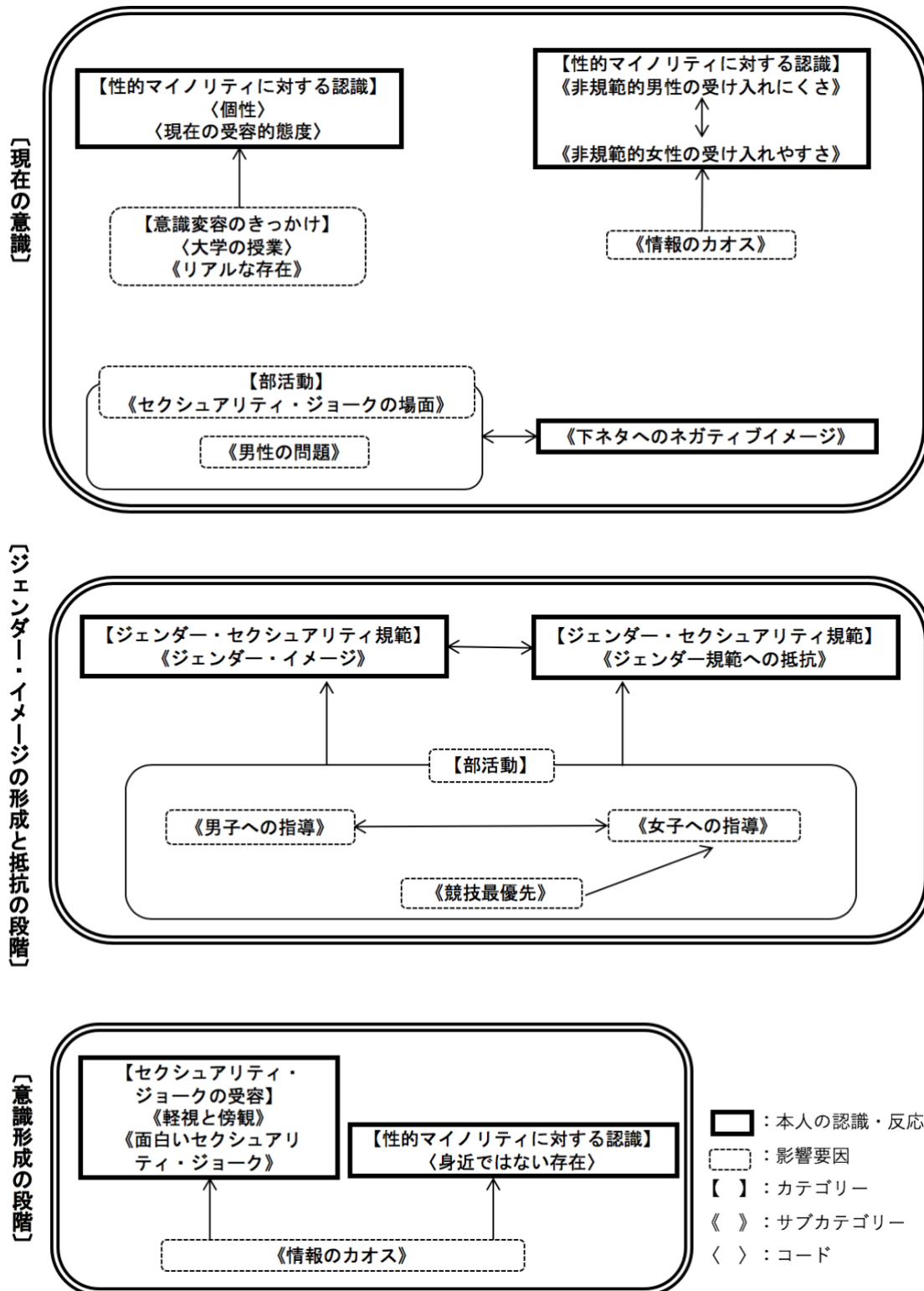


図 11 対象者Ⅲの性的マイノリティに対する意識変容の過程

きぐらいやと思います。小中のクラスとかで」と答えており、「よく、レズとかホモとか、いろいろことばは、みんな言うじゃないですか」という発言からは、「レズ」や「ホモ」ということばが〈みんなで共有することば〉であったことが読み取れる。また、テレビのバラエティー番組について、「お笑い芸人の人とかが、その明らかに、違和感のある女装とか、何かをして、出てきて、めちゃきもいねんとか、そういうことばを浴びせられてるっていう、そのそれで笑いを取ってるっていうイメージが、すごい強い」というように〈テレビから得る情報〉も印象に残っていることが語られ、Ⅲは小学校、中学校時代は《情報のカオス》の中にいたことが理解できる。そのようなテレビの内容が面白いと思っていた時期があったことも語られ、〈セクシュアリティ・ジョークの肯定〉という意識を少なからず抱いていたことが理解できる。クラスの中で行われていた発言は「日常な感じ」であり、「中学校のときとか、また、遊んではるわみたいな感じで。見てるタイプやった」というように《軽視と傍観》という対応がある。このような状況の中で、「実際そういう人が全然周りにいなかったんで、ことばはあるけど、実際、あんまり、人数的にというか、ほんまに少数派なんかなと思ってた」というように、Ⅲにとって性的マイノリティは〈身近ではない存在〉であったことが読み取れる。これらのことから、小学校から中学校のころをⅢにとっての「意識形成の段階」として捉えることができる。

高校時代については、部活動に関わることが中心に語られた。高校の部活動における恋愛に関する指導について、「男子は多分、他の部活やったらオッケー」だったが、「女子は、駄目」だったというように、女子だけが恋愛を禁止されていたという。その理由については「女性ホルモンの問題というか。で、恋愛したら、太りやすくなるみたいな、めちゃ言われ

てたんで、そうなんかなって思う。それを真に受けて、思ってた」ことや、「自分らで勝手に、そうやから、こうなんやなって思ってたのは、やっぱり、付き合ったりしたら、そっちに気持ちが行きやす」く、「それで、陸上に対しての真剣度合いが、ここに 100 パーセント、注がれるわけじゃなくなるっていうのが、多分、大きい」ということが語られた。高校の部活動には 100 パーセントの力を陸上に注ぐべきという〈競技最優先〉な考え方があり、女性ホルモンの増加や気持ちが動きやすいことなどを理由に恋愛を禁止するという〈女子への指導〉があったことが理解できる。しかし、「みんな、結構、ばれへんかったら、いいやろう精神やったんで、自分も恋愛してた」ことや、「みんな、隠すのに必死でした」という内容からは、恋愛の禁止という指導が、〈選手の二面性〉を生み出していたことも理解できる。また、遠征等で女子の部屋が散らかっていることなどについて「先生が、あんたら、ほんま、女の子やろみたいな、ちゃんとしい、それぐらいみたいな、言われたり」ということがあり、それについては女性のイメージとして「ちゃんと、整理整頓してみたいな。おしとやかなイメージがあるからっていう、あれなんですかね」という理由を述べている。男子に対しては、「試合とかで、こう、あんまりいい結果出えへんかったときとかに、その、やっぱり泣いちゃう人いるじゃないですか。で、男の子とかでも、泣くんです。泣かはるじゃないですか。で、そのときに、先生が、おまえ、泣くな、男やろうみたいなを言ったりするときもあります」という男子が泣くことを否定する〈男子への指導〉があり、それは「やっぱ、何か、強くないとあかんみたいな、そういうイメージがあるから」であるという。Ⅲ 自身も「そう（男らしく）、あってほしいと思います」と述べている。一方で、男が泣くことについては「感情豊かでいいな」と思うことや、弱々しいとは思わないという〈男が泣く

ことへの肯定的イメージ〉が語られたり、恋愛によって陸上から気持ちが離れることについては「人それぞれやろうっていうのは、思っ」ており、男子にも「いますよね。めちゃいますよね」と語られていることから、〈男らしさ・女らしさへの疑問〉を抱いていることも理解できる。このような【部活動】での経験を通して、〈女のイメージ〉や〈男のイメージ〉という《ジェンダー・イメージ》を身につける一方で、《ジェンダー規範への抵抗・疑問》という意識も芽生えており、高校時代はⅢにとっての「ジェンダー・イメージの形成と抵抗の段階」¹⁾として捉えることができる。

【部活動】に関しては、大学で見られる《セクシュアリティ・ジョークの場面》についても語られた。「よく陸上部の男子とか、何か言ってますけど。下ネタで楽しそうにしゃべってはるな」ということや、そのような話は「ちょっと小声でこう、何かしゃべるみたいな。その、私らにはちゃんと聞こえへんように、ちょっと小声で、多分、そういう下ネタの話をして、めちゃ笑ってるっていう印象が強い」ということから、あくまでも〈男同士のノリ〉として行われていることが理解できる。Ⅲは下ネタについて「きれいじゃない感じ」や「下品」という言葉で表現し、下ネタが行われている場からは「逃げます」と述べていることから、強い《下ネタへのネガティブイメージ》を抱いていることも読み取れる。Ⅲはこのような《男性の問題》について、授業で学んだ「男の絆」という言葉で説明をしている。授業の中では「下ネタを言うことで、つながるみたいなことを、そういうのが結構、男の人はあるっていう話」を聞き、「やっぱり、そこで下ネタを言うことで、そのコミュニティが成立するから、言ってへんかったりしたら、逆に、言われたりするじゃないですか。おまえは、何で言わへんのかなのか。やから、言い出しづらいというか、そういうのあるんかなって

いうふうに思います」というような〈下ネタによる男のつながり〉や〈男同士のピアプレッシャー〉について学習している。そして、「その男の絆っていうのを聞いたときに、自分で考えてたんですけど、それがあるのかなと思います」とも述べており、このような「男の絆」を身の回りで感じている例としてあげられたのが、先述の大学の【部活動】における〈男同士のノリ〉などであった。

Ⅲは「意識形成の段階」で【セクシュアリティ・ジョークの受容】という態度を示しているが、大学において《リアルな存在》と〈大学の授業〉という【意識変容のきっかけ】があったことを語っている。Ⅲには、「高校の同期の陸上部の女の子で、めちゃ仲良くて、その子が、女子大行って、その女子大の子っていうんですか。が、その女の子やけど、性的自認は男の子で、好きになるのも、その子は女の子が好きになるっていう感じで、付き合ったみたいない感じになったんですけど。それを、自分の友達から聞くときに、その友達がすごい不安そうやって、こう言ってくる時も、何も思わんみたいな、何か変やと思わんみたいな、すごい不安そうな感じで聞いてきて」というように、同性との恋愛を不安そうに打ち明けてくれた友人の存在があり、「それがあったときに、やっぱそういう人って、ほんまに、身近にいるっていうのを実感」し、「そういう人たちは、ちゃんと自分、認められるようにならなあかんというか、そういう人もいるんやっていう、そういうのが一番大きかったんかなとは思いますが」と語られた。また、「大学入ってから、結構そういう、あるじゃないですか、授業とかでも。トランスジェンダーがとか、いろいろ聞いて、それで勉強して、やっと理解し始めた」とも述べられている。そして現在は「だいぶ、個性っていうか、そういうんじゃないですか、まあ、言うたら。だから、ああ、そういう人もいるんやなっていうふうに、だ

いぶ思えるようにはなった」というように、〈個性〉として認識していることが語られた。

《リアルな存在》や〈大学の授業〉という【意識変容のきっかけ】があり、Ⅲの性的マイノリティに対する《受容》という認識につながっていると考えられる。しかし、テレビの情報からは「格好いい女の人って、いるじゃないですか。格好いい女の人って、受け入れられやすいという感じあるんですけど、男の人で、女の人で格好したりとか、そういう人が、いいイメージで出てたことがないというか。結構、テレビの中でも気持ち悪がられたりとか、見ていじられるというか、そういう感じでしか見たことがないんで」というように、男性的な女性と女性的な男性の取り扱われ方が違うことを受け取っており、Ⅲ自身の「社会的に、そういう男の子同士とかで、そういうのが認められてないというか、女の人同士って、女の人でもトランスジェンダーの人とかって、結構、受け入れられやすいというか、そんな感じがするんですけど。男の人で、トランスジェンダーで、女の人で格好して、もう女として生きるっていう人が、何か結構少ないというか、そういう人があんまり多分、生きづらいというか」というような《非規範的男性の受け入れにくさ》と《非規範的女性の受け入れやすさ》という認識につながっていることが語られた。性的マイノリティに対する《受容》を示してはいるものの、セクシュアリティによってその認識に揺らぎがある状態が、Ⅲの〔現在の意識〕として捉えることができる。

4.1.3.4. 対象者Ⅳについて

対象者Ⅳの性的マイノリティに対する意識変容の過程を図 12 に示した。Ⅳは「規範的男性」であり、これまで陸上競技に力を入れて取り組んできた。

Ⅳは性的マイノリティに関する情報について、「中学校ぐらいには、もう知ってました。

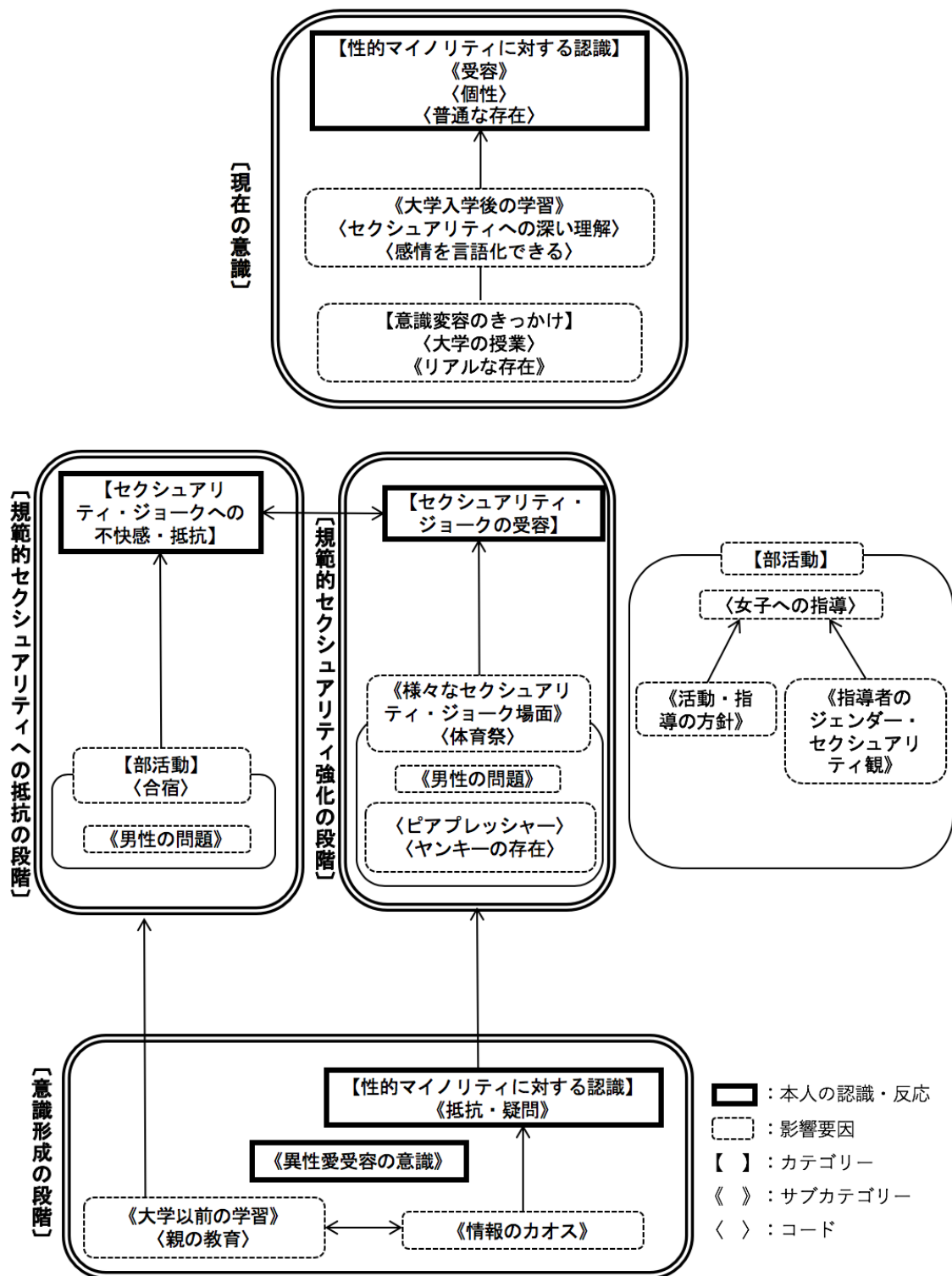


図 12 対象者Ⅳの性的マイノリティに対する意識変容の過程

ゲイとかってということばは、それはもう、テレビやと思うんですけど」と述べており、「ああ、これって変なことなんやみたいな、最初に学ぶセクシュアルマイノリティに対しての印象が、これって、何かいじられるようなことなんや」と受け取ったことを語っており、〈テレビから得る情報〉がⅣの性的マイノリティに対する意識に大きく影響していることが理解できる。しかしそのテレビを一緒に見ていた際に、「親から、1回、こういう話をされて、何か世の中には、自分と同じ性別の人を好きになったり、どっちの人も好きっていう人もいるけど、別にそれは、病気とかじゃなくて、何か、ただ、そういう人もいるもんなんやでみたいな。変なことじゃないし、みたいなニュアンスのことを、多分、中学校ぐらいかな、で、言われた」ことも語っており、「最初に入ってきたのは、そのテレビの、ああ、これは変なことなんや。でもそれは僕の中では、強いじゃないですか、やっぱり。だから、それが多分、この(性的マイノリティに対する)抵抗の原因にはなってる、ただ、それを表現しないのは、親に、そういうことを教わったからなんかなって思います」というように、〈テレビから得る情報〉によって〈性的マイノリティに対する抵抗感〉を抱きながらも、〈親の教育〉の影響も受けており、その意識は葛藤の状態にあったことが読み取れる。また、「(女性を好きになることが)当たり前やとして育って、どっかで育ってきてる自分がいた」というように《異性愛受容の意識》が当然であると思っていたことも語られた。このような経験がⅣにとっての「意識形成の段階」であったと捉えることができる。

Ⅳからはセクシュアリティに関する差別的な発言を見たり聞いたりした経験について、高校時代の2つの出来事について語られた。1点目は【部活動】の〈合宿〉におけるセクシュアリティ・ジョークについての経験である。Ⅳが参加した合宿は「選抜合宿っていうのが

あるんですけど、それが結構、いろんな高校から、各種目の、その年の記録上位 5 人ぐらい集まってくるみたいな感じで、顔見知りもいれば、全然知らない人もいるみたいな環境」であつたという。その練習の一環で行われた「おんぶ走」について語られた。「おんぶして、何か、往復したりするみたいな、リレーみたいなのに、何か、めっちゃめっちゃ、声が高い男の子がおって。その子が割とその高校では、ゲイとしていじられて」おり、「ペアをその子と組むんが、何かちょっと嫌やみたいな、その同じ高校の中では、嫌やみたいな風潮」があつたという。そのいじりについては「日常から、そういういじりがあつて。で、部屋とかも一緒やったんですけど、その子と。で、何かしゃべるたびに、その声のまねして」というように、継続して行われていたことが語られた。Ⅳはいじりの対象にされていた選手について、「その子は、笑ってるんですけど、でも、いい気分なわけじゃないよなと思って」おり、「顔、表情でちょっと、笑ってても、何か、笑ってるわけじゃなくて、こう、その場の空気を整えるために笑ってんのやろうな」と感じていたという。Ⅳはその状況に対して、「嫌やなというか、この感じを持ち込むのやめてほしいなっていうのを、すごい不快に思って、感じたのを覚えてます」というように、《セクシュアリティ・ジョークへの不快感》を抱いていたことが語られた。そのような中で行われた「おんぶ走」でⅣは、「この、おんぶ走に至るまでの間にも、ちょっと嫌やなと思ってたんで、絶対、これ嫌だ、何か変な感じになるやろうなと思って」おり、「同じ学校ならできるんですけど、この子は、その集団から 5 人じゃないですか。で、はぶられとって、ああ、じゃあやろうみたいな、僕から言った」というように、自分から《積極的な関わり》をしたことが語られた。

もう 1 点は、〈体育祭〉で行われていた「5 人 6 脚」と「竹を持って走る競技」という、

複数人でグループになって行う競技において、ゲイの生徒に対して「組みたくない」という雰囲気があったというものである。このゲイの生徒については「クラスで、その子が誰かに告白したんです、男の子に。それが広まって」というような状況であったという。先述の「おんぶ走」や「5人6脚」については、〈身体接触〉というスポーツの特徴が「組みたくない」原因としてあることが語られたが、「竹を持って走る競技」に関しては「身体接触じゃない」ということが述べられた。IVは身体接触を伴わない競技でペアを組みたくないという雰囲気があったことについて、「ゲイ」という存在に対して「やっぱり、自分と違うのが怖いっというか、あったんですかね」と述べ、そのようないじりに対しては、「かわいそうやなどは思いつつも、自分が、何かするほどの理解もなかったし、勇気もなかったし。何かある種、まあ、仕方がないのかなとか、思っただけかもしれないですね」というセクシュアリティ・ジョークに対する《軽視と傍観》と〈ゲイが受ける差別は仕方がないこと〉という認識が語られた。「仕方がない」というのは「ゲイの人が、差別みたいなのを受けることに対して」であり、IV自身、「結構、自分では、頑張って相手のことを分かって、受け入れようとするほうだと思うんですけど、それでも、外には出さずとも、中で抵抗を感じてる部分」があり、「みんな抵抗があったり、それを、ましてや表現する人もいるわけで。自分の周りでは、その合宿のときも、この体育祭のときも、誰もそれをやめようって言い出す人もいなかったし、こういう流れが社会でも、きっとあるんやろうなと思って。やっぱり、マイノリティのわけなんで、大多数の人が、それを受け入れる心を持って、当たり前のように、そういう人と接していくって、すごい難しいことなんやろうなっていう思いがあったので、この現状があるのは、仕方がないのかなっていうふうに思っていました」というように、〈体育祭〉の一連の出来

事の中で、〈いじり・いじめを止める人はいない〉こと、〈マジョリティがマイノリティを受け入れることは難しい〉こと、〈社会的な流れ〉の察知など、《差別・いじりの容認》という認識をしたことが理解できる。しかし、「やめようやっていうか、何か、取りあえず、そういうことのいじりを、1回断ち切って、違う話にしようみたいな意識は、一応あった」とも述べているように、〈体育祭〉の場面においても《セクシュアリティ・ジョークの否定》という感情は抱いていたが、「高校の、しかも僕が行ってるところは、結構、何やろう、一般的に言われる、ヤンキーと言われるような人も結構いて、で、そういう集団の中にいると、例えば、みんなが盛り上がってることに對して、やめろやみたいなことを言うと、周りは、言うたら、今まで同じ集団やった中に、違うやつが出てきたってことになるんで、何やこいつみたいな。言うたら、マイノリティになるわけじゃないですか、自分がついていうふうになる、きつとなると思うんです。それが、僕は嫌だった」というように〈ヤンキーの存在〉や〈ピアプレッシャー〉も影響したことで、《セクシュアリティ・ジョークの否定》を表現することができなかったことが理解できる。IVにとって高校時代は、具体的な出来事の中で葛藤を抱いた時期であった。〈合宿〉の出来事は「規範的セクシュアリティへの抵抗の段階」として捉えることができ、〈体育祭〉の出来事は「規範的セクシュアリティ強化の段階」として捉えることができる。

また、中学校・高校時代に関しては【部活動】における指導についても語られた。高校時代の部活動では、女性の指導者から女子選手に対して「おまえ、女のままやったら勝てるわけないんやから、自分が女やって思うの、やめろ」という指導があったことや、「強くなりたいうんやったら、彼氏とか作って遊んでる場合じゃないし、もっと、体をごつくして、陸上

のために、すべてをささげなさいみたいな感じ」があったという。また、「男らしいほうが強いって考えが、きっとどっかにあって、男の人が、女の人と付き合ってるのって、別に、男らしくないかっていうと、そういうわけじゃないじゃないですか。何やったら、男らしいのほうじゃないですか」という反面、「女の人を、男らしく、強くしようとしてる指導者からすれば、その生徒が、男と付き合ってるってなったら、ちょっと男らしいからも、離れるじゃないですか」というように、女子選手のみ恋愛を禁止することには、〈男らしさが強さにつながる〉という《指導者のジェンダー・セクシュアリティ観》が影響していることが語られた。また、IVが入学前の同高校の部活動でも、「そのときにいた、投てきが強い女の子の女子の先輩が、そのときに付き合ってた彼氏と、別れさせられた」という出来事があり、それは「別れさせられたいうか、何か、その男の人とニケツしてるんを、その先生に見つかって、何か呼び出されて、何かもう、男の後ろ乗ってるようじゃ、まあ、強うならんわなみたいになって言われて、別れたんは自分からなんですけど、言うたら、見てもらおうと思ったら、別れるしかないみたいな、ある意味」という事情があったという。ここに〈指導者の圧力〉を読み取ることができる。「陸上にすべてをささげなさい」という〈競技最優先〉な考え方や〈指導者の圧力〉、また《指導者のジェンダー・セクシュアリティ観》などが影響して〈女子への指導〉が行われていたことが理解できる。またIVからは、「女性に対するイメージとして、結構、か弱いとか、守ってもらうべき存在とかっていう、そういう感じではいけない。もっと、主体性を持って強く生きなさいみたいなって意味での、男らしくを、多分、この先生は言ってるんだと思う」ということも語っており、上述のような〈女子への指導〉は女子選手を一般的な〈女のイメージ〉から遠ざけようとして行われていること

も理解できる。

中学校時代から規範的セクシュアリティに対する葛藤を抱いていたIVは、大学入学後に【意識変容のきっかけ】を経験している。「(意識が変わった理由として) 一番大きかったのは、自分が普通に仲良くしてる人の中に、こういう人がいたこと。で、そういう人たちって、全然、変であつたりとか、自分と違つたりはしなくって、ただ、持って生まれた自分の体と心、性の一致がしてなかったりとか、性の対象が、通常とは違つたりするだけで、本当に普通の人で、ただちょっと、個性が違うだけっていうのを、実際に肌で感じた」という《リアルな存在》と、「関口先生の授業とか、教員採用の勉強をしたりする中で、やっぱり、こういう人は知らないだけでたくさんいて、マイノリティっていうほど、マイノリティでもないのかな。自分は、それを、そういう人たちが困らないように、場をマネジメントしていく立場に、恐らくなると思うので、ある意味、責任を持って、そういうことを学ばないといけないし、そういう人たちと関わっていかないといけないっていう心になった」という、〈大学の授業〉の中で学校教員を目指すという自覚が芽生えたことなどを通して性的マイノリティを〈普通な存在〉として認識することや、「その人の個性っていうのが、すごい大切なことだと思う」という〈個性〉としての理解へとつながっている。また、「その人に対する理解もあるし、偏見の目を持つ人たちに対して、ある程度、説明もできるようになったし。何か、ちゃんと自分の思ってることと、言いたいことが、マッチできるところまでは来た」というように、〈セクシュアリティへの深い理解〉を通して、〈感情を言語化できる〉段階になっていることが理解できる。〈大学の授業〉と《リアルな存在》という【意識変容のきっかけ】による〈セクシュアリティへの深い理解〉を通して〈感情を言語化できる〉ことや、性

的マイノリティに対して〈個性〉や〈普通な存在〉などの《受容》という認識をする〔現在の意識〕が形成されていると捉えることができる。

4.1.3.5. 対象者Vについて

対象者Vの性的マイノリティに対する意識変容の過程を図13に示した。Vは「規範的女性」であり、これまでハンドボールに力を入れて取り組んできた。

Vからは小学校時代から様々な場面でセクシュアリティに関する情報を得ていたことが語られた。『イケメンパラダイス』みたいなやつのあるんで、あるんですよ、知ってはいますか。女の子なんですけど、男子校に入ることになりましたみたいな。だから、男の身なりで、男の制服で入ったけど。生田斗真が、その人のこと好きになったから、ホモっていう表現があったんですよ。そのとき、私、ホモってことば、知らなかったから、何、ホモって何みたいな」というように、テレビで放映されていたドラマから「ホモ」ということばを聞いたという。「ホモ」ということばの意味については「聞きました、友達に。どういう意味、みたいな。たら、教えてくれて」と、友人同士で情報を共有していたことがうかがえる。また、「レズ」ということばを使い始めた時期は、「小学校高学年ですね」というが、そのことばを最初にどこで聞いたのかということについては「覚えてないですね」ということであった。「ホモ」や「レズ」ということばはクラスで使われており、「みんな知ってる感じでした」というように、〈テレビから得る情報〉だけでなく、〈知らないうちに得ていた情報〉も含めて〈みんなで共有することば〉となっており、Vが《情報のカオス》の中に身を置いていたことが理解できる。そのような中で、「レズは、何かもうすぐ使います。その。ほんまにそういう意味じゃないですけども、逆に、褒めことばみたいな感じです。（仲が良すぎるとい

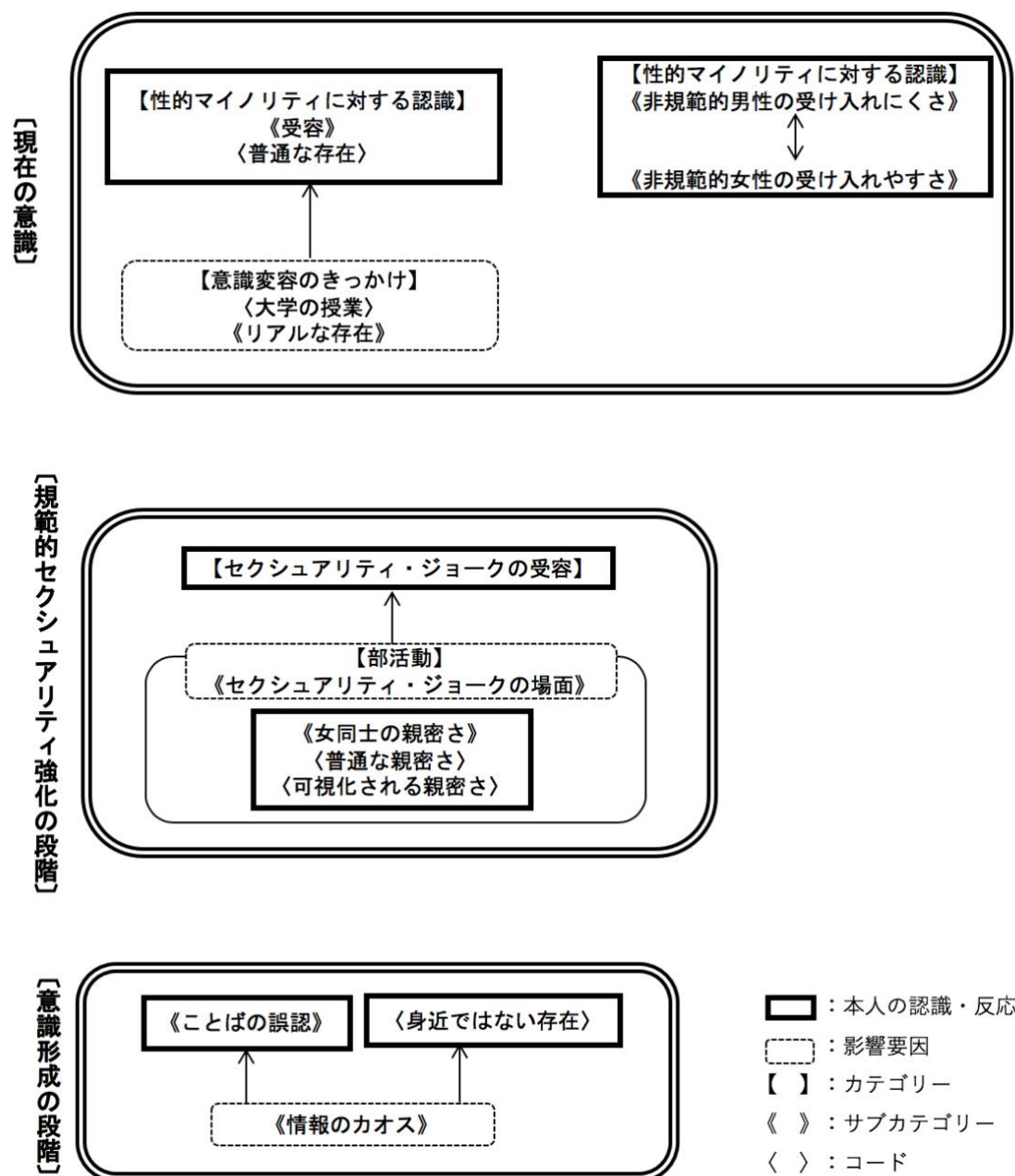


図 13 対象者Vの性的マイノリティに対する意識変容の過程

う意味の) 超えたバージョンみたいな」というように、差別的な意味ではないが〈ことばの誤認〉をした上で「レズ」ということばを使用していたことや、同性愛については「もうほんまに、なかなかないことやと思った」という〈身近ではない存在〉としての認識をしていたことが理解でき、このような小学校時代をVの「意識形成の段階」として捉えることがで

きる.

セクシュアリティに関する経験として、高校の部活動について語られた。「同期のハンド部の子らに対して、そんな意識的には言ってないですけど、多分、レズや、レズちゃうみたいな感じで言ってたかもしれないです」というように、女子同士に対して「レズ」ということばを発していたことが語られ、「特に距離近いなって思ったときとかも、もう、できてるやんみたいな、ああ、レズっていう、できてるやんっていう表現は、よくしてました」と、距離が近いと感じられたときに「できてる」という表現がされていたという。そのような発言は部活動の練習前に行われることが多く、「毎日電話しとるんですよ。昨日、電話してなみたいな、その話の初めで、もう待ったみたいな、できてるやん、そんな感じです」というようなことや、「よくチューするんですよ、ほっぺに。それ見て、もうええって、やめとけってみたいな感じです」など、女子選手同士の〈可視化される親密さ〉があったことがうかがえる。それに対してVは、「腕組んで歩いたりとか、そういうのは、別にそこだけじゃなくて、女の子って、あるあるなんですけど、そんな感じです。特別、やばいやんとかって思っでなかったです」というように、《女同士の親密さ》は〈普通な親密さ〉であり、女子選手同士が多少過剰に仲良くしていることに対して、否定的な感情は抱いていなかったことが理解できる。またこのようなセクシュアリティ・ジョークについて「それに対して別に、それを言ったらあかんことばやでとか思わずに、何か、同意する感じで、めちゃめちゃ仲いいよなみたいな、一線越えてんちゃうみたいな感じのことをよく言ってました。でもそれも、本人らも別に嫌がってたりとか、別になかったし、単なるいじりとして言ってました」と述べ、それに対していじりをされている二人は「付き合っていないしみたいな、もう、笑いながら、

違うしみたいな」という反応を示しており、それは「ノリです。完全に」ということであった。〈可視化される親密さ〉や〈普通の親密さ〉とされる《女同士の親密さ》に対して、《悪気のない言動》としてセクシュアリティ・ジョークを行い、そのことについても《面白いセクシュアリティ・ジョーク》として理解していたことが読み取れる。また、Vにとっては性的マイノリティの存在が「全然身近じゃないから、いじりとして、そういう表現はよくしてた」というように、《性的マイノリティの不在前提》があったことが理解できる。このような経験は、Vにとっての〔規範的セクシュアリティ強化の段階〕として捉えることができる。

Vからは【意識変容のきっかけ】として、《リアルな存在》と〈大学の授業〉という2点が語られた。《リアルな存在》については、高校時代の経験である。Vと同じ部活動に所属していた1学年上の先輩が、同じ種目をしている他府県の同性の選手と頻繁に会っていたことがきっかけで、「オフの日ごとに会ってるから、めっちゃ仲いいですねみたいな感じで、ずっと言ってて、私もそんなつもりなくて、他校の人と、そうやって仲良くなるの、めっちゃいいなみたいな感じで言ってたら、また話すわみたいに言われて。で、いきなり練習後に、付き合っぺんねんかみたいに言われて、びっくりみたいな感じです」という出来事があり、その際にVは、「もう、平然を装い、ああ、そうなんですか、みたいな、で、そう、びっくりしたみたいになって。いや、はい、確かに、普通に仲いいだけやと思ってましたみたいな。そうやねんなって、ええ、でも、いいと思います」という反応を示し、「オッケーって感じを装いました」という。それは、「多分、私に対して、それを知って受け入れてほしいと思って言わはったんやろうなって思ったから、初めてやけど、別にそれ聞いても何とも思わないよみたいな、軽蔑して見たりしないよっていうの伝えたくて」示した反応ということであ

った。〈身近ではない存在〉と認識していた性的マイノリティが身近にいたことで、驚きを隠せなかったVであるが、この出来事を通して性的マイノリティを《リアルな存在》として認識したことが理解できる。また、「その先輩の付き合ったとか、大学に入って、勉強したりとかして、もうめっちゃ身近にあるんやっていうのを知ったから、そこから結構、考え方が変わりましたね」というように〈大学の授業〉も【意識変容のきっかけ】として語られている。現在の意識として「全然大丈夫っていうか、抵抗がないっていうか、当たり前なんやってなりました」というように性的マイノリティに対して〈普通な存在〉という認識を持ち、「テレビとかでも、よくやるじゃないですか、同性愛とか。それも、多分、見方変わったと思います。今までは、外国であったことみたいなんで、再現VTRとかあっても、へえ、みたいな感じで見てたんですけど、そういうの知ってから、受け入れるような目で見えるようになりました」というように昔とは違う〈現在の受容的態度〉についても語られた。このような過程で、Vの意識が変容していったことが理解できる。しかし、「(男性の同性愛に対しては)女性同士ほどは、あんまり、共感して見れないかもしれないです」と述べており、それは「身近に1人もいないし、でも、多分、ちょっと考えたら、その女と女が付き合うっていう身近な人たちと、同じことなんやろうなって思うんですけど、でも、全然、オッケーやなと思うんですけど、想像がつかないから、一度も」という理由によることから、Vにとってはあらゆるセクシュアリティの人が身近というわけではないことが理解できる。また、「女が男になるのは、なりやすいんかなっていうイメージがあって。でも、男が女になるのは、服装とか変わったら、すぐ分かるじゃないですか」ということや、「女の子がめっちゃショートにするよりも、男の人が髪伸ばすほうが、批判的に見られるんかなっていうイメージが

ありますね」ということから、「中性的な感じの人が、女から男は、ここ（中性）のバージョンがあるけど、男は、その中間が少ない。てかイメージがあんまりつかないですね」と述べており、《非規範的女性の受け入れやすさ》と《非規範的男性の受け入れにくさ》というセクシュアリティによる認識の差があることが理解できる。性的マイノリティに対する《受容》を示しながらも、セクシュアリティによる認識の差がある状態をVの〔現在の意識〕として捉えることができる。

4.1.4. 性的マイノリティに対する意識変容の過程

性的マイノリティに対する意識変容の過程について図 14 にまとめた。〔意識形成の段階〕では、すべての対象者が何らかの形で様々な情報に触れ、《情報のカオス》の中で意識を形成していた。このような状況に加え《異性愛受容の意識》が当然であるという考えもあり、性的マイノリティに対しては〈身近ではない存在〉という認識や〈性的マイノリティに対する抵抗感〉を抱いていたことが理解できる。

〔規範的セクシュアリティ強化の段階〕では、何らかの形でセクシュアリティ・ジョークを見聞きしており、そのような言動に対して《軽視と傍観》や《面白いセクシュアリティ・ジョーク》など、【セクシュアリティ・ジョークの受容】という態度を示していた。このような態度には〈性的マイノリティの不在前提〉があることやセクシュアリティ・ジョークを〈悪気のない言動〉として捉えていることに加え、《情報のカオス》の中で作られた性的マイノリティに対する《抵抗・疑問》という意識が影響している。その後、すべての対象者に【意識変容のきっかけ】が訪れている。《リアルな存在》〈大学の授業〉〈情報との接触機会

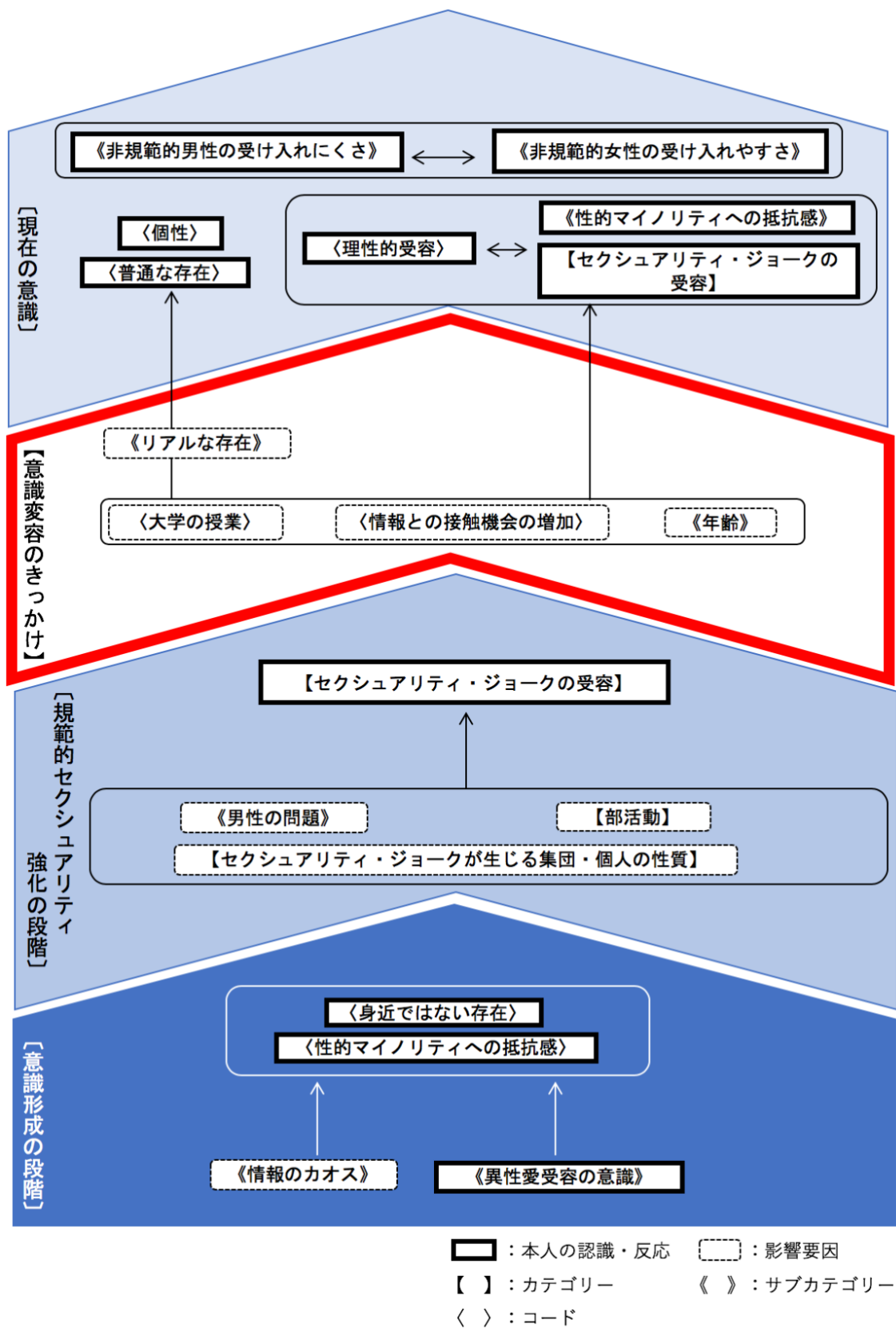


図 14 性的マイノリティに対する意識変容の過程

の増加〉《年齢》などが影響し、すべての対象者が〔現在の意識〕において性的マイノリティに対する《受容》という認識を示している。しかし、ⅠとⅡについては〈理性的受容〉という認識であり、〈性的マイノリティへの抵抗感〉や【セクシュアリティ・ジョークの受容】という態度が共存した葛藤状態であることが理解できる。Ⅲ・Ⅳ・Ⅴについては、性的マイノリティに対して〈個性〉や〈普通な存在〉という態度を示していることが読み取れる。前者と後者の間には《リアルな存在》という【意識変容のきっかけ】があるかどうかという違いがある。〈打ち明けてくれた存在〉や〈存在を身近に感じたこと〉という《リアルな存在》は、性的マイノリティへの深い理解につながる大きなきっかけであることが理解できる。しかし、Ⅲ・Ⅴは《非規範的女性の受け入れやすさ》と《非規範的男性の受け入れにくさ》について語っており、性的マイノリティに対する深い理解を示しながらも、セクシュアリティによって態度が変化することも読み取れる。Ⅲ・Ⅴは両者とも、男性の性的マイノリティは身近ではないことを語っており、これは性的マイノリティという存在を一括りにして考えることができないことを示唆するものである。

以上をまとめると、〔意識形成の段階〕でつくられた性的マイノリティへのネガティブなイメージは、〔規範的セクシュアリティ強化の段階〕を通してより強固なものにされていくことが理解できる。【意識変容のきっかけ】が訪れることによって性的マイノリティに対する《受容》という認識を示すようになるが、その際に《リアルな存在》というきっかけが非常に大きな意味を持つといえる。しかし、《非規範的女性の受け入れやすさ》と《非規範的男性の受け入れにくさ》という意識があることから、性的マイノリティという存在を一括りにすることはできないと考えられる。

4.1.5. 学校体育における規範的セクシュアリティの強化

今回の分析から読み取ることができた学校体育における規範的セクシュアリティの強化について、その関係性を図 15 にまとめた。〈女子への指導〉では、恋愛で部活動から気持ちが離れやすい女子選手に対し恋愛の禁止を行うことに加え、「自分が女やって思うの、やめろ」という指導や「か弱いとか、守ってもらべき存在とかっていう、そういう感じではない」という指導者の考え方があることが認められたことから、女子選手を〈女のイメージ〉から遠ざけ、男らしさを身につけさせようとする指導が行われていることが明らかになった。井谷(2004)が述べるように、「男性優位につくられたスポーツを行う場面において、体格でも筋肉量でも平均的に見て男性に劣る女性は、二流のパフォーマーとして認識される」(p.178) のであり、女子選手の競技力を向上させるために男らしさが求められていることが理解できる。また、このような〈女子への指導〉を可能にしているのは〈競技最優先〉や〈競技力の徹底的追求〉という《活動・指導の方針》と、〈強さにつながる男らしさ〉というような《指導者のジェンダー・セクシュアリティ観》であることも読み取ることができた。一方で、遠征の際に部屋の整理整頓について指導される際には「あんたら、ほんま、女の子やろみたいな、ちゃんとしい、それぐらいみたいな、言われたり」することもあり、女子選手を〈女のイメージ〉から遠ざけながらも女らしさを求めるという二重規範が認められる。一方で男子選手には恋愛を許可し、「競技成績に不振があったら自分で責任とれよ」というように、女子選手とはまったく異なる指導がされていることや、泣いている男子選手に対しては「泣くな、男やろう」というように、〈男のイメージ〉に選手を適合させていく〈男子への指導〉があることが理解できる。選手がこのような《性別による指導》を通して《ジ

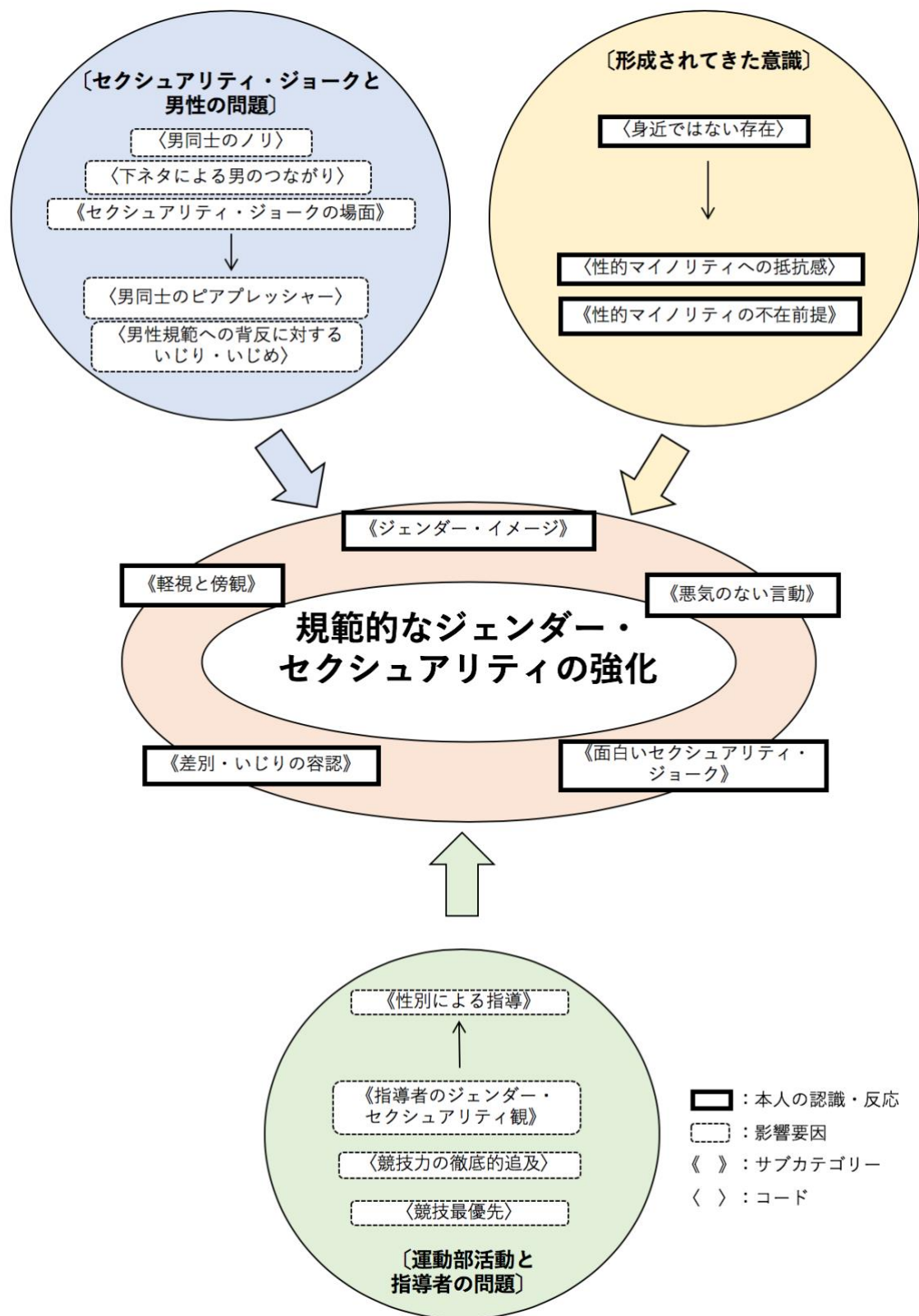


図 15 学校体育における規範的なジェンダー・セクシュアリティの強化

ェンダー・イメージ》を身につけていることが読み取れたことから、スポーツの競争による序列化という文化が、運動部活動をジェンダー再生産の場として機能させている要因であることが理解できる。

女子に対する恋愛の禁止は、もう一つの機能を持っているように思われる。女子に対してのみ恋愛を禁止することは、女子が性的主体となることを防ぐだけでなく、男子が性的客体にされることなく性的主体性を維持できる取り組みであり、ホモソーシャルリティを維持するためのミソジニーを構造的に生み出すことに成功している。しかしこれは異性愛のみが前提とされる場合であり、同性愛という形で男子が性的客体にされる恐れが残されている。上野（2018）が述べるように、「ホモソーシャルな連帯とは、性的主体（と認め合った者）同士の連帯」（p.32）であるため、ホモソーシャルリティを維持するためには同性愛を排除しなければならない。今回のインタビューでは、Ⅱを除く 4 名から運動部活動におけるセクシュアリティ・ジョークが語られ、それが〈男同士のノリ〉や〈下ネタによる男のつながり〉というような《男性の問題》として捉えられた。この《男性の問題》としてのセクシュアリティ・ジョークは同性愛を排除すると同時に、自身が異性愛であることをアピールするための取り組みとして捉えられる。つまり、「お前ら、ゲイか」というような発言や、〈男同士のピアプレッシャー〉、〈男性規範への背反に対するいじり・いじめ〉によって自分たちの中に同性愛が存在しないことを確認し合い、時には実際に排除することによって、「自分がいつ性的客体化されるかもしれない、という主体位置からの転落の恐怖」（上野，2018，p.33）を取り除いていると考えられる。このような活動を通して形成されるホモソーシャルリティにおいてはホモフォビアが強固に見られるということが、これまで理論的に指摘されてき

た。そして本研究では、第2章1節3項の分析を通して、「体・男」のホモフォビアが強いことが示された。インタビュー分析を通して、「体・男」のホモフォビアの強さはホモソーシャルリティを維持するための特徴であることが推測できた。

また、学校体育におけるセクシュアリティ・ジョークについての語りがあった4名の対象者については、その指導にあたっていた部活動指導者全員が体育教師であったことも語られた。運動部活動を受け持つすべての指導者が体育教師ではないことは明らかであるが、今回対象者から語られたようなセクシュアリティに関わる取り組みの随所に体育教師の関わりが確認できたことから、特に体育教師が規範的セクシュアリティの再生産に影響を与えている可能性が考えられた。

今回の対象者からは性的マイノリティが〈身近ではない存在〉であったことが語られ、〈性的マイノリティへの抵抗感〉や〈性的マイノリティの不在前提〉という〔形成されてきた意識〕があったことが理解できる。また、運動部活動における〈競技最優先〉や〈競技力の徹底的追求〉という《活動・指導の方針》に加え、《指導者のジェンダー・セクシュアリティ観》に基づいた《性別による指導》を自身が受けたり、目の当たりにしてきたことが語られた。さらに、運動部活動は《セクシュアリティ・ジョークの場面》が多く見られる場であり、セクシュアリティ・ジョークが主に《男性の問題》として認識されていたことも認められた。今回の対象者たちは、このような環境で《ジェンダー・イメージ》を身につけ、セクシュアリティ・ジョークに対しては《面白いセクシュアリティ・ジョーク》や《差別・いじりの容認》という意識を持つだけでなく、《悪気のない言動》や《軽視と傍観》という対応をすることによって、規範的なジェンダー・セクシュアリティを強化してきたことが示された。

4.2. まとめ

保健体育専攻の5名の学生に対するインタビュー調査を実施し、GTAによる分析を行った結果、12のカテゴリーが生成された。カテゴリー間の関係性は「性的マイノリティに対する意識変容の過程」及び「学校体育における規範的セクシュアリティの強化」という2つのまとまりに集約できた。

1点目は「意識形成の段階」「規範的セクシュアリティ強化の段階」「現在の意識」という段階によって説明された、性的マイノリティに対する意識変容の過程であった。2点目は学校体育が男女で異なる指導によってジェンダーを再生産するだけでなく、《男性の問題》を利用したり、セクシュアリティ・ジョークを受容していくことで規範的なセクシュアリティを強化しているという関係性であった。

本研究の結果から、《情報のカオス》の中で〈親の教育〉を受けたIV以外の対象者が、規範的セクシュアリティに対する抵抗や疑問を示すのは早くても高校時代であり、それまでは【セクシュアリティ・ジョークの受容】という態度や「規範的セクシュアリティ強化の段階」が学校期を通じて継続されていたことが理解できる。しかし、今回の調査で〈大学の授業〉が【意識変容のきっかけ】として語られており、もっと早い段階で性的マイノリティの学習を保障することが、学校期における児童生徒の意識に影響を与え、安全で安心な学校づくりの一助になると考えられる。学校体育における規範的セクシュアリティの強化では、特に運動部活動において男女別の指導や、セクシュアリティ・ジョークが行われていることが明らかになり、今回の対象者の語りからはその随所に体育教師である部活動指導者の関わりが認められた。このことから、体育教師文化の中で規範的セクシュアリティが再生産され

ている可能性が考えられた。このようなセクシュアリティ・ジョークは特に《男性の問題》として理解することができ、スポーツの性別二元制や男性優位な文化であるという側面が、運動部活動に所属する生徒に大きく影響しているといえる。また、記録や順位によって選手を序列化するスポーツで勝ち残るために、特に女性に対して恋愛の禁止などが行われていることから、スポーツの競技性が学校体育に持ち込まれることについて十分に検討する必要がある。そして、セクシュアリティ・ジョークによって維持される運動部活動におけるホモソーシャルリティを解体していく取り組みの検討を進める必要がある。

本調査では、保健体育専攻の学生を対象としたインタビューを通して学校体育における規範的セクシュアリティの再生産について検討した。今回の対象者のスポーツ経験は4名が陸上競技であり、その属性に偏りがあったことに加え、本調査では男性のチームスポーツの状況を取り扱うことができなかった。今後の課題として、「規範的女性」と「規範的男性」のそれぞれに視点を当てた分析を行うことや、スポーツの形態による違いにも着目する必要がある。また、本研究で焦点を当てた体育教師文化については、今後調査対象や調査方法を検討し、さらに研究を発展させることが求められる。

5. 結論

本研究では、以下の3点を目的とした。

- ① 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明らかにし、セクシュアリティ、専攻、学習経験、身近な性的マイノリティの存在などに着目した分析を行うことによって、その特徴を明らかにすること。
- ② 教員養成課程に在籍する保健体育専攻の学生における性的マイノリティに対する意識について、第2章で報告する研究のフォローアップ調査を行い、その特徴について確認すること。
- ③ 教員養成課程に在籍する保健体育専攻の学生を対象にインタビュー調査を行い、セクシュアリティに関する差別的な発言を見たり聞いたりした経験を聞き取り、特に学校体育に着目して分析を行うことで、体育教師が規範的セクシュアリティの再生産にどのように影響を与えているか検討すること。

以上の点に対し、本研究で明らかになった点を以下にまとめる。

- ① 第2章で行った量的分析から、教員養成課程の学生において、保健体育専攻の「規範的男性」の中で性的マイノリティが不可視化されており、ホモフォビア及びトランスフォビアが強いことが明らかになった。また、性的マイノリティに関する学習経験、授業外での情報入手、身近な性的マイノリティの存在はホモフォビア及びトランスフォビアの軽減につながることを示された。
- ② 第3章で行った量的分析から、教員養成課程に在籍する保健体育専攻の学生において、「規範的男性」の中で性的マイノリティが見えない存在になっていることに加え、ホモ

フォビアが強い傾向が確認できた。これは第 2 章で示した結果を支持するものであった。

- ③ インタビュー分析を通して、学校体育の中でも特に運動部活動において性別による指導やセクシュアリティ・ジョークが行われ、その随所に体育教師の関わりが認められたことから、体育教師が規範的セクシュアリティの再生産に影響を与えている可能性が示唆された。また、運動部活動におけるセクシュアリティ・ジョークは、主に男性の問題として浮かび上がり、ホモソーシャリティを維持するための取り組みとして捉えられた。

- ④ インタビュー分析を通して、規範的セクシュアリティという意識が変容するきっかけとして、リアルな性的マイノリティの存在が重要であることが示された。また、大学の授業や性的マイノリティに関する情報との接触機会の増加も意識変容のきっかけとなることが示唆された。

以上より、保健体育専攻の「規範的男性」において性的マイノリティの不可視化とホモフォビア及びトランスフォビアの強さが確認でき、特にホモフォビアについてはホモソーシャリティを維持するための特徴として捉えられた。また、インタビューの分析から、部活動指導にあたる教師が規範的セクシュアリティの再生産に関わっていることが示され、今回のインタビューで学校体育におけるセクシュアリティ・ジョークについて語った 4 名の対象者については、その部活動指導者全員が体育教師であったことも語られた。すべての部活動指導者が体育教師ではないことは明らかであるが、体育教師文化の中で規範的セクシュアリティが再生産されている可能性が推測できた。今後の研究課題として、運動部活動にお

ける規範的セクシュアリティの強化については、特に男性の問題として探求していくことに加え、運動部活動で形成されるホモソーシャリティをいかに解体していくのか検討することが求められる。

注

- 1) ジョグジャカルタ原則には、2017年に9の新たな原則と、既存の原則への追記が加えられている。
- 2) 『朝日新聞』（2018年6月14日付朝刊；7月5日付朝刊；9月14日付朝刊；9月20日付朝刊；10月4日付朝刊；11月23日付朝刊；12月5日付朝刊）
- 3) 『朝日新聞』（2003年5月3日付朝刊；2005年8月12日付夕刊）
- 4) 『TOKYO RAINBOW PRIDE』のホームページでは7都府県が紹介されている。
- 5) 宇土（1973）は直接的な運動とは、競技者が「相互に直接的な（手足あるいはからだ全体で、あるいはまた竹刀やスティックなどによって）妨害を許されて行われる」ものであり、間接的な運動とは「競技者が相手の妨害をうけることなく、自己の能力を十分に発揮できる形のもの」（p.80）としている。
- 6) 本研究においては、「ゲイ」「ホモ」「レズ」など、セクシュアリティに関わる用語を示す際には「ことば」、それ以外では「言葉」と表記する。
- 7) 本研究においては、セクシュアリティに関わるからかい、冗談、いじり、いじめ、差別などを含む行為又はその内容を意味する語として用いる。

付記

本論文の第 2 章は、研究者がすでに発表している以下の研究の内容を含んでいる。

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 16：36-47．

謝辞

本論文は、筆者が京都教育大学教育学研究科教科教育専攻保健体育専修に在籍中に取り組んだ研究成果をまとめたものです。本論文の作成にあたり、同専攻教授井谷恵子先生には、指導教員として本研究を行う機会を与えていただき、研究課題と研究方法について専門的な視点から終始ご指導をいただきました。深く感謝申し上げます。同専攻教授中比呂志先生には副指導教員として本研究に関わっていただき、本論文の作成にあたりご指導をいただきました。また、同専攻教授井上文夫先生には、特に量的な研究方法についてご指導をいただきました。先生方に、感謝申し上げます。関西大学文学部准教授井谷聡子先生と京都光華女子大学女性キャリア開発研究センター助教関めぐみ先生には、本研究の随所で多くのご助言をいただきました。感謝申し上げます。最後になりましたが、本研究の質問紙調査及びインタビュー調査にご協力頂いた皆様にお礼を申し上げます。

文献

朝日新聞（2003）上川あやさん 性同一性障害者を公表、世田谷区議になった（ひと）.（2003年5月3日付朝刊）.

朝日新聞（2005）大阪府議「レズビアン」公表 少数派を勇気づけたい 【大阪】.（2005年8月12日付夕刊）.

朝日新聞（2018）性的少数者パートナー認定制度、長崎市も 市長、今年度にも導入意向 【西部】.（2018年6月14日付朝刊）.

朝日新聞（2018）同性パートナーシップ、さいたま市導入へ／埼玉県.（2018年7月5日付朝刊）.

朝日新聞（2018）北九州市も導入検討 同性パートナーシップ制度／福岡県.（2018年9月14日付朝刊）.

朝日新聞（2018）パートナーシップ制度、豊島区が導入へ 来年4月の運用目指す／東京都.（2018年9月20日付朝刊）.

朝日新聞（2018）協議開始求める陳情、米子市議会が採択 同性パートナーシップ制度導入／鳥取県.（2018年10月4日付朝刊）.

朝日新聞（2018）パートナー制度、横須賀市が導入へ／神奈川県.（2018年11月23日付朝刊）.

朝日新聞（2018）熊本県、性的少数者に制度導入 来年4月、カップルに証明カード【西部】.（2018年12月5日付朝刊）.

Declaration of Montreal. (2006) <http://www.declarationofmontreal.org/DeclarationofM>

ontreal.pdf, (accessed 2019-1-8).

Denison. E. & Kitchen. A. (2015) Out on the Fields: The first international study on homophobia in sport. Nielsen, Bingham Cup Sydney 2014, Australian Sports Commission, Federation of Gay Games. www.outonthefields.com, (accessed 2019-1-8).

江原由美子 (1995) セクシュアル・ハラスメントの問題化「セクシュアル・ハラスメントの社会問題化」は何をしていることになるのか?—性規範との関連で—. 井上輝子・上野千鶴子・江原由美子編. セクシュアリティ. 岩波書店, pp.105-128.

EMA日本 (2018) 世界の同性婚. <http://emajapan.org/promssm/world>, (参照日2019年1月8日).

イヴ・K・セジウィック: 上原早苗・亀澤美由紀訳 (2002) 男同士の絆: イギリス文学とホモソーシャルな欲望. 名古屋大学出版会. <Eve Kosofsky Sedgwick (1985) Between Men : English Literature and Male Homosocial Desire. Columbia University Press. >

藤原直子 (2018) 総論: 脱異性愛主義を目指して. 飯田貴子・熊安貴美江・來田享子編著. よくわかるスポーツとジェンダー. ミネルヴァ書房, pp.166-167.

藤山新・飯田貴子・風間孝・藤原直子・吉川康夫・來田享子 (2014) 体育・スポーツ関連学部 of 大学生を対象としたスポーツと性的マイノリティに関する調査結果. スポーツとジェンダー研究 12: 68-79.

福岡市 (2018) 福岡市パートナーシップの宣誓の取扱いに関する要綱. <http://www.city.fukuoka.jp>

kuoka.lg.jp/data/open/cnt/3/62792/1/pss_youkou.pdf?20180913151344, (参照日2019年1月8日).

ジョージ・L・モッセ：細谷実・小玉亮子・海妻径子訳（2005）男のイメージ：男性性の創造と近代社会．作品社．＜George Lachmann Mosse（1996）The Image of Man: The Creation of Modern Masculinity. Oxford University Press.＞

南風原朝和（2011）量的調査法．東京大学出版会．

原田拓馬（2016）学校改革研究の動向と課題：日本の教育社会学に焦点を当てて．東アジア研究, 14 : 133-144.

日高康晴（2005）Reach Online 2005調査結果報告．<http://www.health-issue.jp/gay-report/2005/index.html>, (参照日2019年2月19日).

日高康晴（2007）Reach Online 2007調査結果報告．<http://www.health-issue.jp/gay-report/2007/index.html>, (参照日2019年2月19日).

日高康晴（2015a）教員5,979人のLGBT意識調査レポート．<http://www.health-issue.jp/kyouintyouusa201511.pdf>, (参照日2019年1月8日).

日高康晴（2015b）思春期青年期に配慮が必要なセクシュアルマイノリティ．教育と医学 63(10): 873-881.

日高康晴（2016）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, (参照日2019年1月8日).

樋口耕一（2014）社会調査のための計量テキスト分析．ナカニシヤ出版．

法務省（2002）人権教育・啓発に関する基本計画．<http://www.moj.go.jp/content/0000730>

61.pdf, (参照日2019年1月8日).

Hudson, W W. & Ricketts, W A. (1980) A strategy for the measurement of homophobia.
Journal of Homosexuality 5(4): 357-372.

HUMAN RIGHTS WATCH (2016) 「出る杭は打たれる」日本の学校におけるLGBT生徒
へのいじめと排除. https://www.hrw.org/sites/default/files/report_pdf/japan0516_japaneseweb_5.pdf, (参照日2019年1月8日).

伊賀市 (2016) 伊賀市パートナーシップの宣誓の取扱いに関する要綱. <http://www.city.iga.lg.jp/cmsfiles/contents/00000001/1114/youkou.pdf>, (参照日2019年1月8日).

飯田貴子 (2004) スポーツのジェンダー構造を読む. 飯田貴子・井谷恵子編著. スポーツ・
ジェンダー学への招待. 明石書店, pp.11-19.

飯田貴子 (2018) ホモフォビアとトランスフォビア. 飯田貴子・熊安貴美江・來田享子編
著. よくわかるスポーツとジェンダー. ミネルヴァ書房, pp.172-173.

いのちリスペクト。ホワイトトリボン・キャンペーン (2013) LGBTの学校生活に関する実態
調査 (2013). <http://endomameta.com/schoolreport.pdf>, (参照日2019年1月8日).

石原英樹 (2012) 日本における同性愛に対する寛容性の拡大: 「世界価値観調査」から探る
メカニズム. 相関社会科学 22 : 23-41.

井谷恵子 (2004) 学校体育とジェンダー. 飯田貴子・井谷恵子編著. スポーツ・ジェンダー
学への招待. 明石書店, pp.175-184.

井谷恵子 (2018) 体育カリキュラムのポリティクス. 飯田貴子・熊安貴美江・來田享子編
著. よくわかるスポーツとジェンダー. ミネルヴァ書房, pp.34-35.

井谷聡子・來田享子（2016）スポーツとセクシュアリティ．日本スポーツとジェンダー学会編．データでみるスポーツとジェンダー．八千代出版，pp.150-175.

井谷聡子（2018）二つの性に分けられぬ身体．飯田貴子・熊安貴美江・來田享子編著．よくわかるスポーツとジェンダー．ミネルヴァ書房，pp.170-171.

伊藤公雄（1998）〈男らしさ〉と近代スポーツ．日本スポーツ社会学会編．変容する現代社会とスポーツ．世界思想社，pp.83-92.

伊藤公雄（1999）スポーツとジェンダー．井上俊・亀山佳明編．スポーツ文化を学ぶ人のために．世界思想社，pp.116-129.

J.W.クレスウェル・V.L.プラノ クラーク：大谷順子訳（2010）人間科学のための混合研究法．北大路書房．＜John W. Creswell & Vicki L. Plano Clark（2007）Designing and conducting mixed methods research. Sage.>

釜野さおり（2017）同性愛・両性愛についての意識と家族・ジェンダーについての意識の規定要因—性的マイノリティについての意識：2015年全国調査から—．家族社会学研究 29（2）：200-215.

川西正志（2012）量的調査法．井上俊・菊幸一編著．よくわかるスポーツ文化論．ミネルヴァ書房，pp.188-189.

風間孝・飯田貴子・吉川康夫・藤山新・藤原直子・松田恵示・來田享子（2011）性的マイノリティのスポーツ参加—学校におけるスポーツ経験についての調査から—．スポーツとジェンダー研究 9: 42-52.

風間孝・河口和也（2010）同性愛と異性愛．岩波書店．

木村涼子（1999）学校文化とジェンダー．勁草書房．

木村涼子（2010）ジェンダーと教育の歴史．荻谷剛彦・濱名陽子・木村涼子・酒井朗著．教育の社会学．有斐閣，pp.139-220．

国際連合人権理事会（2011）17/19 人権、性的指向およびジェンダー同一性．http://www.unic.or.jp/files/a_hrc_res_17_19.pdf，（参照日2019年1月8日）．

小宮明彦（2012）「隠れたカリキュラム」とセクシュアリティ：構造的暴力／差別としての異性愛主義的学校文化．加藤慶，渡辺大輔編著．セクシュアルマイノリティをめぐる学校教育と支援：エンパワメントにつながるネットワークの構築にむけて（増補版）．開成出版，pp.87-102．

Lisa LaMar & Mary Kite（1998）Sex Differences in Attitudes toward Gay Men and Lesbians：A Multidimensional Perspective．The Journal of Sex Research 35（2）：189-196．

松宮智生（2018）性を変えたアスリート．飯田貴子・熊安貴美江・來田享子編著．よくわかるスポーツとジェンダー．ミネルヴァ書房，pp.168-169．

Michael A. Messner（2002）Taking the Field：Women, Men, and Sports．University of Minnesota Press．

三輪真裕美（2016）LGBTに関する教職員意識調査から見てきたもの．ヒューリアみえ研究紀要（4）：96-142．

宮崎あゆみ（2013）かくれたカリキュラム．木村涼子・伊田久美子・熊安貴美江編著．よくわかるジェンダー・スタディーズ．ミネルヴァ書房，pp.24-25．

水野英莉（2018）質的調査．飯田貴子・熊安貴美江・來田享子編著．よくわかるスポーツとジェンダー．ミネルヴァ書房，pp.204-205．

文部科学省（2010）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）．http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/jinken/sankosiryo/1348938.htm，（参照日2019年1月8日）．

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．http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2016/06/02/1322368_01.pdf，（参照日2019年1月8日）．

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．http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/27/04/1357468，（参照日2019年1月8日）．

文部科学省（2016）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）．http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/28/04/_icsFiles/afieldfile/2016/04/01/1369211_01.pdf，（参照日2019年1月8日）．

森山至貴（2017）LGBTを読みとくークィア・スタディーズ入門．筑摩書房．

那覇市（2016）那覇市パートナーシップ登録の取扱いに関する要綱．<http://www.city.naha.okinawa.jp/cms/kakuka/heiwadanjyo/center/rainbow/partnershipyoukou.pdf>，（参照日2019年1月8日）．

内閣府（2012）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～．<https://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-12200000-Shakaiengokyokushougaihokenfukushibu/honbun.pdf>，（参照日2019年1月8日）．

内閣府（2017）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～. [https://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-12200000-Shakaiengokyokush](https://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-12200000-Shakaiengokyokushougaiahokenfukushibu/0000172329.pdf)

[ougaiahokenfukushibu/0000172329.pdf](https://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-12200000-Shakaiengokyokushougaiahokenfukushibu/0000172329.pdf),（参照日2019年1月8日）.

中西絵里（2017）LGBTの現状と課題—性的指向又は性自認に関する差別とその解消への動

き—. 立法と調査2017.11 No.394. 参議院常任委員会調査室・特別調査室.

中野区（2018）中野区パートナーシップの宣誓の取扱いに関する要綱. [http://www.city.to](http://www.city.tokyo-nakano.lg.jp/dept/101500/d026072_d/fil/00_0815.pdf)

[kyo-nakano.lg.jp/dept/101500/d026072_d/fil/00_0815.pdf](http://www.city.tokyo-nakano.lg.jp/dept/101500/d026072_d/fil/00_0815.pdf),（参照日2019年1月8日）.

中塚幹也（2015）性的マイノリティと学校教育. 教育と医学 63(10): 862-872.

中塚幹也（2017）封じ込められた子ども、その心を聴く 性同一性障害の生徒に向き合う.

ふくろう出版.

NHK（2015）LGBT当事者アンケート調査～2600人の声から～. [http://www.nhk.or.jp/d-](http://www.nhk.or.jp/d-navi/link/lgbt/)

[navi/link/lgbt/](http://www.nhk.or.jp/d-navi/link/lgbt/),（参照日2019年1月8日）.

日本学術会議（2017）性的マイノリティの権利保障をめざして—婚姻・教育・労働を中心に

—. <http://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-23-t251-4.pdf>,（参照日2019年2月19日）.

日本労働組合総連合会（2016）LGBTに関する職場の意識調査 ～日本初となる非当事者を

中心に実施したLGBT関連の職場意識調査～. [https://www.jtuc-rengo.or.jp/info/chousa/](https://www.jtuc-rengo.or.jp/info/chousa/data/20160825.pdf?0826)

[data/20160825.pdf?0826](https://www.jtuc-rengo.or.jp/info/chousa/data/20160825.pdf?0826),（参照日2019年1月8日）.

岡田桂（2006）スポーツ文化と男性性の理想—消されたオリンピック. 菊幸一・清水諭・仲

澤眞・松村和則編著. 現代スポーツのパースペクティブ. 大修館書店, pp.270-289.

大阪市（2018）大阪市パートナーシップの宣誓の証明に関する要綱. [http://www.city.osak](http://www.city.osaka)

a.lg.jp/shimin/page/0000439938.html, (参照日2019年1月8日).

大谷順子 (2014) 質的アプローチを用いた研究手法—健康教育分野への適用. 日本健康教育学会誌 22(2): 177-184.

大谷尚 (2017) 質的研究とは何か. 薬学雑誌 137(6): 653-658.

来田享子 (2018a) 近代スポーツの発展とジェンダー. 飯田貴子・熊安貴美江・来田享子編著. よくわかるスポーツとジェンダー. ミネルヴァ書房, pp.14-15.

来田享子 (2018b) 性別確認検査. 飯田貴子・熊安貴美江・来田享子編著. よくわかるスポーツとジェンダー. ミネルヴァ書房, pp.150-151.

レインボー・リール東京 (Online) レインボー・リール東京とは. <http://rainbowreeltokyo.com/about/>, (参照日2019年1月8日).

齋藤圭介 (2013) ホモソーシャルリティ. 木村涼子・伊田久美子・熊安貴美江編著. よくわかるジェンダー・スタディーズ. ミネルヴァ書房, pp.202-203.

札幌市 (2017) 札幌市パートナーシップの宣誓の取扱いに関する要綱. <http://www.city.sapporo.jp/shimin/danjo/lgbt/documents/honbun.pdf>, (参照日2019年1月8日).

佐藤郁哉 (2006) フィールドワーク増訂版 書を持って町へ出よう. 新曜社.

佐藤郁哉 (2015) 質的データ分析の基本原則とQDAソフトウェアの可能性. 日本労働研究雑誌 57(12): 81-96.

性の健康世界学会 (2014) 性の権利宣言. <http://www.worldsexology.org/wp-content/uploads/2014/10/DSR-Japanese.pdf>, (参照日2019年1月8日).

性的指向および性自認等により困難を抱えている当事者等に対する法整備のための全国連

- 合会（2015）性的指向および性自認を理由とするわたしたちが社会で直面する困難のリスト（第2版）. http://lgbtetc.jp/pdf/list_20150830.pdf,（参照日2019年1月8日）.
- 世田谷区（2018）多様性を認め合い男女共同参画と多文化共生を推進する条例. http://www.city.setagaya.lg.jp/kurashi/101/167/321/d00158583_d/fil/jyorei.pdf,（参照日2019年1月8日）.
- 世田谷区（2015）世田谷区パートナーシップの宣誓の取扱いに関する要綱. http://www.city.setagaya.lg.jp/kurashi/101/167/1871/d00142701_d/fil/youkou300401.pdf,（参照日2019年1月8日）.
- 渋谷区（2015）渋谷区男女平等及び多様性を尊重する社会を推進する条例. https://www.city.shibuya.tokyo.jp/assets/detail/files/kusei_jorei_jorei_pdf_danjo_tayosei.pdf,（参照日2019年1月8日）.
- 清水晶子（2017）バックラッシュ・「同性婚」・憲法24条. 佐々木裕子・永山聡子編, 女たちの21世紀 No.90. 夜光社, pp.12-14.
- 衆議院（2003）性同一性障害者の性別の取り扱いの特例に関する法律. http://www.shugiin.go.jp/internet/itdb_housei.nsf/html/housei/15620030716111.htm,（参照日2019年1月8日）.
- Stacey M. Brumbaugh, Laura A. Sanchez, Steven L. Nock and James D. Wright（2008）Attitudes toward Gay Marriage in States Undergoing Marriage Law Transformation. Journal of Marriage and Family. 70（2）: 345-359.
- 多木浩二（1995）スポーツを考える—身体・資本・ナショナリズム. 筑摩書房.

宝塚市（2016）宝塚市パートナーシップの宣誓の取り扱いに関する要綱. http://www.city.takarazuka.hyogo.jp/_res/projects/default_project/_page_/001/022/571/a.pdf,（参照日 2019年1月8日）.

谷口洋幸（2017）コラム1 LGBT／SOGIに関する包括的な法整備の必要性. 三成美保編著. 教育とLGBTIをつなぐ 学校・大学の現場から考える. 青弓社, pp.107-118.

田代美江子・渡辺大輔・長香織（2014）ジェンダー・バイアスを問い直す授業づくり：「性の多様性」を前提とする中学校の性教育. 埼玉大学教育学部教育実践総合センター紀要 (13): 91-98.

THE YOGYAKARTA PRINCIPLES: PRINCIPLES ON THE APPLICATION OF INTERNATIONAL HUMAN RIGHTS LAW IN RELATION TO SEXUAL ORIENTATION AND GENDER IDENTITY. (2007) http://yogyakartaprinciples.org/wp-content/uploads/2016/08/principles_en.pdf , (accessed 2019-1-8).

THE YOGYAKARTA PRINCIPLES plus 10: ADDITIONAL PRINCIPLES AND STATE OBLIGATIONS ON THE APPLICATION OF INTERNATIONAL HUMAN RIGHTS LAW IN RELATION TO SEXUAL ORIENTATION, GENDER IDENTITY, GENDER EXPRESSION AND SEX CHARACTERISTICS TO COMPLEMENT THE YOGYAKARTA PLINCIPLES. (2017) http://yogyakartaprinciples.org/wp-content/uploads/2017/11/A5_yogyakartaWEB-2.pdf, (accessed 2019-1-8).

TOKYO RAINBOW PRIDE (Online) プライドパレードについて. <https://tokyorainbow>

pride.com/pride-parade/, (参照日2019年1月8日).

宇土正彦 (1973) 運動の分類論. 岸野雄三・松田岩男・宇土正彦編著. 序説運動学 (第5版).

大修館書店, pp.48-88.

上野千鶴子 (2018) 女ざらい：ニッポンのミソジニー. 朝日新聞出版.

ウヴェ・フリック：鈴木聡志訳 (2016) 質的研究のデザイン. 新曜社. <Flick,U. (2007)

Designing qualitative research. Sage.>

渡辺大輔・楠裕子・田代美江子・艮香織 (2011) 中学校における「性の多様性」理解のため

の授業づくり. 埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要 (10): 97-104.

渡辺大輔 (2017a) 性の多様性を学ぶ. 橋本紀子・田代美江子・関口久志編. ハタチまでに

知っておきたい性のこと. 大月書店, pp.96-106.

渡辺大輔 (2017b) 「性の多様性」をめぐる教育・学習と性的マイノリティ支援のあり方.

日本教育政策学会年報 24: 56-65.