

## GID 者へのインタビュー調査

- 国語教育への展望 -

キーワード： GID ことば

広島大学大学院生 本渡葵

### 1、はじめに

心理学や社会学、医療の分野において、多くの研究が GID 当事者<sup>1</sup>を扱っている。それらの中には、GID 当事者のアイデンティティはいかなるものなのか（佐々木 2010<sup>2</sup>など）、あるいは、GID 当事者はどのような課題を抱えているのかを質的・量的に収集、分析し、論じたものが多くみられる。

しかし、教育の立場から GID 当事者そのものを対象とした研究というのは、管見の限り、蓄積されているといえない。

また、これまでの GID 当事者の支援や研究は、当事者個人を対象としたものが主であった。

このことについて、東優子（2005）は、「個別の支援では、GID 者は問題を抱えている人とみなされ、医療のルールに乗って、いち早く適合する生き方ができるようになることが目標とされた」とその問題性を指摘している<sup>3</sup>。

以上のことより、教育の立場から、「GID 者を含む集団」という視点での調査・研究が必要であると考える。

### 2、研究の目的

GID 者（GID と診断された人とする）に対し、「学校」というシステムや「教師」「クラスメイト」などが、本人にどのような影響を与えてきたのか、また、どのようにかかわってきたのかを捉えることを 1 つのケーススタディとして捉えることを目的とす

<sup>1</sup> GID とは、Gender Identity Disorder の略称であり、「心と体の性別が一致しない人」という捉え方がなされているが、その内実は様々であり、GID の概念自体に対する異論もある。

<sup>2</sup> 佐々木 掌子（2010）「規定されないものとしてのジェンダー・アイデンティティ—MTX と FTX の質的分類」、『GID 学会』、Vol.3、pp44-45

<sup>3</sup> 東優子（2005）「当事者に対する社会的支援 誰の、何を支援していくのか」、山内俊雄（編）『性同一性障害の診かたと治療』、モダンフィジシャン、内科系総合雑誌、第 25 号、pp435-438

る。

### 3、研究の方法

本研究におけるインタビューの実施方法と実施日時については次のとおりである。

日時：2010 年 9 月 23 日

場所：飲食店個室にて

インタビュー実施時間：約 40 分

方法：1 対 1 による半構造化面接による

録音方法：IC レコーダーによる

対象者：20 代の FTM<sup>4</sup>

インタビュアー：筆者

インタビュー：F

### 4、インタビュー F について

インタビュー F は、筆者が 2010 年 3 月まで勤務していた会社の同僚であり、顔見知りである。就業部署は異なるが、昼食時など休憩時間に知人を介して知り合った。GID であることについては、会社の人間はほとんどが知っている（本人が自ら話すことも含めて）。

今回のインタビューの目的を理解し、積極的に協力してくれた。書き起こしの表記上では、friend の頭文字から F とする。また、本稿の F の情報に関する内容については F 本人の検閲を受け、了承を得ていることを述べておく。

#### 4- 1、F のこれまでの経緯

女性から男性への性転換の処置（ホルモン療法、乳房切除（予定）など）を受けている<sup>5</sup>。精密機器の製造業に契約社員として従事している。兄弟構成は、兄一人、妹一人で、妹とは双子であり、妹は「女」として生活している。特に F のように性に対する違

<sup>4</sup> Female to Male の頭文字であり、生まれ持った外的性別が女性であり、男性への身体的・精神的移行を強く望む者の呼称。その反対が MTF と呼ばれる。

<sup>5</sup> 2010 年インタビュー実施当時。

和を訴えてはいない。生まれながら妹は病弱だったため、妹の看護やそれに伴う心労を抱える両親を気遣い、F自身の心と体の不一致に対する「違和感」や「不安」は、長年両親や兄妹に話さずにいた。

21歳の8月、専門学校を卒業する頃の「エステ」での経験が大きなきっかけとなり、当時、妹が病気療養と平行して受診していたA精神科において、妹の「ついでに」F自身の葛藤を医師に相談する。そのA精神科ではGIDについて専門的な療法が受けられず、他の医療機関を紹介される。また、A精神科において、GID当事者（Bさん・仮称）から「同じ悩みを抱えている人と知り合いたい」という要望があったことから、Bさんとの接触も勧められる。

Bさんや、Bさんの友達（同じくGID当事者）らとの交流の中で、F自身の「違和感」や「不安」について、自分だけが抱えている問題ではないこと、対処方法があることを知る。

21歳の9月末頃から、「20歳を超えていればホルモン療法（男性ホルモンの注射）を受けることができる」と知り、治療を開始する。この段階になり、「両親がようやく話を聞いてくれるようになった（本人談）」。

22歳10月から、GID認定に向けてのカウンセリングを受け始めることになる。ホルモン注射を打っている期間が長いことから、認定までには半年ほどしかかからなかった（短い方であるという）。ガイドラインに沿うと、認定までには1年程度要する。また、医療機関によっては、親の承諾がないと認定会議にすらかけてもらえないところもあるらしい。

23歳の現在、カウンセリングも終わり、ホルモン注射を継続投与中である。また、乳房切除の手術の許可も出たが、日本では親の承諾がないと手術を行えないため、両親を説得中であるという。

医師からは、「GIDとしては特殊な方だ」と言われているという。その理由は、「親に迷惑をかけたくなって、「女だと思って生きてきた」期間が長い」ことなどからであるという。

## 5、インタビュー調査の分析

先行研究の検討から、GID当事者に対するインタビュー調査は行われているものの、「語りのストーリー」に依拠した調査結果の提示にとどまるものや、医療やカウンセリングの支援を目的としたものが多く、教育の立場から分析・検討がなされているもの

は管見においてみられなかった。

語りを忠実に解釈していく分析では、調査者の主観や語られる文脈に依存した結果の提示になる傾向があり、実践を見据えた理論を提案するうえで危うさを保持してしまうと考えられる<sup>6</sup>。

そこで、本研究では分析方法として、木下康仁の提唱するM-GTAを選択する。

木下は、M-GTAの基盤となるグラウンデッド・セオリーについて以下のように述べている<sup>7</sup>。

グラウンデッド・セオリーとは実践的活用を促す理論である。人間行動の説明だけでなく予測に有効であるということは、人間の行動の変化と多様性を一定程度説明でき、さらにはその知識に基づいてこれからの社会的相互作用に方向性をもてるということである。

今回得たインタビューデータから、「GID当事者が学校において他の学習者や教師とどのように関係を築いているのかを読み取る」という目的を達成するにあたり、「人間行動の説明」に有効であるとされるM-GTAの分析手法は、用いるに値すると考える。教育実践を見通した本研究において、「実践的活用を促す」という特性からも有効であるといえよう。

これらのことより、M-GTAを分析手法として用いる有効性があると判断し、インタビューの分析を行う。

M-GTAにおける分析の手法について、GTAによる分析の特徴であるデータの細かい切片化の代替として、M-GTAでは分析ワークシートの使用を提案している<sup>8</sup>。

### 5-1、M-GTAを用いた分析の手順

分析の手順は、大きく以下のような流れである。

①M-GTAの分析ワークシートを用いて、データを分類する

②①について、分析ワークシートごとに概念と定義

<sup>6</sup> 一方で、そのような分析も必要ではある。なぜなら、当事者が語ることは、本人による意味付けがなされており、その意味付けはその語りの文脈に依存しているからである。

<sup>7</sup> 木下康仁（2003）『グラウンデッド・セオリー・アプローチ』弘文堂、p.28

<sup>8</sup> 西條剛央（2007）『ライブ講義 質的研究とは何か』新曜社、p.158

づけを行い、理論的メモには分析過程の気づきや概念名の候補などをその都度記録する

③②の概念を、カテゴリーに分ける

④②の概念や③のカテゴリーをもとに、動的プロセスを導きだし、分析図をつくる

⑤分析図を文章化し、ストーリーラインを作成する

## 5- 2、分析結果

次の表1が、分析で用いた分析ワークシートの例である<sup>9</sup>。(全てのワークシートに関しては資料編を参照のこと。)

さらに、概念のカテゴリー化と、それをを用いた分析図が図1になる。《 》で表しているものはカテゴリーを、【 】で表しているものは概念を、→の向きは、それぞれ影響を与える動きを表す。

表1. 分析ワークシート例 【女の子に「なる」】

概念	女の子に「なる」
定義	女の子に「なる」ことで、周囲の女の子との関係を維持したり、集団に参加すること
ヴァリエーション (具体例)	・嫌なことは多々ありましたが、そんな考える方じゃないんで。それよりは、女の子になるのが必死で。 ・「女の子になろう」とはしました。その、女の子がしてることを真似したり。
理論的メモ	・なぜ、女の子に「ならない」と思ったのか。きっかけは？ ・女の子に「なる」こと、具体的な行動、言動はどういうものがあるのか？

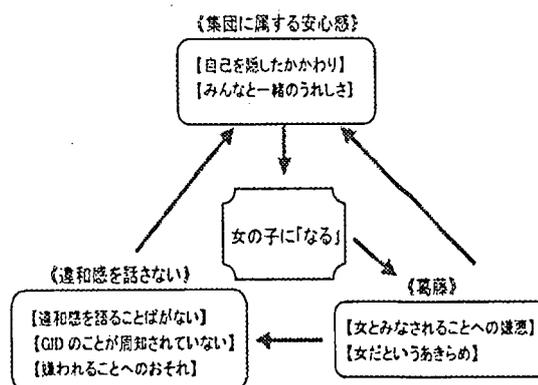


図1. 【女の子に「なる」】プロセス (作成: 本渡)

## 5- 3、インタビュー結果の考察

分析図のストーリーラインを示す前に、【女の子に「なる」】ということについて述べておく。

【女の子に「なる」】とは、GID当事者Fが、自らの性別に対する不快感・嫌悪感や、反対の性別に対する強く持続的な同一感を抱き、反対の性役割を求める欲求を持ちながらも、女の子として「ふるまう」ことである。

分析図では、→によるループが2パターンできている。それぞれのループについてストーリーラインを作成し、考察を試みた。

### 5- 3- 1、ストーリーライン①

ストーリーライン①のループは、図2のとおりである。

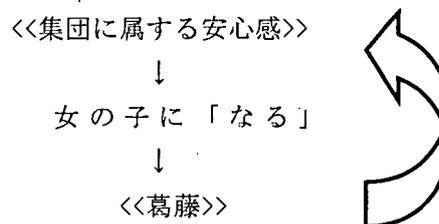


図2. 【女の子に「なる」】プロセス  
ストーリーライン①のループ (作成: 筆者)

以下が、ストーリーライン①である。

【女の子に「なる」】プロセスについての  
ストーリーライン①

まず、GID当事者Aは、性的な違和を感じながらも、【自己を隠したかわり】や女の子集団に属す

<sup>9</sup> M-GTAの分析は、このワークシートでデータを分類しているということを、分析の担保とする。

ることから、【みんなと一緒にのうれしさ】を感じる。この《集団に属する安心感》を感じるができるため、GID 当事者 A は【女の子に「なる」】。

しかし、【女の子に「なる」】ことによって、(自身が抱えている性的違和が解消されることはなく)【女とみなされることへの嫌悪】も一方で生じる。また、生活の様々な場面で、GID 当事者 A 自身のジェンダー観などから困難や苦しみが生じ、【女だというあきらめ】で納得させようとする。

これらの《葛藤》を緩和するひとつの方法として、《集団に属する安心感》を求め、【女の子に「なる」】ことを繰り返す。

### 5- 3- 2、ストーリーライン①の考察

ストーリーライン①のループは、これを繰り返すことで、自己を引き裂くことにつながると考える。「セクシュアリティに依拠した苦しみや葛藤」を「根本的な解消」に向けることができない。

また、①のループを繰り返すことにより、当事者 A は自身のジェンダー観をさらに強固なものにしてしまう可能性がある。ジェンダー観以外にも、なんらかの「とらわれの強化」が考えられる。

### 5- 3- 3、ストーリーライン②

ストーリーライン②のループは、図 4 のとおりである。

<<集団に属する安心感>>

↓  
女の子に「なる」

↓  
<<葛藤>>

↓  
<<違和感を話さない>>



図 3. 【女の子に「なる」】プロセス  
ストーリーライン②のループ (作成：筆者)

以下がストーリーライン②である。

【女の子に「なる」】プロセスについての  
ストーリーライン②

《葛藤》の緩和の手段として、第三者に違和感や《葛藤》を打ち明けたいと思っても、自分自身に、【違和感を語ることばがない】こと、先生や友達な

ど【GID のことが周知されていない】という環境、さらに違和感を話すことによる【嫌われることへのおそれ】から、結局は違和感を話さないでいることを選択し、《集団に属する安心感》を求めることで、根本的な改善に至らない。

### 5- 3- 4、ストーリーライン②の考察

ストーリーライン②のループは、それを繰り返すことにより、当事者 A が葛藤を抱えている事実が、潜在的なままになる。そのことが、教師や友人による、「気づき」や、それに伴ってなされる支援を困難にさせることが考える。

自己の違和感をどのように語ればいいのか分からないという、「語ることばのなさ」は、裏を返せばそこに「ことば」の可能性もある。「誰にも伝えたくないと考えていたが、今になると当時のその考えを後悔する」という GID 当事者が多数存在するという調査結果からも、そのことがいえる<sup>10</sup>。

## 6、教育への視座

今回のインタビューは、大まかに学校生活を振り返り、自身がどのような生活をしていたのかを自由に語ってもらうことで、広い視点から教育がかかわっていける手がかりを得ることが目的であった

そこから得られた結果と考察をもとに、教育への視座を得ることを検討する。

### 6- 1、「女の子に「なる」」

インタビューからは、生物学的性が女性でありながらも、性自認や性指向、性役割が男性であると自覚している FtM の GID 当事者・F が、学校の集団生活という「場の特性」や他の学習者とのかかわり等の要因により、本人の性自認とは反対とされる「女の子に「なる」」という行動 = 「ふるまい」をとる場合があることが明らかになった。

その「ふるまい」は、F にとって「集団に属する安心感」を得るためのものでもあり、一概に否定的に捉えることはできない。

また、F が、他の学習者とのかかわりにおいて、「ふるまい」ながら関係性を構築し、維持している際のことばの働きにも注目したい。ここでいうこと

<sup>10</sup> 中塚幹也 (2010) 「性同一性障害の子どもと学校における対応」 GID 学会第 13 回研究大会抄録集、p.34

ばの働きとは、F が女ことばを使うか、男ことばを使うか、という、音声言語のことだけではない。「誰に対し、どのようにふるまうか」を思考することば、そしてそれを表出することばの働きと、他者からのことばの働きについての考察が必要であると考える。

## 6-2、教育目標への視座

F が、「ふるまう」過程には、葛藤が伴っている。その葛藤において、自己を否定するような思考がなされていることも考えられる。

久芳美恵子 (2011) は、小学生<sup>11</sup>および高校生<sup>12</sup>の男女を対象に行った、自己肯定感と性受容についての調査から、「男女共に、性を受容できていることが自己肯定感の高さに影響を及ぼしている」ことを明らかにしている。GID 当事者が、自身の性受容に困難を抱えているとすれば、自己肯定感の低さも懸念される。この自己肯定感の類似概念として、「自己受容性」と「自尊感情」が挙げられる。

「自己受容性」は、個人の自己実現に必要な一要因として位置づけられ、「ありのままの自己を客観的に認知し、全体的に肯定する」ことであるとされている<sup>13</sup>。

また、「自尊感情」は、「自己概念に含まれている情報を評価することによって、今の自分に関するすべての事柄について自分が抱えている感情から出てくるもの<sup>14</sup>」である。また、「自尊感情」は、本人についての客観的情報とその情報に基づいて本人が行う主観的評価の組み合わせによって構成されており、「知覚された自己」と「理想の自己」の2つの面から検討できるとされている。

<sup>11</sup> 久芳美恵子・斉藤真沙美・小林正幸 (2009) 「小学生の自己肯定感と性受容に関する研究—社会的性意識と父母像との関連—」、『東京女子体育大学紀要』、第44巻、pp.55-66

<sup>12</sup> 久芳美恵子・斉藤真沙美・小林正幸 (2010) 「高校生の自己肯定感と性受容に関する研究—社会的性意識と父母像との関連—」、『東京女子体育大学紀要』、第45巻、pp.143-154

<sup>13</sup> 伊藤美奈子 (1992) 「自己受容を規定する理想—現実の際と自意識についての研究」、『教育心理学研究』、No.40、pp.164-169

<sup>14</sup> アリス W.ポープ・スーザン M.ミッキヘル・W.エドワードクレイグヘッド、高山巖訳 (1992) 『自尊心の発達と認知行動療法—子どもの自信・自立・自主性を高める—』、岩崎学術出版社

GID 当事者 F について考えた場合、この「知覚された自己=身体としての自己、社会から求められている自己 (ジェンダー)」と「理想の自己」の間には剥離があると考えられ、自尊感情の有無・高低が懸念される。

また、自身のセクシュアリティについて何らかの違和感を抱きながらも、属するカテゴリーが曖昧であることに不安を抱く学習者の存在も考えられる。本研究では、そのような学習者を、暫定的に「名もなきマイノリティ」とし、「自分はマイノリティであると強く自覚している学習者」「自分はマイノリティではないと強く自覚している学習者」との区分を研究の便宜上図る。

教育の立場から GID 当事者、ひいては名もなきマイノリティである学習者にアプローチする際、「自己受容性」「自尊感情」を高めるということをひとつの目標と措定することができる。

## 7、国語教育への展望

### 7-1、「実践の集団」

ここで、「実践の集団」という概念に、国語科教育、ひいては国語教育でセクシュアリティを扱うことの意義をさらに見出したい。「実践の集団」とは、エカート (1992) によれば、「互いに関わり合おうとすることで集う人々の集まり」を指す。また、中村 (2001) は、Holmes と Meyerhoff の論<sup>15</sup>をひきながら、「実践の集団」について次のように述べる<sup>16</sup>。

人々は、互いに関わり合うことで、共通した物事の行い方、話し方、信念、価値観、権力関係 (つまり実践) を共有するようになる。この中には、職場や学校の中の小集団や趣味のグループなど様々な集まりが含まれる。

このような「実践の集団」は、中村も述べるように学校も含まれる。

「実践の集団」の特徴については次のように述べる<sup>17</sup>。

<sup>15</sup> Holmes, Janet and Miriam Meyerhoff (1999) *The community of practice : theories and methodologies in language and gender research. Language in Society* 28 : 173-183

<sup>16</sup> 中村桃子 (2001) 『ことばとジェンダー』、勁草書房、p.108

<sup>17</sup> 中村桃子 (2001) 『ことばとジェンダー』、勁草書

「実践の集団」の三つの特徴として、①互いに関わり合うこと（定期的な関わり合い）、②協力して作り上げていく過程（外から与えられた目標によって束ねられているというよりも、互いに交渉し合う中（強調—引用者）から共通の実践が生まれる）、③互いが意味を交渉するときに資源となるようなレパトリーを共有するようになる（たとえば、特別の用語、言語的習慣、挨拶の仕方、様々なコンテキストでどの程度の私的会話が許されるか、会議で結論に達する方法、食事、ジェスチャーなど）である。

さらに、「実践の集団」によってアイデンティティは作られるという<sup>18</sup>。また、そのアイデンティティは「言語的・非言語的に様々な情緒や認識に関わる特徴を標示することにより（強調—引用者）、個々のディスコース実践において」作り上げられていくのである。

発話者＝学習者、アイデンティティ＝学習者の主体、セクシュアリティ＝学習者の主体の性的側面と捉えると、「実践の集団」にことばが関わっており、「実践の集団」内での実践からも、それらのアイデンティティが作られるのであれば、ことばの教育である国語科教育はそのことを看過することはできない。さらに、「実践の集団」の一員である、教師の言動、ふるまい、態度なども重要な意味を持つ。たとえば、教師が自身のセクシュアリティをどう認識しているのか、多様なセクシュアリティに対してどのように認識しているのか、あるいは、セクシュアルマイノリティに対してどのような認識を持ち、どのように接するのかなど、学習者に与える影響は無視できない。

しかし、それらのアイデンティティ＝学習者の主体も、セクシュアリティ＝学習者の主体の性的側面も、中村が述べるようにことばでつくられているが、ことばだけではつくられていないのである。

「セクシュアリティがことばによって作られるのであれば、ことばによって、セクシュアリティを矯正することができるのでは」という考えに陥りそう

になるが、これはあまりにも安易な考えである。セクシュアリティはことばによっても作られるが、ことばだけでは作られるものではない。非言語的に様々な情緒や認識に関わる特徴を標示することも含まれ、さらには欲望も含まれる。

そのような背景も含めて、ことばを学ぶ国語科教育がセクシュアリティを扱うことには意義があると考えられる。

#### 7- 1- 2、ことばの力

ことばには力がある。人を元気づけることもできるし、傷つけることもできる。人が人と関係を築き、維持していく際、ことばはその手段のひとつとして重要な位置を占めるであろう。そこには、音声としてのことばだけでなく、文字としてのことばも含まれる。

好井裕明は、ことばの持つそのような力について、バラエティ番組における出来事を例に挙げ、述べる<sup>19</sup>。タレントを漢字—文字で表すというコーナーで、「オカマ」であることを公言し、「オカマ」を自身のキャラとしてタレント活動をしているある人物がその問題となったとき、その人物のことを他のあるタレントが「釜」という漢字を用いて表現したという。テレビでその様子を見ていた好井は、「それまで楽しみにやりあっていた出演者たちが、その瞬間言葉を失い、空気が固まったような雰囲気になった」と述べ、「なんともいいがたい沈黙」が流れ、「司会者は、その雰囲気に対して一瞬どのように対応していかかわからず、何か言ってごまかし、その場を乗り切った」と述べている。

さらに好井は続ける。

それまでは、楽しいかけあいのなかで、「オカマ」という言葉が語られ、笑い飛ばされていた。それは当事者が、それをジョークとしてその場で承認し、害のないものとして、その場に過剰な影響を与えないように加工したうえで、切り返していたから、「オカマ」という音声はそのまま消え去っていたのだ。しかし「釜」と漢字が書かれ、示された瞬間、それは流れの中で消え去っていくジョーク

房、p.108

<sup>18</sup> 同上 p.107

<sup>19</sup> 好井裕明 (2007) 『差別原論—<わたし>の中の権力とつきあう—』、平凡社新書、p.156

や軽口ではなく、それだけが固定され、場面から切り出され、からかいや侮辱の意味が込められた「オカマ」という言葉となってしまうのである。だからこそ、他の出演者はドッキリとし、一瞬言葉を失ったのである。まさに“決めつけ”が「いま、ここ」で固定された瞬間といえるのかもしれない。

ことばによるカテゴリー化や、名指す行為については、しばしば問題視されることがある。それは、好井も指摘するように、ことばによる“決めつけ”がなされることの暴力性と、その“決めつけ”を自然に受け入れてしまうことの危険性を問題視しているといえる。

今回の好井の例は、そのようなことばの力のほんの一例にすぎない。

学習者に対し「ことばがもつ力への敏感さ」を養うことも、国語科教育が担うべきことであると考えれば、単に「セクシュアルマイノリティということについて」「セクシュアルマイノリティの理解」だけにとどまらないことばの学びを展開することができるのは、国語科教育なのである。

## 7- 2、国語教育における目標の措定

教育の立場からGID当事者、ひいては名もなきマイノリティである学習者にアプローチする際、「自己受容性」「自尊感情」を高めるということをひとつの目標と措定することができる、と6- 2で述べた。

しかし、筆者は「自己受容性」「自尊感情」の向上にとどまらない、「関係性構築」のためのことばの学びを目標として措定したい。

また、セクシュアリティは全ての人に個有のものであるということから、セクシュアルマイノリティだけでなく、全ての学習者をアプローチの対象とする。

「自己を理解し、受容し、尊重したうえで、他者を理解し、受容し、尊重」すること、さらに、自分と異なる他者と関係を築き、維持していく力を育むことを目標と設定する。

## 7- 3、方法への懐疑

ここでは、目標を達成するための方法を提案する前に、これまでの教育や授業の方法上の課題を検討

する。

### 7- 3- 1、教えることの二重性

「授業でセクシュアリティを扱う」ことを考えた場合、まず、読みの教材として、話し合いの題材として、あるいは書くことの題材としてセクシュアルマイノリティが扱われることが多い。そのような実践が、国語科だけでなく、家庭科、特別活動などでなされている。

セクシュアルマイノリティについて学ぶということは、当事者を支援するだけでなく、男女に言論と異性愛主義を見直し、当事者以外の者にとっても固定的な生き方を脱した多様な人生への目を開かせることになることは期待できる。

セクシュアルマイノリティに関する教育が与える効果として、上野(2008)は、直接的効果と派生的効果の2つを挙げている<sup>20</sup>。直接的効果としては、人知れず苦悩を抱えているセクシュアルマイノリティの学習者の適応を支援できるということである。また、彼らの家族・友人・教師を含めた支援、最終的には地域等コミュニティを含めた支援への拡大を目指すことができる。

派生的効果としては、当事者のみならず、非当事者の生き方にも豊かさをもたらす点がある。多様なセクシュアリティを知り、刷り込まれた異性愛主義を自覚することは、日常生活における様々な行動、職業選択、恋愛や結婚などにおける柔軟な選択を可能にする。

このように、セクシュアルマイノリティに関する教育を行う、ということは単に当事者の自己肯定を促し、居場所を作るだけでなく、非当事者にとっても自らの中にあるジェンダー規範に気づき、ジェンダーにこだわらずにその後の人生を選択できるという利点を持っている。また、教育によってセクシュアルマイノリティについての正しい知識を身に付けることが、世の中に流布している誤った情報に左右されないと同時に、無知による差別や偏見も防ぐことができると考えられている<sup>21</sup>。

<sup>20</sup> 上野淳子(2008)「心理学における性的マイノリティ研究—教育への視座—」、『四天王寺大学紀要』、第46号

<sup>21</sup> 杉山文野(2007)「セクシュアルマイノリティが抱える問題に対する教育的課題」、『早稲田大学大学院教育学研究科紀要』、別冊

一方で、セクシュアルマイノリティについて授業で扱い、現実のありようとして提示する場合、同時にセクシュアルマイノリティが「辛い思いをしている」「カミングアウトの強制を強いられている」「周囲の理解を得ることは容易ではない」ということをも提示していることを問題視したい。また、「知識として理解」した先にある、本研究が最終的に目指すところの「関係性構築」に目を向けられた実践も、現時点においては多くはなく、「受け入れよう」「認めよう」「理解しよう」という着地点でもって授業が閉じられる。

そこでは、マジョリティがマイノリティを「受け入れてやる、認めてやる、理解してやる」、マイノリティはマジョリティに「受け入れられて、認められて、理解してもらえて」はじめて存在を脅かされずにいることができるという構図を、暗黙のうちに学習者に提示してしまっていると考えられる。

社会における現状を教示することにも意義はあると考えられるが、そのことが学習者に与える影響については、慎重になる必要がある。

### 7-3-2、国語科教育での実践検討

国語科においても、セクシュアリティや、セクシュアルマイノリティを題材とした文学、説明的文章、評論文などを讀んだり、それをもとに話し合ったり、書いたりという授業の構想は容易にできる。しかし、既に述べたように、「マイノリティを教えるという教育の二重性」の問題や、知識理解にとどまるのではないかという懸念もある。

渡辺大輔（2010）は、多様なセクシュアリティを持つ学習者に対し、「性の多様性を肯定する情報提供は非常に重要であるが（中略—引用者）その情報だけでは自己を肯定的にとらえ直すことができない」と指摘している<sup>22</sup>。この指摘からも、単なる知識の提供、知識の理解だけでは、学習者にとって不十分であるということがいえる。

府川源一郎（2009）は、国語の学習について次のように指摘する<sup>23</sup>。

国語の学習が教室内の狭い技術の枠に閉じ

込められていることも、従来から問題になっていた。学校で習得したことが、社会生活の中で「生きて働く」力に転化していかないと、いう反省である。

この「生きて力への転化」を、どのように授業で仕掛けていくか、あるいは授業外で補っていくかが大きな鍵であろう。

さらに府川は、「別の人物の視点に立つてものを考えるという学習」を、すでに「文学的な文章の読解でも頻繁に経験してきたはずである」ことを強調する<sup>24</sup>。

そこで学習した立場の変換という経験を一般化することができるなら、（中略—引用者）社会的な言語活動の際にも役に立つはずである。こう考えると、文学作品の学習指導で学んだ視点や立場の変換という想像的思考を日常の言語コミュニケーションに役に立てたらどうかという発想が生まれてくる。

ここで述べられていることは、「生きて力への転化」の前段階であると考えられる。立場の転換、他者の視点からの思考などの「想像的思考」は、府川が述べるように、コミュニケーション・人間関係の構築において必要な事柄であろう。

しかし、それだけではやはり十分ではない。実際に用いることばの選択であったり、言い方であったり、多面的にことばを学ぶことを欠くことはできない。国語科教育がになうべき点は多いが、さらに検討が必要である。

また、中川彩（2008）は、DV防止教育を国語科で取り組む研究から、自尊心を育むことを目標とした授業実践を行なっている。吉野弘の「奈々に」を題材としたジグソー学習を行った結果、「自己肯定感を高めることができたことの読み取れる記述も見られた」一方で、「自尊心を育てるためには継続的な取り組みが必要である」とし、「自尊心を育むことの難しさを改めて実感した授業だった」と述べている<sup>25</sup>。

<sup>22</sup> 渡辺大輔（2010）「性的少数者にとっての仲間との出会い」、『教育』、2010年12月号、pp.61-67

<sup>23</sup> 府川源一郎（2009）『私たちのことばをつくりだす国語教育』、東洋館出版社、p.37

<sup>24</sup> 府川源一郎（2009）『私たちのことばをつくりだす国語教育』、東洋館出版社、p.38

<sup>25</sup> 中川彩（2008）「ドメスティック・バイオレンス防止教育の探求」—尊重することを手がかりとして

## 8、おわりに

今回、GID 者へのインタビュー調査をふまえ、国語教育への展望を述べた。国語教育において蓄積されてきた論考、実践を十分に検討できたとはいえない。

私たちは、自分の論理、理屈、価値観では理解し難い他者との対峙に際し、どうにかして、自分の論理、理屈、価値観で理解しようとする。自分の論理、理屈、価値観では理解し難いのに、である。

それを可能にするには、自分の論理、理屈、価値観を変容させる必要があると考える。

この部分に、国語教育が寄与できることをおぼろげながらも感じながら、今後の研究をすすめていきたい。

### <参考文献>

- 伊藤美奈子 (1992) 「自己受容を規定する理想—現実の際と自意識についての研究」、『教育心理学研究』、No.40、pp.164-169
- 上野淳子 (2008) 「心理学における性的マイノリティ研究—教育への視座—」、『四天王寺大学紀要』、第 46 号
- 岡崎倫子ほか (2011) 「性別違和感のある子どもに関する文部科学省通知の認知度と学校での対応への意識」、GID 学会第 13 回研究大会抄録集、p. 74
- 木下康仁 (2003) 『グラウンデッド・セオリー・アプローチ』弘文堂、p.28
- 康純 (2011) 「性同一性障害の概念の変遷」、『精神医学』、第 53 巻第 8 号、pp.755-761
- 西條剛央 (2007) 『ライブ講義 質的研究とは何か』新曜社、p.158
- 佐々木掌子 (2010) 「規定されないものとしてのジェンダー・アイデンティティ—MTX と FTX の質的分類」、『GID 学会』、Vol.3、pp44-45
- 杉山文野 (2007) 「セクシュアルマイノリティが抱える問題に対する教育的課題」、『早稲田大学大学院教育学研究科紀要』、別冊
- 中川彩 (2008) 「ドメスティック・バイオレンス防止教育の探求—尊重することを手がかりとして—」、平成 20 年度広島大学大学院教育学研究科修士論文、p.91
- 中塚幹也 (2010) 「性同一性障害の子どもと学校における対応」GID 学会第 13 回研究大会抄録集、p.34

---

一)、平成 20 年度広島大学大学院教育学研究科修士論文、p.91

- 中村桃子 (2001) 『ことばとジェンダー』、勁草書房、p.108
- 難波博孝 (2008) 『母語教育という思想—国語科解体／再構築に向けて—』、世界思想社
- 浜本純逸 (2006) 『国語科教育論改訂版』、溪水社
- 東優子 (2005) 「当事者に対する社会的支援 誰の、何を支援していくのか」、山内俊雄 (編) 『性同一性障害の診かたと治療』、モダンフィジシャン、内科系総合雑誌、第 25 号、pp435-438
- 久芳美恵子・斉藤真沙美・小林正幸 (2009) 「小学生の自己肯定感と性受容に関する研究—社会的性意識と父母像との関連—」、『東京女子体育大学紀要』、第 44 巻、pp.55-66
- 久芳美恵子・斉藤真沙美・小林正幸 (2010) 「高校生の自己肯定感と性受容に関する研究—社会的性意識と父母像との関連—」、『東京女子体育大学紀要』、第 45 巻、pp.143-154
- 府川源一郎 (2009) 『私たちのことばをつくりだす国語教育』、東洋館出版社、p.37
- 好井裕明 (2007) 『差別原論—くわかし>の中の権力とつきあう—』、平凡社新書、p.156
- 渡辺大輔 (2010) 「性的少数者にとっての仲間との出会い」、『教育』、2010 年 12 月号、pp.61-67