

## 教員の「性の多様性」に関する意識調査

葛西 真記子\*, 黒岩 知恵\*\*

(キーワード：教員, 性の多様性, セクシュアル・マイノリティ)

### 【問題と目的】

#### 1. はじめに

近年、セクシュアル・マイノリティへの関心は高まり、日本各地で様々な取り組みが行われている。2015年に東京都世田谷区や渋谷区でパートナーシップ制度の条例や要綱が施行され始め、2022年9月現在では、全国225の自治体で3000組以上のカップルがパートナーであると宣誓している(虹色ダイバーシティ, 2022)。また、1994年には東京で日本初のプライドパレードが開催され、現在都市部だけではなく全国各地10箇所以上でパレードが行われており、このプライドパレードには多くの企業が参加している(OUT JAPAN, 2020)。さらに、産業領域においては、2019年5月に改正労働施策総合推進法(通称：パワハラ防止法)が成立した。このパワハラ防止法では、パワーハラスメントの防止対策を講ずることが義務づけられ、大企業では2020年6月、中小企業では2022年4月から施行されている。これまで日本では、LGBTに関する差別やハラスメントを禁止する法律がなかった。新たなパワハラ防止法では、いわゆる「ホモネタ」など、性的指向(Sexual Orientation)や性自認(Gender Identity)に関するハラスメント「SOGIハラ」や、本人の性的指向や性自認を本人の同意なく第三者に暴露する「アウトイング(Outing)」も含まれている(一般社団法人 fair, 2020)。

教育領域においても、文部科学省は2015年に「性同一性障害に係る児童生徒に対するきめ細やかな対応の実施について」というセクシュアル・マイノリティの児童生徒への配慮を行う通知を全国の教育現場に対して行った。これを受け、全国自治体の教育委員会は教職員を対象にした性的指向と性自認について学ぶ研修を企画・開催するようになった(日高, 2018a)。さらに翌年には、「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やかな対応の実施について(教職員向け)」のリーフレットを公開した(文部科学省, 2016)。それに伴い、多くの県では教育委員会が独自の対応ハンドブック等が作成された(例：徳島県)。

このように、日本社会全体で啓発活動が行われ、様々な分野での取り組みが行われている中、セクシュアル・マイノリティ当事者の方々がこれまで得ることができなかった制度や配慮を受けることができるようになってきたように思われる。セクシュアル・マイノリティへの風向きも変わりつつある一方で、従来の性別二元論や異性愛主義を支持する者も一定数いることも事実である。吉仲・風間・石田・河口・釜野(2015)が行った同性愛や性同一性障害などセクシュアル・マイノリティに対してどう思うかを尋ねた意識調査では、友人が同性愛者であった場合、抵抗がある人の割合は、男性で53.2%、女性で50.4%であった。さらに、関係が近い人ほど嫌悪的な意見が多く、同僚では42%、自分の子どもでは72%の参加者が同性愛者であったら嫌だと回答している。また、和田(1996)が青年の同性愛に対する態度を調査した研究では、女性よりも男性の方が同性愛者を嫌悪・拒否し、ネガティブなイメージを持っていること、男女ともに、社会がそれぞれの性に期待する特性に一致するジェンダー・タイプをもつ者ほど、同性愛に対して好ましくない態度を持つことを明らかにしている。この社会がそれぞれの性に期待する役割のことを性役割という。柏木(1973)は性役割をそれぞれの社会ごとに男性・女性に対してある行動・性格・態度などの上で一定の特性を望ましいものとし、それぞれの役割を期待しているという、このような性への社会的役割態度であると定義している。このように、いまだセクシュアル・マイノリティ当事者にとって生きやすい社会であるとは言い難い。

\*鳴門教育大学心理臨床コース臨床心理学領域

\*\*とものわ親子教室

## 2. セクシュアル・マイノリティの現状

セクシュアル・マイノリティであることは、生活上だけでなく心理的な問題も多く経験することもある。性的指向において、石井（2009）は女性同性愛者がパートナーと生活していく上での問題についての研究を行い、自己表現の難しさやカミングアウトの有無を含め、他者との関係を築く難しさや漠然とした不安や将来への展望を持ってないといった生きづらさがあることを明らかにした。日高（2000）は、ゲイ・バイセクシュアルの男性の精神的健康問題に関する研究を行い、異性愛者を装うことによる葛藤を抱えているゲイ・バイセクシュアル男性ほど、抑うつや特性不安、孤独感が強く、実際に対象の68%が強い不安傾向があり、さらに全体の50.3%が抑うつ傾向にあることを明らかにしている。また、ゲイ・バイセクシュアル男性が自身の性的指向を自覚する平均年齢は13.5歳であり、個人差はあるものの第二次性徴期の始まりと時期を同じくして自覚しはじめる（日高・市川・木原, 2004）。

性自認に関して、中塚・江見（2004）が思春期の問題点を明らかにすることを目的として行った調査では、当事者のほとんどが思春期以前に性別違和感を自覚していた。また、最も悩んだことは、二次性徴や恋愛に関するものであり、思春期に多い問題行動としては、不登校が全体の29.2%、自殺念慮が74.8%、自殺未遂・自傷行為が31.0%と高率であった。さらに、二次的に生じたと考えられる強迫やうつ状態などの精神科的合併症も17.9%にみられ、特にMTF(male to female)で高率であったことを報告している。このことから、多くのセクシュアル・マイノリティ当事者は思春期に性的指向や性自認に関する葛藤を抱えていることが示唆された。

## 3. 教員の意識

上述したように、多くのセクシュアル・マイノリティ当事者は、思春期、つまり中学や高校に通う時期に、性的指向や性自認に関する多くの葛藤や苦悩を経験することが明らかとなっている。このような葛藤や苦悩を抱えているセクシュアル・マイノリティの児童生徒にとって多くの時間を過ごし、様々なことが教育される学校の教員がどのような意識を持ち、またどのような態度をとるかは重大な影響を与える。

日高（2015a）が5,979人の教員に対して行った意識調査では、半数以上の教員が同性愛や性同一性障害などを授業で取り扱う必要があると回答していたが、実際に授業に取り入れたことのある教員は13.7%と低率であった。さらに、取り上げた経験がない教員に理由を尋ねたところ、「教える必要性を感じる機会がなかった」が42.3%、「同性愛や性同一性障害についてよく知らない」が26.1%、「教科書に書かれていない」が19.1%、「教えたいと思うが教えにくい」が19.1%、「学習指導要領に書かれていない」が15.2%であった。また、日高（2015b）の調査では、「正直な気持ちとして、同性愛のことは理解できない気がする」と回答した教員は25.5%、「正直な気持ちとして、性同一性障害のことを理解できない気がする」と回答した教員は15.2%いた。末石・富岡・新井・中塚（2013）が1,834名の教職員（一般教員707名、養護教諭622名を含む）を対象にした調査では、9割以上の教員が性同一性障害について知っていたものの、性同一性障害と同性愛の違いを説明できると回答した教員は5割に満たなかった。このことから、教職員自体が正しい知識を有していないことが示された。

このように、セクシュアル・マイノリティの児童生徒にとって学校が安全な場になるためには、児童生徒を取り巻く環境を多様な性に関して受容的・肯定的なものにしていくことが重要であると考えられるが、本来多様な性を伝える役割であるはずの教職員の中には、性の多様性を理解できないと思っている教職員も存在している。性の多様性を授業で取り扱うなど取り組みを行っている教職員も一定数存在している。

## 4. 性の多様性を授業で取り上げる効果

佐々木（2018）は、中学生を対象に性の多様性を授業で取り扱い、生徒の同性愛やトランスジェンダーに対する嫌悪は低下するか否か対照群を設けたデザインで検証を行った。研究の結果、性の多様性の授業を行うことで、同性愛やトランスジェンダーへの嫌悪が有意に低下したことが明らかになった。しかし、人権教育を受けていたとしても、性の多様性をテーマとしたものを受けていなければ、「自己や他者のことは尊重するが、同性愛やトランスジェンダーの人は別であり、嫌悪感をもよおす」という態度のままとなることが推測され、性の多様性を授業で取り扱うことの重要性が示唆された。また、女子よりも男子の方が同性愛やトランスジェンダーへの嫌悪感が高いことが明らかになり、男子生徒においては、多様な他者を理解し対等な意識を持つという態度形成が必要であることも示唆された。

中学生を対象にした、性の多様性についての授業実践が多様な性のあり方への受容、自己受容、他者受容にどのような効果があるかを検討した長谷川（2018）は、授業実践前と後でセクシュアル・マイノリティやその支援

における知識や動機づけやスキル、寛容さや問題への気づきが高まったことを報告している。自己受容、他者受容に関しては、著しい変化は見られなかったものの、中学生の授業を受けての感想から教育による性の多様性への受容過程における仮説モデルを生成し、「セクシュアル・マイノリティの存在を認知し、当事者と関わっていく中で、混乱や葛藤と、受容の二面性を円環的に繰り返しながら性の多様性の受容へ向かっていき、さらに混乱や葛藤、あるいは受容の中でも、自己に対する気づきと他者や社会に対する気づきの両方を得ることとなる」と推測している。また、高橋（2021）の研究によると、「性の多様性」を理解する授業を行うことで中学生のセクシュアル・マイノリティに対する態度が肯定的になること、またセクシュアル・マイノリティに対する正確な知識量が高いと否定的態度は低くなるということも明らかとなった。

これらの研究結果からも、生徒がセクシュアル・マイノリティに対して肯定的な意識や態度を持つためには、多くの正確な知識が必要であるということがわかる。このように、性の多様性を授業で取り扱うことにより、同性愛やトランスジェンダーに対する嫌悪感を低める効果やセクシュアル・マイノリティへの理解を促進するだけでなく、学ぶ生徒の自己理解にも繋がっていくことが考えられる。しかし、上記にもあった通り、いまだ性の多様性の授業実践を取り組んでいる教員は13.7%と低率である。

## 5. 本研究の目的

以上を踏まえ、学校現場で働く教員の性の多様性に関する意識と性の多様性への理解を阻害する要因を明らかにすることを本研究の目的とした。この研究により、セクシュアル・マイノリティの児童生徒を取り巻く重要な人的環境の一つである教員のセクシュアル・マイノリティへの理解を促進できるようなアプローチを検討することができると考えた。

本研究の仮説として以下の4つを検証することとした。

第一に、教職への熱意が高い人ほど、性の多様性を学ぼうとする意識が高く、性の多様性をテーマとした研修への参加の回数が多いと考えられる。そこで、仮説1は、「教職への熱意が高い人ほど、性の多様性に関する研修への参加の回数が多い」とした。

第二に、男性は働くべきだ、女性は家庭にいるべきだ、のように性役割意識を強く持っている人ほど、セクシュアル・マイノリティの児童生徒との関わりは少なく、性の多様性に関する研修への参加の回数が少ないと考えられる。そこで、仮説2は、「性役割意識が高い人ほど、性の多様性に関する研修への参加の回数が少なく、当事者生徒との関わりがない」とした。

第三に、自分自身や周囲がマイノリティであるという認識を持っている人や、マイノリティであることにより自分自身や周囲が差別を受けることを見たり聞いたりした経験がある人ほど、性の多様性をテーマとした研修への参加の回数が多いと考えられる。そこで、仮説3は、「自分や周りの人のマイノリティを意識している人の方が、意識していない人よりも、性の多様性に関する研修への参加の回数が多い」とした。

第四に、葛西（2019）の提唱する「マイノリティ共感」の概念より、自分自身や周囲がマイノリティであるという認識を持っている人や、マイノリティであることにより自分自身や周囲が差別を受けることを見たり聞いたりした経験が他のマイノリティへの関心や、他のマイノリティへの援助行動を高めると考えられる。そこで、仮説4は、「自身の被差別体験や、差別を見たり聞いたりした体験が、他のマイノリティへの関心や援助行動を高める」とした。

## 【方法と対象】

### 1. 研究協力者

W大学の教職経験のある大学院生、X県、Y県の小学校教職員、Z県の中学校教職員に協力を依頼し、調査を実施した。尺度項目への回答において回答もれが1以下のものを有効回答とした。回答漏れの項目は欠損値として処理した。その結果、全調査協力者98名のうち、8名を分析から除外した。

### 2. 調査方法

#### (1) 手続きと調査時期

研究協力者に対して、質問紙を郵送または手渡しで研究への参加を依頼した。回答は郵送にて返送を依頼した。調査は2020年10月～12月中旬に行った。

## (2) 倫理的配慮

調査はすべて無記名で行われ、収集されたデータは統計的に処理された。研究協力者には、研究の目的と内容についての説明文書を同封し、理解と同意が得られた場合に回答をしてもらえるよう依頼した。また、本研究で得られた個人情報を含むデータは、研究目的以外で使用されることはなく、個人が特定されることのないように統計処理が行われた。そして、収集されたデータは、鍵のかかるロッカーで保管することとした。鍵は第1著者が厳重に保管した。

## 3. 質問紙の内容

本調査の質問紙は(1)~(5)から構成された。

## (1) フェイス項目

フェイス項目として、年代、自認する性別、校種、担当教科、教職経験年数、セクシュアル・マイノリティなど性の多様性に関する研修への参加の回数、セクシュアル・マイノリティの児童・生徒との関わりの有無、有の者にはどのような生徒であったかについて尋ねた。

## (2) 「教職への熱意」を測定する尺度について

仮説1の教職という仕事に対する責任の程度を測るために、鈴木(2007)が再構成した「教師の信念尺度」を使用した。この尺度は、小学校、中学校、高等学校の教師を対象にしており、小学校、中学校、高等学校の教師に共通して適用できる尺度であるため採用した。この尺度は、「毅然とした集団指導」、「教職への熱意」、「敬慕される教師像」からなる3因子構造であった。信頼性は、それぞれ $\alpha=.84$ 、 $\alpha=.81$ 、 $\alpha=.70$ であった。本調査では、特に教師がもつ教職という仕事に対する熱意の程度を測定するために、「教職への熱意」の7項目を使用した(表1)。各項目の回答方法は、「全く当てはまらない(1点)」から「あてはまる(5点)」までの5件法である。

表1 教職への熱意尺度の項目 全7項目

1	教職は生徒(児童)に接する喜びのある職業である
2	教職は、やりがいのある職業である
3	教職は社会的に価値のある仕事である
4	生徒(児童)と教師の信頼関係の上に、より良い教育活動が実現する
5	教職は社会と文化、人間の未来に直接かかわる公共的使命のある職業である
6	担任する学級に対する教師の責任はとても大きい
7	教育に対する教師の熱意は、必ず生徒(児童)に伝わるものである

## (3) 「性役割」を測定する尺度について

仮説2の性役割意識の程度を測るために、苦米地(2009)が作成した「ジェンダー観尺度」を使用した。この尺度は、教師を対象に男女差や性役割をどの程度肯定しているかを測定している尺度であるため採用した。信頼性は $\alpha=.72\sim.70$ の3因子構造であった。本調査では、各項目の回答方法は、「あてはまる(5点)」から「全く当てはまらない(1点)」までの5件法である(表2)。

表2 性別役割尺度の項目 全10項目

1.	能力や適性は男女で異なる。
2.	男女の違いを認め合い、補うことが大切だ。
3.	女らしさ、男らしさを否定すべきでない。
4.	男女は生物学的に異なるのだから、何でも平等というのはおかしい。
5.	男の子は男らしく、女の子は女らしく育てることは大切である。
6.	女性の人生において、妻であり母であることはとても大事だが、仕事をするのもそれと同じくらい重要である。(●)
7.	子どもが小さいうちは、母親は家にいたほうがよい。
8.	経済的に不自由でなければ、女性は働かなくてよい。
9.	女性は家事や育児をしなければならぬから、あまり責任の重い、競争の激しい仕事をしないほうがよい。
10.	女性の校長・教頭をもっと増やしたほうがよい。(●)

(●)は逆転項目

(4) あてはまるマイノリティについて

仮説2, 3, 4に関連する, 自分や周りの人にあてはまるマイノリティをどの程度認識しているかを知るために, 藤山(2019)の「あてはまるマイノリティの項目」と文部科学省(2012)が人権課題として挙げているものを参考にして, 現代の日本においてマイノリティになりうる様々な例を12項目挙げた。これは, 研究協力者にどのようなマイノリティがあるのかを知ってもらい, マイノリティになりうることを認識してもらうために挙げたものである。この12項目について, ①「あなた自身に当てはまるものはありますか。」、②「あなたの周りで上記の課題等に関連して, 差別を受けているのを見たり聞いたりしたことがありますか。」という設問項目に, あてはまるものの番号を, 今現在だけでなく, 過去のものも含んで答えるよう教示文を示し, 複数回答で尋ねた。また, 12番目のその他を選択した場合には, 具体的な内容記述を求めた(表3)。

(5) 「マイノリティ共感」を測定する尺度について

仮説3, 4のマイノリティにどの程度共感を示しているかを測定するために, 藤山(2019)が作成した「マイノリティ共感尺度」を使用した。この尺度は, マイノリティへの共感を測定している尺度であるため採用した。「他のマイノリティへの関心」、「他のマイノリティへの援助」からなる2因子構造であり, 信頼性はそれぞれ $\alpha = .67, \alpha = .75$ であった。本調査では「他のマイノリティへの支援」の4項目, 「他のマイノリティへの支援」の4項目を使用した。各項目の回答方法は, 「あてはまる(5点)」から「全く当てはまらない(1点)」までの5件法である(表4)。

表3 あてはまるマイノリティの項目 全12項目

1.	女性
2.	子ども
3.	高齢者
4.	障害者
5.	同和問題
6.	アイヌの人々
7.	外国人
8.	HIV感染者・ハンセン病患者
9.	刑を終えて出所した人
10.	犯罪被害者等
11.	インターネットによる人権侵害
12.	その他

表4 マイノリティ共感尺度の項目 全8項目

1.	他者のマイノリティに関心を持っている。
2.	他者のマイノリティに関心がない。(●)
3.	自分のマイノリティとしての体験から, 他者のマイノリティにも関心を持つようになった。
4.	他のマイノリティの人から, どう見えるのだろうかと思慮し, 理解しようとする。
5.	他のマイノリティに対して何か支援を行いたいと思う。
6.	マイノリティが理由で差別やいじめを受けている人がいたら助けたいと思う。
7.	自分と同じ立場のマイノリティだと感じる時, マイノリティの人に対して困っていたら助けたいと思う。
8.	マイノリティの人が困っていても, それほどかわいそうに思わない。(●)

(●)は逆転項目

## 【結果】

### 1. フェイス項目

#### (1) 年代と自認する性別

研究協力者90名のうち, 20代は18名(20.0%), 30代は29名(32.2%), 40代は12名(44.4%), 50代は21名(23.3%), 60代以上は10名(11.1%)であった。また, 自認する性別を自由記述式で回答を求めた結果, 全90名のうち, 男性と回答した人は36名(40.0%), 女性と回答した人は53名(58.9%), 無記名は1名(1.1%)であった。

### (2) 教職経験年数

教職経験年数は5年ごとに分けた。研究協力者90名のうち、0年～5年は14名(15.6%)、5年～10年は14名(15.6%)、10年～15年は17名(18.9%)、15年～20年は6名(6.7%)、20年～25年は11名(12.2%)、25年～30年は7名(7.8%)、30年～35年は10名(11.1%)、35年～40年は6名(6.7%)、40年～45年は4名(4.4%)、45年～50年は1名(1.1%)であった。

### (3) 校種と担当教科

研究協力者90名のうち、小学校教師は67名(74.4%)、中学校教師は22名(24.4%)、高等教師は1名(1.1%)であった。また、担当教科の内訳は、中学校22名のうち、理科は3名(13.6%)、社会は4名(18.1%)、国語は2名(9.0%)、家庭科は1名(4.5%)、保健体育は3名(13.6%)、英語は3名(13.6%)、音楽は1名(4.5%)であった。高校教師は保健体育が1名、小学校教師は全教科を担当していた。

### (4) セクシュアル・マイノリティなど性の多様性に関する研修に参加した回数

セクシュアル・マイノリティなど性の多様性に関する研修を受けたことがある回数は、研究協力者90名のうち、0回は33名(36.7%)、1回は22名(24.4%)、2回は16名(17.8%)、3回は8名(8.9%)、4回は2名(2.2%)、5回は2名(2.2%)、6回以上は7名(7.8%)であった。

### (5) セクシュアル・マイノリティの児童生徒と関わった経験の有無と児童生徒の分類

研究協力者90名のうち、セクシュアル・マイノリティの児童生徒と関わったことがあると回答した人は29名(32.0%)、関わったことがないと回答した人は61名(67.7%)であった。また、関わったことがあると回答した人に、どのような児童生徒であったかを複数回答で回答を求めた。その結果、同性愛や両性愛の児童・生徒と関わったことのある人は5名(17.2%)、性同一性障害や性別違和の児童・生徒と関わったことのある人は29名(100.0%)、その他は1名(3.4%)であった。

## 2. あてはまるマイノリティ

### (1) 自分にあてはまるマイノリティの項目

12項目のマイノリティ項目の中から、自分にあてはまると思うマイノリティの項目を複数回答で回答を求めた。その結果、回答が1番目に多かった項目は「女性」(43名)、2番目に多かった項目は「インターネットによる人権侵害」(7名)、3番目に多かった項目は「障害者」(6名)であった。回答者がいなかった項目は「犯罪被害者等」のみであった。また、「その他」の回答者は3名で、具体的な記述として、「子どもを持たない夫婦」、「片親家族」、「虐待、ネグレクト」という記述があった。

### (2) 周りの人にあてはまるマイノリティの項目

12項目の中から、差別を見たり聞いたりしたことがある、周りの人にあてはまるマイノリティの項目を複数回答で回答を求めた。その結果、一番目に多かった項目は「障害者」(39名)、2番目に多かった項目は「女性」(22名)、3番目に多かった回答は「同和問題」(20名)であった。また、「その他」の回答者は7名であり、具体的な記述としては、「外国にルーツを持つ子ども(日本国籍・外国籍両方)」、「新型コロナ感染者について」、「性的マイノリティ」(2名)、「役職によるもの(正社員だから・非常勤だから)」(2名)、「アレルギーや吃音など、周囲と違うところでいじられていた人」という記述があった。

## 3. 教職への熱意尺度、性役割尺度、マイノリティ共感尺度の因子分析と信頼性の検討

### (1) 教職への熱意尺度について

教職への熱意尺度は、1因子構造であると考え因子分析は行わず、内的整合性による信頼性を確認したところ、Cronbachの $\alpha$ 係数を算出した結果、 $\alpha = .73$ で信頼性は確認された。

### (2) 性役割尺度について

性役割尺度10項目に対して苦米地(2009)の研究と同様に主因子法による因子分析を行った結果、2因子構造が妥当であると考えられた。そこで、再度2因子を仮定して主因子法・プロマックス回転による因子分析を行った。その結果、いずれの因子に対しても因子負荷量が0.3未満であった4項目を除外した。因子パターンと因子間相関を表5に示す。

第1因子は4項目で構成されており、「男の子は男らしく、女の子は女らしく育てることは大切である」「能力や適性は男女で異なる」など、生まれながらにして性別の役割が決まっているという内容の項目が高い因子負荷量を示していた。そこで、「生得的性役割」と命名した。内的整合性を検討するために、Cronbachの $\alpha$ 係数は、

$\alpha = .68$ であった。

第2因子は2項目から構成されており、「経済的に不自由でなければ、女性は働かなくても良い」「女性は家事や育児をしなければならないから、あまり責任の重い、競争の激しい仕事をしない方が良い」など、社会が女性へ期待する役割についての項目が高い因子負荷量を示していた。そこで、「女性性役割」と命名した。内的整合性を検討するために、Cronbachの $\alpha$ 係数を算出した結果、 $\alpha = .78$ であった。第1因子と第2因子の相関は、 $r = .25$ であり、低い正の相関が確認された。

表5 性役割尺度の因子分析結果および $\alpha$ 係数（全6項目）

項 目	因子負荷量	
	I	II
I. 生得的な性役割 ( $\alpha = .678$ )		
5. 男の子は男らしく、女の子は女らしく育てることは大切である。	.656	.040
1. 能力や適性は男女で異なる。	.602	-.086
4. 男女は生物学的に異なるのだから、何でも平等というのはおかしい。	.556	.013
3. 女らしさ、男らしさを否定すべきでない。	.555	.024
II. 女性性役割 ( $\alpha = .782$ )		
9. 女性は家事や育児をしなければならないから、あまり責任の重い、競争の激しい仕事をしない方がよい。	.520	.840
8. 経済的に不自由でなければ、女性は働かなくてもよい。	-.060	.783
因子間相関	I	—
	II	.246*
		—

\* $p < .05$

### (3) マイノリティ共感尺度について

性役割尺度における8項目に対して最尤法による因子分析を行った。固有値の変化は3.60, 1.55, 0.94…, というものであり、2因子構造が妥当であると考えられた。そこで、再度2因子を仮定して最尤法・プロマックス回転による因子分析を行った。その結果、十分な因子負荷量を示さなかった1項目を分析から除外した。プロマックス回転後の最終的な因子パターンと因子間相関を表6に示す。

第1因子は4項目から構成されており、「他者のマイノリティに関心を持っている」「他のマイノリティの人から、物事がどう見えるだろうかと想像し理解しようとする」など、他のマイノリティへの関心を示す項目が高い因子負荷量を示していた。そこで、「他のマイノリティへの関心」と名づけた。内的整合性を検討するために、Cronbachの $\alpha$ 係数を算出した結果、 $\alpha = .84$ であった。

第2因子は3項目から構成され、「マイノリティが理由で差別やいじめを受けている人がいたら助けたいと思う」など、他のマイノリティへの援助の項目が高い因子負荷量を示していた。そこで、「他のマイノリティへの

表6 マイノリティ共感尺度の因子分析および $\alpha$ 係数（全7項目）

項 目	因子負荷量	
	I	II
I. 他のマイノリティへの関心 ( $\alpha = .839$ )		
1. 他者のマイノリティに関心を持っている。	.996	-.057
2. 他者のマイノリティに関心がない。	.965	-.055
3. 自分のマイノリティとしての体験から、他者のマイノリティにも関心を持つようになった。	.476	.174
4. 他のマイノリティの人から物事がどう見えるだろうかと想像し、理解しようとする。	.375	.367
II. 他のマイノリティへの援助 ( $\alpha = .780$ )		
6. マイノリティが理由で差別やいじめを受けている人がいたら助けたいと思う。	-.002	.941
7. 自分と同じ立場のマイノリティだと感じるとき、マイノリティの人に対して困っていたら助けたいと思う。	-.064	.898
8. マイノリティの人が困っていても、それほどかわいそうに思わない。	.264	.375
因子間相関	I	—
	II	.343*
		—

\* $p < .05$

援助」と名づけた。内的整合性を検討するために、Cronbach の  $\alpha$  係数を算出した結果、 $\alpha = .78$ であった。第1因子と第2因子の相関は、 $r = .34$ であり、低い正の相関が確認された。

#### 4. フェイス項目による各下位尺度平均値の差

##### (1) 年代の差

「教職への熱意」「生得的性役割」「女性性役割」「他のマイノリティへの関心」「他のマイノリティへの援助」各下位尺度における年代での差を分析するために、分散分析を行った。その結果、「教職への熱意」得点において年代での主効果は有意であった( $F(4,85)=4.32, p<.05$ )。Tukey の HSD 法(5%水準)による多重比較を行ったところ、年代が「30代」と「20代」「50代」「60代以上」の間に有意差があり、30代が他の年代より有意に低かった。

##### (2) 自認する性別の差

「教職への熱意」「生得的性役割」「女性性役割」「他のマイノリティへの関心」「他のマイノリティへの援助」各下位尺度における自認する性別での差を分析するために t 検定を行った。その結果、自認する性別において有意な差はみられなかった。

##### (3) 校種の差

「教職への熱意」「生得的性役割」「女性性役割」「他のマイノリティへの関心」「他のマイノリティへの援助」における校種での差を分析するために t 検定を行った。校種では、研究協力者90名のうち高校教師が1名であったため、小学校教師と中学校教師との比較を行った。その結果、「生得的性役割」において有意差があり( $t=-2.182, df=87, p<.01$ )、小学校教師より中学校教師の方が性役割は生得的だと思っていることが明らかとなった。

#### 5. 各下位尺度間の相関

各下位尺度の相関を見るために、「教職への熱意」「生得的性役割」「女性性役割」「他のマイノリティへの関心」「他のマイノリティへの援助」の相関係数を算出した。その結果、因子間の相関では「教職への熱意」と「他のマイノリティへの関心」( $r=.242, p<.05$ )は有意な正の相関を示した。「生得的性役割」と「他のマイノリティへの関心」( $r=-.278, p<.01$ )、「女性性役割」と「他のマイノリティへの援助」( $r=-.381, p<.01$ )は有意な負の相関を示した(表7)。

表7 各因子の相関結果

	A1	A2	A3	B1	B2
教職への熱意 (A1)	—	-.106	-.057	.242*	-.061
生得的性役割 (A2)		—	.170	-.278**	.053
女性性役割 (A3)			—	-.140	-.381**
他のマイノリティへの関心 (B1)				—	.083
他のマイノリティへの援助 (B2)					—

\*\* $p<.01$ , \* $p<.05$

#### 6. 仮説の検証

##### (1) 仮説1と仮説2について

仮説1の『教職という仕事に対するの責任を感じている人ほど、性の多様性に関する研修への参加の回数が多い』と、仮説2の『性役割意識が高い人ほど、性の多様性に関する研修への参加の回数が少なく、セクシュアル・マイノリティの児童・生徒との関わりはない』を検証する。まず、性の多様性に関する研修への参加の回数と「教職への熱意」「生得的性役割」「女性性役割」の関連をみるために、それぞれの相関係数を算出した。その結果、「教職への熱意」( $r=-.246, p<.05$ )、「生得的性役割」( $r=-.322, p<.01$ )との間で有意な負の相関が示された。

次に、仮説2の「セクシュアル・マイノリティの児童・生徒との関わりの有無」において、「生得的性役割」得点と「女性性役割」得点の差を比較するために、t検定を行った。(表8) その結果、セクシュアル・マイノリティの児童・生徒との関わりの有無では、有意な差はみられなかった。したがって、仮説1は棄却され、仮説2は一部支持された。

表8 セクシュアル・マイノリティの児童生徒との関わりの有無における、生得的性役割と女性性役割得点の差

	セクシュアル・マイノリティの児童・生徒との関わりの有無				t 値	
	あり (n=29)		なし (n=69)			
	M	SD	M	SD		
生得的性役割	3.12	0.63	3.11	0.76	.036	n.s
女性性役割	1.98	0.77	1.88	0.81	.585	n.s

n.s: not significant

(2) 仮説3について

仮説3の『自分や周りの人のマイノリティを意識している人は、意識していない人よりも、性の多様性に関する研修への参加の回数が多い』を検証するために、「自分にあてはまるマイノリティの有無」、「周りの人にあてはまるマイノリティの有無」それぞれの、研修への参加の回数を比較するために、t検定を行った(表9)。その結果、自分にあてはまるマイノリティの有無、周りの人にあてはまるマイノリティの有無では、研修に参加した回数で有意な差はみられなかった。これにより、仮説3は棄却された。

(3) 仮説4について

仮説4の『自身の被差別体験や、差別を見たり聞いたりした体験が、他のマイノリティへの関心や援助行動を高める』を検証するために、「自分にあてはまるマイノリティの有無」、「周りの人にあてはまるマイノリティの有無」それぞれの、「他のマイノリティへの関心」得点、「他のマイノリティへの援助」得点を比較するために、t検定を行った(表10)。

その結果、「周りの人にあてはまるマイノリティの有無」で、「他のマイノリティへの関心」得点で有意な差があった( $t=-2.82, df=88, p<.01$ )。これにより、仮説4は一部支持された。

表9 自分、周りの人にあてはまるマイノリティの有無における研修の回数の差

	自分にあてはまるマイノリティの有無				t 値	
	あり (n=62)		なし (n=28)			
	M	SD	M	SD		
研修に参加した回数	2.38	1.58	2.73	2.00	.892	n.s
	周りの人にあてはまるマイノリティの有無				t 値	
	あり (n=66)		なし (n=24)			
	M	SD	M	SD		
研修に参加した回数	2.74	1.90	2.24	1.55	-1.300	n.s

n.s: not significant

表10 自分、周りの人にあてはまるマイノリティの有無における、他のマイノリティへの関心と他のマイノリティへの援助得点の差

	自分にあてはまるマイノリティの有無				t 値	
	あり (n=62)		なし (n=28)			
	M	SD	M	SD		
他のマイノリティへの関心	3.55	0.79	3.51	0.68	-.206	n.s.
他のマイノリティへの援助	3.42	0.38	3.35	0.52	-.740	n.s.
	周りの人にあてはまるマイノリティの有無				t 値	
	あり (n=66)		なし (n=24)			
	M	SD	M	SD		
他のマイノリティへの関心	3.71	0.75	3.28	0.65	-2.82	**
他のマイノリティへの援助	3.41	0.36	3.36	0.55	-.506	n.s.

\*\*p<.01

n.s.: not significant

## 7. 要因の検討

「他のマイノリティへの関心」と「他のマイノリティへの援助」に、どの要因が影響しているかを検証するために、以下の2つの分析を行った。1つ目は、「他のマイノリティへの関心」を従属変数、「年代、自分にあてはまるマイノリティの有無、周りの人にあてはまるマイノリティの有無、自認する性別、性の多様性に関する研修への参加の回数、セクシュアル・マイノリティの児童・生徒と関わった経験の有無、教職への熱意、生得的性役割、女性性役割」を独立変数とする重回帰分析を行った。2つ目は、「他のマイノリティへの援助」を従属変数、独立変数は1と同じ変数で重回帰分析を行った。以上の2つの重回帰分析は、強制投入法を用いた。

まず、「他のマイノリティへの関心」を従属変数、「年代、自分にあてはまるマイノリティの有無、周りの人にあてはまるマイノリティの有無、自認する性別、性の多様性に関する研修への参加の回数、セクシュアル・マイノリティの児童・生徒と関わった経験の有無、教職への熱意、生得的性役割、女性性役割」を独立変数として重回帰分析を行った結果、重決定係数  $R^2$  は.236で「周りの人にあてはまるマイノリティの有無」( $\beta=.294$ ,  $p<.01$ )と「教職への熱意」( $\beta=.288$ ,  $p<.05$ )は「他のマイノリティへの関心」に有意な正の影響を示した。以上の結果を表11に示す。

表11 「他のマイノリティへの関心」を従属変数とした重回帰分析の結果

独立変数	従属変数 他のマイノリティへの関心 標準化係数 $\beta$
年代	-.069
自認する性別	.118
性の多様性に関する研修への参加の回数	.065
セクシュアル・マイノリティの児童生徒との関わり	-.059
自分にあてはまるマイノリティの有無	-.033
周りの人にあてはまるマイノリティの有無	.294**
教職への熱意	.288*
生得的性役割	-.172
女性性役割	-.052
$R^2$	.236**

\*\* $p<.01$ , \* $p<.05$

次に、「他のマイノリティへの援助」を従属変数、「年代、自分にあてはまるマイノリティの有無、周りの人にあてはまるマイノリティの有無、自認する性別、性の多様性に関する研修への参加の回数、セクシュアル・マイノリティの児童・生徒と関わった経験の有無、教職への熱意、生得的性役割、女性性役割」を独立変数として重回帰分析を行った結果、重決定係数  $R^2$  は.180( $.05<p<.10$ )で「女性性役割」( $\beta=-.434$ ,  $p<.000$ )は「他のマイノリティへの援助」に有意な負の影響を示した(表12)。

表12 「他のマイノリティへの援助」を従属変数とした重回帰分析の結果

独立変数	従属変数 他のマイノリティへの援助 標準化係数 $\beta$
年代	-.104
自認する性別	-.028
性の多様性に関する研修への参加の回数	-.017
セクシュアル・マイノリティの児童生徒との関わり	-.012
自分にあてはまるマイノリティの有無	.088
周りの人にあてはまるマイノリティの有無	-.009
教職への熱意	-.053
生得的性役割	.117
女性性役割	-.434**
$R^2$	.180 †

\*\* $p<.01$ , † $p<.10$

## 【考察】

### 1. 各尺度の妥当性・信頼性

教職への熱意尺度については、 $\alpha$ 係数の算出からある程度の信頼性が確認された。性役割尺度については、 $\alpha$ 係数の算出では、「女性性役割」は $\alpha=.78$ と信頼性が確信されたが、「生得的性役割」においては $\alpha=.68$ であり、検討の余地が残った。マイノリティ共感尺度については、 $\alpha$ 係数の算出から高い信頼性が確認された。よって分析に使用できると考察する。

### 2. 年代、自認する性別、校種別における各項目の平均値の比較

年代別での比較の結果、「教職への熱意」において有意な差がみられ、他の項目では有意な差は見られなかった。「教職への熱意」では、60代以上、20代の順で得点が高く、30代が一番低かった。30代は教師として働き始めて数年が経過しており、教職という仕事に対する現実を知る年代であることから、教職への熱意得点が低くなったと考えられる。また、自認する性別での比較の結果、すべての項目において有意な差はみられなかった。一般の人を対象にした研究では、男性よりも女性の方が同性愛やトランスジェンダーに対して肯定的であること（和田，2008）が明らかになっているが、教師という職業では性別や年代による差はみられなかった。これは、教師という職業の特性であると考えられる。

校種別での比較の結果、「生得的性役割」において有意な差があり、小学校教師より中学校教師の方が、得点が高かった。中学校では、制服、校則、部活動など生まれたときに割り当てられる性別で分けることが多くあるため、生得的性役割を重視する傾向があると考えられる。

### 3. 仮説の検討

仮説1『教職への熱意が高い人ほど、性の多様性に関する研修への参加の回数が多い』では、「教職への熱意」と「性の多様性に関する研修への参加の回数」で負の相関が示された。したがって、仮説1は棄却された。

本研究の対象者は教職への熱意が高い場合、その熱意は、性の多様性に関する研修に参加するという方向には向かっていないということが明らかとなった。今回の調査では、教職への熱意を教職一般として測定したため、今後はどのような側面への熱意と性の多様性への関心と関係するのか、あるいは研修への参加にはどのような熱意が関係するののかについて詳細に調査していく必要があると考えられる。

仮説2『性役割意識が高い人ほど、性の多様性に関する研修への参加の回数が少なく、セクシュアル・マイノリティの児童・生徒との関わりはない』では、「セクシュアル・マイノリティの児童・生徒との関わり」での「生得的性役割」と「女性性役割」の有意差はみられなかったが、「性の多様性に対する研修への参加の回数」では「生得的性役割」の間で負の相関を示した。つまり、性役割意識の中でも、「生得的性役割」の程度と、「性の多様性に関する研修への参加の回数」に負の相関があることが示された。したがって、仮説2は一部支持された。生得的性役割に対する態度は、例えば、男の子は男らしく、女の子は女らしくといった、生まれながらにして備わっていると考えられる典型的な性役割を重視する態度である。一方、性の多様性に対する態度はこの典型的な性役割にとらわれず、様々な性役割を認めていこうとする態度である。以上から、生得的性役割に対する態度と性の多様性に対する態度は対立する概念であるといえる。したがって、「生得的性役割」得点と、「性の多様性に対する研修への参加の回数」との間に負の相関が認められたのは以上の理由からではないかと考える。

仮説3『自分や周りの人のマイノリティを意識している人の方が、意識していない人よりも、性の多様性に関する研修への参加の回数が多い』では、自分や周りの人にあてはまるマイノリティの有無における、研修への参加の回数に有意差はみられなかった。したがって、仮説3は棄却された。

仮説4『自身の被差別体験や、差別を見たり聞いたりした体験が、他のマイノリティへの関心や援助行動を高める』では、周りの人にあてはまるマイノリティの無し群よりも、有り群の方が、「他のマイノリティへの関心」得点が高かった。したがって、仮説4は一部支持された。周りの人がマイノリティであることによって差別をされているのを見たり、聞いたりしたことがある人の方がマイノリティへの関心が高いという結果になったのは、そもそも差別を見たり聞いたりした経験があると回答した人は、マイノリティへの関心が高く、差別という認識があるからではないかと考えられる。

#### 4. 要因の検討

本研究では、性の多様性の理解を阻害する要因を明らかにすることを目的とした。

「他のマイノリティへの関心」にどのような要因が影響しているのかを検証した結果、「教職への熱意」と「周りの人にあてはまるマイノリティの有無」が有意な正の影響を示した。しかし、仮説1では「教師の熱意」は研修の参加の回数を負の相関を示していることが明らかになった。このことから、「教職への熱意」はマイノリティへの関心を高めるが、研修への参加など実際の行動に繋がらないケースが多いと考えられる。加えて、教職への熱意は30代が低いことから、新任や若手ではない30代の教師が研修など取り組みを行っていない傾向にあることが推測される。その理由として、年代が高い教師に比べて研修など実際に学べる機会に関する情報が少ないことが考えられる。人権指導主事など人権に関する取り組みの役割を担うベテラン教師に研修に参加する機会が与えられ、若い教師には研修の機会が与えられにくい学校システムがあると考えられる。そのため、年代を問わずに研修の機会が与えられるような学校システムにすることによって、若い教師の研修参加の機会を増やすことができるのではないかと考える。

次に、「他のマイノリティへの援助」にどのような要因が影響しているかを検証した結果、「女性性役割」が有意な負の影響を示した。つまり、社会的な女性役割、男性役割を重視する態度が、マイノリティの援助意識を低める一つの要因となっていた。このような結果になった理由として、女性性役割意識が低い人は、男女というカテゴリーの中で固定化した価値観を重要視しない態度を持っていると考えられる。ここでは、女性を扱っているが、このように、あるカテゴリーに対して典型的な役割意識に固執した考え方を持っていないということは、女性以外のマイノリティに対しても、多様性を認める考え方を持っているのではないかと推測できる。以上から、生得的性役割意識が低い人は他のマイノリティへの援助行いう意識が高いという結果が出たのではないかと考えられる。

性役割において、仮説2では「生得的性役割」では性の多様性に関する研修への参加の回数と負の相関が示されており、「女性性役割」では他のマイノリティへの援助へ負の影響を与えていることが明らかになった。以上から、性役割意識を低めることが、性の多様性などマイノリティへの関心や援助促進することにとって必要であると考えられる。

### 【臨床的意義と今後の課題】

#### 1. 全体的考察

本研究では、4つの仮説を検証することを目的に行った。その結果、下記の事項が示唆された。一つ目は、教職という仕事に対する熱意の高さと周りの人がマイノリティであることで差別を受けているのを見たり聞いた体験が、マイノリティへの関心を高めていることが示唆された。しかし、研修への参加など実際の行動への繋がりは示されておらず、関心にとどまっていることが考えられる。二つ目は、社会が女性に対して期待する役割、男性に対して期待する役割を重視する態度が、マイノリティへの援助意識を低めていることが示された。

近年、性の多様性への注目が高まっていることから、学ぶ機会も増えてきており、性に対する偏見も少なくなっているように思われる。しかし、今回の結果では、典型的な性役割規範を保持している教師も存在し、そのような教師はマイノリティに対する関心は低く、特に女性に対する昔からの役割意識を強く持っている教師はマイノリティへの援助をしようという思いも低いということが明らかとなった。性別に対する違和感を持ったり、多様な性を生きたいと思う児童生徒に適切にかかわったりするためには、典型的な性役割規範が固定化されているという自覚を促し、その規範への問い直しを行うことが必要であると考えられる。さらに、“性の多様性を授業で必ず取り扱う”など、自主的な学ぶ姿勢がなくても必然的に学ばなければならない状況や、情報に触れられるような学校システムを作ることが必要である。

#### 2. 臨床的意義

本研究によって、教職という仕事に対する熱意はマイノリティへの関心を高めていることがわかった。しかし、実際にマイノリティへの支援につながる行動には結びついておらず、教職への熱意の高さだけではセクシュアル・マイノリティの児童・生徒が必要としている支援が適切に行われることが少ないことが明らかになった。先述したような、学校場面でのセクシュアル・マイノリティの児童・生徒への十分な支援が行われていない現状の背景には、この関心と実際の行動との間にギャップが存在することが一つの要因であることが示唆された。ここ

から、セクシュアル・マイノリティの児童・生徒に対する支援行動には熱意や関心の高さだけでは不十分であるという問題点を提示したことが、本研究における臨床的意義の一つであると考えられる。そして生得的性役割を重視する態度を持っている者ほどマイノリティへの支援につながる行動の回数が少ないことが示された。このことから生得的性役割態度を少なくすることに焦点を当てた取り組みを行っていくことが、結果的にセクシュアル・マイノリティの児童・生徒への支援行動につながる行動を増やしていくために重要であることを明らかにしたという点で、臨床的意義を見出すことができるのではないかと考えられる。

また、女性性役割を重視する態度がマイノリティへの援助意識を低めること、女性性役割を重視する態度は若い年代の教師の方が強く持っていたことが明らかになった。このことから性の多様性に関して年代を問わずに学ぶことができるといったような、女性性役割を重視する態度を問い直すことにつながるような内容の研修を行うことがマイノリティへの援助意識を高めるため、セクシュアル・マイノリティの児童・生徒への支援が生じるために重要である点を示唆できた点が意義を持つのではないかと考えられる。

### 3. 今後の課題

本研究における今後の課題としては、調査協力者の属性が偏っており、年代が低い人の中では自認する性別を女性と回答した人が多く、年代の高い人の中では自認する性別を男性と回答した人が多かったことがあげられる。また、校種において高校教師は1名、年代と自認する性別では、60代女性は1名など、統計的分析を行うには少ない項目も存在した。今後は、母集団に合わせた抽出を行ったうえで検証を行うことが必要である。最後に、尺度の選定において性役割尺度が妥当なものであったか疑問が残った。今回、質問紙調査では予備調査を行うことができなかつたため、尺度の妥当性を測るための予備調査を行うことで、信頼性と妥当性の高い調査を行うことができる。

### 【引用文献】

- 藤山夏海 (2019). マイノリティ感尺度およびマイノリティ共感尺度の作成の試み. 鳴門教育大学大学院修士論文
- 長谷川ゆかり (2018). セクシュアル・マイノリティへの支援に対する意識と態度に関する研究. 鳴門教育大学大学院修士論文
- 日高庸晴 (2000). ゲイ・バイセクシュアル男性の異性愛者的役割葛藤と精神的健康に関する研究. 思春期学, 18, 3, 264-272
- 日高庸晴・市川誠一・木原正博 (2004). ゲイ・バイセクシュアル男性の HIV 感染リスク行動と精神的健康およびライフイベントに関する研究. 日本エイズ学会誌, 6, 165-173
- 日高庸晴 (2015a). 教員5979LGBT 意識調査レポート<<http://www.health-issue.jp/kyouintyousa201511.pdf>> (2019年3月29日閲覧)
- 日高庸晴 (2015b). 子どもの“人生を変える”先生の言葉があります。平成27年度厚生労働科学研究費補助金エイズ対策政策研究事業。個別施策層のインターネットによるモニタリング調査と教育・検査・臨床現場における予防・支援に関する研究(<http://helthissue.jp/kyouintyousa201511.pdf>) (2021年1月20日)
- 日高庸晴 (2018a). LGBTs 支援の最前線に立つ教員に求められる役割. 子どもと健康, 4-13
- 日高庸晴 (2018b). LGBTs のいじめ被害・不登校・自傷行為の経験率全国インターネットの調査から. 現代性教育研究ジャーナル, 89, 1-21
- 石井香里 (2009). 女性同性愛者が抱える生活上の問題に対する当事者からの姿勢—同性パートナーと同居する女性インタビュー調査から—. 神戸大学大学院人間発達環境学研究科研究紀要, 3, 1
- 一般社団法人 fair (2020). 今日から企業の「SOGI ハラ」対策が義務に。「パワハラ防止法」施行(<https://news.yahoo.co.jp/byline/matsuokasoshi/20200601-00181222/>) (2021年1月20日)
- 葛西真記子 (2019). マイノリティ共感(Inter-minority Empathy)—「性の多様性を認める態度」に関する要因—. 鳴門教育大学研究紀要, 34, 136-141
- 柏木恵子(1973). 現代青年の性意識 現代青年の性役割の習得, 依田新(編)現代青年心理学講座5. 金子書房, 101-139
- 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やかな対応等の実施に

- ついて(教職員向け)(2021年1月20日)
- 文部科学省(2012). 人権教育 各人権課題に関する参考資料  
([https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/jinken/sankosiryo/index.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/jinken/sankosiryo/index.htm)) (2021年1月20日)
- 中塚幹也・江見弥生(2004). 思春期の性同一性障害症例の社会的, 精神的, 身体的問題と医学的介入の可能性  
についての検討 母性衛生, 45, 2, 278-284
- 認定NPO法人虹色ダイバーシティ(2022). 地方自治体の同性パートナー認知件数(<https://nijirodiversity.jp/partner/20200930/>) (2022年10月20日)
- 岡本英雄・直井道子(1990) 現代日本の階層構造④女性と社会階層. 東京大学出版会
- OUT JAPAN(2020). プライドパレードとは  
([https://www.outjapan.co.jp/lgbtcolumn\\_news/out\\_proud/2021.html](https://www.outjapan.co.jp/lgbtcolumn_news/out_proud/2021.html)) (2021年1月20日)
- 佐々木掌子(2018). 中学校における「性の多様性」授業の教育効果. 教育心理学研究, 66, 313-326
- 産経新聞(2015). 「同性パートナー条例」が成立 全国初, 東京都渋谷区 (<https://www.sankei.com/politics/news/150331/pl1503310019-n1.html>) (2021年1月20日)
- 末石佳代・富岡美佳・新井富士美・中塚幹也(2013). 学校における「性同一性障害」に関する教育・啓発への意識
- 鈴木郁子(2007). 学校教師のビリーフに関する研究—小学校・中学校・高等学校教師の比較—. 人文学部研究論集, 19, 41-51
- 高橋勤子(2021). 「性の多様性」を理解する授業が自他の性的アイデンティティ理解に与える影響 —中学生を対象に— 鳴門教育大学大学院修士論文
- 菅米地伸(2009). 教師のジェンダーについての意識—教師の属性との関係を軸にして—, 直井道子・村松泰子(編著) 学校教育の中のジェンダー: 子どもと教師の調査から 日本評論社. pp.89-103.
- 和田実(1996). 青年の同性愛に対する態度: 性及び性役割同一性による差異. 社会心理学研究, 12, 1, 9-19
- 和田実(2008). 同性愛に対する態度の性差—同性愛についての知識, 同性愛との接触, およびジェンダー・タイプとの関連—. 思春期学, 26, 3, 322-334
- 吉仲崇・風間孝・石田仁・河口和也・釜野さおり(2015). セクシュアル・マイノリティに対する意識の属性による比較—全国調査と大学生対象の先行研究を中心に—. 新情, 103, 20, 1-11

# The Teachers' Attitude Survey on Sexual and Gender Minorities

KASAI Makiko\* and KUROIWA Tomoe\*\*

The purpose of this study was to determine teachers' attitudes toward sexual and gender diversity. A questionnaire was administered to 98 teachers. The study aimed to test four hypotheses. The results suggest the following. First, the results indicated that the high level of enthusiasm for the teaching profession and the experience of seeing and hearing disclination of people around them due to their minority status increased their interest in other minorities. However, it did not lead to actual actions, such as participation in training programs, but only to interest. Second, attitudes emphasizing traditional gender roles were shown to reduce the sense of helping minorities. Furthermore, these attitudes tended to be stronger among younger teachers than among older teachers.

In addition, although it has been generally believed that younger people have lower traditional gender role awareness than older people, it was revealed that among teachers, younger teachers place more importance on traditional gender roles. This suggests that opportunities for learning, especially among young teachers, are needed. Furthermore, since those who were more enthusiastic about teaching did not participate in training programs voluntarily, it is necessary to create a situation in which they must learn even if they do not have the attitude to learn voluntarily, and to create a school system in which they can participate in learning programs.

---

\*Training and Practice in Cincinal Psychology, Naruto University of Education

\*\*Tomonowa Parent-Child Class