

特別報告 多様化する健康課題 ～性別違和感を持つ子供たち～**トランスジェンダーの困難と学校におけるジェンダー****Understanding gender in schools with
particular emphasis on transgender difficulties**

京都府立高校

トランスジェンダー生徒交流会世話人
 セクシュアルマイノリティ教職員ネットワーク副代表
 大阪府立大学人間社会システム科学研究科博士後期課程
 土肥 いつき

I. はじめに

本稿の目的は、トランスジェンダー^(注1)生徒の抱える困難の原因を学校におけるジェンダーの観点から明らかにすることである。

2010年4月、文部科学省は「児童生徒が抱える問題に對しての教育相談の徹底について」という通知を出した。このことは新聞などで大きく報じられた。その後、2014年1月に全国の小学校・中学校・高等学校を対象にトランスジェンダー生徒^(注2)の在籍数と対応状況を把握するための悉皆調査をおこない、同年6月に調査結果を発表した（以下、2014年調査）。さらにこの調査結果に基づいて「性同一性障害に係る児童生徒に対するきめ細かな対応の実施等について（以下、2015年通知）」^①という通知を出し、具体的な支援策の提示もおこなった。翌年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）」という教職員向けの研修資料を出した。このように、文部科学省はトランスジェンダー生徒への支援を教育上の課題と考えている。

一方、国際NGOであるHuman Rights Watch（以下、HRW）は2015年に日本の学校におけるLGBTの状況について調査をおこない、2016年に調査報告書を発表した。報告書のタイトルは『出る杭は打たれる』である。この調査報告書の中で、HRWは文部科学省の2015年通知について以下のように述べている。

2015年に文部科学省が発表した「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」では、子どもに対する精神障害の診断が学校へのインクルージョンの手順として重視されるとともに、医療機関がジェンダーとセクシュアリティに関する主要な情報源として重んじられている。

この通知は教員がトランスジェンダーの子ども・生徒の経験への理解を促進することを促し、「性同一性障害等を理由としている可能性を考慮し」生徒

の服装や髪型などを認めるよう助言しているが、その内容はまだ不十分で、子どもに悪影響を及ぼす可能性さえはらむものだ。この通知は残念ながら、2003年の性同一性障害者特例法（筆者注=正式名称）のトランスジェンダーに関する病理的かつ差別的なモデルに依拠している。日本でトランスジェンダーの性別変更（法律上の性別認定）を定めているのはこの法律だ^②。

このように、HRWは文部科学省のとりくみを一定評価しながらも、それは「悪影響をおよぼす可能性さえはらむもの」とし、その理由を「性同一性障害者の性別の扱いの特例に関する法律（以下、特例法）」にみられる「病理的かつ差別的なモデル」に依拠しているとしている。

文部科学省とHRWの違いはどこにあるのか。以下、第2章では2015年通知の中身を検討する。第3章は2015年通知の中にある「学校における支援の事例」をとりあげて検討する。第4章では、教育社会学におけるジェンダー研究の成果を用いてトランスジェンダー生徒の困難の所在について検討する。

II. 2015年通知を読む**1 2015年通知の概要**

2015年通知は「1. 性同一性障害に係る児童生徒についての特有の支援」と「2. 性同一性障害に係る児童生徒や『性的マイノリティ』とされる児童生徒に対する相談体制等の充実」の2章からなる。

第1章は、まず特例法に記載された性同一性障害者の定義を引き「このような性同一性障害に係る児童生徒については」と通知の対象を確定している。その後、「性同一性障害に係る児童生徒については、学校生活を送る上で特有な支援が必要な場合があることから、個別の事案に応じ、児童生徒の心情等に配慮した対応をおこなうこと」としている。第1章では「学校における支援体制について」「医療機関との連携について」「学校生活の各

Table 1 学校における支援の事例

項目	学校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。
髪型	標準より長い髪型を一定の範囲で認める（戸籍上男性）。
更衣室	保健室・多目的トイレ等の利用を認める。
トイレ	職員トイレ・多目的トイレの利用を認める。
呼称の工夫	校内文書（通知表を含む。）を児童生徒が希望する呼称で記す。自認する性別として名簿上扱う。
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。
修学旅行等	1人部屋の使用を認める。入浴時間をずらす。

場面での支援について」「卒業証明書等について」「当事者である児童生徒の保護者との関係について」「教育委員会等による支援について」「その他留意点について」の7つの節を使って支援の方法や内容について述べている。1つめは校内の支援体制について述べ、2つめは医療機関と連携する必要性について述べている。3つめは学校生活での支援の具体例を2014年調査に基づいて述べ、別紙としてTable 1があげられている。4つめは特例法により性別変更したものの卒業証明書の性別記載について述べたものである。5つめは保護者との連携について述べたもので「保護者が受容していない場合」にも支援をおこなうとされている。6つめは教育委員会として研修の機会をつくったり学校の支援体制のバックアップをおこなうとしたものである。7つめは、支援のあり方は画一的である必要はないとするものである。

第2章では、以下の4点が述べられている。第1に、ホームルームは支援の土台となること。第2に、相談の対象を「性的マイノリティ」へと広げていること。第3に、相談しやすい体制を整えるために教職員自身の態度が求められていること。第4に、教職員が悩みや不安を聞く姿勢が重要であること。

ここに見られるように、2015年通知はトランスジェンダー生徒に対する具体的な支援をおこなうべきとし、その支援は教育委員会のバックアップのもと、外部機関と連携をとりながら、全校体制でとりくむべきものであるとしている。

2 2015年通知の背景にある考え方

2015年通知は、本文が3,600字にも満たない短いものである。この中にあるいくつかのキーとなる単語の出現

数を調べてみた。まず、支援する側である「教職員」「専門」「医療機関」で検索をかけた。その結果がTable 2である。な

お「専門」は「専門医」「専門的」といった形で使われている。この「専門」と同様に使われるのが、例えば「専門的な医療機関」という形で用いられる「医療機関」で出現数は8回である。一方、「専門」である「医療機関」と対置されるのが「非専門」である「教職員」で、こちらも出現数は8回である。2015年通知は学校に向けられているにもかかわらず、これら2者が同数であるということは、「医療機関」にかなりのウェイトが置かれていることを示している。

次に対象となる「性同一性障害に係る児童生徒」と「保護者」で検索をかけた。その結果がTable 3である。当事者である「性同一性障害に

係る児童生徒」が12回であるのに対して、保護者が14回となっている。先にも述べたように、2015年通知では「保護者が受容していない場合にあっては、学校における児童生徒の悩みや不安を軽減し問題行動の未然防止等を進めることを目的として」とあるように、保護者が受容していない場合もトランスジェンダー生徒を支援するとしている。しかしながら、その中身は「保護者と十分話し合い可能な支援を行っていくことが考えられること」とされている。「保護者」の出現数と「可能な支援」という文言から推測されることは、2015年通知は、トランスジェンダー生徒を成長過程にある未熟で庇護すべきものととらえていて、権利の主体としてとらえていないのではないかということである。

そこで、「性同一性障害に係る児童生徒」に対して行われるとりくみがどのような意図でおこなわれるかを調べるために「人権」「権利」「支援」「配慮」

Table 2 単語の出現数 1

教職員	専門	医療機関
8	4	8

Table 3 単語の出現数 2

性同一性障害に係る児童生徒	保護者
12	14

Table 4 単語の出現数 3

人権	権利	支援	配慮
2	0	16	6

で検索をかけた。その結果がTable 4である。「人権」は2回であるが、それぞれ「人権教育担当者」と「人権学習」である。前者は研修を受ける立場にあるものとして、後者は他の児童生徒への生徒指導・人権教育という文脈で用いられていて、トランスジェンダー生徒に対しては使われていない。また、「権利」は0だった。それに対して、「支援」は16回、「配慮」は6回となっている。たしかにトランスジェンダー生徒が悩みや不安を抱えることなく学校生活を送ることは、学習権の保障であり、人権である。しかしながら、「人権」「権利」という言葉を、2015年通知は用いてないのである。

つまり、2015年通知は、あくまでも「悩みや不安を抱える」児童生徒を保護者と話しあいながら支援するという立場をとっていること、そしてその支援は専門的な知識を持つ医療機関との連携によって行われるべきと考えられていることがわかる。このような立場を批判してきたのは、例えば障害学である。中西正司・上野千鶴子は、「私が私の主権者である」という立場を「当事者主権」とし、当事者主権は「専門家主義」への対抗言説として生み出されてきたとした³⁾。では、専門家主義とは何か。

専門家とは、当事者に代わって、当事者よりも本人の状態や利益について、より適切な判断を下すことができると考えられている第3者のことである。のために専門家には、ふつうの人にはない権威や資格が与えられている。そういう専門家が「あなたのことは、あなた以上に私が知っています。あなたにとって、なにが一番いいかを、私が代わって判断してあげましょう」という態度をとることを、パートナリズム（温情的庇護主義）と呼んできた³⁾。

2015年通知は、まさに中西や上野が批判した専門家主義をとっているのである。HRWが述べた「悪影響を及ぼす可能性さえはらむ」は、トランスジェンダー生徒自身が自らを主権者ととらえるのではなく、専門家による「温情的庇護」の中で生きることを身につけさせてしまう可能性があるということを意味しているのである。

III. 場をわかることの意味

次に、Table 1の「学校における支援の事例」の中身を検討する。もちろん、文部科学省はあくまでもこの表を「参考にされたいこと」としている。しかしながら、先行事例として別紙にあげるかぎり、この表の持つ影響力はそれなりに大きい。

この中で、まず注目すべきは「髪型」という項目である。支援の事例には「標準よりも長い髪型を一定の範囲で認める（戸籍上男性）」とある。なぜこのような支援が存在するのか。それはもちろん、校則に「標準となる男性の髪の長さ」が定められているからである。逆に言うならば、そのような校則がなければ、このような支援は不要である。同様に「服装」という項目にも「自認する性別の制服・服装や、体操着の着用を認める」とある。髪型にしろ服装にしろ、元来どのような選択をするかは個人の自由のはずである。しかし、学校の中にその自由を制限するものがあるがゆえに、このような支援が必要となる。さらにその制限にはジェンダーの意味づけがあることも指摘しておく必要がある。髪型も制服もジェンダーと結びついた、いわば性別をあらわす「アイコン」として機能している。そのアイコンは「許可」によってしか変更できない。そして性別ニュートラルなアイコン

として「体操着」を設定しているのである。

では、「修学旅行」はどうだろうか。「ひとり部屋の使用を認める。入浴時間をずらす」とある。おそらく誰もが「これはしかたない」と考えるだろう。では、トランスジェンダー生徒たちはこの「支援」をどう考えているだろうか。筆者も世話をしている「トランスジェンダー生徒交流会」でアンケートをとった。その結果、小学生から卒業生まで6人から返答を得た。その結果を次に示す。

- A 「学校側の配慮としてはしかたないことかなっていうのはわかるんですけど、それでも、ま、当事者側からだけ見ると、それはないんじゃないかなっていうのは、すごく思うんですよ。人生で1回だけの修学旅行なんで、ひとり、ね、楽しい時間を友だちとすごせないのは」（トランス女性・高校生）
- B 「修学旅行に行く意味がないと思った」（トランス男性・卒業生）
- C 「誰も気疲れしないで旅行を楽しめるので最高です」（トランス男性・卒業生）
- D 「みんなと一緒にがよかった」（トランス女性・小学生）
- E 「先生とみんなから、はずされてる気がするし。それにボクひとり部屋やったら寂しくて寝れへんと思うわあ」（トランス女性・小学生）
- F 「修学旅行でひとり部屋がイヤなのは、友達と一緒に寝れなくて楽しくないと、あとは元の性別が女の子じゃないから、ホテルで女の子の部屋では一緒に寝れないよみたいな感じで。なんか、わたしだけが違う？性別が元が違うからという感じでされてるのがすごくイヤで、そこはやっぱり制服も変えてるし、理解はしてもらってるかなと思うから、一緒にしてもらいたいなと思います」（トランス女性・中学生）

ひとりは「気疲れしなくていい」のでひとり部屋がいいと答えたが、他の5人は「みんなと一緒にがいい」と答えている。つまり「ひとり部屋の使用を認める」は、ほとんどのトランスジェンダー生徒にとって支援になっていないということである。

Aさんはその理由を「楽しい時間を友だちと一緒にすごせない」としている。「友だちと一緒にすごす」ことの意味は、場の共有であり、話題の共有であり、記憶の共有なのである。Aさんにとっての「ひとり部屋の修学旅行」の記憶は誰とも共有されず、「Aさんひとりの記憶」となってしまうのである。これは、例えば同窓会で修学旅行の話題が出た時、友だちとの共通の記憶が欠落するということを意味する。だからこそ、Eさんは「みんなから、はずされてる気がする」と言っているのである。

さらに、他の項目を見ると「トイレ」「更衣室」など、修学旅行の部屋と同様に「一緒に過ごす」空間について「場をわかる」という支援がおこなわれていることがわかる。おそらくこれらも誰もが「しかたない」と考えるだろう。しかしながら、先に述べたように、これらの場所をわけることもまた、話題の共有、つまり「そこでしか語られない」ことからトランスジェンダー生徒を排除することにつながるのである。

さらにFさんは重要なことを提起している。Fさんは学校に対して「制服も変えてるし、理解はしてもらってる」と評価している。にもかかわらず、修学旅行の部屋については「元の性別が女の子じゃないから」「性別が元が違うから」と述べている。学校はFさんの性別をどのように見ているのだろうか。たしかに制服を変えることによって、あたかも女性として扱っているかのように思える。しかしながら、Fさん自身が「元の性別が女の子じゃないから」と述べているように、本質的には女性としての扱いはしていない。実は、男性から女性へと性別が移行するということは、「女性である」とこと「男性ではなくなる」ことが同時に起こることである。学校はFさんにに対して制服を変えることによって「男性ではない」扱いはしたもの、同時に場をわけることによって「女性ではない」という扱いもしているということになる。つまり、学校はFさんを「男でも女でもない性」として扱っているのである。

これを「支援」とするならば、それはまさに中西らの言う「あなたにとって、なにが一番いいかを、私が代わって判断してあげましょう」という専門家主義であるということができよう。

IV. 学校の中の性別分化とトランスジェンダー生徒

学校の中のジェンダーについては教育社会学の中に豊富な研究がある。例えば木村涼子は「学校教育にはジェンダーおよびジェンダー・リレイションを再生産する機能がある」とし、そのプロセスを学校段階ごとに以下のように整理した。

まず、幼児教育段階ではカテゴライズによる性別分離の基礎が築かれ、小学校では幼児教育段階の性別カテゴリーを引き継ぎつつも、男女均質化の原則が強く支配する。しかし、中学校に進学する段階で、性別の差異を強調する文化が思春期という子どもの発達段階ともあいまって展開される。高校段階では、中学校において生じた性別分化のプロセスが学校・学科選択によって本格的に展開し、さらに卒業時点での高等教育機関への進学の有無と進学先の選択によって、最終的な性別分化が完成する⁴⁾。

この性別分化は、例えばカリキュラムや校則といった明文化されたものだけでなく、さまざまな形で学校の中

に存在する。例えば、宮崎あゆみは、教員が教室内の統制の手段として性別カテゴリーを頻繁に用いていることを明らかにした⁵⁾。また、教員のみが性別分化の主体として働いているだけでなく、生徒間にもあることを明らかにしたのが上床弥生である。上床は、教室内の秩序維持がジェンダー・コードとわかつがたく結びつき、それが生徒間でも重要なものとして機能していることを明らかにした⁶⁾。さらに藤田由美子は幼稚園・保育園での参与観察を通して、子どもたちは日々の遊びの中にある他者との相互行為の中で二分法的なジェンダーを構築していることを明らかにするとともに、そこには異性愛規範が働いているとした⁷⁾。

このような中、トランスジェンダー生徒は出生時に割り当てられた性別とは異なる性別に分化することを望んだり、あるいはいずれの性別にも分化することを望まなかつたりする。しかしながら、多数派であるシスジェンダー生徒^(注3)は、このような学校の性別分化に従うことに困難を感じることはほとんどないため、学校の性別分化が問われることはない。したがって、学校の性別分化そのものは温存され、そこに困難を感じるトランスジェンダー生徒のみが「支援」を受けることになる。

さらにその支援には第3章で述べたように制限がつく。文部科学省は「他の児童生徒への配慮との均衡を取りながら支援を進めることが重要であること」としている。ここでいう「他の児童生徒」は、もちろんシスジェンダー生徒のことである。同じ性自認を持つシスジェンダー生徒とトランスジェンダー生徒の違いは、出生時に割り当てられた性別である。つまり、学校における性別の区分けは性自認ではなく出生時に割り当てられた性別にもとづくということが、このことからわかる。そして、学校の中には、出生時に割り当てられたふたつの性別を異性とし、その性別で「場をわけなければならない」という規範が働いているのである。ではなぜ「異性」でわかるのか。それは先に述べたように、学校には異性愛規範が働いているからである。

つまり、トランスジェンダー生徒たちは、異性愛規範が働く学校の中にある性別分化に従わなければならぬという現実と、自らがありたい性別で通学したいという欲求の間に「ジェンダー葛藤」⁸⁾をおこしているのである。

V. おわりに

文部科学省の2015年通知によって、多くのトランスジェンダー生徒のジェンダー葛藤が軽減されてきたことは確かである。しかしながら、そこでおこなわれている支援はあくまでも対症療法でしかない。ジェンダー葛藤の根本的な原因を明らかにするためには、学校におけるジェンダーとの関係でトランスジェンダーをとらえる必要がある。

本稿では、障害学における社会モデルの立場を用いて、文部科学省の2015年通知を批判的に検討した。特

に、2015年通知の中に記載された「学校における支援の事例」の検討を通して、「場をわけること」によって、トランスジェンダー生徒が他の生徒との関係において、話題や記憶を共有することから排除されるということを指摘した。さらに、教育社会学分野におけるジェンダー研究の成果を用いて、トランスジェンダー生徒の困難が、学校の中にある異性愛規範と性別分化によってもたらされていることを述べた。

以上のことから、次の2点を述べることができよう。第1に、トランスジェンダー生徒を支援するためには、シスジェンダー生徒向けにつくられた学校のあり方そのものを問うことが必要であること。第2に、トランスジェンダー生徒が抱えさせられる困難は、シスジェンダーであり異性愛者であることを前提につくられた学校のあり方を顕在化させるものであること。したがって、トランスジェンダー生徒の困難を解決するためには、当事者を支援する方法の論議だけでなく、トランスジェンダー生徒によって顕在化された学校のあり方それ自体の変革が求められると考えられる。

注

1. トランスジェンダーの定義で現在もっともよく使われているものは「出生時に割り当てられた性別とは異なる性の自己認識を持つもの」とされている。身体の性別ではなく出生時に割り当てられた性別を用いるのは、性別違和は身体によってもたらされるだけでなく社会的にもたらされるというふうにパラダ

イムが変化しているからである。

2. 文部科学省は「性同一性障害に係る児童生徒」としているが、本稿では原則として「トランスジェンダー生徒」と記載する。
3. シスジェンダーは「出生時に割り当てられた性別と同じ性の自己認識を持つもの」のことである。通常、トランスジェンダーのみが可視化され、多数者であるシスジェンダーは不可視化されている。それを顕在化するためにシスジェンダーが用いられる。

引用文献

- 1) 文部科学省：性同一性障害に係る児童生徒に対するきめ細かな対応の実施等について、2015、(2015年11月24日にアクセス)
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/27/04/1357468.htm
- 2) Human Rights Watch：出る杭は打たれる、2016、(2015年11月24日にアクセス)
https://www.hrw.org/sites/default/files/report_pdf/japan0516_japanesemanga_web.pdf
- 3) 中西正司・上野千鶴子：当事者主権、岩波書店、2003
- 4) 木村涼子：学校文化とジェンダー、27-28、勁草書房、1999
- 5) 宮崎あゆみ：学校における「性役割の社会化」再考——教師による性別カテゴリー使用をてがかりとして、教育社会学研究、48、106-123、1991
- 6) 上床弥生：中学校における生徒文化とジェンダー秩序——「ジェンダーコード」に着目して教育社会学研究、89、27-48、2011
- 7) 藤田由美子：子どものジェンダー構築——幼稚園・保育園のエスノグラフィ、ハーベスト社、2015
- 8) 土肥いつき：トランスジェンダー生徒の学校経験、教育社会学研究、97、47-66、2015