

〈研究ノート〉

# 性別違和のある人のライフステージから みた支援に求められる視点 —当事者の語りに着目して—

大 橋 徹 也

## 要旨

本研究の目的は、性別違和のある当事者支援の検討に必要な視点を得ることである。当事者1人を対象にインタビューを実施した。その結果、必要な視点は、小学校では、①早期の自己理解。中学校は、②学校生活の困難に対する配慮と理解、③性徴に関する理解、④性別違和の理解に対する家庭支援。高校は、⑤継続的な相談、⑥当事者間のエンパワメント。大学では、⑦他者との関係構築や自認する性別の社会的了承であることが示唆された。

キーワード：性別違和，支援，計量テキスト分析

Key words: Gender dysphoria , Narrative, Support , Statistical text analysis.

## 1. はじめに

2003年、性同一性障害者に関する法令上の性別の取扱いを目的に、「性同一性障害者の性別の取扱いの特例に関する法律」が定められた。この法によると、性同一性障害とは、生物学的な性別が明らかであるが、心理的に別（他）の性別であるとして、持続的な確信及び自らを身体的・社会的に

他の性別に適合させようとする意思を有する者と規定されている（厚生労働省 2013）。加えて、その診断には必要な知識及び経験のある2人以上の医師の医学的知見に基づいた診断の一致を求めている。さらに、2018年度の診療報酬改定によって、性別適合手術に保険が適用されており、その医療については、「性同一性障害に関する診断と治療のガイドライン（第4版改）」（日本精神神経学会 2017）が発行されている。性同一性障害の名称については、精神障害の診断と統計マニュアル第4版（DSM-IV）では、「性同一性障害（gender identity disorder）」とされたが、2013年の同5版（DSM-5）において「Gender Dysphoria」とされ、日本精神神経学会（2014）によって「性別違和」とされている。日本の「疾病、傷害及び死因の統計分類」が準拠している国際疾病分類については、ICD-10（国際疾病分類第10版 WHO）において「精神疾患」に分類された「性同一性障害（Gender Identity Disorder）」が、2018年に発表されたICD-11（同第11回改訂版 WHO）では、「性保健健康関連の病態」に分類、「性別不合（Gender Incongruence）」として改訂され、自分たちの問題が性の同一性という精神機能の障害ではないこと、genderとsexの不一致であるという当事者の趣旨が反映されている（第22回社会保障審議会統計分科会疾病 傷害及び死因分類専門委員会 2019）。

教育期の当事者の現状については、文部科学省（2014）が、学校における性同一性障害に対する対応の充実を目的に、国公立の小学校・中学校・高等学校・特別支援学校などを対象に、学校が把握している教育相談等の事例について調査した。その結果、606件の報告があり、戸籍上の男子で約40%、同じく女子で60%であった。学校段階別では、小学校が15.4%、中学校18.2%、高校66.5%であった。特別な配慮については、配慮有りが62.2%、配慮無しが37.6%で、配慮のないものが約4割になっていた。

学校における配慮については、文部科学省（2015）の「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」において、性同一

性障害に係る児童生徒について、児童生徒の心情等に配慮した個別的な対応を行う必要性、及び性的マイノリティとされる児童生徒全般に共通した相談体制等の必要性が提示された。具体的内容については、服装・髪型・更衣室・トイレ・呼称の工夫・授業・水泳・運動部の活動・修学旅行等の項目が明示された。文部科学省（2016）の「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）」では、性同一性障害を生物学的な性と性自認の不一致による社会生活に支障がある状態として、性自認と性的指の違いを明記しQ&Aを掲載している。

先行研究については、吉川（2018）が思春期・青年期の発達過程を明らかにすることを目的に、トランスジェンダーの青年4人を対象に大学進学に至るまでの語りを複雑経路・等至性モデル（TEM）を用いて質的に分析し、保護者と教師の理解、医学的診断に基づいた治療が重要な分岐点であったことを明らかにした。学校生活に関しては、土肥（2015）がトランスジェンダーである生徒の支援について、学校の性別分化の過程におけるジェンダーの葛藤を軽減することであり、そのためには、学校が変容する必要があると述べている。西野（2014）は、コミュニティ心理学の立場から、当事者の潜在的ニーズに沿った心理社会的援助の可能性に示唆を得ることを目的として、MTF（Male to Female）を自認する当事者16人を対象にカミングアウト及び社会生活に関する質問項目を設定した半構造化面接による調査を行った結果、性別移行に見られる心理社会的アイデンティティ再構築プロセスとして8つの過程を示した。これにより、当事者に対する支援の基盤として、コミュニティ環境の整備をあげ、心理社会的well-beingの実現には、当事者と周囲の両者に相互協調が求められることを明らかにしている。これらの性別違和に関する質的な検討は、いずれも、自認から自らの現在の生活に至るプロセスに着目していた。加えて、平澤（2019）が小学校から大学までを通じた当事者の語りに対してナラティブを用いた検討を行い、当事者のテーマが身体的違和感と自認する性別の社会的承認にあると述べ、学校生活につい

て詳細に検討する必要性を指摘した。

以上の先行研究に加えて、性別について違和感を持ち始めると考えられる小学校時代から就労に至るまでのライフステージにおける経過と教育期における当事者の語りに着目する必要性があると考えられた。つまり、性別違和のある当事者が自らの望む生活を可能にする多様性を認める共生社会を実現するためには、小学校から就労までを見通して教育期における経年を通した当事者の現状を把握し、求められる支援について検討が望まれている。

本研究の目的は、性別違和のある人の支援の検討に必要な視点を得ることである。この基礎的な資料を得ることは、性別違和のある人の支援に関する研究の継承的発展に役立てる可能性を有している。当事者の教育期における体験に基づいた語りを計量的に分析することにより、その支援の検討に求められる視点を得ることが必要である。

## 2. 研究方法

本研究では、前述の性同一性障害・性別違和・トランスジェンダーなどの性別の自認を包括する語として、操作的に性別違和という語を用いた。

調査は性別違和があり男性を自認する1人に、半構造化面接を実施した。面接は、性別違和についての認識を持つ過程にあたる小学校から就職までの期間とその間の小学校時代、中学校時代、高校時代、就職の時期に関することについての自由な語りとした。インタビューは、2つの領域と各4つの項目で構成した。まず、小学校、中学校、高校時代を中心に大学時代と現在の就労場面の各期間について、その時期の(1) (1-1)生活場面で印象に残っているできごと、(1-2)その場所、(1-3)かかわりのあった人々、(1-4)自身の感情の4つの質問を設定した。次に、教育期間の小学校、中学校、高校時代、大学時代については、(2)前述の各期間におけるできごとに関して、(2-1)必要としていた支援の内容、(2-2)必要とした場所、(2-3)必要とした人々、(2-4)必要とした時期の4つ、合計8

項目で構成した。これらの質問項目について対象者から聞き取りを実施した。その後、この面接で得られた当事者の語りをテキストデータ化し、樋口（2005, 2014）の「KH Coder」を用いて計量的に分析を行った。当事者の語りを計量的分析した理由は、本研究は当事者の体験、感情などの主観的な意識に関する1事例に対する研究だからである。質的な研究については、母集団への直接的な一般化は困難であり、この視点の提示が今後の支援に関する実践の改善に役立つことを指摘している。本研究においても、計量的分析のメリットを活用し、当事者が自らの性別違和を自認する過程における状況とその時期の支援の検討に必要な視点を得ることを目的としている。これにより、得られた視点を継承的に発展させることが期待される。計量的な分析方法の利点は、調査で得られたデータと全体の構造を示す上で数値化による分析が可能であること。結果のデータと解釈を提示が可能であることから計量的分析を用いることにした。分析では、インタビューで得られた語りについて、まず、当事者の語りにどのような語が多いのか把握するために頻出語を算出した。次に、抽出された語について共起ネットワークを用いて分析した。この語の共起構造を視覚的に提示する方法は内容分析の領域で従来から用いられ、ネットワーク分析の指標によりデータの主題において、詳細な探索が可能になる（樋口 2012）。ライフステージ毎については、それぞれの期間における特性を得るために特徴語を算出して示した。

調査対象は、前述の現在20歳代前半で、生物学的には女性で自認する性別が男性の1人である。性別違和については、高校時代に医療機関を受診した後、年1回程度通院している。地域の小学校・中学校を卒業し、通学制の高校入学後に途中で転校し通信制高校を卒業、大学へ進学した後に進路変更し、現在は会社員（非常勤社員）として就労している。

## 2.1 調査時期

調査は2019年後半に実施した。インタビューは、調査対象者への配慮の

必要があることから、事務室の1室を借用して行った。対象者の負担を配慮した結果、インタビューに要した時間は、開始前の事前説明から終了後の手続きなどを含めて約50分であった。

## 2.2 倫理的配慮

調査対象者には、事前に倫理的配慮について文書で示し口頭で説明した上で、調査の目的を説明し、個人が特定されることのないようにすること、プライバシーに配慮することなど個人情報保護等を厳守し、インタビューで収集されたデータは、草稿後廃棄することを約束した。この調査の意義については、インタビューによって性別違和ある当事者からその人が経験したライフステージにおける状況とその際に求められる支援に関する視点を得ることであり、性別違和のある人の主観的な心情に着目した研究の必要性を説明し、対象者から協力の了承を得た。

## 2.3 インタビューの具体的方法

インタビューの開始前に再度、前述の個人情報保護と研究の主旨を説明し、途中で中断したり、協力を取り止めたりすることが可能であると説明した。インタビュー開始時には「Aさんが幼いころ、具体的には小学校前後から現在の職業に就くまでに経験した出来事やその時の気持ち、あるいは考えたこと、思ったことなどについて、どのようなことでも良いので自由にお話し下さい」「また、そのときにあれば良かったと思える援助などについての考えや意見などについてお聞かせ下さい」と筆者から対象者に教示した。インタビューの過程では、「小学校時代」「中学校時代」「高校時代」「大学時代」「職場」の4つのステージについて、前述のインタビューの8つの質問項目に基づいて、それぞれの状況及び必要とした支援などについて、対象者の発言を促進するように適切なタイミングで、「どんなことが印象的でしたか」「その時のできごとには、どのような人たちがかかわっていたので

しょうか」「その時のお気持ちは」「そのときには、援助があればよいと思いましたが」「どのようなことを必要としていたのでしょうか」「そのときには、どのような支援を望みますか」などの言葉や相づちなどを用いて調査対象者の自由な発話を妨げることのないように進行了た。

### 3. 結果

インタビューで得られた語りは、ICレコーダーで録音した後にテキストデータ化し前述のKhcoder(樋口 2005, 2014)を用いて分析した。

#### 3.1 インタビューにおける頻出語の結果

##### 3.1.1 インタビューにおける頻出語とその上位群

まず、分析対象の記述で多く出現している語を抽出した。その結果、得られた抽出語は1315語、出現回数の平均値は2.98回、出現回数の1標準偏差は6.74回であった(表1)。語の出現回数の分布については、出現回数5回で約90%であった(図1)。

次に、これらの語の具体的な特徴をより示していると考えられる上位の語を抽出するために、出現回数が平均値の+1標準偏差の9.72回以上の語を取り出した。その結果、上位に属する語は第1位から第13位までの19語であった。上位群の語の具体については、第1位は「言う」で出現回数38回と最多で、2位「思う」33回・「自分」33回、3位「男性」31回、4位「女性」28回、5位「人」25回、6位「先生」23回、7位「知る」17回、8位「高校」15回、9位「見る」14回、10位「みたい」13回、11位「学校」12回・「小学校」12回、12位「みんな」「トイレ」「入る」の各11回、13位「聞く」「変わる」「話す」の12回の順であった。

##### 3.1.2 上位群の語とその文脈

抽出された上位の語について、以下にその具体的な使われ方を示した。そ

それぞれの語については、出現順に上位の2つの語の前後10文字程度の範囲を記述した。

「言う」

- ・いないよって 言っ たらそんなことないでしょみたいな感じです
- ・本人もまわりの人にとってもそのこと 言い やすくなるし。まずその

「思う」

- ・って最初に意識しだした。羨ましいなって 思っ たのは幼稚園、それ
- ・を思い出す。小学校で一番困ったなあと 思う のは、小2ぐらい

「自分」

- ・これが最初の違和感でした。 自分 の中でそれって最初に意識しだし
- ・それがその時にすでにあれかな、 自分 はなんか男性の子なのだな

「男性」

- ・にすでにあれかな、自分はなんか 男性 の子なのだなって感じが
- ・と思うのは、小2ぐらいまで 男性 の友だちと一緒に遊んでい

「女性」

- ・どうなっているとやっぱりみんな男性 女性 に分かれていて。個人的
- ・女友だちってというか男性と 女性 ですかそういう感じじゃなくても

「人」

- ・と良いですよ。本人も周りの 人 にとってもそのこと言いやすくなる
- ・なくていいと言って欲しい。こういう 人 がいるんだよ。偏見なん

「先生」

- ・1度制服のリボン取らしてくれて 先生 に言ったんですが、規則だ
- ・の部活にしてもいいし、 先生 しかいないし、生徒しかいないし

「知る」

- ・小学校で、LGBTのこととか 知っ てると良いですよ。本人も、まわ
- ・まずその性別違和とかを 知ら ないと自分のことがわからない。自分



### 「高校」

- ・特徴的なところでは小学校とか 高校 で使えるトイレ使わない。入っ
- ・情報が入っているとそんなに 高校 まで引っ張らなくてよかった多様性

### 「見る」

- ・で使えるトイレ使わない。入っているところ 見 られたくないとか。
- ・かつけた。体育や水泳の更衣室で 見 られるのもイヤだし、見るのも

### 「みたい」

- ・友だちは男性の子が多かった みたい な感じだったかな。あいかわら
- ・れるのがまずい。男性なら誰がいい みたい な質問です。自分の答え

### 「自分」

- ・これが、最初の違和感でした。 自分 の中でそれって最初に意識しだ
- ・それがその時にすでにあれかな、 自分 はなんか男性の子なのだ

### 「学校」

- ・が良かった。中学校って 学校 の登下校の時だけしか制服着なくて
- ・ていいよっていうルールだったんで、 学校 行ってしまえばジャージ

### 「小学校」

- ・というか羨ましいなっていう気持ちを思い出す 小学校 で一番困った
- ・で一番困ったなと思うのは 小学校 小2ぐらいまで男性の友だちと

### 「みんな」

- ・なっちゃってどうなっているとやっぱり みんな 男性女性に分かれて
- ・授業のチャイムが鳴るときに、 みんな が使わないようなところに

### 「トイレ」

- ・小学校とか高校で使える トイレ 使わない。入っているところ見られ
- ・何よりも好きだったと思います トイレ はやっぱり小学校と同じで学

### 「入る」

- ・小学校とか高校でのトイレは使わない 入っ ているの見られたくない
- ・たら困るけど。修学旅行とかでも風呂 入っ て体洗ってすぐ出る。時

「聞く」

- ・好きな子の話がある。それを 聞か れるのがまずい。男性なら誰がい
- ・保健室なんかでも話を 聞い てもらいたい。でも、休んでいる他の人

「変わる」

- ・言ったときに君は君だから 変わら ないよって言ってくれた瞬間まで
- ・これで全部みたいな感じで未だに 変わら なくて。このこと知ってる

「話す」

- ・わかりやすく伝えるかとか 話し あって考えました意図しない広がり
- ・友だちにいいよと思って 話し たら「おまえってヤツはおまえって

表1 インタビューにおいて頻出した語

項目	値
抽出語数	1315
出現回数（平均）	2.98
標準偏差（出現回数）	6.74
出現回数平均+1SD	9.72

性別違和のある人のライフステージからみた支援に求められる視点

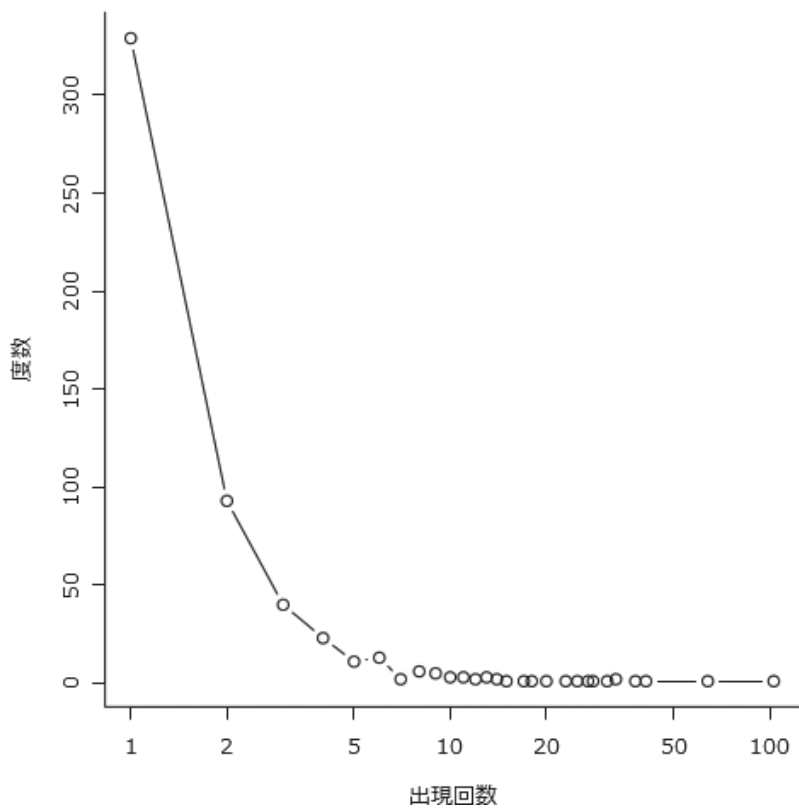


図1 語の出現回数の分布

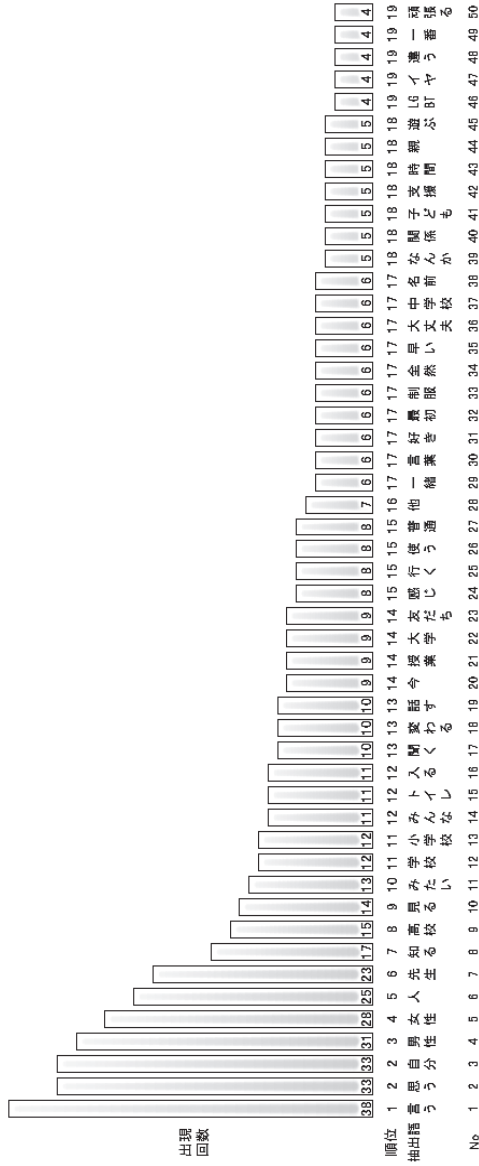


図2 頻出語リスト（上位の50語）

## 3.2 インタビューで得られた語りにおける抽出語の共起ネットワーク

### 3.2.1 インタビューにおける抽出語の共起ネットワーク分析

まず、ライフステージの全期間にわたる結果について分析した。次にライフステージの当事者の状況及びその時期に必要なとした支援について分析した。これらの結果をそれぞれ図2、図3、図4に示した。これらの共起ネットワークは、語の出現する語のまとまりをいくつかの群 (Subgraph) に分類し、語の出現する頻度 (Frequency) を円の大きさであらわしている。語の共起 (Coefficient) については、語の共起の有無を線による連結で示し、その強さを太さであらわしている。共起の強さの算出にはJaccard係数が用いられている。この係数は、0から1までの値をとり、語と語の関連性が強いほど1に近づく。共起ネットワークとして示した語の群とそれに属する語については、全期間のライフステージでは、その全てを記述し、ライフステージにおける状況と支援については、それぞれの語の出現頻度や語の結びつきを参考に代表的な5つの語を例に示した。

### 3.2.2 ライフステージの全期間にわたる抽出語の共起ネットワークの結果

全期間では、出現語は7つの群に分けられた (図3)。これらの群とそれぞれの語について記述する。01群：「言う・思う・人・自分・知る・男性・女性・みたい・聞く・今」の10語であった。以下同様に、02群：「普通・一緒・みんな・名前・好き・時間・中学校」の7語であった。03群：「先生・学校・変わる・話す・制服・他」の6語であった。04群：「見る・使う・行く」の3語であった。05群：「友だち・感じ・遊ぶ」の3語であった。06群：「高校・入る・授業」の3語であった。07群：「大学・支援」の2語であった。全体に占める語の群の関係は、出現する頻度と語の出現数からみて1群から03群の比率が高く、共起の強さについては、係数0.29から0.56の範囲にあった。

### 3.2.3 ライフステージにおける当事者とその状況に関する抽出語の共起ネットワークの結果

当事者のライフステージの状況に関する語については、さらに詳細得るためにJaccard係数を0.5及び0.6に設定しその結果を比較し、考察するためにより特徴をよりあらわしていると考えられた係数0.6の図を採用した。その結果、出現語は3つの群に分けられた(図4)。これらの群とそれぞれの代表的な5つ程度の語を例に記述する。01群:「見る・好き・全然・好き・時間」であった。以下同様に、02群:「先生・話す・知る・聞く・変わる」、03群:「入る・トイレ・入る・小学校・学校」、その他の語については「言う・思う・自分・男性・女性」などの語が出現していた。全体に占める語の群の関係は、出現する頻度と語の出現数からみて02群と03群の比率が高く、共起の強さについては、02群いずれも係数0.3以上であった。

### 3.2.4 ライフステージにおいて必要とした支援に関する語の共起ネットワークの結果

当事者のライフステージにおいて必要とした支援に関する語についても上記と同様の手続きに従って、係数0.5の図を採用した。その結果、必要な支援に関する出現語は3つの群に分けられた(図5)。これらの群とそれぞれの語について記述する。01群:「高校・トイレ・入る・学校・最初・大丈夫・みたい」であった。以下同様に、02群:「先生・人・思う・言う・支援・小学校・話す・大学」、03群:「親・男性・女性・言葉・普通・なんか」であった。これらに属しない語としては、変わる・早い・みんな・知る・自分・子ども・他・聞くの語があった。全体に占める語の群の関係は、出現する頻度と語の出現数からみて02群と03群の比率が高く、共起の強さについては、01群では、「高校・入る・トイレ・最初」及び「学校・大丈夫・みたい」の語の間で他と比較して強い関係が認められた。02群では、「全然・中学校」及び「親・男性・言葉・」03群では「話す・先生」及び

性別違和のある人のライフステージからみた支援に求められる視点

「人・思う・支援・言う・小学校」で、いずれも係数0.3以上であった。

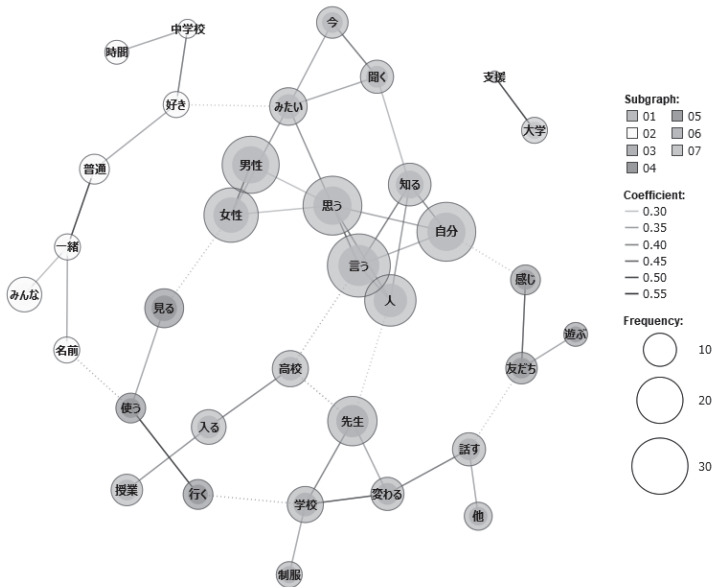


図3 共起ネットワーク1—当事者のライフステージ全期間

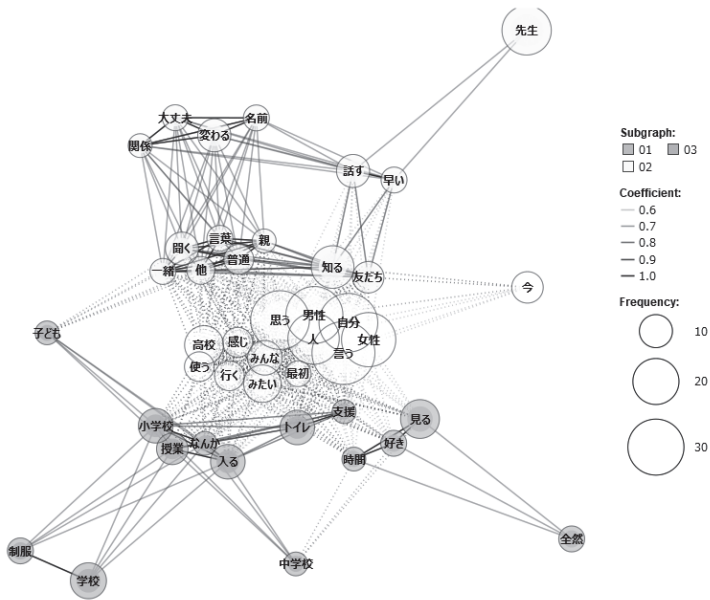


図4 共起ネットワーク2-ライフステージにおける当事者とその状況



性別違和のある人のライフステージからみた支援に求められる視点

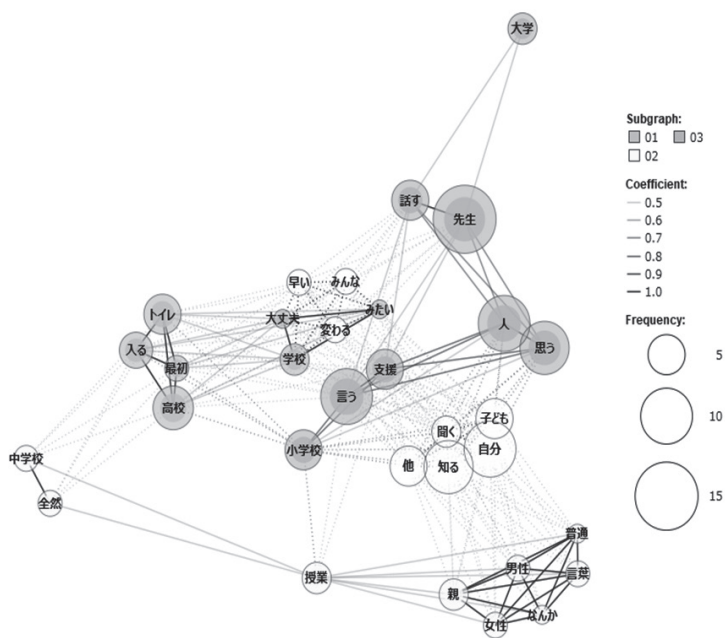


図5 共起ネットワーク3—ライフステージにおいて必要とした支援

### 3.3 ライフステージにおける特徴語についての分析結果

業種別の分析では、まず業種別に出現する語の特徴を把握するため、当事者のライフステージの全期間（表2）、ライフステージにおける当事者とその状況（表3）、ライフステージにおいて必要とした支援（表4）の3つについてJaccard係数を算出して整理した。その結果、小・中・高校・大学時代における状況とその時期に必要な支援に関する特徴語が示された。職場については、就労中の経過期間であることから現在の状況に関する特徴語を抽出した。結果のそれぞれの時期において抽出された語の例として係数0.1以上ものを下記に示す。

#### 3.3.1 ライフステージの全期間にわたる特徴語

小学校時代では、「男性」0.159、「小学校」0.149、「女性」0.148、の3語。中学校時代は、「見る」0.163、「中学校」0.125、「入る」1.14、「女性」0.100の4語。高校時代では、「自分」0.176、「思う」0.108、「先生」0.135、「言う」0.132、「高校」0.111、「学校」0.101、の6語。大学時代では、「大学」0.389、「配慮」0.167、「実際」0.111、「退学」0.111、「大事」0.105、「一番」0.100の6語。現在の職場の状況については、「男性」0.150、「今」0.109、「思う」0.108の3語であった。これらの特徴語の数について全期間を比較すると、最も多い期間から順に高校時代>大学時代>中学校時代>小学校時代>現在の職場であった。

#### 3.3.2 ライフステージにおける当事者とその状況に関する特徴語

小学校時代では、「男性」0.161、「女性」0.150、「小学校」0.128、の3語。中学校時代では、「見る」0.167、「入る」0.116、「女性」0.101、「全然」0.100、「中学校」0.100、の5語。高校時代では、「自分」0.172、「思う」0.137、「先生」0.136、「言う」0.133、「学

校」0.102, 「高校」0.100の6語. 大学時代では, 「大学」0.333, 「配慮」0.177, 「実際」0.118, 「退学」0.118, 「大事」0.111, 「一番」0.105, 「支援」0.100の7語. 現在の職場の状況については, 「男性」0.152, 「今」0.111, 「思う」0.110, 「女性」0.100の4語であった. これらの特徴語の数について全期間を比較すると, 最も多い期間から順に大学時代>高校時代>中学校時代>現在の職場>小学校時代であった.

### 3.3.3 ライフステージにおいて必要とした支援に関する特徴語

支援については, 教育期を対象に分析した. 小学校時代では, 「親」0.158, 「人」0.150, 「知る」0.138, 「保健室」0.105, 「子ども」0.100の5語. 中学校時代は, 「ホテル」0.182, 「入る」0.167, 「情報」0.167, 「全然」0.133, 「中学校」0.133, 「トイレ」0.111, 「小学校」0.100の7語. 高校時代は, 「先生」0.242, 「自分」0.140, 「思う」0.118, 「高校」0.111, 「子ども」0.103, 「知る」0.103の6語. 大学時代では, 「大学」0.188, 「実際」0.167, 「大事」0.154, 「配慮」0.154, 「支援」0.133の5語であった. これらの特徴語の数について教育期間を比較すると, 最も多い期間から順に中学校時代>高校時代>小学校時代>大学時代であった.

### 3.3.4 「当事者とその状況」と「必要とした支援」における特徴語の相違

#### 3.3.4.1 ライフステージにおける当事者とその状況のみにみられた特徴語

必要な支援に関する詳細を分析するために, 各期間の状況と支援における特徴語の10語を対照にして, 状況のみに出現した特徴語を抽出した. その結果, 小学校時代では, 「男性・女性・遊ぶ・自分・感じ」の5語であった. 中学校時代では, 「見る・女性・授業・下着・身体・時間」の6語であった. 高校時代は, 「変わる・考える」の2語であった. 大学時代については, 「退学・一番・先生・言う・カミングアウト」の5語であった. 現在

の職場の状況については支援に関する分析がないことから省略された。

### 3.3.4.2 ライフステージにおいて必要とした支援のみにみられた特徴語

必要な支援に関する詳細を分析するために、各期間の状況と支援における特徴語の10語を対照にして、支援のみに出現した特徴語を抽出した。その結果、小学校時代では、「保健室・言葉・他・ドア」の4語であった。中学校時代では、「見る・女性・シャワー・小学校・引っ張る・遠い」の6語であった。高校時代は、「子ども・意見・異動」の3語であった。大学時代については、「学生証・繋ぐ・健康診断・短い」の4語であった。

表2 当事者のライフステージの全期間にわたる特徴語

小学校時代		中学校時代		高校時代		大学時代		職場(現在)	
男性	.159	見る	.163	自分	.170	大学	.389	男性	.150
小学校	.149	中学校	.125	思う	.136	配慮	.167	今	.109
女性	.149	入る	.114	先生	.135	実際	.111	思う	.108
遊ぶ	.093	女性	.100	言う	.132	退学	.111	女性	.099
自分	.090	全然	.098	高校	.111	大事	.105	普通	.094
感じ	.085	トイレ	.091	学校	.101	一番	.100	みんな	.090
人	.085	授業	.091	知る	.096	支援	.095	聞く	.075
知る	.073	下着	.077	変わる	.067	先生	.067	みたい	.071
親	.067	身体	.075	話す	.056	言う	.063	職場	.065
授業	.061	時間	.073	考える	.046	カミングアウト	.056	正社員	.065

\*数値はJaccard係数

表3 ライフステージにおける当事者とその状況に関する特徴語

小学校時代		中学校時代		高校時代		大学時代		職場(現在)	
男性	.161	見る	.167	自分	.172	大学	.333	男性	.152
女性	.150	入る	.116	思う	.137	配慮	.177	今	.111
小学校	.128	女性	.102	先生	.136	実際	.118	思う	.110
遊ぶ	.095	全然	.100	言う	.133	退学	.118	女性	.100
自分	.091	中学校	.100	学校	.102	大事	.111	普通	.095
感じ	.087	トイレ	.093	高校	.100	一番	.105	みんな	.091
人	.086	授業	.093	知る	.097	支援	.100	聞く	.076
知る	.074	下着	.079	変わる	.067	先生	.069	みたい	.073
親	.068	身体	.077	話す	.056	言う	.064	正社員	.066
授業	.063	時間	.075	考える	.047	カミングアウト	.059	好き	.064

\*数値はJaccard係数

性別違和のある人のライフステージからみた支援に求められる視点

表4 ライフステージにおいて必要とした支援に関する特徴語

	小学校時代	中学校時代	高校時代	大学時代
親	.158	ホテル .182	先生 .242	大学 .188
人	.152	入る .167	自分 .140	実際 .167
知る	.138	情報 .167	思う .118	大事 .154
保健室	.105	全然 .133	高校 .111	配慮 .154
子ども	.100	中学校 .133	子ども .103	支援 .133
言葉	.095	トイレ .111	知る .103	何回 .083
他	.095	小学校 .100	話す .094	学生証 .083
授業	.083	シャワー .091	学校 .086	禁ぐ .083
小学校	.077	引っ張る .091	意見 .074	健康診断 .083
ドア	.059	速い .091	異動 .074	短い .083

\*数値はJaccard係数

## 4. 考察

### 4.1 当事者のライフステージの全期間からみた支援に必要な視点

出現した語について、それぞれの語が出現した文脈（Key Words in Context）に照らして考察した（「3.1.2 上位群の語とその文脈」参照）。

全ての期間にわたる語の共起ネットワークは、7群に分けられた。出現語の多かった順にこれらの群を考察する。まず、01群を見ると、出現回数1位の「言う」と高い共起のある語は「思う・人」であり、「思う」と「男性・女性」との間に関係のあることから、当事者が他者に自らが認識する自身の性を伝えようとする意思のあること。「今」と「聞く」に関係が認められることから、現在は周囲の人々から配慮されていることがうかがえた。一方で「言う」が「自分・知る」に関係し、「思う」に関係していることから、自身の性別についての迷いや知識の必要性をあらわしていると考えられた。

次に02群については、「普通」と「一緒」の間、「好き」と「中学校」の間で共起が他の関係のあった語と比較して強いこと、関連のあった他の語の内容から、当事者が性に対する迷いを持ちながらも、他者との関係に関心を持っていることがうかがえる。

03群については、「先生」の出現回数が高く「学校・変わる」に関係があり、この「学校・変わる」の間と「変わる」と「話す」の間に関係が認められたことから、当事者の生活の中心が制服を着用した学校生活にあること、学校における先生の存在の大きさ、他者との会話による現状の変化の期

待のあることがわかる。

04群については、「見る」が「使う・行く」に関連しており、トイレなどの使用に困難を感じているといえる。05群については、「友だち・感じ・遊ぶ」であり、共に遊ぶ友人の性別が自認する性と同じことが多かったことや、異性との遊びに違和感のあったことが考えられた。06群では、「高校・入る・授業」で関係が認められ、これらの内容は、高校における授業機会における困難をあらわすものと考えられた。07群の「大学・支援」の関連は大学時代における支援を求めたことがうかがえた。

以上の7つの群から、全期間において、自らの性別に関する戸惑いなど自己理解、対人関係、変化の期待、教師との関係、学校生活における制服・更衣・トイレ使用などについての困難、支援の要請、当事者に対する配慮などの視点の必要性が考察された。

#### 4.2 小学校から就労までのライフステージにおける当事者とその状況

ライフステージにおける状況に関する語の共起ネットワークは、3群に分けられた。出現語の多かった順にこれらの群を考察する。02群では、出現する語のそれぞれの共起の強さを基に分類でされる4つの下位群が存在した。これらの群の関係については、①「変わる・大丈夫・名前・関係」と②「話す・早い」の間が強くなっていた。③「普通・聞く・言葉・他・一緒・言葉」と④「知る・友だち」の間が強くなっていた。これにより02群は、周囲の人々との関係を必要としていたこと、相談援助の不足、性別違和に関する情報の乏しさ、性別違和についての無理解の状況にあったことを示していると考えられた。03群については、同じく①「小学校・なんか」、②「授業・入る・トイレ・支援」、③「学校・制服」の下位群に分けられ、これらのことから、低学年での自身についての迷い、トイレ使用時の困難、制服着用に対する抵抗感のあったことがうかがえた。01群については、「見る・好き・時間」の共起が強いことから、自らの性別自認を他者からも

認められることを望んでいることが考えられた。以上のことから、小学校から就労までのライフステージにおける当事者の状況は、自身が持つ違和感、情報不足、周囲の人々の無理解、相談援助の不足、トイレの使用や制服の着用に対する抵抗感、自認する性別の他者からの了承、などで構成されていることが考察された。

#### 4.3 小学校から大学までのライフステージにおける当事者が必要とした支援

ライフステージにおいて必要とした支援に関する語の共起ネットワークは、3群に分けられた。出現語の多い群から順に、03群では①「人・思う」と②「先生・話す」が関係し、同じく①の語と③「先生・話す」に関連が認められたことから、当事者と他者との関係、先生との会話や相談、小学生段階での性別違和に関する理解や支援を求めていることがうかがえた。02群は、「親・男性・女性・なんか・言葉・普通」及び「中学校・全然」で関連が認められた。これらのことは、性徴の発達に伴う家庭からの理解及び中学校時代に性別違和に関する情報を求めていることが考えられた。01群では、「高校・トイレ・入る・最初」と「学校・大丈夫・みたい」の2つの下位群に分けられ、これらから、高校時代におけるトイレなどの使用や生徒における性別違和についての理解を要していたことがうかがえた。以上のことから、教育期における当事者が必要とした支援は、性別違和に関する自己理解のための情報、家庭からの理解、先生との相談、他者との関係の構築、トイレ使用についての配慮、などであることが考察された。

#### 4.4 ライフステージにおける当事者とその状況に見られた特徴

小学校時代の特徴語が、「男性・女性・遊ぶ・自分・感じ」であったことから、この時期には、自らの性別違和について自己認識が及ばないことがうかがえた。中学校時代の「見る・女性・授業・下着・身体・時間」からは、第2次性徴に対する戸惑いや授業場面に困難のあることが考えられた。高校

時代では、「変わる・考える」から性別違和に関する認識の変化のあったことが推察された。大学時代については、「退学・一番・先生・言う・カミングアウト」の5語であった。このことから進路変更、教員、自認する性別の他者への伝達や周囲の人々からの了承を求めていることをあらわしていると考えられた。現在の職場については、「男性・今・思う・女性」から、過去を振り返り、現在の職場における安定した状況が得られていることや、異性にも関心のあることがうかがえた。

#### 4.5 ライフステージに必要とした支援に見られた特徴

小学校時代の「保健室・言葉・他・ドア」から、相談の際の個人情報やプライバシーに対する配慮を求めていることが考えられた。中学校時代では、「見る・女性・シャワー・小学校・引っ張る・遠い」の語から、早期における性徴などの自己理解について支援が必要なことが示された。高校時代は、「子ども・意見・異動」から当事者が早期における自己理解や相談できる先生の異動による喪失、当事者からの助言などを求めていることがうかがえた。大学時代については、「学生証・繋ぐ・健康診断・短い」であったことから、物理的な配慮と共に学生間における関係の構築や自認する性別に対する社会的了承に関する援助を求めていると考えられた。

#### 4.6 総合考察

本研究では、小学校時代から就労に至るまでのライフステージに着目した。天野ら（2019）は、児童・生徒の1人ひとりの個別性と、その年代別に適合した配慮が必要であること述べている。ここでは、当事者とその状況・必要な支援に関する共起ネットワーク、同じく特徴語の考察から、性別違和のある当事者が必要とする支援についての検討にあたって必要とされる視点をライフステージ毎に整理する。

小学校時代には、自らの違和感に気づけず、戸惑いや迷いなどのある状況



にあり、自己理解について援助が必要であること。中学校時代では、第2次性徴に対する戸惑いや授業場面での困難のあることから、学校生活における困難に対する配慮と周囲の理解、性徴などについての自己理解及び性別違和の理解についての家庭との両者に対する支援が必要なこと。高校時代では、自らの性別違和に対する認識の変化や相談できる教師の異動による喪失、当事者からの助言などを求めていることから、自己認識に必要な継続的な相談や当事者間における助言が必要であること。大学時代については、調査対象者が低学年で退学しているものの、物理的な配慮がなされた場合には、求められる支援が他者との関係の構築や自認する性別の了承などであることから社会的な範囲にあることが考察された。これらのことは、現在の職場安定した状況が、就労環境についての配慮と周囲の理解によることから支持されよう。以上のことを先行研究に照らすと、当事者に直接的に関係する支援としては、小学校時代から始まった違和感・迷い、戸惑い、対人関係に対する早期支援が必要な点として、前述の吉川（2018）は、医学的治療が分岐点であるとした。他方、石本・佐藤・黒田ら（2004）は性同一性障害の患者が統合失調症もしくは統合失調症様症状を呈したケースをとりあげ、その前段階においては、薬物療法とともに精神的な側面について性同一性障害、抑うつ、対人関係の改善を目指した精神療法を用いることが適切としている。本研究においても戸惑いや迷いなどの自己理解に伴う悩みが認められたことから、その重要性は一致している。

社会福祉領域における援助としては、当事者については、調査の結果、早期支援の必要性が考察されたことから、性別違和のある児童・生徒の迷いや悩みを悪化させないための早期段階における予防的取り組み、個別の必要に応じた医療機関との連携が求められる。加えて、本研究から性別の認識の変化が当事者や当事者団体との出会いからもたらされたことがうかがえたことから、早期段階あるいは、多感な時期に当事者によるエンパワメントの必要性が考察された。畔田・中下（2019）は、性別違和感のある児童生徒へ

の学校における支援では校内組織体制の充実を必要としたが、本研究では、医療や児童相談所・他の福祉機関などによる専門的援助、及び自己理解の促進と並行したエンパワメントの向上による安定が必要と考えられた。エンパワメントは、当事者がその個人的、対人関係的、社会的な力（パワー）を強めて、環境の改善を実現することを意味する（久保 1997）。そのためには、当事者間の協働が必要である。その際、スクールソーシャルワーカーによるコーディネート機能の発揮が求められるよう。

当事者の環境に着目すると、家庭における当事者の理解や周囲の人々からの社会的了承については、直接的な当事者への支援とともに、間接的には家庭や周囲の人々に対する間接的支援の必要性が必要と考えられる。西野・沢崎（2015）は、当事者の性別の移行については、外科的な性別の転換とともに他者や社会との相互協調による社会的性別移行の側面があることを示し、杉浦（2013）は性別違和感に関する努力や責任が、個人や家族のみに過度な負担がかかることの危険性を述べており、本研究における当事者と家庭も含めたその環境である周囲の人々の両者に対する支援の必要性が確かめられた。

以上のことから、性別違和のある当事者の支援の検討に必要な視点は、小学校期では、①早期の自己理解。中学校期では、②学校生活上のトイレや制服・更衣などに関連する困難に対する配慮とその必要性の理解、③第2次性徴に関する理解、④性別違和の理解に対する家庭支援。高校期では、⑤継続的な教師・専門家による相談の実施やそれに必要な連携、⑥当事者団体や当事者間における助言などによるエンパワメント。大学期では、⑦他者との関係構築や自認する性別の社会的了承であることが示唆された。

## 今後の課題

本研究では、調査対象者が1人であったことから、これを一般化することには限界がある。今後はより調査対象者数を増加させることや当事者のみならず

らず、専門家による意見を対照させ、内容的な妥当性を高めることが必要である。

## 5. 文献

- 天野佑美・佐々木新・松本洋輔・ほか（2019）「性別違和をもつ患者の診療録から見える学校生活場面での困難さ」『教育実践学論集』20, 39-48.
- 畔田由梨恵・中下富子（2019）「性別違和感のある児童生徒への学校における支援」『埼玉大学紀要 教育学部』68（1），63-92.
- 土肥いつき（2015）「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.
- 樋口耕一（2005）「計量テキスト分析の方法と実践」博士論文，大阪大学
- 樋口耕一（2012）「10 社会調査における計量テキスト分析の実際手順と実際—アンケートの自由回答を中心に」石田基広・金明哲編『コーパスとテキストマイニング』共立出版，123-124.
- 樋口耕一（2014）『社会調査のための計量テキスト分析—内容分析の継承と発展を目指して』ナカニシヤ出版.
- 平澤恵美（2019）「性別違和のある学生の語りからみるアイデンティティの気づきと心理的支援の一考察」『同朋大学論叢』104, 214-197.
- 石本隆広・千葉茂・佐藤俊樹・ほか（2004）「困難な症例から学ぶ 初期に性別違和感が前景に立った統合失調症の一例」『Schizophrenia Frontier』5(3), 193-198.
- 久保耕造（1997）『ノーマライゼーション 障害者の福祉』17（193），37.
- 厚生労働省（2013）「性同一性障害者の性別の取扱いの特例に関する法律第3条第2項に規定する医師の診断書について」（<https://www.mhlw.go.jp/general/seido/syakai/sei32/.20.08.31>).
- 厚生労働省（2016）「平成28年度診療報酬改定について」（<https://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/0000106421.html.20.08.31>).
- 厚生労働省（2019）「第22回社会保障審議会統計分科会疾病、傷害及び死因分類専門委員会 議事録」（[https://www.mhlw.go.jp/stf/newpage\\_07697.html.20.08.31](https://www.mhlw.go.jp/stf/newpage_07697.html.20.08.31)).
- 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」（[https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afidfile/2016/06/02/1322368\\_01.pdf.20.08.31](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afidfile/2016/06/02/1322368_01.pdf.20.08.31)).

- 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」([https://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/27/04/1357468.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/27/04/1357468.htm).20.08.31).
- 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）」([https://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/28/04/\\_icsFiles/afieldfile/2016/04/01/1369211\\_01.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/28/04/_icsFiles/afieldfile/2016/04/01/1369211_01.pdf).20.08.31).
- 日本精神神経学会 性同一性障害に関する委員会(2017)「性同一性障害に関する診断と治療のガイドライン(第4版改)」([https://www.jspn.or.jp/uploads/uploads/files/activity/gid\\_guideline\\_no4\\_20180120.pdf](https://www.jspn.or.jp/uploads/uploads/files/activity/gid_guideline_no4_20180120.pdf).20.08.31).
- 日本精神神経学会 精神科病名検討連絡会（2014）「精神科病名検討連絡会DSM-5病名・用語翻訳ガイドライン（初版）」『精神神経学雑誌』116（6），429-457.
- 西野明樹（2014）「性別違和を有する者の性別移行過程に見られる心理社会的アイデンティティ再構築プロセス—MTFを自認する当事者16名との半構造化面接から—」『コミュニティ心理学研究』17(2)，199-218.
- 西野明樹・沢崎達夫（2015）「性別違和を有する者の性別移行と心理的成長に関する研究」『目白大学心理学研究』11，55-71.
- 杉浦郁子（2013）「『性同一性障害』概念は親子関係にどんな経験をもたらすか」『家族社会学研究』（25），2，148-160.
- 吉川麻衣子（2018）「トランスジェンダー青年が抱く性別違和感の思春期・青年期における変容過程:複線径路・等至性モデル（TEM）による分析」『沖縄大学人文学部紀要』20，1-16.

※「『同朋福祉』に関する内規」により「研究ノート」として査読済み

（本学准教授：ソーシャルワークの方法）