

性的マイノリティ当事者との接触経験がもたらす教育的効果

—— ジェンダー・ダイバーシティ教育の視点から ——

佐藤 裕 紀 子 *

(2019年10月23日受理)

Educational Effects of Contact Experience with Sexual Minorities: from the View Point of Gender Diversity
Education

Yukiko SATO

キーワード: ジェンダー・ダイバーシティ教育, 性的マイノリティ, LGBT, フォビア

近年、性の多様性に対する社会的な寛容性は高まりつつあるが、個々の性的マイノリティ当事者たちは依然として差別的な言動に頻繁にさらされていることが報告されている。本稿の目的は、こうした状況を改善する教育プログラムを検討する基礎資料を得ることである。性的マイノリティに対する意識を規定する要因として先行研究で指摘されている「LGBT 当事者との接触経験」に着目し、教育活動の場で「LGBT 当事者との接触経験」を意図的に設定してその教育効果を検証した。授業前後におけるアンケート結果と授業後の振り返りシートへの自由記述の内容から、受講生のLGBTに対する意識の変化を分析した結果、授業後において「LGBT に対するフォビア得点」、「身近な友人に対するフォビア得点」が有意に低下していることが確認された。また、自由記述の分析からは、LGBT に対するフォビア的な意識が低下していること、多様な性に対する理解が進むだけにとどまらず、多様な性を尊重しようとする態度も育っていることが確認された。

はじめに

近年、性の多様性に対する社会的な寛容性は急速に高まりつつある。本稿の問題意識は、そうした性の多様性に対する社会的な寛容性の高まりにも関わらず、いわゆる性的マイノリティといわれる人々に対する差別や偏見が依然として解消されていないことにある。

国際的にみると、政府間レベルでは、2007年、国連理事会で性的指向や性自認に関し国際人権法がどのように適用されるかを記した国際文書「ジョグジャカルタ原則」が採択されたことに続き、2011年には、国連人権理事会は性的指向と性自認に関するものとしては初となる国連決議を採択し、個人の性的指向や性自認を理由とする暴力や差別に対する「由々しき懸念」を表明した。これらの動きは、いかなる性的指向、性自認であっても、それはその個人の権利として尊重されるべきことがオーソライズされたことを意味し、性の多様化に関する議論を大きく前進させたという意味にお

*茨城大学教育学部

いてきわめて重要である。医療分野では、LGBT は精神医学会ではながらく病理であると見なされてきたが、近年のアメリカ精神医学会の「精神疾患の診断・統計マニュアル」やWHOの「国際疾病分類」におけるLGBTの扱いの変更に見られるように、LGBTの脱精神疾患化への動きが加速している¹⁾。家族形成に関しては、オランダやベルギー、スウェーデン、カナダなど、多くの国において同性婚を認めているほか、ドイツ、アイルランド、スイス、オーストリアなど同姓のカップルにパートナーとしての立場を認める法や制度をもつ国も少なくない。

一方、日本においては、医療分野では98年以降、ホルモン療法や性別適合手術の医学的治療が公的に承認され、2003年には「性同一性障害者の性別の取扱いの特例に関する法律」が成立するなど、性的マイノリティは性的自己決定権を保障されるべき存在としての位置を獲得しつつある。また、教育分野では2015年、文科省が「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」を各都道府県・指定都市教育委員会及び私立学校等に通知し、翌2016年には前年の通知を補足するものとして、「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」を発出した。これらが象徴するように、性的マイノリティは学校現場において今や「問題行動」²⁾の事例ではなく、きめ細やかな組織的な対応が求められる存在となっている。さらに、家族形成に関しては、2015年に渋谷区、世田谷区が結婚に相当する関係としていわゆる「同性パートナーシップ制度」をスタートさせたことに始まり、これまでに20を超える自治体が導入するに至っている。この制度は同姓のカップルには法律婚と同等の権利義務関係を与えておらずシンボリックな意味合いが強いものの、彼らは今や日常の場で生活を営む存在としての位置を獲得しつつある(釜野2017)。

しかし、冒頭で述べたように、こうした社会的な寛容性の高まりにも関わらず、日本では個々の性的マイノリティ当事者たちが直面している生きづらい状況は依然として改善されていない。いのちリスペクト。ホワイトトリボン・キャンペーン「LGBTの学校生活に関する実態調査(2013)結果報告書」(2014)や日高「LGBT当事者の意識調査」(2016)では、性的マイノリティ当事者たちが差別的な冗談やからかいといったフォビア的な言動に頻繁にさらされているようすが明らかにされている。性的指向や性自認のいかに関わらず、だれもが個として等しく尊重される社会を構築するためには、ヘテロノーマティビティを前提とした社会のありようを見直すだけでなく、個別的対人関係に大きく影響する性的マイノリティ当事者に向けられるフォビア的な意識についても、ジェンダー・ダイバーシティ教育の立場から変えていく取り組みが必要であろう。

性的マイノリティに対する意識を規定する要因については、従来、さまざまな検討がなされてきた。多数の研究で指摘されてきた要因は、性別(山下・源氏他1996、石丸2008、石原2012、釜野2017、須長ほか2017など)、年齢(岩井・佐藤2002、石原2012、釜野2017など)、職業上の職階(石原2012、河口ほか2016など)、当事者との接触経験(石丸2008、釜野2017など)などである。これらの研究では、男性であること、高齢であること、管理職であること、当事者との接触経験がないことが、性的マイノリティに対するフォビア的な意識を有意に高めることが指摘されている。これらの規定要因のうち、本稿が目指すのは「当事者との接触経験」である。「当事者との接触経験」は、個々のフォビア的な意識に対し、教育活動による積極的な介入が可能となる項目だからである。日常生活における「当事者との接触経験」の機会には誰にも保障されているわけではない。その機会を教育活動において意図的に設定することにより同様の効果が得られるのであれば、今後の教育活動に積極的に取り入れていくことで大きな成果が期待できる。

以上の関心に基づき、本稿では、教育活動の場面に性的マイノリティ当事者が加わることによる効果を明らかにし、LGBT 当事者との接触経験がもつ意味と意義を検討する。この作業を通じて、ジェンダー・ダイバーシティ教育の視点から、性的指向や性自認のいかんに関わらずだれもが等しく尊重される社会の担い手を育てる教育活動を考察する手掛かりを得たい。

なお、本稿におけるジェンダー・ダイバーシティ教育とは、性的指向と性自認が多様であることを理解し、相互に尊重する態度や行動を促す教育を指す用語として用いる。また、性的マイノリティは L (レズビアン)、G (ゲイ)、B (バイセクシュアル)、T (トランスジェンダー) だけで捉えられるわけではないが、本稿では便宜的に性的マイノリティを指す用語として LGBT を用いる。

目的

本稿の目的は、LGBT 当事者による講義が受講者の LGBT に対する意識に与える影響を明らかにすることを通じて LGBT 当事者との接触経験がもつ教育的効果を検証し、これからのジェンダー・ダイバーシティ教育を考察する基礎資料を得ることである。

方法

1. 分析概要

家庭科教員をめざす茨城大学教育学部3年次、4年次学生24名を対象に、2019年7月、LGBT当事者を講師として「性の多様性」をテーマとした授業を実施し、事前・事後のアンケート調査の結果と、授業後における振り返りシートへの自由記述内容を分析することにより、LGBTに対する意識の変容を検討する。調査対象者24名は、いずれも女性で、3年次にジェンダーや多様な性をテーマとする講義を受講し、性の多様化の現状、性的マイノリティが直面している困難や生きづらさの現状等について一通りの知識を得ている学生である。

2. 調査項目と分析方法

授業の事前・事後のアンケートは、河口和也ほか「性的マイノリティについての意識 2015年全国調査」(2016)をもとに作成した、「LGBTに対する意識」、「仲のよい友人がLGBTだと知ったときの意識」、「LGBTの友人からのカミングアウトに対する意識」、「LGBTの家族形成に対する意識」などに関する設問から構成される調査票を用いる。上記のうち、本稿では「LGBTに対する意識」、「仲の良い友人がLGBTだと知ったときの意識」に関する設問への回答について、指導前と指導後の変容を中心に分析する。

「LGBTに対する意識」を捉える設問は、次の8項目に対し「そう思う」から「そう思わない」までの4件法で尋ねる。

- ・男性が男性に恋愛感情を頂くのはおかしい
- ・女性が女性に恋愛感情を抱くのはおかしい
- ・男女両方に恋愛感情を抱くのはおかしい
- ・男性どうしの性行為は気持ちが悪い
- ・女性どうしの性行為は気持ちが悪い

- ・異性と性行為をすることもあれば、同性と性行為をすることもあるというのは気持ちが悪い
- ・性別を男性から女性に変えるのは気持ちが悪い
- ・性別を女性から男性に変えるのは気持ちが悪い

「仲のよい友人がLGBTだと知ったときの意識」を捉える設問は、次の6項目に対し「そう思う」から「そう思わない」までの4件法で尋ねる。

- ・仲のよい男性の友人が同性愛者だとわかたら抵抗がある
- ・仲のよい女性の友人が同性愛者だとわかたら抵抗がある
- ・仲のよい男性の友人が両性愛者（男女両方を恋愛対象とする男性）だとわかたら抵抗がある
- ・仲のよい女性の友人が両性愛者（男女両方を恋愛対象とする女性）だとわかたら抵抗がある
- ・仲のよい友人が性別を男性から女性に変えたら抵抗がある
- ・仲のよい友人が性別を女性から男性に変えたら抵抗がある

上記設問の各項目について、「そう思う」に4点、「どちらかといえばそう思う」に3点、「どちらかといえばそう思わない」に2点、「そう思わない」に1点を与え、合計点の平均値を算出し、それぞれを「LGBTフォビア得点」、「身近な友人に対するLGBTフォビア得点」として事前・事後の得点についてt検定を行う。

振り返りシートには、授業を受けて感じたことを自由に記述してもらい、それについて内容分析を行う。

3. 授業概要

2019年7月、茨城大学においてLGBT当事者³⁾を講師として「性の多様性」をテーマとした90分の授業を行った。授業のねらいは、性的指向や性自認の多様性を理解するとともに、LGBT当事者が生活のさまざまな場面でのどのような困難やいきづらさに直面しているのかを知ることである。

授業概要を図1に示す。「性別」と「性」のあり方については、性別は男性と女性だけではないこと、性のあり方を考えるためには、体の性（生まれたときの性）、好きになる性（性的指向）、心の性（性自認）、表現する性（服装や言葉遣い）を知る必要があることが説明された。セクシュアル・マイノリティとその人口規模については、LGBTという用語はセクシュアル・マイノリティ全体を指すものではなく、実際の性のありようはさらに多様であること、各種調査からLGBTの割合は人口の8%程度存在することが分かっていることが説明された。セクシュアル・マイノリティの「違和感」・「困惑」・「不安感」については、当事者が成長過程で他者との関わりや学校生活の中で感じる違和感、困惑、不安感について、当事者としての経験や体験を交えながら説明された。当事者として伝えたいことについては、“らしさ”の強要をさけてほしいこと、ダイバーシティ（多様な個性）を知ってほしいこと、「知らない」と「嫌い」を分けて考えてほしいこと、教員として「何かしてあげなくては」ではなく、自分は（学校は）「何を求められているのか」を丁寧にヒアリングしてほしいこと、受け入れることは難しくても、「そこにいる」ことを否定しないでほしいこと、などが当事者の立場から伝えられた。質疑応答では、質問がほとんどなかったため、授業内容を補足する説明や自身の体験が語られた。

なお、授業を行う前に、今回の授業に関わって行われるアンケートや振り返りシートの記入はすべて無記名で行うこと、記入内容は成績とは一切関係がないこと、アンケートや振り返りシートに記入しなかったとしても不利益を被ることは一切ないことを説明した。

1. 「性別」と「性」のあり方について
2. セクシュアル・マイノリティとその人口規模
3. セクシュアル・マイノリティの「違和感」・「困惑」・「不安感」
4. 当事者として伝えたいこと
5. 質疑応答

図1 授業概要

結果

1. 授業前後のフォビア得点の変化

表1に「LGBT フォビア得点」と「身近な友人に対する LGBT フォビア得点」の記述統計量を示した。本調査の対象者の授業前における LGBT に対するフォビア的な意識の程度を捉えるために、「LGBT フォビア得点」と「身近な友人に対する LGBT フォビア得点」を構成する各項目について、本調査（事前調査）と全国調査の結果を比較した（表2）。本調査の対象が大学3・4年生（20～22歳）の女性であるのに対し、全国調査の対象は20～30歳代の男女であるという違いはあるものの、本調査の対象者の LGBT に対するフォビア的な意識は低いといえる。

授業前と授業後の「LGBT フォビア得点」、「身近な友人に対する LGBT フォビア得点」について t 検定を実施したところ、「LGBT フォビア得点」($t(23)=2.42, p<.05$)、「身近な友人に対する LGBT フォビア得点」($t(23)=3.81, p<.01$) はともに授業後は有意に低下したことが確認された。

また、本調査では「これまでに知人や親族に LGBT の人がいたか」を尋ねているが、「いる」と「そうかもしれない人がいる」の合計は6名であった。LGBT の人が「いる」と「そうかもしれない人がいる」と回答した群とそれ以外の群とで「LGBT フォビア得点」($t(22)=17, p<.05$)、「身近な友人に対する LGBT フォビア得点」($t(22)=-1.22, p<.05$) を比較したところ、ともに有意差はみられなかった。

表1 「LGBT フォビア得点」と「身近な友人に対する LGBT フォビア得点」の記述統計量

		n	平均	最大値	最小値	標準偏差	α 係数
LGBT フォビア得点	授業前	24	1.42	2.75	1.00	.51	.910
	授業後	24	1.32	2.75	1.00	.44	.902
身近な友人に対する LGBT フォビア得点	授業前	24	1.50	2.33	1.00	.52	.879
	授業後	24	1.28	2.33	1.00	.44	.928

表2 LGBTに対する意識 (全国調査*との比較) (単位: %)

			とても そう思う	どちらかと いえば そう思う	どちらかと いえばそう 思わない	そう 思わない
LGBTに 対する 意識	男性同士の恋愛	本調査	—	—	16.7	83.3
	感情への違和感	全国調査	5.7	18.8	32.2	40.6
	女性同士の恋愛	本調査	—	—	16.7	83.3
	感情への違和感	全国調査	4.8	17.6	33.1	41.5
	両性への恋愛	本調査	—	—	16.7	83.3
	感情への違和感	全国調査	8.1	19.4	29.6	40.3
	男性同士の性行為	本調査	4.2	33.3	20.8	41.7
	への嫌悪感	全国調査	35.5	29.9	14.9	16.7
	女性同士の性行為	本調査	4.2	20.8	20.8	54.2
	への嫌悪感	全国調査	20.0	28.4	26.0	22.7
	両性との性行為	本調査	4.2	16.7	29.2	50.0
	への嫌悪感	全国調査	24.2	31.0	23.3	17.9
	トランス女性への 嫌悪感	本調査	—	—	16.7	83.3
	全国調査	6.0	17.3	27.5	46.0	
トランス男性への 嫌悪感	本調査	—	—	16.7	83.3	
全国調査	6.3	16.4	28.1	46.0		
身近な LGBTの 友人に対 する意識	同性愛の友人男性に対する 抵抗感	本調査	—	4.2	25.0	70.8
	全国調査	8.4	26.9	29.0	34.0	
	同性愛の友人女性に対す る抵抗感	本調査	—	8.3	37.5	54.2
	全国調査	5.7	28.1	28.1	36.4	
	両性愛の友人男性に対する 抵抗感	本調査	—	—	29.2	70.8
	全国調査	6	28.4	31.3	32.5	
	両性愛の友人女性に対する 抵抗感	本調査	—	—	41.7	58.3
	全国調査	5.4	26.3	30.4	35.8	
	トランス女性の友人に対す る抵抗感	本調査	—	25.0	20.8	54.2
	全国調査	9.0	26.0	31.0	32.2	
トランス男性の友人に対す る抵抗感	本調査	—	20.8	29.2	50.0	
全国調査	9.3	26.3	29.6	33.1		

※「全国調査」は河口他「性的マイノリティについての意識 2015 年全国調査」(2016)における年齢層 20~30 歳代のデータ。

2. 自由記述分析結果

振り返りシートの自由記述について内容分析した結果を表3に示した。

表3 自由記述の内容と記述例 (n=24)

記述分類	記述内容	記述例	人数* (%)
知識・理解	LGBTについて初めて知ることが多くて驚いた。	LGBTについて知っているつもりだったが知らないことが多くて驚いた／思っていたより性が多様であることを知って驚いた、など。	8 (33.3)
	LGBTの割合が多いことに驚いた	LGBTの割合が思っていたより多いことに驚いた、など。	3 (12.5)
	性的指向や性自認が生得的なものであることを知って驚いた	性的指向や性自認が成長してからの個人的な趣味や嗜好ではなく生まれたときからの個性であることを知って驚いた、など。	2 (8.3)
意識・態度 の変容	LGBTの人たちを理解できなくても否定しないようにしたい	セクシャル・マイノリティの人たちを理解できなくても存在を認められるようにしたいと思う／偏見はないが家族のような身近な人だった受け入れるのが難しいと思っていたが、教員として受け持つ子どもにいたら否定しないように、これからもっと知っていきたい／「嫌い」と「わからない」を区別してほしいという話に納得した。まずは相手を知ることから始めてみようと思った、など。	3 (12.5)
	LGBTの人たちを傷つけないように自分の言動には気をつけたい	当事者の方の心情や経験を聞いて考えさせられた／当事者の方が他人のさまざまな言動に傷ついていることを知り、日常的な何気ない言動に気をつけようと思った、など。	7 (29.2)
	カミングアウトされたら相手の話をよく聞く姿勢を大切にしたい	話してくれる子どもがいたら、教員として何をしてあげるのではなく、相手が何を求めているのかを丁寧に聞くようにしたい／私に打ち明けてくれた意味をよく考えて、よく話を聞いていていねいに接していきたい／話してくれる人がいたら、相手の話によく耳を傾ける姿勢を大切にしたい、など。	6 (25.0)
	支えになってあげたい	打ち明けてくれる人がいたら支えになってあげられる人になりたい／周りにいたら親身になって受け止められるようになりたいと思った、など。	2 (8.3)
	教員としての適切な対応を学んでいきたい	教員としてクラスの子どもの傷つけないよう対応の仕方を学んでいきたい／教員としての対応をもっと学んでいきたい、など。	2 (8.3)
自身の性に対する自覚	自分の性に気付いた	自分の性的指向や性自認について改めて確認する契機になった、など。	1 (4.2)

※延べ数。

内容を大きく分類すると3種の内容が確認された。講義を聞いて新たな「知識・理解」を得たことを示す内容、講義を聞いて自分自身の「意識・態度の変容」が促されたことを示す内容、講義が「自身の性に対する自覚」の契機になったことを示す内容である。

「知識・理解」を得たことを示す内容はさらに3種に分類された。「LGBTについて初めて知ることが多くて驚いた」(8名)、「LGBTの割合が多いことに驚いた」(3名)、「性的指向や性自認が生得的なものであることを知って驚いた」(2名)、という内容である。

また、「意識・態度の変容」が促されたことを示す内容はさらに5種に分類された。「LGBTの人たちを理解できなくても否定しないようにしたい」(3名)、「LGBTの人たちを傷つけないように自分の言動には気をつけたい」(7名)、「カミングアウトされたら相手の話をよく聞く姿勢を大切にしたい」(6名)、「支えになってあげたい」(2名)、「教員としての適切な対応を学んでいきたい」(2名)、などの内容である。「理解できないが存在は否定しない」という消極的なものから「支えになってあげたい」、「(専門職の立場から)適切な対応を学んでいきたい」という積極的なものまで幅があるが、いずれもそれまでの自分自身の意識や態度のありようを、相手の立場に立って変えていこうとする意識が記されていた。

考察

以上から、教育活動の場面にLGBTが加わることにより「LGBT当事者との接触経験」を意図的に設定することは、ジェンダー・ダイバーシティ教育の観点から以下のような効果があったと考えられる。

第一にLGBT当事者に対するフォビア的な意識の低下に何らかの影響を与えることである。すでに指摘したように、先行研究からは、LGBT当事者との接触経験がないことはLGBTに対するフォビア的な意識を有意に高めることが明らかにされている。この知見は、LGBT当事者との接触経験がLGBTに対するフォビア的な意識を有意に低下させることを意味するものではない。しかし、本稿の結果からは、教育活動を通して「LGBT当事者との接触経験」を意図的に設定することにより、LGBT一般に対しても、また仲の良い友人関係にある者に対しても、フォビア的な意識を低下させる効果があることが確認できた。

第二に、性の多様性に対する理解を促すだけにとどまらず、多様な性を尊重しようとする態度が促されることである。授業後の自由記述からは、「話をよく聞く姿勢を大切にしたい」、「支えになってあげたい」など積極的な意識・態度の変容が促されたことを示す内容が見られた。だが、何よりも注目されたのは、自分もそうかもしれない、LGBTの人たちを理解するのは難しい、無自覚な言動でLGBT当事者の人たちを傷つけてしまっているかもしれないなど、自分自身の性や意識を見つめたり、これまでの言動を振り返ったりするなかで、自分に対する理解を深めたり、今後、自分がどのような態度や行動をとるべきかを省察したりする内容が見られたことである。現在、社会的にはLGBT当事者に対する配慮を促す傾向がみられるが、その根底にあるのは、LGBTを「配慮の要する特別な存在」ととらえる考え方であろう。ジェンダー・ダイバーシティ教育に求められるのは、LGBT当事者への配慮を促すことよりもむしろ、性が多様であるという前提に立ち、ヘテロノーマティブティを無意識のうちに内面化している自分自身やその言動を見直す作業である。今回の自由記述から、一部にはあったが、そうした個々の省察が促されたことが確認できたことは大きな成果であ

ったといえる。

ところで、本研究において、これまでに知人や親族にLGBTの人やLGBTかもしれない人がいた群といなかった群とで授業前の「LGBT フォビア得点」、「身近な友人に対するLGBT フォビア得点」を比較したところ有意差はみられなかった。それにも関わらず、LGBT 当事者による授業の前後で「LGBT フォビア得点」、「身近な友人に対するLGBT フォビア得点」に有意差がみられたことは何を意味するのであろうか。本研究で実施した授業では、LGBT 当事者により、性の多様性について説明がなされるとともに、当事者が成長過程で直面する違和感、困惑、不安感について経験や体験を交えながら語られた。このことを踏まえると、フォビア的な意識は単にLGBT 当事者との接触経験だけでは低減せず、性の多様性に対する正確な知識を得たり、LGBT 当事者が直面している困難を知り、なおかつその困難が自分自身を含むLGBT 当事者以外の人々の無自覚的な言動により生じていることを理解したりすることにより低減するのではないかと考えられる。LGBT 当事者をめぐるこうした意味での理解は日常生活において促される機会は少ないことから、今後、教育現場における取り組みの必要性が一層強く認識される。

おわりに

最後に、ジェンダー・ダイバーシティ教育の視点から、今後、検討されなければならない課題を指摘しておきたい。LGBT 当事者に対するフォビア的な意識を低減するには教育が必要であることは既に述べた。だが、授業の場を通じての「LGBT 当事者との接触経験」の効果は、多分に授業の質に依存し、場を設定しさえすれば効果が期待できるものではないという点である。どのような人物が授業をするのか、何を話すのか、どのように話すのか、受講生のレディネスはどの程度必要かなど、検討されなければならない課題は多い。こうした課題を丁寧に検証し、効果的な実践的ジェンダー・ダイバーシティ教育プログラムを構築することが今後の課題である。

注

- 1) 2013年、アメリカ精神医学会の「精神疾患の診断・統計マニュアル (DSM)」第5版において「性同一性障害 (gender identity disorder)」は「性別違和」(gender dysphoria)へと変更され、2019年、WHO「国際疾病分類 (ICD)」第11版においては、それまでの性同一性障害 (gender identity disorder) の用語は性別不合 (gender incongruence) へと変更された。
- 2) 文部省 (当時) が1979年に発行した『生徒の問題行動に関する基礎資料—中学校・高等学校編』においては、同性愛は「倒錯的性非行」であり、指導して改善すべき「問題行動」として位置づけられている。
- 3) 授業を行ったのはトランスジェンダーの男性である。

引用文献

日高庸晴. 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 (2019年8月10日閲覧) .

- いのちリスペクト。ホワイトトリボン・キャンペーン. 2014. 「LGBT の学校生活に関する実態調査 (2013) 結果報告書」 <http://endomameta.com/schoolreport.pdf> (2019年8月10日閲覧) .
- 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, 32-41.
- 石丸徑一郎. 2008. 『同性愛者における他者からの拒絶と受容—ダイアリー法と質問紙によるマルチメソッド・アプローチ』(ミネルヴァ書房) .
- 岩井紀子・佐藤博樹編. 2002. 『日本人の姿 JGSS にみる意識と行動』(有斐閣) .
- 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』20(2), 200-215.
- 河口和也・釜野さおり・石田仁・風間孝・吉仲崇. 2016. 『性的マイノリティについての意識—2015年全国調査報告書』(科学研究費助成事業「日本におけるクィア・スタディーズの構築」研究グループ) .
- 文部省. 1979. 『生徒の問題行動に関する基礎資料—中学校・高等学校編』(大蔵省印刷局) .
- 須長史生・小倉浩・堀川浩之・倉田知光. 2017. 「セクシュアル・マイノリティに対する大学生の意識と実態: 第1報—インターネットを活用した調査研究—」『昭和学士会誌』77(5), 530-545.
- 山下玲子・源氏田憲一. 1996. 「同性愛者に対する態度についての一研究: 男女差、メディア接触を中心として」『一橋研究』21(2), 163-177.