

第4章 ろう教育の専門性とは

4-1. 手話技能

1) 聴覚障害児のコミュニケーション手段は、言語としては手話と日本語の2言語があり、日本語の表現・理解手段として指文字、口話（読話・発語）、聴覚活用、文字などがある。個々人のコミュニケーション手段活用の実態も聴力、言語環境、家族の障害観などの違いを反映して多様であり、それに応じて、言語発達の過程も、手話先行から日本語先行まで、多様である。また、ろう学校によって教育方針——コミュニケーション・言語発達指導の重点の置き方——の違いもあり、コミュニケーション手段の活用の実態も多様である。当然、日本語学習の方法も多様である。

2) しかしながら、聴覚障害児の集団教育の場としてのろう学校の「共通のコミュニケーション手段」は手話（指文字を含む）である。したがって、ろう学校教員が、一定レベルの手話技能——手話の理解・表現力と手話を言語指導や教科指導で有効に活用する能力——を有していることが不可欠である。

3) 「ろう学校教員に必要な手話技能レベル」は社会福祉法人全国手話研修センターの手話検定1級程度とする。理由は、検定1級を有するろう学校教員が滞りなく指導を行っている実態があることにあり、またその修得が十分可能と考えられるからである。

4) 検定1級の習得には〔一般人が週1回2時間の講習を受けた場合〕約2年の手話学習歴が必要とされているが、聴覚障害教育教員を目指す学生やろう学校現職教員は、集中的に手話研修を受ける制度があれば、より短期間に取得できる。

5) ろう学校に異動してきた教員または新採用教員は、3年以内に手話1級を取得するものとし、教育行政はそのための研修の機会を保障する。

4-2. 日本語指導

ろう児・難聴児にとって、日本語と手話言語の二つの言語・コミュニケーション手段の修得が必要である。ろう教育における日本語習得の専門性については、正反対の見方もあり、複雑である。歴史的に簡単に振り返る中で明らかにしたい。

4-2-1. (純粋) 口話法

日本では、明治11年にろう教育が始まった当時は、手話を含めてさまざまな伝達方法が用いられたが、大正末・昭和に入って広がっていった官立ろう学校の口話式ろう教育法においては、「読話・発語」中心の日本語指導に絞られていく。手話は、口話法の習得を妨げ、また健聴者との会話に役立たないとして、ろう学校教育から排除されることになった。

こうした純粋口話法教育は、子どもに非常な負担を強いただけでなく、コミュニケーション方法としての制約が大きすぎて、言語発達を妨げるものでもあった。小学校前の幼児期に、自分では聞こえない声を発し、それが正しいかどうか、また上達しているかどうか自分で確かめることができないまま、長時間訓練を強いられることは、人格的な発達の面においても、大きな問題があった。また読話は、日本語の音韻が部分的にしか受信できないのに、「人の唇を読んで、日本語を推定する」という方法上の欠陥を内在していた。

昭和30年代に補聴器が出現し、口話法は大きな追い風を受け、聴覚口話法として、それなりの成果を挙げることができた。しかし、それでも「9歳の壁」や、数年遅れの学力という問題を解決することができなかつた。

4-2-2. 手話を導入した日本語指導

1) トータルコミュニケーション教育法 (同時法)

1960年代に始まった「トータルコミュニケーション（教育法）」は、「聴覚障害者の必要とするあらゆるコミュニケーション手段を用いる」理念であり、欧米を中心に、広く普及した。日本では、1967年、栃木ろう学校で「同時法」がスタートした。「トータルコミュニケーション」は理念であり、具体的な指導法は、国によって、またろう学校によって異なる。アメリカの多くのトータルコミュニケーションのろう学校では、早期から手話（音声併用手話やときにはASL）を使用していた。日本の「同時法」では幼児期は指文字使用に限定し、音声語併用手話の導入は小学部に入った後である。

どちらの教育法も音声言語（英語や日本語）をベースにするモノリンガル教育法で、音声言語と異なる独自の文法を持つ「ろう者の手話」による教育は考慮していなかった。

指文字は、視覚的に日本語の音韻のつながりを確認できるものであり、読話のように曖昧ではないので、指文字の使用によって日本語の獲得が容易になったことは間違いない。

「トータルコミュニケーション」による教育や「同時法」は、聴覚障害者としての自己認識や日本語（英語）の習得に一定の成果をあげたし、現在もアメリカや日本で広く用いられている教育方法である。

この方法の欠点は、（音声併用の）手話が、3歳くらいになってからでないと、使えないことである。

2) バイリンガルろう教育

①欧米のバイリンガルろう教育 — 連続バイリンガルろう教育

ろう者の手話を第一言語として習得させ、就学前の豊かな手話コミュニケーションによる情緒・認知の発達を基盤として、第二言語として音声言語を習得させようというのが、北欧で始まったバイリンガルろう教育である。手話は視覚的言語であるので、手話が使われている環境があれば、聞こえない子どもは手話言語を自然に習得することができる。聞こえる子どもが音声言語を習得するのと変わりがない。

北欧のスウェーデンやデンマークなどでは、1歳から入ることができる「ろう児のための保育園」があり、手話コミュニケーションによって、聞こえる子どもと同じような言語生活を送ることができる、すなわち1～3歳という脳が最も発達する時期に言語でのコミュニケーションが可能という点で、口話法、トータルコミュニケーション法にはない利点を持っている。

欧米で行われているバイリンガルろう教育では、小学校に入るまでは、もっぱら手話を使い、小学校に入ってから、その手話を手がかりにして（主として読み書きの）音声言語を学ぶ。これは「連続（継時）バイリンガル教育」といわれる。

②日本のろう学校で行われているバイリンガルろう教育

こうした欧米流のバイリンガル教育に特化したろう学校は、日本では私立明晴学園一校のみである。

③家庭でのバイリンガルろう教育 — 同時バイリンガルろう教育

0～2歳児の言語発達は、家庭のコミュニケーション環境によるところが大である。あるろう夫婦が、聞こえない子どもの育児において、1歳前から指文字と手話を使って育てた成功例がある。

聞こえる両親が手話を学んで、これに近い方法で、聞こえない子どもを育てた成功例もある。子どもが自然な手話を習得できる環境と、乳幼児期から生活の中で視覚的な日本語に接する機会があれば、有効な方法となる可能性がある。

聞こえる親は、聞こえない子どもを授かったとき、ろう・難聴者についても、手話についても、全く知らないのが普通である。聞こえる親に手話の必要性を理解してもらい、子育てに必要な手話を進んで習得・使用するようになってもらうことは、ろう学校の大切な使命であろう。

3) 公立ろう学校での手話を導入した上での日本語指導

イ) 幼稚部から手話と日本語の二つを指導する

一部のろう学校（例えば、都立大塚ろう学校、埼玉県立坂戸ろう学校、奈良県立ろう学校など）では、早くから幼稚部で手話や指文字を導入し、同時に日本語指導を行っている。日本語の指導を

幼児期から行うという点や、必ずしも読み書き中心ではなく、日本語会話も取り入れている点が、欧米のバイリンガル法と異なっている。すなわち、幼稚部での3歳からの教育で、手話を習得させると同時に手話を使う豊かなコミュニケーションを土台に、日本語の習得を図る。欧米のように、乳幼児期の言語手段を手話に限らない。

この方法は、1990年代から始まり、今日では全国のろう学校に広まっている。

ロ) 小学部低学年からの日本語の文法的指導

幼稚部から手話を導入し、日本語の指導も行う上記の教育法の継続として、小学部に入って、格助詞や動詞の活用など、日本語の文法的指導を意図的・計画的に授業として行うろう学校が増加している。

4-2-3. コミュニケーションと日本語指導の専門性

手話と日本語の二つの言語の習得を支援することがろう学校の言語指導の目的であり、そのためには、コミュニケーションを通しての情緒・認知・言語の発達や、手話と日本語の言語的構造の違いなどを理解している必要がある。また個々の子どもの聴力、認知力、情緒的特性、家庭環境、コミュニケーション・言語の発達状況等を把握し、それに見合った適切な指導・支援方法を計画・実行する能力が求められる。

[日本語指導における手話の重要性]

最近の日本のろう教育を見ると、幼稚部から手話を導入するろう学校が急激に増えており、純粋な聴覚口話法で指導しているろう学校は私立の日本ろう話学校など、少数である。

日本語指導の方法は、学校により異なるが、「豊かなコミュニケーションを土台とする」点は変わらない。

ろう学校における教師と子どもとの会話、子ども同士の会話において、(聴力、失聴時期、家族環境等の異なる)すべての子どもに共通するコミュニケーション手段は手話である。したがって、教師には、子どもの手話表現を理解し、子どもにわかるように、手話を適切に使用し、さらには、手話コミュニケーションを基礎として、日本語を指導する能力が求められる。

ろう・難聴児のコミュニケーション方法は、(多くの人工内耳装用児のように)聴覚・音声日本語を主とするものから(両親がろう者の子どものように)手話を主とするものまで、大きな幅があり、今日、公立のろう学校は、こうしたさまざまなコミュニケーション手段の子どもたちの教育ニーズに応えるものでなければならない。これは、これまでの(聴覚)口話法の時代と大きく異なる点で、ろう教育における専門性として、手話能力が大きなウェイトを占めるようになった点は、重く受け止めなければならない。

特に日本語を指導する期間においては、子どもは幼児、または小学部低学年であり、まだ中学・高等部の生徒のように手話や日本語を明確に表現することはできないし、成人ろう者の標準的な手話とは異なる表現が多用される。そうした子どもの手話を読み取り、コミュニケーションしていかなければならないわけで、要求される手話コミュニケーション能力は、中学部・高等部で指導する場合と比べても、かなり高いと言わざるを得ない。

とくに、ろう学校の教師の役割について強調する必要がある。ろう学校の専門性を高めるには、聞こえる教師だけでは限界があり、ろうの教師の存在とその高い手話力が必要である。聞こえない子どもと保護者は、ろう教師を間近に見て将来に希望と自信を持てる。聞こえる者中心の学校運営やコミュニケーション環境の欠陥を、ろうの教師が指摘できる。ろうの教師と聞こえる教師が協力して行う教育活動は、聞こえる教師に手話でのコミュニケーション能力を更に高める機会を与えるだけでなく、聞こえない人と聞こえる人が共に生きる姿を日常的に示すことになる。

4-3. ろう難聴理解

1) 聴覚障害について

聴覚障害の原因や種類、聞こえの程度は人によってそれぞれ異なるため、聴覚障害者を分類し定義することは非常に難しい。

聴覚障害者のコミュニケーション手段は、その人の失聴年齢、残存聴力、言語力、読話力、発語力、教育歴、家庭環境などによって異なる。また、聴覚障害者は、一つのコミュニケーション手段だけでは、十分な情報を得ることができない。手話や読話、補聴器を使い、講演会などでは要約筆記や手話通訳、磁気ループを用いる等、その人に合った様々な方法で情報を得ている。

一人や二人と少人数で会話ができて、不特定多数でとなると意思疎通を図るのが難しいため、情報が十分に得られないという実態がある。

2) 聴覚障害者とコミュニケーションの壁

ろう学校などを卒業し、社会に出るにあたってまずぶつかるのは、コミュニケーションの壁である。

職場内における聴覚障害者に対する理解は一昔に比べ、普及してきたものの、まだまだというのが現状である。言語的な経験が少ないため、職場等で掲示された文章の行間に含まれている意味や微妙なニュアンスがわからないといった問題も生ずる。身振りや筆談などあらゆる方法を駆使してコミュニケーションを図ろうと努力するものの、周りの聴覚障害における理解がないと働く意欲を失い、そのまま自宅に引きこもりになってしまうケースも少なくない。

3) 聴覚障害者が受けてきた教育背景

自分できこえる人に働きかけようと頑張る聴覚障害者もいる一方で、うまく周りに馴染めない聴覚障害者もいる。この差が生じる理由のひとつに「障害認識」が挙げられる。

かつての聴覚障害教育は、社会参加すること、すなわち「きこえる人にできるだけ近づこう」という目標のもと、聴覚活用や口話の力を伸ばすために努力することを聴覚障害者に強いてきた。それを受けて、聴覚障害者自身も「きこえる人に合わせるべきである」という考えにしばられ、きこえないことを負としてしまうようなところもあった。そのため、きこえる人とうまく話が通じなかったり、関係を作ることができなかったりすると、だから「自分はきこえないからダメなんだ」といったコンプレックスが生じてしまうこともあった。

4) 「障害認識」とこれから

きこえない自分を肯定し、早期から障害に気づき、手話や日本語を獲得していくこと、周りの人々に理解と協力を呼び掛けていくこと、多様な人間関係を築いていくこと、そのための力を「障害認識」と呼んでいる。

今は、社会の中に手話が普及していき、きこえない人のあるがままの生活と手話が受け入れられるようになってきた。この中で、きこえない子どもたちがどのように障害を認識し、しっかり手話や日本語等によるコミュニケーションを体得していくことが、障害認識そして自己確立につながると考える。さまざまなケースを想定して周りに働きかけていくことも大事な力であり、それを学校にいる間に体得させていくことが肝要である。

4-4. 教科学習

1) ろう学校の教科教育の問題点

- ・学年対応教育は生徒の一部だけで、下学年対応教育が少なくない。
- ・同一学年内でも、能力別グループ授業によって、「対応」と「下学年対応」を混在させる場合が多い。教科教育において、生徒の間に「能力差」（というより理解の多様性）があることは自然であり、授業の活性化の要因ともなる。教科教育の専門性は、安易な「能力別クラス編成」を改めることにもつながる。

- ・言語力（特に日本語力）を基準に生徒を評価しがちで、教科指導に際して、生徒の実力を過小評価することが少なくない。
- ・通常学校の経験のない教師のばあい、生徒のつまづきを生徒が聴覚障害者であるために生じたつまづきと誤ってとらえやすい。そのためつまづきの真の原因——特に指導法の不十分な点——を見逃すことになり、指導法の改善が図られない。
- ・ろう学校内において、言語指導等ろう教育特有の分野の研修は重視されるが、教科研究は重視されない。また、「多忙」のため、そこまで手が回らない。
- ・小規模校のばあい、当該教科の担当者がほかにおらず、先輩教員からの指導がない。

2) 改善のために

- ・学校全体として、教科指導とそのため教員研修を重視する。
- ・教員の研究研修の時間的・精神的余裕を作り出す。安易なグループ授業をやめて、持ち時間を減らす。
- ・ろう学校の外の研修の場（教科別の民間研究団体など）に積極的に参加する。そのために、公務出張の範囲を民間研究会にまで拡大し、手話通訳体制を学校として保障する。
例 数学教育協議会へのろう学校教員の参加（ろう学校数学教育研究会）
- ・ろう学校の外の人材を積極的に招き〔例えば地域の大学や研究団体等の有能な人材を活用して〕教科指導の共同研究を進める体制を作る。
- ・各教科について、学校全体の教科指導の改善を牽引できる人材を一人以上育成する。
- ・校内研、保護者学習会、地域の聾教育研究会など、教科授業の成果・現状を報告する機会を増やす。

4-5. ろう重複障害

1) ろう重複児の教育の現状

- ・ろう学校以外の特別支援学校に就学するろうろう学校重複児が多いが、本来の望ましい就学先は、基本的には聞こえない仲間がいて、子どもに合ったコミュニケーション手段（手話等）を用いてコミュニケーションができるろう学校である。
- ・ろう重複児のコミュニケーション手段は、多くの場合、手話である。絵カードや写真、身振りなど視覚的な手段も多用する。聴覚活用ができる場合もある。
- ・制度的な問題として、義務制（小学部、中学部）には重複学級があっても、幼稚部、高等部では制度としてないので、県によっては、入学を断られることがある。
- ・学校に重複児が少ない場合、子どもも教員も、ろう学校の中で孤立しがちである。
- ・寄宿舎にも重複加配はなく、一般の子どもたちと同じような利用は制限されることが多い。

2) ろう重複児教育の専門性

ろう重複児は人と関わる力、認知面、自我の形成では、ろう児に比べてゆっくりである。最近では、医療的ケアの必要な子どもなど、重ね持つ障害の内容は多様化している。

色々な機関と連携「人と関わる力、コミュニケーションできる力」を育てることが求められている。ろう学校の中で、集団保障（一般学級との学習も含めた交流）や進路も見据えて地域と連携する力も、教員には求められている。

何よりも保護者の不安や不満を受け止め、誠実に答えていくことである。

4-6. 地域支援（センター的機能）

1) 乳幼児教育相談

新生児聴覚スクリーニング検査により超早期から聴覚障害がわかるようになった。

保護者を不安にさせないために、早期からの相談支援が必要である。

また、現在では、早期からの人工内耳手術や手話使用など選択肢が多くなっている。

療育、教育の方針について、総合的な情報提供を行い保護者を支援していくことが大切である。

これらを行っていくためには、ろう難聴児の療育や教育について、豊かな知識と経験、指導技術が必要である。また、将来的なろう難聴者の発達や成長、社会参加についての見通しについて理解をすることも必要である。さらに、保護者との関わりの中では、保護者の心理状態を理解し、適切に対応できるような技能も必要とされる。このような高度な専門性を身につけるには、多くの時間と経験が必要となってくる。

2) 就学後の支援

多くのろう難聴児が地域の小学校や中学校に通っている（インテグレートしている）。地域の学校では、難聴特別支援学級（難聴学級）や通級指導教室において指導や支援が行われているが、必ずしも十分に機能しているとは言えない状況もある。以下のような課題が存在する。

- ① 難聴学級や通級指導教室にいる子どもの数は少なく、子ども達の集団を形成することが難しいため、手話などのコミュニケーションを学び、使える環境もない。また聞こえる大勢の中で、一人だけ聞こえない聞こえにくい状況では、障害認識や肯定的な自己評価をすることも難しい状況にある。
- ② 通級指導教室の場合は、在籍する学級において充実した学習や生活ができるようにすることが重要であるが、在籍校の教員に対しての研修協力や子ども達に対しての難聴理解などを行うだけの余裕がなく十分に支援できていない場合が多い。
- ③ 通常の学級で学ぶ場合、合理的配慮として、要約筆記や手話通訳などの情報保障が必要であるが、これらについては現状ではほとんど実施されていない。
- ④ 難聴学級や通級指導教室の担当者は、一人あるいはきわめて少人数で学級や教室を担っていることが多く、専門性を引き継いでいくことが難しい。
- ⑤ 難聴学級や通級指導教室で指導や支援を受けず、通常学級のみで過ごしているろう難聴児もかなり存在し、現状ではその把握も充分できていない。

ろう学校では、通級による指導の加配が平成5年に制度化され、早くから地域支援に取り組んできている。ろう学校で地域支援にあたる教員（コーディネーター）の専門性としては、一般的なろう学校教員の専門性だけでは不十分であり、地域支援に関わる専門性を身につけていくことが求められる。

具体的には、以下のような専門性が必要である。

- ① ろう難聴児が、通常の学級で学び生活する場合の困難について理解し説明できる。
- ② ろう学校の経験を生かし、将来的なろう難聴者の発達や成長、社会参加についての見通しや、障害認識について理解を深められるようにする。
- ③ ろう学校を含め、地域における難聴特別支援学級や通級指導教室のネットワークを作っていく。
- ④ 通常の学級で一人だけのろう難聴児が、集団を経験したり、手話に触れる機会として、ろう学校で学び交流する機会が作れるようにする。
- ⑤ 要約筆記や手話通訳などの情報保障をしていくために、教育委員会や関係団体との連携を作っていく。

これらの専門性や人的なネットワークは、一朝一夕に作り上げられるものではない。

資 料

人事専門性に関わるアンケート調査

- 1 人事異動要綱（方針）等がありましたら教えてください。
初任の場合は（ ）年で異動。2回目からは（ ）年で異動。
それ以外に回帰人事（同じ学校に戻ってくる）。市町村との異動など特徴的なものを教えてください。
- 2 人事異動で学校の運営や実践の継続・発展の面で困っていることがありましたら書いてください。
- 3 ろう学校の発展のために、このような人事異動になればと考えておられる構想がありましたら教えてください。
- 4 ろう学校教員の専門性とはどんなことだとお考えですか。
- 5 専門性を高めるためにはどのような方策が必要でしょうか。
- 6 あなたのろう学校での現職研修について良い点、問題点がありましたら教えてください。
- 7 人事・専門性とは別に現在問題となっていること、課題などありましたら教えてください。
- 8 聴覚障害教員採用についてお尋ねします。
○あなたの学校に聴覚障害教員は何人いますか。（ ）
○採用の仕方はどんなですか。（障害者枠、聴覚障害教員枠、その他 ）
- 9 ろう学校人事・専門性検討委員会に期待するところやご意見がありましたら教えてください。

特定非営利活動法人ろう教育を考える全国協議会
ろう学校人事専門性検討委員会

<委 員>

代 表	長谷川 洋	(ろう教育を考える全国協議会副理事長)
副代表	矢沢 国光	(ろう・難聴教育研究会副会長)
	小畑 修一	(元筑波技術短期大学長)
	加藤 慶子	(埼玉県立特別支援学校坂戸ろう学園)
	木村 美津子	(全国聴覚障害教職員協議会事務局長)
	齋藤 友介	(大東文化大学教授)
	澤 隆史	(東京学芸大学准教授)
	西滝 憲彦	(全日本ろうあ連盟教育対策部長)
	藤田 公子	(ろう・難聴教育研究会)
	前田 芳弘	(ろう・難聴教育研究会事務局長)
事務局	田中 清之	(ろう教育を考える全国協議会)

(50音順、敬称略)