

# 日本の公立ろう学校教員の労働負荷から見た 日本手話受容の問題

加藤 晃 生

## 1: はじめに

本稿では21世紀初頭の日本の公立ろう学校<sup>1)</sup>における日本手話<sup>2)</sup>受容の問題を、ろう学校の教員が普段、何にどれだけ時間を使っているのかという視点から検討する。

日本の公立ろう学校の教職員における日本手話のスキルの必要性和その不足は以前から指摘されることである(日本の聴覚障害教育構想プロジェクト委員会 2005:9 および鳥越 2001)。この問題について金澤は、教員らが構成している言説空間のありようから、日本手話スキルの獲得が進まない理由を説明しようとしている(金澤 2001 および金澤 2008)<sup>3)</sup>。金澤の議論はたしかにそれだけを読む限りでは一定の説得力を持っているが、言説空間の構成状況のみが、日本の公立ろう学校教員における日本手話スキル獲得を阻害しているとは筆者には思えない。何故ならば、広く知られているように日本手話は日本語とはまったく異なる文法と語彙を持つ言語体系であり、成人が自らの母語とは全く異なる言語を身につけるには、多大な時間と強い動機を要するからである。

もちろん、例えば戦前戦後に大阪市立聾唖学校で「適性教育」<sup>4)</sup>を推進した高橋潔のように、ろう学校の教員となった後に厳しい訓練を自らに課して手話<sup>5)</sup>を身につけた人物も存在する。また、高橋が校長を務めていた時期の大阪市立聾唖学校においては、新任の教員は着任後半年以内に手話を習得するよう要求され、教員たちは児童・児童生徒たちから手話を習ったとされている(清野

2000:31)。

だが、高橋の時代と現代では、公立ろう学校の教員を取り巻く状況が全く異なっている。高橋は1914年5月に大阪市立大阪盲聾学校の助教諭になってから1952年9月に大阪市立聾唖学校を退職するまで、38年間に渡って同じ学校でろう教育に取り組むことが出来た。一方、現代においては、東京都が「東京都立盲・ろう・養護学校教員の定期異動実施要綱」を2003年に改正して盲・ろう・養護学校教員の必異動年限を8年から6年に短縮し、更に「盲学校」「ろう学校」「肢体不自由養護学校」「病弱養護学校」「知的障害養護学校」の5校種のうち二つ以上を必ず経験すべしとしたことなどからも判るように、ろう学校教員の専門性を無視して他の校種に動かしてしまうような人事異動が存在しており、その弊害が各所で指摘されている(上農 2004:37 および日本の聴覚障害教育構想プロジェクト委員会 2005:115)。また、ろう学校教員に日本手話の研修機会が保障されていないことも、同様に大きな問題である(上農 2004:38)。結局のところ、日本の公立ろう学校教員における日本手話スキルの獲得は「そうした不利な条件にもめげない個々の教師の個人的努力」(日本の聴覚障害教育構想プロジェクト委員会 2005:9)に期待せざるを得ないのが現状なのだ。

だが、緊急避難措置としてそういった自己犠牲・自己研鑽による日本手話の習得を期待しようにも、どうにもならない現実が、現在の日本の公立ろう学校には存在している。近年、漸く新聞報

道でも知られるようになった膨大な事務作業の存在は、教員が教育実践の質に直接関わる職務に費やする時間を浪費させ、結果的に教育実践の質を低下させているとされる（毎日新聞記事 2007）。また、近年顕著になった矢継ぎ早の「教育改革」が教師の多忙化を促進し、地道な積み重ねによる教育実践内容の改善を難しくしているとの指摘もある（藤田 2005：153）。こうした現象は公立ろう学校をも例外とせず、全日本ろうあ連盟と「ろう教育の明日を考える連絡協議会」が共同で設置した「日本の聴覚障害教育構想プロジェクト委員会」も、ろう学校教員の「雑務」を減らし、彼らが健全な家庭生活を送りつつ教育実践に打ち込める環境作りの必要性を指摘しているのである。

だが、このことは、教員の仕事量がいくら増えてもかまわないということではない。聾学校教員の大半は、家庭においては、父であり、母である。健全な家庭生活を送ることは、よい教員的前提である。また、社会人としての活動や聴覚障害教育に直接関係のない自己啓発のための学習も、犠牲にしてはならない。

聾学校教員が、限られた時間と労力をできる限り聴覚障害教育の充実の為に注入できるためには、仕事の「合理化」が必要である。というのは、近年、学校現場には、各種の報告書の作成やら、教育活動のためではなく、教員管理のためとしか考えられない「雑務」—しかも教員にとって精神的に圧迫を感ずる—が異常に増えてきている。（日本の聴覚障害教育構想プロジェクト委員会 2005：119）。

この指摘は重要である。高橋潔はたしかに日本のろう教育史に不滅の足跡を残した偉大な教育者であったが、そのろう教育への情熱は高橋の妻、醜をして「高橋が死んで後、家や財産が残ってはいけなのです。何もない、それが高橋なのです。」（川淵 2005：49）と言わしめたほどに献身的なものであり、それはおそらくは高橋の持っ

ていたキリスト教徒としての信仰から来る姿勢であった<sup>6)</sup>。だが、誰もが高橋のあたかも修道僧のごとき生き方を真似られるわけではないし、我々納税者が教員たちに宗教者のような生き方を求めることも出来ない。しからは、教員たちが適切なワーク・ライフ・バランスを保ってろう教育に打ち込める環境の整備こそが求められる。

しかしながら、彼ら公立ろう学校の教員が現在、具体的にどのような日常を送っているのかは、これまで全く知られていない。「各種の報告書の作成」「教員管理のためとしか考えられない「雑務」」が「異常に増えてきている」とは言われるものの、それが今、公立ろう学校教員の行う業務のうちどれほどの割合を占めているのかさえはっきりしていないのだ。そこで本稿では、日本の公立ろう学校における、より一層の日本手話導入<sup>7)</sup>に向けた議論の一助として、ある一人の公立ろう学校教員の日常を報告することとした。

## 2：方法

2004年の6月1日から30日まで毎日、その日の行動を「何時何分から何分までは何をしていた」という形でインフォーマントに報告してもらった。個々の業務の名称はインフォーマント自身が用いた用語である。

またインフォーマントはある時間帯に複数の業務を行っていたと報告することも多かったが、このような場合は当該の時間をその時行っていた業務の数で割り、それぞれの業務を均等に行っていたと仮定して計算した。例えばインフォーマントは6月1日の11：45から12：20の35分間の間に、教育委員会提出書類作成、授業用プリント作成、連絡帳チェックの三つの業務を行ったと報告している。この場合は35を3で割り、小数点以下は適宜切り上げあるいは切り下げを行って、総労働時間との間に矛盾が生じないようにそれぞれの業務に配分した。この例で言えば、書類作成とプリント作成にそれぞれ12分、連絡帳チェック

に11分を配分した。この為、最終的な集計結果においては、厳密に分単位で見た場合、多少の誤差が生じている。しかしながら最終的な集計における各業務の数字が数百分から数千分であることを考えると、こうした誤差は本稿での議論に影響を与えないと判断した。

インフォーマントは東京都立の公立ろう学校<sup>8)</sup>に勤務する人物であるが、非常に狭い世界である為インフォーマントのプライバシーには特に配慮し、学校名・学部名・性別・年齢は非公開とした。在学する児童・生徒数を示すことも考えたが、これも学校名や学部名の推測を容易にするのでインフォーマントの同意は得られなかった。これらの情報を全て伏せたことで本稿の学術的な価値は些か減ることになったが、インフォーマントの生活を危険に晒してまでそれらの情報を表に出すことは、研究の倫理面から見て許されないことをご理解いただきたい。

インフォーマントは1990年代半ば頃に東京都に採用された人物で、教員歴は調査の時点で10年前後ということになる。職階は教諭である。なお、インフォーマントによると、インフォーマントの忙しさは職場においてごく平均的なものであるとのこと。

最後に本来の規定を確認しておく。東京都立学校の教職員の勤務時間は「学校職員の勤務時間、休日、休暇等に関する条例」によって規定されており、第3条において「職員の正規の勤務時間は、休憩時間を除き、一週間について四十時間とする。」、第4条において「教育委員会は、暦日を単位として月曜日から金曜日までの五日間において、一日につき八時間の正規の勤務時間を割り振るものとする。」とされている。

### 3: 結果

結果は驚くべきものであった。まず、インフォーマントのこの月の総労働時間は15298分(約255時間)で、このうち時間外労働が5478分

(91.3時間)。総労働時間に占める時間外労働の割合は3分の1を越える35.8%である。

勤務日におこなわれた時間外労働は、残業と持ち帰り労働を合わせて3708分で、1日あたりでは185.4分(3.09時間)となる。2006年に文部科学省が行った教員の勤務実態調査のうち、7月3日から30日までの4週間の小中学校教員の勤務日における時間外労働時間の平均は164分(平成18年度文部科学省委託調査研究報告書:教員勤務実態調査(小・中学校)報告書:65)、8月28日から9月24日までの4週間では140分(同:105)、9月25日から10月22日までの4週間では144分(同:125)、10月23日から11月19日までの4週間では142分(同:143)、11月20日から12月17日までの4週間では144分となっている(同:165)(いずれも長期休業中の労働時間の数値を除外した、通常期のみ数値)。また10月16日から29日までの2週間の高校教員の勤務日における時間外労働時間の平均は133分、11月6日から19日までの2週間では133分、11月27日から12月10日までの2週間では120分であった(平成18年度文部科学省委託調査研究報告書:教員勤務実態調査(高等学校)報告書:23)。以上から、調査の方法や時期が異なるので厳密な比較検討には適さないが、インフォーマントの労働時間が相対的に見ても長めであることがわかる。

また、全ての時間外労働時間を勤務日1日あたりで割ると249分(4.15時間強)となる。休日に自宅で行われた労働を平日に働いたものとして計算すると、インフォーマントは平日に毎日695分(約11.6時間)働いていることになる。付け加えると、時間外労働時間の5478分(91.3時間)は、厚生労働省が平成13年12月12日付けで示した「脳・心臓疾患の認定基準」(いわゆる過労死の認定基準)のうち、「4 認定要件の運用」の「(2) 過重負荷について」の「ウ 長期間の過重業務について」の「(ウ) 過重負荷の有無の判断」の「(2) 発症前1か月間におおむね

100時間又は発症前2か月間ないし6か月間にわたって、1か月当たりおおむね80時間を超える時間外労働が認められる場合は、業務と発症との関連性が強いと評価できることを踏まえて判断すること」に迫る数字である。

仕事の内容別の割合はグラフ1に、より詳細な内容は表1に示した。授業や教材研究、授業準備など教科学習に直接関わるものが44%で、実は全体の半分にも及ばない。ホームルームや面談や部活動など、教科学習以外の児童生徒<sup>9)</sup>のケアが14%、会議や打ち合わせなどの教職員間の連絡に使う時間が17%。書類作成が16%。それ以外の仕事（保護者との面談や出張など）が6%（グラフ1では「その他」に分類）。食事や休憩は何と3%で、職場での労働時間に占める割合に限っても3.5%である。勤務日1日あたりの休憩時間数は19.7分。すなわち1日平均で、食事や休憩に使える時間が20分も無いのだ。公立学校の教員の常軌を逸した多忙さが、改めて裏付けられたと

言える。

以上で大まかな結果は示したが、読者により具体的なイメージを持ってもらうため、調査票の内容の一部を以下に紹介する。なお、表1を見ればわかるように、例1は総労働時間が特に長かった日（741分）であり、例2はさほどでもなかった日（636分）である。

例1：6月1日のインフォーマントの行動

7：20 自宅を出る  
 8：15 職場到着  
 8：15-8：30 児童生徒対応（転入生の世話）  
 8：30-8：45 会議  
 8：45-8：55 児童生徒対応  
 8：55-9：05 児童生徒対応（別の児童生徒）  
 9：05-9：50 授業  
 9：50-9：55 児童生徒対応  
 9：55-10：30 会議

グラフ1

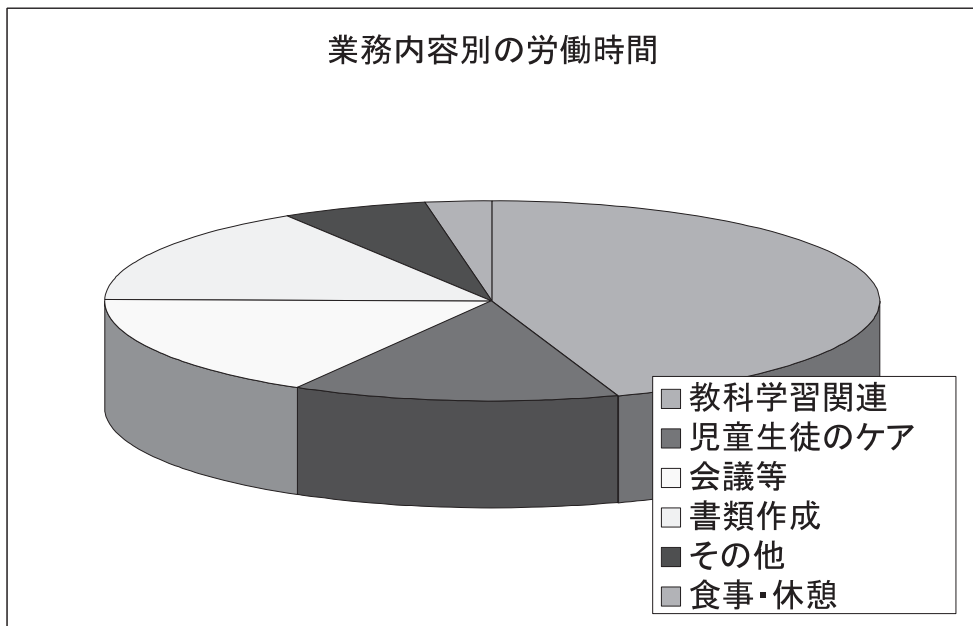


表1：インフォーマントの2004年6月の労働における1日ごとの時間配分

日付	授業	授業準備	通常の児童生徒対応業務	突発的な児童生徒対応業務	会議・打ち合わせ	書類作成等	その他	食事・休憩	合計	総労働時間	時間外労働	自宅での労働時間
6月1日	150	187	52	15	175	72	90	15	756	741	261	120
6月2日	145	93	135	0	175	147	10	15	720	705	225	60
6月3日	190	120	50	30	142	73	70	15	690	675	195	60
6月4日	195	87	40	20	100	90	53	25	610	585	105	0
6月5日	200	10	88	103	85	46	58	25	615	590	110	0
6月6日	0	120	0	0	0	120	0	0	240	240	240	240
6月7日	0	120	0	0	0	120	0	0	240	240	240	240
6/8(病欠)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
6月9日	148	86	25	67	154	105	0	25	610	585	105	60
6月10日	255	67	150	0	62	102	0	25	661	636	156	0
6/11(出張)	0	0	0	0	0	0	220	0	220	220	0	0
6月12日	0	200	0	0	0	100	0	0	300	300	300	300
6月13日	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
6月14日	295	125	80	0	45	160	0	25	730	705	225	120
6月15日	145	328	48	10	140	71	28	15	785	770	290	180
6月16日	60	135	220	0	207	110	10	18	760	742	262	150
6月17日	270	66	126	0	85	105	0	13	665	652	172	60
6月18日	205	15	30	90	50	210	0	20	620	600	120	0
6月19日	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	240
6月20日	0	240	0	0	0	0	0	0	240	240	240	0
6月21日	220	151	187	0	75	17	0	30	680	650	170	90
6月22日	155	219	25	0	180	48	55	23	705	682	202	120
6月23日	205	148	25	10	157	35	10	45	635	590	110	60
6月24日	210	168	33	0	108	83	18	20	640	620	140	60
6月25日	50	26	55	187	216	74	72	10	690	680	200	0
6月26日	0	250	0	0	0	250	0	0	500	500	500	500
6月27日	0	250	0	0	0	0	0	0	250	250	250	250
6月28日	215	140	165	25	50	25	60	20	700	680	200	120
6月29日	0	248	25	0	174	148	45	20	660	640	160	90
6月30日	60	55	25	30	280	180	150	30	810	780	300	180
合計	3373	3654	1584	587	2660	2491	949	434	15732	15298	5478	3300
パーセンテージ	21%	23%	10%	4%	17%	16%	6%	3%	100%			

(単位：分)

※6月25日は深夜0時から1時まで就寝前に1時間の授業準備を行っているが、これは24日分の労働として計算した。

10:30-10:55 講師対応（新しく着任した非常勤講師の世話）  
 10:55-11:45 新任非常勤講師の授業アテンド  
 11:45-12:20 教育委員会提出書類作成、授業用プリント作成、連絡帳チェック  
 12:20-12:50 昼食をとりながら打ち合わせ  
 12:50-13:25 授業準備  
 13:25-14:15 授業（授業中に児童生徒間の喧嘩の仲裁も）  
 14:15-15:10 授業  
 15:10-15:40 児童生徒対応および打ち合わせ  
 15:40-16:50 会議  
 16:50-17:50 教育委員会提出書類作成  
 17:50-18:00 打ち合わせ  
 18:00-18:30 打ち合わせ  
 18:30-18:50 授業準備  
 18:50 退勤  
 19:45 帰宅  
 19:50-21:00 食事・家事  
 21:00-23:00 授業準備

#### 例2：6月10日のインフォーマントの行動

7:20 自宅を出る  
 8:20 職場到着  
 8:20-8:30 打ち合わせ  
 8:30-8:40 会議  
 8:40-8:50 児童生徒の写真撮影の引率  
 8:50-9:00 ホームルーム  
 9:00-9:50 授業  
 9:50-10:30 書類作成  
 10:30-10:35 避難訓練  
 10:35-10:55 授業準備  
 10:55-11:45 授業（この日突然決まった補講）  
 11:45-11:50 授業準備  
 11:50-12:40 授業  
 12:40-13:00 書類作成  
 13:00-13:25 昼食

13:25-14:15 授業  
 14:15-15:10 授業  
 15:10-15:40 書類作成  
 15:40-17:15 部活指導  
 17:15-19:20 授業準備、書類作成、打ち合わせなど  
 19:20 退勤

これら二つの例からも判るように、インフォーマントの行動はまさに分単位である。しかも昼食を20分前後で慌ただしくかき込む以外には、休憩らしい休憩はまったく見あたらない。これが調査当時の東京都の公立ろう学校の教員の日常である（なお、インフォーマントによれば、2009年現在で東京都立のろう学校の教員の忙しさは調査時点よりも更に悪化しており、特に中央ろう学校の教員集団の多忙さは尋常ではないとのこと）。

また、表1を注意深く見ていくと、他にも興味深い事実に行き当たる。5日、18日、25日など、「突発的な児童生徒対応業務」が特に長い日には、授業準備が殆ど行われていないのである。授業準備というのは、具体的に言えば教材選びやプリントなどの教材準備であるが、こうした業務に十分な時間が割かれるかどうかは、授業の質に直接影響を及ぼす（加藤2006:189）。となると、授業準備に使われる時間が減るといえるのは由々しき事態である。そこで、突発的な児童生徒対応業務が発生するとどのように時間の使われ方が変化するのかを見る為、6月4日と6月25日（いずれも金曜日）を比較してみた。

#### 例3：6月4日のインフォーマントの行動

7:15 自宅を出る  
 8:10 職場到着  
 8:10-8:30 教材準備  
 8:30-8:45 会議  
 8:45-8:50 児童生徒対応  
 8:50-9:00 児童生徒対応（突発的なもの）  
 9:00-9:05 ホームルーム

9:05-9:50 授業  
 9:50-10:00 児童生徒対応 (突発的なもの)  
 10:00-10:10 保護者対応 (突発的なもの)  
 10:10-10:30 書類作成  
 10:30-10:55 打ち合わせ  
 10:55-11:45 授業  
 11:45-11:50 授業準備  
 11:50-12:40 授業  
 12:40-12:50 書類作成  
 12:50-13:15 昼食  
 13:15-13:25 児童生徒対応 (校庭で遊んでいる児童生徒を教室に入れる)  
 13:25-14:15 授業  
 14:15-15:10 採点、教材準備、打ち合わせ  
 15:10-15:30 ホームルーム  
 15:30-18:20 教材準備、書類作成、打ち合わせ、校内見回り  
 18:20 退勤

例4;6月25日のインフォーマントの行動

7:15 自宅を出る  
 8:10 職場到着  
 8:10-8:30 打ち合わせ、教材準備  
 8:30-8:45 職員会議  
 8:45-9:00 ホームルーム  
 9:00-9:50 授業  
 9:50-10:55 書類作成、保護者対応、打ち合わせ、教材準備  
 10:55-12:40 児童生徒対応 (突発的なもの)、打ち合わせ (上のアクシデントに付随するもの)  
 12:40-12:50 打ち合わせ  
 12:50-13:40 児童生徒対応 (突発的なもの)  
 13:40-13:50 保護者対応 (上のアクシデントに付随するもの)  
 13:50-14:00 昼食  
 14:00-14:15 打ち合わせ  
 14:15-15:40 児童生徒対応 (突発的なもの)  
 15:40-17:00 児童生徒対応、打ち合わせ

17:00-17:30 校長との打ち合わせ (上のアクシデントに付随するもの)  
 17:30-18:00 書類作成  
 18:00-18:20 校内見回り  
 18:20-19:40 書類作成、打ち合わせ、教室の整理

この二つを比較すると、10時55分以降の流れが全く異なっていることが判る。6月4日の場合は授業や授業準備、書類作成などが並んでいるが、25日は児童生徒対応業務や打ち合わせに忙殺されている。また4日には3限目、4限目、5限目の授業を行っているが、25日にはインフォーマントはこれらの授業を行っていない。同様に、4日にはある程度行われていた授業準備も、25日の午後には全く行われていない。

この二つの例を比較した限りでは、こうした突発的な児童生徒対応業務が長時間に渡って発生した場合、付随して打ち合わせの時間も長くなる一方で、真っ先にしわ寄せを受けるのは授業や授業準備など、教科学習に直結する業務であると言える。もちろん、学習指導要領の文言を見ても判るように、公立学校における教育の目的は教科学力を向上させることだけでなく、児童生徒の社会性の発達を促すことなども公教育の重要な目的と位置づけられているのだから、こうした「突発的な児童生徒対応業務」も軽んじられてはならない。とはいえ、教科学習とそれ以外の教育実践に費やされる時間がこの事例においてはトレードオフの関係になっているのも事実であり、事務作業や会議など直接教育実践に関わらない業務に費やされる時間は、アクシデントが起こった結果、逆に増えさせているのである。このような現状の是非については十分な議論が必要であるように思える。

以上、この調査からは次のような事実が明らかとなった。すなわち、

- 1) インフォーマントは極めて多忙な状況に置かれており、すでに過労死の危険すらあるよう

な状態に陥っている。

- 2) 授業や授業準備など教科学力に直接関わる業務は総労働時間の半分にも満たず<sup>10)</sup>、一方で会議や打ち合わせ、書類作成などに費やされる時間は総労働時間の3割以上にもなっている。
- 3) 児童生徒に関するアクシデントが発生した場合、教科学習関連の業務に費やされる時間が主に減少する。

の三つであり、先に挙げた「日本の聴覚障害教育構想プロジェクト委員会」による指摘は、この事例においては妥当であることがわかった。

#### 4：考察

この結果から推測しうる結論は、ごく単純なものである。

現在の日本の公立ろう学校の教員は、たとえその意欲があったとしても、過労死を覚悟しない限りは自主的な研修による日本手話スキルの向上に取り組めない。これは容量500ミリリットルの容器に1リットルのワインが入らないのと同じくらいに動かし方が無い、物理的事実である<sup>11)</sup>。

この事実を無視して公立ろう学校教員たちに日本手話の習得を要求した場合、彼らは既存の業務のうちいずれかに費やす時間を削ってそれに対応するしかないであろう。その時、前節で見たように、真っ先に削られるのは教育実践に直接関わる業務である可能性も、本調査の結果を見る限りでは否定出来ない。

それでは我々日本国民は<sup>12)</sup>、かかる事態をいかに改善していくべきなのであろうか。

まず考えなければならないのは、公立ろう学校の教員に一定の日本手話スキルを要求するとして、そのスキルの習得はいつ、誰の費用負担で行うべきかという問題である。例えば現職の教員たちに日本手話のスキルを身につけさせようとするならば、それら日本手話を習得すべき教員たちが本

来の業務から離れる時間分、それを埋め合わせる為の人的資源をろう学校に配置しなければならない。しかも、この人員は少なくとも現職の教員たちと同程度のろう教育の知識・技術を持っていないなければならないのである。また、新しくろう学校の教員となる人々について、どのように日本手話のスキルを確保するかという問題もある。例えばデンマークでは1997年時点で、ろう学校の正式な教員となる前のアシスタント教員に対し、550時間の手話研修を含む750時間の研修が準備されている（トータルコミュニケーション研究会2000：116）<sup>13)</sup>

となると、これはもはや現場での心がけや努力でどうにか出来るレベルを遙かに超えた問題である。必要なのは予算的裏付けを伴う、国政レベルでの制度の改善なのだ。具体的には、ろう教育を専門とする教員は基本的にろう学校に配置するという人事制度の確立であり、現職教員のうちろう教育を専門とする者たちにおける、十分な日本手話学習の時間と機会の確保であり、それに伴う追加人員の確保である。加えて、新採用のろう学校教員における日本手話スキルの確保も求められる。そうした施策が実現しない限り、日本の公立ろう学校の全ての教員の日本手話スキルが、在校生とのコミュニケーションや教科教育を自信を持って円滑に行えるレベルに達することはあり得ないと筆者は考える。

かつて日本のろう教育が手話法から口話法に舵を切った時、その最終的な引き金を引いたのは文部大臣による訓示であった<sup>14)</sup>。そしてまた、日本の公立ろう学校での手話の使用が文部省によって追認されたのも、「聴覚障害児のコミュニケーション手段に関する調査研究協力者会議」による報告という形であった。すなわち文部省は、文書として残るような形でろう教育の現場から手話を排除させたり、再導入させたりしたわけではないのである。ちなみに2005年3月18日に行われた第162回国会の参議院文教科学委員会における、公明党所属の国会議員の質問に対して行われた文部



科学省初等中等教育局長の答弁は、次のようなものであった。

「政府参考人（銭谷眞美君）聾学校の指導方法についてのお尋ねでございました。まず、いわゆる日本手話を使用することにつきましては、学習指導要領を含めて法的に何らの制約も存在しておりません。各学校において手話を含む多様なコミュニケーションの活用ということにつきましては何らの制度上の規制は存在をしていないということでございます。

浮島とも子君 それでは、日本手話で授業をするという方法も学習指導要領に反するわけではないという考えでよろしいでしょうか。

政府参考人（銭谷眞美君）お尋ねのとおりでございます。

浮島とも子君 例えば、授業はできるだけ手話と書き言葉でやる、そうすることで聴覚の活用はされないわけですが、しかし、それとは別個に日本語の学習、訓練として聴覚の活用を促していくような授業を行う、そういうやり方をたとえ取ったとしても学習指導要領に反するわけではないという理解をしてもよろしいわけでしょうか。また、学習指導要領には法的束縛力があるというのが最高裁の立場ですから、この辺りは明確にしておきたいんですけども、いかがでしょうか。

政府参考人（銭谷眞美君）学習指導要領は、結局その指導方法については特に制約を設けていないということでございますので、それぞれの学校でいろんな工夫をして御指導いただければよろしいんじゃないかというふうに思っております。（参議院会議録情報 第162回国会 文教科学委員会 第3号2005）（傍点筆者）

すなわち、政府としては手話を使うなど指示したことなど無いし、手話を使ってろう教育をしたいのであれば、現場の判断と工夫で自由にやってくれば良い、という立場である。これは一見、ろう教育にとって喜ばしい答弁のようにも思える。実際、インフォーマントはこの答弁が行われるより前に、「手話だけで授業をして良いのかどうかも現状でははっきりしていない」ことを嘆いていたのだ。しかしながら、もしも本当に有効な形で日本手話を使ったろう教育の実践をしようと思うのであれば、既に述べたように大きな制度の改変と予算措置が必須なのであり、上記答弁のように「やりたければ現場の判断でご自由にどうぞ」という体制では、現実には日本手話を使った有効なろう教育は実現し難いのである。

## おわりに

近年、日本手話が日本の公立ろう学校におけるろう教育において長年使用されてこなかったことや、現在もあまり使用されていないことを問題視する言説は多い。だが、脇中も指摘するように（脇中2009）、その多くは理想論や理念・信条、あるいは感情、さらに言うならば（社会学的な意味における）政治のレベルの議論であり、実証的な研究や議論は軽んじられてきた。例えば、バイリンガルろう教育の教科学習における優位性を議論の余地の無いものとする言説は幾つもあるが、現代の聴覚補償技術を用いた聴覚口話法との精密な比較によってそれを実証した研究は管見の限りでは存在しない。事実や実証的態度に基づかないこれらの言説が日本のろう教育全体の進歩に建設的な寄与を行うとは到底思えない。

必要なのは、バイリンガルろう教育の可能性と限界を科学的に検証した上で、その長所を最大限に生かす形で日本のろう教育に取り込んでいく方法を考えることであり、また現在我々が動員可能な資源を用いて日本手話を身につけた教員を日本のろう教育の現場に増やしていく為に、具体的に

何をどうしたら良いのかを皆で前向きに考えることである。バイリンガルろう教育によって何が手に入るのか、教育言語として日本手話を十分に使いこなせる教員を育てる為にはどういった形での研修がどれだけの時間必要であり、それを実現するにはどのような人材と体制と資金が必要なのかということ、実証的かつ現実的に論じていくことが求められる。そして、その先に待っているのは、必要な制度改変と予算確保の実現を目指す地道な交渉である。これは迂遠な戦略のようにも思えるが、これ以外に道は無い。そして我々は既に、そういった問題についての具体的な議論を始めるべき時期に来ていると筆者は考える。

調査の規模が小さい点で得られる知見に一定の限界はあるが、本稿がそうした具体的な議論に裨益するものとなれば幸いである。筆者は生業として研究をしている人間ではないので、これ以上の規模の調査の実施は困難であるが、今後、研究職に就かれている方々によって、日本学術振興会科学研究費補助金などの活用により、更に大規模で精密な労働実態調査や手話使用状況調査が行われることを期待する。例えば大阪市立聴覚特別支援学校や大塚ろう学校など手話活用に積極的と言われる学校と、そうでない学校の勤務状況の比較なども意味があろう。

最後になるが、極めて多忙であるにもかかわらず調査期間中、1日も欠かさずに調査票への記入をしてくださったインフォーマントに心よりの感謝を捧げる。

## 注

- 1) 平成 19 年度より日本のろう学校は法律上の区分が「聾学校」から「特別支援学校」に変更されたが、本稿で報告する調査はそれ以前に行われているので、本稿では「ろう学校」の呼称を使用する。
- 2) 本稿において「日本手話」とは、日本の成人ろう者のコミュニティにおいて広く使用されている伝統的な自然言語としての手話を指す。現在、日本の公立ろう学校の教職員が主に用いているのは日

本語対应手話や同時法である（日本の聴覚障害教育構想プロジェクト委員会 2005：9）。日本手話と日本語対应手話の関係については、文法面に注目して両者を全く異なるものとする立場（木村晴美ら）と、両者の文法面の差異は認めつつも、実際の会話において両者を厳密に区別することは無意味であるとする立場（全日本ろうあ連盟）があるが、木村らのそうした主張の持つ政治的な側面を指摘する意見もある（Nakamura 2006：173）。本稿では木村らの立場と全日本ろうあ連盟の立場を敢えて区別しないものとする。何故ならば、どちらの立場がろう教育においてより有効であるかを明らかにした実証研究は本稿執筆の時点では管見の限り存在しないからである。

- 3) ただし金澤が行ったフィールド調査の時期は 1994 年と、現時点で既に調査から 15 年も経過している。この間に日本のろう教育に生じた変化は非常に大きく、当時の調査を現在の状況にそのまま当てはめて考えることの妥当性については、大いに疑問がある。なお本稿に協力してくださったインフォーマントは 1990 年代からろう学校で勤務している人物であるが、金澤が調査を行った 1990 年代中盤と現在では、ろう学校の教員集団における手話へのまなざしは全く異なっていると語っている。インフォーマントによると、1990 年代中盤には手話を積極的に学ぼうとする教員は珍しかったが、現在では手話はろう学校の教員ならば学んで当たり前と考えられているとのこと。
- 4) 児童生徒と教育法の適性を考え、口話法で教えるグループ、口話と手話や指文字を併用して教えるグループ、手話や指文字のみを用いて教えるグループの三つに分けてろう教育を行うという考え方（高山 1988：113）。
- 5) 高橋の身につけた手話が、今日で言う「日本手話」であったかどうかは不明である。高橋の養女の川淵依子に筆者が 2007 年 9 月 21 日に行ったインタビューによると、高橋は「手話は美しくなければならぬ」と考えており、今日の日本のろう者が多く用いる、省略された手話単語の使用には批判

的であったという。一方で高橋は毎年夏に奈良県の吉野にある竹林院でサマーキャンプのような合宿を主宰して全国のろう者と交流を持っていた。後に川淵が手話通訳者として日本各地に赴いた際には、高橋の娘であるということが多くの人に歓迎されたというから、高橋がろう者社会にある程度受け入れられており、当時のろう者たちと手話によって相当程度のコミュニケーションを実現していたことは確かである。なお、清野茂は大阪市立聾学校の教員の手話習得法に注目し、高橋を含む同校の教員たちが用いていたのは日本手話であった可能性が高いと指摘している。(清野 2000: 31)

- 6) 前出の川淵は同じインタビューにおいて、高橋が母校東北学院における恩師、デヴィッド・ボウマン・シュネーダーを深く尊敬していたこと、シュネーダーに「あなたの好きな音楽を聴くことも出来ない可哀想な子供たちの為に尽くしなさい」と教え諭された経験が、高橋に強い影響を与えていたことを指摘している。なお、シュネーダーはドイツ改革派の伝道師でもあり、海外伝道に強い意欲を持って日本へと来た人物であった(Mensendiek 1972: 22)。また高橋は東北学院在学中にキリスト教に改宗している。
- 7) 脇中起余子や全日本ろうあ連盟など、日本手話と日本語対应手話の厳密な区別は、ろう教育の場では必要無いとする立場の論者も存在している。ここで言う「日本手話の導入」とは、手話を日本手話と日本語対应手話に厳密に弁別し、後者を徹底的に排除するという意味では無いことを明記しておく。
- 8) 2004年度に存在した都立のろう学校は、西から順に立川ろう学校(幼稚部・小学部・中学部・高等部・専攻科)、杉並ろう学校(幼稚部・小学部・中学部)、大田ろう学校(高等部・専攻科)、石神井ろう学校(高等部・専攻科)、品川ろう学校(幼稚部・小学部・中学部)、江東ろう学校(幼稚部・小学部・中学部)、大塚ろう学校(幼稚部・小学部・中学部)、葛飾ろう学校(幼稚部・小学部・中学部・高等部・専攻科)である。現在は杉並校・大田校・品川校・江東校は中央ろう学校と大塚ろう学校に再編統合されている。
- 9) ろう学校の在學生は幼稚部と小学部では「児童」、中学部以上では「生徒」と呼ばれるが、インフォーマントの勤務する学部を本稿では非公開とした為、インフォーマントが調査票において「児童」あるいは「生徒」とした部分は本稿では全て「児童生徒」という語に修正した。また本文中でも同じ理由で「児童生徒」の語を使用することとした。
- 10) インフォーマントによると、現状では夏休みなどの長期休暇中に授業準備を集中的に行って何とかしのいでいるとのことである。
- 11) 他の校種の教員、例えば肢体不自由児や知的障害児を対象とした特別支援学校の教員は更に過酷な勤務をしているので、ろう学校の教員もそのレベルまで頑張るべきだというような主張も建設的ではない。それは20トン積みのトラックに30トンの荷物を積んで走っている運送業者が存在することを理由に、そうでない運送業者にも過積載を要求するのと同じだからである。公教育の実践においては、システムの中長期的な安定や安全マージンを犠牲にするべきではない。
- 12) 日本国の公立学校において行われるろう教育は、聴覚障害児・者やその関係者だけでなく、全ての国民に関わる問題である。あなたや私の家族や子孫が聴覚障害児となる可能性は常に存在しているし、ろう学校出身者があなたや私の隣人や同僚や家族になる可能性も常に存在している。
- 13) インフォーマントによると、ろう学校における聴覚障害児・者とのコミュニケーションにおいては、手話そのものもさることながら、いわゆる「ろう文化」をどれだけ深く理解しているかが非常に重要であり、手話の語彙や文法を習得するだけでは聴覚障害児・者とのコミュニケーションは難しいとのことである。
- 14) 1933年に第44代文部大臣の鳩山一郎は、文部省主催の全国盲聾学校長会議において口話法の推進を促す訓示を行った。なお、1938年にはやはり全国

盲啞学校長会議において、第53代文部大臣の荒木貞夫が訓示を述べているが、その中で荒木は鳩山による訓示に言及しながら、口話法に適さない児童生徒にも口話法を強いることの弊害を考慮するよう促している。(清野 2000 および高山 1988: 119)

## 参考文献

- ベネッセ教育研究開発センター, 2007, 「平成18年度文部科学省委託調査研究報告書: 教員勤務実態調査(高等学校)報告書」
- 藤田英典, 2005, 『義務教育を問いなおす』, 筑摩書房
- 金澤貴之(編著), 2001, 『聾教育の脱構築』, 明石書店
- 金澤貴之, 2008, 「聾学校で手話はどのように語られるかー幼稚園での手話の使用をめぐる他学部教員の見解」障害学会編『障害学研究3』明石書店
- 加藤見生, 2006, 「日本のろう学校における音楽科教育の現状と諸問題: 東京都内の事例を中心に」『障害学研究2』, 明石書店
- 川淵依子, 2005, 『醜という名の母: ろう教育者をささえた仏心』, 自照社出版
- 清野茂, 2000, 「高橋潔の足跡」川淵依子編著『手話讃美: 手話を守り抜いた高橋潔の信念』サンライズ出版
- 毎日新聞記事「仕事増え悩み深刻, 心を病む先生たち, 休職者10年前の3倍超」, 毎日新聞東京朝刊, 2007年7月21日付
- Mensendiek, C. William, 1972, *A Man for His Times: The Life and Thought of David Bowman Schneder Missionary to Japan 1887-1938*, Sendai: Tohoku Gakuin
- Nakamura, Karen, 2006, *Deaf in Japan: Signing and the politics of identity*, Cornell University Press
- 日本の聴覚障害教育構想プロジェクト委員会, 2005, 『日本の聴覚障害教育構想プロジェクト最終報告書』全日本ろうあ連盟・ろう教育の明日を考える連絡協議会
- 参議院会議録情報 第162回国会 文教科学委員会 第3号
- <http://kokkai.ndl.go.jp/SENTAKU/sangiin/162/0061/16203180061003a.html> (2008年8月4日閲覧)
- 高山弘房, 1988, 『聾教育百年のあゆみ(改訂再版)』財団法人聴覚障害者教育福祉協会
- トータルコミュニケーション研究会, 2000, 『北欧のバイリンガル教育 その理論と実践—スウェーデン・デンマークの視察を通して—』トータルコミュニケーション研究会
- 東京大学, 2007, 「平成18年度文部科学省委託調査研究報告書: 教員勤務実態調査(小中学校)報告書」
- 東京都立盲・ろう・養護学校教員の定期異動実施要項 <http://www.metro.tokyo.jp/INET/OSHIRASE/2003/07/20d7e203.htm> (2008年8月5日閲覧)
- 鳥越隆士, 2001, 『手話・ことば・ろう教育』財団法人全日本ろうあ連盟日本手話研究所
- 上農正剛, 2004, 「ろう学校はなくなるのか? 存続の危機, その背景にあるものとは…」, 『季刊みみ』2004年春季号, No. 103
- 脇中起余子, 2009, 『聴覚障害教育 これまでとこれから: コミュニケーション論争・9歳の壁・障害認識を中心に』北大路書房