

<資 料>

スウェーデンにおける聴覚障害教育の状況

— SPM による調査報告書(2009)の概要 —

谷本 忠明*・林田 真志*・川合 紀宗**

わが国における特別支援教育は、平成25(2013)年度から学年進行による特別支援学校高等部での新教育課程の施行が始まり、前年には、中央教育審議会からインクルーシブ教育の在り方に関する答申も出された。特別支援教育の場が多様化する一方で、特別支援学校における専門性の向上が改めて求められている。特別支援学校(聴覚障害)においては、これまでの手話の使用を巡る議論が、その広がりとともに学力の向上に向けた議論に移ってきているといえる。今後の聴覚障害教育の充実に向けた視点について、手話使用の先進国であるスウェーデンにおいても同様の傾向が見られる。スウェーデンにおける聴覚障害教育は、1980年代から、ろう学校を中心として手話を用いた教育が展開されてきた。2007年にスウェーデン国内で聴覚障害教育に関する全国レベルでの実態調査が行われ、その結果が報告書にまとめられた。本稿では、筆者らによる報告書の翻訳の概要について紹介し、今後の聴覚障害教育における視点について述べる。

キーワード：聴覚障害教育、ろう学校、スウェーデン、SPM、手話

1. はじめに

わが国において特別支援教育が開始されて7年が経過しようとしている。この間、教育制度も様々な改正が進められてきたが、平成25(2013)年度は、新たな時代に向けた転換点といえることができる。特別支援学校における教育課程の改訂も、平成21(2009)年の新幼稚園教育要領の全面実施と、小・中学部における新学習指導要領施行に向けた移行措置の実施に始まり、平成23(2011)年度の小学部での全面実施、翌年度の中学部における全面実施と進められてきた。そして、平成25年度には、高等部における学年進行での施行が始まることとなった。2年後をもって、特別支援学校における新教育課程が完成することとなる。

他方、平成24(2012)年7月には、中央教育審議会初等中等教育分科会から、障害者の権利条約の批准を視野に入れた今後の特別支援教育の方向性を示した報告書「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進(報告)」が公表された。今後、通常学校における特別支援教育の推進も本格化していくことが予想されるが、同報告では、他方で特別支援学校における専門性の向上につい

ても指摘されている。

統計的に見れば、特別支援学校(聴覚障害)に在籍する幼児児童生徒数は、知的障害とは異なり、ほぼ同数を維持している状況である(文部科学省初等中等教育局特別支援教育課, 2013)。

しかし、特別支援教育開始の前から、特別支援学校(聴覚障害)における状況は、少しずつ変化してきている。1つは、人工内耳装用児の在籍など、幼児児童生徒が多様化してきていることである。しかも、1学級の在籍数が少ない中でも、学級は多様な状態像の幼児児童生徒で構成されることが少なくない。また、これまでわが国の聴覚障害教育を担ってきた教員が退職期を迎え、これまで蓄積されてきた教育実践をどのように継続していくか、といった課題が生じていることがある。これに加えて、近年は高等教育を受ける聴覚障害学生数も増加しており、2012年度にはろう・難聴学生が在籍する大学・短期大学の数は452校、人数は1,432人となっている(日本学生支援機構, 2013)。文部科学省の資料でも、特別支援学校(聴覚障害)高等部(本科)卒業者の進路のうち、高等教育機関への進学者数の割合は増加傾向にある。

こうした動きを背景として、特別支援学校(聴覚障害)に求められる専門性の中には、新時代に対応した地域支援等の専門性だけでなく、多様なニーズへの対応に向けた取り組み、さらには、学力の向上に向けた

* 広島大学大学院教育学研究科特別支援教育学講座

** 広島大学大学院教育学研究科附属特別支援教育実践センター

取り組みが含まれるようになっていく。もちろん、こうした動きは通常教育における学力向上に向けた動きとも不可分の関係にある。その議論の過程において、そこに必ずと言って良いほど含まれてきたのが、手話の使用を巡る議論である。特別支援学校（聴覚障害）における手話の使用は、平成5（1993）年の「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報告」以降、急速に拡大していった。特にその後の10年間の変化については我妻（2008）により紹介されているが、現在では多くの特別支援学校（聴覚障害）で手話をコミュニケーション手段の1つとして用いた教育が行われている。

その動向に影響を及ぼした要因の1つとして、北欧や米国において行われていたバイリンガル教育が挙げられよう。当初は、確実なコミュニケーション手段としての導入や、それに関連する議論が中心であったが、その後、それを授業や学力の向上、それらの学習活動を支える日本語の読み書きの獲得にどうつなげていくかという視点に立った議論に移っていったといえる。

聴覚障害教育における、読解力の獲得、あるいは学力を巡る議論は、2000年代に入り様々になされている。しかし、書記言語の獲得や使用に関する状況については、文献をみる限り、全体としては、解決すべき課題を残しているといえる（我妻、2000；長南・澤、2007；2009；Karchimer & Mitchell, 2003；澤、2004）。

それを受けて、聴覚障害教育における議論の焦点も、手話の使用からリテラシー獲得による学力の形成に移っている。わが国において、近年そうした領域に関する書物が相次いで刊行された（Moores & Martin, 2010；脇中、2009；2013；四日市、2009）のも、そうした動向を反映したものといえよう。

こうした時期に、これまで世界の聴覚障害教育に大きな影響を及ぼしてきたといっても良いスウェーデンにおいて、2007年に聴覚障害教育の現状と課題について国が全国的な調査を行い、その結果が2008年にスウェーデン語で公表された。さらに、翌2009年には今回の翻訳の原著となった英語版の報告書が公開された。

この報告書では、国内のすべての聴覚障害児童生徒の保護者や学校教員を対象とした調査結果がまとめられている。種々の制約により、全数調査には至っていないが、そこにまとめられている内容は、これまでわが国などに紹介されてきたものとは幾分、違った印象を与えるものである。何よりも、教育制度の違いはあるが、スウェーデンにおいても、特に、ろう学校に在

籍している生徒の学力に関して、全体としてみると解決すべき課題があることが調査により明らかとなった点は、これまでのイメージとは幾分異なる結果と言える。

これまで、スウェーデンに関する資料は、スウェーデン語を翻訳することの困難さ、英語版の資料がスウェーデン国内でもあまり多く作成されていないことがあり、必ずしも多くのものがわが国に紹介されてきているわけではない。また、必ずしも実態通りでない情報が伝わっていることもある。例えば、バイリンガル教育の内容について、日本で初期に紹介された際の資料には、ろう学校では、低学年の間は手話だけで教育を行い、その後書きことばの指導を開始するということが示されたものがあつた。しかし、実際には、筆者の1人が現地のろう学校で最も勤務年数が長い教師に確認したところ（2001年）では、入学当初から書きことばは積極的に導入して学習を進めており、現在も過去もそうした方法で指導したことはないという回答であつた。

また、上記報告書には、スウェーデンの聴覚障害教育の制度、学校教育制度についての、これまであまり紹介されていない内容の解説が盛り込まれている。例えば、一定条件はあるものの、義務教育段階でのろう学校での修業年数が、通常教育より1年長いことは、わが国ではあまり記述されることがないように思われる。その他、スウェーデンでは、義務教育修了時点で、ナショナルテストと呼ばれる学習到達度を測る検査が複数の教科について実施される。これはろう学校の生徒にも実施されるが、2001年当時、その実施に関わっている関係者の話の中にも、後期中等教育レベルに達している生徒の割合は、個人差が大きいこともあり、全体としては高い割合ではないことが指摘されていた。

今回紹介する報告書は、国の公的な機関によって実施された全国調査の結果をまとめたものである。これまで同国の教育の実情について、こうした形で示された資料に触れることはほとんどなかったことから、この資料は、スウェーデンにおける聴覚障害教育の実情を知ることができるだけでなく、これからの聴覚障害教育における課題を示しているという点でも意義あるものといえよう。

幸いにも、SPSM（国の制度の違いもあり、日本語に訳すことは難しいが、ここでは、特別支援教育・学校局と訳す。なお、2008年にSPSMに名称が変わるまではSPM：スウェーデンろう・難聴特別支援学校局と呼ばれており、報告書はSPMの時代に出されたものであることから、本稿ではSPMを用いた。）が、

スウェーデン語の報告書の中心的な部分を英語に翻訳した報告書を翌年に公表し、我々も広くその内容を知ることが可能となった。著者らは、この内容をぜひ日本に紹介したいと考え、プロジェクトの中心人物であり、報告書の著者でもある Ola Hendar 氏と連絡を取り、非営利的な形で翻訳、公表することの許諾を得ることができた。プロジェクト協力者の1人である Karin Angerby 氏は、以前、著者の1人が Örebro にある SPM オフィスを訪問した際に対応していただいた人でもある。今回の翻訳に当たって、快諾して下さった著者および SPM（現 SPSM）に厚くお礼を述べたい。

本稿では、報告書に記載されている内容の主な部分について紹介し、スウェーデンにおける聴覚障害教育の課題を通して、我が国におけるこれからの教育的な課題について考えてみたい。

2. 翻訳に当たったの補足事項

翻訳にあたり、スウェーデンの著者との連絡には川合があたり、3人の訳者が分担して作業を進めた。訳者の分担（英語版のページ）は、谷本が、表紙と目次、本文8～25、55～61ページを担当し、林田が、本文26～33、48～54、68～71ページを、川合が本文34～48ページを担当した。

翻訳内容等の表現の調整は訳者間で行い、とりまとは谷本が行った。ただ、英語版報告書が、外部業者へ委託される形でスウェーデン語から翻訳されたものと推測され、英語表現では十分にその意味を解釈することができにくい箇所も散見された。そのため、意識をしなければならぬ箇所が比較的多くあったことをお断りしておく。なお、明らかに英語訳の間違いとと思われる箇所については、正しい内容に変更した。その際には、可能な限りスウェーデン語の原版にあたり、確認しながら作業を進めた。

また、国の教育制度の違いがあり、日本語に訳した場合に誤解を招くと思われる用語もあったことから、翻訳にあたっては、できる限り訳語の混同がないよう、以下に示す訳語を用いることとした。例えば、スウェーデンには、主に日本で言う難聴児が通う義務教育学校（日本の小中一貫校に相当）があるが、この学校名を訳すと「聴覚障害学校」になるため、「ろう学校」(special school) と区別するために、「難聴学校」と訳すこととした。

今回用いたその他の訳語は、以下の通りである。

Compulsory schools：義務教育学校；credit：ポイント；goal：到達目標；Governing documents：関係規定；grade：段階評価；hearing impaired：難聴；individually placed：個別に在籍（している）；knowledge goals：学習目標；merit rating：学力評価（ポイント）；pupil(s)：(児童)生徒；Special schools：ろう学校；School for the hearing impaired：難聴学校；syllabus：授業計画；Timetable：教育課程

3. 報告書の概要

報告書（英語版）は、全72ページで構成されている。英語版原題は「Goal fulfilment in school for the deaf and hearing impaired」である。表紙を Fig. 1に示す。以下、調査の概要についての紹介を行う。詳細については、訳書の内容を参考にされたい。



Fig.1 報告書（英語版）表紙（SPM, 2009）

(1) 調査の背景と目的

報告書の扉には次のような文言がつけられている。「ろう・難聴児童生徒は、学校教育において異なるニーズと到達目標を持つ。彼らに必要となるものは多様であり、様々なタイプのサポートを受けている。しかし、多くの生徒ははまだ学習到達目標に達していない。」これは、今回の調査を通して、SPM が得た結論とも

いえる内容であり、報告書の中で繰り返し用いられている表現である。

以下、調査の背景や調査の目的、関連する事項について紹介する。

本調査が行われた背景としては、これまでも同国の報告書（2006）において、特にろう学校の多くの生徒が、到達すべき教育の基準を満たさなまま義務教育を修了していることについて、その要因の分析がなされていないとの指摘がなされてきていることなどがあつた。すでに、2000年には国家教育局が、教育の到達目標に関する調査をエレプロ大学に委託しており、その結果、後期中等教育レベルに達していない生徒の割合はおよそ6割であることが指摘されている。

ただ、SPMの2006年調査に対するこれまでの見解では、そうした結果になっている要因としては、学校教育の開始が遅いためではないか（訳者注：ろう学校での就学前（幼稚園）教育は、比較的近年まで対象になっていなかった。）という指摘や、調査対象となっている群の構成が十分に整理されていない（多様な児童生徒が一緒の形で調査が実施されている）ためではないかという指摘がなされていた。あわせて、特別支援学校に在籍する児童生徒のうちのかなりの者には、聴覚障害以外に教育的な手だてが必要であることも指摘されていた。

こうした難しさもありつつ、学校種を単位とする形で、今回の調査が実施された。調査では、教育目標の達成の程度について、ろう学校で学ぶ聴覚障害生徒、ろう学校以外の学校で学ぶ、ろう・難聴生徒、および、聞こえの障害のない生徒との比較検討が行われた。

ろう学校は、第1学年から第10学年までであり、可能な限り義務教育に準じた教育を行い、他方でバイリンガル環境での教育を行う学校である。なお、手話、スウェーデン語、英語などの科目で構成された教育課程が設けられている（Table 1）。ろう学校には10年間で7,845時間と、通常学校よりも1,100時間以上多い時間が割り当てられている。「手話」の時間が710時間であることから、470時間は、その他の教科に割り振られていることとなる。また、スウェーデン語の授業時間は通常教育よりも少ないが、数学は逆にろう学校の方が多い。また、ろう学校で学ぶ場合には、独自の到達目標に従った学習を行うことが可能となっている。

難聴学校では、スウェーデン語の話しことばを用いた教育が行われている。なお、授業としてスウェーデン手話の授業も提供されている。

このほか、人工内耳の装用などによって、通常学校

に在籍する難聴児童生徒もいる。

これらの学校の違いについてまとめたものがTable 2である。

Table 1 義務教育学校とろう学校の教育課程の比較

教科	義務教育学校の9年間の教育時間数	ろう学校の10年間の教育時間数
芸術	230	300
家庭と消費者科学	118	140
保健体育	500	600
音楽	230	—
ムーブメントとドラマ	—	260
工芸	330	380
スウェーデン語	1490	1360
手話	—	710
英語	480	480
数学	900	1040
地理・歴史・宗教・公民(総合)	885	905
生物・物理・化学・技術(総合)	800	830
選択言語	320	320
自由選択	382	520
最低履修時間	6665	7845
上記のうち学校裁量時間	600	600

Table 2 スウェーデンの義務教育学校

義務教育学校	授業計画	年度ごとの修了生概数(聞こえる児童年間約10万人)	最も一般的な聴力損失のレベル	
統合(メインストリーム)	通常版	およそ180人/年	軽度・中等度難聴	地方自治体が管理
難聴学校	通常版	およそ40人/年	中等度・高度難聴	地方自治体が管理
ろう学校	手話バイリンガルに合わせた授業計画	およそ60人/年	高度・重度難聴	州が管理
学習上の困難のある児童生徒のための義務教育学校	知識面に合わせた授業計画	高度・重度の学習上の困難のある児童生徒のための学校	すべての聴力損失レベル	
Sami学校	Sami語と文化に合わせた授業計画	独自の教育委員会を持つSamiの人々のための学校		Sami学校の管理者はSami委員会

なお、義務教育段階修了時点で、学校教育の到達目標に照らして、合格(G)、顕著な合格(VG)、特に顕著な合格(MVG)の3段階の評価が、数学、スウェーデン語、英語について行われる。これに合格しなければ、後期中等教育への進学基準に達していないこととなる。なお、その評価は、ナショナルテストと呼ばれる国内統一試験に基づいて行われる。

学校の教育目標に到達していないろう・難聴生徒が存在することについての改善の手立てとして、スウェーデンでは、通常教育の教育目標だけでなく、聴覚障害児童生徒に合った教育目標の設定も必要となると考えられ、それが上に示した10年目の教育課程の設置や、手話に関する教科の設定であるとされている。

(2) 方法

調査は2006年から計画され、全数調査を実施することを目指して、関係機関からの情報収集を行い、対象

となる児童生徒の保護者の数や学校数が検討された。それに基づき、2007年に、調査用紙を2,630人の保護者と1,770の学校に発送した。回収された割合は、保護者が68%、学校が75%であった。ただし、学校については、全ての学校が把握できていなかったことから、実質は53%であった。

学校教育に関する段階評価の資料は、ろう学校が第10学年の306人分、難聴学校が200人分、その他、個別に在籍する生徒については801人の資料を得ることができた。

(3) 結果

児童生徒の聴覚障害の程度を WHO の基準を参考に4段階に分けて、保護者に尋ねた結果では、「ろう（重度難聴）」の児童生徒の多くは、ろう学校に在籍していることが示された。

また、2005年にSPMが行った調査で、ろう学校の児童生徒に聴覚障害以外の困難が見られるかについて尋ねているが、その際の結果では、約40%の児童生徒がそれに該当していることが示されている。今回の調査においても、同様の質問を行っているが、保護者からは、ろう学校、難聴学校の在籍児童生徒の約49%について、1つ以上の困難が見られるという回答が得られている。教師からの回答では、難聴学校の教師の60%、ろう学校教師の44%が、聴覚障害に加えた困難があると回答していた。こうした要因は、授業を進めていく上でも、児童生徒への対応が困難になる要素であるとの指摘がなされている。

学校群ごとに、段階評価を受けた科目から算出される平均学力ポイントを見ると (Fig. 2), ろう学校の中央値は、他の学校に比べて低いことが窺える。なお、ここでのポイントは、上位16科目の段階評価を G=10, VG=15, MVG=20に換算したものである (320ポイント満点)。

11以上の科目で評価を受けることができている生徒の割合を見ても、ろう学校の56%に対し、他の学校種では85%となっており、そこに差が見られている。

次に、科目ごとの違いについてみると、「スウェーデン語」では、ろう学校の約44%の生徒が合格に達していない (Table 3)。英語や、数学においても、合格ラインに達しない生徒の割合は、ろう学校で高くなっていった。この改善の要因としてSPMは、コミュニケーション能力と読み書き能力に重点を置いた教育課程についての提言を行っている。

また、ろう学校には「手話」の科目が設置されているが、これについても、約22%の生徒が合格基準に

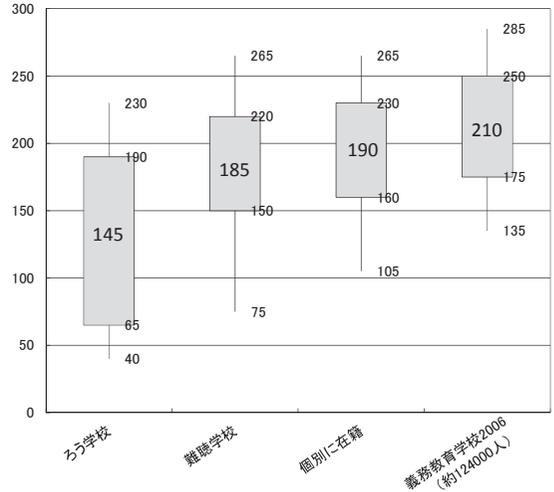


Fig. 2 各種学校における学力評価値 (N=1275)

Table 3 段階評価で合格、顕著な合格、特に顕著な合格の生徒、目標に到達できなかった生徒 (EUM) の割合 (%) (スウェーデン語)

	G	VG	MVG	EUM
ろう学校	29.4	19.1	7.7	43.8
難聴学校	50.8	27.6	6.0	15.6
個別に在籍	49.0	32.4	10.8	7.8
義務教育学校2006年	42.8	37.2	15.6	4.3

達していなかった。

SPMは、上記の結果を受けて、ろう学校における低い結果をもたらしている要因をいくつか挙げている。それらは、聴覚障害の程度、他の障害を有する児童生徒の割合、他の国で生まれた児童生徒の割合、評価の仕方における学校間の違い、学校種を変更した児童生徒の存在などである。あわせて、学校における指導を、対象となる児童生徒の多様性に合わせたものにしていくことが今後増えていけば、段階評価が低くなる生徒の割合も少なくなっていくのではないかと予測している。

(4) 提言

SPMは、上記の結果を受けて、いくつかの提言を行っている。1つは、手話の学習環境を広げて、ろう学校、難聴学校以外の学校においても手話が学べる環境を整えていくことである。また、通常学校においても「手話」科目の充実を図る必要性が述べられている。

あわせて、聴覚障害以外に学習上の困難を抱える児童生徒に対する指導の充実を図ることについても言及されている。そこでは、教育方法の開発と、彼らに合った教育到達目標の策定が示されている。

その他、学校におけるバイリンガル環境と音響環境

の整備、転校の手続きの簡素化、関係機関の連携、インクルージョンの理念に基づく選択の幅の拡大、教師が手話、オージオロジー、聴覚機器、指導方法についての基礎的な知識を持つための研修の機会を提供すること等が提言されている。

4. おわりに

スウェーデンと聞けば、多くの聴覚障害教育関係者はバイリンガル教育の先進国というイメージを抱くであろう。しかし、今回の報告書を通して、ろう学校で学ぶ聴覚障害児童生徒にとって、バイリンガル環境の質的な向上が、改めて求められる段階に入っていることが見て取れる。その背景には、人工内耳装用児など、音声言語と手話との両方を必要とする児童生徒の増加、あるいは、聴覚障害だけの単一障害ではなく、それに加えて、学習上の困難さを併せ有していると考えられる児童生徒の増加があることも窺えた。

そうした状況への対処として、SPMは、現在わが国においても進められている特別支援教育の制度改革にも共通する課題への視点を提供している。

ただし、本報告書では、学力向上に向けた授業の進め方、授業方法の在り方については、ほとんど言及されていない。おそらく、「バイリンガル環境の充実」ということばの中に含まれてくるものと思われるが、コミュニケーション手段の問題は、同時に、学習方法の改善の中にどう位置付けるかということと合わせて考えていかねばならない。そのことは、教育の手段に関する議論から目的に関する議論へと教育の視点を移していくことでもある。わが国における「専門性の向上」を巡る議論も、そうした側面を含んだものと言え、その意味において、今後、スウェーデンで取り組まれる改善に向けた手立てについての検討は、わが国における取り組みとも関連したものになっていく側面を持つといえる。

[補]

1. 本報告書の意義を考え、訳者らは、これまで別の形で、全文訳の公刊の道を探ったが、いずれも当初の希望が叶わず、結果として今回の紹介までにかかなりの時間を要することとなってしまった。著者を長く待たせてしまったことに深くお詫び申し上げます。
2. 報告書（英語版）の全文訳は、本センター紀要の別冊とした。別冊発行にあたり、Ora Hendar氏およびSpecialskolemyndigheten (SPM)の許諾を得た。

文 献

- 我妻敏博 (2000) 聴覚障害児の文理解能力に関する研究の動向. 特殊教育学研究, 38(1), 85-90.
- 我妻敏博 (2008) 聾学校における手話の使用状況に関する研究(3). ろう教育科学, 50(2), 77-91.
- 中央教育審議会初等中等教育分科会 (2012) 共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進 (報告).
- 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 (1993) 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報告.
- 長南浩人・澤 隆史 (2007) 読書力診断検査に見られる聾学校生徒の読書力の発達. ろう教育科学, 49(1), 1-10.
- 長南浩人・澤 隆史 (2009) わが国の聴覚障害児の学力に関する考察. ろう教育科学, 51(2), 57-68.
- Moore, D. F. & Martin, D. S. (2006) *Deaf Learners: Developments in curriculum and instruction*. Gallaudet University Press, Washington, DC. 松藤みどり・長南浩人・中山哲志監訳 (2010) 聴覚障害児の学力を伸ばす教育. 明石書店.
- Karchmer, M. A. & Mitchell, R. E. (2003) *Demographic and achievement characteristics of Deaf and Hard-of-Hearing Students*. In Marschark, M. & Spencer, P. E. (eds) *Deaf Studies, Language, and Education*. Oxford Univ. Prs., 21-37.
- 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 (2013) 特別支援教育資料 (平成24年度).
- 日本学生支援機構 (2013) 平成24年度 (2012年度) 大学、短期大学及び高等専門学校における障害のある学生の修学支援に関する実態調査結果報告書.
- 澤 隆史 (2004) きこえの障害と言語の発達—聴覚障害児の読み書き能力を巡る諸点と研究課題—. 聴覚言語障害, 33(3), 127-134.
- 遠山真学塾編集部 (2005) 2005年版図表から見たスウェーデンの教育. 遠山真学塾.
- 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.
- 脇中起余子 (2013) 「9歳の壁」を越えるために 生活言語から学習言語への移行を考える. 北大路書房.
- 四日市章編著 (2009) リテラシーと聴覚障害. コレール社.
- (2014. 1. 28受理)