

ろう者と聴者の共生を目指す言語政策

—教科書の手話記述調査から—

A Language Policy to Develop an Integrated Society for the Deaf and Able Hearing:

A survey of sign language references in text books

細谷美代子

HOSOYA Miyoko

キーワード：ろう者、共生、手話、教科書、言語政策

Keywords: the Deaf, integrated society, text books, sign language, language policy

Abstract

In recent years the number of people learning sign language has been increasing. For those people, it is essential to their work and professions, or it is of academic or simply personal interest. However, if only highly motivated people are to learn sign language, its broader recognition as a language will be restricted. To increase recognition, school education needs to adopt a language policy where sign language is taught as a language. This paper analyzes the results of a survey of how references to sign language are presented in text books. In conclusion, the paper identifies the challenges and future prospects of an integrated approach.

1. はじめに

近年、手話はろう者のコミュニケーション手段として広く認知されるようになった。

長年にわたりろう教育の規範的指導法とされてきた聴覚口話法を見直す気運が生まれ、ろう学校では児童・生徒の手話使用を認めるとともに、教員が手話を用いて教えることが広がりつつある。また、多くの学校、地域、職場で手話サークル等が運営され、テレビは手話ニュースや手話学習番組を放送するようになった。こうして手話を学ぶ場・機会が増すにつれ、手話を学ぶ者の実数は飛躍的に増加した。しかし、そこで学ぶ人々はどのような人かといえば、知的興味・個人的関心から、あるいは、職務上の必要性から手話を学ぶ人々で占められている。

何らかのモチベーションを持つ者だけが手話を学ばばそれでよいのであろうか。答は否である。なぜなら、モチベーションを持つ者だけが手話を学ぶという現状、また、そのような現状でよしとする認識が存在する限り、手話に触れない多くの人にとって手話は遠い

存在であり続けるからである。そうした社会では「手話は言語である」という認識の普及は緩慢なものとなろう。手話の存在が認知されるようになったことはスタートであってゴールではない。義務や善意といった個人的動機の範囲内でのみ手話が学ばれ、使われるという現状から脱却し、「手話は言語である」という共通認識を持つ社会—ろう者と聴者が共に生きる社会—を構築するにはいかなる道筋をたどればよいのであろうか。

一つの道として、学校教育の中で手話を取り上げ、手話を「言語」として尊重する態度を養うことが有効なのではないだろうか。

それでは、現在の学校教育の中で手話はどのように位置づけられているのであろうか。学校教育における手話の位置づけを探るにあたり教科書が一つの手がかりとなると考えられる。教科書、特に言語教育科目である国語教科書において手話はどのように記述されているのであろうか。管見の範囲ではこの問題に関する報告はまだなされていない。

本稿は国語教科書における手話に関する記述調査の結果を考察し、問題点を指摘し、今後の展望を示そうとするものである。

2. 調査概要

本研究調査は、現行教科書における手話の位置づけを探ることを目的とし、2004年から2005年にかけて実施された。調査対象はこの期間に小学校・中学校・高等学校で使用された国語教科書とした。小学校教科書については、2002 - 2004年度に使用された2001年検定本¹⁾が使用終了となり、2005年春から2004年検定本に切り替わっているため2期分を調査対象としている。本調査がカバーする教科書使用期間・使用予定期間を第1図に示した。なお、このほかに教材の系統性を調べるために必要な範囲で遡及調査を加えている。

使用年度	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
小学校	2001年検定本			2004年検定本			
中学校	2001年検定本						
高等学校	2002年検定本						

第1図 調査対象教科書の使用期間・使用予定期

2.1 調査科目と調査点数

小学校と中学校は「国語」、高等学校は選択必修科目である「国語表現Ⅰ」・「国語総合」の教科書全てを対象に調査を行った。調査総数は108種178点である。内訳を以下に示す。

小学校（2001年検定本）

発行者数6、各者各学年1種、2分冊であることより、調査対象総数は36種72点。

小学校（2004年検定本）

発行者数5、各者各学年1種、2分冊であることより、調査対象総数は30種60点。

中学校

発行者数5、各者各学年1種。調査対象総数は15種15点。

高等学校「国語表現Ⅰ」

発行者数7、各者1種。調査対象総数は7種7点。

高等学校「国語総合」

発行者数10。調査対象総数は20種、うち4種は現代文・表現分野と古典分野との2分冊であることから点数は24点。

2.2 調査結果

記述内容詳細は後掲の資料1・2・3・4に示すが、今回の調査で明らかになった諸点を以下にまとめる。

・「手話」という語が認められる教科書は非常に少ない。出現数は下記の通りである。

小学校（2001年検定本）	6者	8種	8点	10箇所
小学校（2004年検定本）	3者	4種	5点	5箇所
中学校	4者	6種	6点	8箇所
高等学校「国語表現Ⅰ」	2者	2種	2点	2箇所
高等学校「国語総合」	2者	3種	3点	3箇所

・本教材としての扱いは少なく、付録・資料としての扱いが多い。

・その中でも「手話を学ぶ」「手話サークル」など、「書く・話す」学習のテーマ例として紹介するに止まる例も少なくない。

・点字の紹介とセットになっていることも多い。「福祉」「ボランティア」等の枠組みで取り上げる傾向と関連することである。

・「日本手話」「日本語対应手話」に言及したものはなかった。

・提示された手話や指文字のイラストが間違っているもの、不備なものがある。

・手話の位置づけに検討を要するものがある。

これらの調査結果から、学校教育における手話の位置づけの現状と改善を要する問題点の存在が明らかになった。

3. 調査結果の考察と教材分析

3.1 小学校（2001年検定本）

3.1.1 概観

当期は発行者6者のいずれもが手話を何らかの形で取り上げている。手話単語をイラストで紹介するばかりでなく、書き下ろしの本教材が複数あるなど、「伝え合う」ということが重要な教育内容として重視されていたことを反映しているといえよう。

3.1.2 工夫された教材

教育出版²⁾は1年、4年および6年の3個学年に手話記述が認められる。1年という低学年で手話を取り上げている（教育出版2002a：62-63）こと自体注目されるが、紹介される手話単語の数が多いことに加え、単に単語とイラストを提示するのではなく、「おはようございます」は「あさ」と「あいさつ」の組み合わせであることを示した上で、「こんばんは」はどう表現されるかを考えさせるなど工夫を凝らしている。ただ、説明に「このようなみぶりを手話と いいます。」とある点は「手話は言語である」という理解を促すものかやや疑問がある。6年では「手話」と題する詩を教材として採用し（教育出版2002c：34-35）、韻文学習と絡めている点が注目される。

3.1.3 書き下ろし教材の価値

「手話との出会い（4年下 米川明彦）」（光村図書出版2002a：52-57）と「手話の世界（6年下 清水康行）」（日本書籍新社2002a：36-45）はいずれも言語学を専門とする研究者による書き下ろし教材である。

「手話との出会い」は米川明彦が青年期に耳の聞こえない女性と出会い、手話というコミュニケーション方法を知ったこと、興味を持って手話を学んだことが語られ、その女性が妻であることが最後に明かされる。この教材は1999年検定本³⁾（2000・2001年度使用）に5年下用の読み教材「『その人』と出会って」（光村図書出版2000：33-42）と題して登場したのが最初で、当期では一部修正され字数もやや減り、1学年下の4年下用の教材とな

ったものである。現行の2004年検定本では姿を消した。

1999年検定本と2001年検定本とを比較してみよう。前者は高学年の読み教材として位置づけるにふさわしく、ふたりを結びつけた手話がどんなに大切なものであるかをよく伝えるとともに、手話がどういう言葉であるかという説明的要素も合わせ持つ。後者は「伝え合う」というテーマ単元の教材であるが、「手話を習うには、辞典を使うのもよいでしょう。しかし、もっとよいのは、聞こえない人たちと直せつ会って交わることです。手話は単に伝えるための手だんではなく、聞こえない人の、とても大切な言葉です。」など書き手の思いが込められた一節が加えられている。

教師用指導書には米川が1999年検定本に寄せた文章「これから手話を学ぶ人のために」が再掲載されている。そこに米川は教師や父母に対して、「手話は聾者の言語であり、単にコミュニケーションの手段ではないということ」を頭に入れてほしい、「手話を言語学習として、実技として学ぶのではなく、彼らを理解し、彼らと共に生きる多言語共生社会の視点をもって学んでほしい」と記している(光村図書出版2002b:174-175)。

もう1本の「手話の世界」は当該教科書の編集委員でもある清水康行の書き下ろしである。こちらは「言葉の力」という単元に置かれ、その位置づけとして「言語説明文」と明記されているとおり、「手話は言語である」という位置づけを明確に示し、誰が使うのか、どのような言葉なのか、音声日本語との比較などが極めてわかりやすく述べられた6年生用教材である。単元名に添えて「言語説明文」と表示されているが、内容は単に「手話」を解説するだけではない。手話がろう学校で禁止されてきた歴史とその理由を記し、「ろう者」と「聴者」が対等に向き合うことの可能性にも言及している点で出色のものである。

このように、これら2本の書き下ろし教材は極めて優れた教材でありながら、「手話との出会い」は編集上の判断で、「手話の世界」は発行者が国語教科書発行から撤退するという事情から、いずれも2005年度以降の学びの場から姿を消している。

こうした教材をスタンダード教材として育てていくことが必要である。

3.2 小学校(2004年検定本)

3.2.1 概観

当期は現行学習指導要領⁴⁾での2期目にあたるが、明らかな変化が認められる。2001年検定本に比べて、手話記述の出現数は半減し、教材のボリュームも手話についての情報量も減っている。2001年検定本では全発行者が何らかの形で手話に触れていたのに対し、当期では2者が手話について何も記さない。出現点数5点のうち3点は同一発行者によるものである。本教材は1本であった。

3.2.2 手話の位置づけに関わる問題点

当期の教科書には、紙面に「手話」という語が登場しないものの手話に深く関わる情報資料を載せたものがある。東京書籍2年が読書案内の頁に絵本『せなかをとんとん』⁵⁾(最上一平:1996)を紹介しているのがそれである。

作品梗概

1年生のしんぺいの父親は耳が聞こえない。手話で会話する。しんぺいは父親が大好きだが、ともだちの父親が背後からの呼びかけに笑顔で応えるのを見ると胸の中が「スカスカ」したように感じる。しんぺいは父親と買い物に出る。聞こえないとは知らずに道を聞いてきた「おばさん」が、手話を見るや狼狽して、ごめんなさいと謝って急いで立ち去ろうとする。しんぺいは父親が道を教えることができるのだと訴えるが「おばさん」は聞こうとしない。しんぺいの怒りは爆発する。帰宅した二人は風呂に入る。父親の背中を流し終えたしんぺいは、いつもは背中をとんとんとたたいて知らせるのだが、今日はもしかして「しんぺい」と呼んでくれているかと父親の背中に耳を当てるのだった。

この作品の何が問題かは清水真砂子(1999:184-185)が的確に指摘している。

耳の聞こえない父親を持つ少年が父親に話しかけるのに、背中をたたいて話しかけるのではなく、一度でいいから友だちがするようにうしろからでも「お父さあーん」と呼んでみたいという話だった。(中略……引用者)私は、この物語がいわゆる「健常者」の視点でのみ書かれていること、そこからの「思いやり」の域を一步も出ていないことが気になっていた。肩をたたくという行為と声をかけるという行為、このふたつのコミュニケーションの取り方が対等に並んだとき、初めて耳の聞こえる人も聞こえない人も解放される。だがこの本では一方の価値が他方の価値にひきよせられる形になり、作者(そして多くの読者)が欠如と考えたものは最後まで「欠如」のままに終わっているのだ。

しかし、教師用指導書には「世の中には無神経無理解な大人もいる。そうであれば、ときには子どもが親を守るのだ。信頼し合う親子の絆は、障害を乗り越えることで、いっそう強く太くなる。」という解説めいた文章が付されている(東京書籍2005b:101)。

「障害を乗り越える」とは「誰が」なのか。いったい、聞こえない親は子どもに守って

もらわねばならない存在であろうか。否である。そもそも、『せなかをとんとん』においても聞こえない父親はしんぺいに守ってもらってはいない。いきり立つしんぺいをなだめる大人の立場を演じているのである。

聞こえない親を持つ聞こえる子どもの内的葛藤は重い問題である。父親が大好きなしんぺいが時には父親が聞こえればと思うことを誰もとがめることはできまい。しかし、それは「聞こえないのはかわいそう」、「聞こえて良かった」、「しんぺいはえらい」という感想を期待することとは全く次元を異にすることである。

『せなかをとんとん』は魅力的ではあるが、聞こえないことに対する認識や手話の位置づけという点で今後詳細な検討を要する作品である。教育現場に持ち込むなら、周到な配慮と緻密な指導計画がなくてはならない。しかしながら、問題を抱えたこの作品を教科書で紹介する側の姿勢には、上で述べたような作品自体の問題よりさらに重大な問題点があるということをも指摘しておかねばならない。

次にもう一つの指摘を加えたい。それは、作品中で「悪役」を一身に引き受ける「おばさん」は特異なキャラクターの持ち主ではなく、聞こえない人との接点を持たない人ならありがちな言動を示しているだけであること、だからこそ「手話は言語である」ことを学校教育の中で学ばねばならないことを端的に示す存在であるという点である。

この作品を教室に持ち込むには、学習者が第三者として物語世界を傍観するのではなく、たとえば自身を「おばさん」に重ねて考えることができるという精神的成熟が学習者側に必要である。しかし、それは小学校2年の教室では難しいと思われる。

3.3 中学校

3.3.1 概観

発行者5者のうち4者に何らかの手話記述を認めることができるが、本教材としての扱いは1件もない。「話す・聞く・書く」という学習活動に関連して、題材・話題として「手話」が登場するか、資料として手話や指文字を点字と並べて紹介するという扱いである。

3.3.2 不適切なイラスト表示

三省堂2年(三省堂2002)は資料編(p.4)の中で「人は、ことばを使って相手に自分の思いや考え、気持ちを伝えます。ことばは音声や文字だけでなく、手の動作や指の動きによっても伝えることができます。このようなことばが『手話』です。」として手話と指文字を紹介する。

しかし、手話と指文字のイラストにそれぞれ不備が発見された。

・「はじめまして。あなたのお名前は？」を示すはずのイラストが「はじめまして。あなたのお名前」で終わり、名前は「何か？」という疑問を表現する部分が欠落している。

・五十音図から抜粋した指文字表と「バリアフリー」・「じぶんらしさ」の2単語の指文字がイラストで示されるが「バリアフリー」の「リー」が不備である。

概観で述べたように中学校教科書では「手話」という単語は出現してもそれ以上の情報や解説がほとんどないなか、当該教科書は資料としての扱いながら、見開き2頁を「手話」に割いている。それだけに、こうした単純ミスは惜しまれるところである⁶⁾。

3.4 高等学校

3.4.1 概観

高等学校教科書は1学年あたりの発行者数も種類も小学校、中学校に比べて格段に多い。にもかかわらず、「手話」記述の出現数は一番少ないという結果が出た。したがって出現頻度はまことに微々たるものということになる。

「国語表現I」はコミュニケーションを重視する科目であるはずだが、資料としての紹介と作文例での出現の2例にとどまった。

「国語総合」は現代文領域と古典（古文と漢文）領域から成り、手話に関する記述が期待されるのは現代文領域の教材ということになる。現代文領域はさらに韻文・小説・評論文というジャンルに分かれるが、「手話」記述の可能性は全ジャンルに開けているはずだ。しかし、結果は本教材としての評論文に1件、「表現」というコラム的な頁に2件（発行者は同じ）という結果であった。

3.4.2 不適切なイラスト表示等

東京書籍版「国語表現I」（東京書籍 2003）は後ろ見返しの2頁で「文字、音声を使わないコミュニケーション」というタイトルを掲げて、手話と点字を紹介する。手話表現をイラストで紹介しているが、説明文の表現にもイラストにもいくつかの問題点があった。

・手話単語の「苦勞」と「お願い（感謝）」をあわせて、「ありがとう。（お疲れさま）」という意味になると読める説明がつけられている。しかし、「ありがとう」と「お疲れさま」はふつう異なる表現が用いられる。

・手話単語「悪い」と「お願い（謝罪）」をあわせて、「ごめんなさい。」とする。しかし、

ふつうは異なる表現が用いられる。

・「わからない」を表示するはずのイラストが逆の「わかる」になっている。これは手を動かす向きが全く逆に描かれている。「みなさん」を表す掌の向きも逆である。

・「林」を表すイラストは「森」と「林」の区別がつかない。

個々のイラストが小さい、大事な指先の動きや向きがわかりにくい、どの指を使っているかわからない描法など、疑問は多い。前述の中学校と同じケースで、手話に1頁強のスペースを割いているのに惜しまれる⁷⁾。

3.4.3 手話の位置づけに関わる問題点

「国語総合」の『言語』としての文化 池上嘉彦は手話を「言語らしいもの」と位置づける。教材文は言語と文化の関連を述べたもので、手話は主な論点ではないが、次のように教材冒頭に出現する(明治書院2003a:123)。

私たちの周囲を見渡しますと、まず意図的に「言語らしいもの」として作られたものがあります。例えば、モールス信号、手話、点字などがそうです。このようなものでは、ある単位が言語のある単位に対応する(例えば「トン・ツー」は〈イ〉)というふうに構成されていますから、言語の補助ないしは代用になり得るもので、その意味では言語にいちばん近い所に位置している「言語らしいもの」と言えるでしょう。その次には、交通信号とか開始や終了を知らせる鐘やベルの音、それにサイレンなど、ふつう「信号」と呼ばれているものがあります。それぞれの信号には一定の意味が定められているわけですから、こういったものも明らかに「言語らしいもの」です。

ここでは、手話はモールス信号や点字とともに「言語の補助ないしは代用になり得るもの」であり、「その意味では言語にいちばん近いところに位置している」と説明される。つまり、手話を言語としては認めないということである。当該教材は『ことばの詩学』(池上嘉彦:1982)から編集委員会の手で教材化されたものである。それではこの教材はどのような観点から教材化されたのか、どのような指導が期待されているのであろうか。次に、教師用指導書から手話に関する四箇所の解説を見てみよう(明治書院2003b:411-436)。

・〈学習活動の工夫〉としての解説

本文では「言語らしいもの」として、モールス信号、信号機、服装、身振り、単なる

「もの」が、「言語」に近い構造を有するものの順に挙げられている。このように、「言語らしいもの」とそれが示す意味とを対応させる。本文で提示されている例をまとめると次のようになるだろう。

- ・モールス信号、手話、点字—ある単位が言語のある単位に対応している
- ・交通信号、ベル・サイレン—それぞれの信号には一定の意味が定められている
- ・語句の研究として「手話」についての解説

主に聴覚障害者の間で用いられる身振りによる伝達手段。手話は手指や腕で作られる形象とその位置・方向・移動の強弱の要素に加えて表情や唇の動きを総合して行われる。通常は胸の位置で示されるが、それが示される位置によって意味の異なる場合もある。

- ・語句の研究として「言語の補助ないしは代用になり得るもの」についての解説

……言語はある意味がある内容と対応するという体系を有している。本文で挙げられているモールス信号の場合、「トン・ツー」は〈イ〉を表すという形で、ある表現が特定の言語表現の単位と対応している。手話や点字も、ある表現が言語表現の補助や代用の役割を果たしており、言語に準じているという意味で「言語らしいもの」と言えるのである。

- ・『言語らしいもの』とは、どういうことか。」という教科書に付された問いの答の「補」としての解説

言語においてはある言葉には明確な意味が存在している。つまり、ある単位が言語のある単位に対応しているのである。モールス信号や手話や点字などは、ある表現に対応した意味を読み取ることができるので、「言語」の構造になぞらえて「言語らしいもの」と言える。

これらの解説は要するに、教材文筆者の見解に毫も疑問を呈さず、手話は「言語らしいもの」であるということを繰り返し強調しているのもあって、それは当然のことながら「手話は言語ではない」と教えよということになるだろう。

1960年にウィリアム・ストーキー (William Stokoe) が手話は音声言語と同様に独立した構文と文法を持つ自然言語であることを明らかにして以来、言語学的アプローチによる手話研究が成果を挙げてきた。近年は脳科学研究の領域からも研究が進められ、手話理解は音声言語と同じ左脳優位であることも証明されたという⁸⁾。21世紀の教育の場に手話を言語とは認めない見解が持ち込まれることは憂慮すべき事態ではないだろうか。

4. まとめと展望

前章では調査結果を基に国語教科書における手話記述について考察を加えてきた。総括を以下に記す。

- ・書き下ろしとして登場した教材は内容的にも優れており、指導書等周辺資料も「手話は言語である」という立場を鮮明にしたものであることを確認した。対照的に、一般文献からの教材には教材選定、教材化の過程で適切な配慮が加えられておらず、手話の位置づけに重大な疑念を抱かせるものがあることを指摘した。公刊された文献資料から適当な教材候補を発掘することはなかなか難しいことを考えると、学習者のレベル、学習の目的に合わせて書き下ろされた手話に関する良質な教材の開発が強く望まれる。
- ・小学校の2001年検定本と2004年検定本とでは手話記述の出現数、扱い方の双方において明確に差があることを指摘した。今回の調査では、後退ともいべき変化の原因を特定するには至らなかった。しかし、2004年検定本の編集時期はいわゆる「ゆとり教育批判」⁹⁾がなされた時期に一致することから、これらの社会動向と無関係とは考えにくい。この点については今後の課題としたい。
- ・手話や指文字を紹介するにあたり、工夫された提示をしているものがある一方で、不適切な視覚情報が使われているものがあること、問題はいずれも付属的資料という位置づけの中で発生していることを指摘した。手話や指文字を紹介するのは何のためか、明確な教育理念と細部にわたる慎重な検討が望まれる。
- ・紙面に手話記述がない場合でも、教科書の細部に編集側の姿勢が反映することを指摘し、不適切な姿勢が教育現場へ持ち込まれることへの危惧を表明した。

検定を通り、全国の教育現場で使われる教科書がいかにより多くの人々の目に触れているかを考えるとき、本稿で指摘したいくつかの問題点が編集・検定・採択・実践のどの段階でも見過ごされ、誰も声を上げてこなかったということを重く受け止めたい。

手話を自らの母語、生活言語とする人びとは社会にあつて少数であることから、手話を使う人と接点を持つ、あるいは持った経験のある人もまた多くはない。この事実に立ってろう者と聴者がともに暮らす社会の構築を模索するなら、「手話は言語である」という原点は学校教育においてとりあげねばならない。手話が「福祉」の文脈で語られている限り、

「手話は言語である」ということは市民権を得にくい。「手話は言語である」という教育を受けた市民が多数を占める社会でこそ、手話は「福祉」から解放されよう。

本稿は、このような社会の実現を目指す言語教育政策の重要性を教科書における手話記述の実態調査を通して明らかにした。

本調査研究は教科書の中の手話記述という視点から、国語教科書について限定的な範囲で調査を行った。今後は調査対象を広げ、他教科や過去の教科書等についても調査を進め、ろう者と聴者が共に生きる社会の実現に向けて、教育はどう貢献できるのかを考察したい。

注

- 1) 2001年1月検定済み。年度は2000年度になる。以下、検定済みの年で表示する。
- 2) 発行者名は「株式会社」を省略して表示している。以下、同じ。
- 3) 旧学習指導要領（1989年文部省告示）による教科書である。
- 4) 1998年文部省告示。
- 5) 本書は1997年学校図書館協会主催の感想画コンクール課題図書であった。
- 6) 2005年8月に編集部に連絡した。編集部からは指摘箇所を不備と認めること、使用の最終年度であるため修正手続きはかなわないが何らかの方法で現場に連絡したいとの回答を得た。編集部によると2002年度の使用開始以来、この不備の指摘はどこからもなされていないということで、ここにもう一つの問題が存在するといえよう。教育現場では4年間、間違っただまま学習が進められたのか、そもそも当該頁は教室では取り上げられることなく終わっているのか。教科書の不適切なイラストが検定段階で見落とされたこととともに問題である。
- 7) 2004年8月に問題点を編集部に連絡した。編集部からは指摘箇所の大半を不備と認めること、文部科学省に届けを出した上で2005年度使用分からは訂正したいとの回答を得た。その後、修正済みであることを確認している。発行者は全日本ろうあ連盟にも協力を得ていたというが、なぜ多くの間違いが見逃され、不適切な説明がつけられ、さらに検定を通ったのであろうか。現場からの指摘がなかったというのは中学校の場合と同じである。
- 8) 参考サイト http://mind.c.u-tokyo.ac.jp/Sakai_lab_files（2006年1月27日現在）
- 9) 1998年12月告示、2002年4月実施の小・中学校学習指導要領は授業時数や教育

内容が大幅に削減されたとして議論を呼んだ。文部科学省は完全実施直前に異例のアピール（文部科学省（2002））を発表し、「授業時数や教育内容の削減によって児童生徒の学力が低下するのではないかという点について社会の各方面から寄せられている懸念」という表現で「ゆとり教育批判」の存在を認めるとともに、学習指導要領は最低基準であると位置づけ、発展的な学習で力を伸ばす指導を奨励した。その後、2003年12月には学習指導要領の一部改正を行った。

参考文献（教科書及び指導書は発行者名で示している。）

- 池上嘉彦（1982）『ことばの詩学』岩波書店
- 教育出版（2002a）『ひろがることば しょうがくこくご 1下』（2001年検定済み 国語 110）62-63
- （2002b）『ひろがる言葉 小学国語 4下』（2001年検定済み 国語 410）67
- （2002c）『ひろがる言葉 小学国語 6上』（2001年検定済み 国語 609）34-35
- 三省堂（2002）『現代の国語 2』（2001年検定済み 国語 803）資料頁4
- 清水真砂子（1999）『学生が輝くとき』岩波書店 184-185
- 東京書籍（2003）『国語表現 I』（2002年検定済み 国 I 001）
- （2005a）『新編 新しい国語 二上』（2004年検定済み 国語 213）89
- （2005b）『新編 新しい国語 教師用指導書 読書指導のてびき』101
- 日本書籍新社（2002a）『わたしたちの小学国語 6年下』（2001年検定済み 国語 602）36-45
- （2002b）『わたしたちの小学国語 教師用指導書 6年下』
- ポール・プレストン（2003）『聞こえない親をもつ聞こえる子どもたち』澁谷智子・井上朝日訳 現代書館
- 光村図書出版（2000）『国語 五年（下）大地』（1999年検定済み 国語 536）33-42
- （2002a）『国語 四年（下）はばたき』（2001年検定済み 国語 412）52-57
- （2002b）『小学校国語学習指導書 四年（下）はばたき』174-175
- 明治書院（2003a）『精選国語総合』（2002年検定済み 国総 012）123
- （2003b）『精選国語総合 指導資料 現代文編』明治書院 411-436
- 最上一平 作・長谷川知子 絵（1996）『せなかをとんとん』ポプラ社
- 文部科学省（2002）「確かな学力の向上のための2002アピール『学びのすすめ』」

本稿は第7回日本言語政策学会大会（2005.11.19 京都大学）における口頭発表を基に、資料を補充し、加筆修正したものである。

調査に当たっては教科書研究センター附属教科書図書館職員の方々からご教示をいただきました。記して感謝の意を表します。

（筑波技術大学障害者高等教育研究支援センター）

資料1 小学校「国語」(2001年検定本)における手話記述一覧

発行者 学年 記号 番号	記 述 内 容
東京書籍 3年 国語304	単元名「よりよいくらしについて話し合おう」 教材名「もうどう犬の訓練」(吉原順平) 盲導犬の訓練に関する教材文、「目や耳や体」が不自由な人たちの暮らしを考える話し合いに続いて、「ことば いろいろなつたえ方」と題する文で「テレビ番組の中には、耳や口の不自由な人のために、手話という方ほうで、ニュースなどをつたえるものがあります。手話は、手や指、顔や体の動きで意味をつたえます。」と解説する。次ページには、「『手話ニュース』の画面」というキャプションが付いた写真と「手話のれい」として「ありがとう・こんにちは」の2例を紹介する。
大阪書籍 3年 国語306	単元名「ことばで心を通わせて」教材名「あいさつをしよう」 「耳や口の不自由な人とあいさつをするときには、手話というほうほうがあります。」という文に続いて「はじめまして」「ありがとう」の2例を紹介する。
教育出版 1年 国語110	単元名「たのしい はなしあい」教材名「みぶりで あそぼう」 単元扉には「あいさつ」を手話で表す二人の小学生の写真がある。 教材は、「手をつかった うごきを くみあわせて、 きもちや かんがえをつたえる ことができます。」「このような みぶりを手話と いいます。」の二文が見開きページ中央の手話イラストを挟んで左右に示される。手話は「あさ・ひる・よる・あいさつ・おはよう ございます・こんにちは・こんばんは・さようなら・ありがとう・おやすみなさい」。
教育出版 4年 国語410	単元名「広がる話しあい」 教材名「『便利』ということ」(太田正己)。 筆者が知人から聞いた話として、知人が耳の不自由な女性の住まいを訪ね、チャイムを押すとライトが光る仕組みに感心していると、女性がいたずらっぽく「どう、便利でしょ。」と手話で言ったということを説明教材の冒頭で紹介する。
教育出版 6年 国語609	「手話」という題の詩(富田栄子)を収める。道を尋ねると、尋ねた相手の人が手話で教えてくれた、というもの。

<p>学校図書 3年 国語308</p>	<p>単元名「くらしと記号」教材名「合図とするし」 「手話は、身ぶりや手などの動きがつくる形で、言葉を表します。たとえば、むねの前で両手を組み合わせる手話は、「友だち」を表します。」 「手話や点字は、何かを知らせるためだけではなく、知りたいことや気持ちをゆたかにつたえ合うために、とても大切なはたらきをしています。」 「友だち」の手話をイラスト表示。</p>
<p>光村図書出版 4年 国語412</p>	<p>(1) 目次ページの上部に描かれた数人の小学生の一人が「ぼくは、手話を練習するぞ」と言っている。 (2) 単元名「伝えよう、わたしたちの心(総合)」教材名「手話との出会い(説明文)」(米川明彦) 教材は筆者が青年時代に手話と出会った際のエピソードを中心にした文章で、本教材である。 (3) 単元名「伝えよう、わたしたちの心(総合)」教材名「『伝え合い』を考える会を開こう」 メモ書きの例として「手話を練習したい。」「点字や手話とは別の伝え方を調べたい。」「地方による手話のちがいを調べたい。」の三件を提示する。</p>
<p>日本書籍新社 6年 国語602</p>	<p>単元名「言葉の力」教材名「手話の世界」(清水康行) 手話そのものを解説した説明文で、本文9ページ、手引き1ページから成る。「ろう者・聴者」という表現を用い、「健常者」という言葉に潜む問題点を示唆する。「わたしは・本を・買う。」「あなた(の)・名まえ(は)・何(です)・か？」など文単位の表現例を写真で紹介する。</p>

資料2 小学校「国語」(2004年検定本)における手話記述等一覧

発行者 学年 記号 番号	記 述 内 容
東京書籍 3年 国語314	単元名「よりよいくらしについて話し合おう」 教材名「もうどう犬の くんれん 訓練」(吉原順平) 全5ページの盲導犬の訓練についての本文の後、話し合うことの例の 中に「耳」が不自由な人たちのよりよい暮らしのために何が必要か、ど んな工夫が必要か、どんなことができるのかという問いがある。「いろ いろな伝え方を知ろう」というタイトルに続いて、手話単語「おはよう ・さようなら・こんにちは・ありがとう・ごめんなさい」5例を紹介す る。
大阪書籍 3年 国語316	単元名「わかりやすくまとめよう」 教材名「点字と手話(せつめい 文)」(伊藤隆二) 数少ない本教材で、本文・資料あわせて8ページから成る。「手話は 目で見ることば」とする。拗音を除く指文字すべてと手話単語「おはよ う・こんにちは・こんばんは・さようなら・ありがとう・ごめんなさい ・わかりました・わかりません」8例を紹介する。
教育出版 4年 国語419	巻末折り込みの読書案内ページ 『手にことばをのせて ある手話劇団の記録』(七尾純 文/斉藤晴 臣 写真)を紹介する。手話で演じるげきだんの記録。手話の美しさ、 大切さが伝わってくる。」という紹介文が表紙写真に添えられている。
教育出版 4年 国語420	単元名「見方を変えて話し合おう」教材名「『便利』ということ」(太田 正己) 筆者が知人から聞いた話として、知人が耳の不自由な女性の住まいを 訪ね、チャイムを押すとライトが光る仕組みに感心していると、女性が いたずらっぽく「どう、便利でしょ。」と手話で言ったということを説 明文教材の冒頭で紹介する。
教育出版 6年 国語620	単元名「願いや考えを深めながら読もう」教材名「体験を発表しよう ボ ランティアをしあおうよ」 手話通訳の写真。キャプション:「市議会での手話通訳(福岡県)」
東京書籍 2年 国語213	読書案内のページ 『せなかをとんとん』(最上一平 作)を紹介する。紹介文は「おとう さんは、耳が きこえません。せなかを とんとんと たたくと、おと うさんは、ふりかえって わらいます。」とある。

資料3 中学校「国語」における手話記述一覧

発行者 学年 記号 番号	記 述 内 容
東京書籍 1年 国語701	「話す・聞く2 討論を楽しもう」でメモを取ることを取り上げる。福祉活動で自分たちに何ができるか話し合った際のメモという設定で、「学ぶ」カテゴリーに「手話」を提示する。
東京書籍 3年 国語901	(1) 単元名「わたしの国語学習」で、「時を越える手紙」として、未来の自分への手紙文例として「手話通訳ができるようになりたい」という内容の1ページ分の文と手話通訳の写真を載せる。 (2) 「話す・書く」の題材例として、「手話を習う」という項目がある。
学校図書 3年 国語902	点字・指文字を「文字の学習室」で紹介。指文字は、「手話と一緒に使われ」と説明する。指文字「あ・い・う・え・お」を写真で紹介する。
三省堂 1年 国語703	資料編 表現テーマ例の一つとして「手話を習う」を提示する。
三省堂 2年 国語803	(1) 資料編 点字と手話の紹介 手話表現と指文字の挿絵に不備がある。 (2) 資料編「読書案内 読書の森へ」で、「障害と共生……ともに生きるために。」という見出しのもとに『イラスト手話辞典 II』(丸山浩路)を挙げる。また、ろう重複障害者と家族を描いた『どんぐりの家』(山本おさむ)についての紹介もある。
教育出版 2年 国語804	単元名「社会を考える」教材名「人に優しい町づくり」(村田稔) 本文のあとの解説ページの中で手話ニュースの写真を掲げる。キャプション「テレビの手話ニュース」。

資料 4 高等学校「国語表現Ⅰ」「国語総合」における手話記述一覧

発行者 学年 記号 番号	記 述 内 容
東京書籍 国Ⅰ001	後ろ見返しに「文字、音声を使わないコミュニケーション」というタイトルを付けて、点字と手話を紹介する。手話表現の挿絵と説明に不備があったが、2005年2月印刷版から修正された。
第一学習社 国Ⅰ006	「文章の書き方」というタイトルの解説文の最後に作文例として生徒作品が紹介されている。 手話を使う人と電車で乗り合わせたこと、途中で臨時停車があり、車内放送があったこと、手話を使っていた人たちは放送内容がわからなかっただろうと後から気づいたことが記され、最後に「手話は無理でも、筆談なら私にもできる」から今度は手助けしたいと結ぶ。
明治書院 国総012	現代文篇「評論(3)－情報と言語－」 教材名「「言語」としての文化」(池上嘉彦) 手話をモールス信号や点字とともに「言語らしいもの」として位置づけている。
桐原書店 国総022	見開き2ページのコラム的ページ。 スピーチ文例に「手話サークル」が出てくる。手話が自分の「得意ワザ」であるとの内容。
桐原書店 国総023	見開き2ページのコラム的ページ。 スピーチ文例に「手話サークル」が出てくる。手話が自分の「得意ワザ」であるとの内容。