

## 視覚障害児のための教育相談 —見えないことや見えにくさへの支援—

### The Educational Conference for the Visual Handicapped Children: The Support for Invisibility and Hardvisibility

伊藤友治\*

#### 1. はじめに

今日、視覚特別支援学校への教育相談者数は、在籍者数をはるかに越えている。0歳児からの超早期教育相談、幼児の教育相談、就学前の教育相談、就学期の教育相談、進路相談、そして成人（特に中途失明者）の生活相談と来談の主訴は多岐にわたっている。学校教育法の一部改正により、平成19年4月から「盲・聾・養護学校」は「特別支援学校」となったが、盲学校は既に20年程前から在籍児童生徒のみを対象とするのではなく、地域の視覚障害児(者)へも支援の手を差しのべてきた。そして地域の「視覚障害教育センター」として「0歳から成人まで」の生涯にわたる「生涯学習センター」としての機能を充実させる努力をしてきたと思う。視覚障害児(者)のための「リソースセンター」としての機能、それは人的・物的資源の充実、そしてそれ以上にこの支援を裏打ちするためのノウハウ、専門性という資源が必要であろう。

この専門性を維持継承し、蓄積していくことは視覚障害児教育にとって極めて重要な課題である。私たちは、これまでの教育相談を通し、通常の学級に籍を置き、本人は大変困っているにも拘わらず、あまり問題にならないままに日々を過ごしている児童生徒がかなり存在することを知った。そこでこれらの相談内容をまとめ、参考に供したいと思う。まとめるに当たっては、それぞれの事例をモデル化することにより一般化した。なお、事例は小学1年から中学2年までの8事例とした。事例は具体的で分かりやすくするために「Q&A」方式とし、仮名の児童生徒を想定した。

#### 2. 下駄箱の位置の指導

##### ■ 自分の下駄箱が分からないのですが

山下さんは小学1年の弱視児です。小学校は非常に大きく、昇降口も何カ所か入り口があり、同じ下駄箱が幾つも並んでいます。入学して1ヶ月経ちましたが、自分の下駄箱の場所が分からず、間違った場所に入れてしまいます。また、どこに入れたか分からなくなって、探すことも多くあります。

\* 元静岡県立浜松視覚特別支援学校校長（視覚障害教育）

そこで先生は次のようなアセスメントをしてみました。

先生は、山下さんが昇降口に入るところからの様子を観察しました。すると、何カ所かある入り口を毎回違ったルートで入っていました。そのため同じような下駄箱が並んでいる所で迷っていました。

ここで行われたアセスメントのポイント

- ・ ここで、先生は山下さんに声をかけずに、いつものように下駄箱を探してもらいました。
- ・ ただ観察するだけでなく、山下さんの入り口からの動線に注目しました。
- ・ どんな場所でどのように迷っているかを観察しました。

推測できるつまずきの原因

下駄箱や上履きの名札が読みにくい。

同じ形の下駄箱に同じ形の上履きが入っていて見分けがつかない。

具体的な下駄箱の位置関係（昇降口の構造や一つの下駄箱の造り）が分かっていない。

手がかりとなる場所を決めていない。

□ アセスメントに基づいて先生は次のような指導を行ってみました。

- A まず、先生と一緒に「昇降口は○箇所入り口があるね」とか、「同じ形の下駄箱が○個並んでいるね」と、昇降口の構造や下駄箱の造りについて、歩きながら確認する。
- B 自分の下駄箱に行くまでの一番分かりやすいルート（どの入り口から入るか等）と手がかり（下駄箱のランドマークは何か等）を決める。
- C 自分の分かりやすい位置に下駄箱を決める。（一番右の列の一番上、一番右の列の一番下等）
- D 見やすいカラーテープで、目印を付ける。

先生が行った指導の意味

- ・ 先生が最初から教え込むのではなく、どこでつまずいているかじっくりと観察をした。
- ・ 自分の動作を通して空間の構造を理解させた。
- ・ 必ず同じルートを通るようにした。
- ・ 自分の入れる場所を分かりやすい位置に決めた。
- ・ ランドマークとなる目印を付けた。

### 3. 髪の毛を梳かす指導

■ 一人で髪の毛を梳かすことができないのですが

望月さんは、小学校2年の全盲女児です。通常の小学校に通学していますが、今年から視覚特別支援学校寄宿舎の生活支援相談を受けています。2年生になって半年近く経つのですが、どうしても一人で髪の毛を梳かすことができません。櫛を後頭部から顔側に向かって動かしたり、襟足から眉毛側に動かしたりすることがしばしばあります。そのため、梳かすと髪の毛がかえって、ぐしゃぐしゃになってしまいます。

そこで先生は次のようなアセスメントを試してみました。

先生は、望月さんが髪の毛を梳かす様子をじっくりと観察してみました。すると、櫛を鷲づかみにしていること、上腕を自然な動きそのままに、前へ回転させていることが分かりました。

ここで行われたアセスメントのポイント

- ・ ここで、先生は望月さんには声をかけずに、いつものように髪の毛を梳かしてもらいました。
- ・ じっくりと待つ姿勢の中から、望月さんの手の動きや腕の動きに視点を当てて、観察しました。
- ・ 動物や人間の自然な動きを推測しながら、観察してみました。

推測できるつまずきの原因

髪の毛を梳かすことの意味を理解していない。  
他人の髪の毛がどのような状態であるかを知らない。  
髪の毛が上から下にたれているという現象をきちんと理解していない。  
腕を上から下に動かす動作に習熟していない。

- アセスメントに基づいて先生は次のような指導を行ってみました。
- A 先生が髪の毛を梳かしている様子を十分に触らせる。
  - B 腕を上から下におろす動作を繰り返し指導して習熟させる。
  - C 頭、眉毛、耳、首の後ろ等を触らせ、ボディイメージの定着を図る。
  - D 櫛の正しい持ち方を指導する。
  - E 右手に櫛を持たせ、左手で頭頂部を押さえさせる。
  - F 頭頂部から眉毛に向かって梳かす動作を繰り返しさせる。
  - G 次に首の後ろへ、さらに右の耳の方へと、必ず頭頂部を左手で押さえ基点を明確にして行わせる。

H 最後に櫛を左手に持ち替えさせ、右手で頭頂部を押さえて左耳に向けて髪を梳かせる。

先生が行った指導の意味

- ・ 先生が最初から教え込むのではなく、どこでつまづいているかじっくりと観察をした。
- ・ 先に髪を梳かすことの意味について理解させた。
- ・ 示範の動作を十分に触らせ、髪を梳かし方を理解させた。
- ・ 上から下へという腕の動きに習熟させた。
- ・ ボディーイメージの定着を図ってから梳かし方の指導をした。
- ・ 頭頂部を手で押さえることで基点の確認ができ、眉毛、左右の耳、首の後ろと言葉と動作を結びつけることができた。

#### 4. 枕カバーかけの指導

■ 枕カバーをかけることが苦手なのですが

望月さんは、小学校3年の全盲女兒です。枕カバーを洗濯しても枕にかけることができません。枕が大きくて扱いにくいのか、なかなかカバーがかけられません。いつもお母さんにかけてもらっています。そこで視覚特別支援学校の生活支援相談を受けてみました。

そこで先生は次のようなアセスメントをしてみました。

先生は望月さんが、枕にカバーをかける様子をチェックしました。すると体操服を布袋に入れる要領でやろうとしています。この方法では、枕の角が少し入るだけで、全体はなかなか入らないので、あきらめてしまうということが分かりました。

ここで行われたアセスメントのポイント

- ・ 枕カバーと枕を置く位置についてチェックする。  
(入れやすい位置関係に、カバーがきちんと広がっているか等)
- ・ つまづいている段階についてチェックする。
- ・ どんな場面であきらめてしまうのかチェックする。

推測できるつまづきの原因

枕にカバーをかけることの意味を理解していない。  
カバーが柔らかい布のため、枕を入れる空間ができにくい。  
なかなか成功しないので面倒になる。

- アセスメントに基づいて先生は次のような指導を行ってみました。
- A 次の教育相談まで、カバーなしの枕で寝かせてみる。
  - B 汚れた枕を簡単に取り替えられないことについて説明する。
  - C 枕カバーをかけることの意味について説明する。
  - D 枕にカバーを当てさせ、ほとんど同じ大きさであることを確認させる。
  - E カバーをズボンに、枕を自分の脚に例えて「カバーをはく」と指導する。  
<次に麻布で練習用のカバーを作り、以下の手順で練習した。>
  - F ベットに両足を投げ出して座り、その脚の間に枕を縦に置く。
  - G 枕の足側にカバーの口部を合わせ、両手の指でカバーの入り口を持ち、ズボンをはく要領で、少しずつ枕を入れていく。
  - H 手の平の長さほどに入ったら、カバーごと枕を持ち上げ、重力で枕が入るようにする。
  - I 以上の方法に習熟したら、実歳の枕カバーで行う。

先生が行った指導の意味

- ・ 柔らかい布ではなく、扱いやすい麻布で練習用の教材を作成した。
- ・ 「カバーをかける」のではなく「枕を入れる」と発想の転換をしたことによって、既習の生活動作に結びつけた。
- ・ 生活動作の「ズボンをはく」に例えたことで、動作のイメージ化が容易になった。
- ・ 枕は大きく重かったが、その重みを逆に活用した。
- ・ 麻布での成功体験を繰り返し、成就感を持たせた。

## 5. 触り方の指導

- いろいろな物に触ることをとても嫌がるのですが

桜庭君は、小学校4年の強度弱視児です。周りの様子や物の形状をぼんやりと見ることはできますが、きちんと把握することは困難です。先生は見るだけではなく、触って確かめることも勧めていますが、なかなか触ろうとしません。また、触ってもちょっと触っただけですぐやめてしまいます。

そこで先生は次のようなアセスメントをしてみました。

先生は桜庭君が、物に触る様子を十分に観察してみました。すると、触ることを非常に怖がっていることが分かりました。また、触っても怖々触っているので、部分部分を思いつくままに、指先でちょんちょんと触っているだけだということも分かりました。

ここで行われたアセスメントのポイント

- ・ いろいろな形状や素材の物を用意する。
- ・ どんな形の物に触ろうとするか、あるいはどんな素材の物に触ろうとするか等をチェックする。
- ・ 触るときの態度についてチェックする。
- ・ どんな触り方をするのかを中心にチェックする。

推測できるつまずきの原因

小さい時に何かに触って大変怖い思いをし、それがトラウマとなって残っている。  
ぼんやりと見えている様子にある程度満足している。  
触って分かったことの喜びを経験していない。

- アセスメントに基づいて先生は次のような指導を行ってみました。
- A 小さい頃、何かに触って怖い思いをした話を十分に聞く。
  - B いい匂いのする物で、ふわふわしたような感触のよい物に触らせる。
  - C 触るとおもしろい音のする物に触らせる。
  - D 桜庭君が興味のある物を用意し、見るよりも触った時の方が、細かい部分までよく分かることを体験させる。
  - E 先生が実際に触っている手の上に桜庭君の手を置かせ、よりよい触り方について理解させる（桜庭君の手を先生が誘導して触らせることは、トラウマを再び呼び起こさせる危険性がある）。
  - F まず全体をさあっと触り、次に部分部分をじっくりと触り、それを頭の中で構成して、また全体を触るという手順で指導する。
  - G 動物などは毛並みに沿って、植物などは立てて下から上に触る等、触り方の基本を指導する。

先生が行った指導の意味

- ・ 小さい頃のトラウマについて十分に話を聞いた。
- ・ いい匂いがする物、感触がよい物、触るとおもしろい音がする物から指導を始めた。
- ・ 桜庭君が興味のある物を教材として選んだ。
- ・ 先生が誘導して触らせるのではなく、先生の手の上に桜庭君の手を乗せることで、正しい触り方の見本を提示した。
- ・ 触り方の基本をじっくりと指導した。

## 6. ものさしの指導

■ ものさしを使うのが苦手なのですが

松岡君は小学校 5 年の弱視児です。ものさしの使い方が下手で線の長さを測ったり、線を引いたりするのがとても苦手です。

そこで先生は次のようなアセスメントをしてみました。

先生は松岡君のものさしの使い方をチェックしました。すると、ものさしの目もりがよく見えていないこと、ものさしの押さえ方や手指の使い方が不十分であることが分かりました。

ここで行われたアセスメントのポイント

- ・ どんなものさしを使っているのか。
- ・ 線の長さを測るとき、ものさしをどのように当てているか。
- ・ ものさしをきちんと押さえることができているか。
- ・ 見にくい場合、手指を目の代わりとして使っているか。

推測できるつまずきの原因

ものさしの目もりがよく見えていない。  
ものさしの当て方が下手で、自分の手指がじゃまになっている。  
視覚のみに頼りすぎ、手指を十分に活用していない。

□ アセスメントに基づいて先生は次のような指導を行ってみました。

- A 最初は全盲用のものさしを使って指導する。
- B 線の始点と終点にピンを刺し、人差し指で目もりを読む。
- C Bと同様の方法で、ピンとピンの間に線を引く。
- D ピンの人差し指に代え、始点とものさしの0を合わせ、指をずらして終点の目もりを読む。始点と終点が見にくい場合は予め鉛筆で印をつける。
- E Dと同様にして、ピンの代わりに鉛筆で印をつけ、その間に線を引く。
- F 線の長さを測る場合、線の上方向にものさしを当てたり、線を縦にしてその左にものさしを当てて読む方法を指導する。
- G Fと同様にして、書く方法を指導する。
- H 慣れてきたら「ゼロピタ定規」を使って上記の指導を行う。

先生が行った指導の意味

- ・ 視覚障害児の「指は目」であるということを念頭に置き、手指を十分に活用した指導を行うことで、見えにくさを補った。
- ・ 「見る手指」の前段階としてピンを使うことにより、手指を動かしやすくした。
- ・ 「見る手指」と「操作する手指」をきちんと区別して指導することにより、視覚認知を助けると共に、手指の巧緻性が増した。

## 7. 読みの指導

### ■ 読みのスピードがなかなか上がらないのですが

伊藤君は小学校 6 年の弱視児です。本を読むのが苦手で、文字をぼつぼつと拾い読みするため、ほとんど文の意味が分かりません。

そこで先生は次のようなアセスメントをしてみました。

先生は伊藤君の本の読み方について、十分に観察してみました。すると、文字がよく見えていないだけではなく、逐字読みや繰り返し読み（フィードバック読み）が多く、単語や文として読んでいないことが分かりました。

ここで行われたアセスメントのポイント

- ・ MNリードによる最小可読文字は何ポイントか。
- ・ MNリードによる最適文字は何ポイントか。
- ・ 最適文字で 1 分間に何文字程度読めるか。
- ・ 最適文字でも、逐字読みや繰り返し読みをしていないか。

### 推測できるつまずきの原因

文字がよく見えていない。

最適文字でも、逐字読みや繰り返し読みをしている。

文字を単語や文として読む学習が十分になされていない。

□ アセスメントに基づいて先生は次のような指導を行ってみました。

A 最適文字の短文（100文字程度）を作り読ませる。

B その短文の10文字ごとにノイズをかける。

例 きょうぼくは、学校へ●きました。学校では国語●算数、体育などの勉強●しました。体育はドッ●ボールで、とても楽し●ったです。

C 上記短文を10回読ませ、少しでも速く読むように促す。その際、1回ごとに1分間

で何文字読めたかの記録をとる。

D 10回読ませた後、何が書いてあったか簡単にまとめて言わせる。

E 次に150文字程度の短文を作り、15文字ごとに2文字ノイズをかけ、CやDと同様の指導を行う。

例 きょうぼくは、学校へ行きました。●●では国語や算数、体育などの勉強●●しました。体育はドッジボールで、と●●楽しかったです。

F 最後に、200文字程度の短文を作り、20文字ごとに3文字ノイズをかけ、CやDと同様の指導を行う。

例 きょうぼくは、学校へ行きました。学校では国●●●数、体育などの勉強をしました。体育はドッジ●●●で、とても楽しかったです。

#### 先生が行った指導の意味

- ・ 同じ文を10回読ませ、1回ごとにその速さを計って動機づけをした。
- ・ 読み終わった後、文の内容を簡単に言わせることにより、内容を考えながら読む癖をつけた。
- ・ 何文字かおきにノイズをかけた文章を読ませることにより、先行予測しながら読む癖をつけた。
- ・ 伊藤君の読みを「フィードバック読み」から、「フィードフォワード読み」へと変化させる指導プログラムを作成した。

## 8. 漢字を書く指導

■ 漢字を書くことが苦手なのですが

伊藤君は中学1年の弱視生です。漢字を書くのが苦手で、複雑な字になると小学校4年生程度の字も書けません。また、筆順も不正確で自己流の書き方をします。

そこで先生は次のようなアセスメントをしてみました。

先生は伊藤君の書きの力をチェックしました。すると小学校3年レベルの漢字が、正確に書けないことが分かりました。また、漢字の音・訓読み替えや意味についても十分理解していないことが分かりました。

ここで行われたアセスメントのポイント

- ・ 小学校1年の漢字から以下の点についてチェックする。  
(正しい字が書けるか、筆順が正しいか、音・訓読み替えができるか)
- ・ つまづいている段階についてチェックする。
- ・ どんな漢字でつまづいているかチェックする。

推測できるつまずきの原因

板書や印刷の文字がよく見えない。

漢字の複雑さに拒否反応を示している。

「漢字は難しい」という負の学習を積み重ねてきた。

組み合わせでできている漢字の段階でつまずいている。

□ アセスメントに基づいて先生は次のような指導を行ってみました。

<以下の事柄や漢字について説明したり調べさせたりする。>

- A 象形文字である「山」「川」「木」「子」「母」などの由来
- B 「東」とか「森」とか「男」「和」など組み合わせることでできている漢字
- C 以上2つの方法で小学校3年までの漢字が正しく書けるようにする。
- D 「へん」「つくり」「かんむり」「あし」「にょう」等の部首について指導する。
- E 「くさかんむり」に「楽」で「薬」とか「ごんべん」に「義」で「議論の議」等、組み合わせることによって意味や音を表しているものについて指導する。
- F 最後に「木に葺で構える」「貝に葺で購買の購」「さんずいをつければ溝」「ごんべんなら講堂の講」と口頭のみで書けるようにする。
- G 筆順について、3年生までの漢字を毛筆により指導する。

先生が行った指導の意味

- ・ 漢字は象形文字であるということから漢字に興味を持たせた。
- ・ 基本となる漢字や部首を正確に指導することにより、その組み合わせで漢字が成り立っていることに気づかせた。
- ・ 音・訓読み替えを通し、熟語や複雑な漢字の組み合わせに気づかせた。
- ・ 大きな字を正しい姿勢で書く。見やすい紙の白、墨の黒というコントラストは、弱視生の視覚認知の上からも、目と手の協応動作の上からも有効である。

## 9. 弱視レンズの指導

■ 使用法を学習したのに、弱視レンズを使わないのですが

米山さんは中学2年の弱視生です。教育相談で弱視レンズの使い方について十分に学習し、使いこなせるようになって、その利点についても良く分かっているはずですが、学校でも家庭でもほとんど使おうとしません。

そこで先生は次のようなアセスメントをしてみました。

先生はリラックスした雰囲気の中で米山さんと話してみました。すると小学校の時一度使ってみたら、クラスの友達からじろじろ見られてとても恥ずかしい思いをしたということが分かりました。また、自分では今の見え方を「そんなに困っていない」と思っていることも分かりました。

ここで行われたアセスメントのポイント

- ・ 米山さんが話しやすい雰囲気、本音が言えるような環境設定をする。  
(例えば、興味のある漫画、ゲームなどを見た時の状況から話す。)
- ・ 「弱視レンズを使わなくても困っていないんだよね」と話しかける。
- ・ 「教育相談でせっかく習っても、今まで一回も使ったことないんだ」と誘い水をかける。

推測できるつまずきの原因

一回使った時の恥ずかしさが、トラウマになっている。  
「普通でありたい」という心理が強く働いている。  
自分は十分見えていて、そんなに不自由ではないと思っている。  
持ち歩いたり、取り出したりするのがわずらわしい。

- アセスメントに基づいて先生は次のような指導を行ってみました。
- A まず「誰でも人と違うことをするのは恥ずかしいんだよね」と共感する。
  - B でも「違うことって素晴らしいんだよ」と金子みすずの詩「小鳥とすずとわたし」「みんな違ってみんないい」などを例に引いて、「違っていい」ことの価値を説明する。
  - C 弱視レンズを使いこなしている先輩に話をしてもらう。
  - D 通常の人が双眼鏡をのぞいているような展望台で、弱視レンズを使ってみる機会を保護者に作ってもらう。
  - E 興味のあるもので見えにくいものを提示する。
  - F リラクゼーションさせ、自分が弱視レンズを使っている様子を想像させる。
  - G 担任に話し、通常学級の環境づくりに努めてもらう。

生が行った指導の意味

- ・ 米山さんの気持ちを受け止め、共感的に理解した。
- ・ 共感的理解をした上で他の価値観もあることに気づかせた。
- ・ 同じ障害がある先輩も、弱視レンズを活用していろいろと学習していることに気づかせた。
- ・ 弱視レンズを使っても違和感のない環境を作ったり、興味のあるものを提示したりして、弱視レンズを使うことの抵抗感を軽減した。
- ・ 弱視レンズを使用している場面をイメージすることで、系統的に脱感作させ、緊張感をほぐした。

10. おわりに

ここでは8つの事例についてその概要を述べた。先にも触れたように、これらの事例はいろいろな事例をまとめ、モデル化、一般化したものであり、架空の事例である。内容としては、生活指導、学習指導、心理的側面に対する指導の3点に絞った。

事例の紹介は、質問に対する答えという形式をとりパターン化した。まず、相談の主訴を述べそれに基づくアセスメントとそのポイントを述べた。次にアセスメントによって導き出された推測できるつまずきの原因、そしてそれに基づく指導内容を述べ、最後にその意味について解説した。これら一連の流れは、「実態把握 → 仮説の設定 → それに基づく指導」という過程を経ている。教育は、「確かな見立て」と「確かな見通し」そして、それに基づく「確かな組み立て」が必要であると言われている。ここに紹介した事例が、それらの流れを踏まえた「視覚障害児(生)のための教育相談」に関する参考となれば幸いである。

参考文献

- 香川邦生編著「視覚障害教育に携わる方のために」慶応義塾大学出版会 1996年  
大川原潔他編「視力の弱い子どもの理解と支援」教育出版 1999年  
岡田 明「弱視児の読みに関する実証的研究」学芸図書株式会社 1979年  
五十嵐信敬「視覚障害幼児の発達と指導」コレール社 1993年  
五十嵐信敬他編「弱視レンズガイド」コレール社 1995年  
伊藤友治「視覚障害児の教育」1998年  
静岡ビジョンの会「全盲児のための指導計画モデル」(国語編) 1997年  
静岡ビジョンの会「全盲児のための指導計画モデル」(算数編) 2000年  
静岡ビジョンの会「目の見えない子のための支援」－手と指で広げる世界－ 2003年  
静岡ビジョンの会「アリみえカルタ」～あつーく語る視覚障害児者への支援～ 2006年