

視覚重複障害児の指導について

Guidance of Blind Children with Multiple Disabilities

辻岡均*

TSUJIOKA, Hitoshi*

要旨

視覚障害教育と一口に言っても、「保有視力を有効に使う弱視児の教育」「目の代わりに指先を使って読む全盲児の教育」「併せ持つ障害に配慮した重複児教育」の三つの教育があり、教科指導や自立活動等、専門性は多岐にわたる。また、視覚障害は感覚障害であるとともに情報障害であり、指導において発達特性を理解する必要がある。この実践ノートでは、発達と認知の視点をもとに、視覚障害重複児の特性、指導の考え方や内容、実践例について、言語、生活、手指（触察）、運動、音楽といった項目ごとにまとめたものである。重複児の教育は、その子の生活も含めて「丸ごとの教育」であるべきだと先輩方から教わったが、それを次世代の若い教員に伝えたいとも考え、全日本盲学校教育研究会などを通じて全国に発信したものを、「実践ノート」として書き直したものである。

1. 視覚障害教育の概要

視覚障害は、他の障害に比べて人数の一番少ない障害である。全国の視覚特別支援学校は約70校、ほとんどの県で1校だけである。もしその学校の専門性がなくなると、その県の視覚障害教育がなくなることの意味する。実際教員の転勤が7年で行われる地域もあり、転勤に伴って、児童・生徒の実態や点字学習を行う担当教科の引継ぎも十分行われにくいなどの実態がある（池谷尚剛2012）¹⁾。その専門性の継承が、視覚特別支援学校にとって、最大の目的であると言ってもよい。

人が得る情報のうち80%以上が視覚情報である。その視覚情報がないと、圧倒的に認知できるものが少なく、経験の積み重ねが難しくなる。そのため、視覚情報を聴覚や触覚など他の方法で得る必要がある。視覚障害教育を大きく分けると、次の3つになる。

(1) 全盲児の教育

視覚以外の感覚、特に触覚、聴覚を活用する教育。点字による教育（点字教科書）、触察指導、歩行訓練と感覚訓練、体験学習の重視など。

(2) 弱視児の教育

視覚（保有視力）を最大限活用する教育。視力に合わせた文字選定（拡大教科書）、ルーペや単眼鏡などの補助具、視覚訓練など。

(3) 重複障害児の教育

併せ持つ障害（肢体不自由・知的障害・聴覚障害など）にも配慮しながら進めていく教育。重複児は視覚支援学校在籍数の約半数を占めている。発達障害児も多く在籍している。

2. 重複障害児の教育の概要

- (1) 障害の種別に合わせて、児童・生徒の実態に応じた課題を設定し、チームで指導に当たる。
- (2) 様々な楽しい遊びをたくさんすることで、心地よい経験や楽しい経験を増やし、心を揺さぶり、自分以外の外の世界に働きかける力を養う。
- (3) 音楽リズム、リトミック、運動、造形、感覚、認識、ことば、かずといった学習を設定し、重要な触覚刺激（手指の操作性も含む）や聴覚刺激、ボディーイメージ、探索活動、表現活動など、単一障害児と同じ課題でより基本的な内容のものを指導する。
- (4) 日常生活の中で生活リズムを整え、身辺自立や情緒の安定などの個々の課題に対してもゆっくり一つ一つ指導する。
- (5) 視覚障害児の発達は、視覚情報が得られない分把握しにくい側面があり、視覚障害児用の発達検査「広D-K」がよく用いられる（五十嵐信敬1993）²⁾。

3. 重複障害教育実践例

(1) 言語と認知

① 認知特性に合わせて

視覚情報が入らないと同時処理はできず、継次処理となる。物を触って言語で説明して情報を理解するようにするのだが、言語情報も触察情報も部分的に順番に認知することになる。

伝える情報が多すぎても混乱し、少なすぎても不安が大きくなるため、発達課題に合わせて適度な情報量で理解を深められるようにする。聞いたこと、触ったことを処理する時間に配慮してゆっくり話す。例えば絵本を読んでも、絵の情報が入らないわけだから、絵の説明も必要である。

* 武庫川女子大学（Mukogawa Women's University）

物事の説明は、子どもたちが理解できるようにすることが大切ではあるが、それはスタート。物を触りながら想像を膨らませるように、先の見通しと期待が感じられる話し方も指導者がつけないといけないスキルである。ある視覚障害者が大人になるまで、海の魚と食卓の魚が同じ物であることを知らなかった例がある。泳いでいるところを見ることができない、触った経験がないと、それぞれの知識経験が繋がっていなくて、島のように独立して存在している場合もある。そこでそれぞれの島をつなぐ習慣と結びつける力が身につくように普段から働きかけてきた。

②理解言語

1歳前後の子どもたちが最初にことばを理解するのは、お母さんからの自然な声かけである。晴眼児（視覚に障害のない子を表わすことば）の場合、犬が歩いているのを見て指差し、母に振り返りのまなざしを向ける。アンパンマンやミニーのぬいぐるみを持って名前や形を知っていく。食べる、座るなどの動詞についても意味と動きをリンクさせていく。

1歳半を過ぎるころには、動作や名詞に擬音や状態を表すことばも交えて「理解できる言語」がどんどん増えてくる。犬を見て「あつ、あつ…」と言っていた子が「わんわん」と言えるようになる。視覚情報や鳴き声から、猫を見て「犬と違うものだ」と認識できるようになり、「にゃんにゃん」フォルダができる。絵やテレビを見て、豚や牛、羊、馬、ゾウ、ライオンへと動物の知識が広がる。

しかし視覚障害児が理解言語を増やすのは容易ではない。名前は知っていても、それを表わすものを理解できない、イメージできないのである。例えば牛は、触ったことがなければ大きさもわからず「モーと鳴く」としか情報を持っていないことも多い。盲児の場合、鳴き声やことばの意味、両手で触って大きさや形、肌触り、味、においなど、いろんな感覚で楽しみながら、物の名前や動作などの言語化をして知っていくように努めている。後述する「(7)音楽リズム」の学習の中で、自分の体や動物、野菜などの名前を歌や遊びをとおして理解を図っている。

視覚への興味の代わりに、楽しい音や心地よい手触りのものを提供し、なんでも興味を持って「触りたがりの子」をつくることが大切である。ことばに興味を持てるような取り組みをし、ことばの土台を育ててきた。

③表出言語

理解言語が増えてくると、その量に比例してその冰山の一角として表出言語が出て、二語文が話せるようになってくる。表出言語が不明瞭な場合、発音を練習したり直しすぎるより、まずは言いたい気持ちや理解言語を増やすことを心がけてきた。

喃語から、「あ行、ば、ま」が発音できるようになるが、タイミングを計ったり様子を理解しやすしたり

する擬音なども大切にしている。ただし、バーバリズム（唯言語主義）という、無意味な言語活動にならないように気を付けている。

④内言語

経験が増えてくると、例えば「りんご」を思い浮かべると…丸い、赤い、つるつる、重さや味や香り、料理としての焼きりんごやアップルパイ、りんごジュース、白雪姫の毒りんごなどへイメージを広げることができる。つまりことばとして出さなくても「内言語」として頭の中で整理、統合される。全盲児にとって「赤い」色の理解は困難であるが、他のイメージは皮膚感覚や筋肉感覚、味覚、臭覚などの感覚で理解できる。

スプーンとフォークを触って区別できる全盲児でも、その使い方の違いを理解していないことも多い。フォークが突き刺すためにあることを理解させたりもしている。

弱視児にとっても、例えばフォークを見た時に「フォーク」とだけ思うのではなく、先が四つに分かれているとか、柄が黄色だとか、イチゴの絵がついているなどの情報をとる習慣をつけてイメージを豊かにするようになってきた。

⑤ことばを大切に

視覚障害児が、聴覚情報として受け取るなかで一番重要なものが言語である。中川信子(1998)³⁾によると、指導者が大切にしなければならないのが次のような項目である。

- ・その子が自分を好きになるように、名前を呼ぶ時は歌うように
 - ・ことばがけはにこやかな話し方に、その子の理解度に合わせて
 - ・子どもの出す声や気持ちをまねて返す
 - ・その子の気持ちの代弁者に
 - ・からだの動きや行動に合わせて
 - ・擬音や擬態語を大切に…イメージ化しやすい
- 例えば「ぴょん」という音と「飛ぶ」という動作を同時にすれば、動きがイメージしやすくメリハリのあるものになる
- ・「これ・それ・あれ」は見えない子にはわからない。

(2)日常生活

①衣服の着脱

- ・一定の順番を覚えて少ない労力と時間での着替えをめざす。
- ・衣服の密着度などの皮膚感覚や、暑さ寒さなど温度感覚も身につける。

脱ぎ方ひとつとってもシャツやズボンの裏返らない脱ぎ方や裏返った時のひっくり返し方、たたみ方など10行程以上の流れがある。目をつぶって試すとわかると思うが、ズボンを履く時も、ウエストの位置を触って探し、前後を正しく持たなければならない。ズボンによってベル

トやひもの有り無し、ポケットの位置と向きなど形が違
うため、触って確認できる触察力をつける必要がある。

シャツの場合、広げて袖や首の位置を触って確かめ、
裾を前後正しく持ってかぶることが必要になる。前後間
違えた時に「首のところがきつい、おかしいぞ?」と気づ
く皮膚感覚、着直すリカバリー力も同時に身につけるこ
とができるように声かけしている。

長い目で見て「暑ければ脱ぐ、寒ければ着る」を皮膚感
覚として身につけられるように、汗をかいている状態で
「暑いね」と声をかけ、「服脱ぐ?」と問いかけ、少し先
に自分で判断して脱ぐことができる力をつけることもめ
ざしてきた。

自己決定や回り道と試行錯誤も必要である。着替え時
など「はずかしい」気持ちも「見られている」ことがわか
らないと育ちにくく、知識として伝えるようにしてきた。

靴を履く練習をする時にも足の感覚は大切である。一
人で履けても、左右間違えて履いてしまう時期がある。
履く前に「反対」と声をかけていても、足の感覚は育た
ない。靴が少し大きめだと左右反対でもわかりにくい
が、サイズがぴったりになってきたところがチャンスである。
反対に履いて「ん?おかしいな」と感じた時に「よくわか
ったね、反対やね」と声かけしている。履いただけで分
らなければ、少し歩かせてもよい。かかとまで入れてわ
かったら、次はつま先を入ただけでわかる段階が来る
し、手で触って左右の違いが判別できるようになってい
く。また、靴を靴箱に入れる時も、片手で左右の靴を持
つのは鉄則で、もう片手は空けておいて靴箱の位置を探
すように練習している(片手は必ず自分のために)。

着替えのたくさんの工程のうちできることできないこ
とを把握し、できる内容はより確実に正確にできるこ
とをめざし、できないことは焦らず前段階からの組み
組みを行った。発達課題にあわせた触察の理解度と手指の巧
緻性への働きかけの視点が欠かせない。習得すべき技術
系の内容については、指導者が子どもの性格やできるこ
とを把握し、習得の順番や段階を理解して1年先を思い
浮かべて取り組まないといけないと思っている。

②食事

- ・食事は十分な栄養を取ることが一番である
- ・一生の楽しみの一つでもある。

いろんな物を食べることで様々な味と食感を楽しむよ
うに気をつけてきた。低学年では苦味やすっぱさは苦手
なため、苦痛にならない程度に慣れる時期であろう。「一
口だけ」のがまんができるようであれば、他の場面でも
できることが可能になるため、必要に応じて声かけして
いった。

人と一緒に食べること…共感関係の良い機会であり、
情報入手の機会である。やわらかいね、甘いね、今何食
べているの?(味覚)、次何食べる?(自己選択)と、こと

ばを増やすことや会話のキャッチボールを心掛けた。

スプーンや器のこぼれない水平な持ち方も指の使い方
も、見て理解していく技術であるため、丁寧に指導した。
握り持ち→指先持ち→鉛筆持ちへと、手指の発達に合わ
せて指導してきた。

③排泄

- ・一連の動きの中で、1人でできることを増やす。

狭くとらえると、トイレ内の構造把握やトイレットペ
ーパーの取り方と拭き方、水の流し方や便座の処理、水
道の栓のひねり方(手首を回す)練習などを実施。

広くとらえると、教室からトイレまでの往復の道順、
手すりの位置、男女トイレの順番、個室・便器の並びなど
の把握も含まれる。後述する「(8)歩行」の欄で詳しく述
べる。

男の子の場合、中学年くらいからは、パンツをひざま
で降ろさず尻を見せずに用を足す習慣もつけている。

トイレットレーニングにおいて定時排尿の意味、膀胱を
大きくする意味、我慢する練習、トイレが不快でいやな
場所でないこと、好きな人と行く意味など、学年集団で
共通理解して指導に当たっている。

例えば、ある子がお漏らしをして、その量がたくさん
であれば相当我慢できていたことを意味する。その時の
ことばがけは、「あーあ、失敗して…」ではなく、「よく我
慢したね、次はトイレ行こうね」と声かけしている。

④身辺自立と他の要素

小さな失敗は経験になり、スモールステップの大事な
要素である。発達課題をしっかりとらえて無理のない課
題設定をするが、視覚情報を補う触察や感覚(感覚統合)、
言語理解なども合わせて取り組む。「一人でできるよう
になりたい」という気持ちはどの子にもあり、その気持
ちを大切にしながら、自己選択に取り組むこと、認知でき
る触り方、習熟期と技術的なステップアップを担当みん
なで確認しながら進めた。

(3)手指と触察

①手の機能

手の機能は次の4つがある。

- ・掌握機能…つかむ、つまむ、にぎる
- ・操作機能…たたく、押す、引く、はめる、まわす、積
む
- ・伝達機能…手を引く、口やお尻を触る、手話
- ・触察機能…なぞる(探索・認知)

「入力→処理→出力」の認知ループで、入力視覚、出
力は操作機能だが、視覚障害児にとって入力も手の機能、
つまり触察機能になる。操作と触察の両輪を合わせて育
てていくことが必要となる。

②操作機能の発達

晴眼児の場合、1歳後半になれば指で1本立てて「いっ
さい」と言え、2歳になれば指2本を簡単に立てて見せる

ことができる。視覚障害児の場合、グー・パーから順番に一つ一つ教える必要がある。手遊び歌に合わせて楽しさを感じることで興味が芽生え、指の操作などへの意欲につながる。

2, 3歳の子どもたちが自由に様々なお絵描きをし、特に教えなくても体の中心から末端へ、肩→ひじ→手首→指先へと各関節部分を連動させた滑らかな動きができるようになる。「往復なぐり描き(ひじ)→ぐるぐるまる(肩とひじの連動)→小さな一重まる(手首との連動)」が描けるように成長していく。見てまねや確認のできない子どもたちには、別の手立てが必要になる。手を這わせて机上の物を探したり机を拭いたりする動き、水道の栓やペットボトルの蓋を回す動きなど、生活の中や学習場面を設定して意識してさせるようにしている。



③触覚の特性

狭い意味では皮膚刺激だが、視覚障害児にとって指先や手のひらの感覚で質感を理解し、なでるように手を動かして曲線から物の形理解し、両手を広げた間隔で大きさを理解する。手首、ひじ、肩、全身を使って知るものもある。

空間の広がりや大きな物の全体像は当然触って理解ができない。絵ではクジラの大きさが理解できるように横に人間を置いたりするが、触察では困難である。また、小さすぎるものや動いているものも同じである。そこで少しでも理解を進めるために、想像する、ものごとをつなげる習慣をつけていけるようにことばがけをしている。しかし重複児の場合、より具体物をしっかり触ったり見立てや置き換えをする段階であったりするので、より複雑な概念はその先の話になる。

④触察技術

- ・両手で触る
- ・すみずみまでまんべんなく触る
- ・基準点を決めて触る
- ・全体→部分→全体と繰り返し触る
- ・触圧をコントロールして触る
- ・温度や触感を意識して触る

触察技術を指導するとき、上記の点を意識させることばがけを行う(青柳まゆみ・鳥山由子 2012)⁴⁾。

④触察指導の留意点

- ・素材遊びをする中で「もーいいわ」と言うまで、あきるまで触りきる
- ・まずはでたらめ触り
- ・触る体験から見つける、やったね体験
- ・できた喜びを感じられるような、場の設定と声かけ
- ・できないことで興味を失わない程度の乗り越えられる壁(スモールステップ)
- ・ことばと経験をつなげて、触って理解する力を育てる環境
- ・楽しい経験をしながら何度も触って、終わった後に情報を整理する活動の設定
- ・集中力の持続への配慮
- ・点字の触読は、晴眼児の文字習得と同じで、4歳半を過ぎてからでないと難しい
- ・触刺激への不安で手が前に出ない場合、触りたがらない子には無理は禁物、まずは楽しい体験が欠かせない

⑤触察の学習例 ペットボトル遊び

- ・形を比べる・・・500mLの円柱型と四角柱型の2つのペットボトルを順番に触り柔らかさやツルツル、デコボコなど違いを探す。三項関係に進める場合は、3つ目の六角柱のペットボトルも加える。コロコロ、ゴロゴロ、ゴロンゴロンの転がり方の違いを知る。
- ・同じ形のペットボトルで、中に入れる水の量を変えて比べる。いっぱい入っている時と半分の時、少量の時の重さ(筋肉感覚)の違いを比べたり、振った時の音や振動で入っている量に気づかせたりする。弱視児の場合、水に色を付けて量をわかりやすくする。
- ・大きさの違うペットボトルを比べる。280, 500, 1000, 1500, 2000mLなどがあるので、まずは2つの区別から数を増やしたり、大きさの順番に並べたりする。水を入れて重さに変えて比較できる。
- ・中にお湯や氷を入れて温度の違いを感じる(皮膚感覚)。
- ・器を切って内側を触る。
- ・触察だけでなく、手指の巧緻性の練習としてフタの開け閉めや、棒や電池を入れたりもする。

(4)感覚と体験学習

①感覚とは

一般的に感覚は、視覚、聴覚、味覚、臭覚、皮膚感覚、運動感覚、平衡感覚、内臓感覚の8種類に分類されることが多い。

皮膚感覚・・・触覚、圧覚、痛覚、温覚、冷覚の5種類。内臓感覚・・・熱や悪寒、咳、くしゃみ、鼻水、下痢や便秘、腹痛、頭痛、体調の悪さを自覚し、痛いところを伝える。例えば給食時に食欲がない時に、胃の調子なのか、どの痛みなのか、歯が抜けかけなのか、口内炎なのかなど、私たちは口の中を調べて確かめたりする。その状態や理由を子どもたちが理解して、人に伝えられるようにした

いと考えている。平衡感覚と運動感覚は、運動のところ
で述べる。

②感覚統合の視点

上記のような感覚が単独で成り立つのではなく、さま
ざまな感覚を合わせて機能するようにする必要がある。
昔から特別支援学校では言われ続けていることであり、
最近では「言語野」「聴覚野」「運動野」などが「前頭葉」
で統合され・・・と脳の働きから解説されている。「目と手
の協応」は弱視児の場合特に大切な課題であり、視認知
スキルをアップするために欠かせない。視覚障害児の場
合、視覚に変わるものとして特に聴覚、触覚の統合が重
要である。

子どもの発達には、様々な力のつながりから理解してい
る。1つの「できる」は、他の「できる」に近いことを示
しているから、指導者が様々な場面でそのことを意識し
ながら長いスパンでかかわっていくことが必要で、靴を
はく力は別の場面でも発揮される。靴の左右がわかれば、
地面の様子や体の向きを知る力になる。触察能力や皮膚
感覚は別のところで徐々に発揮される。子どもたちの力
は総合的に捉えて、常に観察し指導に活かしてきた。

③集団学習と個別学習

基本的にどこの学校でも学習と言えば集団学習である。
小集団であっても、まわりの様子を知る活動、人とのか
かわりの中で学ぶこと、経験することが多い。多様な意
見や楽しさを共有し、にぎやかな雰囲気の中に憧れを育
てる集団の力がある。

しかし視覚支援学校は在籍児が少なくして単独での学習
になることが多い。動作一つマンツーマンでないと伝え
られないことも多いのである。例えば更衣や摂食など生
活にかかわることの他、

自分の手指や体全体の動かし方なども教えてもらわな
いと身につかない。ジャンケンのルールがわかり競争が
楽しむのは集団であるが、チョキの出し方の練習をする
のは個別になる。

④体験

晴眼児が手を洗うのは簡単である。水道の栓を回すこ
とも2歳になればできる。視覚障害児は壁を触りながら
水道のある場所に行き、栓を手で探し、石鹸もいつもあ
る場所になれば探し回らなければならないためハード
ルが高い。普段してもらっている習慣がついていると、自分
一人ですらという気持ちが育ちにくい。

大人と一緒に栓を開めた子が、その直後一人でもう一
度栓を回して水を出したり止めたりする。その後、栓を
たくさん回したらどうなるかやってみたりする。当然水
の勢いが強く水浸しになったりすることもあるが、その
経験によって栓の開き具合を調整できるようになる。視
覚障害児もそういった経験ができるように配慮している。

⑤体験的な学習例 野菜遊び（カレーライス）

- ・畑で野菜を植え定期的に葉っぱを触って成長の様子を
確かめる。トマトやナスと違ってジャガイモ、ニンジ
ン、タマネギなどは土の中で成長するため、収穫ま
でに間引きした時に小さな実を触るようにする。土の
感触も同時に慣れていけるようにしている。収穫時に
葉っぱがついている時に触り、次に実だけを触り匂い
をかいだりもする。
- ・ジャガイモ、ニンジン、タマネギの触察をする時に、丸
のまま触るだけでなく、半分に切ったもの、1/4に切
ったもの、一口大まで切って触る。最後はレンジでチ
ンしたものを触り柔らかくなったものも触り変化を知
る。
- ・「カレーライス」の歌を歌ってジャガイモ、ニンジン、
タマネギが出てくることを確かめる。
- ・歌に出てくる鍋、お玉を触る。ついでにフライパンも触
り、野菜を入れて鍋との違いを確かめさせたりもする。
- ・カレー粉の匂いを嗅ぐ、米を触る。
- ・実際にカレーライスをつくることもあったが、食中毒
などが危惧されるため、実施はしにくくなっている。
- ・触体験を中心に総合的な学習として実施できる。
- ・ニンジンだと輪切りやスティック状にして形の違いを
触って確かめたりもする。別の学習で、ボールや泡だ
て器、フライ返しなども触ったりする。

⑥スモールステップ学習例 心臓検診（心電図）に向け て

- ・6月頃1年生は心臓検診がある。仰向けに寝転んで1分
程度動かない状態で我慢をしなければならないが、パ
ニックになる子も多い。そこで毎日練習を重ねていつ
た。
- ・朝の会の終わりに、横になって10秒数えることからス
タートする。20秒、30秒と増やしていく。寝る向きは
問わない。リラックスして力を抜くように。
- ・次に仰向けの練習。ひざは曲げていても可。腕の位置も
自由で同じく10秒から増やしていく。
- ・仰向けで手は腰の位置、ひざを伸ばして10秒から。
- ・手足に洗濯ばさみをつけて10秒から。保健室に心電図
用の実物があれば借りる。仰臥位が無理なら座った姿
勢でも可。
- ・吸盤をつけて10秒から。
- ・保健室や他の場所でも慣れる。
- ・聴診器（おもちゃでも可）を触ったり、耳につけて心臓
の音を聞いたりもしている。毎年内科検診があるため、
何をしているかを知り、慣れることが目標。

(5)絵本の読み聞かせ、劇遊びについて

①考え方

絵から情報を取れない場合、場面や動きの説明を加え
ながら、理解できる速さでゆっくり話すことが必要であ
る。例えば桃太郎の話でも、おじいさんやおばあさんが

どのような人なのか、桃の大きさはどれくらいかを子どもたちに理解できるように、想像できるようにする。「子どものいない優しくなおじいさんとおばあさんが、桃から生まれた赤ちゃんに驚く様子、赤ちゃんが来たことを笑顔でとても喜んでいる様子など、絵の代わりに伝えていった。

ちなみに、晴眼児でもある程度想像力のある子どもたちに読み聞かせをする時に、スピード感のある読み聞かせやことばに抑揚をつけ過ぎるより、淡々と話してそれぞれの子どもたちが想像する余地を残すほうが良いとも言われる。視覚障害児への淡々とした読み聞かせは、子どもたちが何度も話を聞いて覚えた後に、少し成長した後になってからのほうが良いと思われる。

繰り返しのことばや動作を一緒に楽しめるたり、登場人物になったり、友だちがそのまま出てきたりする絵本で、実践している本は次のとおりである。

おおきなかぶ、ぞうくんのさんぽ、三びきのやぎのがらがらどん、どうぞのいす、プレーメンのおんがくたい、ぐりとぐら、とんとんとめてくださいな、からすのパンやさん、ノタンシリーズなど

②絵本読みのできる活動や目標

- ・知っていることばが出てきて、フレーズを叫んだり、動きをつけたりする(例・・・大きなかぶをうんとこしょと引っ張る)
- ・知っているものが出てくる、想像して一場面を楽しむ
- ・ナレーターや登場人物になり、ことば遊びの世界へ誘う
- ・動作化したり数えたり自分で選択する場面があり、せりふや演じることを楽しむ、
- ・簡単な話の筋を理解する
- ・つもり、置き換え、見立て、ごっこ遊びを行うことで形容詞や抽象概念(かずやことば)につながるように誘う
- ・なかまを意識するつながり遊びへ誘う
猪平眞理(2018)⁵⁾にも「お話あそび」として述べられている。

③例1「おおきなかぶ」

絵の代わりにまずかぶを触ったり、畑でサツマイモや大根を抜いた経験を思い出したりすることもある。劇遊びとしてバルーンをシートで包んで大きなかぶに見立てて、触ってからお話を始める。

一度本を読んだ後、登場人物を思い出し、自分で誰になりたいかを決める。おじいさんになった子が葉に見立てたひもを引っ張ったりセリフを言ったり、おばあさん役の子に助けを求めて会話したり、他の子たちが先生と応援したりするのは普通の劇遊びと同じである。登場人物への置き換えが少し難しい場合には、おじいさん、おばあさんではなく、「A君がB君を引っ張って…」と、子

どもたち本人が登場する形で話すこともある。助けてくれる子を自分で選んだり、協力して引っばったりすることで、つながり遊びとして楽しんだりもしている。

④例2「ぞうくんのさんぽ」

ぞうの上にかばが乗り、その上にわにとかめが乗り、後に崩れて池に落ちて水遊びを楽しむお話である。大きさの違う段ボールをそれぞれの動物に見立てて積んで崩したり、霧吹きで水しぶきを感じたり、簡単な会話の繰り返しを楽しんだり、少しドキドキしたり、子どもと先生が動物になって演じたりしてふれあい楽しんでいる。

⑤例3「三びきのやぎのがらがらどん」

橋を渡るやぎの大きさ、重さの違いを音の違いをとって置き換える。橋を渡る音の強弱を太鼓やウッドブロックのたたき方で表現したり、木のすのこを使って踏み方を工夫したりなどができる。やぎには角やひげがあることを説明したり、イメージを膨らませて鳴いてみたりもする。大きなヤギになったり、小さなヤギになったり、トロールになったり、ナレーターになったりなど子どもたちが自分で役も選んでいる。

⑥例4「どうぞのいす」

出てくる動物になって演じるだけでなく、別の動物を考えたり、持ってくる食べ物(料理、お菓子、野菜等)を考えたり、動物になるのではなく自分や友だち、先生が出てきたりなど想像の世界を広げた。

(6)基本の運動

①運動の課題

視覚障害児はからだを動かすことがどうしても少なくなってしまう。全力で走ることは日常的にほとんどなく、いっぱい汗をかくて息を弾ませて走り回るほどの面白い活動を知らない、できていないこと(運動量の絶対的不足)が理由である。またジャングルジムなどの少し危険な遊びを通してバランスをとったり敏捷性を養ったりする機会も少ないこと、見てまねができないため体の動かし方がイメージできないこと、まわりの援助なしでは活動が制限されてしまうこと(運動経験の制限)も大きな原因である。決して運動が嫌いなのではない。

②運動の目標

重複児の運動では、楽しく体を動かすことが最大の目標である。学習指導要領に准じてはいるが、見てまねできないだけに、その子がイメージできるようにことばがけに配慮し、遊びの要素や楽しさを加えてその子の課題に応じた指導をしなければならない。動きを育てる道具の活用も含めて運動メニューを考えるが、慣れるためにも習熟のためにも、ある一定期間(4週以上)続けることが効果的である。

③運動の種類

「基本的な動作」を、「瞬発力や持久力」といった「筋肉パワー系の力」と、「姿勢」「平衡感覚」「巧緻性」「敏捷

性」などの「調整能力」を合わせて学習内容を構成している。運動の基本は「歩く」「走る」「跳ぶ」ことだが、もう一つ付加えるとすれば「止まる」ことである。壁にぶつかる、段差を踏み外すなどの危険を回避するために、声かけに反応して「止まる」ことができなければならない。

もちろん脚力だけでなく腕や全身の動きを考えるが、動きの組み合わせ、バリエーションとしては「足踏み、回る、座る、立ちあがる、登る、降りる、またぐ、くぐる、アヒル歩き、四つ這い、ひざ立ち歩き、手押し車、片足立ち、爪先立ち、蹴る、手を動かす、投げる、ぶら下がる、押す、引っ張る、持ち上げる、運ぶ」などの動きがある。重複児は体幹が弱く同じ姿勢を続けられない子が多く、腕の力が弱かったり体を支えられなかったりすることも多い。そこでマットや鉄棒などを通して、押す、引っ張る、持ち上げるなどの腕でからだを支える経験もさせている。

例えば晴眼児でも、鉄棒の逆上がりのでき始めは力んでいるが、習熟が進むと力の入れ方がわかり無駄な力が抜ける。見てまねのできない子どもたちの中には、本人も気がつかない体の一部分に力が入った無駄な歩き方や、反対に脱力しすぎて外反足や扁平足でバランスの悪い歩き方をしている子もいる。そんな場合は、歩く方法を習得するためのメニューを考える。練習には次のようなバリエーションがある。

④バリエーション例

歩く

- ・方向…前向き、横（かに歩き）、後ろ向き
- ・ゆっくり、早くのリズム変化
- ・ひざを高く上げる
- ・大股歩き（つま先で蹴って踵から着く動きづくり）
- ・笛やピアノの合図で向きをかえたり止まったり、手を上げたり座ったり、Tにしがみついたり
- ・手をつないで歩行（安心感…大）、腕を持って歩行（安心感…中）、棒やひもを介して歩行（安心感…少）
- ・運動場の「砂山登り」（上り下りだけでなく左右の傾きも）
- ・姿勢や動きの矯正を目的として

走る

- ・道具の使用…棒やフープを持って走る
- ・準備運動としてゆっくり
- ・短距離走として（単独音源走、伴走）
- ・持久走として（伴走）
- ・スキップやギャロップ、リズムに合わせてスピードの変化をつける

⑤調整力

発達障害児の運動発達のアンバランスさについてよく知られているが、視覚障害児にも同じような課題があり、森田安徳(2009)⁶⁾が参考になる。

姿勢調整…「姿勢調整能」は、動作の模倣による学習面が多いため、手取り足とりの内容になりがちである。静止姿勢と比べ、「歩く」「走る」「スキップ」などの動姿勢は習熟に時間がかかる。

平衡感覚…バランス感覚の中で、視覚障害児にとって難しいのが「片足立ち」である。片足立ちができない子でも、より難しい「ケンケン」や「平均台歩き」など練習次第で身につくが、恐怖心が先に来ると「嫌いな運動」になりがちである。そうならないように、地面に置いたロープを探しながら踏んで歩いたり、低床ソフト平均台を使うことから始めて、段階を追って高さのある平均台に進めた。平均台も2本使って幅を広げたり、指導者と手をつなぐだけでなく、壁際に平均台を置いて壁を触りながら歩いたりなど工夫ができる。

巧緻性…ボールを投げる時に、体重移動しながら踏み出し腰を回して…など滑らかな動きはとてできない。理解するまでにかかなりの時間がかかるが、例として次のように基本的な動きのスマールステップの作業がある。

- ・ボールを転がす動きから、「方向を理解させる」「手首を使う」こと
- ・大きなボールを両手で→小さなボールを片手で転がす
- ・下から投げる動作で、腕の振り終わりにボールから手を放すこと
- ・上から投げること
- ・斜め上に投げること（手首を振ってボールを離す）

また、姿勢調整とも重なるが、「30%ぐらいの力を入れ続ける」という動作保持や、「力を強めながらゆっくり立ち上がる、力を抜きながらゆっくり座る」という動きも同じである。前屈姿勢など「体の力をいかに上手に抜くか」（柔軟性）も力のコントロールの巧緻性である。

敏捷性…反復横とびに代表されるような、一つの動作から次の動作に素早く移ること（敏捷性）も、日頃から練習していないとできない。いつも用心深くゆっくり動くだけでなく、素早く動く機会を設定する必要がある。手をたたいたらジャンプ、「りんご」で立つ、「みかん」で座るなど、ゲーム的な感覚で楽しみながらできる場を考えている。

⑥運動の年間計画例

1年を通して、2時間の運動と1時間の校外歩行、1時間の子どもヨガ（弛緩や柔軟など体ほぐし、様々なポーズづくり、ゆっくりした動き）の週4時間を設定した。2時間の運動は、音楽に合わせて3分程度の曲をかけて行進と駆け足、オリジナル体操、その後メインの運動を月替わりで設定した。

月	内 容
4 月	5 月の終わりの体育祭に向け、筒リレー※、一人で走る音源走、ロープやバトンを使った伴走、ラジオ体操の一つ一つの動きの確認
5 月	体育祭練習・・・団体演技(ダンス)、団体競技、リレーやかけっこなどの走る競技の練習
6 月	プール、ロープ歩き、平均台(バランス、足元への注意)
9, 10 月	サーキットトレーニングとリレー遊び(道具の使用・・・回転盤、キャスター、フープ、バルーン、カラートネル、棒、ロープなど)
11, 12 月	鉄棒、砂場、砂山歩き、マット、ボール、棒などの運動
1~3 月	10 分間走(持久走)、相撲、力の運動、鬼ごっこ

※筒リレーは張ったガイドロープにバトンを通し、持って走るもの

(7) 音楽リズム

① 音楽リズムとは

幼稚園や小学部の重複学級で行われる「音楽リズム」の授業は、教科としての「音楽」とは少し違う。歌は、朝の会や学習などで導入に使ったり内容の区切りや気持ちの切り替えに使ったりもするが、楽しく歌ったり楽器を鳴らしたり体を動かすだけではない。知らない世界への入り口へ誘う手立てであり、経験を積み重ねていく手段である。

視覚障害児が乳児期から経験や知識を積んでいくには、まわりからの視覚に代わる手立てでの支援が欠かせない。つまり専門的な早期教育が必要なのであるが、そういった専門性を持っているのは視覚特別支援学校の、特に幼稚園の教員である。親子教室等で、どうしてよいかわからず絶望する保護者(特に母親)に希望を持ってもらい、子どもへの接し方を理解し、子どもの様子を見て笑顔になれるよう支援(お母さんになるお手伝い)をするのである。

内容としてまず生活面の支援があるが、それと同様に大切なのが視覚情報なしに外界への興味をどう育てるかということであり、その手段となるのが音楽リズムである。乳児期から幼児期へと、リズムはその成長段階に応じて内容は変わる。重複児は、成長がゆっくりであるため、その分じっくり丁寧に取り組むことになる。

② 内容のいろいろ

- ・ゆさぶり遊び、くすぐり遊び、からだ遊び(感覚遊び、皮膚刺激や体への働きかけ)
- ・手遊び、ことば遊び、かぞえる歌(物の名前や数、動作理解)
- ・ダンス、リズム遊び(まねたりするだけでなく、自分でリズムを考えたりする)

- ・ごっこ遊び(ルールのある遊び、見立て、つもり、置き換え)

- ・自己選択(糸まきの歌、グーチョキパーで何作ろうなど、自分で選んだり決めたり、発表する機会をつくる)
- ・つながり遊び(友だちとつながり、友だちを意識する遊び)

③ 感覚期のリズム

- ・1歳前後の感覚期の課題に合わせたもので、感覚統合の視点
- ・声に楽しさと意味を乗せて、わかる楽しさが味わえるように、のびのび取り組めるもの
- ・外界への興味を育てる(身近なもの、触れるもの、具体物)
- ・声に楽しさややさしさを乗せて(興味関心、情緒の安定)
- ・手の感覚や筋肉、皮膚感覚、暑さ寒さ、熱さ冷たさ、匂いなど様々な感覚へ関心を持つもの

④ ことば獲得期のリズム

- ・1歳半の節目を越えて、ことば獲得期の課題に合わせた内容
- ・わくわくドキドキできるもの
- ・2語文の世界へ、理解言語を増やしことばの持つ意味を知っていく内容(ことばと物をつなげる)
- ・身近な世界を紹介し、外界への興味と不安の中で揺れる中、触る世界を広げるもの
- ・できれば実際に触って経験を重ねるもの

⑤ ルール理解や人とのかかわりを深めるリズム

- ・2歳半の節目を越えて、指の使い方(触察、巧緻性)や簡単なルールのある取り組み
- ・人とのかかわりを深める、共感関係をはぐくむもの
- ・みんなの前で発表する内容や自己決定、想像、類推、複雑な動き、物を使う、操作するなどの取り組み
- ・見立て遊びやつもり、ごっこ遊びを十分することで、置き換えが可能になる(抽象的な概念の獲得に向けて)
- ・置き換えの力が、より意味のあることばや形容詞の世界、内言語の広がり、物の数量(具体物)を数字(抽象概念)に置き換えて理解を深めるもの
- ・比べることばを獲得し、形容詞なども使えるもの
- ・ことばの理解、表現、内言語の豊かさにつなげる取り組み
- ・自分からわからないことを聞き、援助を求めること
- ・達成感や勝ち負け、小さな我慢などの経験を増やすもの

(8) 歩行

① 重複児の移動

視覚障害重複児にとって教室内の移動さえ簡単ではない。まず教室内の配置を理解できていることが必要である。壁や机などを手で触って、床の様子を足の裏で感じて

自分の現在の位置を理解し、その上で自分の目的の場所の方向を知り移動する。もちろん方向を間違えた時に修正するリカバリー力も必要になる。また、ぶつかってもけがないようにクッションを付けたり、でこぼこの少ない配置などの環境整備はしているが、けがしないような移動時のスキルも身につけなければならない。歩く時に手を前に出して（防御の姿勢）、机にぶつかる前に手が触れるようにするなどのスキルである。

教室内からトイレ、体育館等歩行範囲を広げていく中で、単独歩行（壁や手すりの伝い歩き）や音源歩行、手引きされる側のスキルも様々な場面でその基本を学べるようにしている。廊下は必ず右側通行のルールを徹底していて、ランドマークなど手で場所を特定することを教える。

②重複児の移動の考え方

- ・目標は自分ひとりで行きたいところへ行く（スキル、自信、認知、経験、バランス）
- ・安心感の高いものから、少しずつ難しい歩き方へ
- ・実態に合わせて、手を取って教えたり、声かけだけにしたたり、見守るだけにする
- ・発達段階に合わせた歩行スキルの習得（足元、手、耳からの情報収集と統合、判断）

③情報を取る習慣やスキル

- ・手引きしながらも、反対側の手で壁や手すりを触る習慣をつける
- ・手すりを持つ手を体より少し前に出す
- ・必ず荷物は左手に持ち、右手は壁や手すりを触る
- ・階段の手すりから残りの段数などの情報を取る
- ・手の甲でも、手すりの滑らかさを感じる
- ・触察によるランドマークの認知（トイレの配置、教室のドアの確認）
- ・足の裏からの知覚（点字ブロック、床のでこぼこ等を知覚）

たとえば単独歩行に必要なものとして、防御姿勢、情報入手と判断、音源定位、空間概念、メンタルマップ、援助の要請などのスキルがある。1つの感覚だけで成り立つわけではなく、どれが欠けても歩行に支障が出るし、発達段階に合わせた対応抜きには語れない。

ただ、重複児の場合いろいろ組み合わせるといえるのはかえって混乱を招き、ノイズになる（図形と素地）こともあるので気をつけている。たとえば壁からの情報をなど一つのことに気をつけながら歩く練習をし、慣れてきたら点字ブロックの足元情報合わせる・・・といった指導の配慮をしている。

(9)成長とこころの育ち(白石正久 1994)⁷⁾

①興味の育ちと心地よさ

見えない世界では、外の刺激に興味はあるけれど、不安が大きいのが普通である。興味があっても、触って経験で

きなれば楽しくないし、すぐにあきらめることになる。子どもたちが幼いほど、心地よい楽しい内容を提供しなければならない。いやな経験から恐怖心が大きくなると、意識が内面へ向きやすい。首振り、つま先立ち、目押さえなどからだの一部で遊びがちで、自分の知る小さな世界の中で遊ぶことが多くなる。

だからまず、手の届く範囲の世界を、自分のからだを含めて知ることが大切である。そして、外へ少しずつ世界を広げること。それは、空間だけではなく、人とのかわりや日常生活、食べ物の世界も同じである。「できるようにになりたい」と強く思ったり、先の情景を予測して我慢をしたり、努力して達成感を感じたりす

ることができるようになるのは少し成長してからになる。

②安心感と共感すること

不安になった時に支え、楽しい時にそれに共感する大人が必要である。ワクワク、ドキドキ、ハラハラ・・・、楽しさから期待、見通し、要求へ。知的好奇心と知る喜び、できる喜び、その喜びを伝えたい気持ちも育てたい。転んだ時「痛くない痛くない」ではなく、「痛かったね、チチンプイ」、ゆるる心に寄り添い「がんばったね」「楽しかったね」「いやだったの？ がまんしたね」など、肯定的に話しかけたい。

③心の調整力

安心や共感が育っていくと、安定した情緒、調整力、乗り越える力、我慢すること、見通しを持って考える力、知らないものでも類推して考える力などが育つ。心の安定は、不安にならないことではなく、不安定な気持ちになった時に、自分にどう折り合いをつけるかを見ていきたい。

4. おわりに

視覚単一障害児にとっても、見えないと真似ができないため、技術的な習得や物のイメージを持つことに困難が伴う。知的障害を併せ持つ子ども達がそれを習得するためには、より丁寧な指導が必要である。最初に時間を取って物を触って、視覚情報に代わる情報がある程度理解してから、やっと授業が始まるといってよい。

視覚情報の代わりに触察等によってすべて体験させることは、量的にも、時間的にも難しい。そこでその中で特に大切なこと「核になる体験」に絞って指導し、それ以外は、類推などで補わなければならない。また重複児の自立活動は、準ずる課程と同じで歩行や触察等だが、より基本的な内容になる。長期的に指導するに当たって、次の3点をめざしている。

- ・運動の好きな子
- ・触りたがりの子
- ・人とかかわりたい子

また指導に当たっては、次のポイントに気をつけている。

- ・情報を取る
- ・感覚を磨く（感覚統合の視点を持つ）
- ・経験を積み重ねる
- ・イメージを育てる
- ・ことばのタネを育てる

一般の知的障害児教育と重なるところはあるが、やはり視覚の障害特性に配慮した特別な教育が必要であり、指導者がその特性や教育理念を理解していることがとても大切になる。支援教育の中でも対象児の数が少なくごく狭い範囲での実践だが、このような教育があることを知ってもらえるよい機会をいただいたと考えている。

文 献

- 1) 視覚障害教育研究者一同（代表 池谷尚剛）（2012）
すべての視覚障害児の学びを支える視覚障害教育の
在り方に関する提言 文部科学省 HP より
- 2) 五十嵐信敬(1993)「視覚障害幼児の発達と指導」コレ
ール社
- 3) 中川信子(1998)「検診とことばの相談」 ぶどう社
- 4) 青柳まゆみ・鳥山由子(2012)「視覚障害教育入門」ジ
アース社
- 5) 猪平眞理(2018)「視覚に障害のある乳幼児の育ちを支
える」慶応義塾出版会
- 6) 森田安徳(2009)「発達障がいの子どものための楽しい
感覚・運動遊び」 明治図書
- 7) 白石正久(1994)「発達の扉」かもがわ出版