

インクルーシブ教育において幼稚園及び小学校等で必要とされる視覚障害児への知識と技能 ～その1 視覚障害特別支援学校のセンター的機能と点字の触読指導～

北海道文教大学 鈴木 重 男

1 はじめに

平成 19 年 4 月、学校教育法改正により実施された特別支援教育は、文部科学省「特別支援教育の推進」（通知）で、その理念として、これまでの障害のある幼児児童生徒に限定せず、特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校においてインクルーシブ教育として実施されるものであるとともに、共生社会の形成の基礎となるものであり、我が国の現在及び将来の社会にとって重要な意味を持っていると位置づけられた。

このインクルーシブ教育と共生社会の形成実現を目指す法的裏付けとしての「障害者の権利条約」第 24 条は、差別なしに、かつ、機会の均等を基礎として実現するため、あらゆる段階における障害者を包容する教育制度を確保するとともに、障害者が障害を理由として教育制度一般から排除されないことなどが示されている。

このことから文部科学省は、現在、中央教育審議会にて教育施策を短期（「障害者の権利条約」批准まで）と中長期（同条約批准後の 10 年間程度）に整理した上で、段階的に実施していく必要があるとして、①短期：就学相談・就学先決定の在り方にかかる制度改革の実施、教職員の研修等の充実、当面必要な環境整備の実施、合理的配慮の充実のための取組とそれらに必要な財源を確保して順次実施について ②中長期：短期の施策の進捗状況を踏まえ、追加的な環境整備や教職員の専門性向上のための方策を検討して、最終的には、「障害者の権利条約」の理念を目指す共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育の構築を目指すとした方向で検討⁽¹⁾している。

しかし障害のある幼児の小・中学校への就学は、平成 14 年学校教育法施行令改正において、「認定就学者制度」が実施され、特別支援学校に就学すべき障害の程度であっても、該当市町村の教育委員会が小・中学校において適切な教育を受けることができる特別の事情があると認める者（認定就学者）については、小・中学校に就学することができることになった。また、平成 19 年の学校教育法施行令改正では、「保護者の意見聴取の義務付け」が規定されたことから、障害のある児童の就学先の決定に際しては、専門家からの意見聴取に加え、保護者からの意見聴取の義務付けが行われることになった。

したがって、現状においても保護者の意向等を踏まえた小・中学校への就学が可能なことから、本道の小・中学校においても点字の教科書を触読しなければならない程度の視覚障害児が各小・中学校に在籍することは可能なことと言える。

2 点字教科書を常用する視覚障害児への小・中学校での対応

(1) 「障害者の権利条約」が示し視覚障害児への合理的配慮

障害者権利条約第 24 条 2 項(c)は、「個人に必要とされる合理的配慮が提供されること。」と、インクルーシブ教育制度での視覚障害児個々の視覚障害の状態等に応じた合理的配慮の提供を求めている。

視覚障害児へのこの合理的配慮について、文部科学省中央教育審議会「特別支援教育の在り方に関する特別委員会」は、その具体的内容を次のように例示⁽²⁾している。

配慮の視点	視覚障害児への具体的な配慮内容の例示
学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮	見えにくさからの学習上又は生活上の困難を改善・克服する配慮（座席を前にする、教材や掲示物の明確なコントラストや文字サイズの配慮、わかりやすい板書と読み上げ、採光の調整、見えやすい用具（太字のペン、表示が大きなものさし等）や視覚補助具（弱視レンズ、拡大読書器等）の活用）
学習内容の変更・調整	見えにくいことに配慮した学習内容の変更・調整（時間延長をする、近づいて見ることができるようにする、視覚補助具を活用する、説明を付加する、

	教材等は見やすいように配慮する、安全を確保する)
感覚と体験を総合的に活用した概念形成への配慮	模型や実物に触る等能動的な学習活動を十分にできるように配慮する。
情報保障の配慮	見えにくい児童生徒に提供する情報の配慮（小さな文字を使わない資料、拡大コピーした資料の提供、拡大文字を用いてレイアウト変更した資料の提供、掲示物までの距離や文字の大きさの配慮）
認知の特性や身体の動き等に 応じた教材の配慮	見えないことに応じた教材の配慮（点字教材、触察教材（点図、凸図、模型）
学習機会や体験の意図的な確保	見えにくい児童生徒が気づきにくい事柄（遠いもの、速く動くもの、小さなもの、たくさんの中にあるもの、コントラストのはっきりしないもの）を知らせ、学習できるようにする（拡大したものを見る、触察で補うこと、体験する）
他の子どもと比べ時間を要することへの配慮	見えにくい児童生徒に、複雑な図の理解や理科の実験等時間がかかる学習内容について十分な時間の配慮をする。
実施が困難な活動への補助や指導上の配慮	見えない児童生徒に参加の方法を変える（陸上競技の伴走、表面作図器等での線画）
予測できる学習活動の実施など学習に見通しが持てる配慮	学習の過程や状況をその都度説明することで、状況を判断できるように工夫する。
人間関係の構築への配慮	見えない場合、聴覚的な手がかりから相手の意図や感情をとらえられるように指導する。
共生の理念の涵養	見えにくいこと、見えないことについての理解（できることと支援が必要なこと）及び、配慮や支援の環境作り
心理的負担を軽減できる学校・学級における配慮	わかりやすい環境作り（下駄箱、ロッカー等よく使うものの位置）
関係機関や外部専門家等との連携	点字図書館等地域資源の活用
校内環境のバリアフリー化	状況に応じ、下駄箱や教室のロッカーをわかりやすい位置にしたり固定したりする。各教室等にわかりやすい目印（色の変化、大きな文字での表示、点字の表示）を付ける。 状況に応じた校内地図を作成して位置関係の理解を進める。

(2) 視覚障害特別支援学校（盲学校）のセンター的機能の活用

地域の小・中学校に点字を常用する程度の視覚障害児が就学した場合、その地域から近いところにある視覚障害特別支援学校（盲学校）のセンター的機能を活用することが重要である。この特別支援学校のセンター的機能については、学校教育法第74条で示されたことから、地域の幼稚園及び小・中学校、高等学校等に発揮することが求められている特別支援学校の役割である。鈴木等⁽³⁾は、特別支援学校の「センター的機能」を次のように整理した。

特別支援学校は、平成19年4月1日施行の改正学校教育法第74条により、幼稚園、小学校、中学校、高等学校等の要請に応じて、必要な助言や援助に努めること、つまり「センター的機能」の発揮に努める必要があるものと規定された。

このことは、我が国に約1,000ヶ所の特別支援教育を推進・充実するための地域センターを設置したと同じことと考えられている。したがって、特別支援学校は、自校に在籍している幼児児童生徒はもとより、自校の持つ専門的機能の一貫を積極的に地域に公開するなどして、地域でのインクルーシブ教育をより一層推進・充実するための役割を果たすよう、各特別支援学校の持つセンター的機能を設置者が決めている通学区域等の地域全体に十二分に発揮するよう努めることが重要である。

学校教育法第74条
特別支援学校においては、第72条に規定する目的を実現するための教育を行うほか、幼稚園、小学校、中学校、高等学校又は中等教育学校の要請に応じて、第81条第1項に規定する幼児、児童又は生徒の教育に関し必要な助言又は援助を行うよう努めるものとする。

この特別支援学校のセンター的機能は、中央教育審議会答申「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（平成17年12月8日）」で、

- 小・中学校等の教員への支援機能
- 特別支援教育等に関する相談・情報提供機能
- 障害のある幼児児童生徒への指導・支援機能
- 福祉、医療、労働などの関係機関等との連絡・調整機能
- 小・中学校等の教員に対する研修協力機能
- 障害のある幼児児童生徒への施設設備等の提供機能

地域において特別支援教育を推進する体制を整備していく上での中核的な役割として位置付けられ、通常の学級に在籍するLD・ADHD・高機能自閉症等の児童生徒を含め、小・中学校等に在籍する障害のある児童生徒について、その教育的ニーズに応じた適切な

教育を提供していくためには、表の6カテゴリーのセンター的機能を特別支援学校が発揮することが重要と提言された。

視覚障害特別支援学校の具体的なセンター的機能は、視覚障害教育に必要な専門的な指導内容・方法が発揮されるものである。では、視覚障害特別支援学校の専門性とは、具体的にどのような内容なのであろうか。全国盲学校長会⁽⁴⁾は、視覚障害特別支援学校が重要と考える専門性の内容を次のように整理している。

表1 視覚障害特別支援学校の専門性

点字の指導力	57.1%	視覚障害教育の基礎的理解	38.6%	職業教育の指導力	21.4%
各教科の指導力	45.7%	歩行等の自立活動の指導力	32.9%	触察等の指導力	17.1%
弱視児への指導力	42.9%	重複障害児の指導力	28.6%	視覚機能検査の指導力	11.4%

したがって視覚障害特別支援学校には、上記の専門性が蓄積され、センター的機能として発揮されるものと考えても良いのであり、地域の小・中学校はこれらの専門性を活用して、保護者等の意向などを踏まえた場合は、点字を常用する程度の視覚障害児も受け入れ、教育指導することができるのである。

3 点字の触読指導

日本語点字の構成		点配列	
		①④	②⑤
		③⑥	
基本	ア●○ ○●○ ○●○	イ●○ ○●○ ○●○	ウ●● ○●○ ○●○
カ行	カ●○ ○●○ ⑥ ●●	キ●○ ○●○ ○●○	ク●● ○●○ ○●○
サ行	サ●○ ○●○ ⑤ ●●	シ●○ ○●○ ○●○	ス●● ○●○ ○●○
タ行	タ●○ ○●○ ⑤ ●●	チ●○ ○●○ ○●○	ツ●● ○●○ ○●○
ナ行	ナ●○ ○●○ ③ ●●	ニ●○ ○●○ ○●○	ヌ●● ○●○ ○●○
ハ行	ハ●○ ○●○ ③⑥ ●●	ヒ●○ ○●○ ○●○	フ●● ○●○ ○●○
マ行	マ●○ ○●○ ⑤ ●●	ミ●○ ○●○ ○●○	ム●● ○●○ ○●○
ヤ行	ヤ●○● ○●○ ○●○		ユ●○● ○●○ ○●○
ラ行	ラ●○● ○●○ ○●○	リ●○● ○●○ ○●○	ル●○● ○●○ ○●○
			レ●○● ○●○ ○●○
			ロ●○● ○●○ ○●○
			ワ●○● ○●○ ○●○
			ヰ●○● ○●○ ○●○
			ヱ●○● ○●○ ○●○
			ヲ●○● ○●○ ○●○
			ン●○● ○●○ ○●○
			ン●○● ○●○ ○●○
			句点、○●○ ○●○ ○●○
			読点、○●○ ○●○ ○●○

鈴木⁽⁵⁾ ⁽⁶⁾ ⁽⁷⁾ は、1972年以來、点字を常用することが必要な先天的あるいは早期失明の視覚障害児（以後、盲児とする。）や、中途失明児・者への点字触読指導を行ってきた。本稿では、その経緯と具体的な点字触読指導に係る指導内容・方法について述べたい。

現在、点字を常用する人たちが使用している6点点字は、1824年パリ盲学校に在籍していたルイ・ブライユがフランス語点字として考案したものである。

このフランス語点字は、石川倉次により、1890年、日本語点字として翻案された。その構成は、母音「アイウエオ」を基盤として、例えばカ行であれば⑥点を付加し、サ行であれば⑤⑥点を付加するというローマ字の母音「a i u e o」にカ行であればkを付け、サ行であればsを付ける構造と類似している。上図が、日本語点字の構成一覧である。

図1 日本語点字の構成

(1) 鈴木式点字触読指導法の開発

瀬尾政雄⁽⁸⁾ は、1966年、東京教育大学附属盲学校小学部1年生4名の点字を常用する児童の点字清音46文字の習得状況を5月3回、6月3回、7月3回の触読調査をして、難易度別に3段階に整理した。その難易度別の結果は、次のとおりである。

表2 難易度3段階分類

第1段階（易）17文字	第2段階（普通）16文字	第3段階（難）13文字
お、い、あ、う、か、く、す、さ、 た、ぬ、に、ひ、は、ふ、め、よ、 れ	え、こ、そ、せ、ち、て、の、へ、 も、ま、む、み、や、ゆ、ら、ろ	き、け、し、と、つ、ね、な、ほ、 る、り、ん、わ、を

上表の中でも、「あ、め、れ、ふ、う、い、に」の7文字は、調査第1回目の5/17時点で3名以上の盲児が触読可能になっていた点字であることから、鈴木は小学部の早い時点で触読可能になった点字文字こそ、読みやすい点字と位置付けた。また鈴木は、この読みやすいと位置付けた点字の形態が非常に安定した分かりやすい形を持っていることに気が付いた。

あ：点一つ ■	め：縦長長方形 ■	れ：小さな塊 ■	ふ：レール状 ■
う：短い横の線 ■	い：縦の短い線 ■	に：縦の長い線 ■	く：上に横線、右下に点 ■

図2 「あ、め、れ、ふ、う、い、に、く」点字の形態

鈴木は、上図のように安定した形を持った7文字に、あえて三角の形をした「く」を組込んで、鈴木式点字触読指導法の第1段階として位置づけて指導した。

鈴木は、昭和47年～49年までの3年間の点字触読指導の実践経過をもとに、次の5段階に難易度別点字群を組み替えて指導することとした。

第1段階	あ	め	れ	ふ	う	い	に	く		
第2段階	こ	か	お	よ	ひ	ぬ	の	と	な	
第3段階	た	さ	し	み	わ	む	ね	も	つ	
第4段階	ゆ	す	を	や	は	る	ま	そ	き	
第5段階	へ	け	ん	ほ	ら	せ	ち	り	ろ	え
										て

図3 触読点字の5段階難易度別の区分

(2) 鈴木式点字触読指導法の指導内容・方法

ア 点字の触読指導は3歳程度から開始

鈴木は、昭和46年から北海道札幌盲学校で幼稚部、小学部、中学部の先天盲児や中途失明児に対して指導実践してきた。

その結果から、盲児の点字触読指導の開始時期は、保護者の茶碗と自分の茶碗を大きさで区別することができたり、前後の印をつけたシャツやパンツを一人で着脱できたり、手に乗せたお5個くらいの菓子を数えることができるなどの段階であれば、十分、点字の触読指導を行うことが出来ると考えている。ちょうど視覚に障害ない場合の3歳児程度の発達段階である。したがって、視覚障害特別支援学校の幼稚部3歳児学級に入級した時の発達段階である。

イ 盲児の点字触読の基盤を整える

盲児が3歳程度までの発達段階に至っていない場合でも、点字触読を行うための基盤を整える触覚を通した指導をすることが重要である。

特に、視覚で事物や事象を観察できない盲児は、とにかく多くの物に手や肌などで触り、匂いを嗅ぎ、抱きしめることなど、体全体を用いて物に触ることが将来の豊かな概念を得させるためにも重要である。このため、乳幼児の時から、手を目の代わりとするような触察指導がことのほか求められる。また、触って分かるもののほかに、動作を言葉で表すような、例えば「鳥が飛んでいる」というような動詞については、できるだけ保護者や指導者自身が体を用いて動作化したり、盲児の体を動かし、動作化させたり、かつ触ることが出来る実物や模型で説明したりする必要がある。

これらのことと並行して、意図的に「手を目の代わりにする」ために必要な手の動きや、概念を広げるための指導を、積み木遊びや各種教材・教具、日常生活に使う用具等を用いて、「重量、大小、長短、角度、形態、粗滑、硬軟、乾湿、太細、厚薄、温度」等の弁別学習を行い、偏りのない概念が持てるよう工夫する必要がある。

また、日常生活での基本的な生活習慣としての衣服の着脱に際するボタンはめや、チャックの上げ下げなどでの手指動作の使用等を向上させるとともに、意図的に、撫でる、つまむ、はさむ、つかむ、握る、ねじる、たどるなどの手指の基本的な動作や操作能力を高める教材・教具を活用することが大事である。

ウ 点字の触読指導の原則

点字の触読指導においては、次の3点を大原則として押さえて指導することが重要である。

- | |
|--|
| 1. 認知しやすい点字から指導する。「易から難への原則」
2. くりかえし、くりかえし継続的に指導をする。「ドリルの原則」
3. 個々人の力に合った指導をする。「個別化の原則」 |
|--|

○「易から難への原則」

「ア メ レ フ ウ イ ニ ク」のように、鈴木が区分した5段階の点字群を参考にするなどして、触弁別し易い点字から、点字の触読指導を導入する。また、触読可能になった点字を、常に、ベースにして、新たな点字を、1字毎、混ぜて単語を作ったり、短文を作ったりして、楽しく指導する工夫が大事である。

○「ドリルの原則」

点字の触読指導は、通学している場合は両親との指導連携を図って、毎日の学校での指導と同じ時間数を、自宅や寄宿舎で繰り返し指導できるよう工夫することが大事である。そのため、学習する点字シートを繰り返し、学習することが出来るように、録音媒体を活用して、繰り返し、繰り返し、同じ点字シートを学習できるよう教材を工夫することが重要である。

○「個別化の原則」

盲児等の特性を見極めて、個々の学習ペースを大事にして、愛情深く、かつ粘り強く、個に応じた点字を教材にして指導することが重要である。このため、点字を確実に触読することが出来たかどうかを評価することが大事である。この主要なツールとして、「無意味つづり」による評価法がある。

3 おわりに

私は、昭和45年（1970年）、22歳で北海道教育委員会に奉職し、北海道札幌盲学校に配置されました。その後、視覚障害児や知的障害児、また障害の重複した児童生徒等と出会い、その児童生徒等の困難さを軽減するための内容・方法や、より一層、社会で円滑に生活できるような指導内容・方法を工夫してきました。

今回、ここに執筆した点字の触読指導は、北海道函館盲学校や北海道旭川盲学校の校長時代も、身に付けた指導技術として、校長室で地域の盲幼児や途中で失明した方などに指導してきた内容・方法です。今後、インクルーシブ教育の進展により、保護者等の願いを受け、視覚障害特別支援学校のセンター的機能の支援も受けつつ、点字を常用する児童等の教育が地域の小・中学校で展開された際、拙稿が何らかのお役にたつことができれば幸いです。

来年度は、「その2 白杖の指導」を執筆します。

引用・参考文献

- (1) 中央教育審議会「特別支援教育の在り方に関する特別委員会」平成24年4月27日資料
- (2) 中央教育審議会「特別支援教育の在り方に関する特別委員会」平成23年12月9日資料
- (3) 鈴木重男、伊藤政勝、鈴木亘、石川大「障害のある子どものインクルーシブ（包容）教育制度への移行に係る現状及び課題」函館教育経営研究所 教育の眼経営の眼第17号
- (4) 全国盲学校長会「全国特別支援学校校長会 平成20年度研究集録」平成21年
- (5) 鈴木重男「実践的養護訓練論」全日本盲学校教育研究会「盲教育」第36号 昭和47年
- (6) 鈴木重男「点字は600分でマスターできる」北海道視覚障害教育研究会道視研No.19 昭和48年
- (7) 鈴木重男「個別的点字触読指導法」全日本盲学校教育研究会盲研究第52号 昭和56年
- (8) 瀬尾政雄「入門期における点字読字能力の発達について」盲心理研究第14巻 昭和41年