

# 視覚障害

## (5) 自立活動

### ① 視覚障害のある子供の自立活動

#### ア 現状と問題点

近年、特別支援学校（視覚障害）においては児童生徒数の減少と障害の重度・重複化、多様化が進んできています。このような状況に伴い、自立活動の指導にかかわって、次の諸点が指導上の問題点として指摘されています。

- (ア) 自立活動の指導に必要な視覚障害教育に関する専門的な知識・技能をもった教師
- (イ) 一貫して統一された指導
- (ウ) 自立活動と各教科等との関係の明確化
- (エ) 自立活動の指導の評価

#### イ 自立活動における主な指導内容

視覚障害のある子供の自立活動において取り上げられる指導内容は、児童生徒にとって必要な行動といえます。視覚障害のある児童生徒が行動する場合には、特に「予測と確かめ」の技能を有効に活用することが必要です。そして、一つの行動を通して獲得された予測と確かめの技能を他の行動へ応用していくことも大切になります。したがって、自立活動の指導においては、この予測と確かめの技能を高めることによって、視覚障害に基づく日常生活や学習上の様々な困難を主体的に改善・克服することができるようにすることが必要です。

視覚障害のある児童生徒に対する自立活動における指導内容としては、次のようなものを挙げることができます。

- (ア) 健康の維持・改善と管理に関する内容
  - 自己の健康や障害の状態の理解
  - 健康状態の回復、再発の予防
  - 眼疾患に伴う視覚管理
- (イ) 心理的な安定や意欲の向上に関する内容
  - 視覚障害に起因する心理的な不適應への対応
  - 視覚障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服しようとする意欲
- (ウ) 探索能力の向上に関する内容

- 視覚的な認知能力の向上
- 弱視レンズなどの視覚補助具の活用
- 触覚や聴覚の活用
- 触覚による観察の仕方
- ボディ・イメージや空間概念の形成
- 地理的な概念の形成
- 欠けた感覚情報の予測と既にもっている情報を手がかりとした次にくる情報の予測
- (エ) 適切な姿勢や運動における動作の習得
  - 坐位や立位の姿勢
  - 運動時における動作やバランスの調整
  - 運動における動作
- (オ) 歩行能力の向上に関する内容
  - 歩行軌跡の表現と歩行地図の活用
  - 歩行の基本的技術
  - 白杖の活用（白杖を通して得た感覚情報を総合的なイメージにまとめて周囲の状況を理解する）
    - 歩行計画の作成
- (カ) 作業能力の向上に関する内容
  - 手指の巧緻性や身体の敏捷性
  - 作業内容に応じた安全で能率的な姿勢
  - 各種道具の使い方
  - 平面や立体の構成
  - 作図
  - 作業工程と結果を予測した作業
  - 並行作業
- (キ) 日常生活技能の向上に関する内容
  - 食事、排泄、衣服の着脱、清潔の保持、持ち物の整理・整頓・管理、洗濯、掃除、買い物などの日常生活を適切に送るために必要な技能
- (ク) コミュニケーション能力の向上に関する内容
  - 意思の相互伝達
  - 場に応じたコミュニケーションの仕方
  - 点字の初期指導及び中途視覚障害者に対する点字指導
  - 点字使用者に対する普通文字の指導
  - コンピュータや情報通信ネットワークなどの情報手段の活用
- ウ 授業時数と指導形態

#### (ア) 自立活動の授業時数

小学部、中学部における各学年の自立活動の時間に充てる授業時数について、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（第1章第2節第3の3）には「小学部又は中学部の各学年の自立活動の時間に充てる授業時数は、児童又は生徒の障害の状態に応じて、適切に定めるものとする。」と示されています。なお、この規定は高等部においても同様です。

自立活動の時間は、小・中・高等部ともに学年ごとに設ける必要がありますが、その授業時数は、児童生徒の障害の状態に応じて適切に定めることになっています。このことは、従前の養護・訓練に充てる授業時数が、年間105単位を標準としていたのに対して、近年、特別支援学校（視覚障害）に在籍している児童生徒の障害が重度・重複化、多様化してきていることから、個々の児童生徒の実態に応じて、授業時数を標準より多く設定する必要がある場合もあるなど、弾力的な運用が求められてきているためです。ただし、標準授業時数を示していないからといって、自立活動の時間を確保しなくてもよいということではなく、個々の児童生徒の実態に応じて適切な授業時数を確保する必要があります。

さらに、自立活動に充てる授業時数は、各学年の総授業時数の範囲に含まれることになっていますが、他の領域の時数を加えた場合、総授業時数が小学校または中学校の総授業時数を上回る場合も出てきます。こうした場合には、児童生徒の実態及びその負担過重について十分考慮し、適切な授業時数を確保することが大切です。

自立活動の指導は、毎週の自立活動の時間を中心にして継続的、系統的に行うことが基本となりますが、より効果的な指導を行うためには、学習活動の特質や児童生徒の実態などに応じて指導時間を工夫して実施することが大切です。例えば、指導期間については、学期や年間を通じて継続的に指導する場合や短時間に単発的、集中的に指導する場合などが考えられます。

また、指導する時間帯については、通常の授業時間における指導に加え、始業前や放課後に短時間指導する場合や、いわゆる帯状の時間に毎日継続的に指導する場合などが考えられます。

#### (イ) 自立活動の指導形態

自立活動の指導形態は、児童生徒一人一人の障害の状態や特性などを考慮すれば、個別指導を行うことが原則となります。しかし、指導内容によっては、集団の中で相互の働きかけを通して指導した方が効果的な指導が行える場合もあります。例えば、屋外における歩行指導などは、児童生徒の安全を最優先するという視点からも個別指導を行う必要があります。

一方、コンピュータの指導など、個々の児童生徒の到達度などに応じて学習活動が進められたり、一斉に実施することが可能な学習活動などは、学級や学年単位など、集団指導をすることによって効果的な指導を行うことができる場合もあります。いずれにしても、児童生徒の実態や指導内容、指導体制などに応じて、最も効果的な指導形態を工夫することが大切です。

## エ 指導の評価

自立活動の指導は、まず児童生徒の実態把握を行い、それに基づいて個別の指導計画を作成していきます。そして、この個別の指導計画にしたがって学習活動を展開していくことになります。自立活動としての学習活動は、形成的評価や総括的評価を行うことによって、次の指導期間や次年度の指導計画を立案することになります。このように、自立活動の指導は、Plan-Do-Check-Actionのサイクルにしたがって行っていくことが大切です。

自立活動の指導の評価を実施するに当たっては、児童生徒の実態把握が適切であったか、指導目標や指導方法が適切であったか、児童生徒の主体的な活動を引き出し適切な指導を行うことができたかなどの観点に基づいて評価を行うことが必要です。特に、指導目標が達成されなかった要因を安易に児童生徒に求めることのないように、指導目標に対して児童生徒に応じた適切な指導を行うことができたかという指導者側の評価を行うことが必要です。

## ② 個別の指導計画の作成と展開

### ア 個別の指導計画作成上の配慮

自立活動の個別の指導計画の作成は、児童生徒の実態把握に基づいた指導目標を明らかにした上で、自立活動の六つの区分、26項目の内容の中から必要な項目を選定し、それらを相互に関連付けて、具体的な指導内容を設定していきます。

その際、特に注意をしなければならないことは、自立活動の六つの区分が、実際の指導を行う際の「指導内容のまとまり」を意味しているわけではないということです。例えば、「歩行指導」は移動動作そのものに焦点を当てれば「身体の動き」にかかわる内容ですが、白杖等により適切に情報を入手しながら歩行することが主な目的であれば、「環境の把握」にかかわる内容といえます。さらに、歩行する際に、通行人などに援助を依頼する必要がある場合には「コミュニケーション」や「人間関係の形成」の要素も含まれることになります。あるいは、歩行指導を通して一人で歩くことができるという自信がつけば、障害を改善・克服しようとする意欲にもつながり、そうした場合には「心理的な安定」にかかわる内容も含まれています。

このように、一つの指導内容には自立活動の六つの区分が相互に関連していることが分かります。また、視点を変えれば、一つの指導内容を設定した場合、指導目標や評価の観点を明確にするためにも、その内容が六つの区分、26項目のどの部分に関連があるかを示しておくことが必要です。

### イ 歩行指導

#### (ア) 歩行指導とは

視覚障害者の歩行指導はオリエンテーション・アンド・モビリティ・トレーニング (Orientation & Mobility Training) と呼ばれています。オリエンテーションとは定位のことで、自分のいる場所を定めること、つまり環境を認知することで、モビリティとは移動すること、つまり歩行運動を意味しています。したがって、視覚障害者にとっての歩行指導は単に歩行運動そのものを指すのではなく、常に自分の位置を確かめながら安全に目的地へ移動する能力を育てるということです。

歩行指導は対象が乳幼児から成人までと幅広くなっており、その内容や方法が異なりますが、指導の順序としては「身近で狭い安全な空間から、未知で広い空間へ」が原則といえます。そして、一般的に次のような手順で進められることになります。

#### (イ) 歩行指導の計画例

表Ⅱ－１－３として示した「歩行指導計画例」は、小学部低学年の先天盲の児童を想定した個別の指導計画例です。この計画は年間を前期・後期に分けていると想定し、その前期分を示しています。

視覚的な情報を活用することが困難な盲児童にとって、空間の広がりを理解させることは歩行指導においてばかりではなく、教科学習の基礎としても非常に重要なことです。したがって、特に低学年の段階においては生活科や社会科の地図学習、算数科の図形領域の指導とも関連を図りながら指導を進めていくことが必要です。

また、児童生徒の理解を深めるためにも模型や触地図などの教材・教具を工夫して、触覚や聴覚など視覚以外の感覚を十分に活用できるように工夫を図ることも大切です。

#### ウ 点字指導

##### (ア) 点字指導の内容

点字指導は、大別すると「読み」の指導と「書き」の指導、そして「点字表記法」の3つに分けることができます。そして、それぞれの内容は、次のように大まかに整理することができます。

##### a) 読みの指導

- 両手読みの動作の制御と点字触読の枠組み学習
- 継時的な文字の読み取りの学習
- 文節の意識と分かち書きの学習

##### b) 書きの指導

- 点字タイプライターによる書きの学習
- 点字盤・携帯用点字器による書きの学習
- 分かち書きと切れ続きの学習
- 文の構成と表記符号の学習

##### c) 点字表記法の指導

- 語の書き表し方の学習
- 分かち書きの学習
- 表記符号の用法などの学習
- 文の種類による書き方の学習
- とびら、目次、図表などの書き方の形式の学習
- 試験問題と解答の書き方

#### (イ) 点字学習の教育課程上の位置付け

点字は日本語の読み書きの基本となるため、教育課程上、国語科における指導と密接に関連があります。国語科では点字指導の全体的な課題のうち、読み書きの能力を養うことがねらいとなっています。特に、点字特有の仮名遣いや分かち書きなどは系統的に指導していく必要があります。

一方、自立活動における点字指導としては、点字学習のレディネスの形成に関する指導、中途視覚障害者を含めた点字の初期指導、あるいは点字の触読速度を高める指導などが挙げられます。いずれにしても、国語科における指導内容と自立活動におけるそれとを明確に区別することは困難ですので、相互に関連を図りながら指導を行っていくことが大切です。

#### (ウ) 点字学習のアセスメント

年少の盲児に点字指導を行う場合、アセスメントとして次の諸点を確認する必要があります。

- a) 机に正対して椅子に座った状態での両腕のコントロール、両手の分業と協応動作、両手指の分化と組合せ、タッピング、指先でビーズを数えることなどがどの程度できるか。
- b) 物の配列順序、前後・上下・左右などの方向付け、基準や枠組みを手掛かりとした位置決め、6点の配列関係と点の名称などを理解して具体的に操作することなどがどの程度できるか。
- c) 話し言葉の発達状況、文・文節・単語の意識化、音による単語の分解・構成、ごっこ遊びなどの象徴機能の習得状況、模型・図面・マークなどの標識としての理解、点字に対する興味・関心の程度などがどのような状態か。

#### (エ) 就学前、就学後の点字の読み指導の流れ

点字の読みの指導については、いくつかの指導方法がありますが、一般的に読みの指導は次のような手順によって進められます。

- a) 点字読みのための触運動としての行たどり
- b) 五十音の清音1文字の読み
- c) 清音からなる単語読み
- d) 清音からなる短文読み
- e) 濁音、半濁音1文字の読み、単語読み

- f) 促音、長音を含んだ単語読み
- g) 特殊音の1文字の読み、単語読み
- h) すべての文字種を含んだ1行の文章読み
- i) 行替えのある文章読み
- j) 1ページから数ページの読み
- k) 童話などの短い物語の読み

(オ) 効率的な点字触読を行うための留意事項

点字の読みの指導については、児童生徒の特性などに応じて弾力的に実施していかねばなりません。そして、効率的に点字触読を行うためには、以下の点に特に留意する必要があります。

- a) 触圧（触る時に点字を上から押す力）をかけすぎないこと
- b) 指を上下に動かさないこと
- c) なるべく戻り読みをしないこと

エ 弱視レンズ指導

(ア) 弱視レンズとは

弱視の児童生徒の見えにくさを改善する方法の一つとして、網膜に写る像を拡大することがあります。弱視レンズは、まさにレンズを通して光学的に網膜像を拡大するための道具です。弱視レンズは、遠くのものを見るための遠用弱視レンズ（単眼鏡）と手元の小さなものを見るための近用弱視レンズ（ルーペ）に大別されます。そして、それぞれに形状や倍率の異なる様々な種類があります。

(イ) 弱視レンズを使いこなすということ

弱視の児童生徒にとって、必要になったからといってただちに弱視レンズが活用できるわけではありません。弱視レンズを実用的に使いこなすためには、様々な技能が必要となります。弱視レンズを使用するために必要な技能として、以下の諸点が挙げられます。

〈遠用弱視レンズ〉

- a) 見ようとするものにレンズを向ける
- b) 止まっているものにピントを合わせる
- c) 瞬間的に現れたものを認知する
- d) 目の前を横切るものをとらえる
- e) 板書事項を読み取る
- f) 板書事項を書写する
- g) 近づいてくるものにピントを合わせる
- h) レンズの実視界よりも広いものをとらえる

〈近用弱視レンズ〉

- a) ピントを保持する
- b) レンズをスムーズに動かす
- c) レンズの実視界よりも広いものをとらえる

#### (ウ) 弱視レンズ指導の内容例

上記のことを踏まえ、表Ⅱ－１－４として「弱視レンズの基本的な指導内容例」を示します。この表に示されている内容は、主に教室において学習する際に必要な弱視レンズの技能を身に付けるためのもので、就学前から小学校低学年において実施することを想定しています。

#### (エ) 指導上の留意事項

弱視レンズの指導に関して、留意すべきこととして開始時期が挙げられます。小学校低学年においては、教科書の文字や教材等の文字は比較的大きく、学習も穏やかに進められることから、重度の視力障害でなければ弱視レンズを使用しなくても支障がない場合が多くあります。しかし、上述したように、弱視レンズは必要になった段階で直ちに使えるというものではないため、比較的早い段階から指導を開始し、弱視レンズが必要になると考えられる小学校3年生からスムーズに使用できるよう計画性をもって指導を行うことが大切です。

また、児童生徒が主体的に取り組み、動機付けを図るためにも、読み取るまでの時間を設定したり、ゲーム的要素を取り入れたりするなど、単調な訓練に陥らないよう配慮する必要があります。

さらに、特に通常の学級に在籍している弱視の児童生徒の中には、弱視レンズを人前で使うことに気兼ねしたり、見えにくいことを知られたくなかったりするために、弱視レンズの使用を避けてしまいがちな者もいます。したがって、学習を円滑に進めるためには弱視レンズが必要不可欠なものであることを理解させ、常に励ましながら心理面のたくましさを育てていくことも重要な課題といえます。