

通常の小学校在籍中に失明した児童への対応と支援

— 教育相談の観点から —

大 内 進

(国立特殊教育総合研究所)

はじめに

本論では、居住する学区の小学校の特別学級に入学し、その直後に失明することとなった1児童が、関係機関等との協議を経て、そのまま小学校の原学級に籍において、同学年の一般学級とも交流を続けながら学校生活を送ることになった事例について報告します。

対象となる児童は、二分脊椎および水頭症、下肢感覚障害などのために小学校特別学級に入学しましたが、入学した年度の夏に視神経乳頭浮腫に起因する視神経萎縮により視覚を活用することが困難な状態となりました。その後の教育の場については、学校、教育委員会、および保護者の間で協議が重ねられ、その結果本児の特別な身体的状況や保護者の意向等により、そのまま、継続して在籍していた小学校の特別学級に籍を置いて通学することに落ち着きました。現在、本児は小学3年になっていますが、地域や学校の支援と努力により、本人はもちろん、学校関係者や保護者も安定した状態が保たれている中で学校生活が営まれています。

本児の場合、かかえている障害からさまざまな課題が派生してきますが、通常の学校の中で生活している事例としては、全般的に見ると比較的恵まれた対応がなされてきているといえます。一方、個々の障害への対応、とくに視覚障害に係わる指導方法・内容については、専門的な知識や技能、特別な教材・教具などを必要とするため十分な対応ができにくいという環境にあることは否めません。本児が現在の小学校での生活を継続していくためには、この分野での支援も大きな課題となってきます。本事例では、教育相談の形態により可能な範囲で対応を試みましたが、本児の状況とこれまでの経緯および今後の課題や展望について教育相談による支援という観点から以下に報告します。

1. 対象児童について

(1) 現在のプロフィール

小学校3年生。女児。学区の小学校に自宅より通学。車椅子使用のため、通学については保護者が全面介助。現在特別学級に在籍し、部分的に通常級（交流級）と交流しています。

(2) 現在の身体面の状況

二分脊椎、水頭症、下肢感覚障害、視力障害(0.0)

(3) 就学について

1) 就学前教育

居住地の保育園で3年保育をうけています。

2) 小学校就学

教育委員会、学校、保護者が協議を重ねた結果、以下の理由により、居住地の学区の小学校に就学することとなりました。

- ・下肢障害があり、日常生活は車いすで生活していることもあり、遠方の学校への通学は負担が大きい。また、通学可能な範囲に本児にとって適切な教育の場がない。
- ・保護者も親元で育てることを希望しているとともに、二分脊椎による排尿障害があり、これに対する処置は医療行為にあたるため保護者による介助が必要であり、寄宿舎に入舎することは適切ではない。

学区の小学校への入学の決定とあわせて、本児にとっての適切な教育の場については、入学後も学校や教育委員会と定期的に協議していくということが保護者・教育委員会・学校の間で確認されています。

2. 学校の概要

当該小学校は、K県の北部にあり、現在の児童数約120人。通常クラスが各学年1クラス、計6学級。特別学級が3学級（知的障害2、情緒障害1）という規模の学校です。

3. 本児への学校の対応と生活

(1) 第1年次のようす

就学時には、下肢障害があり、軽度の知的発達遅滞も認められるということで、特別学級（肢体不自由）に在籍することとなりました。担任1名、介助員1名の体制が準備されました。

本児の入学時においては、特別学級が本児の学級以外に2学級、全体で3学級設置されていました。1学級は主に知的障害対応で、2名の児童が在籍していました。もう一つの学級は主に情緒障害対応の学級で、1名の児童が在籍していました。

1学年次の通常学級は1学級で、児童数21名。本児の身体状況や基本的に生活の基盤は特別学級におき、教科については、国語・算数は特別学級で個別に生活し、音楽および生活科は通常の学級で一緒に学習をするという、部分的に通常級と交流学习をする体制がとられました。

本児は、プロフィールに示したように、1年次の夏休みに視力を失い、全盲状態となります。8月に再入院して脳内のシャント入れ替えの治療を受けました。結果的には、視力の快復には至りませんでしたが、学校の担任や保護者によると、この手術後、言語によるコミュニケーションが以前より円滑に行えるようになり、言語や知的活動面についても向上が認められるようになったということでした。

2学期からは、視覚障害を併せ持った状態となったため、本児にとって適切な教育の場などを含めて以後の対応についての検討が、学校や保護者、教育委員会の間で進められました。本児の身体の状況とそのケアなどの点から急激な環境の変化は望ましくないこと、盲学校が遠隔地にあるため適切な場を早急に見い出すことが困難なこと、さらには保護者の強い希望もあって、教育の場としてはそのまま原学級で対応し、視覚障害については新たに配慮をしていくとともに適切な教育の場を模索していくこととし、当面は1学期同様に特別学級を拠点に学校生活を継続させることとなりました。

(2) 2年次のようす

盲学校等で視覚障害に対応した専門的な教育を受けることが望まれましたが、盲学校などは居住地から通学できる範囲にはなく、本児の特別な身体状況から原在籍校以上に適切な教育の場を見いだせないという状況に変化はなく、2年次も1年次と同様特別学級をベースに学校生活を継続させることとなりました。

2年次の4月に、本児の眼科主治医の紹介により、本研究所で教育相談を受けることになりました。その結果からも、視覚以外の感覚を活用した学習環境の整備が急務と判

断されましたが、地域的に遠隔なこともあって、県内の盲学校から継続的な訪問指導を受けること等は困難な状況でした。そこで、将来的に本児にとって適切な教育の場を探求していくと共に、盲学校などから支援などを追究しつつ、それらが現実のものとなるまで、可能な部分については、本研究所も視覚障害教育の分野について、継続的に教育相談の一環として対応していくこととなりました。

1) 2年次の時間割

本児の2年次の特別学級における時間割は、表1に示したとおりです。

2) 特別学級での活動

2年次も在籍児は本児1名、担任1名、介助員1面の体制で1年次と同様でした。1年次と同様基本的には、国語、算数などの主たる教科や自立活動などは特別学級中心に活動し、朝の会や帰りの会など日常的生活は交流級と呼んでいる2年生の通常の学級に加わり、集団での活動が必要とされる生活科なども通常級で他の児童とともに学習しました。学校行事などについても交流級の一員として活動しました。

2年生の4月の時点での学力は、以下のような状況でした。

- ・触覚活用により、ひらがなの読み書き（普通文字）ができる。
- ・1位数の足し算ができる。
- ・200までの数唱ができる。

特別学級では、3学級合同の時間と個別の指導の時間が設定されました。合同の学習としては、音楽（合同音楽）算数（合同算数）が週1時間ずつ行われました。国語、算

表1. 2年次の時間割

	月	火	水	木	金	土
朝の会	朝会	交流級での朝の会				土曜集会
1校時	国語	自立活動	自立活動	学級活動	道徳	国語
2校時	生活	算数	音楽	国語	算数	算数
x	交流遊び（教室開放）					
3校時	合同算数	自立活動	図工	自立活動	国語	生活
4校時	音楽	生活	図工	合同音楽	自立活動	帰りの会
昼食	昼食					一斉下校
昼休み	交流遊び（教室開放）					
掃除	交流掃除・教室掃除					
5校時	国語	国語	帰りの会	算数	帰りの会	
6校時	帰りの会					
放課後	下校					

数、自立活動は、個別の指導で行われました。

3) 通常学級での活動

朝の会・生活・音楽・道徳・図工などは交流級の通常学級に合流して取り組まれました。これらの指導形態は3学年でも継続して実施されており、詳細については3年生の項で述べることにします。

4) 研究所との係わり

前述のように2年生の4月に本研究所に教育相談のため来所しました。学習および生活面で視覚障害に関連して専門的指導の必要性が認められ、支援体制の整備が必要であると判断されました。しかし、盲学校等による早期の支援体制が整備されていなかったこともあり、研究所の相談担当(視覚障害教育研究部 大内)が教育相談および研究活動の範囲で点字指導法、珠算指導法、視覚障害教育用教材教具に関する情報提供などについて試験的に可能な範囲で支援を行なっていくこととなりました。

その後、定期的な支援を受けるまでには至っていませんが、県内の盲学校や教育センターなどからも点字教科書などの教材の貸し出しや指導助言などを受けています。

(3) 3年次のようす

1) 4月現在の時間割

3年になった4月次の段階の時間割を表2に示した通りです。基本的には2年生次の考え方を継承しているといえます。

2) 特別学級での活動

この年度も特別学級は3学級(知的障害・情緒障害・肢体不自由)が設置されています。特別学級では合同での集団的活動と個々に応じた個別の活動が行われています。

① 特別学級での集団的活動

音楽、算数、国語を週1時間ずつ特別学級合同で行なっています。主な活動内容は次の通りです。

音 楽

簡単な曲をハンドベルで演奏、曲に合わせた身体表現活動。

算 数

パズルなど教材を利用した学習。

国 語

カルタ取り。本児が読み札を点字で読む。物語を紙芝居にして前項製に発することを計画中。

② 個別の活動の内容

国 語

朗読による物語教材や説明文教材の読解。点字の読み書き。漢字の書き取り。

算 数

2位数の計算。珠算による計算練習

3) 通常学級での活動

上記以外の学習は、原則として3学年の通常級(交流級)で行なっています。

ただし、社会と理科、体育については単元に応じて通常級の場合と個別に指導する場合とがあります。本年度の活動の状況は次の通りです。

音 楽

歌を歌ったり、楽器を演奏したり生き生きと活動している。リコーダーの学習が始まり、簡単な曲は吹けるようになった。

図 工

道具を使う学習では、使い方を覚えると器用に操作する。

表2. 3年次の時間割

	月	火	水	木	金	土
朝 の 会	朝 会	交 流 級 で の 朝 の 会				土 曜 集 会
1 校 時	図 工	国 語	算 数	自 立 活 動	算 数	総 合
2 校 時	図 工	自 立 活 動	道 徳	国 語	学 級 活 動	算 数
x	交 流 遊 び (教 室 開 放)					
3 校 時	国 語	理 科	国 語	合 同 算 数	自 立 活 動	合 同 国 語
4 校 時	算 数	社 会	音 楽	国 語	合 同 音 楽	帰 り の 会
昼 食	昼 食					一 斉 下 校
昼 休 み	交 流 遊 び (教 室 開 放)					
掃 除	交 流 掃 除 ・ 教 室 掃 除			交 流 掃 除 ・ 教 室 掃 除		
5 校 時	国 語	算 数	生 活	書 写	音 楽	
6 校 時	帰 り の 会					
放 課 後	下 校					

絵画では絵の具やクレヨンだけでなく、折り紙なども使って指の感覚を敏感にするような工夫をしている。

理 科

蝶の観察や草花の観察で、触っても分からないことは、友達に協力してもらって学習している。記録は点字で綴っている。

社 会

町探検などの活動と一緒に参加している。

その他

学級活動、学校行事、コミュニティークラブなどに楽しく参加している。

4) 3 学年始めの行動面の状況

本児の3 学年当初の生活行動面の実態は以下の通りでした。

食 事

箸使いは十分とはいえないが、お弁当箱や茶碗を持ち、一人で箸を使って食べる。ふりかけや醤油のびんをあけ、お弁当にかけられる。

排 泄

母親が一日5～6 回導尿している。午後の学習がある時は、12 時30 分頃導尿にきている。排便も自力ではできないので、母親の手を借りている。

衣服の着脱

衣服の前後を確かめながら着脱できる。ボタンやファスナーも止められる。脱いだ服をたたむこともできる。

運動 移動能力

自分で車椅子を操作するが、危険な箇所や場所では教師が操作している。

手の運動

手先は大変器用で、糊付け・釘打ち・雑きん絞り・ビーズのひも通し・紙折り・リコーダー演奏・はさみを使うことができる。

行動能力

自分のやりたいことがあると意志を伝えることができる。友達と遊ぶことが大好きである。

対人関係

誰とでも、コミュニケーションをとることができる。大勢の人の前で話しをする経験が少ないために緊張して自分を出せないで板が、少しずつ自分の気持ちを自分の言葉で伝えることができるようになってきた。

集団参加

交流級や学校の行事や活動などすべてに参加し、通常級(交流級)における人間関係も良好で楽しく過ごしている。

5) 研究所との係わり

3 年次も2 年次に引き続き月に1 回程度のペースで教育相談的に対応し、学習の進度に合わせながら点字指導法、珠算指導法、視覚障害教育用教材教具に関する情報提供な

どについて特別学級の担当者へのアドバイスを中心に可能な範囲で支援を行ないました。

また、県内の盲学校や教育センターなどからも教材の貸し出しや指導助言なども継続して受けています。

4. 本事例への支援から示唆されること

本児の障害などに対応して指導については、学習の促進、視覚障害の補償および下肢障害とそれに伴う行動の制約への対応という3 つの側面から支援体制を考えていく必要があるといえますが、ここでは、視覚障害への支援に限って検討していくこととします。

(1) 教育相談と盲学校

視覚障害への対応としての本児にふさわしい指導法や指導内容の改善・工夫については、現在は特別学級の担任および介助員の努力、および本研究所の教育相談支援により対応してきましたが、盲学校に籍を置いた場合と比較すると障害に応じた専門的な指導、特に視覚障害領域の対応が十分になされにくいことは否めません。しかし、本児が寄宿舎に入所して盲学校で学習することは、現時点の身体的状況から困難な点も多く、保護者にとってもその選択は適切であるとは言い難い面があります。また、現在の居住地から通学して盲学校で教育を受けることも時間的に困難な状況にあります。本事例において最も現実的な対応は、盲学校からの専門教員を派遣してもらって指導を受けることだと思われそうですが、そうしたシステムは確立しておらず、似たような事例については公立の盲学校では教育相談的に対応しているところが多いようです。本事例については、本研究所の教育相談的な対応で対処しましたが、本ケースではこうした訪問的な指導の可能性が示唆され、点字や盲人用珠算の学習において成果をあげることができました。従って、今後、公立の盲学校が開かれた学校としてセンター的機能を発揮し、これまでの蓄積や資源をより積極的に提供できるようになれば、より安定した対応ができるようになるものと思われます。学区域となっている当該の公立盲学校においては、盲学校外に在籍する視覚障害児を対象として「支援センター」の試みを本年度より開始したこともあり、今後はこうした体制の枠組みの中で盲学校から継続的な支援が受けられることが期待されます。

(2) 専門的な指導

教育相談的対応とはいえ、指導にあたっては視覚を活用しなくても学校生活が送れるような基本的な力を育てていくことがまず、求められます。

そこではやはり専門的な指導力が求められてきます。例えば、本児の点字指導にあたっては、その基礎として、両手を効率よく使った手指の使い方を獲得させることが大切になってきます。本児の場合もこの手指の使い方の習熟に力を注ぎ、適切な点字触読法を身につけることができるよ

うになりました。こうした面については盲学校の教育担当者の力量が問われている領域であり、しっかりした指導力のある教員が指導にあたるのが重要になってきます。

（３）訪問指導での留意点

さらに、こうした盲学校がセンター的機能を果たしていく場合に留意しなければならないこととして、教育相談的に対応してきた経緯からつぎのような点を指摘しておきたいと思います。

前述したように専門的な指導やアドバイスを的確に行っていくためには、盲学校を代表する教員として視覚障害領域に対する知識と技能の備わった担当者が対応することは当然のことですが、こうしたコンサルテーション的な機能を果たしていくためには、通常の小学校や中学校の教育に精通していることが求められるという点です。知識が十分にあっても視覚障害児の教育を押しつけるような対応をする担当者では、通常学校における指導を展開するに当たって、保護者や学級担任の理解を得られにくい場合がでてくる心配があります。集団の規模、指導法や教材が盲学校と通常学級では異なっている面があり、通常学級の経験があり、あるいは通常学級での指導法や使用教材などを理解している担当者ですと、うまく両者の折り合いをつけて基本原則を押さえつつ、状況に応じた適切で柔軟な対応が可能となりますが、盲学校教育しか知らない場合は、盲学校での原則を教条的に押しつけようとして、理解が得られにくくなるということが考えられるのです。あるいは、盲学校の手法をそのまま取り入れた場合、学習をしている子どもが混乱を生じさせるという危険性もあります。

例えば文字指導の例をとってみると、盲学校という環境でできる文字指導の方法論をそのまま、通常級に当てはめようとしても、その教育課程とかみ合わなければ、うまく利用できません。ところが、専門性と称して、盲学校の方法論で強く進めると、当該の児童は、その二つの流れの中で混乱してしまうことになります。経験豊かな教員であれば、通常級の教育課程の中に効果的に視覚障害教育のエッセンスをおりませに行くことに努力し、できる限り、当該児童の負担を少なくし、効果的に学習できるようアドバイスすることが可能であると思われます。おそらく、障害のある児童が安心して通常の学校に通うことができ、受け持つ担任も不安を抱えずに学級の運営ができるようにするためには、そうした配慮ができるスペシャリストの支援が必要だといえます。こうした適切な指導のできる教員の育成が今後の盲学校に期待されることです。

本児の場合は本研究所の教育相談を受けることにより、それがきっかけとなって、相談担当者と学校間の連携を深めることができたため、盲教育の基本的な部分を、不十分ながらも押さえることができたといえます。具体的には、点字の学習が進展し、また算数の計算の領域などについても

ては、盲人用算盤を導入するなど、適切な学習をすすめることができ、ゆっくりとしたペースであるが着実に力伸ばしていくことができています。

またこうした連携においては、直接的に視覚障害のある児童生徒への支援に関わるだけでなく、学校全体への視覚障害のある児童生徒の理解と配慮を深めるための役割も担うことができます。

本事例の場合、教室には休み時間などに同級生や他学年の児童が遊びにきたり、教師が訪ねてきたりしていましたが、そうした折りに、視覚に障害のある児童およびその教育に対する理解と認識を深めるようなアドバイスや説明ができました。こうしたことを積み重ねることにより、自然に児童間の交流が促進され、教師の理解も豊かになっていくことが期待されます。

おわりに

入学してからこれまでの本児の記録が示しているように、本児は小学校に入ってから失明したにもかかわらず、精神的に安定して、日々を楽しく過ごすことができています。また、教育相談的な対応にも関わらず、視覚障害を補うための配慮や工夫がきめ細くなされてきました。この要因としては、在籍する小学校が、1学年1学級の比較的小規模校で子どもどうしがふれあう機会が多いこと、学校長、担任が本児の受け入れに積極的であり、学校全体としても前向きに対応していること、特別学級が3学級設置されており障害のある児童に接する機会が多く、また指導形態も柔軟に組まれていること、学校と地域社会の結びつきが強く地域の人々が学校や子どものことを知る機会が多いことなどを上げることができます。

本児のように、身体的状況や地域的な制約から最終的な選択として通常の学校を選ぶことになった場合、入学後の支援の在り方が、今後の成長に大きく影響してきます。その意味で教育相談的な対応は緊急措置だったといえますが、周囲の暖かい受け入れの姿勢もあって一応の役割は果たせたものと思われます。

本児の場合、今後は盲学校の積極的な関与が期待されすし、本児の属する地域への養護学校の設置も決まりましたので、将来的には本児の成長と共に学校選択の幅も広がってくるものと思われます。

謝辞：本報告は神奈川県藤野町小淵小学校およびのご協力によってまとめることができました。学校長の門倉睦男先生、担任の米山臣子先生、奈良康子先生、はじめご協力ご指導いただいた皆様へこころより感謝申し上げます。また、本稿をまとめるにあたりご快諾をいただいた保護者の方にお礼申し上げます。