

視覚と聴覚の両方に障害のある 盲ろうの子どもたちの 育ちと学びのために

—教職員、保護者、関係するみなさまへ—



盲ろう児の作品 「ビー玉コースター」



はじめに

盲ろうの子どもたちの視覚障害、聴覚障害の状態は一人ひとり違います。

たとえば、以下のような子どもたちがいます。

- まぶしがかる様子もないし、音も聞こえていないようだ
 - 目の前の物は見えるけれど、近くで声をかけたり、音を出したりしても反応しない
 - 耳で大きな声で話せば分かるけれど、人や物も見えていない
 - 大きな声や音なら分かるけれど、普通の声の大きさと話しかけても聞こえていない様子で、誰か来たのは分かって、顔はよく見えていないようだ
- そして、視覚と聴覚の他に、発達がゆっくりのお子さんや身体が思うように動かないお子さん、医療的ケアが必要なお子さんもいらっしゃいます。

盲ろうのお子さんを担当した時に、何から始めれば良いのか分からない、コミュニケーションをどのようにとれば良いのか分からない、こういった声をたくさん伺いました。かつて、私自身も盲ろうのお子さんを前にして、授業をどうしようか、何から教えていけば良いのか、悩む毎日でした。このような経験は、盲ろうのお子さんを前にした時、多かれ少なかれ、誰もが経験したことがあるのではないかと思います。

平成 29 年度に全国の特別支援学校を対象に、盲ろう幼児児童生徒の実態調査を実施しました。その調査の中で、担当する教員のほとんどが盲ろう幼児児童生徒の実態把握、関わり方、コミュニケーションのとり方などについて、悩みや課題を持ち、研修を希望していました。

そこで、本研究所では、盲ろう幼児児童生徒を担当されている教職員などを対象とした盲ろう教育実践セミナーや公開講座などを実施してきました。その中で、手軽に読める手引き書のようなものがほしい、関わるヒントになるようなものがほしいといった要望をたくさん伺いました。これらの要望に答え、今回、盲ろうに関する基礎的な事項やお子さんに関わるときに大切にしたいことなどをまとめてみました。

本冊子が、盲ろうのお子さんに関わる教職員や関係するみなさまに少しでもお役に立つことができれば幸いです。

目次

I 盲ろうの概要	1
II 視覚障害の状態についての把握	7
III 聴覚障害の状態についての把握	16
IV 盲ろうの子どもたちが抱える主な困難性	27
V 盲ろうの子どもたちに関わる時に大切にしたいこと	32
VI 盲ろうの子どもたちのコミュニケーション	47
VII 盲ろうの子どもたちの指導における配慮について	52
資料	56
参考	58

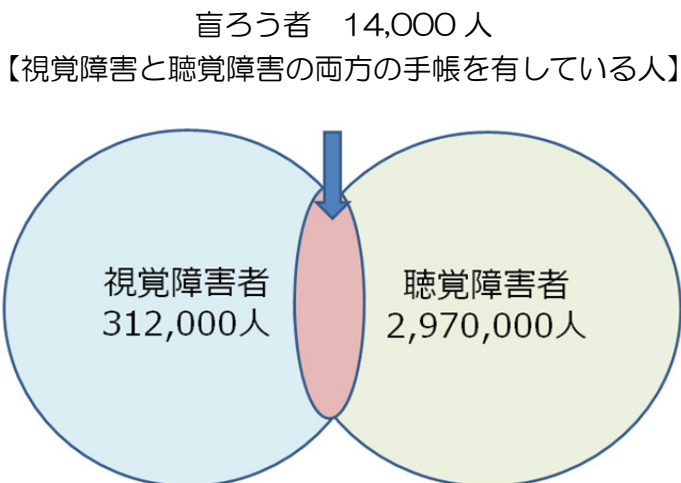
I 盲ろうの概要

1. 盲ろうとは

盲ろうとは、視覚と聴覚の両方に障害がある状態をいいます。

視覚と聴覚の両方に障害を有する、盲ろうと聞いて、まず、思い浮かぶのはヘレン・ケラーではないでしょうか。

厚生労働省の平成24年度障害者総合福祉推進事業「盲ろう者に関する実態調査報告書」によれば、盲ろう者は、全国に14,000人ほど存在することが確認されています。この数字は、視覚障害と聴覚障害の両方の障害が身体障害者手帳に記載されている人の数ですから、実数は、もっと多いことが予測されます。また、手帳が交付されている盲ろう者の8割近くが65歳以上となっています。

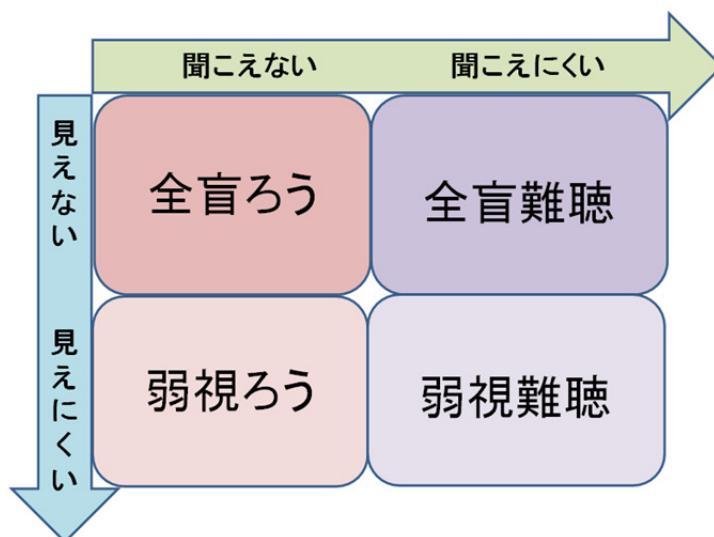


(「厚生労働省 平成24年度 障害者総合福祉推進事業「盲ろう者に関する実態調査報告書」平成25年3月 社会福祉法人 全国盲ろう者協会より)

視覚と聴覚の両方に障害を有する状態を「盲ろう」と言いますが、その障害の状態や程度は様々です。見え方と聞こえ方の組み合わせによって、

- ① 全く見えず聞こえない状態の「全盲ろう」
- ② 全く見えず聞こえにくい状態の「全盲難聴」
- ③ 見えにくく聞こえない状態の「弱視ろう」
- ④ 見えにくく聞こえにくい状態の「弱視難聴」

という4つのタイプに大別されます。



また、各障害の受障歴における区分：視覚障害・聴覚障害それぞれの発症時期に基づき以下のように区分されます。

先天盲ろう	先天的、乳・幼児期に視覚聴覚の両方に障害を発症する。
盲ベース盲ろう	視覚障害が先に発症し、その後聴覚障害が発症する。
ろうベース盲ろう	聴覚障害が先に発症し、その後視覚障害が発症する。
中途盲ろう	先天的、乳・幼児期に視聴覚障害がなく、その後、視覚聴覚の両方に障害を発症する。
加齢に伴う盲ろう	老人性難聴や老人性白内障など、加齢に伴う疾病によって視覚聴覚の両方に障害を発症する。

2. 障害カテゴリーとしての盲ろう

日本においては、「盲ろう」を「重複障害」の中に入れていますが、盲ろうがもたらす独自の困難、ニーズ、教育に必要とされる高い専門性ゆえに、アメリカ、ノルウェー、デンマーク、スウェーデン、イギリス、フランスなどでは盲ろうを独自の障害として位置付けています。

その背景には、1960年代にアメリカとヨーロッパにおける風疹の大流行による先天性風疹症候群による盲ろうの子どもたちが多く誕生したことがあげられます。

「障害者の権利に関する条約」の中での盲ろうに関する記述を以下に示します。盲ろうについては、deafblindとハイフオンなしで明記されており、日本政府の公訳では、以下のように明記されています。

第二十四条教育 3

(c) Ensuring that the education of persons, and in particular children, who are blind, deaf or deafblind, is delivered in the most appropriate languages and modes and means of communication for the individual, and in environments which maximize academic and social development.

(c) 盲人、^{ろう}聾者又は^{ろう}盲聾者（特に盲人、^{ろう}聾者又は^{ろう}盲聾者である児童）の教育が、その個人にとって最も適当な言語並びに意思疎通の形態及び手段で、かつ、学問的及び社会的な発達を最大にする環境において行われることを確保すること。

3. 盲ろうの原因について

一人ひとりの見え方、聞こえ方もさまざまですが、盲ろうになる原因もさまざまです。「特別支援学校における盲ろう幼児児童生徒の実態調査（平成29年度）」（以下、「盲ろう幼児児童生徒の実態調査」とする）では、未熟児、CHARGE（チャージ）症候群、先天性風疹症候群、聴覚障害に進行性の眼疾患である網膜色素変性症を伴うアッシャー症候群、サイトメガロウイルス感染症、ダウン症候群、事故、髄膜炎などが挙げられています。

【参考】

米国全域調査（視覚聴覚二重障害発症の疫学的統計，2016）では、遺伝性症候群が44%と半数を占め、代表的なものとして、チャージ症候群、ダウン症候群、アッシャー症候群が挙げられています。

1) 遺伝性症候群および障害 44.4%

- チャージ症候群
- ダウン症候群
- アッシャー症候群（Ⅰ，Ⅱ，Ⅲ）
- スティラー症候群
- ダンディウォーカー症候群
- ゴールデンハール症候群
- その他

2) 先天性合併症 14.3%

- サイトメガロウイルス（CMV）
- 水頭症
- 小頭症
- その他

3) 出生後の非先天性合併症 11.8%

- 窒息
- 重度の頭部損傷
- 髄膜炎
- その他

4) 未熟児の合併症 10.7 %

5) 病因不明 18.8 %

（視覚聴覚二重障害の医療 ～盲ろう医療支援情報ネットHPより）

CHARGE（チャージ）症候群について

難病指定されているCHARGE（チャージ）症候群は、近年、特別支援学校に在籍する子どもたちの疾患名として耳にすることも多いのではないかと思います。

CHARGE 症候群は、頻度の高い症例 6 つの頭文字をとり、CHARGE association（1981年 Pagonら）としてまとめたものです。

ここに挙げた症状が全て出現するわけではなく、頻度が高いということですから、視覚障害のみ、聴覚障害のみ、視覚と聴覚の両方、あるいは、視覚と聴覚の他に心疾患があるというお子さんもいらっしゃいますし、ほとんど症状が出現しないお子さんもいらっしゃいます。また、顔面神経麻痺、腎尿路奇形、口唇裂、口蓋裂、哺乳摂食障害、嗅覚異常・欠如などの症状が出現する場合があります。

- C : Coloboma of the eye
目の様々な部位の欠損（虹彩、網膜、脈絡膜欠損など）
- H : Heart defects
種々の先天性心奇形、心疾患
- A : Atresia of the choanae
骨性あるいは膜性の後鼻孔閉鎖
- R : Retarded growth and/or development
成長障害、発達の遅れ
- G : Genital abnormalities
性器低形成、停留精巣、二次性徴の遅れ・欠如
- E : Ear malformation and/or hearing loss
耳垂の無又は低形成などの耳介奇形、感音・伝音又は混合性難聴

アッシャー症候群について

アッシャー症候群は感音難聴と網膜色素変性症を来す疾患です。

視覚障害については、夜盲と視野狭窄を特徴とする網膜色素変性症、経過中に白内障を合併することがあります。

アッシャー症候群は難聴の程度、前庭障害の有無、視力障害の発症時期によって3つのタイプに分けられます。タイプ1は先天聾、重度難聴で、先天性平衡失調を呈します。タイプ2は先天性中～高度難聴で、平衡障害は認めません。タイプ3は10歳台までの進行性難聴で、小児期には平衡失調はありませんが、後に発症することがあります。聴覚障害が先天性であるのに対して、視力障害は10歳前後で発症するので、新生児聴覚スクリーニングによって難聴の確定診断は生後6カ月までにされるようになりましたが、アッシャー症候群の診断は学童期に診断されることが多いです。

4. 障害や身体の状態についての把握と配慮

障害や身体の状態について、把握しておきたい事項として、以下を挙げておきます。

把握しておきたい事項

- ・視覚 ・聴覚 ・認知 ・身体の動き ・手指の働き
- ・医療的ケアの有無 ・原疾患、病名

これら把握した情報については、関わる人で共有し、教育活動に活かしていきましょう。保護者の方からご家庭での見えや聞こえのエピソードや気付いたことを伺うことによって、お子さんの状態をより多角的に把握することができますので、学校と家庭、それぞれの場での様子について、情報を共有していきましょう。

たとえば、視覚障害の状態についての把握ですが、見えていない（全盲）のか、見えている（弱視）のかを把握すること、光は分かるのか、色は分かるのか、どの色が見やすいのか、どのくらい見えているのか、どの範囲が見えるのか、まぶしがることはないか、暗いところで、極端に見えにくくなることはないのか、など状態を把握することが大切です。

たとえば、光が分かるのなら、光遊びができる、色が分かるのなら、目印にはっきりした色を使うことができるといったように、どれくらいの距離で、どれくらいの大きさ・色なら見えるのかといった情報を関わる人で共有し、教育活動や日常生活に活用することが大切です。

また、聴覚障害の状態については、オーディオグラムをチェックして聴力の状態を把握しておくこと、裸耳での聴力、補聴器装用時の聴力、感音難聴なのか、伝音難聴なのか、基本的な情報を可能な限り把握することが必要になります。

全国の特別支援学校における盲ろう幼児児童生徒の実態調査の中でも、聞こえているのかいないのか分からない、測定ができないという記載が多くありました。その時には、声や音がした時の反応はどうなのか、振り向いたり、動きが止まったり、驚いたり、表情の変化があるのかといった様子を判断の材料にします。何らかの反応があったときに、どれくらいの距離で、どれくらいの音の大きさなら聞こえるのかなどを把握し、それを教育活動や日常生活に活かすことが大切です。

その他、認知面、身体の動き、手指の働きなどについての情報も関わる人で共有し、対象のお子さんの全体像を把握し、適切な配慮をすることが大切です。

Ⅱ 視覚障害の状態についての把握

1. CHARGE（チャージ）症候群における視覚障害の態様

盲ろうの原因疾患の中で、かなりの割合を占めるCHARGE症候群を例に視覚障害に関連する疾患名などの簡単な説明をします。

CHARGE症候群のお子さんは、眼瞼（がんけんーまぶた）、虹彩、網膜、視神経、角膜などの眼球の構成組織に欠損や発育異常があることで、屈折異常や視野狭窄、羞明（しゅうめいーまぶしさ）が見られます。疾患名としては、眼球が不随意に揺れ動く眼球振盪（がんきゅうしんとう）、小眼球、網膜剥離、緑内障、白内障、視神経萎縮等の診断名がつかます。

大切なことは、異常のある眼球の部位や診断された疾患名から、その子の見え方が想像できるようになることです。

眼球の前方にある角膜や水晶体に濁りなどの異常がある場合は、ボンヤリとした見え方になります。角膜混濁や白内障がこれにあたります。網膜剥離や緑内障などは、眼球後部の網膜に異常が起こるので、視野が狭まったりします。脳に信号を送る経路となる視神経の異常も同じように視野の障害を引き起こします。

このように、眼球の異常な箇所や疾患名から、その子の見え方が想像できるような知識を持っていただきたいと思います。

C: coloboma of the eye コロボーマ（眼組織の部分欠損）

H: heart defects

A: atresia of the choanae

R: retarded growth and/or development

G: genital abnormalities

E: ear malformation and/or hearing loss

眼組織の欠損ないし発育不足
の部位

眼瞼・虹彩・網膜・視神経乳頭・
脈絡膜・視神経・鼻涙管・角膜

視機能への影響

視力低下・屈折異常・視野異常
（狭窄）・羞明

2. 眼疾患の種類と視機能の特性（見え方等）

視覚障害の代表的な疾患名とその特徴的な見え方について理解しておきましょう。

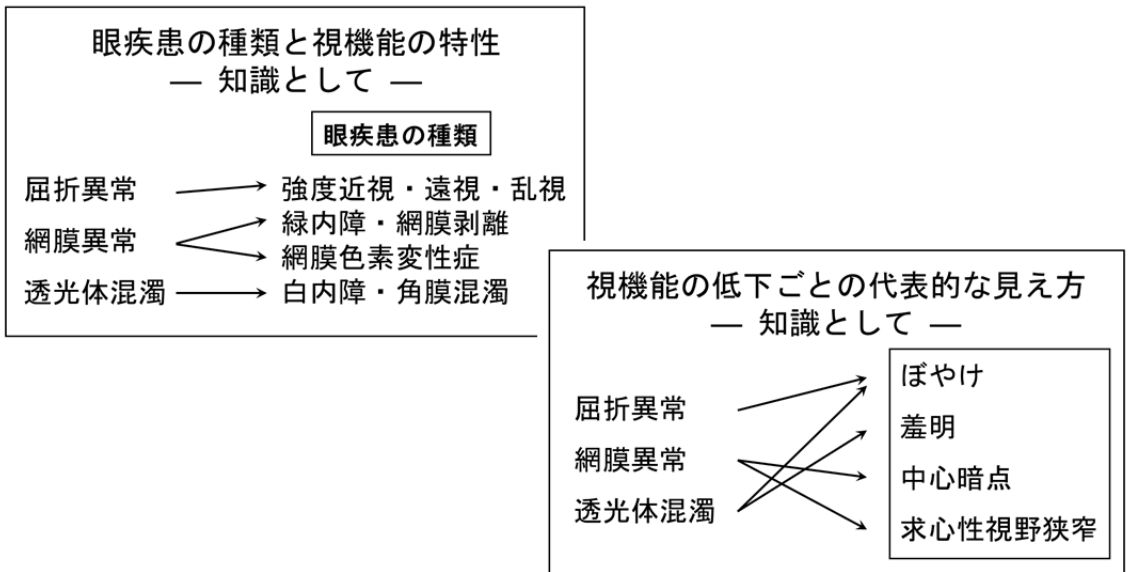
近視や遠視・乱視などの診断を受け、そのために眼鏡をかけている方も沢山いらっしゃると思います。こうした疾患名は、だいたい「屈折異常」となります。屈折異常の見え方は、ピントが合わずぼやけて見えます。

緑内障や網膜剥離・網膜色素変性症などは、網膜の異常が多く、網膜は視細胞が集まっていますので、視野に異常を来すことで、視野狭窄や中心暗点を引き起こします。視野狭窄とは、見える範囲が狭くなり、中央付近しか見えなくなることです。中心暗点とは視野の中央部分が見えないことを言います。

求心性視野狭窄という網膜の中心部分しか見えない場合には、色覚に異常を来すことはあまりありませんが、明暗順応が低下して、暗い場所では見えにくくなったりします。逆に、中心暗点の場合には色覚の感度が落ちたりします。

眼球の前方にある角膜や水晶体などに混濁のある白内障や角膜混濁、眼球中心部の硝子体が濁る疾患の場合には、すりガラスを通したような見え方であったり、光の乱反射によるまぶしさを強く感じたりします。

視覚障害の代表的な疾患名と見え方は図に示したとおりです。また、多くの視覚障害者は、こうした見え方を複合して持っています。視覚障害だからといって、全く見えない全盲の方はごく一部です。多くは、見えにくいロービジョンの方々です。



3. 視覚障害（ロービジョンの様々な見え方例）

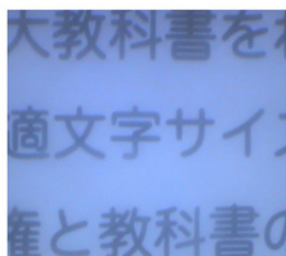
ロービジョンの方々の見え方を具体的に画像で紹介します。

中央は正常な見え方です。

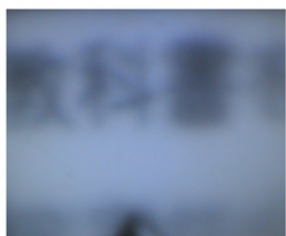
左上は、白内障の方の白濁した見え方です。

左下は、屈折異常のぼやけた見え方です。ロービジョンの場合には、眼鏡をかけても矯正はききません。眼鏡で見え方が良くなるのであれば、それは視覚障害とは言いません。

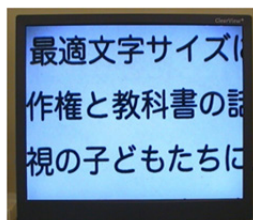
右上は、中央部付近だけが見える求心性の視野狭窄で、右下は周辺だけが見える中心暗点です。視野狭窄や中心暗点は、本当はこんなに綺麗な円ではありませんし、見えない部分が黒色でもありません。もっと様々な形をしていますし、色はグレーに近いです。



白内障



屈折異常



通常



視野狭窄



中心暗点

この画像は、屈折異常の程度、見え方を表したものです。

左上の画像の視力1.2は正常値、普通の見え方です。視力が低下することによりぼやけが強くなるのが分かります。

ロービジョンの子どもは矯正がききませんから、画像からも分かる通り、視力が0.1以下となると見えにくさの深刻度が高まること分かります。



「メガネスーパー」HPより抜粋

色盲とか、色弱といった色の判別が苦手なことも見えにくさの原因の一つです。

しかし、色覚に異常があるだけでは、さほど生活の不便さに影響はありません。また、色覚異常だけでは、視覚障害とは言えません。出現率は男性に多く、日本人男性の約5%、300万人程度の方が、色覚に何らかの異常があるとされています。

ただし、色覚に異常がある方が、まったく色が分からない白黒の世界を見ているかというところではありません。3原色（赤、緑、青）の内、ある特定の色の判別が付きにくいというケースが多いです。また、自身の色覚異常を自覚していない方も多く存在します。

4. 視覚障害の理解

視覚障害と聞くと、まったく見えない全盲者をイメージしがちですが、実際は見えにくいロービジョンの方々がほとんどです。

そして、そのロービジョンの方々は、見え方が一人ひとりまちまちだということです。眼球の異常部位によって、かすんだりぼやけたり、はっきりと見ることのできない人、ドーナツ状に見えている人、狭い筒を通して見ているかのように、狭い範囲しか見えない人、昼間は見えるのに、夜とか暗闇ではまったく見えない人、まぶしさを強く感じる人、色の判別が苦手な人など、見え方は千差万別です。

だからこそ、まずは、眼球各部位の異常の程度や疾患名、視力数値などによる見え方の特性を理解し、子どもの見え方を想像できる力を付けてほしいと思います。

本画像は、よりリアルに視野異常を表しているものです。視野狭窄として、見えない部分は黒色などではなく、このように本当はグレーです。また、見えない部分の形状は綺麗な円形ではなく、境界が複雑で判然としないものであることを補足しておきます。



「おたくま経済新聞」HPより抜粋

5. アセスメント①（検査による視機能の把握）

子どもたちの視力を測るには視力検査を行います。視力検査は医療行為となりますので、通常は眼科医や視能訓練士が行います。その際に使う検査ツールは、ランドルト環の視標です。円の切れ目がどこにあるのか、様々な大きさのランドルト環の切れ目の向きを答えていき、判別が可能な大きさで視力の数値を判定します。一般的には5メートルの距離をおいて測るのですが、30センチの距離で行う方法もあります。

0.1 以下が予想される子どもに対しては、直径 7.5 センチ、太さ 1.5 センチ、切れ目の幅 1.5 センチのランドルト環単独視標を1枚だけ使って、視力を測ることが可能です。この 0.1 の視標が5メートルの距離で判別できれば、視力は 0.1 となりますが、3メートルの距離でしか判別できなければ 0.06、1メートルの距離だったら 0.02、50センチであれば 0.01 となります。

子ども向けには、ランドルト環以外に、ドットカードや絵カード・じゃんけんカードなどがあります。上下左右などの方向を答えることが難しい子どもたちには、たとえば、様々な大小の動物の絵カードなどを提示し、何の動物かを答えさせ、ランドルト環と同様に判別が可能な大きさで数値を出します。

この他にも、色覚異常を判定する検査ツールや暗点などの視野異常を検査することもできます。リー・グレーティングといって、乳幼児用の検査ツールもあります。様々な幅の縞模様を提示して、赤ちゃんなどが目を大きく見開くとか、眼球が動くなどの反応で見えているのかいないのかを判断します。

検査の種類

- ☆ ランドルト環視標（単独・字多数・近点）
- ☆ 文字視標（ひらがな・カタカナ・数字・近点）
- ☆ 幼児用絵視標（単独・字多数）
- ☆ 幼児用ドットカード（うさぎ・くま）
- ☆ 幼児用じゃんけんカード
- ☆ 色覚検査表
- ☆ 中心暗点（アムスラーチャート）
- ☆ Lea GRATINGS（縞視標）



ランドルト環視標



幼児用絵視標



Lea GRATINGS（縞視標）

6. アセスメント②（観察）

盲ろうという障害以外に、知的障害を併せ有する子どもの見え方を把握する手段は、検査と言うよりも、子どもの示す様々な反応を観察することが大切です。また、その観察すべき反応とは、反射の行動や眼球や顔面の動きなどによる、子どもが見せる何気ない動きです。それは、子どもが見せる微細な興味の示し方かも知れませんので、様々な刺激を与えて、その反応を注意深く観察することが重要です。

まずは、反射です。対光反射といって、光を眼球に当てることで、瞳孔が開いたり閉じたりする変化があれば、見えている可能性が高まります。また、瞬目反射とは、まばたきのことです。子どもの目の前で手を動かしたり、てのひらを開いたり、閉じたり、暗い部屋で電気を点けたりしたときに、子どもがまばたきをしたら、見えているかも知れないという判断材料になります。人は、近くのものを見ようとして集中すると寄り目になります。これが輻輳（ふくそう）反射というものです。

このように、人が生まれながらに持っている反射という能力に着目し、瞳孔の大きさの変化、まばたきや寄り目などのまぶたや眼球の動きの変化だけでも、見えているかも知れないというヒントを得ることができます。

確実に見えているかどうか分かる方法としては、追視といって、ものの動きを目で追うことができるかどうかを確かめることです。目で追うだけでなく、ものの動きに合わせて、顔も動かす、動くものに興味を示して、手を出してくれたりしたら、確実に見えていると言ってもいいでしょう。追視を観察する際には、見せたいものが音や臭いを発するものは使うことができません。何故ならば、追視が、視覚ではなく、聴覚や臭覚によって引き起こされているかも知れないからです。

また、見えにくさを持っている子どもの場合には、きらきら光るものなど、より刺激の強いものを提示することも大切です。また、自閉症の子どもなどは原色を好む傾向があると言われていたのですが、この選好といった、好みによって興味関心の示し方に違いがあることも考えられますので、様々な色のものを見せて、示す反応の違いを観察することも大切です。

こうした追視があるかないかで、見えているのかいないのかだけではなく、好みの色や形を見つけることができると、指導の参考にすることができます。

また、追視を使って、視野に関するヒントを得ることもできます。子どもが興味関心を持ったものを、眼前の上下左右それぞれの方向から提示することによって、子どもが追視を開始した地点を把握することで、見える範囲を推測することができます。たとえば、眼前右側から提示した方が素早く追視を開始するけれども、左側からだ反応が遅いとなると、その子どもは右側の方が見えている可能性があります。また、提示の際のものを動かすスピード、認知したときの目とものの距離なども把握します。

好みの色、見え始めの位置、ものまでの距離、そういったことがいろいろと分かれば、それ以降は、話しかける際の位置、提示したいものの見せ方、興味や関心をひきそうな教材の選び方なども分かり、子どもとのコミュニケーションのきっかけをつくることができると思います。

また、追視だけでなく、ものに手を出すようであれば、明らかに見えているわけですから、こうした動作からその子どもの視力を推測することが可能です。

たとえば提示したものの大きさが2センチ、手を伸ばそうとしたものまでの距離が2メートルだとすると、 $0.3 \times 2 / 20$ という計算式になり、視力が0.03程度あるということが分かります。

反応が乏しい、またはまったくない盲ろうの子どもたちの見え方を理解するには、検査では困難です。眼球や頭部の動き、腕の出し方など、子どもの反射や追視、興味や関心を見せたときの行動を細かく観察することがとても大切です。盲ろうの子ども見え方を把握するためには、検査に頼るばかりでなく、観察が大切であり、指導に当たる場合には、こうした子どもの観察結果とその子どもの疾患名などの特性から見え方を推測・想像することが大切になってきます。

対光反射：瞳孔の散大・縮小

瞬目反射：まばたき

輻輳（ふくそう）反射：ものを近距離で注視すると寄り目になる

追視：ものの動きに合わせて目で追う→顔や頭を動かす→手を伸ばす

視物への興味の示し方：色彩、大きさ、提示の速度や方向、利き目、
視距離

視力 = $0.3 \times \text{視距離(m)} / \text{ものの大きさ(mm)}$

※推測や想像＞観察＞検査

本内容（視覚障害の状態についての把握）について、動画（2020.12.5開催 令和2年度第2回盲ろう教育実践セミナー）で視聴することができます。

<https://youtu.be/WsdPqG35v0E>



Ⅲ 聴覚障害の状態についての把握

1. 聴覚障害の種類

聴覚障害の種類について理解するためには、耳の仕組みを大まかに知っておく必要があります。

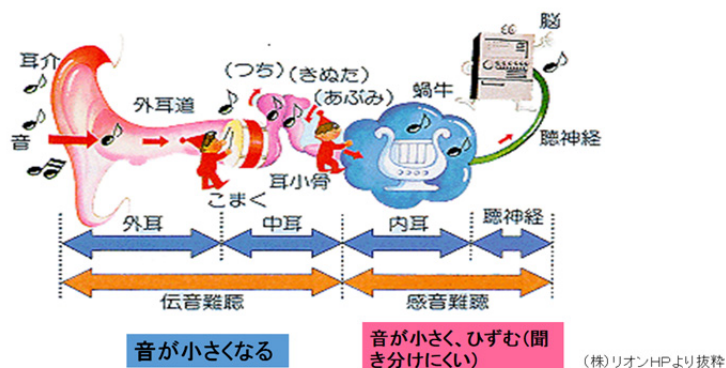
音や声が聞こえた、と認識するのは脳ですが、脳に到達するまでの経路が、この図のようになっています。鼓膜の手前の外耳道までが外耳、鼓膜から蝸牛の手前までが中耳です。ここまでの間に何らかの音の伝達を妨げるトラブル、たとえば、外耳道が生まれつきふさがっているとかが中耳炎などがあれば、その次の内耳に届くまでの音が通常よりも小さくなる、伝音難聴が起こります。これは、音が小さくなっているだけなので、補聴器で音を大きくすれば、かなり明瞭に聞こえます。

その奥の内耳は、物理的な音の振動を電気信号に換えて聴神経に送る働きをしています。ここに不具合があれば、単に音が小さくなるだけでなく、音がひずんで何の音なのか、どんな言葉なのか、聞き分けにくくなります。これを感音難聴といい、高度難聴から全ろうと言われるくらいの聞こえにくさのある人は、ほとんどが感音難聴です。

すなわち、感音難聴と診断がついている場合、言葉や音は小さく聞こえるだけでなくひずんでいるので、何を言っているのかはかなり分かりにくい、もしくは全く分からない、だから、補聴器で音を大きくするだけではなく、他の手段も必要という認識が必要です。

数は少ないですが、伝音難聴と感音難聴の両方がある混合難聴、聴神経から脳に音を伝える部分に難しさがある後迷路性難聴などもあります。

盲ろうの原因となる疾患の例で言えば、風疹症候群では両耳の感音難聴が起こります。CHARGE症候群では、伝音難聴、感音難聴、混合難聴、いずれの難聴もあるようです。一部のタイプのアッシャー症候群では、感音難聴が成長過程で進行する場合があります。



2. 聴力の程度について

(1) 音について

下の図は、縦軸に音の強さ、横軸に音の高さを示したものです。

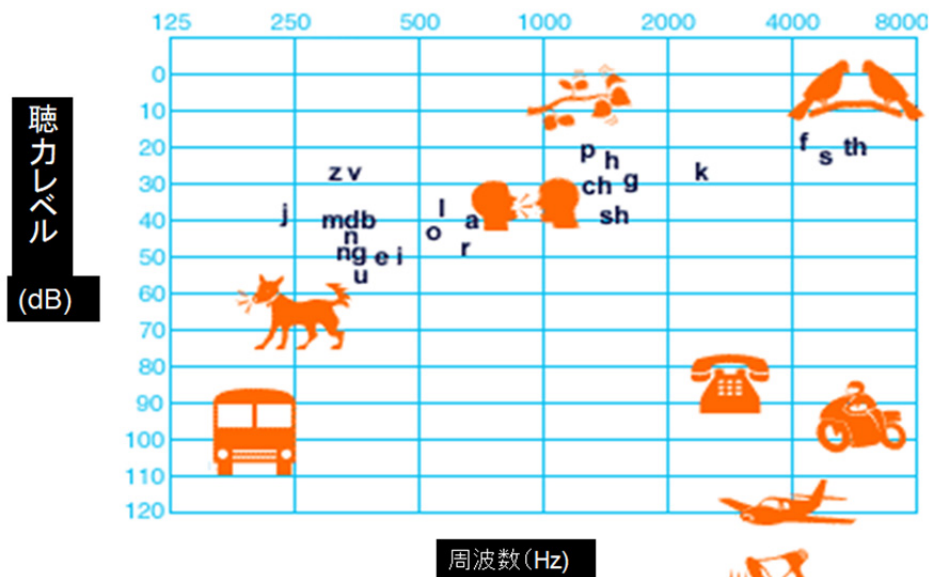
上から下に向かって、音が強くなっています。

左から右に向かって、音が高くなっています。

図の中に書かれているアルファベットは、言語音の子音、母音です。母音は、比較的低い音域で、大きく発することができますが、カ行、サ行、ハ行などの子音部分は、高音で、大きく発することができません。「カ」の「K」の音、「サ」の「S」は小さい音でしか発することができないため、この部分が聞き取りにくいということになり、言葉の聞き間違いが起りやすくなります。

感音難聴であれば、さらに音のひずみが生じるため、音声の理解はかなり厳しくなると考えられます。

音について～強さ(dB)と高さ(Hz)



「オーティキッズ」HPより抜粋

最終閲覧日：2009年8月

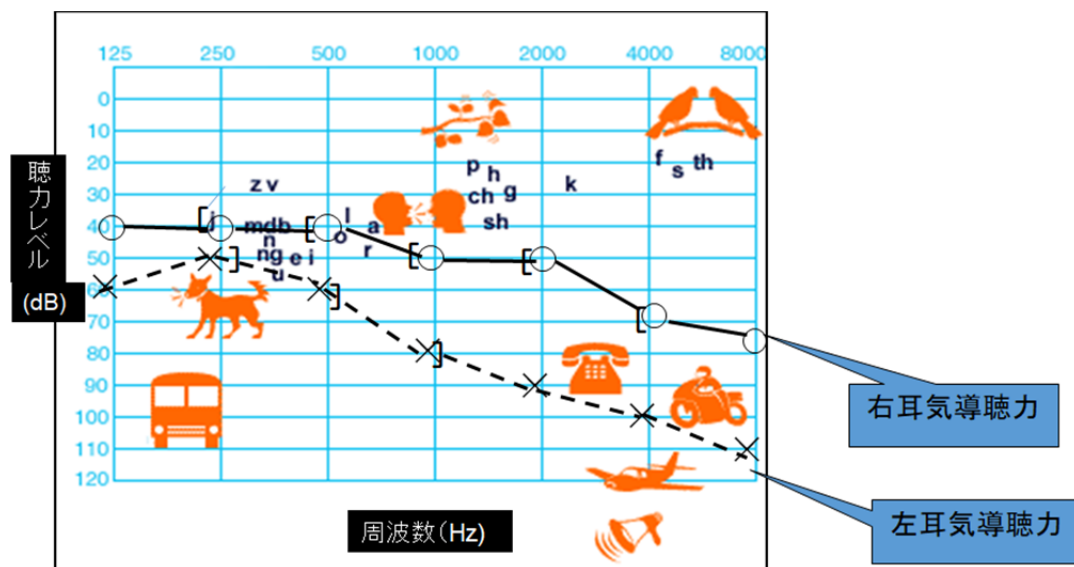
(2) オーディオグラムの見方

担当されているお子さんの聴力検査の結果が、もしありましたら、下図を参考に書き入れてみてください。

このようなグラフを、オーディオグラムといいます。

○に実線はヘッドホンをつけて測定した右耳の結果、×に点線は左耳の結果です。もし、カタカナのコの字みたいな記号が書かれていたら、それは骨導聴力と言って、骨から音を伝えて直接内耳で音を聞いた結果です。コの字が左耳、コの鏡文字が右耳です。

○や×と同じ位置にコの字の記号が書かれていたら、感音難聴、もし、0デシベル付近にコの字の記号があったら、伝音難聴、○や×よりは上ですが、0デシベルではない所にあったら、混合難聴ということになります。

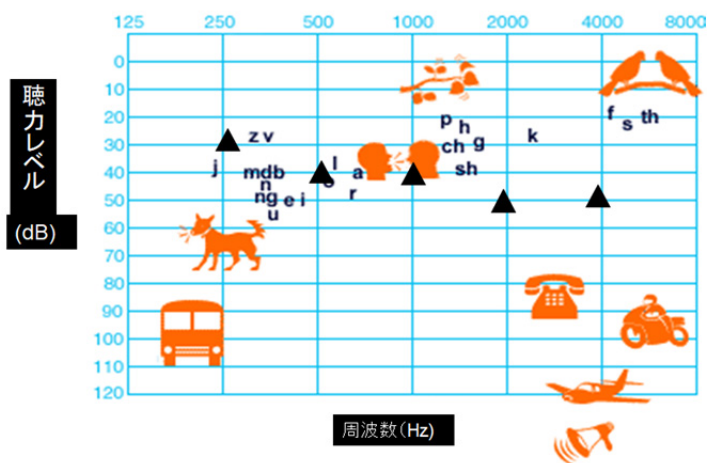
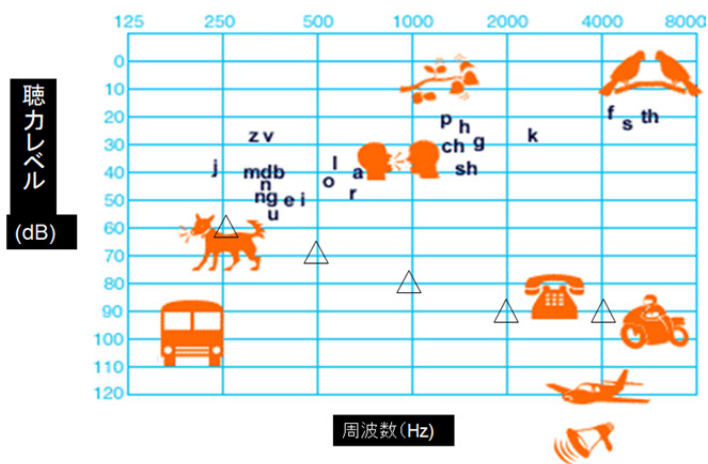


「オーティキッズ」HP（最終閲覧日：2009年8月）より抜粋したものに加筆

△で示されているものは、スピーカーから出した音への補聴器を付けていない状態での反応を記したものの、黒く塗りつぶした▲は、補聴器を付けた状態での反応です。

この図では、上に行くほど小さな音ですから、印の部分よりも下にある音が、お子さんに聞こえる音、上にある音が聞こえないくらい小さい音、ということになります。

聴力は、平均聴力という、500Hz、1000Hz、2000Hzの部分を使った数値だけが告げられる場合もありますが、それだけでは低音や高音がどのような状態なのか分かりません。できれば、オーディオグラムをいただいと、関わる際のおもちゃの音を選ぶといったときの参考になります。



「オーティキッズ」HP（最終閲覧日：2009年8月）より抜粋したものに加筆

3. 聴覚補償の手段

聞こえにくさを補う手段についてです。

全ろう、重度難聴、と言われていても、全くどの音も聞こえない、ということはあまり無く、何らかの音は感じる事ができる場合が多いので、機械で音を大きくして聞こえる音の範囲を拡げることがを試みます。

耳掛型補聴器は、最もよく使われているのではないかと思います。耳掛型の他には、まだ寝ている状態が多いお子さんが使う耳掛型を改良してコードを出してイヤホンを付けたベビー型や、耳の穴にすっぽり入る挿耳型などがあります。

人工内耳は、内耳に電極を埋め込み、耳にかけた機械で音を分析して頭に磁石で装用した送信機から音の情報を内耳に送る仕組みです。小児の手術の適応基準は細かく定められています。詳しくは、日本耳鼻咽喉科学会のホームページからご覧ください。

補聴器も人工内耳も、どんどん新しい機能が開発されていますが、基本的には音を大きくする機械です。聴力や聴覚障害の種類にもよりますが、ある程度重度の難聴であれば、装用するとすぐに聞いて言葉が理解できるようになるものではなく、正常とされる聞こえのレベルまで音を大きくするものでもありません。本人の聞こえの状態に合わせてきちんと調整されたものを装用することが、第一歩であり、そこから、音や声を聞いて意味づけしていく学習を積み重ねることによって、一つひとつ、分かる音や言葉を増やしていきます。

盲ろうのお子さんは、外界からの刺激が少ない分、自分の内側で感じる感覚に注意が向きがちで、補聴器や眼鏡などを身につけることに強い違和感を持つことが多いようです。それを過敏、という捉え方をするのではなく、初めは違和感があったとしても、気持ちを楽しいことや心地良いことにそらしてあげて、お子さんにとって良いものだ、と感じられるように関わっていくことが重要になってきます。

また、「補聴器がなくても聞こえているみたいだし、補聴器を嫌がるから、使わなくてもいいかな？」ということも、よく耳にします。軽度、中等度の難聴であれば、聞こえている音の範囲が広いので、高さや強さによっては、音としては十分に聞こえている場合もあります。

しかし、単一の軽度難聴であっても、そのままだと言語発達の遅れやその後の抽象概念の獲得に支障が出てしまうことも多いです。

知的発達に遅れのあるお子さんの場合、聞き取りにくい部分を推察して補っていくことが難しいため、軽度であっても影響が顕著に表れる、と言われていています。

お子さんの状況に依りますが、軽度、中等度の難聴であっても、より良い聞こえ

の状態にしてあげることが必要であると言えます。

また、多くの補聴器や人工内耳は、周囲の騒音も必要な情報も同じように大きくしてしまいますので、話をしている人や音源を視覚的に認識しにくい盲ろうの子どもたちには、どの音声に注目して聞けば良いのか、分かりづらいということになります。ノイズの多い環境では、話をする人がマイクを付けて、本人の補聴器に直接声を届けることのできる補聴援助システムが有効です。



補聴器(耳掛形)



体外装置(マイク①、音声処理部:
スピーチプロセッサ②)

ケーブル③で送信コイル④と接続。

送信コイルは、皮膚の下に埋め込んだ受信装置
と磁石でくっつく。

マイクから入った音は、電気信号に変わり
送信コイルから無線で受信装置へと送られる。



皮膚の下に埋め込まれた
受信装置⑤から、電極⑥が
中耳を通して蝸牛に入る。
⑦は聴神経。

人工内耳 (日本耳鼻咽喉科学会 HP より)

4. 聴覚のアセスメントについて

(1) 聴力検査の種類

本人が「聞こえた」と反応しなくてもできる検査としては、左の、眠った状態で脳波をとる聴力検査があります。これは、主に病院で行われます。

生まれて数日後に行う新生児スクリーニング検査、2000～4000Hzの比較的高い音で反応を取る ABR 検査、4つの高さの音で反応をとることができる ASSR 検査があります。ABR 検査で反応無し、という結果であっても、低音部分の聞こえがどうかは分かりません。また、ASSR 検査は、どの高さの音が聞こえているかが分かるので補聴器の調整の参考になりますが、実際の聴力とのずれが生じやすいと言われています。また、聴覚以外の障害を併せ有するお子さんの場合、脳波による検査と実際の聴力にずれが生じる場合があります。

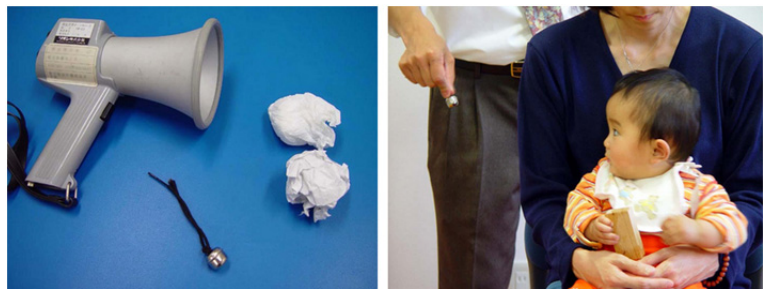
新生児用オーディオメータや生活音を使った聴性行動反応聴力検査は、色々な音に対して、目を覚ましたり手足を動かしたりする反応があるかどうかを見る検査です。発達が初期段階のお子さんは、これによる聴力検査を行う時期が長いかもしれません。

首がすわって自由に頭を動かせるようになれば、音が聞こえた方を見るような行動も出てきます。

ただ、盲ろうのお子さんの場合、音源を見るという行動が出ない場合が多く、代わりに、動きが止まる、呼吸のリズムが変わるなどによって聞こえた様子がみられることが多いです。



脳波による聴力検査 (AABR、ABR、ASSR)



新生児用オーディオメータや生活音を使った聴性行動反応聴力検査 (BOA)
(あいち小児保健医療総合センターHP より)

条件詮索反応聴力検査は、スピーカーから音が鳴った後、光やおもちゃなどが見えるようになっていて、その関連が理解できるようになったら行うことができます。ただ、視覚に頼った検査方法なので、盲ろうのお子さんには使いにくく、代わりに振動を使ったり、聴性行動を観察したり、ということで、聴力を推定していきます。

音が聞こえたらボタンを押すなどの行動を自発的に行うことができるようになると、遊戯聴力検査を行うことができます。いろいろな手段を使って、お子さんが飽きないような工夫をします。小学生くらいの発達になれば、自分で手を挙げたり、ボタンを手に持って押して聞こえたことを知らせたりして検査を行うことができるようになります。

このように、専門機関では様々な手段で聴力の把握に努めますが、検査室での短い時間では、はっきりした反応が得られないこともよくあります。また、脳波による検査の結果と実際の聞こえの状態に違いがあることも、稀ではありません。

学校やご家庭で、様々な場面での音への反応を書き留めておき、専門機関と共有することにより、補聴器や人工内耳の調整の貴重な情報となり、本人にとって快適に聞こえる調整へと繋がります。



条件詮索反応聴力検査 (COR)
(徳島県立徳島聴覚支援学校 HP より)



遊戯聴力検査(プレイオーディオメトリ)
※補聴器装用での音場検査(宮崎県身体障害者相談センターHP より)

(2) 生活の中での聞こえの観察

～盲ろうの子どもの音への反応観察ポイント～

盲ろうのお子さんの音に対する反応としては、振り向く、という行動ではなく、動きが止まってじっと耳を澄ましていたり、ニッコリしたり、あるいは、息を止めて聞こうとしていて音が鳴り止むとため息をついたり、じっとしたあとでニヤリとしたり、という行動がよく見られます。

また、音を出したときよりも、音が無くなった時の方が分かりやすい反応が出ることもあります。もし、音への不快そうな反応、たとえば、大きな音が突然入ったタイミングで、身体がビクッとする、補聴器を外してしまう、などがあったときには、音の種類、距離、その時の様子などを記録しておきます。

ただ、難聴が重度であれば、なかなか音への反応がみられないものです。

これは、盲ろうのお子さんに限らず、重度の難聴のお子さんはみな同じで、生活の中で、お子さんが喜ぶ遊びを繰り返しながら音に親しむ、という関わりを積み重ねて、音への関心を育てていきます。

観察ポイント

- 動きが止まる
 - 呼吸のリズムが変わる
 - じっとした後ニヤリとする
 - 音が出たときよりも、音が止まったときの方が分かりやすい反応が出る
- ☆音への不快そうな反応があれば、それも記録する。

(3) 生活の中での聞こえの観察

～音への関心を育てる関わり～

音や声への関心は、人や外界への関心の育ちに伴って育っていきます。

お子さんにとって、心地よかったり、楽しかったり、安心したりできるような関わりを続けながら、話しかけてあげたり、歌を歌ってあげたりしてください。

盲ろうのお子さんは、他の人が音に対してどのように反応しているのか、視覚的に学習する機会が特に乏しいと思われます。

赤ちゃんの頃なら、離れている所から声をかけるだけではなく、抱っこするなど、心地よい状態で密着して振動も伝わるように話しかけたり歌を歌ったり、声遊びをする、少し大きくなったら、十分に聞こえているであろう強さの音や声を、一緒に

聞き、気づきを促し、音源と一緒に確かめる、という遊びを繰り返すなどの、音や声への関心を高めてあげるような関わりを行うことが重要となります。意味のある言葉でなくてもかまいません。トントン、ブルブルなどリズム良く音を口ずさみながら、それに合わせて身体を揺らしてあげたり、動かしてあげたりして、一緒に楽しみます。お話しするなら、きちんとお子さんに向かって、少しゆっくり、はっきりと、短めの言葉で話しかけてあげてください。お子さんが声を出したら、それに応えるように真似をして聞かせてあげると、自分の声に、他の人を動かす力があることに気づくかもしれません。

そんな関わりを楽しめるようになってきたら、身体を動かすなどの前に声を出すなどして、タイミングをずらすようにすると、音を聞いて、楽しい遊びを期待して待つ、ということが出来るかもしれません。食べるのが好きなお子さんなら、ちょっとお行儀悪いかもしれませんが、お子さんと一緒にスプーンとお皿でカチャカチャと音を出して楽しんだりするのも良いと思います。

お子さんが、「何か聞こえた」「何の音かな？」と耳を澄ましている様子を見つけたら、少し見守り、タイミングを見計らって、一緒に音源に近づいて行って触ってみたり、自分で音が出せるようにしてあげたり、もう一度音を聞かせてあげたりして、「きこえたね～」「おもしろいね」と楽しみながら一緒に聞いてみると良いと思います。

いずれにせよ「一緒に聞くことを楽しむ」ことが基本です。

音の出る絵本などの機械から出てくる音楽などを楽しむというのも良いのですが、1人で聞いているだけでなく、だれかとその楽しさを共感しながら一緒に聞くことで、音を通して人や外界との繋がりが広がると思います。

音への関心を育てる関わりのポイント

- 人と触れあいながら、声をたくさん聞かせてあげる
- 音源を触ったり操作したりして親しむ
- 振動などの触覚からの刺激の前に音を聞かせてあげる習慣をつける
- 音や、声と音が聞こえたら、楽しいことやうれしいことが待っていると、その音を期待して待つようになる
 - ゆらんこ遊びの前の声かけ、コップやお皿の音、人が近づく足音 など
- ON、OFF のメリハリ、環境音（ノイズ）への配慮

5. 聴覚活用の意義

聴覚を活用することの意義について考えてみます。

聴覚が活用できれば、言葉が聞き取れるようになるかもしれない、音声言語が獲得できるかもしれない、と期待が膨らみます。

難聴であっても、きちんと調整された補聴器を装用することで、明瞭に言葉が聞けるようになり、言葉の発達の手助けになります。もし、言葉そのものが理解できなくても、声のもつリズムやメロディなどが心地よく気持ちを安定させます。声とともに、触り方や感触で好きな人を感じることができます。

聴覚の活用が進むと、接触していなくても自分に声をかけてもらっていることを感じられるなど、空間的な拡がりが見られます。

関わる方々が、お子さんの聞こえの反応の仕方を知り、お子さんが何らかの音に気づき、関心を持って聞いている、ということが分かるようになれば、それを手がかりに、その音を繰り返し聞いて一緒に楽しんだり、音源を探索したり、その音が何を意味するのか、教えてあげたりすることができます。

音の世界が広がるということは、盲ろうの子どもにとって難しいと言われる偶発的学習の機会が広がるということになるのです。

実際には、色々な困難さがある、補聴器が装用できなかつたり、音への反応が見られなかつたりすることがあると思います。

これは難聴の単一障害のお子さんでよく経験することですが、音にあまり反応が見られなかつたお子さんが、人とのコミュニケーションや周囲への関心が育ってくるのに伴い、音への関心も高まり、自分で環境音に気づき始める、ということがあります。まず補聴器を着けなければとか、聞こえの状態をはっきりさせなければ、と考え過ぎず、コミュニケーションを育てていこう、と全体の育ちを促すように関わっていくことが大切なことだと思います。



本内容（聴覚障害の状態についての把握）について、動画（2020.12.5開催 令和2年度第2回盲ろう教育実践セミナー）で視聴することができます。

<https://youtu.be/yaJXG8Qi52M>

Ⅳ 盲ろうの子どもたちが抱える主な困難性

盲ろうという障害がもたらす主な困難性について考えたいと思います。

東京盲ろう者友の会が作成したパンフレットの中では、次のような説明をしています。

もし、あなたが、テレビを見ていて、いきなり画面が消えてしまい、スピーカーの音だけが聞こえる状態になったとします。これは、「盲」の人が経験している認識世界に似ています。逆に、テレビの音が消えてしまい、画面だけが映っている状態になったとすると、それは「ろう」の人が置かれている状態だと言えます。では「盲ろう」とはどのような状態かということ、テレビの画面を消して、同時にスピーカーの音も消してしまった状態、要するにテレビのスイッチを切ってしまった状態だと言えます。盲ろう者の前方には、「永遠に続く静かな夜」が広がっているだけなのです。

(東京盲ろう者友の会「知ってください 盲ろうについて」より)

このように、盲ろうの子どもたちは、「光」と「音」が失われた、あるいは捉えにくい状態であるため、人間関係の育成、概念の形成、コミュニケーション方法の獲得、空間の方向定位と移動、日常生活技能の習得、社会生活への参加、余暇活動など、広範囲にわたり、困難さが生じます。

この中から、情報入手、概念形成、コミュニケーション、移動、それぞれの難しさについて考えてみます。

1. 情報入手の難しさ

私たちはほとんどの情報を視覚と聴覚から得ています。しかも、何気なく目や耳に飛び込んでくる大量で広範囲の鮮明な情報を意識せずに得ることができますが、盲ろうの子どもたちは、その大部分が得られません。

盲ろうの子どもたちが得られる情報は、直接触れるか、保有する視覚と聴覚で把握できる限られた範囲にある不鮮明な情報に限られます。しかも、これらの情報は、一度に取り入れられる情報量が極めて少なく、複数の情報の同時処理が困難なため、情報相互の関係性・因果関係、全体像の把握が非常に難しくなります。そして、遠方のもの・危険物・動き・変化には直接触れることができないため、情報として欠落してしまいます。

このため、当然知っているであろうことを知らないということもよく起こりうることです。たとえば、高い学習能力を有する先天性の盲ろう児は、小学部6年生時の社会科の授業で、「鉄道開通時は、すり減った線路をひっくり返して裏面も使う」

といった内容を読んで、「ひっくり返す」には両端（新橋、横浜）を人が持ちあげて、ひっくり返す、線路は始点から終点まで長い1本であると思っていました。

その後、実際に旧横浜港駅プラットフォームに敷設された線路を触り、つなぎ目の存在を知り、併せて、電車がガタンガタンと揺れるのは、つなぎ目があるからだ、と日頃の体験とつなぎ目が結びつきましたが、情報の欠落を実感したひとコマです。

2. 概念形成の難しさ

子どもは、乳幼児期から養育者の表情を見て、声を聞き、やりとりをし、感情の交流をしていく中で、世界を拓げ、さまざまな知識を育てていきます。

しかしながら、音と光が失われた、あるいはほとんど届かない世界の中にいる盲ろうの子どもたちは、人や物を判別すること、手に触れた物を認識すること、ひとつの概念を獲得するまでに意図的な働きかけと多くの時間が必要とされます。

3. コミュニケーションの難しさ

子どもたちは成長していく過程で、たくさんの人や物、周囲の様子、景色等を見て、ことばや音を聞いて、物事を認識し、ことばを発していきます。

保護者の方が犬を指さして「ワンワンいるね」ということばを聞いて、これはワンワンという理解をし、ワンワンとよびます。毎日、数え切れないほどたくさんの視覚と聴覚からの情報を浴びます。こういった情報が入らない盲ろうの子どもたちが、物に名前があること、物と名前とを一致させる、相手の伝えようとしていることを受け止め、自分の思いを伝えること、そして、双方向のコミュニケーションをとるまでには、多くの時間と意図的な働きかけが必要になってきます。

身振りなどを含めてコミュニケーション手段の獲得には、それが対応する概念の理解が前提です。概念の形成そのものに難しさがあるために、コミュニケーション手段の獲得には意図的な関わりと非常に多くの時間を必要とすることを踏まえて、お子さんに関わっていくことが大切です。

また、物の名前を教える場合、同時に二つの情報を摂取することが困難です。たとえば、何かを触っている時に、全盲の子どもであれば、音声言語によって、触っている物を説明することができますが、盲ろうの子どもには、触っている手を止めさせ、情報を伝えなければなりません。

そして、盲ろうの子どもとのコミュニケーションは1対1が基本であり、時間もかかるため、コミュニケーションの量が圧倒的に少なくなってきます。そのコミュニケーションも一人ひとり異なるコミュニケーションのモードと方法を有しています。

先天性の盲ろうの子どもたちと既にコミュニケーション手段を有してから盲ろうになった後天性の盲ろう者とは、コミュニケーション獲得までの時間や方法が大きく異なります。

4. 移動することの難しさ

視覚からも聴覚からも情報が入りにくい、入らない中で、嗅覚や触覚によって、空間を把握することは非常に困難であり、行きたい時に、行きたい所に行くことの難しさがあります。まして、点字ブロックから離れたり、介助者がそばにいなくなったりした状態になると、基準となる物がなくなり、自分がどこにいるのか、全く分からない状況になってしまいます。

◆盲ろう疑似体験

盲ろうの子どもたちの状態を理解する上で、疑似体験を取り入れることも有効です。障害の状態は一人ひとり異なり、疑似体験も限られた時間であるため、実際の盲ろうの子どもたちの状況を体験できるわけではありません。何よりも知識や経験も子どもたちとは比べものにはなりません。疑似体験をすることで、盲ろうの子どもたちの困難さや行動を想像する手がかりを得ることはできます。

関わっている盲ろうのお子さんの視覚障害や聴覚障害の状態、たとえば、肢体不自由があればその状態も併せて疑似体験することによって、日頃のしぐさや行動の理解につながることもあると思います。

●疑似体験の一例をご紹介します。

比較的、準備がしやすいアイマスクと耳栓を使用した疑似体験です。

2人1組で、1人は盲難聴児。もう1人は、教員役。

教員役の人は盲難聴児役の人に、音声は使わずに、直接触ってガイドして、課題を伝えます。盲難聴児役の人にも音声は使わないようにします。

【課題1：学校行事の場面を想定しています】

1. 立って、座って（3回）
2. そのまま待って【30秒くらい関わらずに待ってもらってください】
3. 立って、座って（2回）

【課題2：ゲームや遊びの中でジャンケンをすることも多いと思います】

1. ジャンケンをしましょう。
2. ジャンケンに勝ったら、手をあげることを伝えてください。
3. ジャンケンに負けたら、おじぎをすることを伝えてください。
4. 上記のルールにしたがって、ジャンケンしましょう。

単に体験するだけではなく、疑似体験後、話し合いをし、何を感じたのか、何を伝えたかったのか、分かったのか、分からなかったのかなど、体験の分かち合いをすることが大切です。

盲ろうの子どもたちから出された疑問（エピソード）

視覚と聴覚からほとんど情報が入らない中で、先天性の盲ろうの子どもたちは、自分が体験したこと、触ったこと、限られた視覚と聴覚から得られる断片的で不確かな情報が全てといって良い世界で生活しています。ここにあげた疑問は、高い学習能力を有している盲ろうの子どもたちの小学部時の疑問や捉え方です。

・ 山の木に、誰が水をあげているの？

生活科の中で、野菜を育てていたお子さん、植物が育つには、水が必要であることを毎日のように植物に水をあげることで学びました。そのお子さんが遠足で山登りにいった時に、一緒に歩いていた教師が周りにたくさん木があると説明しながら、木々を触らせたそうです。そうしたら、そのお子さんから「この山の木には、誰が水をあげているの？」という質問が出てきました。

＊水をあげなかった植物はしおれてしまう、枯れてしまう、だから植物には水が必要という経験と知識から、たくさんの山の木は、誰が水をあげているのか、という疑問です。

・ マンホールの蓋を開けると、地下鉄が走っている。

「道路のマンホールの蓋をあけると地面の下にいける」ということと「地下鉄は地面の下を走っている」ということを知って、マンホールの蓋をあけるとそこは地下鉄が走っている、どうして駅まで行かなければいけないのかという疑問です。

こうした疑問は、盲ろうの子ども自身も自身が体験したことを元にした、体験が全てだからこそ出てきた疑問と言えると思います。

だからこそ、しっかりと体験を積み重ねていくことを大事にし、その体験とそこから得た知識を元に、広げていくことが大切になってきます。

盲ろうの子どもにとっての物語（エピソード）

盲ろうの子どもたちにとって、絵本の世界は未知の世界であり、非常に理解が難しいものです。

先天性の盲ろうで、視覚障害については、目の前に人や物があることは分かる程度、聴覚障害については裸耳で 100dB 程度、高い学習能力を有している盲ろう児の小学部低学年時のエピソードです。

- 「たぬきの糸車」（「小学1年国語教科書」掲載）の学習時の質問
「タヌキはしゃべるのか？」
「どうやって糸車を回すのか？」
- 「お手がみ」（「小学1年国語教科書」掲載）の学習時の質問
「カエルくんはなにでお手紙をかくのか？」
「点字で、手紙をかくのか？」

タヌキやカエルをどのようにとらえていたのか分かりませんが、現実社会と物語の世界の区別がついていない、あるいは混沌としている中で、実際の体験と結びつかない架空の世界、物語の世界を理解することの難しさをあらわしたエピソードです。

V 盲ろうの子どもたちに関わる時に大切にしたいこと

1. 安心できる関係づくりをすること
2. 実体験を積み上げること
3. 子どもにあった情報の提示の仕方や関わりの方法を選ぶこと
子どもからの発信の方法を工夫すること
4. 活動の始まりと終わりを明確にすること
活動の一部ではなく全過程に関わるようにしていくこと
5. 子どもにとって「意味のある」興味関心のあることを学習につなげること

1. 安心できる関係づくりをすること

声や音、光も届かない、届きにくい世界の中にいる盲ろうの子どもたちにとって、人の存在こそが外の世界に繋がる窓口です。安心できる関係づくりが大切です。

そのためには、盲ろうの子どもの表情、視線、身体の動き、身振り等から、気持ちや思いを読み取っていくことが大切です。子どもが注意を向けていることやものに、一緒に注意を向けてみましょう。たとえば、テーブルの上をトントントン…と叩いているお子さんが叩くのをやめた時、そばにいる教員がトントントン…と同じように叩きました。お子さんは、少し間をおいた後、にっこりして、もう一度、トントントントン…と叩き返してきました。これはやりとりの一例です。子どもは、自分の気持ちが分かってもらえている、受け入れてもらえているという安心感をもつのではないのでしょうか。一緒にいて安心できる関係づくりがとても大切です。自分が伝えた気持ちが分かってもらえる、かなえられる、それを重ねることがコミュニケーションの土台にもなります。

盲ろうの子どもたちは、周囲の人たちの様子を見て、周りの人に感情があって、それをいろいろな方法で表現しているということが分かりません。まずは、子どもたちが、さまざまな状況の中で、感情を体験する（心が動く）ことが大事なことです。好きな遊びをたっぷりして、積極的に子どもの感情を受け止め、感情を伝え、「楽しいね」「嬉しい」といった感情を共有していきましょう。そして、信頼関係の土台の上に、大好きなおもちゃをとられて悔しいとか、お母さんがそばにいないとさびしいとか、そういったネガティブな感情も含めて体験し、やりとりをしていくことが大切です。

2. 実体験を積み上げること

実際の体験を積み上げることが大切です。

得られる情報が限られている、また、絶対的な経験の乏しさがあります。そのため、概念形成の基盤となる実体験を積みあげていくことが大切にしていきましょう。体験してはじめて、周囲で起きていることが理解できます。

たとえば、サラダに入っているトマトしか食べたことがなければ、切って料理してあるトマトだけがその子どもにとってのトマトです。しかし、トマトを植え、育て、もぎ取って観察し、（自分で包丁を使って切って）食べることで、トマトについて全体像を理解することができると思います。

指導の実例

◆体験して周囲で起きていることを理解◆

視覚障害の状態は光やはっきりした色なら分かる程度で、聴覚障害は補聴器を装用すると60dB程度の4歳児に対する指導事例です。

いつもは窓から風が入ってくるはずなのに、上から風が来たことに、どうして？という表情の幼児に、担任は倉庫から脚立をお子さんと一緒に取り出してきて、保育室に設置しました。そして、お子さんは、脚立に登り、天井の扇風機を見て、触って、確かめました。天井に触り、扇風機に触り、風を感じて、納得したのでしょう、満足そうに笑顔を見せていました。

ことばだけで、「天井につけてある扇風機の風」と説明しても、天井は見たことも触ったこともないし、天井につけてあるってどういうことなのかなど、ことばだけの説明ではイメージが分からないことも実際に体験することで、理解がすすみました。



事例

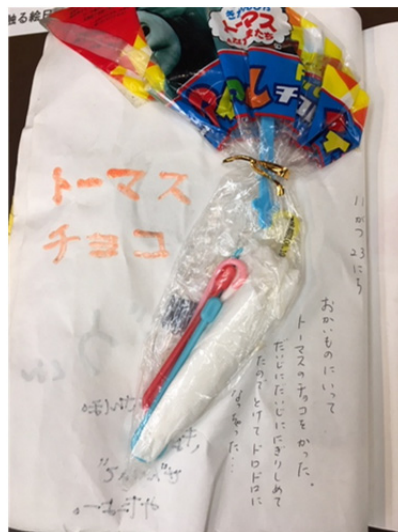
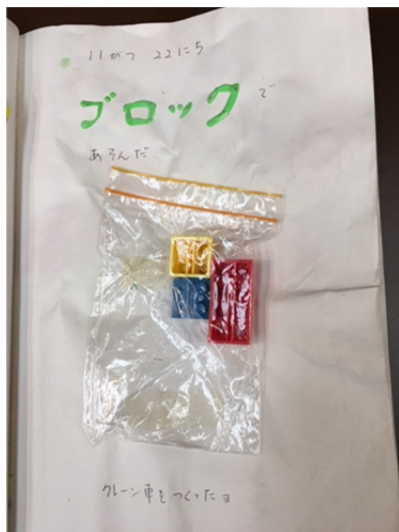
◆体験したことを記録する◆

5歳前に全盲になった全盲難聴のお子さんが幼稚部の時に、保護者の方が作成していた実物日記です。

本人が分かるようにと、その日に楽しんだこと、体験したこと、その実物を貼りつけて、記録としました。「今日は、こんなことをしたね。」と一緒に貼りつけ、そこにエピソードを書いておく、といった実物日記です。その中で、今日、昨日、一昨日、少し前、1年前…といった時の流れ、時間の概念に繋げていけるようにと作成したものです。

盲ろうの子どもたちにとって、時の流れ、現在、過去、未来を意識するということはとても難しいことです。

まずは、身近なところから、時間を意識することからはじめましょう。その一つの手段として、日記が考えられます。実物、声など、本人が分かる方法で記録し、いやだったことや辛かったことも含めて振り返ることで、自分自身の体験とあわせて、理解できる時間の幅を増やしていくことは大切なことです。



指導の実際例

◆体験を通しての言語の理解◆

先天性の盲ろうで、コミュニケーション手段は触指文字、触手話、学習手段は点字使用の小学部5年生のA児に対する指導事例です。

家庭科の調理実習記録の一文「ブロッコリーが袋にはいります」の表記に対して、ブロッコリーと袋を使って操作しながら、「ブロッコリーが袋にはいる」のではなく、「ブロッコリーを袋にいれる」という表記であることを学びました。

そして、より実感が伴うように、Aが袋にはいる、Aを袋にいれる、の違いについて、実際に大きな袋を用いて、ことばと動きを一致させて学習することによって、「いれる」と「はいる」の違いを学びました。

また、たくさん運動した後、肩が上下に動いているその状態の時に、慣用句の「肩で息をする」の表現を使うことで、身体の実感と結びつけ、実感を持って、表現を覚えることができるようにしました。

たっぷりの時間があるときは、ご家庭の中でも、料理、掃除、洗濯などをお子さんのペースでじっくり一緒にやってみましょう。

まずは、今から何をするのかを伝えましょう。サイン、手話、音声を使ったり、実物を触らせたり、見せたりして、今からすることを伝えてからはじめると、お子さんも見通しを持ちやすくなります。たとえば、「洗濯をする」ということを、お子さんに伝えるときに、洗濯する物や洗濯機を触らせたり、洗剤の香りをかがせたりすることで伝わるお子さんもいると思います。

既に、成人となっている盲ろう者の幼少期を思い出して、保護者の方々から、当時のことを伺うと、「できることは一緒に何でもやるようにしました。待っていて、と言ってもなかなか伝わらないので、一緒に家事をすることで、待たせなくてもいいし、実際にやってみることで理解できたことも多かったですよ。ただ、気持ちに余裕がないとなかなか難しかったかな。」と語ってくださいました。

3. 子どもにあった情報の提示の仕方や関わりの方法を選ぶこと 子どもからの発信の方法を工夫すること

視覚・聴覚障害などの状態に応じて、触覚や嗅覚を活用する等、一人ひとりに分かる方法で、必要な情報を分かりやすく一貫して伝えることが大切です。その時に、「視覚、聴覚がどれくらい活用できるのか」といった障害の状態について、そして「発達段階の把握」などが必要になってきます。

先天性の盲ろうの子どもたちは、サインや言語によるコミュニケーションがまだ難しい子どもたちがかなりの割合を占めていますので、その子どもたちに分かる方法での提示を考えていきましょう。

子どもに分かる方法での提示（例）

◆ネームサインの活用

自分が誰なのか、名前の印や合図を決めて、必ずそれを使って子どもに名乗ることが大切です。誰が来たのか、視覚と聴覚からの情報がない、入りにくい子どもたちに、人を特定できる情報を提供することが大切です。たとえば、腕輪、長い髭、エプロン、決まったテーマソングなどを使います。

そして、そばにいるのかいないのかわからないので、そばに来たことをきちんと伝え、そばを離れる時は離れることも伝えましょう。可能でしたら、物事の因果関係の理解が進み、行動の切り替えが納得しやすいように、「どうしてそうするのか」の理由も伝えるようにしましょう。

たとえば、空っぽのかごを触らせた後、そばから離れる、戻ってきた時は、かごに教材が入っている、となれば、先生は教材を取りに行くために離れたということが分かります。もちろん1回で、それが分かるということではなく、繰り返しの中で、子どもなりにそばを離れる理由をつかんでくれるという見通しをもって関わっていくことが大切です。



ネームサインの一例

子どもに分かる方法での提示（例）

◆オブジェクト・キューの活用

1歳10ヶ月のときに、ヘルペス脳炎に罹り、その後遺症で全盲ろうになったAさんの保護者の方が書かれた記録です。

とにかく活動的でAに振り回される日々でした。食事も行儀が悪く落ち着いて座っておられず、それをご覧になったN先生がご自分が使われていた折り畳み式のミニテーブルを持ってこられて、このテーブルに食事を乗せて食べようと試みました。ところがなぜか椅子と勘違いし、そのテーブルに座って食卓のテーブルで食べることになりました。食べることが大好きだったのでこのテーブルが食事のサインになり、お腹がすくと自分で立てかけてある場所から持ってきて組み立てて座って待つようになりました。これがAにとって初めてのオブジェクト・キュー（活動を象徴する物）でした。

旅行や外出に行くにも持参して自分で組み立ててセッティングしていました。テーブルの足が一本折れていますが、これにはあるエピソードがあります。元々先生のお古をいただいた物をフル活用していたので、幼稚部の時にテーブルの足が折れてしまいました。これは大変！と私はとにかくAが壊れていることを知ったら怒ると思い、Aが学校に行っている間に慌てて同じ大きさの折り畳みテーブルを買ってきてすり替えておきました。

Aが学校から帰ってきて食事をしようとして自分で取りに行った時にテーブルを触って怒って泣き出しました。何がいけないのか分からず、N先生に相談しました。先生に「テーブルを替えるときに一緒にとりかえましたか？自分のテーブルが替わっていることに怒っていると思いますよ。」とアドバイスいただきました。

そして、壊れたテーブルを触らせると、確認し始めました。テーブルの脇に傷があったのです。その部分を触ると笑顔になりテーブルを組み立て始めました。でも足が折れているので滑り台のようになってしまいます。そこで新しいテーブルを出して隣に置き一緒に交換しました。それからは納得して新しいテーブルを使うようになりました。この出来事以来、何でもAと一緒にやることを心掛けました。



（「盲ろうの子どもは生涯教育」：盲ろう教育研究紀要—12（全国盲ろう教育研究会 2017年7月）より一部転載）

子どもに分かる方法での提示（例）

◆オブジェクト・キューの活用

オブジェクト・キュー（活動を象徴する物）は、たとえば、給食はスプーン、図画工作はスモックというように、実物、実物の一部といったかなり具体的なもので、子どもにとって活動をイメージしやすい物、活動の中で使用する物から抽象的な物まで、子どもの実態に応じて考えていくことが大切です。

使い方もオブジェクト・キューを使うことで、どんなことを分かってほしいのか、見通しをもって安心して活動するために使う、次の活動や行く場所の予告として活用する、子どもに選択させるために使う、一日の活動の振り返りとして使うなど、対象となるお子さんにとっての目的を明確にすることが大切です。

（例１）

スプリング遊具などの触る箇所と同じような手触りや色を意識して作成したオブジェクト・キューです。遊具の全体を小さくするのではなく、使用するとき、必ず触る箇所をオブジェクト・キューにすることで、お子さんがイメージしやすくなっています。

（例１）



(例2)

ブランコのオブジェクト・キューです。実際に握るチェーンと同じ素材をボードに貼りつけてあります。ボードに貼りつけることで、単にチェーンの一部というだけではなく、活動をイメージするツールとしての意味合いを持たせた物になっています。

(例3)

抽象的なものになります。上は学習室、下はミキサーのオブジェクト・キューです。その活動で直接的に使用するものというより、これは学習室、これはミキサーという共通理解のもとでの印となる段階です。

たとえば、学習室のオブジェクト・キューを持って移動し、学習室に着いたときに、入口に同じオブジェクト・キューが貼り付けてあれば、「学習室に着いた」ことがより意識できると思います。

(例2)



(例3)



子どもに分かる方法での提示（例）

◆スケジュールボックスの活用

時間割、今日の予定については、文字や絵カード等で伝えることで、把握できるお子さんもいれば、それが難しいお子さんもいらっしゃると思います。そこで、子どもたちの実態と活動に応じた時間割、スケジュールボックスを考えてみましょう。

提示したスケジュールボックスは、一例です。使う子どもにとって分かりやすく、意味あるものを使用して、一日の活動の流れを示しています。ピンクの布はマッサージをイメージしたオブジェクト・キューで、色と手触りはマッサージに使う布の切れ端を使っています。コップは給食です。ボックスにはフェルトのボタンをつけ、ボックスの底は手触りと色がそれぞれのボックスで異なるものにして、順番が意識できるようにしています。また、活動が終わると、右端の「おしまいボックス」に片付けるようにして、見通しをよりもちやすくしています。

スケジュールボックスの中に入れるオブジェクト・キューは、実物、実物の一部といったかなり具体的なものから抽象的な物まで、子どもの実態に応じて考えていくことが大切です。また、提示の仕方も一日の流れを提示することが有効なお子さんもありますし、まずは次の活動を提示するという段階のお子さんもいらっしゃると思います。



スケジュールボックスの一例

◆ 簡単なものから難しいものへ

子どもに分かる方法で情報を提示することについて、「布のブランコ」を例に考えてみましょう。

- ①まずは、実物です。赤い布を持った人が近づいてくると、布のブランコだと分かる子どもの場合、「意図的に布のブランコの実物を見せること」、また、触って確かめる子どもの場合は、「布そのものに触れさせること」が活動を始める合図になります。
- ②そして、次の段階は実物の断片です。布のブランコと同じ布地の切れ端で、布のブランコの活動が分かる段階です。
- ③そして、実物の断片がさらに小さくなり、カード型にしても布のブランコという活動が分かる段階です。小さくなることで、抽象性が増し、難しくなりますが、持ち運びなどに便利です。また、別な活動をイメージして作ったカード型を提示し、「どっちがやりたいか？」を尋ね、子どもに選択させるといった、子どもからの発信にも使用できます。



4. 活動の始まりと終わりを明確にすること

活動の一部ではなく全過程に関わるようにしていくこと

活動がいつ始まり、いつ終わったのかが分かりにくいので、それが明確に分かるように、はっきりした合図を決めて子どもに伝えましょう。活動の準備と後片付けをすることは、始まりと終わりの予告にもなります。

また、活動の一部ではなく、なるべく最初から最後まで全ての過程に関わるようにしましょう。

◆活動の準備と後片付けを始まりと終わりの予告に（例）

マットの上でマッサージをするという活動の時に、準備を一緒にし、片付けも一緒にすることによって、活動の始まりと終わりが明確になります。子どもを待たせておいて、教師がやってしまうと子どもを一人にし、しかも子どもにとっては空白の時間になってしまいますし、何が起きるのか、どうして待っているのかが分かりにくさもあります。

そこで、一緒に準備することで、今から始まることがイメージでき、空白の時間もなくなります。片付けについても同様です。

活動の準備：マットを一緒に出して、広げること

マッサージを始めるという予告

活動の後片付け：マッサージが終わったら、一緒にマットを片付けること

マッサージは終わりという予告

◆活動の一部分ではなく全過程に関わるように（例）

調理実習の時に、役割分担をし、ある部分だけを担当するのではなく、最初から最後まで過程全てを経験するということです。

たとえば、じゃがバターを作るときに、ジャガイモを洗う、ラップに包む、レンジで加熱する、ラップをひらく、ジャガイモの上にバターをのせる、食べるといった一連の過程を経験することで、レンジで加熱したらいい匂いがしてきた、柔らかくなった、というような因果関係や素材の変化を実感することができます。

調理実習（じゃがバターをつくる）

（畑からジャガイモを収穫する）

土のついたジャガイモを洗う

ラップに包む

レンジで加熱する

ラップをひらく

ジャガイモの上にバターをのせる

いい匂いがしてきた

熱い！ 湯気が熱い！

ジャガイモが柔らかくなった

ご家庭で、時間があるときには、一緒にご飯を炊くこともいいですね。生米をといて、炊飯器にセット、やけどに気をつけながら、湯気が出てくるのを掌で感じたり、炊飯器が温かくなるのを感じたりしながら、お米が炊きあがるのを待ちましょう。

冷たく堅いお米が、温かくふっくらとしたご飯になるのは不思議です。そんな不思議な体験を味わえる機会になるかもしれません。

5. 子どもにとって「意味のある」興味関心のあることを学習につなげること

子どもが興味関心のあることを学習につなげていくことで、学習に意欲的に取り組むことができます。視覚と聴覚からの限られた情報と経験の圧倒的な乏しさから、当然、知っているであろうことを知らない、ということが生じ、興味関心も限られてきます。

その限られた興味関心を意図的に学習につなげていくことで、語彙を増やしたり、概念を形成したりすることができます。たとえば、鉄道が好きな子どもには、鉄道の話から理解できることばをふやし、概念を育てることもできます。子どもたちが、意欲をもって学習に取り組めるようにしていくことが大切なことです。

指導の実際例

◆興味関心のあることを学習につなげる◆

視覚障害の状態は鮮やかな色が分かる程度、難聴で、肢体不自由がある児童の指導事例です。

何をきっかけにして学習に結びつけていけば良いのか、お子さんの様子を観察している中で、給食前の手洗いで、洗面器に水道水を入れると自然に手を伸ばす様子に気付きました。そこで、給食後の顔拭きや手洗いでは、水道の水ではなく温かい湯にしてみたところ、その温度差を肌で感じ水道水の時に比べて手をよく動かし、手洗いが終了して洗面器が手元から離れても、その洗面器をじっと見てまた触れたい様子が見られました。洗面器を片付ける間も、洗面器をずっと目で追っていました。視線や、手で探る様子、集中力の持続がいつもと違っていました。

これらの様子から、他の活動に比べて「温かい湯が入った洗面器」が「特別に好き」なのかもしれないと感じました。この特別な「温かい湯」が見つかり、温かい湯を中心にした活動が始まりました。

食前食後で水の温度を変えて手洗いをを行うことを継続しました。

温かい湯が入った洗面器に興味があることや、周囲の情報が入りにくい状態であることから、全過程を体験することで学びが深まると考え、洗面器の準備から片付けまでを児童と一緒に取り組むことにしました。

一連の活動を行ううち、次に何が起こるのかの見通しが少しずつもてるようになり、見通しがもてる場面では、手を伸ばしたり、手を入れたくて声を出したりといった主体的な動きが出てくるようになりました。

指導の実際例

◆興味関心のあることを学習につなげる◆

知的特別支援学校に在籍している先天性の盲ろうで、視覚と聴覚の活用がほとんど難しい生徒の中学部時の指導事例です。

生徒の行動観察から身体全体を使った活動が好きであることの他に、興味や関心のあることを以下のように整理しました。

- 振動のあるおもちゃで遊ぶことが好き
- 指先でさぐることが得意
- 物と物とを組み合わせる遊びが好き
- ペグ刺し、ブットインができる

これらの興味や関心を活かして、ビーズを通してアクセサリーを作り、大好きなお母さんにプレゼントし、使ってもらいました。

また、振動が楽しめるサンダーやボール盤などの木工室の道具を使って、教師と一緒に木を磨いたり、穴をあけたりして、棒を刺してアクセサリースタンドを作り、家の玄関に置き、出掛けるときに触る車のカギなどを掛けてもらいました。

こうした生徒の好きなことや得意なことから活動を考えて設定することで、一日の生活の中で、生徒が自分のやりたいことを存分に教師と取り組む時間と、教師と一緒に教師が設定した活動に取り組む時間などの流れができていきました。



アクセサリースタンドづくり

本指導事例に関する内容について、動画（2020.12.12 開催 令和2年度第3回盲ろう教育実践セミナー）で視聴することができます。

https://youtu.be/dMuTyTK9_Eg



指導の実際例

◆興味関心のあることを学習につなげる◆

先天性の盲ろうで、視覚と聴覚の活用がほとんど難しい児童の小学部6年生時の社会科の指導事例です。

何気ない会話や映像から情報の入手が難しい盲ろう児は、歴史的な人物やエピソードなどは意識しないと情報として入ってくることはありません。そこで、歴史を学ぶにあたって、縄文時代からはイメージがもてないため、身近な今、現在から時間をさかのぼって、歴史を学ぶことにしました。

具体的には、自分史では、現在から自分の誕生までのこと、そして身近な家族の歴史、家族のことを調べ、年表を作り、記していきました。そして、学校や鉄道の歴史では、現在からおよそ150年を遡りました。歴史を振り返るときに、家族の方へのインタビュー、乳幼児期の洋服、学校の歴史的資料（各種点字器、点字制定以前の各種文字など）、鉄道に関しては、歴史的建造物や史跡（旧新橋停車場、汽車道、馬車道、再現された旧横浜港駅プラットホームなど）を活用しました。

特に、興味関心が高い鉄道の歴史については、鉄道史に関する本から必要と思われる箇所を抜き書きするなど、意欲的に学習していきました。その中で、地下鉄やバス路線の発達に伴い、都電が姿を消していったことに自分から気付くなど、部分的ですが歴史的事象の相互関連をとらえることができました。また、西洋の鉄道開通に比して日本の鉄道開通が数十年遅れたこと、鉄道開通当時は日本には技術がなく、イギリスから技術者が来日したことなどから、「他の国とは×だったと聞いたことがある」と「鎖国」に考えが至るなど、獲得してきた知識を元に、「どうしてなのか」について思考を巡らすことができるようになりました。

興味関心があることから出発して、学習を重ねることで、意欲的に自ら学び、知識を吸収し、考えていくことができる、そのことを物語っているエピソードです。

VI 盲ろうの子どもたちのコミュニケーション

盲ろうの子どもたちのコミュニケーションの力を育てたいという願いは保護者の方、関わる多くの教職員から出される願いです。

たとえば、コップの形、用途も含めて「コップ」という概念を育て、コップのサインを獲得する、獲得したサインでやりとりすること、そのためには、感情の交流や共感、コップを介したやりとりを豊かにすることが基盤になります。そして、そのやりとりには、表情や視線、音声による相互の応答が大きな役割を担っていますので、盲ろうの子どもたちは視覚と聴覚からの情報が入らない、入りにくいことを意識する必要があります。

ただ、一方的に働きかけるのではなく、子どもとやりとりする中で、感情や思いを伝え合うこと、子ども自身が伝えたい、分かち合いたい、という気持ちをもつことがコミュニケーションの土台になります。

コミュニケーションを通じて、子どもが安心感や見通しをもち、生活そのものが豊かに拡がりのあるものになっていくことが大切なことです。

盲ろうの子どもたちは、自然に概念を学んでいくことができないので、経験を重ねていく、経験する場を意図的につくっていく、そして、経験したことをコミュニケーションにつなげていくということを意識することが大切です。

日常生活の繰り返しの中での動きなどからサインが生まれてきます。子どもが発している動きをフィードバックすることによって、子どもに自分の動きを意識させること、関わる人も同じ動作で伝えるといった意図的な働きかけによって、サインが共有されていきます。

【参考】

「盲ろう幼児児童生徒の実態調査」によれば、主なコミュニケーション方法として、以下が挙げられました。

【幼児児童生徒の主なコミュニケーション方法（幼児児童生徒の発信方法）

：回答数の多い順に記載】

- ①泣き声や表情 ②身振り ③話しことば ④手話 ⑤実物（オブジェクト・キュー）を示す ⑥指文字 ⑦写真や絵 ⑧普通文字
その他：手や指の動き、キュード・スピーチ、指点字 等

【担当する教員の主なコミュニケーション方法（幼児児童生徒の受信方法）

：回答数の多い順に記載】

- ①直接、身体に触ってガイドする ②口話、話しことば ③実物（オブジェクト・キュー）を示す ④身振り ⑤写真や絵 ⑥手話（触手話を含む） ⑦指文字（触指文字を含む） ⑧普通文字
その他：点字、キュード・スピーチ、指点字 等

1. 発信行動につながる状況と行動

子どもが「意図なく」発した表情、声、体の向き、動きを、大人が意図的にフィードバックすることで、子どもは「意図的に発信」するようになっていく、その過程を考えてみます。

たとえば、布のブランコをしていたのを止めると、少しして子どもが身体を揺ります。

その動きを、「もっとやってほしい」という意味として読み取りますが、遊びを再開する前に

- ① 子どもが揺らした身体の箇所を触って、「今、揺らしたね」とフィードバックします。
- ② 子どもの身体を揺らして、「『揺らしてほしい』と言うことだね」と確かめます。
- ③ 子どもがもう一度身体を揺らすのを待ちます。（揺らさなくても考えたり、身体をちょっと動かしたりするそぶりを見逃さない。）
- ④ 子どもが揺らしたら、「分かったよ」と子どもが揺らした身体の箇所と動き（合図）を確認して、毛布のブランコを揺らします。
- ⑤ 子どもが十分楽しんだら、また、以上の経緯を繰り返します。

こうした関わりの中で、子どもの合図として身体を揺ることが少しずつはっきりしてきます。そして、身体を揺るということが、「意図的な発信」につながっていきます。

実践事例

◆子どもからの発信を読み取る◆

先天性の盲ろうで、視覚障害の状態は光覚程度、聴覚障害は感音難聴、両耳とも 80dB 程度の幼児（A さん）への関わりの実践報告から。

幼児期の活動で、ブランケットの揺れ遊びを中断したときに笑顔で頭を左右に振るAさんの様子を初めて目にした日がある。とっさに「揺れるの、楽しいね!」「もっとしたいね!」と言葉を掛けたときの興奮を覚えている。自分自身が目の前の出来事を「楽しい」と感じていた。「Aさんの動きをくみとって言葉を掛けた」というよりは、ごく自然に言葉が出て、「もう1回しようね(しようか)」「もっとだね。分かったよ」という遊びの再開につながっていった。そして、頭を振る身振りを「揺れ遊びの再開のサイン」として理解し、「先生、楽しいよ。まだしようよ」というAさんの思いも十分に感じとっていた。

それからしばらく時間がたって、相手の手などに触れて再開を求める様子を目にするようになった。手拍子で遊ぶときに、手に触れて遊びの再開を求められることには慣れていたので、ブランケット遊びで手などに触れてきたことに対しては、特に大きな驚きはなかった。

だが、横揺れや縦揺れの様子を自分で再現する身振りに留まらず、人の手などを探して働き掛ける様子を改めて考えたとき、明確に相手に働き掛けている事実に気付いた。

頭を振る身振りは、その時点では自分の中で完結していた「楽しい」「楽しかった」だったかもしれない。それが、相手にも「楽しい」を届ける姿に変わってきた。より多くの人に伝わるサインになってきた。それは、これまでの家庭や地域の活動の場、学校などで人と触れ合う中で培われた力だと思う。

（「A さんの幼児期の活動と就学後の歩みについて」：盲ろう教育研究紀要一13（全国盲ろう教育研究会 2020年5月）より一部転載）

2. 双方向でのコミュニケーションの獲得に向けて

双方向でのコミュニケーションが成立するには、意図的な継続した働きかけも大切になってきます。盲ろうの子どもが周囲の人の働きかけの意味を理解し、それを自ら発信する、そして、発信したことが分かってもらえた、こういった積み重ねがコミュニケーションの育ちにはとても大切です。

事例

◆意図的な働きかけによるサインの共有◆

先天性の盲ろうで、視覚障害の状態は光覚程度、聴覚の活用はほとんど難しいA児に対する幼稚部年中から年長にかけてのお母様の取組です。

お母様は、毎日、飲み物を手渡すときに、手のひらにコップの底と同じ形の○を描いて、手渡すことを続けていました（A児にとっては受信）。

そして、1年ほど経ったある日、A児が、自分の手のひらに○らしきものを描いたそうです（A児からの発信）。

お母様は、飲み物を要求したと理解し、飲み物を入れたコップを手渡すと、A児は嬉しそうに飲んだそうです（サインの共有）。

○を描いて飲み物を手渡す、という繰り返しの中で、A児の中で、○と飲み物が結びつき、そして、のどが渴いたのでしょう、飲み物が欲しいと思ったA児は、手の平に○を描けば飲み物がもらえると考え、○を描いたのだと思います。「手の平に○を描く」ということが、「飲み物、飲み物が飲みたい」、というサインとして、お母様とA児の中で成立した、共有されたということです。

事例

◆意図的な働きかけによるサインの共有◆

先天性の盲ろうで、視覚と聴覚の活用がほとんど難しいA児の小学部3年生時のお母様の取組です。

盲ろうのA児のお母さんは、「必要なときは、自分（お母さん）を呼んでくれるようになって欲しい」という願いを持ち、A児のそばに来たときには、A児の手をとって、手の平を首にあて、「お母さんが来た」ことを知らせていました（A児にとっては受信）。

半年ほど過ぎたある日、A児とお母さんは一緒にトランポリンを跳んで楽しんでいたのですが、お母さんは疲れて跳ぶのをやめ、バイバイ、離れるよ、とその場から離れたそうです。すると、しばらくして、A児は、手の平で首を触ったそうです（A児からの発信）。

お母さんは、「お母さんと呼ばれた」と分かったので、そばにいき、お母さんが来たことを伝え、A児は嬉しそうににっこりし（サインの共有）、そして、一緒にトランポリンを跳んだそうです。

しばらく跳んで、また疲れたお母さんはバイバイして離れると、またA児は手の平で首を触ったそうです。そこで、お母さんはそばに行き、「わかった、来たよ」とそばに来たことを伝えました。

こういった繰り返しの中で、お母さんと呼ぶときは、手の平で首を触るサインが確実にになっていきました。

子ども一人ひとりのコミュニケーション手段として考えられるものは様々です。身体の動き、しぐさ、身振り、視線、発声、音声言語、手話、指文字など、多種多様です。子どもの障害の状態によっても違いますし、活用できる視覚や聴覚の状態によっても違ってきます。子どもたち一人ひとりの障害の状態や日常生活の様子等を把握しながら、それぞれの子どものに応じたコミュニケーション手段を見つけ出すことが大切です。

Ⅶ 盲ろうの子どもたちの指導における配慮について

1. 分かりやすい環境の設定

移動の難しさのある盲ろうの子どもたちが決められた空間を把握し、自ら動くためには分かりやすい環境の設定を考えることが大切です。分かりやすい環境とは、視空間が整理されたシンプルな環境であり、コントラストのはっきりした、触覚的にも分かりやすいシンプルな提示によって構成された環境です。

以下に考えられる配慮の一例を挙げます。

- 機能ごとにエリアを分けて、活動をイメージしやすくする
- 遊具などは一貫して同じ場所におく
- 遊具などを動かす必要があるときには、一緒に動かして、移動したことが分かるようにする
- 道具や玩具は決まった場所に片付ける
- 直接、目に光りが入らないような教室環境にする
- 視覚的・触覚的なシンボルをつける
- コントラストのはっきりした色を用いる
- 子どもたちの席やロッカーなどには同じ目印（マーク）をつける

たとえば、子どもたちの活動ごとに、楽器コーナー、絵本コーナーのようにコーナーをつくり、床の色や手触りで違いが分かるようにすること、教室の入り口には、教室の中の床と同じような素材と色のマットを貼り付けて、部屋のイメージが視覚と触覚で把握しやすくするといった工夫などが考えられます。



絵本コーナー



ままごとコーナー



教室の入り口と教室内：教室の床と同じような素材と色のマットをドアに貼り付けてある

また、それぞれのお子さんの目印、マークを付けて判別しやすいようにすることも大切なことです。目印、マークは、一人ひとりのお子さんにとっての分かりやすさで考えることが必要で、同じマークをタオル掛け、靴箱、かばん掛けなどに付けることによって、子どもが自分の物を探す手がかりとしましょう。



見て触って分かりやすい環境の中で、子どもの行動の意味を丁寧に考え、子どもの行動の理解に努めていきましょう。

2. 時間を確保すること

一つの概念を理解するまでに多くの時間がかかることを前提に、子どもが納得するまで時間を十分確保することが大切です。

また、子どもの考える時間、考えて反応するまでの時間を保障することも必要なことです。どうしてもすぐに反応を求めがちになりますが、子どもの様子を観察しながら、子どもからの何らかの発信を「待つこと」を大切にしましょう。

◆触ることについて



「触る」ことは能動的な活動で、「触って、分かる」ことはとても難しいことです。

視覚を使わず、触ることで理解することがどんなに難しいことか、体験してみましょう。

初めて触る物に対して、どんな感触なのか分からない中で、手がすくんでしまったり、驚いてしまうことは当然だと思います。

触ることが苦手な子どもには、無理に触らせるのではなく、子どもの手の下に大人の手をおいて、直接物に触るのは大人。触っているときに少しずつ物に触れるといった偶然性から子どもがちょっとずつ触れるようにしていくといったようなことも試してみてください。



触察は、両手を使って全体をまんべんなく、細部まで丁寧に触わるといった触運動を基本にした探索と、指先から断片的に入ってくる情報をつなぎ合わせて頭の中に全体像を構築するという作業を連続して行うことで成り立つ。

※平成22年12月3日 特別支援教育の在り方に関する特別委員会（第8回）配付資料



触ることが苦手な子ども：
子どもの手の下に大人の手をおいて直接物に触るのは大人。安心して触るまでには時間と信頼感が必要。



◆ICT 活用について

*本報告もパソコンにて本人が作成



ICT を活用している先天性盲ろう者（視覚：光覚程度、聴覚：発話や声の判別は困難、コミュニケーション手段：主に触手話、指点字、点字使用）より、ICT 活用のメリット、現在の活用の様子等について、報告いただきました。

【ICT 活用歴（これまでの主な出来事）】

小学 5 年にろう学校から盲学校に転校することになり、別居生活となった父親との連絡手段として、電子メールを使用したことをきっかけに、本格的に ICT の活用に取り組むようになった。

- ① 初めてのパソコンとの出会い（5 歳頃～）：家庭用のパソコンの導入をきっかけにパソコンと言う物を知る。当初はお絵描き等を楽しむ。
- ② パソコンによるメールとインターネットの活用（小 5～）：盲学校への転校をきっかけに家族の操作補助を受けて、メールによる交流を開始。併せてホームページの閲覧を開始。
- ③ 授業での学習（小 6～中 3）：授業でブレイルメモ及びパソコンの操作を習得。
- ④ 携帯電話の活用（中 2～）：寮生活に伴う家族や友人との連絡手段の確保として、携帯電話のメールをブレイルメモに表示させる方法で、単独でのメールを開始。
- ⑤ ブレイルセンスの活用（高 1～）：ブレイルセンスを活用して、インターネット等の利用へと拡大。大学進学前には SNS の活用を開始。

【ICT の活用による成果】

- ① メールを活用：手話や点字の知識を必要としないことから、通訳者を介さずに多くの人と交流を楽しむようになった。また時間的制約がないことから、日本語の使い方の指摘やニュースなどの情報提供等の支援を受けることが可能になった。
- ② インターネット：点字の本では得られないような専門的な情報やニュースなどの最新情報、辞書等の検索機能を利用した検索結果を得られるようになった。
- ③ SNS：これまでに会ったことのない人と交流を楽しめるようになった。また TWITTER のような場では、リアルタイムで社会の話題に触れるようになった。
- ④ その他：チャットの活用によるコミュニケーション手段の拡大、PC 通訳の利用による情報保障の拡充、資料などのテキストデータ化による読書の拡大。

【今現在の活用】

現在ではプライベートのみならず、職場においても、パソコンを駆使した業務をこなしている。特に在宅勤務時は、チャットを活用し、上司や支援者と連絡をとっている。

本内容について、動画（2021.1.23 第2回盲ろう教育公開講座）で視聴することができます。 https://youtu.be/9_r88WXd1RM



〔資料〕

特別支援学校における盲ろう幼児児童生徒の実態調査の結果について（概要）

国立特別支援教育総合研究所が平成29年度に実施した「特別支援学校における盲ろう幼児児童生徒の実態調査」の結果の概要です。

本調査は、全国の特別支援学校を対象として、視覚と聴覚の両方に障害のある「盲ろう」幼児児童生徒の障害の状態、コミュニケーション方法、関わっている教職員のニーズなどについて調査したものです。調査の対象となる盲ろう幼児児童生徒の視覚障害及び聴覚障害の状態については、特別支援学校の対象となる「学校教育法施行令22条の3」を基準とし、視覚障害及び聴覚障害の他に、知的障害、肢体不自由、病弱など他の障害を併せ有する幼児児童生徒も対象としました。1,025校を調査対象とし、回収数は828校（回収率80.8%）でした。

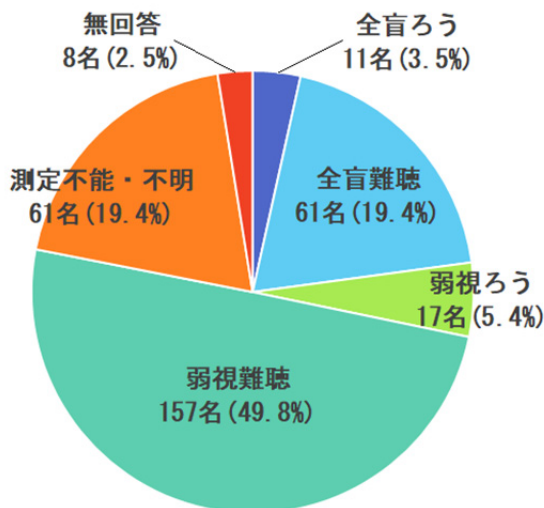
(1) 在籍している学校数：166校
 (視 28 聴 20 知 27 肢 26 病 5
 知・肢 26 など)

(2) 在籍する盲ろう幼児児童生徒数：315名が特定
 全盲ろう：11名 全盲難聴：61名
 弱視ろう：17名 弱視難聴：157名
 測定不能・不明：61名 無回答：8名

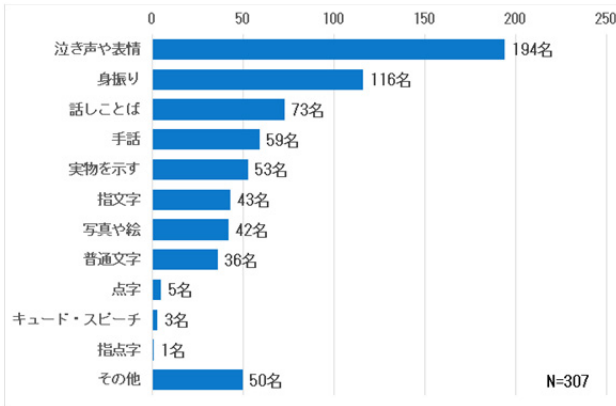
(3) 盲ろう幼児児童生徒の障害の状態について

視覚と聴覚以外にも障害がある
 271名(86.0%)
 ※知的・肢体不自由：117名
 知的：56名
 知・肢・病：40名
 肢：32名 など

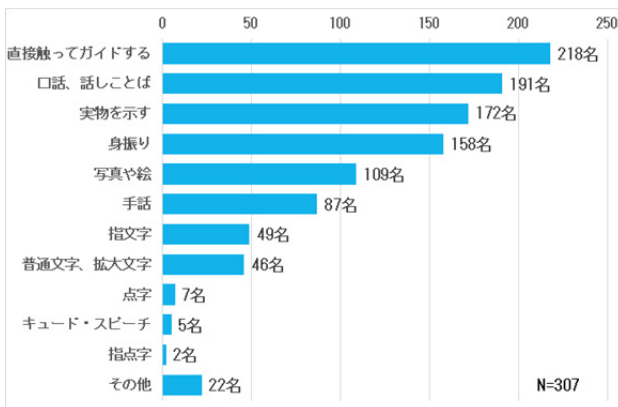
医療的ケアの必要性
 必要である 136名(43.2%)
 ※経管栄養：95名
 口腔・鼻腔内吸引：67名
 気管切開部の管理：25名 など



(4) 幼児児童生徒の主なコミュニケーション方法
 [幼児児童生徒の発信方法] ※複数回答



(5) 担当する教員の主なコミュニケーション方法
 [幼児児童生徒の受信方法] ※複数回答



(6) 盲ろう教育に関する研修について
 研修の必要性を感じている：

88.3%

(7) 希望する研修の内容について

(複数回答)

- 対象の幼児児童生徒への関りや課題を一緒に検討する実践型研修：208名
- 教材・教具・補助具の研修：185名
- コミュニケーション手段の研修：178名
- 盲ろうの幼児児童生徒の教育を実践している学校や施設の見学：152名

(8) 対象の盲ろう幼児児童生徒の教育等について連絡をとった機関

(複数回答)

- 他の特別支援学校：119名
- 医療機関：69名
- ない：118名

(9) 担当者が感じている困難点

(自由記述)

- ① 視覚障害と聴覚障害の的確な状態把握
- ② 対象幼児児童生徒の発達段階の把握
- ③ 適切なコミュニケーション方法
- ④ コミュニケーション獲得に向けた具体的な働きかけ
- ⑤ 盲ろう幼児児童生徒に情報を提供する方法の難しさ
- ⑥ 指導方法の難しさ
- ⑦ 優先すべき指導内容とその選択の難しさ
- ⑧ 活用できる教材・教具の選択
- ⑨ 身近に相談・支援できる機関がないこと

調査結果については、研究所 HP に掲載してあります。

【参考：盲ろう教育に関する情報】

文部科学省、国立特別支援教育総合研究所が作成・公表等している情報を掲載します。

- 特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編
第7章 自立活動の個別の指導計画の作成と内容の取扱い
実態把握から具体的な指導内容を設定するまでの例示
*「盲ろう」が掲載されています。
- 特別支援学校における盲ろう幼児児童生徒の実態調査の結果について
平成 30 年 7 月（国立特別支援教育総合研究所）
<https://www.nise.go.jp/nc/news/2018/0726>
- リーフレット：みなさんの身近に視覚と聴覚の両方に障害のある「盲ろう」のお子さんはいらっしゃいませんか？（国立特別支援教育総合研究所）
http://www.nise.go.jp/nc/report_material/research_results_publications/leaflet
- 専門研究 B 盲ろう教育における教員の専門性向上のための研究（平成 19 年度～20 年度）研究成果報告書（国立特別支援教育総合研究所）
<http://www.nise.go.jp/cms/resources/content/7412/b-237.pdf>
- 盲ろう児のコミュニケーション方法 一分類と体系化の試み— 中澤 恵江
研究紀要 第 28 巻 平成 13 年 2 月（国立特殊教育総合研究所）

【参考：盲ろう教育に関係する団体等】

本冊子において、出版物等の内容の一部を掲載した団体について紹介いたします。

- 全国盲ろう教育研究会
<http://www.re-deafblind.net/>
盲ろう児・者の教育及び福祉の向上に寄与することを目的として、研究協議会の開催、会報や研究紀要の発行、HPによる情報提供等を行っています。
- 盲ろう児とその家族の会 ふいうわ
<http://fuwa.s151.xrea.com/>
盲ろうの子どもとその家族の会です。
- CHARGE（チャージ）の会
<http://charge-syndrome.net/>
CHARGE症候群と診断された患児・者と家族の会です。
- 視覚聴覚二重障害の医療 ～盲ろう医療支援情報ネット～
<https://dbmedj.org/>
先天性および若年性の視覚聴覚二重障害の患者さんとその家族、医療者のための診療マニュアルや地域の施設や支援が検索できるサイトです。
- 社会福祉法人 全国盲ろう者協会
<http://www.jdba.or.jp/index.html>
全国の盲ろう者の福祉を目的として、盲ろう者の更生相談に応ずる事業、盲ろう者に係る社会福祉事業に関する連絡を行う事業等を行っています。
- 東京都盲ろう者支援センター（東京盲ろう者友の会）
http://www.tokyo-db.or.jp/?page_id=292
盲ろう者が安心して日常生活を送れるようにサポートし、自立と社会参加の促進を図る活動をしています。
- ひょうご盲ろう者支援センター（兵庫盲ろう者友の会）
<http://hyogo-db.com/page10.html>
盲ろう児サークル「夢ふたば」で盲ろうのお子さんの支援を行っています。

*各自治体に、盲ろう者の自立と社会参加を支援する盲ろう者友の会があります。

執筆・編集

星 祐子 (独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所)

執筆協力・情報提供 (50 音順)

上田 淳一 (新潟県立新潟盲学校)
上峯 忍 (鹿児島県立中種子養護学校)
加藤 敦 (筑波大学附属久里浜特別支援学校)
高見 節子 (前 筑波大学附属視覚特別支援学校)
長尾 公美子 (徳島県立徳島聴覚支援学校)
中澤 恵江 (全国盲ろう教育研究会)
比嘉 典子 (沖縄県立泡瀬特別支援学校)
森 敦史 (筑波技術大学)
雷坂 浩之 (筑波大学)
全国盲ろう教育研究会
盲ろう児とその家族の会 ふいうわ

* () 内の所属は、令和3年3月現在の所属

なお、写真の掲載については、保護者をはじめ関係者の方々の了解を得ていることを記して、御協力に感謝申し上げます。

本冊子は、以下の研究助成による盲ろう教育実践セミナーをはじめとした研修等の内容の一部をまとめたものです。

平成28年度～30年度 一般財団法人柳井正財団

令和元年度～2年度 一般財団法人ファーストリテイリング財団

研究課題「盲ろう幼児児童生徒の支援体制整備に関わる研究」



本冊子内容の概略及びひょうご盲ろう者支援センターの活動紹介について、動画(2020.11.21 開催 令和2年度第1回盲ろう教育実践セミナー)で視聴することができます。

<https://youtu.be/2MqMKOHNpOs>

視覚と聴覚の両方に障害のある盲ろうの子どもたちの育ちと学びのために

—教職員、保護者、関係するみなさまへ—

令和3年3月

発行 独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所

〒239-8585

神奈川県横須賀市野比5丁目1番1号

電話：046-839-6803

<https://www.nise.go.jp/nc/>

*本冊子は、研究所HPからダウンロードすることができます。



イラスト：佐藤 実桜



独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所

本冊子は、ファーストリテイリング財団の研究助成を受けて作成しました。