

逆に先に覚えた言葉にその概念・イメージを結び付けるなどして言葉と事物・事象との対応関係を学習できるようにすることも必要である。これらの学習は、点字の読み書きのレディネスを形成するための音声言語の分解・構成の学習や点字の読み書きの学習などと並行して取り上げていくことが大切である。盲児に対して記号の一種としての点字が、事物・事象の存在やその変化などを知るために役立つものであることを意識できるようにし、点字学習への動機付けを促すことが必要である。

(3) 点字を付加した記号とその意味付け

そこで、名札として用いていたシンボルマークに点字を書き添えたものを、自分以外の友達や先生などの分まで用意し、それぞれの人に配ったり、その人の机の上に置いたりしてシンボルマークから点字への置き換えができるようにするとよい。その場合、シンボルマークと点字と言葉とが全く同じで、その人の名前を表していることを意識できるようにすることが大切である。その上で、長方形のカードに名札として用いたシンボルマークの点字と同じ点字を書き、両者が同じ内容であることを意識できるようにする。そして点字カードとおもちゃ、日用品などを対応させる遊びをしたり、教室内のいろいろな物に点字で単語を書いたテープをはったりして点字と具体物との対応関係を理解させるようにすることが大切である。この場合、点字カードの左上の角を切り落としたり、はじめに点字の「メ (⠠⠠)」の字を「メメ (⠠⠠⠠⠠)」と二マス書いて一マスあけてから単語を書き、この「メメ (⠠⠠⠠⠠)」を基準にして読むことができるようにするなどの工夫が必要である。これは、点字の上下を逆さまに覚えて混乱を引き起こさないようにするための配慮である。なお、この段階では、点字を1字ずつ読むというよりは、単語全体として大まかに捉えることができれば十分である。また、音による単語の分解・構成の学習で用いたリズム打ちやモデリングなどとの対応関係も配慮することが大切である。このようにして点字学習への動機付けを促した後に、点字の読み書きの系統的な学習を行うようにすることが重要である。(第3章参照)

第2節 点字の読み書き学習の概要

早期に視覚を活用することができなくなった盲児童生徒は、「点字を学

ぶ」のではなく、「点字で日本語を学ぶ」ということができる。点字学習のレディネスと動機付けの学習を前提として、両手読みによる文字の読み取りの学習、仮名遣いや分かち書きの学習、読み取った段落や文章を自分の言葉で要約する学習、文の構造と点字表記法の学習などを着実に積み重ねていく必要がある。その上で、豊富な読み教材を用いて読書を楽しむ習慣を身に付けるようにすることが大切である。なお、重複障害児の場合は、個々の発達や障害の状態に応じて、点字学習のレディネスの形成の段階から、丁寧に指導することが重要である。

そこで、本節では、①点字学習のレディネスの習得を前提とした入門期における点字の読み書きの学習の要点、②単語の意味や文の構造と点字表記法の学習との関係を取り上げる。

1 入門期における点字の読み書きの学習

点字学習のレディネスが形成され動機付けが行われることを前提として、点字用のシール付きシートや点字の本による触読の学習と、点字タイプライターなどを用いた書きの基本的な学習に入ることになる。この入門期における点字の読み書きの学習は、早期に視覚を活用することができなくなった盲児童生徒の場合も、中途視覚障害者の場合も基本的には共通している。しかし、実際の学習においては、触読教材の語彙や内容の難易度、あるいは読みと書きの学習の順序や組合せ方などを配慮する必要がある。ここでは、入門期における点字の読み書きの学習の基本的な課題を取り上げることにする。

(1) 入門期における点字の読みの学習

ア 両手読み

点字を触読する場合、左手がよいか右手がよいかということが議論されることがある。触読の速さについては、左手読みと右手読みとでは、調査によって結果が異なっている。また、右手で点筆を持つ場合、左手読みができないと転写（触読写し書き）ができないという指摘がある。確かに、試験問題を読みながら解答する場合には、右手で書き、左手で読むことは重要である。しかし、点字タイプライターや点字ディスプレイ装置など ICT 機器を活用して書く場合には、左手読みや右手読みにこだわることは意味がなくなってくる。問題なのは、左手読みか右手読み

かではなく、両手読みか片手読みかである。

片手読みの場合、どんなに速く読めても、次の行に移るときに0.5秒程度時間を要する。この時間は、蓄積すればかなりのロスタイムになり、読みの速度に大きく影響する。しかし、左手で行頭部分と次の行への移りを受け持ち、右手で行の後半を引き継いで受け持つような両手読みができるようになれば、次の行に移るために要する時間は全くなくなることになる。これが、得意な片手の読み速度よりも両手による読み速度が速くなるという両手読みの利得である。この場合、行の大部分の読みを得意な手が受け持てば、それが左手であろうと、右手であろうと問題はないのである。左手か右手のどちらか一方の手でしか読めない人が、後になって両手読みに移るのはかなり困難なことである。そこで、入門期から両手読みの学習を開始することが極めて大切なのである。

両手読みによる点字触読の学習を開始する場合、文字としての点字触読をすぐに取り上げることは適切ではない。学習能率が上がらないだけでなく、手指の動きなどに不適切な癖を生じさせて、読みの速度を増すことを妨げる原因ともなりかねないのである。文字としての点字の学習以前に、相当な時間をかけて、点字触読の枠組みを習得させることが極めて大切である。そのためには、両手読みの基本である行たどりと行移しの動作が1行当たり数秒以内で滑らかにできるように繰り返し練習する必要がある。その結果、1ページにおける行と行間のイメージ、特に行の長さや幅、行間の感覚が点字触読の枠組みとして形成されるのである。さらに、この程度の読みの速さを保ちながら、一マスあけと二マスあけの区別、行の中における点の上・中・下の位置の区別、一マスの点字の領域と隣のマスとの間隔、一マスの点字の左半マス（点字の六つの点を縦に二分したときの左側の①、②、③の点の部分を目指す。以下同じ。）と右半マス（同じく縦に二分したときの右側の④、⑤、⑥の点の部分を目指す。以下同じ。）の位置の区別などができるように繰り返し練習する必要がある。

イ 点字触読の学習プログラム

このような点字触読の枠組みが習得できれば、文字としての点字の触読学習を開始することができる。そこで問題になるのが、どのような考え方で点字を指導するかということである。

最も多く行われてきたのが、点字を図形として捉えて、そのイメージ

を手掛かりとして点字を読み取らせようとする方法である。例えば「⠠」は「長四角」、「⠠」は「真四角」、「⠠」は「右向き三角」などである。

他にも、一マスを①②③の左側の3点と④⑤⑥の右側の3点の半マスずつに分けて弁別の練習を行い、その半マス二つを合成して読み取れるようにしていく方法など、さまざまな方法がある。「点字学習指導の方法に唯一絶対はない」と第1章でも述べられているとおり、児童生徒をよく観察し、よりよい方法を模索する必要がある。

(2) 入門期における点字の読みと書きの学習の時期

早期に視覚を活用することができなくなった盲児童生徒の場合は、点字触読から先に始める方が効果的である。書きは、少なくとも直音、促音、長音、撥音などの読みができるようになった段階で指導を始めるようにした方がよい。一方、中途視覚障害者の場合は、点字触読の学習にかなりの時間を要することもあるので、点字学習の意欲を喚起するためにも、点字タイプライターによる書きの指導を先行させた方が効果的である場合もある。(第4章参照)

(3) 入門期における点字の書きの学習

入門期における点字の書きの学習では、書いた点字を容易に読んで確認できること、文字と文字の間隔を大きくして容易に触覚による確認ができることなどに配慮する必要がある。このことは、早期に視覚を活用することができなくなった盲児童生徒の場合も、中途視覚障害者の場合も同様である。したがって、点字の書きの導入は、点字タイプライターを用いて行う方が効果的であると考えられる。しかし、その場合も、適切な時期に点字盤や携帯用点字器などの指導を行う必要がある。また、点字ディスプレイ装置による点字入力、点字タイプライターの操作ができればそれを基礎にして習得が可能なので、必要に応じて活用させることが望ましい。

点字タイプライターを用いて書きの指導を行う場合、点字模型を使用するなどして、点の位置とキーの場所との対応関係を理解できるようにする。そして、六つの点字キーの位置に置かれた手指の組合せと動作のイメージで、点字を書く指導を行うことが大切である。また、紙を挟んだり、行替えをしたりする動作なども、点字タイプライターの構造と機能に即して、基本的なものを最初から正確に習得できるようにすることが大切である。

なお、点字盤や携帯用点字器による書きにおいては、触読とは逆に右から左への時間的な流れのイメージを生かすようにすることが効果的である。その場合、筆順としては点の位置の順番に書き、必要な点の位置を一つずつ押し出していくようなイメージで書きの動作をコントロールできるようにすることが大切である。点字盤や携帯用点字器の場合も、紙のセットの仕方や定規のずらし方、あるいは右手で書くときの左手のガイドの仕方などを正確に指導して、滑らかに動作ができるようにすることが重要である。(第5章参照)

2 単語の意味や文の構造と点字表記法の学習

(1) 単語の意味や文の構造の学習

入門期において点字の読み書きの基本、特に点によって構成されている文字の読み書きの学習が終了した後は、単語や文の学習が指導の重点課題となる。まず、語彙を豊かにする学習が必要であるが、点字学習指導に当たっては、音声言語と文字言語を相互に結び付けることを常に配慮しなければならない。その場合、点字で読み取った言葉によって表されている意味や概念・イメージを確認することが大切である。例えば、点字で「ウメ」と読んだら、校庭の梅の木に梅の実が実っている様子を観察することが望ましい。「たがやす」、「とびのる」などの動作を表す言葉の意味や概念・イメージを具体的に理解していない場合は、一つ一つ動作化するなどして具体的に理解できるような学習が必要である。また、触ったり聞いたりすることができないために具体的な概念・イメージをもちにくい抽象的な言葉などでは、できるだけ早い時期から国語辞典などで調べる習慣を身に付けるようにすることが望ましい。

また、幼児期から口頭作文などの形で、日常生活や遊びの中での出来事を、毎日まとめる学習を行うことは極めて大切である。このように話したり聞いたりする音声言語の活動の中で学習したことが、点字を読んだり書いたりする活動において生かすことができるのである。また、小学部の国語科の授業で、主人公の気持ちや動きなどをまとめさせる場合、口頭で答えるようにするだけでなく、書いて表現させることも大切である。そしてそれを基に、日記や作文、あるいはメモ書きやノートの要点筆記などへと発展させていくことが望ましい。

したがって、これらは、単なる書きの学習だけではなく、自分の言葉で

まとめて書くことによって読解力を高めることにも結び付くのである。また逆に、文の大意をまとめながら読むことによって作文の能力を伸ばすこともできるのである。すなわち、聞くこと、話すこと、読むこと、書くことの言語活動を総合的に、単語の意味や文の構造と関連付けながら、点字表記法の学習を行うことが大切である。

(2) 単語や文節レベルの点字表記法の学習

点字仮名は、平仮名、片仮名、ローマ字などと同じように表音文字であるから、分かち書きをしなければ単語の区切り目が読み取れない。小学部低学年では、正確に分かち書きされた点字教材を触読することによって単語の区切り目を区別できるようになる。その場合でも、マスあけの部分に着目するようにして、単語の区切り目を意識できるようにすることが重要である。さらに、書きの学習においては、一層明確に単語の区切り目を意識できるようにする必要がある。これらの読みや書きにおける分かち書きの指導に当たっては、一つの言葉の前が一マスあいていることを明確に意識させることが大切である。

初期の学習においては、短い自立語を並べた教材を用いて指導するのが効果的である。その上で、それらに助詞や助動詞を付け加えても区切らないで続けて書き表すことを意識するようにし、助詞や助動詞を含んだ一つの文節をひとまとまりの言葉として捉えることができるようにすることが重要である。また、間投助詞の「ね」や「さ」を入れても意味が変わらないところが文節と文節の区切り目であることを意識できるようにし、一マスあけることを指導することも便宜的な方法として有効である。

自立語の中でも、拍数が多い複合語では、どこが意味のまとまりの区切り目であるかが分かりにくい場合が多い。そこで、複合語の構成要素で区切り、意味のまとまりを明確にするのが、分かち書きの第2原則である「切れ続き」の原則である。「切れ続き」の判断基準としては、「自立可能な意味の成分」と、「3拍以上」という拍数の二つの条件が満たされることが求められている。しかし、3拍以上で機械的に区切ったり、2拍以下で機械的に続けたりしてはならない。それでは、本来の目的である意味の理解を助けることにはならないのである。そこで、3拍以上の自立可能な意味の成分が二つ以上あれば区切ること、2拍以下の意味の成分は、副次的であれば続け、独立性が強ければ区切ることなど、意味と拍数が一緒に

なっていることを十分に理解できるようにすることが大切である。

小学部の段階では、これらの原則を学習することはかなり困難である。そこで、正確に書き表されている豊富な点字教材を触読することによって、習慣的に身に付けるようにする必要がある。したがって、教師は常に間違いのない点字教材を提示しなければならない。日頃は一マスあけの部分を手掛かりとして意味を理解することに意識を集中するようにすることが大切である。例えば、国語科の授業で四字漢語の構成などのような複合語の成り立ちを説明する教材があれば、それと関連させて学習するのもよい。書きの指導においては、判断基準である意味と拍数を意識させながら、具体的な文例で添削指導を行うことが望ましい。

仮名遣いについては、助詞の「ワ」、「エ」、「ヲ」の指導を文節分ち書きの学習と関連させて行うことが効果的である。また、促音や長音の書き表し方の指導は、豊富な教材の触読と書きの添削指導の中で丁寧に行うことが大切である。特にウ列とオ列の長音及び外来語や擬声語の長音などが長音符を用いるのに対して、そのほかは「ア」、「イ」、「エ」、「オ」を添えるということを明確に意識するようにする必要がある。オ列の長音で「オ」を添える言葉や連濁・連呼は、現代仮名遣いと同じであるから、国語科の学習の中で丁寧に指導することが重要である。

点字の仮名遣いは、現代仮名遣いとほとんど同じであるから、その相違点と共通点を対比させるなどして、明確に意識付けることが必要である。その場合、平仮名、片仮名、漢字などの指導と関連付けるのもよい。このような点字の表記法と墨字の表記法との比較学習は、「切れ続き」の原則に関連した漢語、和語、外来語などの学習とともに、点字を使用する盲児童生徒が興味・関心を示す課題である。なお、これらの単語や文節レベルの点字表記法の学習の発展として、カッコ類（単語の説明をするときなどに用いる。）、カギ類や指示符類（強調や引用をするときなどに用いる。）、波線やつなぎ符類（単語と単語の関係を示すときなどに用いる。）などの表記符号の使い方を指導することが望ましい。

(3) 文の構造関係を表す点字表記法の学習

次に、文の構造関係を表す点字表記法の課題を取り上げる。まず、文節と文節との関係であるが、主語・述語関係、連体修飾語と体言の関係、連用修飾語と用言の関係については、一マスあけの分ち書きで表している。

それに対して、対等関係については、中点か読点のどちらかが用いられている。また、独立関係については、読点か感嘆符などが用いられている。これらの文節と文節の関係よりも上の句や節のレベルでは、必要に応じて読点を用いられることが多い。これらの中点、読点、感嘆符の場合は、その後を一マスあける。その上の文のレベルでは、文末に句点、疑問符、感嘆符などを添えて、その後を二マスあける。文の上の段落（パラグラフ）のレベルでは、行替えして行頭を二マスあけてから書き始める。それ以上のレベルでは、多くの種類の見出し語やページ替えなどで書き表している。（第6章参照）

以上本節では、点字の学習の基本的な課題を取り上げてきた。これらの学習の指導方法については、第4章から第11章までの各章で具体的に取上げている。そこで、実際の指導に当たっては、本節で取り上げた点字学習の基本的な課題と、それらの点字学習相互の有機的な関連を踏まえて、指導の順序を総合的に位置付ける必要がある。

第3節 点字学習指導の計画と評価

点字を学ぶ盲幼児児童生徒の実態はさまざまである。本節では、①点字学習のための盲幼児児童生徒の実態把握、個別の指導計画を作成する際に必要なアセスメントと配慮事項、②学習状況の点検や指導結果の評価とその改善、③点字学習の場や点字教材作成上の配慮事項などについて取り上げる。

1 点字学習のアセスメント

盲幼児児童生徒の実態に応じた点字学習の指導計画を作成する前提として、行動観察や諸検査を通して一般的な発達や障害の状態を把握することが必要である。中でも、発達検査の下位領域の状況、視覚・聴覚・触覚・運動機能の状態、情緒の安定の様子などを把握しておくことが大切である。その上で、早期に視覚を活用することができなくなった盲児童生徒や重複障害児に対しては、第1節で取り上げた点字学習のレディネスと動機付けの課題と関連させて、次の点を確認する必要がある。

ア 机に正対していすに座った状態で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、指先でビーズ玉を