

昭和57年度歩行指導員養成講習会（第12期） 研究レポートから

日本ライトハウスが厚生省の委託を受けて行なった、第12期歩行指導員養成講習会（昭和57年度）受講生（10名）が課題の一つとして作成した研究レポートの中から4つを選んで記載する。なお、このレポートの課題は各受講生が任意に選択したものである。

1. 盲幼児と「さわる絵本」
2. 視覚障害者における白杖による歩行中の心拍数の変化に関する一考察
3. 全国盲学校における歩行訓練の実態
4. 統合教育を考える—A中学校に学ぶ、B子の例を通して—

1. 盲幼児と「さわる絵本」

日本ライトハウス

職業生活訓練センター

赤嶺幸子

I はじめに

我々の多くは、幼児期に「絵本」との出会いを経験する。やがて、これを契機に必然的に文字の世界へ入っていく場合が少なくない。一般的に、幼児期に絵本をみるとことは、情操を豊かにし、知識を与えるなどの点で大切な一プロセスといえよう。書店に並ぶ数限りない絵本、そして、幼児のいる家庭には、最低一冊の絵本が備えられているという状況からもこうした絵本への需要の高さがうかがわれる。

しかし、これらは、視覚に障害をもつ幼児（以下盲幼児とする）や親にとってはどうであろう。一般の幼児（以下暗眼児とする）中心の絵本の世界を意味するものである。その根底には、「見る」絵本であるから見ることの不可能な、及び困難な盲幼児にとって「絵本は無用である」という障害者観があると考える。さらに、親自身にあっても、「どうせ見えないし、かわいそうだ」ときめつけ、何歳になっても絵本の存在すら教えない親もある。しかし、ここ十年来

のうちに盲幼児にも絵本の世界を経験させようと、母親を中心とした絵本作りのサークル活動が各地で盛んに行なわれ、「さわる絵本」が工夫され、日々に普及してきた。数冊ながらも、盲幼児の通園する保育園、盲学校や図書館等にも「さわる絵本」が置かれ、多くの盲幼児が、絵本の世界と接する機会を得ている。しかし、この「さわる絵本」に対し批判の声も関係者の間からきかれるのも事実である。

そこで、「さわる絵本」に期待される効果と同時に、限界性があるのかという点について「さわる絵本」の表現性と触覚的観点から述べていきたい。

Ⅱ 「触察」とは

視覚により晴眼児（者）が自然に得ている情報を視覚的刺激の欠如している盲児（者）は、触覚や聴覚等の残存諸感覚の活用で補う。その中でも、触覚の果たす役割は大きい。我々は、幼児が物に触わり、盛んに手や指を動かしているのを目にすることがある。これは、ごく自然発生的な行動であり、そこに「触察（触覚による観察）」を見る。さて、この「触察」とは、「ある物について触覚的に明らかに知る」ことであり、盲教育界での視覚的用語としての「観察」の觀を触に置き換えた造語ともいう。

次に、「触察」における触運動的知覚について述べる。触覚を通して対象を認知する場合、その認知のし方は静的触知覚と動的触知覚の二通りある。前者は、手を動かさずに物に触れ、その形や材質・手ざわり等を知る方法で、後者は、手や指を自由に動かしながら物に触わる方法である。この筋運動感覚を伴う動的触知覚は、対象についての触覚的な情報が多く得られ、能動的・自発的な認知のし方である。視覚の消極性に対して、触覚の積極性ともいえる。従って、直接触わらなければ情報は何もはいってこないのである。

さて、その認知や反応のし方は、量的にも質的にも視知覚のレベルにはとうてい及ばないつまり、対象を認知する上でいろいろな制約が生じてくる。視知覚が、「全体的・同時的・連続的」であるのに対し、触知覚では、指先や手で点や線・面をなぞっていく為、対象の把握のし方が「部分的・継時的・断片的」になる。その為、視知覚とはまったく様相を異にした捉え方がなされている場合が多くある。従って、「触察」では、両方の手、あるいは指先をいかに効果的に動かせて、例えば、全体と部分との関係をより正しく捉えるか、という点が問題となる。こうした点は次に述べる「さわる絵本」の表現性と大きくかかわるものである。

Ⅲ 「さわる絵本」について

1. 「さわる絵本」とは

「何でもいい、何かさわらせてやりたいという素朴な気持ちから、盲児をもつ母親が、市販の絵本の上に実際の手袋を貼りつけ、絵本について教えたという点にヒントを得て、ボランティアの手により改善が重ねられ、現在の型式に定着してきた」のが「さわる絵本」である。この手作りの「さわる絵本」とは、「絵の部分が描かれているものにふさわしい色、手ざわりの材料で、立体的に組み合わされ、厚紙に貼りつけられており、字の部分が点字と墨字の両方がある絵本」である。この「さわる絵本」を分類すると、物語的にポイントを貼絵にして表現し、点字と墨字を記載したものを「物語り絵本」、主に果実花の貼絵で（一頁・一点）特殊香料を塗ったものを「包う絵本」、鉄箔入洋紙をゴム状板マグネットと組み合わせたものを「パズル絵本」、他に「布絵本」等がある。

2. 作り方

1) もとにする絵本を選ぶ。

市販の中から選ぶ場合は、その本が長く子供達に喜ばれ愛されているもの。

2) 材料は、手ざわり、色ともに実物に近いもの。指先を痛めないもの。

3) 割り付

登場人物の大きさの決定は、一番大きいものと一番小さいものを比べる。

4) 形のとり方

Ⓐ 物語の展開に必要なものを見定める。

Ⓑ 原本に忠実であること。

Ⓒ 下側部分、影部分も形どる。

Ⓓ 重なった部分は、前面を続けて形どり、下側を別に形どる。

Ⓔ 横向きはそのままとってよい。

Ⓕ テーブル等は必ず脚を4本つける。

Ⓖ 部分描写の時は、全体に伸ばす。

Ⓗ 本来、離れているものの、動くものは、離れ、動かせるようにする。

Ⓘ 洋服・帽子・靴等は一着作って着せる。

① 見えないとはどういうことか、常に念頭におき、形を決めてること。

5) 貼り方

Ⓐ 重なりの部分は全部貼りつけない。

Ⓑ 絵は右ページ、点字と墨字は左ページ。

Ⓒ 手前を基準に、左から右への手の動きを考え、流れをつくる。

6) 製本

7) 点字・墨字

- Ⓐ 点字のシートは、かたいものを使う。
- Ⓑ 貼る場所は、手前から一定距離の所。
- Ⓒ 墨字の位置は、上限を決めておく。

以上は、ボランティアグループ「つみきの会」会報を参考にした、「さわる絵本」の作り方の概要である。

ここで、表現性の問題も含めて、もう少し注意点を述べることにする。

- ① 形は、実際に手で触わったり、持ったりした感覚からなるべく離れないようにする。一はり絵には、丸味やボリュームをもたせる。コップや机、椅子等は、ページを開いたら立つように、ドアや窓、カーテンも開閉できるようにし、しっぽや耳、葉、花びら、羽、車輪等も動かせるように工夫する必要がある。
- ② 簡潔でわかりやすい絵を選ぶ。時には、内容に即して、省略した形で表現することも必要である。
- ③ できるだけ実物に合った材質を選ぶ。例えば、ひよこには羽毛のような布、土にはザラザラした紙を用いる。
- ④ 特に身近に触れて形を体験できない物は、固定したイメージや作った人のイメージをそのまま与えてしまう危険性がある為、注意が必要である。その為には、説明で補ったり、同じ様な題材の出てくる他の絵本を与える等、子供自身がイメージを抜けられるようにする必要がある。
- ⑤ 絵の中には、遠近法など、視覚的イメージがだんだんに（発達段階に応じて）盛り込まれるのが普通である。しかし、初期の段階では、画面の上下をそのまま空間の上下として扱うようにする方が、わかりやすい。

上述してきたプロセスを経て作られた「さわる絵本」が、実際に使用され、どのような効果をもたらし、また、限界があるのかという点について、次に述べる。

Ⅳ 有効性と限界性について

1. 有効性について

まず、ここに「さわる絵本」の利用者の声を紹介する。「一冊でも多く読み聞かせたり、触読することにより、形の概念（横向き・前向き等）がわかるようになったり、あわせて、可能な限りの触察をさせ、逆に晴眼者自身が感覚で捉えることのできなかったものが、盲児に教えられることもある。また、材質の違いにより、触覚を楽しみ、そのことで絵本以外のことにも、抵抗なく触察

していくようになってきた」一盲幼児をもつ母親

「保育所で、晴眼児が盲幼児に読み聞かせをしたり、育児も触察になれてくると、読んでもらう立場から、読んであげる立場になり、コミュニケーションができる」一保母

「点字も、絵本を通して、自然に触れることで、自分自身の字を認識し、いつ頃から教えようかと判断するのではなく、目で見る感覚と同様に、手でみるとによって、自然に導入することができた」一盲幼児をもつ母親

「自分の子供に絵本を読んでくれといわれた時、読んでやれないのが残念であった。『これ何』と問う子に、それが手元にあり触われる物でない限り、教えてやれないのです。その教えてやれない分を私は、さわる絵本で補いました」一視覚障害者

「以前は何か触わらせて覚えさせようと、娘の手をとり物に触わらせるのですが、すぐに私の手を払いのけるのです。さわる絵本を触わり始めて最近は、物に触わって探究しようという気持ちが出てきたようです。妹も自分より大きな姉の手をとり、絵本に触わらせてやっています」一盲児をもつ母親

以上のような具体的な成果から考えられることは、第一に、「さわる絵本」が、コミュニケーションの手段として利用されている点である。絵本を接点として、晴眼児と盲幼児とが互いに理解する一回話をする一場面がみられる。第二に、はじめ両方の掌で不規則に紙上を動かしているとか、指先を立て一部分のみを触っていたのが、指先のたどり方を触れさせ、経験を積ませることが可能となる。

そして、点字学習を導入する際の動機づけの1つにも考えられる。第三に、絵は子供を直感的に引きつけ、話の内容を理解する上に大きな補助となる。しかし、盲幼児は、そうした絵による補助なしに話だけで楽しむまなければならなかったはずである。しかし、「さわる絵本」により、触察で（指でみて）楽しむ経験が得られる。さらに、受身的ではなく能動的に絵本の世界を楽しむことが可能となる。第四に、楽しみながら絵本の世界、物語の世界に導かれ、自由に自分で物語を創造したり、情操的に豊かになるということである。この点は、前述した第一、第三の有効性と影響し合い、「さわる絵本」の製作者や利用者が大きく期待するところである。第五は、触察経験の積み重ねにより、実物との同一認知が可能となる。例えば、実物の前・横・上・後の面（部位）を触わらせ、部分の説明をし、絵に表わした時の状態を触わらせ、説明し理解させることである。粘土遊び等の立体的認知のみならず、絵を描く（平面化して表わす）ことへの動機づけつまり、視覚的な物の捉え方を理解させることへの手だてともなる。

では、このような有効性を期待する上で、特に留意すべき点は、まず、利用

者（特に母親）が幼児期から可能な限り実物に触れさせることである。実生活での経験を豊かにすることが重要である。例えば、炊いたごはんを食べさせてだけでなく、精米の状態のまま触れさせる。こうした配慮で、アサガオにしても花だけでなく、葉やツルにも触わらせる。こうした体験の後なら、布やヒモその他材料で作ったアサガオの花や葉、ツル等もその時の体験を思い起こさせ、想像を豊かにさせる役割を果たすことも期待できる。

次に、「さわる絵本」をただ与えるだけでなく、そばについて補助的な説明や質問を加えたり、その絵を触わらせながら、会話を発展させていくことが大切である。また、子供の触察能力や興味対象に合わせ、簡単で喜ぶものから、少しづつ形の複雑で平面的なものへ移し、一緒に楽しむことが大切である。

2. 限界性について

しかし、平面を手がかりとして、三次元（立体）の物体の絵を触察で認知させることはたとえどんな工夫がなされても、乗り越えがたい限界がある。「スプーン」や「はさみ」等の実物を熟知しているにもかかわらず、それを「さわる絵本」で触わらせてても判らなかったという盲児も存在する。触知覚による認知や反応のし方は、量的にも質的にも、視知覚のレベルにはとうてい及ばない。というのは、どんな場合にも触知覚の特性—「部分的・断片的・継時的・範囲が狭い・時間を要する」一からくる限界が、そこに顔を出すからである。

また、触察能力一触運動的知覚は、個人により、それぞれ差異がみられ、さらに、大きな限界とは、「さわる絵本」それ自体が二次元的（平面的）表現法であり、具体性に欠けるという点である。そして、視覚に比べ触覚の場合は、実物を認知する上でいろいろな制約が生ずるのである。例えば、

- 1) 山とか海、建物などは大きすぎて、全体の様子を捉えることが不可能。
- 2) 小さすぎる物、細かすぎる物は、認知が不可能。
- 3) 太陽や月・星・空・雲など遠くにあるものは、直接触れることが不可能。
- 4) 複雑に込み入った物や、刻々とその形が変化するもの、あるいは遠近法的に表現されたものは捉えにくい。
- 5) 視覚に関係した現象（影や光の反射・色）や視覚語（キラキラと輝く、アカアカと燃える等）は、先天盲児にとって、理解が不可能。
- 6) クモの巣、花びら等のように、触るとこわれるもの、沸騰しているお湯の様に手を触れると危険なもの。

これらの対象は、フィードバックし認識することは、不可能あるいは困難である。

ここで、若干、色の認知について述べたい。先天盲児は、色についての概念

をもち得ない。感覚的・情緒的・そして言語的な連想をもとにして、色についての代理の観念を作りあげている。例えば、赤一りんご、青一海などの如くである。「さわる絵本」をみる場合の色についての説明はどのようになされるのか。触察一手ざわりを動員し理解させるよう努めているようである。例えば、堅い一暗い色、やわらかい一明るい色などとより感覚的である。しかし、先天盲児は色についての体験は不可能であり、理解し認知できるか疑問である。

V 問題点について

現在、手作りの「さわる絵本」は、ボランティアの手により製作が進められ、商品としての売買はなされていない。しかし、製作する側の条件により、完成品の格差は否めない。従って、与えられるものによっては、幼児期に誤ったことを覚えてしまう恐れが多分にある。また、絵本は、受け身の遊びであり、間接的な知識は広がるが、活動的遊びでない為、特に盲児においては実際の経験ではなく、実物も知らない言葉が先行し、いわゆるバーバリズム（盲教育では「言語主義」という）になってしまう危険性がある。このような問題は、「一般の子供と同じように経験させる」ということを、単に優先させた捉え方に対する「さわる絵本」の落とし穴とはいえないだろうか。

次に、親が子供の「失明」をどう受けとめるかというむつかしい問題がある。「失明」の宣告を受けても、親は我が子を盲児として認めたくない。その為、数年に及ぶ病院回りを続ける例も少なくない。その間、子供は楽しい遊びの機会を奪われている事にもなる。従って、さわって楽しむ「絵本」の世界を知ることなく、点字だけの「触読」の世界に一足飛びとなる。

また、「見える」ということは、客観的でしかも、一瞬にして捉えることができるが、それを触覚的に捉えようとすると触知覚の特性上、時間を要する。その上、絵の色彩や形に興味を示し、楽しむ晴眼児の絵本に比べ、「さわる絵本」は触察能力が要求される為、興味や楽しみを感じる前にあきらめてしまうこともある。そうした点から絵本を楽しむことへの動機づけの維持をいかにしていくかという問題もある。

VI おわりに

「さわる絵本」作りも主婦や学生のサークル等で活発化している昨今、「ただ作ればいい」というのでは問題がある。誤ったことを教えるまでは何にもならない」という声が上がり、今春、「さわる絵本連絡協議会」が結成された。手作りの「さわる絵本」に対し、「目の見えない子も見える子も、みんなで楽しめる絵本」と題し、「さわる絵本」が出版され、話題を呼んだ。また、最近

では、視覚障害児（者）に限らず、他の障害をもつ子供達等にと、利用範囲も広がってきてている。

母親の素朴な願いから出発した「さわる絵本」。その関心が高まり、よりよき「さわる絵本」作りへの動きが表面化している現在、改ためて考えるべきことは多い。まず、盲幼児自らが絵本を「楽しむ」ことが第一である。その為によりよい「さわる絵本」が準備される必要がある。そして、そこには、前述してきた「さわる絵本」の有効性と限界性を考慮した上での製作者や利用者のかかわりが求められる。

最後に、「さわる絵本」が盲幼児の遊びの中に加えられれば、幸いに思う。

参考文献

1. 小柳恭治 「触覚の世界」 光生館
2. 岡田 明 「視覚障害児の心理と教育」 学苑社
3. 東京都心身障害者福祉センター編 「盲乳幼児の養育指導」
4. 「福祉機器情報」 福祉機器開発センター
5. 大久保萬知子代表 「さわる絵本」 つみきの会 1982