

重複障害児教育に携わる養護学校教師への長期支援 — 2つの学校事例の検討 —

川住 隆一

東北大学大学院教育学研究科

近年の我が国における障害児教育にかかわる重要な課題としては、軽度発達障害児への教育的対応のあり方とともに、障害の重度・重複化、複雑化が指摘される重複障害児への対応の充実があげられる。そこでここでは、校内研修に招聘されたことを契機として、重複障害児教育に携わる養護学校教師に対し長期間にわたり支援を行ってきた2つの学校事例を取り上げ、学校コンサルテーションや教師支援のあり方を検討した。具体的には、①重複障害児教育に携わる教員の教育実践と校内研修の充実を図る支援のあり方、および、②実践の知を校内・外に発表していく手助けのあり方について検討した。

キーワード： 重複障害教育 訪問教育 校内研修 コンサルテーション

1. はじめに

近年の我が国における障害児教育にかかわる重要な課題としては、軽度発達障害児への教育的対応のあり方とともに、障害の重度・重複化、複雑化が指摘される重複障害児への対応の充実があげられる。

たとえば、当時の文部省に設置されていた特殊教育の改善・充実に関する調査研究協力者会議が1997年（平成9年）の2月と9月に報告した「特殊教育の改善・充実について」の第一次および第二次報告においては、以下のように述べられている。すなわち、「(盲・聾・養護学校においては) 近年、児童生徒等の障害の重度・重複化、多様化が一層進んでいる状況にあり、これまで以上に一人一人に応じた教育を進めることが強く求められている。」「(教育課程については) 幼児児童生徒の障害の重度・重複化、多様化に適切に対応するため、養護・訓練、精神薄弱養護学校の各教科、重複障害等に関する特例等についての改善・充実を図るとともに、個別の指導計画を作成するなど、個に応じた指導の一層の充実を図る必要がある。」「(教員の資質向上については) 重度・重複障害の幼児児童生徒が増加していることに対応し、複数の障害に対応した専門性を取得することができるよう養成課程の改善を図るとともに、重複障害の幼児児童生徒の指導に当たるための研修の充実を図る必要がある。また、重度・重複障害の幼児児童生徒に対する実践的指導力を向上するため、担当者の学校内外の相互研修や医療・福祉施設における実地研修等の機会を積極的

に設けていく必要がある。」と述べられている。

また、2003年3月に特別支援教育のあり方に関する調査研究協力者会議が発表した「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」においては、「盲・聾・養護学校に在籍する児童生徒の障害の重度・重複化が進んでおり、概ね半数近くの児童生徒はその障害が重複していること、肢体不自由の養護学校等では日常的に医療的ケアを必要とする児童生徒が増加していること、…等の情勢の変化があり、これらを踏まえて今後の適切な教育的対応を考えていくことが求められている。」また、「今後の盲・聾・養護学校は、障害が重い、あるいは障害が重複していることにより専門性の高い指導や施設・設備等による教育的支援の必要性が大きい児童生徒に対する教育を地域において中心的に担う役割とともに、（中略）小・中学校等に対しても教育的な支援を積極的に行う機能を併せ有する学校に転換していく必要がある。」と述べられている。

以上のように、重複障害児に対してはより一層の専門性に基づく指導の充実が求められているとともに、それを担う教員の資質の向上や専門性の確保に関してもより一層の充実がもためられているのである。

筆者はこれまで、長期にわたって、我が国における特殊教育のナショナルセンターと位置づけられている独立行政法人国立特殊教育総合研究所において教育実践研究や調査研究等を行うとともに、特殊教育に携わる教員の現職研修業務に携わってきた。あるいは、全国各地の教育センター・特殊教育センター・教育委員会が開催する研修会において講義を行う機会を持ってきた。さらには、各地の養護学校の校内研修に招聘されて指導・助言あるいは講演を行う機会や、かつて研究所の長期・短期研修員であった教師からの要請を受けて指導場面に参観し、子どもと実際にかかわり、その上で担当教師への助言や保護者の相談に応ずる等の経験を重ねてきた。また、このような校内研修への招聘は、一つの学校について一回限りの場合もあるが、数年間にわたるテーマを設けて実践研究が行われている場合などはその間継続するときもある。

研究機関にいる専門職が、障害児の教育に携わる教員の校内研修や個別的な相談に応じて教員の資質向上や問題解決に当たる場合、近年、このような支援活動を（学校）コンサルテーションとして位置づけ、その研究も進められ学会発表も見られるようになってきた（例えば、芦澤・浜谷,2002；廣瀬・東條・寺山,2000；廣瀬・東條・加藤,2001；加藤・廣瀬,2001；松村,2002；高橋・徳永,2002）。これまでのところこれらの研究は、軽度発達障害児や知的障害児の教育の場（通常学級や特殊学級）における支援活動に関する内容が多いものの、上記のような文部科学省から発表された報告書にみられる盲・聾・養護学校に対する期待、すなわち、重複障害児教育を充実させるという期待を考えれば、今後これらの学校に対するコンサルテーションのニーズもまた高まることが予想される。しかし我が国においては重複障害あるいは重複障害児教育に関する専門家の数は少なく、その検討も始まったばかりである（菅井,2001）。

そこでここでは、筆者が 10 年以上にわたって重複障害児の教育に携わる教師支援を行ってきた二つの養護学校を取り上げ、その教師支援のあり方について検討したいと考える。

2. 目的

ここでは、①重複障害児教育に携わる教員の教育実践と校内研修の充実を図る支援のあり方、および、②実践の知を校内・外に発表していく手助けのあり方について検討することを目的とする。

3. 方法

1) 対象校・部門

ここでは2つの養護学校の重複障害児を教育対象としている部門を取り上げる。第1は、館山市にある千葉県立安房養護学校の重複部（後に生活部と改称）であり、第2は、横浜市にある神奈川県立横浜南養護学校の重症児部門である。

安房養護学校は、知的障害養護学校として設立され、小学部・中学部・高等部および重複部（生活部）を有している。重複部においては小～高等部までの通学生と訪問教育（家庭訪問・病院訪問教育）を受けている児童生徒を対象としている。対象児は 20 名前後、担当教師は当初 10 名であったが、後に 15～20 名になった。他方、横浜南養護学校は、神奈川県立こども医療センターに併設した病弱養護学校であり、小学部・中学部および重症児部門を有している。また、近年では、センターの重症児施設に入所している後期中等教育年齢相当の生徒を対象とした高等部訪問教育も実施されるようになった。重症児部門の担当教師は当初 8 名ほどであったが、後に対象児の増加に伴い 12～13 名になった。

2) 支援の期間

安房養護学校の重複部（生活部）とは、1989 年度の同校における全校研修の場で講演したことを契機にして、翌年の 1990 年度（平成 2 年度）からかかわるようになり、2001 年度（平成 13 年度）まで継続された（表 1 参照）。

横浜南養護学校とのつながりは、同校の平成 3・4 年度における文部省特殊教育教育課程研究指定校・神奈川県教育委員会心身障害児教育研究推進校の指定を受けての研究課題「児童生徒が意欲的に取り組む教育計画と指導方法について」において筆者の同僚研究員と筆者が助言者を依頼され、年数回の重症児部門の研究会に出席したことに始まる。授業を参観し、研究会に望んだ。これを契機に、この後も、教師の実践力を向上するための支援を依頼され、1993 年度（平成 5 年度）から 2001 年度（平成 13 年度）まで続けられた。毎年、5～8 回の部門内研修会がもたれた。ほとんどの場合、筆者と他の研究員の 2 名で参加し、重症児の教育に関心を抱く（あるいはそれを課題としている）研究所長期研修員も同行した。レジュメ（事例の簡単な紹介、取り組み経過、検討課題等）が用意され、ま

た、当日は、指導場面のビデオ撮影がなされた。一人の研究員が1回の訪問で3～4名の子どもに担任とともに係わることが多かった。

4. 結果（取り組み経過）

1) 校内研修会・研究会の充実

(1)安房養護学校における校内（部内）研修の進め方

安房養護学校では、従来より2～3年を1単位として学校全体としての実践研究課題が掲げられ、さらに、小・中・高等部および重複部（生活部）ごとの実践研究課題が掲げられている（表1）。その研究課題に沿って、年間のスケジュールとともに全校あるいは学部単位での研修日と研修講師が決められている。

筆者には、研修担当者から、研修の趣旨や依頼内容、研修日の時期が電話にて伝えられ、それを踏まえて、研修日が設定された。

研修日の1週間程前までに、実践研究課題の趣旨や当日検討したい内容、取り上げる予定の事例（個別児童生徒あるいは学習グループ）の障害状況や発達状況等に関する内容、および、各事例の担当者から特に取り上げたい問題、あるいは、筆者への相談内容を記した資料が送られてきた。また、子どもの普段の様子を記録・編集したビデオも添えられてきた（ビデオは、研修日当日に返却された）。

研修日当日の日程は、昼食（給食）時間も含め、子ども達が学校にいる時間は、筆者が参観できるよう、事例ごとに時間が設定された。筆者は、授業風景（教員のかかわり方および子どもの様子）を観察するだけではなく、各担当教師の話をききながら子どもに直接かかわりながら活動に参加した。訪問教育（家庭訪問教育）の対象児が事例に挙げられたときには、実際に家庭を訪問して授業に参加し、子どもの様子を観察するだけでなく子どもに直接かかわった。

授業終了後の研修会においては、講演会形式でおこなう場合と、全くの事例検討会を行う場合とがあった。前者の場合は、筆者の話題提供の中で、その日かかわった子どものことを取り上げてコメントを加えることになり、後者の場合は、筆者のアセスメントを踏まえて、一人一人の子どもとその係わりについてより掘り下げた討論が行われたが、必要に応じて、事例に関連する話題を提供することもあった。

(2)安房養護重複部（生活部）の実践研究課題と筆者が招聘された研修日の研修テーマ

表1は、筆者が関わってきた12年間の「重複部（生活部）の実践研究課題と研修日のテーマ」である。筆者への最初の依頼は、その前の年度までの4年間にわたるある活動を中心とした取り組み（集団活動）において、毎年繰り返された個に対する取り組みの不足をどのように解決していくかという課題に直面している現状を踏まえてのものであったようである。同校の研究紀要「平成2年度紀要第14集 安房養の実践」によれば、集団としての活動においても、また、日常生活においても「個別化」が必要であることは年々実感

重複障害児に携わる養護学校教師への長期支援

表1 重複部（生活部）の実践研究課題と研修日のテーマ

年度	重複部（生活部）実践課題	研修日	筆者に与えられた研修日のテーマ等
平成2年	「一人ひとりの養護・訓練課題に即した一日の生活づくり」	11.19	「子どもの見方・係わり方」「てんかん児への対応」事例対象児4名。
平成3年	「生活リズムの確立をめざして」	7.11	「重度・重複障害児の指導」5事例
平成4年	「生活リズムの確立をめざして」	12.11	「障害が重い子どものコミュニケーションの図り方について」事例数？
平成5年	「生活リズムの確立をめざして」	6.17	「一人ひとりの実態に合った『やり取り』『コミュニケーション』を育てていく指導について」7事例
		6.26	「訪問教育生徒の指導について」1事例
平成6年	「一人ひとりが持っている力を育み、より豊かな生活を送るための教育内容・活動について」—“感覚あそび”を通して—	11.2	「感覚あそびの実践」①「感覚あそび」のとらえ方について、②「感覚あそび～笛や和太鼓であそぼう～」の授業より事例数？3グループ10名 他個別指導3事例
平成7年	「一人ひとりが持っている力を育み、より豊かな生活を送るための教育内容・活動について」	10.26	教科学習グループの指導、感覚あそびグループの指導、拒食の様子を呈する児童の給食指導、人やものへのかかわりを促すための個別指導
平成8年	「一人ひとりが持っている力を育み、より豊かな生活を送るための教育内容・活動について」	10.9	「感覚あそびの授業について」3グループ6事例（11事例中）
		1.31	訪問教育対象2事例の検討
平成9年	「一人ひとりが持っている力を育み、より豊かな生活をめざして」（今年度目標：担任との信頼関係を深め、コミュニケーションの幅を広げられるようにする）	7.3	通学生3事例の指導について（7月）
		2.5	同じ3事例の検討（2月）
		10.30	訪問教育1事例の検討
平成10年	「一人ひとりが持っている力を育てるための指導の工夫」	6.29	通学生3事例の指導について（6月）
		11.30	同じ3事例の検討（11月）
平成11年	「一人ひとりが持っている力を育てるために」～適切な課題の設定をめざして～	6.21	通学生4事例の指導について
平成12年	「一人ひとりが持っている力を育てるために」～コミュニケーションを基盤として～	7.5	「訪問教育対象生徒のコミュニケーション及び係わり方と卒業後の生活について」2事例の検討
		10.27	・通学生のコミュニケーションについて検討 ・「生活の豊かさとコミュニケーションについて」
平成13年	「一人ひとりが持っている力を育てるために」～コミュニケーションを基盤として～	6.22	コミュニケーションを主眼として通学生4事例の検討

となりつつも、なかなか実現されずにいた。」という。そして、その理由として「私たち担任が子どもが見えない状態にある。(具体的には)子どもの課題を解決する糸口(指導法、アイデア)が見出せない。各々の子どもの課題、指導方法が互いに見えにくいため、互いに適切な援助ができない。」という。また「忙しい状態にあり、1担任あたり2名の子どもであり、日常生活の介助で終わってしまう。各種会議や行事の消化で手いっぱいであり、ケースを検討する時間がほとんどとれない。」ということであった。そのため、初年度の筆者に依頼された研修テーマ(講演テーマ)は「子どもの見方・係わり方」ということであった。この年度以降は、この「子どもの見方・係わり方」という課題をベースにしながらも、研修のテーマ自体は別になった。

(3)質問内容や話題内容

初年度に限らず、子どもの障害状態をどのように捉えるか、子どもの示す自発的な行動をどのように捉えるか、あるいは、個の発達につながる指導の糸口をどこに見出すかという課題は、常に検討されてきた課題ではあるが、話し合われた内容は、自立活動の各分野(健康、心理的安定、運動動作、環境の把握、コミュニケーション)に関連付けられてきた。特に、筆者への質問内容としては、筆者自身の研究課題でもあるコミュニケーション、環境の知覚認知(探索活動)、あそび活動、食事行動の援助などが多かった。後には、種々のスイッチを用いた教材の取り上げ方について検討することも多かった。

(4)自発的研修会の設定

平成8年度から10年度までの3年間において、筆者が講師として招聘される研修会は年に2~3回開催されたが、平成11年度は学校の事情により6月の1回のみとなった。そこで安房養護学校教員有志(生活部担当教師の多くと、かつて重複部に所属していた他学部教師)の代表が、比較的近くにある別の養護学校において重複障害教育に携わっている教師等にも呼びかけて、筆者のいる研究所において、子ども達の夏期休暇中に自主研修会を開催したい旨を伝えてきた。参加者は20数名を数え、10件ほどの実践レポートが取り上げられた。この自主研修会は、平成12年および13年の夏にも実施された。

(5)横浜南養護学校重症児部門における校内研修の進め方

先にも述べたように、横浜南養護学校の重症児部門における研修会は、2年間行われた文部省指定研究期間中の校内研究会の経験を踏まえて行われた。研究会は月に1回を原則としたため、5、6、7、9、10、11、12、1、2月が可能であったが、相互の都合によって設定が難しい月もあったため、年5~8回ほど行われてきた。参加者は、重症児部門担当の教員10~13名ほど、筆者ら研究員2名、および、研修員1~3名であった。また、この研究会は、われわれ研究員が学校から招聘されて実施されるいわゆる研修会ではなく、われわれ研究員および研修員にとっては自己研修の機会と位置づけて実施された。

具体的に1日の進め方は、その時々で検討したい事例児4~6名ほどが取り上げられ、研究員・研修員は二手に分かれて個別の授業やグループ活動に参加した。筆者ら研究員は、

教師の対応と子どもの様子を観察するだけでなく、教師とともにあるいは教師に代わって子どもに係わるようにした。

授業終了後、全員が集まり、事例ごとに、事例の検討課題と当日の様子が担任より紹介され、研究員からのアセスメントやコメントが発表された後、討論が行われた。各事例は、各学期に1度の頻度で取り上げられることが多かった。

(6)取り上げられてきた検討課題

対象児は、濃厚な医療的ケアを必要とし、自発的行動や反応行動が微弱で不確実な障害の非常に重い子ども（超重症児）から、自発的行動も反応行動も比較的豊かな子どもまで含まれている。したがって、取り上げられる具体的検討課題も多様であったが、障害の重い子どもに関しては、子どもに発現するわずかな身体の動きをどのように捉えて、コミュニケーションや認知活動の観点からどう促進していくかという内容が多かった。また、比較的自発行動等が豊かなこどもの場合は、文字の習得やコミュニケーションエイドの使用も含め、コミュニケーション手段の高次化を図るにはどうすべきかということが検討課題になることが多かった。

2) 実践の知の公表や実践内容の紹介

教師の実践力や洞察力（子どもの行動に関する洞察力のみならず自己の実践を省みる洞察力）が深まるためには、時々省察を踏まえた自己の実践経過を整理して発表していくことが重要である。あるいは、何らかの仮説を設定して実践的検証を行い、考察を踏まえた発表を行うことも重要である。ここで取り上げた2校の重複障害教育に携わっている教師らも、上記のような研修会・研究会を踏まえて、年度末にはそれらの実践を学校の研究紀要にまとめて発表している。しかし、筆者は、教員らによるこの研究紀要原稿の執筆に関しては、ほとんど関与した経験はない。

一方筆者らは、他の手段による実践研究の発表を促したり、その場を提供してきた。

第1は、学術雑誌等での発表を促してきた。例えば、筆者が特集のまとめ役をおこなった「発達障害研究」第25巻第3号において、安房養護学校で訪問教育に携わっていた教師に、担当事例を踏まえつつ「高等部訪問教育の意義」について執筆をお願いした（小池，1999）。また、筆者が所属していた国立特殊教育総合研究所重複障害教育研究部が編集し、全国の特殊教育諸学校、障害児者福祉機関、都道府県・政令指定都市教育委員会、教育センター、教員養成大学等に毎年送付した「重度・重複障害児の事例研究」（昭和51年度～平成12年度まで全25集）には、安房養護学校でやはり訪問教育に携わっていた教師（小川，1999）や横浜南養護学校の教師（西谷，1997）に、あるテーマに沿った実践研究の紹介をしていただいた。

第2は、われわれの研究の遂行に協力者として依頼し、研究の趣旨に沿って、実践に取り上げたり実践を整理し、実践報告を執筆していただいた場合である。その一つは、3年

間の実践的検討を踏まえて、独立行政法人国立特殊教育総合研究所重複障害教育研究部第3研究室の3年間にわたる研究課題には、両校の2名の教師に研究協力者を依頼し、3年間の実践の成果を同研究室の編集による冊子「重複障害のある子どものコミュニケーションと探索活動」に執筆をしていただいた(磯部, 2002; 遠藤, 2002)。

また、筆者が研究分担者であった科学研究費補助金による研究「超重症児に対する教育のあり方に関する臨床的研究」(研究代表者 群馬大学教育学部 松田 直教授)には、横浜南養護学校の3名の教師から研究協力者に加わっていただき、3年間の実践を踏まえて事例報告していただいた(角野, 2001; 西谷, 2001; 山崎, 2001)。

以上の第1と第2の取り組みは全て、執筆段階のみならず実践段階においても協力教員と筆者らが話し合ったり実践的に検討してきた成果である。

第3は、放送大学講座におけるビデオ教材での実践の紹介である。筆者は、2002年から2005年度までの4年間にわたって計8回放映される放送大学の授業(「障害児教育指導法」)の一部を担当したが(川住, 2002)、この際に使用したビデオ教材には、安房養護学校生活部の実践の中から様々な場面を取り上げて紹介させていただいた。これにあたっては、生活部の担当教諭のみならず校長先生を初めとする学校関係者や児童生徒の保護者の了解を得て行われた。安房養護学校の担当教師らには様々なご苦勞やご面倒をかけたが、自分らの実践に関心を寄せる人々に安房養護学校のこれまでの実践の成果を紹介するよい機会となったのではないかと考えている。

3) マルチメディアの活用

安房養護学校との間では、研修の新しい取り組みについても検討する機会を得ることができた。すなわち、国立特殊教育総合研究所においては平成10年度から12年度にかけて「マルチメディアを用いた特殊教育に関する総合的情報システムの研究開発」と題するプロジェクト研究が実施された。この中で、筆者らは、安房養護学校をはじめ他の養護学校や教育センターと間でのテレビ会議システムを利用した新しい現職教員研修について検討した。この間の詳細は、別に報告しているが(川住・渡邊他, 2001; 川住・石塚, 2001)、安房養護学校との間では、技術的な検討以外に、次のような試みが行われた。第1は、表1に示す平成10年11月や平成11年7月に行われた研修会の際に取り上げられた事例検討を踏まえて、その後の経過を、テレビ会議システムを利用して検討しあつた。安房養護学校からはビデオに収録している授業場面が紹介され、それを踏まえて討論し、次の方向が話しあわれた。また、オンラインのビデオカメラを通して、川住が授業場面(あるクラスの朝の会)を参観した(相手側からみれば、教室内のモニターに映しだされた筆者が、授業の流れに沿って参加することになる)。そして後に、このような方法により、校内での授業のみならず訪問教育の授業場面に筆者が参観し、その場でかかわり方の修正等を行う可能性が検討された。

5. 考 察

ここでは、筆者が10年以上にわたって重複障害児の教育に携わる教師支援を行ってきた2つの養護学校における実践を取り上げた。そして、①重複障害児教育に携わる教員の教育実践と校内研修の充実を図る支援のあり方、および、②実践の知を校内・外に発表していく手助けのあり方について検討することを目的とした。以下では、これまでの経過を踏まえ、4つの観点から若干の考察を行う。

1) 授業参観だけではなく実際に子どもと係わることの重要性

養護学校等が外部から講師を招聘して校内研修を実施する場合、すなわち単なる講演ではなく、それぞれの学校の授業実践に基づく研修を実施する場合、その進め方をどのようになっているのだろうか。筆者はその詳細を知らないが、筆者のこれまでの経験によれば、一般的には研修時間が始まる前に校内でなされている授業場面の一部を参観し、そのときに気づいたことを後にコメントすることが求められる場合が多いのではないかと思う。しかし筆者は、ここで取り上げた学校事例のように可能であれば、助言者が単に授業場면을参観するだけではなく、担任教師とともに直接子どもに係わる時間を設けてもらった方が大きな成果が得られるように思われる。すなわちこのように研修を進める方法は、離れていては分かりにくい子どもの微妙な動きやあるいは逆に反応行動の乏しさを助言者が直接受け止めながら、①教師のニーズを深く理解するため、②教師の気づかない指導の糸口等を見出すため、あるいは③教師に係わり方の見本を示すうえで必要であると考えてきた。

さらに横浜南養護学校においては、筆者単独ではなく、他の研究員とともに訪れて支援に当たってきた。これは単に、同時に多くの子どもの担任教師の支援が可能であるだけでなく、子どもの見方やかかわりの工夫がより多様になるという効果があった。

2) 教師に発表の機会を提供する意義

研究的な視点から実践事例をまとめ上げていくことを支えることも重要な教師支援になると考える。教師の実践力や洞察力が向上するためには、教師と子どもが直接かかわる授業場面での助言と、授業終了後の省察の機会における話し合いに加えて、校内・外に発表することを目的に、実践を整理することも重要である。そのためには、普段より、研究的視点をもって実践に望むことが求められ、また、まとめにあたって読者に分かるように記述することは、子どもや自分の実践に対する洞察力をさらに深めることになると思われる。しかし、重複障害教育に携わる教師がこのような力量を高めていくためには、先輩教師のみならず、研究的な視点をもって仕事に取り組んでいる大学・研究所における専門職の支援を得る方がよいであろう。これらの取り組みがあつてこそ、教師は、重複障害児教育の面白みとやりがいを養っていくのではないかと思う。

3) 教育現場にある実践課題を吸い上げ、自らの研究課題とすること

障害児の教育や心理臨床を専門とする立場の者が養護学校等の研修の招聘に応ずるのは、教師の実践を支援し、それを通して障害のある子どもの成長を助け、また、家族の育児を支えることである。しかしこのことはまた、専門職が、教育現場にある実践課題を吸い上げ、自らの研究課題とすることも可能である。筆者自身は、2つの学校とのつながりから多くの実践研究課題を提供され、それらの一部を自らの研究課題として取り組んできたと考えている。

4) 新しい技術を取り入れていくことに意義

障害児教育の研修や発達相談の場にテレビ電話システムを取り込む試みは近年多くなりつつあり、今後ますます技術的向上が図られていくのではないかとされる。今回筆者は、筆者がかつていた職場と安房養護学校とをテレビ電話でつなぎ、校内研修後の成果についての確認やその後の課題についての意見交換を行ってきた。このことは、同じ講師を何度も学校に招聘して研修を実施することが困難な学校現場にあつて、継続して指導助言が得られる新しい研修のあり方として注目できると考える。しかし、筆者のさらなるねらいは、インターネットの普及に伴って家庭や施設でもこのシステムの使用が可能となり、家族や施設長の了解が得られるならば、訪問教育担当教員の支援をこのような手段で行いたいと考えている。すなわち文書資料やビデオに基づいて訪問教育担当者や助言者とがあらかじめ対象児の指導等について話し合いを行っておき、その後は、テレビ電話システムを利用して助言者が授業場面に参加し、その時間の中で、対応内容や方法について検討していくことである。これは、今後の訪問教育を充実させていく重要な方法になるのではないかと考える。

文 献

芦澤清音・浜谷直人 (2002) 中学校障害児学級へのコンサルテーションによる支援. 日本特殊教育学会第40回大会発表論文集, 675.

磯部恒雄 (2002) 視覚障害のある重複障害児とのコミュニケーションについて. 独立行政法人国立特殊教育総合研究所重複障害教育研究部 (編) 「重複障害のある子どものコミュニケーションと探索活動」, 22-31.

遠藤和弘 (2002) VOCAを使ったコミュニケーションを目指しての実践. 独立行政法人国立特殊教育総合研究所重複障害教育研究部 (編) 「重複障害のある子どものコミュニケーションと探索活動」, 37-47.

廣瀬由美子・東條吉邦・寺山千代子 (2000) 自閉性障害児を受け持つ担任教師へのコンサルテーションに関する研究(1)—通常の学級担任教師のニーズ(予備調査)より—. 日

- 本特殊教育学会第 38 回大会論文集,356.
- 廣瀬由美子・東條吉邦・加藤哲文 (2001) 自閉性障害児を受け持つ担任教師へのコンサルテーションに関する研究(3)—通常の学級担任教師の学習場面におけるニーズと支援状況—. 日本特殊教育学会第 39 回大会論文集, 203.
- 加藤哲文・廣瀬由美子 (2001) 自閉性障害児を受け持つ担任教師へのコンサルテーションに関する研究(2)—特殊学級担当者研修会を利用したコンサルテーション—. 日本特殊教育学会第 39 回大会論文集, 202.
- 角野ひろ子 (2001) A くんとのコミュニケーションを求めて. 科学研究費補助金 (基盤研究(C)(2)) 研究成果報告書「超重症児に対する教育のあり方に関する臨床的研究」(研究代表者 松田 直), 68-72.
- 川住隆一 (2002) 重複障害への対応. 太田俊己・宮崎英憲・中坪晃一 (編著)「障害児教育指導法—発達に障害のある子への教育的支援を学ぶ—. 放送大学教育振興会, 199-207.
- 川住隆一・石塚謙二 (2001) テレビ会議を利用した支援活動についての検討—千葉県特殊教育センターおよび千葉県立安房養護学校との取り組み—. 国立特殊教育総合研究所 (編) マルチメディアを用いた特殊教育に関する総合的情報システムの研究開発, 65-70.
- 川住隆一・渡邊 章・他 (2001) テレビ会議システムの利用に関する取り組みの概要. 国立特殊教育総合研究所 (編) マルチメディアを用いた特殊教育に関する総合的情報システムの研究開発, 47-48.
- 小池ひろ子 (1999) 高等部訪問教育の意義—中学部及び高等部訪問教育の実践を踏まえて—. 発達障害研究, 20(4), 296-305.
- 松村浩成 (2002) 福井県特殊教育センターの「学校巡回指導」におけるコンサルテーション機能の実際—ある学校における A 君とのかかわりと校内支援体制づくりの試み—. 日本特殊教育学会第 40 回大会発表論文集,673.
- 西谷貴美江 (1997) 施設で暮らす重度・重複障害児が生き生きと生活するための援助—施設に入所して 2 年が経過した女児の事例を通して—. 国立特殊教育総合研究所重複障害教育研究部 (編) 重度・重複障害児の事例研究, 第 21 集, 18-26.
- 西谷貴美江 (2001) 意思の表出が明らかで, 常時呼吸管理を必要とする子について. 科学研究費補助金 (基盤研究(C)(2)) 研究成果報告書「超重症児に対する教育のあり方に関する臨床的研究」(研究代表者 松田 直), 58-62.
- 小川久美 (1999) 障害が極めて重い子どもの「表現」と「分かること」—訪問教育事例を通しての考察—. 国立特殊教育総合研究所重複障害教育研究部 (編) 重度・重複障害児の事例研究, 第 22 集, 1-6.
- 菅井裕行 (2001) 英国における特殊教育の現状と展望—盲ろう教育の独自性と専門研修に

焦点をあてて. 国立特殊教育総合研究所研究紀要,28,131-145.

高橋あつこ・徳永豊 (2002) 相談活動としての学校コンサルテーション—障害のある子どもへの支援体制の充実をめざして—. 国立特殊教育総合研究所教育相談年報,23,11-22.

特殊教育の改善・充実に関する調査研究協力者会議 (1997) 特殊教育の改善・充実について (第一次報告・第二次報告). 文部省初等中等教育局特殊教育課.

特別支援教育のあり方に関する調査研究協力者会議 (2003) 今後の特別支援教育の在り方について (最終報告). 文部科学省.

山崎美知子 (2001) ひとりの生徒との長期間にわたるかかわりあいから教えられたこと.

科学研究費補助金 (基盤研究(C)(2)) 研究成果報告書「超重症児に対する教育のあり方に関する臨床的研究」(研究代表者 松田 直), 15-20.