

第1章 我が国における「複数の種類の障害を併せ有する子ども」の教育の枠組みと課題

本研究では、はじめに、研究の対象となる子どもの範囲や区分について検討した。その中で、特別支援学校における「重複障害者」と「重複障害」など概念の整理を行っている。

本章では、「特別支援学校における複数の種類の障害を併せ有する子ども」で括られる「重複障害者」及び関連する用語とその概念についての整理、次に各障害種別の特別支援学校における教育実践研究の整理、そして本研究所における過去の関連研究の整理を行い、我が国における「複数の種類の障害を併せ有する子ども」の教育の枠組みと課題について論述する。

第1節 「重複障害」の枠組み

我が国では、「重複障害」に関する明確な定義はない。「重複障害」の語句の使われ方は、文部科学省や厚生労働省等によって、また法令や制度によってもその使われ方が異なっている。一般的には、「重複障害」の語句だけが用いられるのではなく、「重度・重複障害」や「重症心身障害」などの語句と関連して用いられることも多い。

1 我が国における教育制度上の「重複障害」の規定

現在、我が国の教育における「重複障害」を考えると、次のような法令等によってその枠組みが定められている。

(1) 義務標準法、高校標準法の規定

一つめに「公立義務教育諸学校の学級編制及び教職員定数の標準に関する法律（以下「義務標準法」という。）及び「公立高等学校の設置、適正配置及び教職員定数等の標準に関する法律（以下「高校標準法」という。）」^{＊(1)}、もう一つが、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領及び特別支援学校高等部学習指導要領学習指導要領（以下、「特別支援学校学習指導要領」という。）^{＊(2)}による規定である。

義務標準法、高校標準法では、学級編制の基準の説明の中で、「文部科学大臣が定める障害を二以上併せ有する児童又は生徒で学級を編制する場合」と規定し、重複障害学級の学級編制の基準が示されている。

具体的には、重複障害学級は、特別支援学校の対象となる障害（学校教育法施行令第22条の3の規定^{＊(3)}）を二以上併せ有する児童生徒が対象となっている。また重複障害学級では、1学級の児童生徒数は小学部・中学部・高等部ともに、3人を標準とすることになっており、障害が重複することで障害の状況が重度化され、よりきめの細かい手厚い指導を行うことが必要であることなどを考慮し、1学級あたりの児童生徒数を少なくしている。

このように義務標準法、高校標準法では、学校教育法施行令第22条の3における障害の区分と程度により学級編制の基準を規定している。

(2) 特別支援学校学習指導要領の規定

次に、特別支援学校学習指導要領では、「複数の種類の障害を併せ有する児童又は生徒」を「重複障害者」と規定している。^{※(4)}

ここで言う「重複障害者」とは、学校教育法施行令第22条の3において規定している程度の障害を複数併せ有する者を指すとし、特別支援学校学習指導要領では、「重複障害者」に対して、学習指導要領における教育課程の取扱いが定められている。また、学習指導要領における教育課程の取扱いの適用にあたっては、学校教育法施行令第22条の3において規定されている程度の障害に限定される必要はなく、言語障害や自閉症、情緒障害等を併せ有する場合も含めて考えてもよいことになっている。^{※(5)}

このように、特別支援学校学習指導要領では、「重複障害者」を学校教育法施行令第22条の3における障害の区分と程度により規定しているが、教育課程を編成する上での規定を適用するに当たっては、その範囲を言語障害や自閉症、情緒障害等を併せ有する場合を含めている。この特別支援学校学習指導要領における「重複障害者」の規定は、児童生徒の実態を踏まえ、「複数の種類の障害を併せ有する児童又は生徒」を広く対象とすることが考慮されている。

※(1)「公立義務教育諸学校の学級編制及び教職員定数の標準に関する法律」では、「(学級編制の標準) 第三条 各都道府県ごとの、公立の特別支援学校の小学部又は中学部の一学級の児童又は生徒の数の基準は、六人(文部科学大臣が定める障害を二以上併せ有する児童又は生徒で学級を編制する場合にあつては、三人)を標準として、都道府県教育委員会が定める。」としている。「公立高等学校の設置、適正配置及び教職員定数等の標準に関する法律」では、「(学級編制の標準) 第十四条 公立の特別支援学校の高等部の一学級の生徒の数は、重複障害生徒(文部科学大臣が定める障害を二以上併せ有する生徒をいう。以下この条において同じ。)で学級を編制する場合にあつては三人、重複障害生徒以外の生徒で学級を編制する場合にあつては八人を標準とする。」としている。(傍線筆者)なお、文部大臣が定める障害とは、文部大臣裁定により、学校教育法施行令第22条の3とされている。

※(2) 特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第1章総則第2節第4の2(2)「複数の種類の障害を併せ有する児童又は生徒(以下「重複障害者」という。)については、専門的な知識や技能を有する教師間の協力の下に指導を行ったり、必要に応じて専門の医師及びその他の専門家の指導・助言を求めたりするなどして、学習効果を一層高めるようにすること。」とし、重複障害者と規定している。

※(3) 学校教育法施行令第22条の3では、「法第75条の政令で定める視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者の障害の程度は、次の表に掲げるとおりとする。」としている。(右表)

※(4) 特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第1章総則第2節第4の2の(2)、特別支援学校高等部学習指

区分	障害の程度
視覚障害者	両眼の視力がおおむね0.9未満のもの又は視力以外の視機能障害が高度のもののうち、拡大鏡等の使用によつても通常の文字、図形等の視覚による認識が不可能又は著しく困難な程度のも
聴覚障害者	両耳の聴力レベルがおおむね60デシベル以上のものうち、補聴器等の使用によつても通常の話声を解することが不可能又は著しく困難な程度のも
知的障害者	1. 知的発達の遅滞があり、他人との意思疎通が困難で日常生活を営むのに頻繁に援助を必要とする程度のも 2. 知的発達の遅滞の程度が前号に掲げる程度に達しないものうち、社会生活への適応が著しく困難なも
肢体不自由者	1. 肢体不自由の状態が補装具の使用によつても歩行、筆記等日常生活における基本的な動作が不可能又は困難な程度のも 2. 肢体不自由の状態が前号に掲げる程度に達しないものうち、常時の医学的観察指導を必要とする程度のも
病弱者	1. 慢性的呼吸器疾患、腎臓疾患及び神経疾患、悪性新生物その他の疾患の状態が継続して医療又は生活規制を必要とする程度のも 2. 身体虚弱の状態が継続して生活規制を必要とする程度のも

導要領第Ⅰ章第２節第４款５の（２）による。

※（５）特別支援学校学習指導要領解説総則等編（幼稚部・小学部・中学部）では、「重複障害者とは、当該学校に就学することになった障害以外に他の障害を併せ有する児童生徒であり、視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由及び病弱について、原則的には学校教育法施行令第２２条の３において規定している程度の障害を複数併せ有する者を指している。しかし、教育課程を編成する上で、以下に示す規定を適用するに当たっては、指導上の必要性から、必ずしもこれに限定される必要はなく、言語障害、自閉症、情緒障害等を併せ有する場合も含めて考えてもよい。」（第７節 重複障害者等に関する教育課程の取扱い ２ 重複障害者の場合）と説明している。

２ 教育上の「重複障害」の枠組みの変遷

ここでは、「重複障害」の用語とその概念や教育の枠組みの変遷をたどっていくことにする。

本研究所の初代所長（創立時の国立特殊教育総合研究所）でもある辻村（1976）によれば、「教育の分野で『重度・重複障害』ということばが、しきりに使われはじめたのは、養護学校の義務制が、具体的な日程にのぼりはじめた時期と、ほぼ時を同じくしている。」としている。また、辻村（1976）は、「今まで養護学校は世間的に『盲又は聾以外の障害児で、小・中学校の特殊学級では教育困難なほど重い障害をもつ者を就学させる学校』」だと考えられてきた。その養護学校が義務制になることによって、「今まで特殊教育の諸学校でさえも対象としなかったような、重い障害児、二つも三つも障害を併せ持っているような障害児が、養護学校に就学してくるだろうと予想される—それを契機としていわゆる『重度・重複障害児』の教育がにわかに問題になりはじめたのである。」とも述べている。

前述した通り、「重複障害」という言葉は、主に「重度・重複障害」の語句と一緒に使われることが多かった。そのもとになっているのが、昭和 50（1975）年 3 月に文部省「特殊教育の改善に関する調査研究会」が報告した「重度・重複障害児に対する学校教育の在り方について」（報告）、いわゆる辻村報告である。この報告書では、「重度・重複障害児」の判定に当たっての検査項目例を示し、その検査に従って「重度・重複障害児」をとらえている。具体的には、次のとおりである。

- ① 「障害の状況」において、（学校教育法施行令に規定する盲・聾・肢体不自由・病弱の各障害等を）二つ以上の障害をもっている者である。
- ② 「発達の状況」からみて、精神発達が著しく遅れていると思われる者である。
- ③ 「行動の状況」からみて、特に著しい問題行動があると思われる者である。
- ④ 「発達の状況」や「行動の状況」からみて、精神発達がかなり遅れており、かつかなりの問題行動があると思われる者である。

この報告書では、学校教育法施行令の規定をはじめ、身辺自立、運動機能、社会生活の程度を示す「発達の状況」や、破壊的行動や多動傾向、異常な習慣、自傷行為、自閉性、反抗的行動等を示す「行動の状況」を総合的に判断して、総合的に「重度・重複障害児」をとらえていることがわかる。

この報告書は、その後の昭和 54（1979）年の養護学校の義務教育制につながる報告として大きな意味を担った。なぜなら、ここで述べられる「重度・重複障害児」はそれまで義務教育の対象として位置付けられず、障害の程度が重く、障害が重複しているために就学猶予や就学免除になって

いたからである。

このように、当時の「重複障害」の語句の使われ方は、「重度・重複障害」の概念と共に使用されることが多く、障害の程度が重度で、複数の種類の障害を併せ有することで単一の障害よりも重度であることを示しているものと考ええる。

その後、養護学校の義務教育化が契機となり、今まで「重度・重複障害児」と言われていた児童生徒もこれを機に義務教育の対象として、養護学校に通学することが可能になった。

養護学校の義務制がはじまり、その年の7月には、文部省から盲学校、聾（ろう）学校及び養護学校小学部・中学部学習指導要領が告示（昭和54年文部省告示第131号）され、昭和55（1980）年4月から施行されることとなった。

この学習指導要領では、今まで盲学校、聾学校、養護学校（精神薄弱教育）、養護学校（肢体不自由教育）、養護学校（病弱教育）とそれぞれ障害種別に別れていた学習指導要領を一つにまとめている。

前述した学習指導要領上の「重複障害者」という文言は、それまでは、それぞれの障害種別の学習指導要領の中で規定されてきた。例えば、昭和46（1971）年に告示された盲学校小学部・中学部学習指導要領の中では「視覚障害以外に他の心身の障害を併せ有する児童または生徒（以下「重複障害者」という。）」とされており、同年に告示された養護学校（肢体不自由教育）小学部・中学部学習指導要領の中では「肢体不自由以外に他の心身の障害を併せ有する児童または生徒（以下「重複障害者」という。）」、同様に養護学校（病弱教育）小学部・中学部学習指導要領の中では「病弱・身体虚弱以外に他の心身の障害を併せ有する児童または生徒（以下「重複障害者」という。）」のように規定されてきた。

しかし、今まで、障害種別に別れていた学習指導要領がこの年に一つにまとめられることによって、学習指導要領上における「重複障害者」の規定が「当該学校に就学することとなった心身の障害以外に他の心身の障害を併せ有する児童又は生徒（以下「重複障害者」という。）」とされた。この規定は、基本的には、学習指導要領における教育課程の取扱いの適用について定められているものであるが、今までの障害種別に対応する学校に就学することとなった心身の障害を前提に、他の心身の障害を併せ有する児童生徒を「重複障害者」として規定している。この規定も、学校教育法施行令第22条の2（現行第22条の3）の障害の種類と程度に基づいたものである。

その後、時代は昭和から平成に移り、平成5年度には、「通級による指導」が実施されるようになった。この「通級による指導」とは、通常の学級に在籍する軽度の障害のある児童生徒が通常の学級で教科等の授業を受けながら、特別の指導を特別の場で行うものである。

また、当時の盲・聾・養護学校においては、昭和54年度からの養護学校の義務制の実施と同年に、障害のため通学して教育を受けることが困難な児童生徒に対しての「訪問教育」が実施され、就学猶予、免除者が減少したが、一方で移動や食事、排泄等に全面解除が必要な児童生徒等が増加し、言語障害や情緒障害などを含む二つ以上の障害を併せ有する児童生徒が増加し、障害の重度・重複化、多様化が言われるようになった。さらに平成12年度からは養護学校の高等部で訪問教育が実施されるようになり現在に至っている。

平成12（2000）年6月には「21世紀の特殊教育の在り方に関する調査研究協力者会議」が設置され、翌平成13（2001）年1月15日に同協力者会議から「21世紀の特殊教育の在り方について～一人一人のニーズに応じた特別な支援の在り方について～」（最終報告）が出された。

同報告の中では、今後の特殊教育の在り方の基本的な考え方として、「障害の重度・重複化や多様化を踏まえ、盲・聾・養護学校における教育を充実するとともに、通常の学級の特別な教育的支援を必要とする児童生徒に積極的に対応する」、「児童生徒の特別な教育的ニーズを把握し、必要な教育的支援を行うため、就学指導の在り方を改善する」等の報告がなされた。

その中でも「これまでの特殊教育は、盲・聾・養護学校や特殊学級などの特別の場において、障害の種類、程度に応じた適切な教育を行うという考え方に基づいていた。しかし、これからの特殊教育は、児童生徒等の障害の重度・重複化や多様化及び社会の変化等を踏まえ、一人一人の能力を最大限に伸ばし、自立や社会参加するための基盤となる「生きる力」を培うため、障害のある児童生徒等の視点に立って児童生徒の特別な教育的ニーズを把握し、必要な教育的支援を行うという考え方に転換する必要がある。」とし、障害の程度に関する基準及び就学手続きの見直しを行うことを提言した。

平成 14（2002）年 4 月には、学校教育法施行令の一部を改正し、学校教育法施行令第 22 条の 3 について、医学や科学技術の進歩等を踏まえた内容に見直し、同年 9 月から施行された。

この改正では、例えば、これまで、視覚障害については、矯正視力 0.1 未満のものを一律に盲者とする規定であったものを改めたり、肢体不自由については、上肢・下肢などの身体各部位ごとに判断する規定であったものを、障害の状態を上肢・下肢を含め全身で捉え総合的に判断したりする規定に改めるなど、現行の学校教育法施行令第 22 条の 3 の障害の区分と程度とする規定への改正を行った。

平成 16（2004）年 12 月には、発達障害者支援法が成立し、自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害のある人の自立及び社会参加を支援することが法律で定められ、国及び地方公共団体が発達障害児（十八歳以上の発達障害者であって高等学校、中等教育学校及び特別支援学校に在学する者を含む。）がその障害の状態に応じ、十分な教育を受けられるようにするため、適切な教育的支援、支援体制の整備その他必要な措置を講じるものとする。ここで、「発達障害」という新たな概念が加わった。

また、平成 17（2005）年 2 月には、中央教育審議会より「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）」が出され、「障害のある幼児児童生徒の教育の基本的な考え方について、特別な場で教育を行う『特殊教育』から、一人一人のニーズに応じた適切な指導及び必要な支援を行う『特別支援教育』に発展的に転換する」こと、「幼児児童生徒の障害の重度・重複化に対応し、一人一人の教育的ニーズに応じて適切な指導及び必要な支援を行うことができるよう、盲・聾・養護学校を、障害種別を超えた学校制度（「特別支援学校（仮称）」）に転換することが答申された。

このような流れの中で、平成 19 年度から特別支援教育がスタートし、従来の盲・聾・養護学校が特別支援学校として一本化された。また、文部科学省の「特別支援教育の推進について（通知）」（19 文科初等第 125 号）によると、特別支援教育の理念として、「特別支援教育は、これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、知的な遅れのない発達障害も含めて、特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校において実施されるものである。」とし、今までの特殊教育の対象の障害の他にも発達障害等を含めて、一人一人の教育的ニーズに応じた適切な指導と必要な支援を行うことが求めている。特殊教育が対象としていた 5 障害に加え、新たに発達障害についても教育の対象とした。

同時に、当時の学習指導要領（平成 11 年文部省告示第 61 号）も一部改正され、学習指導要領上の「重

複障害者」の規定についても、それまでの「当該学校に就学することとなった心身の障害以外に他の」の部分が「複数の種類の」に改正され、学習指導要領上の「重複障害者」の規定についても、「複数の種類の障害を併せ有する児童又は生徒（以下「重複障害者」という。）」に変わっている。

この学習指導要領上の「重複障害者」の規定は、平成 21 年（2010）年 3 月告示の特別支援学校新学習指導要領にも引き継がれている。

3 制度及び教育の実際に関する課題

このように、我が国における教育上の「重複障害」の教育の枠組みを概観してきたが、「重複障害」という言葉は、「重複障害学級」の規定や学習指導要領における教育課程の取り扱いを定めるための用語として使用されている。

実際のところ、特別支援学校には、さまざまな障害の状態や病気の状態の子どもが在籍し、その障害の種類や程度は複雑に重なっている場合も少なくない。特別支援学校に在籍する幼児児童生徒の状態は、一人一人異なっていて、極めて個別性の高いものと考えられる。さらに、教育制度上の「重複障害」で規定される状態と、実際に教育を行っている「複数の種類の障害を併せ有する幼児児童生徒」の状態とは、必ずしも一致するものではないことが予想される。

我が国における、制度上の「重複障害」の教育の枠組みと、「複数の種類の障害を併せ有する子ども」の教育の実際に関して、明らかにすべき問いがいくつかある。

一つめの問いは、特別支援学校に在籍する子どもの重度・重複化、多様化の現状についてである。特別支援学校における重複障害学級の障害種別の学級数及び在学者数の推移については、文部科学省より毎年度刊行される学校基本調査、及び特別支援教育資料によって明らかにされている。しかしながら、これはあくまで、制度上の「重複障害者」（法令上、重複障害学級の在籍者となる障害、学習指導要領での重複障害者等の取り扱いの対象となる障害）についてであり、弱視、難聴、軽度の知的障害、軽度の肢体不自由、軽度の病弱・身体虚弱、発達障害（自閉症、学習障害、注意欠陥多動性障害）等、特別支援学級の在籍や通級による指導の対象となる程度の障害を含めた障害の重なりのある幼児児童生徒が全て含まれているとは限らない。制度上の「重複障害」だけではなく、教育現場における実践レベルの「複数の種類の障害を併せ有する子ども」について、重度・重複化、多様化の現状を明らかにすることが必要であろう。

二つめの問いは、制度上の「重複障害」の教育の枠組みが、特別支援学校に在籍する「複数の種類の障害を併せ有する子ども」の個別性の高い教育課題に、どこまで十分に対応できているかどうかである。盲・ろう・養護学校から、障害種別を超えた特別支援学校への転換の目的の一つに「幼児児童生徒の障害の重度・重複化に対応し、一人一人の教育的ニーズに応じて適切な指導及び必要な支援を行うこと」が挙げられていた。特別支援学校において、この目的を達成するためにどのような工夫がなされ、また、課題があるとすればそれはどのような内容なのだろうか。

これらの二つの問いについては、本報告書の第 2 章「複数の種類の障害を併せ有する子ども」の教育についての現状把握、の中で明らかにしたい。

また、本報告書の第 3 章では、「複数の種類の障害を併せ有する子ども」の教育についての国際的な動向や諸外国における枠組みや考え方について整理している。これらの知見や情報からの示唆を得て、「複数の種類の障害を併せ有する子ども」の教育の課題を整理していきたい。

引用文献

- 1) 文部科学省, 平成 23 年版「文部科学法令要覧」, 2011
- 2) 文部科学省, 「特別支援学校 教育要領・学習指導要領」, 2009
- 3) 文部科学省「特別支援学校学習指導要領解説, 総則編(幼稚園・小学部・中学部)」, 2009
- 4) 辻村泰男監修「障害児教育の今日的課題 8 重度・重複障害」, p262-264, 福村出版 1976
- 5) 文部省, 「重度・重複障害児に対する学校教育の在り方について」(報告), 1975
- 6) 文部省, 「盲学校小学部・中学部学習指導要領」, 1971
- 7) 文部省, 「聾学校小学部・中学部学習指導要領」, 1971
- 8) 文部省, 「養護学校(肢体不自由教育)小学部・中学部学習指導要領」, 1971
- 9) 文部省, 「養護学校(病弱教育)小学部・中学部学習指導要領」, 1971
- 10) 21 世紀の特殊教育の在り方に関する調査研究協力者会議, 「21 世紀の特殊教育の在り方について」(最終報告), 2000
- 11) 中央教育審議会, 「特別支援教育を推進するための制度の在り方について」(答申), 2005
- 12) 文部科学省, 「特別支援教育の推進について」(通知), 2007

第2節 教育実践研究課題からみる特別支援学校における重複障害に関する研究課題

1 本節の位置づけ

多くの特別支援学校では研究を担当する分掌を置き、年度ごとにテーマをたてている。また、そのテーマについては実践と考察を行い、紀要や各地域で行われる研究会などで研究成果を報告しているのが一般的である。このテーマはその学校にある課題が反映されていると考えられるため、各学校が出す研究テーマやその内容を分析することで、特定の領域に関連する課題について一定の傾向をつかむことができるだろう。

以上のことから、本節では国立特別支援教育総合研究所のデータベースである「特殊教育実践研究課題」の検索結果を用いて、特別支援学校（旧特殊教育諸学校）における重複障害のある児童生徒の指導上の課題を分析したい。

2 データベース検索とデータの取扱いについて

データベース「特殊教育実践研究課題」は、全国の特別支援学校及び特別支援教育センター等の1980年からの研究課題名とその要旨を収集しデータベース化しており、webベースで誰でも利用することができるものである。

このデータベースで検索が可能な項目は、「作成機関名」、「学校種別」、「学級種別」、「標題」、「著者名」、「著者所属」、「発表誌名」、「巻号」、「ページ付け」、「発表年月」、「索引語」、「非索引語」、「利用対象」、「研究指定」、「抄録」、「抄録者」、「抄録者所属」、「主題部門」、「補足情報」、「情報種類」、「ISSN」、「ISBN」、「保管機関」、「資料番号」である。研究課題の項目では、研究紀要や研究大会の報告集などで発表されたタイトルが収容されている。

本稿では、重複障害に特化したテーマの傾向を探ることを目的としたため、タイトルに「重複障害」「併せ有する」「併せ持つ」などの重複障害のある児童生徒に関連するいずれかの語を含む研究課題を抽出したものを分析対象とした。

対象とする年度は1991年から2010年の20年間とし、数値で示す結果では、同年度で同じ学校が複数の重複障害関連のテーマを出している場合には、それぞれをカウントするのではなく、まとめて1とカウントしている。

3 研究課題の全体的な傾向

全体で713の研究課題が抽出された。障害種別ごとの数値は図1に示したとおりである。

全体では、肢体不自由の課題数が多く、各障害種別の学校数からすると、視覚障害における報告数が多いことがわかる。

しかしながら、各特別支援学校（2007年度以前は特殊教育諸学校）の概数を視覚障害70校、聴覚障害100校、知的障害600校、肢体不自由150校、病弱80校と考えると、視覚障害における

報告数が多いことがわかる。

この20年間を5年ごとの4期に分けて数を見ると、聴覚障害を除き、1991年から1996年の課題数が多いことがわかる。(図2)

また、自閉症を対象とした課題数を図3に示す。このグラフではタイトルに自閉症（あるいは自閉的傾向）とだけ記述されている数と、「自閉症と重複」、「自閉症と併せ有する」とした数を示している。タイトルと要旨の中で自閉症を重複障害として扱っている課題は少ない。特別支援学校(知的障害)での課題が多い。

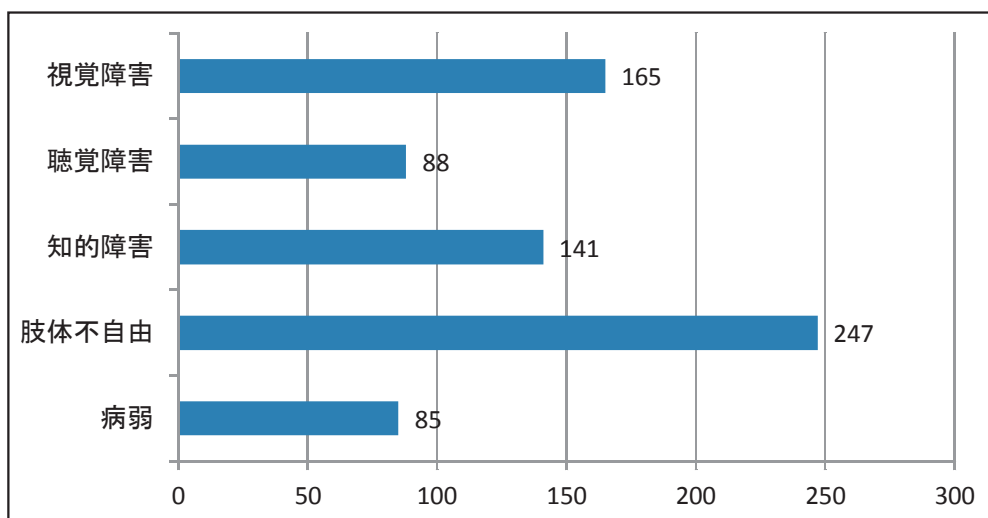


図1 重複障害のある児童生徒に関わる研究課題数

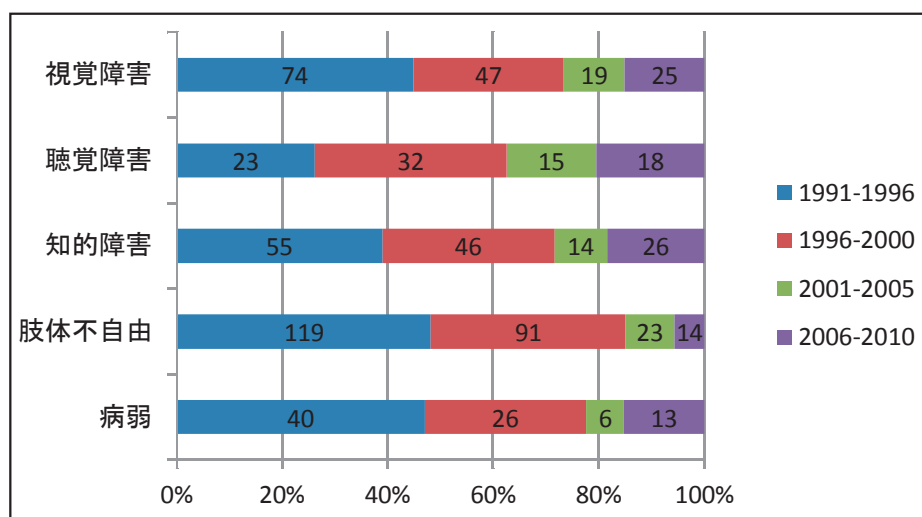


図2 重複障害のある児童生徒に関わる年度ごとの研究課題数

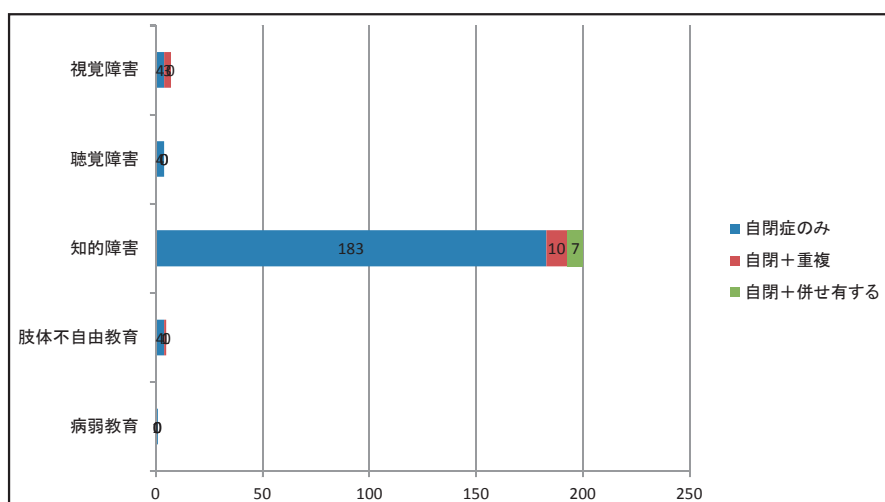


図3 自閉症のある児童生徒，自閉的傾向のある児童生徒を対象とした課題数

4 各障害種別にみた研究課題の傾向について

(1) 研究課題の内容

各研究課題のタイトルとその要旨をみていくと，大まかに6つのカテゴリーに分けることができる。このカテゴリーについては，表1にまとめた。

なお，これらのカテゴリーについては，一つの課題の中に混在する場合があります，それぞれの数がある程度あるかについて，厳密に数値することは難しいことから，ここでは言及していない。

それぞれの障害種別ごとにみた，それぞれのカテゴリーの内容について述べていきたい。

表1 特殊教育実践研究課題内容のカテゴリー

実践事例報告
少数の事例をもとに，そこで課題と思われるものに焦点化し，教育活動の中での関わりから，子どもの変容を促すこととそこからみえる新たな課題を見つけることを目的としたもの。
指導体制の構築
現在の教育体制の中で対応し切れていない，重複障害のある児童生徒に対して，どのような指導体制をとるべきかを検討することを目的としたもの。
指導法
具体的な活動に対しての指導の方法を検討したものである。進路指導や教科，自立活動（養護・訓練）などがあげられる。
教育課程の編成
重複障害のある児童生徒の教育課程編成をどのように行うべきかの検討を目的としたものである。
実態把握
重複障害のある児童生徒の実態把握をどのように行い，その結果を教育課題の設定へのつなげ方の検討を目的としたものである。
専門性の向上
重複障害のある児童生徒についての専門性の向上のための研究課題。多くは「児童生徒の主体的な活動を高めるための指導」などのようなテーマを掲げて，それにあう講師を招聘したり，校内で授業研究などを行い情報交換を行うものである。

(2) 特別支援学校（視覚障害）・盲学校の研究課題の傾向

特別支援学校（視覚障害）・盲学校の研究課題では、重度重複障害のある児童生徒や肢体不自由を併せ有する重複障害児童生徒を対象とした課題が目立つ。

実践事例報告では、「重複障害のある児童生徒へ点字指導をいかに進めるか」や、「視覚以外の感覚を有効に活用し、主体性や意欲的な活動を引き出す」ことを目的にした報告などがある。

指導体制の構築を目指した課題では、「少人数化」、「障害の重度・重複化に対応して」というキーワードが多く用いられ、重複障害のある児童生徒の一人一人の実態に対応するために、実態把握や、教育課程の編成、教師集団作りや、授業改善など複数の要素を系統的に組織立たせることを課題とした報告がある。具体的には、「近隣の県の学校に調査をかけて参考にするもの」や、「研修の中で文献調査をするもの」など、具体的な事例に対応するだけでなく、一般論を対象とするものなどがある。

指導法を課題とするものでは、「教科指導を目的とするもの」、「関わりを工夫しながらコミュニケーションを促進させるもの」、「生活体験を増やそうとするもの」がある。特別支援学校（視覚障害）に特徴的なものとして、「歩行指導や書字指導」、「点字指導の報告」が見られる。また、「進路指導を課題としたもの」が多いのも特徴である。進路指導では、「現場実習や作業学習を通して、就労に向けて集団活動や個々に適した課題を見つけることを目指した報告」が見られる。また、寄宿舎が提示する課題も多い。そこでは「生活の中での関わり方や遊びの指導をどうするか」など、「生活の中で自発性を持たせる指導をどうすべきか」を目的とする報告がある。

教育課程の編成を課題としたものには、指導体制の構築と同様に、「少人数化、障害の重度・重複化への対応」というキーワードが見て取れる。そこでは一人一人の実態の違う児童生徒に対して、集団学習をどうすべきかなどが報告されている。

実態把握では、特別支援学校（視覚障害）・盲学校の特徴として、重複障害のある児童生徒にどのように視機能評価をすべきかを目的とした課題の報告がなされている。その中では校医や視能訓練士との連携を行う中で評価を行うことが報告されている。

(3) 特別支援学校（聴覚障害）・聾学校の研究課題の傾向

特別支援学校（聴覚障害）・聾学校の研究課題では、教科や言語、コミュニケーションを対象とした課題が目立つのが特徴である。

実践事例報告では、「意欲的な学習、コミュニケーション、言葉を対象として、その中での関わり方や学習活動の目的の取り方」が報告されている。

指導体制の構築を目指した課題では、「個に応じた指導」や、「コミュニケーションを促進するために様々なコミュニケーション手段を用いることなどの工夫」が報告されている。

指導法においては、「教科を対象としたもの」、「コミュニケーション能力の向上」、「言語獲得」、「個に応じた指導」を目的とした課題の報告が目立つ。また、「進路指導に関する報告」もあり、ここでは「保護者との連携」や「他機関との連携」、他の都道府県の同じ校種の学校への調査を行う報告などがある。その他に、特別支援学校（視覚障害）・盲学校同様、寄宿舎での課題も報告されている。寄宿舎では、「社会性」や、「個に応じた指導」、「生活指導」などを課題とした報告がある。

指導体制の構築の中で、聴力評価の充実が述べられているが、実態把握そのものを課題とした報告はなく、盲学校とは対照的である。

専門性の向上として、重複障害を中心に学部毎にテーマを立てて、講師を招聘したりする中で、

専門性を高めようとする報告がある。

(4) 特別支援学校（知的障害）・知的障害養護学校の研究課題の傾向

特別支援学校（知的障害）・知的障害養護学校の研究課題では、「個に応じた」や「一人一人」というワードがついた研究課題が多く見られ、多様な状態の児童生徒が在籍し、その中でどう対応していくかが課題となっていることが推測できる。また、そういった個に応じたとする中で、「集団学習」を課題とするものも多く見られる。

実践事例報告では、「児童生徒にあわせた教材教具の開発」や、「実態把握をしながら個にあわせた課題の策定や関わり方」について報告されている。

指導体制の構築では、「重度・重複障害児の医療的なケアへの体制作り」や、「個に応じた学習指導に対応するための体制作りのための実態把握や教員の体制」などの整理などについて報告されている。

指導法については、様々で、「コミュニケーション」や、「生活力」、「身辺自立」、「自立活動（養護・訓練）」、「教材教具の開発」、「授業改善」などの報告が行われている。

教育課程を対象とした課題では、「重度・重複障害のある児童生徒の個に応じた教育課程の編成への工夫」について報告されている。

実態把握については、「発達検査の活用」や「独自のチェックリストの作成を通して、一人一人の状態について把握する工夫」が報告されている。

専門性の向上では、一人一人に応じた指導を目指すために、「関わり方」や「指導体制についての協議を行う」などの報告がされている。

(5) 特別支援学校（肢体不自由）・肢体不自由養護学校の研究課題の傾向

特別支援学校（肢体不自由）・肢体不自由養護学校の研究課題では、摂食指導に関するものや、医療的なケアに関するものが目立つ。また、全般的に実践事例報告が多く、実際の事例の中での課題を中心として報告されている。

実践事例報告では、「重度・重複障害児の自発的な活動」を促したり、「意思表示や感情表現を自発的な動きで行う」ことを促したりするために、遊びの中で感覚刺激を使ったり、機器を使用した報告が行われている。

指導体制では、「ミニ運動会などの行事の時に多様な子どもにあった課題設定」や「教師の指導体制の工夫」や、「医療的なケアが必要な児童生徒の緊急事態に対応できる体制の構築」など具体的な事例への対応の課題の報告がなされている。

指導法では、自立活動（養護・訓練）での指導全般を扱ったものが多く、その他は「摂食指導に関する報告」がある。他の障害種のように、特定の領域の指導法を扱ったものは少ない。

教育課程の編成を対象とした課題は、重度・重複化、多様化に応じた教育課程を個に応じたものにすること」を目的としたもの、学習指導要領の改訂に伴う「重複障害のある児童生徒の適切な教育課程の編成」を目的とした報告がある。

実態把握については、実態把握そのものを扱った課題はなく、「事例の中で対象となる子どもの実態をどう捉えるか」や、「その実態と指導法をどのように結びつけるか」の報告がなされている。

専門性の向上についても、事例研究を主におこなっているのが特色である。事例を通して、その子どもの指導法と課題を検討し、専門性の向上を図ろうとする報告がなされている。

(6) 特別支援学校（病弱）・病弱教育養護学校の研究課題の傾向

特別支援学校（病弱）・病弱教育養護学校の研究課題では、個々の実践事例報告が少ない傾向にあり、「学部の中で重複障害児をどう指導していくべきか」という、指導法や指導体制などの課題が目立つ。

指導体制の課題では、主として「個別指導を行う中で重複障害のある児童生徒に集団学習をどう確保し、どのような活動をすべきなのか」の報告や「自発的な動きや意思表示が難しい重度・重複障害のある児童生徒の指導においての実態把握」や「学習課題の設定などを行うための体制整備」、「個別の指導計画などを活用し、その子の担当教員以外もの支援内容の把握をはかる体制づくり」などの報告がされている。

指導法については、様々で、「体力作り」や「遊び」、「感覚機能」、「コミュニケーション」についての報告がある。また、授業改善を目指した取組も多く報告されている。

特別支援学校（病弱）、病弱教育養護学校の研究課程には、教育課程を中心とした課題は少ない。少ない中でも、先行研究などを調査するものなどがある。

また、実態把握を中心とした課題もあまりないが、「重度・重複障害児への発達検査の実施方法」や、「視覚認知のアセスメント方法」、「評価票の作成」などの報告もある。

5 まとめ

本節では、重複障害に関する実践研究課題の各障害種別毎の傾向をあげた。実践研究課題は学校の持つ課題に対して、何らかの解決方法を探る目的で行われるものであるため、ここでの研究課題は各領域において、従来行ってきたことや、単一障害のある子どもに行っている教育方法が重複障害のある児童生徒には、今までの方策ではうまくいかないことが反映されていると考えることができるだろう。

視覚障害教育では、少人数化、重度・重複化に対応した取組が目指され、そのなかでも実態把握については視機能について、指導では点字や歩行訓練などを課題とした特別支援学校（視覚障害）・盲学校の特色が出ている。また進路指導や寄宿舎での課題が多いのも特色といえるだろう。

聴覚障害教育では、コミュニケーションや言語を指導の重要な位置に置き、教科指導をどのようにすべきかなどの課題が特色となる。また、聴力評価を大事にしている聾学校において、実態把握そのものを扱った課題は少なく、特別支援学校（視覚障害）とは対照的である。

知的障害教育では、多様な児童生徒が在籍する中で「一人一人」や「個に応じた」指導をどう行うかが課題とされている。児童生徒が増加する中で、多様な状態を示す重複障害のある児童生徒一人一人のニーズにどのように対応すべきかが今後の大きな課題といえよう。

肢体不自由教育では、実践事例報告が多く、一人一人の状態にどう対応していくか、また、主体的な活動をどう引き出していくかということを検討している。ここでも重度・重複障害児の様々な状態にどう対応すべきかが課題となっているが、知的障害教育よりも個に対応していく形の課題設定が多い傾向にある。

病弱教育では、個に対しての指導法が課題とされており、コミュニケーションや感覚機能などへの介入やそういった中での授業の改善が図られている。個別の指導が多い中で集団をどう確保し、重度・重複障害児の活動を行うべきか、またそのような指導ができる体制をどう構築するのか等の課題が提示されている。

このように、障害領域において違った特色があるが、どちらの障害種別の領域で教育を受けるべきかを迷うような障害種別の領域の狭間にいるような重複障害のある児童生徒への指導のあり方を考える上では、どのような考え方がその子どもに適切なのかの検討を行う必要があるだろう。

第3節 本研究所における「複数の種類の障害を併せ有する子ども」に関する研究について

1 本節の位置づけ

国立特別支援教育総合研究所（旧国立特殊教育総合研究所）は、1971年に障害のある子どもの教育に関するナショナルセンターとして設置された。創立以来、現場の教育活動に資する実際的な研究を行い、日本における障害のある子どもの教育を推進する役割を担うことをミッションとしている。本章では、本研究所における複数の種類の障害を併せ有する子どもの教育に関する研究を研究所刊行物から概観し、複数の種類の障害を併せ有する子どもの教育課題がどのように認識され、研究されてきたかを整理し、本研究への示唆を得ることを目的とする。

2 方法

本研究所の「特別支援教育関係文献目録」のデータベース、本研究所「三十年誌」（平成13年10月刊行）、旧重複障害教育研究部から現重複障害教育研究班が引き継いだ刊行物リストを資料として、本研究所において行った複数の種類の障害を併せ有する子どもの教育に関する研究刊行物をリストアップし、整理を行った。

「特別支援教育関係文献目録」データベースについては、本研究所刊行物について、以下の手順で複数の種類の障害を併せ有する子どもの教育に関する文献の検索を行った。2010年9月の検索時点でデータベース化されているのは1964年1月から2010年2月までの文献であり、1974年（昭和49年）から2009年度（平成21年度）までの研究所の刊行物が対象となる。検索に用いたキーワードは「重複」、「重症心身障害」、「超重症児」、「盲ろう」、「盲重複」、「聾（ろう）重複」、「盲精神薄弱」、「聾（ろう）精神薄弱」、「盲精薄」、「聾（ろう）精薄」、「併せ」、「二重障害」であった。次に、検索された文献については内容の整理を行った。データベースには、1つの研究報告書に収められている内容が独立した章や項等は、独立した文献として登録されている。研究のタイトルに上記のキーワードが用いられる等、研究そのものが複数の種類の障害を併せ有する子どもを対象としているものについては、ひとつの研究のまとまりとしてカウントした。また、研究自体は上記のキーワード等含まないが、その研究の一部に複数の種類の障害を併せ有する子どもを対象としている論文が掲載されている場合は、その論文を一つとしてカウントした。カウントされた研究所刊行物について研究所で行っている区分に従って、研究紀要（区分A）、専門研究／調査研究／課題別研究／一般研究報告書（区分B）、重点推進研究／プロジェクト研究／特別研究報告書（区分C）、セミナー資料・広報・総合誌等資料・教育／研究資料（区分D）、科学研究費報告書（区分F）、共同研究報告書（区分G）に分類を行った。

さらに、データベースによる検索の結果を、本研究所「三十年誌」（平成13年10月刊行）、及び、旧重複障害教育研究部から現重複障害教育研究班が引き継いだ刊行物リスト、本研究所ウェブページの刊行物一覧と照らし合わせ、チェックを行った。また、旧重複障害教育研究部の刊行物リストにある研究報告書及び事例研究については、できる限り現物にあたって内容の確認を行った。

3 結果

全部で 149 の研究所刊行物が複数の種類の障害を併せ有する子どもの教育に関する文献としてカウントされた。内訳は、研究紀要（区分 A）が 53、専門研究／調査研究／課題別研究／一般研究報告書（区分 B）が 41、重点推進研究／プロジェクト研究／特別研究報告書（区分 C）が 21、セミナー資料・広報・総合誌等資料・教育／研究資料（区分 D）が 16、科学研究費報告書（区分 F）が 17、共同研究報告書（区分 G）が 1 であった。区分ごとに、年代順に整理した研究のリストを資料としてこの節の最後に掲げる。以下、それぞれの区分について、本研究に関連して概要をまとめる。

（1）研究紀要

旧国立特殊教育総合研究所研究紀要、現国立特別支援教育総合研究所紀要については、53 の論文が複数の種類の障害を併せ有する子どもやその教育に関するものであった。その多くは、子ども個々の事例に基づいた臨床的研究や、そこから得られた知見を分析・考察した研究である（「重複障害児の視機能発達について：後頭部に髄膜脳瘤のみられた事例を中心として（1984）」、「動きの乏しい重度・重複障害児の移動に関する一考察：関わり手に要請される条件に視点を置いて（1988）」、「重複障害児の聴覚検査法に関する試行的考察：長期間観察事例を中心として（1994）」など）。

1990 年代終わりごろから子どもを取り巻くシステムに関する内容の論文が加わる（「盲ろう障害がもたらす課題の整理とこれからの支援の展望：日本各地から寄せられた相談と問い合わせの分析を通して（1999）」、「養護学校において常時『医療的ケア』を必要とする重度・重複障害児の健康指導と健康管理に関する取り組み（2002）」など）。しかしながら、2002 年以降、複数の種類の障害を併せ有する子どもについての研究は、研究紀要には掲載されていない。研究所における研究体制の変化の影響等が考えられる。

（2）専門研究／調査研究／課題別研究／一般研究報告書

この区分では、旧重複障害教育研究部・現重複障害教育研究班で行った研究を中心に、それ以外の研究部・研究班が行った研究、研究の一部として行われた複数の種類の障害を併せ有する子どもの教育に関連した研究を含め 44 の研究・論文があった。

① 重度・重複障害児の事例研究について

1977 年から 2001 年までの 25 年間に渡り、旧重複障害研究部から、重度・重複障害児の事例研究が刊行されている。第 1 集から第 25 集まで研究テーマが設定され（例えば「第 4 集 手の動きを中心として（1980）」、「第 13 集『意思の表出』に視点を置いて（1989）」、「第 18 集『活動の見通し』に視点を置いて（1994）」等）、その集のテーマに沿って、研究所内外からの数本の事例研究が掲載されている。これらのテーマ設定からは「重度・重複障害児」の理解の仕方として、「障害の重なり」を前面に捉えるのではなく、子どもと環境との相互関係の中で、一人の人間としての子どもの全体を様々な角度から捉えつつ理解を深める、という姿勢がうかがわれる。

② 調査研究について

この区分の研究における複数の種類の障害を併せ有する子どもの教育に関する調査研究には以下のものがある。

- ・重複障害教育の実態調査報告書（1989）
- ・視覚障害と聴覚障害を併せ持つ児童生徒の実態調査（1994）
- ・訪問教育の実際に関する調査（1997）
- ・視覚聴覚二重障害を有する児童生徒の実態調査報告書（2000）
- ・常時医療的ケアを必要とする重度・重複障害児への教育的対応に関する実態調査報告書（2001）

これらの調査研究のうち、本研究の内容と関連が深いと思われるものについて概観する。

重複障害教育の実態調査報告書（1989）では、各特殊教育諸学校（当時）において重複障害児とみなしている児童生徒数、それらの児童生徒の障害の組み合わせ、重複障害児の判定基準、担当教員数、重複障害児に携わる職種、指導時数、指導の形態、指導内容、その他の課題等についての実態調査を行っている。この調査では、様々な障害の組み合わせをもつ多数の子どもが実際に教育されていること、重複障害児に関する定義を巡ってまだコンセンサスが得られていないこと、特殊教育諸学校の児童生徒の34.2%が重複障害児であること、担当教員の資質の向上が課題であること、他の専門職種が教育に係わることの必要性、重複障害児については個別的な指導が比較的多く行われ、学校種別による教育課程の特色は基本的に保持しつつも指導内容の共通性が見られること、等が指摘されている。

また、視覚聴覚二重障害を有する児童生徒の実態調査報告書（2000）では、我が国の特殊教育諸学校（当時）で教育を受ける視覚聴覚二重障害児・者が全国で334人であったこと、盲学校以外にも、知的障害養護学校や肢体不自由養護学校に多くの視覚聴覚二重障害児・者が在籍していたこと、85%の視覚聴覚二重障害児・者が視覚と聴覚以外の別の障害を併せ有していたこと、コミュニケーションの確立や教員の専門性の研修が課題であること、などが明らかになった。

さらに、常時医療的ケアを必要とする重度・重複障害児への教育的対応に関する実態調査報告書（2001）では、回答があった学校の内、盲学校の25%、聾学校の19%、知的障害養護学校の49%、肢体不自由養護学校の95%、病弱養護学校の74%、併置養護学校の86%に常時医療的ケアが必要な子どもが在籍していることが明らかになっている。

（3）専門研究/調査研究/課題別研究/一般研究報告書

この区分では、旧障害種別の研究部、又は現障害種別の研究班を超えて、本研究所内で行った研究として、18の研究があった。障害種別を超えた横断的な研究プロジェクトの中で、「重複障害児」「重症心身障害児」に関する研究が行われている場合がほとんどである。

この区分では、視覚障害、聴覚障害を伴うケースがしばしば研究の対象として取り上げられている。感覚障害を含む複数の種類の障害を併せ有する子どもの視覚や聴覚の補償・活用に焦点をあてた、また、教育を対象にした研究では、障害種別を超え連携協力した研究活動の在り方が伺われる。

また、研究所創立の初期と近年とでは、研究テーマ及び研究手法の傾向に違いが見られる。1980年代から90年代初めにかけては、特にコミュニケーションをテーマにした研究が目立つ。例えば、「ことばのない子どものコミュニケーション能力に関する研究」（1980）、「心身障害児の言語行動の形成と評価に関する研究」（1989）等の研究の中で、「重度・重複障害児」を対象とした研究が行われている。研究手法は子ども個々にアプローチした事例研究に基づいたものが多く、係わりの視点、評価、指導法、指導内容、環境設定等についての研究が数多くなされている。

2000 年以降、研究内容的には、子ども個々へのアプローチに加えて、子どもを取り巻くシステムに関する研究が増加している。例えば、「障害のある児童生徒等の教育の総合的情報提供体制の構築と活用に関する実地的研究（2005）」「個別の教育支援計画の策定に関する実地的研究」（2006）等がある。

（４）セミナー資料・広報・総合誌等資料・教育/研究資料

それぞれ「教育相談年報」5, 「世界の特殊教育」9, 「その他」2 の文献が検索された。研究所の事業として行われていた教育相談は、事例研究の主たる推進の場であったが、「教育相談年報」では、相談期間が長い事例を通じた観点整理や、合宿による教育相談の意義等が報告されている。「世界の特殊教育」では主に欧米の重複障害教育の動向が報告されているが、特に盲ろう障害のある子どもの教育についての情報が多い。その他の刊行物は、研究所が主催した、重度・重複障害教育シンポジウム（1986）、特殊教育普及セミナー（1999）の報告書であった。

４ 考察とまとめ

以上、本研究所における複数の種類の障害を併せ有する子どもの教育に関する研究を研究所刊行物から概観し、複数の種類の障害を併せ有する子どもの教育課題がどのように認識され研究されてきたかを整理した。以下にいくつかの観点を挙げて考察し、本節のまとめとする。

（１）子ども個人に対するアプローチから子どもを取り巻くシステムの焦点化へ

研究報告のレビューにおいて概観したように、研究所の刊行物を取り上げる研究テーマには、初期から近年にかけて大きな変化が見られる。初期は事例研究を基にした子ども個々へのアプローチに関する研究が中心であったが、特に 2000 年以降には、子どもを取り巻くシステムに関する研究が増加している。学校における一貫した教育内容・方法や教育課程に関する研究、重複障害教育や盲ろう教育を担当する教員の専門性を維持・育成する研修に関する研究、個別の教育支援計画や個別の指導計画に関する研究、などで、障害種を限定しない横断的な研究の一部として「複数の種類の障害を併せ有する子どもの教育」が取り上げられることもしばしば見られる。これらの研究テーマに見られるような子どもを取り巻くシステムが充実することは、質の高い個へのアプローチを維持・深化するための必要条件であろう。また、特別支援教育の仕組みを推進・充実する過程でこれらの研究は必須であり、今後とも、研究内容として子どもを取り巻くシステムに焦点をあてた方向性は継続するものと思われる。

その一方で、システムの充実、質の高い個へのアプローチを維持・深化するための必要条件ではあっても十分条件ではなく、子ども個人に対するアプローチに焦点をあてた研究の必要性は依然として存在する。その理由について 2 つの観点を述べる。1 つ目は、特別支援教育の仕組みにおいては、障害のある子ども一人一人のニーズに応じた教育を行うことが目指されていることである。複数の種類の障害を併せ有する子どもについても、個のニーズに応じた教育が大きく期待されているところであり、新しく障害の概念として取り上げられた LD, ADHD, 発達障害を併せ有するケースも含め、子ども個人に対するアプローチに焦点あてた研究の更なる深化は必要であると考え。さらに、感覚障害を伴い複数の種類の障害を併せ有するケース等については過去の研究でも多数取

り上げられていたことから、複雑なニーズを有する個へのアプローチの検討は継続して研究する必要がある。2つ目の観点は、近年、研究テーマとして重複障害教育や盲ろう教育の専門性や研修等に関する研究が増加している理由にある。これらの研究の意義として、特別支援教育が推進される中、教育現場において従来行われてきた「重複障害教育」や「盲ろう教育」の専門性を維持することの困難さが指摘されている。ここでいう「重複障害教育」や「盲ろう教育」の専門性は、研究所で長年行われてきた子ども個人に対するアプローチに焦点をあてた研究を通して蓄積されてきたものと考えられる。「複数の種類の障害を併せ有する子どもの教育の専門性をどのようにとらえるか」という問いへの答えを改めて探りつつ、子ども個人に対するアプローチに焦点をあてた研究は必要であると考ええる。

(2) 事例研究で得られた知見から現場に役立つ情報を整理する必要性

1977年から2001年まで、25年間にわたって刊行された「重度・重複障害児の事例研究全25集」は、実践事例を通して、「重度・重複障害児」との係わりの視点、評価、指導法、指導内容、環境設定など、子ども個人に対する教育的アプローチを様々な視点から研究したものであり、研究旧重複障害教育研究部における研究の大きな財産であるといえる。また、研究報告、研究紀要などについても、教育相談等における事例研究をベースとして、そこから得られた知見をある観点から分析・考察した研究であるものが多い。

このように、本研究所においては、事例研究に基づいた様々な知見の蓄積や深化から、(1)で述べた「重複障害教育」あるいは「盲ろう教育」等の専門性が形成されてきたと考えられる。先にも述べたように、事例研究のテーマ設定からは「重度・重複障害児」の理解の仕方として、「障害の重なり」を前面に捉えるのではなく、個々の子どもと人を含めた環境との相互関係の中で、一人の人間としての子どもの全体を様々な角度から捉えつつ理解を深める、という姿勢がうかがわれる。しかしながら、これらの事例研究から得られた知見の提案の仕方（「事例集」など）が、実際の学校教育の現場において使いやすい情報提供のスタイルであったかどうかについては、研究所内からも疑問の声があるところである。学校現場で用いにくい理由として、研究所における教育相談における子どもとの個別的な係わりという現実の教育実践場面とは異なる特殊な環境設定での事例研究が中心であったり、マニュアル的なものを廃し教員一人一人が高度な専門性を身を持って体得していくことを必要とするような専門性のとらえ方であったりしたことなど、いくつか考えられよう。近年の研究活動においては、「重複障害児のアセスメント研究」(2009)に見られるように、学校現場での使いやすさや知見の取り入れやすさを意識して情報提供を行った研究も行われている。本研究所の財産である過去の事例研究を通して得られた知見から、現在の学校現場に役立つ情報を整理し提供する方法については、さらなる検討が必要であると考ええる。それは①で述べた、子ども個人に対するアプローチに焦点をあてた研究につながるものである。

(3) 「重複障害」の概念についての整理とコンセンサス形成の必要性

本研究では、現状における「重複障害」という言葉が制度上の用語であり、実践レベルの定義が曖昧であることを鑑み、実践レベルを指す言葉として「複数の種類の障害を併せ有する子ども」という用語を用いている。本研究所が約20年前に行った重複障害教育の実態調査報告書(1989)では、各特殊教育諸学校においては「重複障害児」に関する定義を巡ってまだコンセンサスが得られてい

ないことが指摘されていた。この状況は現在においても解決しているとはいいがたい。

本研究所の研究において「重複障害児」「重度・重複障害児」という言葉が用いられる際には、より密度の高い教育的な支援を要する一群の子どもたちをイメージしており、その定義は、制度的な定義とは必ずしも一致している訳ではないように見受けられた。また、「重複障害」の中でも特別な教育の専門性を要する、視覚障害と聴覚障害を併せ有する子どもについては、同じ時期の研究で「視覚聴覚二重障害」と「盲ろう」という用語が混在しており、定義及び用語の使い方についてのコンセンサスが形成されていなかったことが示唆される。さらに近年においては、発達障害が新たに障害のカテゴリーに加わったことで「軽度の重複障害」という言葉もしばしば聞かれるようになり、「重複障害」の概念はさらに混乱を増している。現在の「重複障害」の概念が「複数の種類の障害を併せ有する」ことが要件であるとすれば、新たな概念整理とコンセンサス形成の必要性が想定される。

（４）研究体制の影響、及び今後の方向性について

本研究所における刊行物の概観から明らかになったことは、本研究所の研究体制が、研究の在り方に多分に影響を与えていることである。前述した、研究テーマの変化（個へのアプローチ中心からシステムの焦点化へ）、事例研究集の終了、研究紀要論文の減少等は、本研究所の研究体制や研究方針の変化の影響が考えられる。

複数の種類の障害を併せ有する子どもの教育に関する研究の進め方についても、研究体制の影響は大きい。初期の旧重複障害研究部の研究においては、教育相談等を場とする臨床的な研究において、感覚障害を伴う「重複障害児」や「重度心身障害児」について、聴覚障害教育や視覚障害教育の研究者の知見を得つつ共に研究を進めていた様子が見受けられる。現在の研究班体制における研究計画は、本研究所が2008年（平成20年）8月に発行した「特別支援教育推進のための研究基本計画－障害のある子どもの教育の充実を目指して」に詳細が記されているが、それぞれの障害種類研究班が対象とする特別支援学校や特別支援学級、通常の学級など、主として関与する教育の場の支援を中心に研究課題が考慮されている。例えば、計画に挙げられた「視覚障害を伴う重複障害児に対する視覚障害に配慮した指導内容と指導法に関する研究（視覚障害教育分野）」では主として特別支援学校（視覚障害）に在籍する重複障害児、「聴覚障害を伴う重複障害児の指導および指導体制に関する研究」（聴覚障害教育分野）では特別支援学校（聴覚障害）に在籍する重複障害児を対象としている。また、肢体不自由教育分野に掲げられ既に研究が終了している「肢体不自由のある子どもの教育における教員の専門性向上に関する研究－特別支援学校（肢体不自由）の専門性向上に向けたモデルの提案－」（2010）については、研究のタイトルにこそ「重複障害」と入っていないものの、実質は特別支援学校（肢体不自由）に在籍する児童生徒の70%を超える「重複障害」のある児童生徒の担当者の専門性についての研究であった（なお、以上の理由から、今回、研究のタイトルから検索した研究所刊行物のレビューでは取り上げなかった研究の中にも、複数の種類の障害を併せ有する子どもの教育に関する研究が含まれる可能性があることが示唆されよう）。

（３）で述べた「重複障害」の概念整理とコンセンサス形成に付随して、本研究所において、複数の種類の障害を併せ有する子どもの教育に関する研究体制を今後どのように構築するかは、大きな課題と言えよう。そのためには、学校教育現場における複数の種類の障害を併せ有する子どもの教育に関する現状と課題の分析に基づく検討が必須であると考えられる。

「複数の種類の障害を併せ有する子ども」の教育が対象である研究所刊行物・論文（1975～2010）

○研究紀要（区分A）

- 1974 教育相談における重複障害児の実態（玉井収介，渡辺勸持，山崎美智子，大柴文枝；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第1巻）
- 1974 諸外国における重度・重複障害児の教育事情に関する調査報告（瀬田智恵子；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第1巻）
- 1975 重複障害児の教育的実態について（大坪明德，片山達夫，中山文雄，中村満紀男，富士川恵子；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第2巻）
- 1975 教育上，特に指導困難な重複障害児の事例的研究（中山文雄；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第2巻）
- 1975 諸外国における重度・重複障害児の教育事情に関する調査報告（その2）（瀬田智恵子；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第2巻）
- 1976 家庭にいる重度・重複障害児の指導場面設定に関する一考察（中村満紀男；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第3巻）
- 1976 視覚機能に問題がある重複障害児の行動のあらわれ方に関する事例的考察（高杉弘之；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第3巻）
- 1977 重症心身障害児における手の動きを中心とした行動の変化について（山下滋夫；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第4巻）
- 1977 重症心身障害児における見本合わせ学習について：事例による考察（松田直；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第4巻）
- 1978 各種の刺激に対する重度・重複障害児の反応に関する臨床的研究：GSR，心拍などによる情動反応を指標として（杉山憲司，大坪明德；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第5巻）
- 1978 心身の状態の変動が著しい重症心身障害児の教育導入について：事例に沿った考察（山下滋夫，高杉弘之，大坪明德；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第5巻）
- 1978 自閉児のコミュニケーションの様態（I）：盲ろう児との比較（玉井収介，昌子武；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第5巻）
- 1979 いわゆる低緊張を有する重複障害児に関する事例的考察：外的刺激と内的状態との相互関係の中でみられる緊張に視点を置いて（進一鷹，高杉弘之，大坪明德；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第6巻）
- 1979 盲を主とする重複障害児における分類行動の成立過程：事例による考察（松田直；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第6巻）
- 1980 視，聴覚障害を伴う重複障害児の課題学習について：事例的考察（内田芳夫，大坪明德；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第7巻）
- 1980 重度，重複障害児の移動行動について：初期行動の視点から（高杉弘之，大坪明德；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第7巻）
- 1981 重複障害児の聴性行動反応の測定（菅原廣一，我妻敏博，高橋信雄；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第8巻）

- 1981 重症心身障害児の定位・探索行動について：事例による考察（川住隆一；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第8巻）
- 1982 先天性脳奇型を伴う重複障害幼児の発達と早期療育：後頭部に髄膜脳瘤のみられた事例を中心として（松田直，大坪明德；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第9巻）
- 1983 探索行動の初期的状況と心理学的輔生工作：重度・重複障害事例を手掛かりとして（土谷良巳，高杉弘之；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第10巻）
- 1983 重度・重複障害児の接近行動に関する一考察（高杉弘之，大坪明德；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第10巻）
- 1984 重複障害児の視覚機能発達について：後頭部に髄膜脳瘤のみられた事例を中心として（松田直，大坪明德；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第11巻）
- 1984 盲を伴う一重症心身障害児における行動の拡大に関する研究：身ぶり信号及び手による把握と探索の形成過程について（落合俊郎；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第11巻）
- 1986 行動障害を伴う重複障害幼児の動作学習過程の分析：腕あげ動作の角運動パターンの検討（久田信行；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第13巻）
- 1986 重複障害児の聴力検査と教育：事例からの考察（菅原廣一，松井智；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第13巻）
- 1987 重度・重複障害児における知覚・認知機能の初期状況に関する考察（高杉弘之，落合俊郎；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第14巻）
- 1988 動きの乏しい重度・重複障害児の移動に関する一考察：係わり手に要請される条件に視点を置いて（松田直；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第15巻）
- 1988 重複障害児の事例研究についての一考察：記号論的展開の試み（落合俊郎；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第15巻）
- 1988 重複障害児の聴力検査と教育の諸問題：15年の臨床経験からの考察（菅原廣一；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第15巻）
- 1989 生命活動の脆弱な重度・重複障害児への教育的対応について：死亡事例調査を通しての検討（川住隆一，松田直，久田信行，平井保，落合俊郎，大坪明德；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第16巻）
- 1989 重度・重複障害児の姿勢保持・交換と探索・移動行動に関する一考察：行動特性と援助者との相互関係に視点を置いて（平井保，大坪明德；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第16巻）
- 1990 口蓋裂を伴う重度・重複障害児の食事指導（小林倫代，長澤泰子；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第17巻）
- 1991 重症心身障害児の聴性行動の変容とコミュニケーション援助（大石益男，菅原廣一；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第18巻）
- 1993 重複障害を有する子どものコミュニケーション行動と学校教育：長期にわたり係わりを継続してきた事例からの考察（松田直；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第20巻）
- 1993 重複障害児における聴力検査法の検討（鷲尾純一，小田侯朗，菅原廣一，対馬一倫；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第20巻）
- 1994 運動活動に基づく「関係あそび」を通しての重度・重複障害児と係わり手との相互交渉：

- その意義と方法（川住隆一；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第21巻）
- 1994 重度・重複障害児に対する動作法適用に関する考察：理論的視座とそれに基づく実践に焦点をあてて（笹本健；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第21巻）
- 1994 重複障害児の聴覚検査法に関する提言：聴覚検査結果の教育への提言（菅原廣一；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第21巻）
- 1994 重複障害児の聴覚検査法に関する試行的考察：長期間観察事例を中心として（佐藤紘昭；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第21巻）
- 1995 病弱な重度・重複障害児に対する教育的係わりと呼吸状態の関連について：パルスオキシメーターによる酸素飽和度の測定を通じて（松田直，川住隆一；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第22巻）
- 1995 自発的な動きの乏しい重度・重複障害児に対する「からだ遊び」の指導について（徳永豊；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第22巻）
- 1995 重複障害児の聴覚検査における特定反応行動の形成過程：聴覚障害幼児との比較（佐藤紘昭，菅原廣一；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第22巻）
- 1995 聴覚障害を併せ持つダウン症児の聴覚補償（鷲尾純一；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第22巻）
- 1997 探索活動とコミュニケーションにみられる「さぐりとたしかめ」視聴覚二重障害と肢体不自由を伴う事例の外界との関わりから（土谷良巳；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第24巻）
- 1998 盲ろう二重障害における初期的なひととの係わり合い：相互的「やりとり」としての対話に至る経緯について（土谷良巳，菅井裕行；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第25巻）
- 1999 盲ろう障害がもたらす課題の整理とこれからの支援の展望：日本各地から寄せられた相談と問い合わせの分析を通して（中澤恵江；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第26巻）
- 1999 視覚聴覚二重障害事例における点字信号系活動の形成・促進に関する学習：点字導入期の学習過程からの考察（菅井裕行，土谷良巳；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第26巻）
- 2000 ネゴシエーションの視点からみた初期的コミュニケーション：先天的な盲ろう二重障害におけるコミュニケーションをめぐる（土谷良巳，菅井邦明；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第27巻）
- 2000 コミュニケーションの意欲と伝達手段の向上を目指した重複障害児に対する教育支援の経過（川住隆一，石川政孝；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第27巻）
- 2000 重度・重複障害児との授業場面におけるコミュニケーション構造：教師発話の語用論からの検討（前田泰弘，小林倫代；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第27巻）
- 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（菅井裕行；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第28巻）
- 2002 ひずみゲージを用いた応力感知型押下スイッチの開発：重度重複障害児のコミュニケーション活動の支援を目的として（棟方哲弥，美船俊介，中村均；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第29巻）
- 2002 養護学校において常時「医療的ケア」を必要とする重度・重複障害児の健康指導と健康管理に関する取り組み（川住隆一，石川政孝，後上鉄夫；国立特殊教育総合研究所研究紀要 第29巻）

○専門研究/調査研究/課題別研究/一般研究報告書（区分B）

1975	重度・重複障害児の判別と教育的措置に関する研究（第二共同研究班）		
1977	重度・重複障害児の事例研究 指導に困っている子どもの実践から（重複障害教育研究部）		
1978	重度・重複障害児の事例研究 第2集	コミュニケーションに視点を おいた指導（重複障害教育研究部）	
1979	重度・重複障害児の事例研究 第3集	実態の捉え方（重複障害教育研究部）	
1980	重度・重複障害児の事例研究 第4集	手の動きを中心として（重複障害教育研究部）	
1981	重度・重複障害児の事例研究 第5集	移動行動に視点を おいて（重複障害教育研究部）	
1982	重度・重複障害児の事例研究 第6集	「さわること」に視点を おいて（重複障害教育研究部）	
1983	重度・重複障害児の事例研究 第7集	「見ること」に視点を おいて（重複障害教育研究部）	
1984	重度・重複障害児の事例研究 第8集	探索行動に視点を おいて（重複障害教育研究部）	
1985	重度・重複障害児の事例研究 第9集	「動きとそのまとまり」に視点を おいて（重複障害教育研究部）	
1986	重度・重複障害児の事例研究 第10集	「動きをひきだすこと」に視点を おいて（重複障害教育研究部）	
1987	重度・重複障害児の事例研究 第11集	「食べること」に視点を おいて（重複障害教育研究部）	
1988	重度・重複障害児の事例研究 第12集	「問題行動」に視点を おいて（重複障害教育研究部）	
1989	重度・重複障害児の事例研究 第13集	「意思の表出」に視点を おいて（重複障害教育研究部）	
1989	重複障害教育の実態調査報告書（重複障害教育研究部）		
1990	重度・重複障害児の事例研究 第14集	「行動の見方」に視点を おいて（重複障害教育研究部）	
1991	重度・重複障害児の事例研究 第15集	「状況作り」に視点を おいて（重複障害教育研究部）	
1992	重度・重複障害児の事例研究 第16集	「遊び」に視点を おいて（重複障害教育研究部）	
1993	重度・重複障害児の事例研究 第17集	「やりとりの成立」に視点を おいて（重複障害教育研究部）	
1994	重度・重複障害児の事例研究 第18集	「活動の見通し」に視点を おいて（重複障害教育研究部）	
1994	視覚障害と聴覚障害を併せもつ児童・生徒の実態調査（重複障害教育研究部）		
1995	重度・重複障害児の事例研究 第19集	「行動の乱れ」に視点を おいて（重複障害教育研究部）	
1996	重度・重複障害児の事例研究 第20集	「音との係わり」に視点を おいて（重複障害教育研究部）	
1997	重度・重複障害児の事例研究 第21集	「指導の場」に視点を おいて（重複障害教育研究部）	

- 1997 訪問教育の実際に関する調査（重複障害教育研究部）
- 1998 重度・重複障害児の事例研究 第22集 「分かること」に視点をおいて（重複障害教育研究部）
- 1999 重度・重複障害児の事例研究 第23集 「視る力」を育てる援助に視点をおいて（重複障害教育研究部）
- 2000 重度・重複障害児の事例研究 第24集 生活のひろがりに向けたコミュニケーション支援を考える（重複障害教育研究部）
- 2000 視覚聴覚二重障害を有する児童・生徒の実態調査報告書（重複障害教育研究部）
- 2001 重度・重複障害児の事例研究 第25集 「子どもの理解」に視点をおいて（重複障害教育研究部）
- 2001 常時 医療的ケア を必要とする重度・重複障害児への教育的対応に関する実態調査報告書（重複障害教育研究部）
- 2002 重複障害児の視機能評価と教育支援についての研究：特殊教育諸学校と通園施設での取り組みを通して（重複障害教育研究部）
- 2002 感覚障害のある重複障害児にかかるチームによる総合的教育プログラムの研究（重複障害教育研究部）
- 2004 感覚障害と知的障害のある重複障害児の概念形成の機序に関する研究（重複障害教育研究部）
- 2004 肢体不自由を主とする重複障害児の環境との相互作用に関する実際的研究（重複障害教育研究部）
- 2004 重複障害児の感覚機能の評価と、評価に基づく指導内容に関する研究（重複障害教育研究部）
- 2004 視覚聴覚二重障害教育における教師の専門性に関する研究（重複障害教育研究部）
- 2004 高度情報化社会における障害のある子どもの情報活用能力を育成する教育内容・方法に関する研究（情報教育研究部）
- ・重度・重複障害の児童における情報機器を活用したコミュニケーション指導の取組
- 2004 訪問教育の実際に関する実態調査（重複障害教育研究部）
- 2006 聴覚障害乳幼児に対する早期からの教育的支援（代表：小林倫代・佐藤正行・宍戸和成）
- ・聴覚障害を併せ有する重複障害のある乳幼児に対する支援
- 2006 重複障害のある児童生徒のための教育課程の構築に関する実際的研究（代表：石川政孝）
- 2007 障害のある児童生徒等の教育の総合的情報提供体制におけるコンテンツの充実・普及方策に関する実際的研究（代表：渡邊章）
- ・e-ラーニングの活用の在り方に関する検討 盲ろう児童生徒担当教諭モデル講習会
- 2008 重複障害児のアセスメント研究：自立活動の環境の把握とコミュニケーションに焦点をあてて（代表：齊藤由美子）
- 2009 重複障害児のアセスメント研究：視覚を通じた環境の把握とコミュニケーションに関する初期的な力を評価するツールの改良（代表：齊藤由美子）
- 2009 盲ろう教育における教員の専門性向上のための研究（代表：中澤恵江）
- 2010 知的障害教育におけるキャリア教育の在り方に関する研究（代表：菊地一文）
- ・重度重複障害のある人の「働く」ということについて（大崎博史）

○重点推進研究/プロジェクト研究/特別研究報告書（区分C）

- 1980 ことばのない子どものコミュニケーション能力に関する研究（国立特殊教育総合研究所）
- ・重度重複障害児のコミュニケーション行動に関する事例的研究
 - ・重複障害児のコミュニケーション行動の変容に関する研究
- 1981 障害児の家庭における指導の研究（国立特殊教育総合研究所）
- ・重症心身障害児の家庭療育指導
- 1984 障害児のパターン認識に関する総合的研究（国立特殊教育総合研究所）
- ・重症心身障害児のパターン認識：寡動の論理
- 1986 聾児・聾精神薄弱児等の言語習得と多様なコミュニケーションの応用に関する研究（国立特殊教育総合研究所）
- ・聴覚障害教育における重複障害児の指導
 - ・聾重複障害児のコミュニケーション
- 1989 心身障害児の言語行動の形成と評価に関する研究（国立特殊教育総合研究所）
- ・重度・重複障害を有する子供のコミュニケーション行動
- 1993 心身障害児の感覚・運動機能の改善及び向上に関する研究（国立特殊教育総合研究所）
- ・視覚障害を有する重複障害幼児の「見ること」に関する行動の拡がりについて
 - ・重度・重複障害児における人や物などに向かう能動性を高める指導の試み：「見る」動きに視点を当てて
- 1995 心身障害児の運動障害にみられる課題とその指導に関する研究（国立特殊教育総合研究所）
- ・重度・重複障害児との身体接触を伴った関わり：現象学的考察をもとに
- 1997 重複障害児の意思表出と教育環境に関する研究（国立特殊教育総合研究所）
- 2000 障害のある子どもの書字・描画における表出援助法に関する研究（国立特殊教育総合研究所）
- ・重複障害児の表出援助に関する指導実践
 - ・重度・重複障害児といわれた子どもへの STA 適用事例
- 2002 重度・重複障害児のための 応答する環境の開発についての実際的研究（国立特殊教育総合研究所）
- 2005 障害のある児童生徒等の教育の総合的情報提供体制の構築と活用に関する実際的研究
- ・盲ろう児童生徒担当教諭モデル講習会（国立特殊教育総合研究所）
- 2006 養護学校等における自閉症を併せ有する幼児児童生徒の特性に応じた教育的支援に関する研究（国立特殊教育総合研究所）
- 2006 「個別的教育支援計画」の策定に関する実際的研究（国立特殊教育総合研究所）
- ・重複障害のある子どもの理解
- 2006 障害のある児童生徒等の教育の総合的情報提供体制におけるコンテンツの充実・普及方策に関する実際的研究（国立特殊教育総合研究所）
- ・盲ろう重複障害の研修会の在り方について
- 2007 特別支援教育における教育課程の編成・実施の推進に向けた実際的研究（国立特殊教育総合研究所）
- ・重複障害者を対象とした教育課程の編成
 - ・教員を派遣して教育を行う場合（訪問教育）の教育課程の編成

○セミナー資料・広報・総合誌等資料・教育/研究資料（区分D）

- 1981 外界との関連で目や手の活用が不十分な重度・重複障害幼児の事例報告（進一鷹；教育相談年報 第2号）
- 1982 重度・重複障害児の教育について：当所研究所が9年にわたりかわりをもってきた盲重複障害児の事例を通して（松田直；教育相談年報 第3号）
- 1983 重度・重複障害児の母子合宿要録（教育相談の動向：心身障害児の合宿による教育相談）（土谷良巳；教育相談年報 第3号）
- 1986 報告書重度・重複障害教育シンポジウム：理論と実践を照らし合わせて
- 1993 ノルウェーおよびイギリスにおける障害児教育：主として重度・重複障害児教育に視点を当てて（川住隆一；世界の特殊教育 VIII）
- 1994 重症心身障害児の家庭看護にあたる母親への心理的援助（大石益男；教育相談年報 第15号）
- 1999 「合宿」による教育相談の意義：「盲ろう」の子どもたちについて（中澤恵江；教育相談年報 第19号）
- 1999 特殊教育普及セミナー報告書：障害がある子どもの意思の表出と教育環境
- 2000 稀少障害「盲ろう」に対するアメリカ合衆国の国、州、地域のパートナーシップ：その一翼を担うパーキンス盲学校の実態調査報告（中澤恵江；世界の特殊教育 XIV）
- 2001 欧米における盲ろう教育の動向：イギリス・デンマーク・ノルウェー・アメリカにおける取り組み（菅井裕行；世界の特殊教育 XV）
- 2001 歴史的な三つの盲ろう国際会議に参加して：第6回ヘレン・ケラー世界会議・第12回盲ろうインターナショナル会議・第1回盲ろうインターナショナルアジア会議（中澤恵江；世界の特殊教育 XV）
- 2005 「盲ろう」と神経科学：教育への意味するところ（第24回アジア・太平洋特殊教育国際セミナー報告）（Jude Nichola；世界の特殊教育 XIX）
- 2005 アメリカ合衆国における盲ろう学生の高等教育支援（佐藤正幸，寺崎雅子；世界の特殊教育 XIX）
- 2005 感覚障害を伴う重複障害児（盲ろう児を含む）への教育的支援（第24回アジア・太平洋特殊教育国際セミナー報告）（後上鐵夫；世界の特殊教育 XIX）
- 2005 日本における盲ろう教育の展開と重複障害教育への貢献：基調講演（第24回アジア・太平洋特殊教育国際セミナー報告）（中澤恵江；世界の特殊教育 XIX）
- 2005 日本における重複障害教育の現状（第24回アジア・太平洋特殊教育国際セミナー報告）（後上鐵夫；世界の特殊教育 XIX）
- 2005 Home/Hospital - Bound Education in Japan - From a Survey on Home/Hospital - Bound Education (Journal of Special Education in the Asia Pacific No. 1)（大崎博史）
- 2007 教育相談におけるスヌーズレンの活用－重度・重複障害のある子どもの主体性を尊重した環境づくり－（大崎博史，石川政孝；教育相談年報 第28号）

○科学研究費報告書（区分F）

- 1981 重複障害児の情動反応の特異性に関する臨床的研究－テレメーターによる生理学的指標を

用いて（高杉弘之）

- 1985 重度・重複障害児の行動の特異性とてんかん性脳波との関連に関する臨床的研究（大坪明德）
- 1988 重度・重複障害児の死亡事例に関する教育学的調査研究（川住隆一）
- 1991 重症心身障害児の聴性行動判定の基準化と感覚活用プログラムの作成（菅原廣一）
- 1991 コミュニケーション障害児の診断と教育に関する研究（菅原廣一）
- ・重度・重複障害児とのコミュニケーション関係の形成について：主として係わり手の対応と場の吟味
 - ・重複障害児（者）のコミュニケーション：知的障害が軽微で運動障害が重度な例のコミュニケーション手段の検討を中心に
- 1992 多様な感覚障害を伴う重複障害児の日常生活の初期的行動調整の促進に関する実践的研究
- 1998 心身障害児の個別的指導内容・方法策定に関する総合的研究（菅原廣一）
- ・重度・重複障害児の個別指導計画の策定とその評価
- 2000 障害児教育分野における協力・連携関係 パートナーシップ の形成に関する調査研究（落合俊郎）
- ・稀少障害「盲ろう」に対するアメリカ合衆国の国と州と地域のパートナーシップ
- 2000 盲ろう 教育を支援するワールドワイド情報収集・提供システムの構築（中澤恵江）
- 2002 重度・重複障害児の 書字・描画 能力を評価・促進する方法の開発に関する研究（笹本健）
- 2002 先天性盲ろう児の語・意味生成としてのネゴシエーションに関する研究（土谷良巳）
- 2003 重度・重複障害児のコミュニケーション行動における共同注意の実証的研究（徳永豊）
- 2004 学校コンサルテーションによる重複障害教育担当教員の専門研修支援に関する研究（菅井裕行）
- 2006 保護者が管理・活用する個別の支援計画の開発に関する研究（齋藤宇開）
- ・自閉症を併せ有する幼児児童生徒の地域生活支援プログラムの開発
 - ・自閉症を併せ有する幼児児童生徒への支援
- 2006 重度・重複障害児における共同注意関連行動と目標設定及び学習評価のための学習到達度チェックリストの開発（徳永豊）

○共同研究報告書（区分G）

- 2006 高等教育機関に在籍する盲ろう学生の教育 日常生活支援専門家養成研修カリキュラムの開発（中澤恵江・国立大学法人 筑波技術大学障害者高等教育研究支援センター）

第4節 現状における課題と問題提起

本章では、まず我が国の現行の教育制度における重複障害の概念及び教育上の枠組みを概観した。その上で、その枠組みの基で行われている「複数の種類の障害を併せ有する子ども」の教育において、どのような事柄が課題となっているのかを探るため、各障害種の特別支援学校（旧盲・ろう・養護学校）における「複数の種類の障害を併せ有する子ども」に関する教育実践研究課題のレビュー、国立特別支援教育総合研究所（旧国立特殊教育総合研究所）における「複数の種類の障害を併せ有する子ども」に関する研究のレビューを行った。以下、現状において課題と考えられる事項を整理し、本研究で明らかにしたい問題を提起する。

1 現状において課題と考えられる事項

我が国における教育上の重複障害の枠組みは、第1節で述べたとおりであるが、学習指導要領や公立学校義務教育諸学校の学級編制や教職員の定数の標準に関する法律（以下、標準法）等に基づいている。また、それらは学校教基法施行令第22条の3の障害の区分（種類）や程度に基づいている。これらは制度上の枠組みであるが、このような教育上の枠組みの基に、「複数の種類の障害を併せ有する子ども」に対して教育現場でどのような教育が行われ、どのような課題があるのかについて、明らかにする必要がある。

実際の教育現場では、どのような課題意識を持って「複数の種類の障害を併せ有する子ども」の教育を行っているのだろうか。各障害種の特別支援学校（旧盲・ろう・養護学校）における「複数の種類の障害を併せ有する子ども」に関する教育実践研究課題のレビューからは、その一端を垣間見ることができた。視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱のいずれの障害種の特別支援学校においても重複障害に関する実践研究課題が取り上げられていた。このことから、複数の種類の障害を併せ有する子どもがいずれの障害種の特別支援学校にも在籍しており、単一障害の子どもたちの教育とは異なる教育の課題を呈していることが伺われる。実践研究課題の内容は各障害種の学校毎に異なる傾向が見られた。例えば、視覚障害教育では少人数化、重度・重複化に対応した実態把握等の課題が数多く取り上げられ、聴覚障害教育ではコミュニケーションや言語指導をベースにした教科指導の課題、肢体不自由教育では重度・重複障害児の個に対応する実践事例中心の課題設定が多いなど、課題設定の傾向は学校が対応する障害種によって特色が見られた。これらの特色は、それぞれの学校にどのような障害の状態のある子どもが来ているのか、また、その障害種の学校で培ってきた専門性や学校の文化がどのようなものであるかなど、様々な要因が背景にあると考えられる。

特別支援教育の仕組みにおいては、従来の盲・聾・養護学校で培ってきた各障害種の教育に関する専門性を、「複数の種類の障害を併せ有する」児童生徒の教育において共有することが期待されているところであるが、それがどのように実現されているのか（あるいはいないのか）、また実現に向けての課題があるとしたら何かを明らかにする必要がある。

また、国立特別支援教育総合研究所（旧国立特殊教育総合研究所）は現場の課題に資する研究を行うミッションを有し、我が国における障害のある子どもの教育を推進する役割を果たしてきた。本研究所における「複数の種類の障害を併せ有する子ども」に関する研究所刊行物のレビューから

は、複数の種類の障害を併せ有する子どもの教育課題がどのように認識され、研究されてきたかを整理し、今後の研究への示唆が得られた。まず、研究内容に関しては、創立初期の子ども個々に対するアプローチに焦点をあてた臨床的研究から、近年、子どもを取り巻くシステムに焦点化した研究への変化が見られた。しかしながら、特別支援教育体制において、個に対するアプローチの研究の重要性は改めて確認される必要がある。また、事例研究で得られた知見から現場に役立つ情報を整理する必要性や、「重複障害」の概念についての整理とコンセンサス形成の必要性が示唆される。

研究所は、重複障害教育の実態調査報告書（1989）において、各特殊教育諸学校（当時）において重複障害児とみなしている児童生徒数、それらの児童生徒の障害の組み合わせ、重複障害児の判定基準、担当教員数、重複障害児に携わる職種、指導時数、指導の形態、指導内容、その他の課題等についての実態調査を行っているが、それ以降、複数の種類の障害を併せ有する子どもの教育の概要に関する状況を把握する調査は行われていない。特別支援教育の制度に移行してから4年が経過した現在、複数の種類の障害を併せ有する子どもの教育に関して教育現場の課題に資する研究を進める上で、学校教育現場における現状と課題の分析を行い、その知見に基づいて検討を行うことが必要不可欠であると考ええる。

2 現状把握に向けての問題提起

本研究は、上述した課題の認識に基づいて、現行制度上の「複数の種類の障害を併せ有する子ども」に対する教育の枠組みにおいて、特別支援学校の実際の教育現場でどのような教育が行われているのか、その現状を把握するものである。以下の5つの問いを立て、現状把握のための調査設計を行うこととした。各問いの詳細については2章で述べる。

- 1 どのような子どもがいるか。
- 2 どのような教育課程を編成して教育を行っているか。
- 3 指導上、どのような課題があり、どのような工夫を行っているか。
- 4 専門的な知見を、どのように取り入れ活用しているか。
- 5 卒業後の生活に向けて、どのような課題があり、そのような工夫を行っているか。