

# 訪問教育対象児の学習環境に関する研究

## —関係文献に基づく現状と課題の把握—

川 住 隆 一<sup>1), 2)</sup>

現行の特別支援教育学習指導要領や同解説では、訪問教育対象児に対しては、対象とする子の「障害の状態や学習環境等に応じて、指導方法や指導体制を工夫し、学習活動が効果的に行われるようにすること。」と述べられているが、実際にどのような学習環境で指導が行われているのかは明らかではない。本稿では、これまでに発表された訪問教育に関する研究論文や教育実践紹介記事等から、どのような学習環境で指導が行われているのか、また学習環境を各著者がどのように捉えているのか探ることにした。このため本稿では、学習環境を便宜的に物理的環境と人的環境に分けて先行研究等を概観し、今後明らかにすべき課題を整理した。

キーワード：訪問教育 物理的学習環境 人的学習環境

### 1. 問題と目的

1979年の養護学校教育の義務制実施に伴って開始されたわが国の訪問教育制度は、盲・聾・養護学校から家庭、障害者施設および病院に教員を派遣して行う教育措置として位置づけられ、その対象児童生徒は「就学可能であるが、心身の障害の状態が重度であるか又は重複しており、学校へ通学して教育が困難な者である」（文部省特殊教育課,1978;川住,1999）とされた。しかし、対象児には上記のように言われる児童生徒のみならず、「家庭の事情、親の希望」「医療的ケアが必要」「通学手段がない、養護学校が近くにない」等の措置理由で訪問教育を受けてきた児童生徒がいた（国立特殊教育総合研究所,1997,2004）。また、重度・重複障害というよりは病気療養のために病院や家庭にいる児童生徒も対象となっている（小池,1999；大崎,2005；猪狩,2012）。

さて、様々な理由で特別支援学校に通学できない児童生徒について、現行の特別支援教育学習要領（文部科学省,2009a）では、指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項の一つとして、「障害のため通学して教育を受けることが困難な児童又は生徒に対して、教員を派遣

---

1) 東北福祉大学教育学部教育学科

2) 東北福祉大学教育・教職センター特別支援教育研究室

して教育を行う場合には、障害の状態や学習環境等に応じて、指導方法や指導体制を工夫し、学習活動が効果的に行われるようにすること。」と述べられている。また、同学習指導要領解説(文部科学省,2009b)では、「訪問教育を実施する際は、一人一人の児童生徒の障害の状態や発達の段階、学習時間、学習する場所等に応じて、指導内容や指導体制を工夫し、学習活動が効果的に行われるようにする必要がある。」と述べられている。しかし、いったい家庭、施設、病院内のどのような学習環境や学習する場で指導が行われているのか、実態は必ずしも明らかではない。

学習環境を便宜的に物理的環境(学習活動の空間と時間、教材教具、周辺の活用可能な物的資源等)と人的環境(担当教員の他、対象児と交流可能な教員、保護者、医療福祉関係者、特別支援学校や地域の学校の児童生徒、周囲の人的資源)に分けて捉えた場合、家庭・施設・病院にいる児童生徒を取り巻く物理的・人的学習環境は極めて多様であり、同時に特別支援学校や地域の学校に通学する児童生徒の学習環境に比べて大きな制限・制約があることが推察される。学習環境は、児童生徒の病状や障害の程度によっても制限・制約の程度が大きく異なることも考えられるが、訪問教育対象児童生徒は実際にどのような環境の下で学習を行っているのだろうか。

上述した学習指導要領解説では、「指導内容・方法の工夫としては、例えば、児童生徒の治療上又は健康上の理由や、学習する場所などによって、指導時間や教材・教具等が制限される場合があることから、これらの状況等に応じ、各教科等の指導内容の精選を行うとともに、個々の児童生徒の実態や学習環境に応じた教材・教具を活用することが重要である。」「また、訪問教育の対象となる児童生徒は、集団の参加や友達とのかかわりが少なくなるなどの課題がある。そのため、例えば、コンピュータや情報通信ネットワーク等を活用するなどして、間接的にかかわり合う機会を設けることも考えられる。」と述べられている。これらの指摘からも、学習する場所はどのような場であるのか、他児との交流にはどのような機会が用意されているのかを探る必要があるように思う。

長沼(2010)は、訪問教育の解説の中で、ICFの考え方の活用を取り上げ、環境因子として、3つの環境、すなわち物的環境、人的環境、社会環境に含まれる因子を例示(物的環境:福祉用具、建築等;人的環境:家族、友人等;社会環境:制度、サービス等)した上で、「教師は、自分自身が『環境因子』の一つであることを自覚し、児童生徒の『個人因子』に対し大きな影響を与えつつ、生活機能の充実に向けていかに働きかけられるか、が使命であると言えます。」と述べている。これは指導の工夫の重要性を取り上げたものであるが、狭義の指導の工夫のみならず、可能であるならば、子どもを取り巻く物理的環境と人的環境の改善・工夫も目指すべき重要な観点になると思われる。

そこで本稿においては、訪問教育に関する文献を通して、対象児の学習環境に関する現状

把握と課題を明らかにすることを目的とする。

## 2. 方法

ここでは、2000年以降の学術誌や特別支援教育関連雑誌に掲載されている訪問教育に関する研究論文、解説文、実践報告や紹介記事を用いて概観する。また、各文献の記述内容から、物理的環境にかかわる取り組みや意見と人的環境にかかわる取り組みや意見に分けて整理していく。

## 3. 結果と考察

### (1) 物理的環境を豊かにするための取り組み

学習環境という観点から実践経過を記述している文献は多いとは言えない。また、記述があったとしても具体的な場は不明なことが多い。例えば、1名の対象児を取り上げて担当教員の交代を経ながら行われてきた家庭訪問教育の指導方針・目標や指導経過をまとめた河合・高畑・平野・永瀬・毛利・武藤(2001)においては、「揺らし遊び」や「散歩」の記述は多いものの、どのような場での活動であったのか詳細は不明である。「散歩」は余暇活動というよりも、外気浴・日光浴のような健康への配慮とともに探索活動を通しての環境の把握をねらいとした活動であると考えられる。また、揺らし遊びのための大型遊具の記述もみられるが、それがスクーリングの時に利用できる本校にあるのか、自宅近隣の社会資源の中にあるのか不明である。もし後者であるならば、普段とは異なる学習の場での活動が行われていることが考えられる。

同様に、長嶋(2012)の実践紹介文の中でも「移動できる場所を広げるために、自宅での学習場所も活動に合わせて屋内外で移動し」とは述べられているが、屋外のどのような場で学習する機会があったのか不明である。また、熊本県の訪問教育担当教員を対象として同県の訪問教育の現状と課題を明らかにするための調査を行った大杉(2011)においても、「訪問教育担当としての工夫点・成果」として、「学習環境を家の中でどのようにつくっていくかを工夫している。」との回答があったことが紹介されているが、詳しいことは不明である。

学習環境という観点からはこのような不明点が多い中で、家庭訪問教育対象児で重度の肢体不自由と先天性心疾患を併せもつ重度知的障害児へのコミュニケーション支援を行った水野・坂本・廣嶋(2006)においては、支援場所(子ども部屋)の配置図が示されており、どのような環境で指導が行われているのか分かりやすい。子ども部屋とつながるベランダが、コミュニケーション支援の重要な活動の場となっているのである。

一方、訪問教育に関する全国調査を行った石川・大崎・後上(2003)においては、施設(病

院)訪問教育の結果を取り上げる中で、「施設(病院)以外の場で指導する場合、どのような内容を計画しているか」という問いには、『周辺の散策・買い物』81校(選択率50%)、『地域資源の利用』28校(同17%)、『交流教育』25校(同16%)、『保護者同士の交流』8校(同5%)、『その他』19校(同12%)であった。」という。この結果を踏まえれば、学習環境という観点からは、「周辺」とは具体的にはどのような場であるのか、「地域資源」とは何を指すのか、「交流」で行く場所はどこであるのかなどが気になる。

このことについて、彼らがまとめた報告書(国立特殊教育総合研究所,2004)を見れば、施設等訪問教育において周辺の散策・買い物等の場所の例として、病院内の売店、本校の畑、郵便局、公民館、行政センター、商店、コンビニエンスストア、スーパーマーケット等22か所が紹介されている。また、地域資源の利用の場所の例としては、美術館、博物館、動物園、歴史資料館、図書館、ブドウ園、温水プール、入浴施設等々26か所が紹介されている。同様に家庭訪問教育における周辺の散策・買い物等の場所としては、公園、デパート、スーパーマーケット、コンビニエンスストア、海岸、図書館が、地域資源の利用としては、銭湯、プール、地域の小学校の空き教室、公民館、図書館、美術館が例として紹介されていた。

他方、普段の学習場所において、パソコンやICT機器を用いた取り組みが紹介されており、物理的環境の改善という観点から注目される。

例えば、保坂(2003)においては、家庭訪問教育を受けている高等部生の卒業後の生活の充実を目指す取り組みの中で、「近年提唱されたICFの概念では、障害をもつ人の活動と参加のためには、本人へのアプローチのみならず、その人を取り巻く人的・物的環境を整えていくことも求められています。」として、本人が利用するノートパソコンの導入の経過が紹介されている。また、川池・橋本・宮崎(2016)においては、ICT機器を活用した授業を取り上げ、タブレット型PCの利用が、「訪問教育という子供の自宅や入院先の病院という学習環境の中で、教師が提示したい動画や写真を学習活動に合わせてすぐに提示できることが有用であることを示していると言える。」と述べている。

中村(2017)も、対象児が、スイッチを使った玩具の操作学習から始まって、タブレット型PCとスイッチを連動させて絵本アプリやシンセサイザーアプリを操作するようになった経過を紹介している。

前述した学習指導要領解説(文部科学省,2009b)の中では、「集団の参加や友達とのかかわりが少なくなるなどの課題がある。そのため、例えば、コンピュータや情報通信ネットワーク等を活用するなどして」と述べられているが、集団活動の取り組み以外の学習のためにも今後利用が多くなるのではないかと考えられる。

## (2) 人的環境を豊かにするための取り組み

病気の子どもに対する訪問教育のこれまでの経緯や現状および課題について論じている猪狩(2012)は、「入院中の子どもが必要とする援助は学習保障だけでも心理的援助だけでもない。医療・看護とのトータルケアのなかで、同じように病気と闘う友だちと出会い、自分のさまざまな感情を表現し受け入れ、病気を含めた自分の生き方を模索していく、仲間なかでの育ちの場だといえる。たとえ入院期間は短くても、特別な場と時間、教師や仲間との関係がいかに大きな意味を持つかは、これまでの院内教育実践が明らかにしているところである。医療関係者と密接に連携し、子どもの不安を理解しようと寄り添いながら、魅力ある学習と集団を組織できる専門性が求められている。」と述べている。このことから言えるように、訪問教育対象児の学習には、物理的環境のみならず人的環境の影響が大きいと言えるであろう。人的環境としては、通常の学習の場で子どもの指導に携わる担当教師等の大人の存在がまず考えられる。第2に、施設・病院訪問教育の場やスクーリング等で接する機会が多い同じ学校所属の他児の存在がある。第3に、居住地校交流等で接する機会があると考えられる通常の小・中学校や高等学校所属の児童生徒の存在が考えられる。以下では、これら3つの観点から先行論文等を概観することにする。

### 1) 通常の学習の場にいる大人の存在とつながり

貴志・浜岸・鶴(2003)は、高等部訪問教育の実践を報告する論文の中で、学校の人的資源の利用として複数指導の例をあげ、自立活動担当教員や芸術等担当教員との複数訪問を行ってきたことを紹介している。

長島(2012)も、在宅生活を送る対象児(超重症児)が「人との関わりを広げるために、クラス担当や運動機能担当者の計画的な複数訪問に加え、夏休みには全校の教職員に呼びかけ、複数訪問を行ってきた。」ことを述べている。

他方、原田(2012, 2013)は、訪問教育における社会資源の活用と題して学会大会発表を行い、指導の場に、保護者のみならず特別のスキルを持ち子どもとのかかわりを求めた大学生の参加を紹介している。この大学生は、専門分野として陶芸に関わる勉学をしているとのことであるが、学生の定期的参加を踏まえて原田(2013)は、「学生Rの立場からみた訪問教育における社会資源の活用の意味は、訪問教育と障害のある生徒とのかかわりのない社会資源でも、自らの持つ専門性を活用することにより、主体的かつ自信を持つてかかわることができるということである。すなわち、社会資源を活用する立場の者が、社会資源の持つ専門性を多面的に把握し、その専門性をツールとしてうまく活用していくことが、社会資源にとっても、生徒および保護者にとっても有効な方策であると考えられる。」と述べ、今後の訪問教育のあり方に対する貴重な指摘を行っている。

さらに、荒木(2011)は、他職種との連携あるいは協働を推進する上で、一つのモデルとなるような実践例を紹介しているが、この中では、保護者を仲立ちとして教師(荒木氏)と訪問看護師、呼吸器会社担当者、および主治医(往診も行う)らとの直接的・間接的にかかわり合いが述べられている。そして、他職種から教師に対し専門性として最も求められたことは対象児とのコミュニケーション関係を深める方法を伝えることであったという。実際に、訪問教育の指導時間に訪問看護師が同席する機会はあまりなかったと思われるが(教師と訪問看護師が協力して子どもの外出を助けたことは述べられている)、主治医が開催した勉強会での情報交換はお互いの専門性を深める上で貴重であったという。子どもの健康の保持と外出機会の確保の観点からみれば、子どもにかかわる他職種の人々も重要な人的環境と捉えてもよいように思われる。

## 2) 同じ学校所属の他児の存在とつながり

訪問教育対象児が、同じ学校所属の他児とつながる機会として遠隔授業の実施とスクーリングを取り上げた論文・報告がある。

まず、金森・小林(2005)は、「訪問教育の充実を指向した携帯型テレビ電話を用いた遠隔教育システムの活用」に取り組んだ例として、教科学習のための理科の実験を取り上げている。金森らは訪問教育の課題として、「自力で外出することができず、社会的な相互交渉の場面が少ない。家庭内での限られた環境での学習となるため、授業の活動が単調になりがちである。実験や実習といった学習教材を扱った学習が容易に実施できない。同年齢の学習集団の中で、討議や意見交換など考え方を交流する機会がない。」と訪問教育の課題を指摘した上で、遠隔教育システムを活用することの意義と課題を以下のように述べている。すなわち、「遠隔教育システムの導入は、通学が困難な訪問教育の対象児童生徒にとって所属する学校の児童生徒や教員との交流を増やす手段として注目を集めている。」が、「一方、このような遠隔教育システムの導入は、設備の導入やメンテナンスの面で技術的な敷居が高く、訪問教育を実施する養護学校等に普及していくためには、より簡便なシステムの構築や管理が可能となるようにする必要がある。」「通常の教科授業においてもより積極的な活用法を推進していく必要がある」と指摘している。

長野・坂本(2006)は、小児病棟への訪問教育に遠隔授業を指向した授業実践を紹介している。ここでは、小児病棟にいる重度・重複障害児を対象として、インターネットにより病棟と学校(病弱養護学校)をつないだ遠隔授業を試みている。しかし、子どもの体調変化により当初予定していた回数が確保できず、成果については十分なデータが得られなかったようである。このように子どもの体調の変動を見越した遠隔授業の実施

も一つの検討課題であると考えてよいであろう。

また、国広・衛藤(2008)は、31歳になるダウン症の生徒が心臓疾患のため外出できないものの、ひらがなの読み書き可能(単語の書き取り困難)であることを糸口に、家庭にいてパソコンで電子メールが使えるようにした取り組みを紹介している。この対象者が、電子メールを通してどれほどの人的つながりを得るようになったかについては述べられていないが、電子メールの利用を通して人的つながりの拡大が大きな動機となって学習が進むことが予想される。

一方、スクーリングを通して、通学生や訪問教育の対象児との交流が深められたとする論文は比較的多い。

大崎・後上・石川(2003)は、訪問教育に関する実態調査の結果として家庭(在宅)訪問教育の現状と課題を取り上げる中で、スクーリングについては、「スクーリング実施の有無について、『全員を対象に実施している』131校(37%)、「個別に健康状態等を配慮して実施している」199校(56%)、『実施していない』24校(7%)であり、ほとんどの学校でスクーリングが実施されていた。スクーリングの指導形態としては、『通学児童生徒と一緒に指導する』『訪問教育対象の児童生徒のみを指導する』の両方が168校(50%)、次いで、『通学児童生徒と一緒に指導する』130校(39%)、『訪問教育対象の児童生徒のみを指導する』26校(8%)であった」という。また、スクーリングの内容として『行事への参加』が302校(選択率42%)と最も多く、以下『授業』247校(同34%)、『検診』105校(同15%)、『訓練指導』46校(同6%)、『その他』17校(同2%)が続く」としている。また、同じ調査を行った石川・大崎・後上(2003)は、施設等訪問教育の現状と課題を取り上げる中で、スクーリングについては、「スクーリング実施の有無について、『全員を対象に実施している』57校(35%)、『個別に健康状態等を配慮して実施している』76校(46%)、『実施していない』32校(19%)であり、約8割の学校でスクーリングが実施されていた。スクーリングの指導形態について、『1通学児童生徒と一緒に指導する』54校(39%)、『2訪問教育対象の児童生徒のみを指導する』25校(18%)、『1と2の両方』54校(39%)、『その他』5校(4%)であったという。スクーリングの内容として『行事への参加』が121校(選択率57%)と最も多く、以下『授業』87校(同40%)、『検診』15校(同6%)、『訓練指導』6校(同3%)、『その他』7校(同3%)であった。」としている。

熊本県の特別支援教育における訪問教育の現状と課題を探った大杉(2011)は、訪問教育担当教師が「現在課題に感じている点・困っている点」として「特に本校生徒との学習の連携やスクーリングを課題としてあげている教員が多い。」と指摘している。そして、「担当教員は訪問教育の子どもも一人で学ぶのではなく学校の一員としてともに

学んでいるのだという思いがあり、その実現に努力しているといえる。」としている。

大崎(2006)は、家庭訪問教育の実践を紹介する中で、小学部5年生の対象児が同じ学年の児童生徒との交流を促進するために、他の教師らとの連携を図りながら、「①登校するときには、極力顔を合わせる時間をつくるようにする。②運動会・学習発表会等では学部、学年と合同で種目を行う。③学年との合同の企画を増やし、友達的话题を増やす。」取り組みを行ってきたという。

川添(2009)は、「在宅医療の重症心身障害児を養育する保護者の支援体制を築く訪問教育のあり方」を検討する中で、スクーリングの意義について以下のように述べている。「在籍校で行われるスクーリングは家庭(在宅)訪問教育児童生徒に集団教育活動を保障する場である。スクーリングしている子どもにとっては、訪問学級在籍の子どもたち同士だけでなく、通学生の子もたちとともに学校の教室や施設を利用してダイナミックな活動を経験することができる場である。授業だけでなく学校行事への参加によって所属学年への帰属感や訪問学級の結束力も生まれる。スクーリングの際に、普段は孤立しがちな訪問学級の保護者たちも親同士様々な話し合いが持て、仲間意識や親睦が深められる。」

山本(2007)は、長く行ってきたスクーリングの実践事例に基づいて、スクーリングによってもたらされる教育的効果について、①訪問生徒にとって、「同年代の友達の存在を知り、交流することで対人関係が広がり、卒業後の自立や社会参加に向けての貴重な経験となった。また、訪問学習ではできない教材を使った授業やいろいろな行事を経験できた。」と述べている。同時に、②級友にとって、③訪問生徒の保護者にとって、④級友の保護者にとって、⑤訪問専任の教員にとって、そして⑥学部担当の教員など訪問兼任者にとっての教育効果についてもまとめている。なお、山本が紹介する学校は、訪問教育においては複数訪問制を取っているとのことである。

最後に、榎木(2009)は、在宅訪問教育を受けている高等部生(神経筋疾患児)の3年間の指導経過を紹介する中で、スクーリングの意義を述べるとともに、対象生徒が高等部1年の時には「友だちと会うことを目的として校外学習へのスクーリングを計画」して実施したこと、高2の時には、「本校との遠隔授業ではインターネットなどを活用し、徐々に自分の考えを発言できるようになった。」ことを紹介している。本校が自宅から遠方のためスクーリングは困難な児童生徒であっても、自宅に近い社会施設等での校外学習型スクーリングが計画されれば、参加が可能な対象児は多くなることが考えられ、注目される取り組み例であるように思われる。



### 3) 異なる学校所属の児童生徒の存在とつながり

アメリカにおける訪問教育（ホームバウンドインストラクションおよびホスピタルインストラクション）の対象児は、地域の学校の通常学級にいる児童生徒の対極として、最も制約の大きい教育環境での教育を受けていると捉えられている。同じ年代の仲間集団と相互交流する機会がないことがそのおもな理由である（川住,2015）。このような制約を低減していくためには、上述した遠隔教育システムの向上とスクーリングの機会の増加が検討されなければならないが、もう一つのアプローチは、地域の学校の児童生徒との交流及び共同学習の機会の確保と推進である。

これに関連して、上述した長島（2012）は、教員による複数訪問以外に、同年齢の子どもとの交流が課題であると指摘した上で、対象児（A君）が「スクーリングによる学校行事への参加や居住地小学校との交流、地域の家々を訪問しての学習にも取り組んできた。」という。そして、「多様な人と関わる機会を設け、活動の場を広げることで、A君には周囲の状況変化を安定して受け止める力がついてきたと考えている。しかし、多様な大人との学習機会は保障できたが、同年齢の友達集団とじっくりと過ごす機会をどのように保障するのかは、6年間を通しての課題であった。『空間』と『仲間』をどのように広げ、充実していくかは、A君だけでなく、ベッドでの生活が中心となる重症児に共通する課題ではないだろうか。」と問題提起をしている。

濃厚な医療的ケアを日常的に必要とする超重症児の存在が顕在化して以来、学習の場が大きく制限されるためにスクーリングも他校児童生徒との交流の機会もほとんどない訪問教育対象児がいることは想像できる（野崎・川住,2011；川住,2015）。一方、インクルーシブ社会の実現に向けて様々な取り組みが行われている現在、訪問教育対象児に対しても交流の機会を設けようとする取り組みは全国で行われていることも考えられるが、学術誌や種々の関連雑誌での実践研究論文や紹介記事はあまりないように見える。これらが増えることが最も期待されることである。

## 4. 今後の課題

本稿においては、訪問教育対象児の学習環境を便宜的に物理的環境と人的環境に分けて、これまでの発表論文や実践紹介記事を概観してきた。その結果、今後の課題としては、以下のような観点から、全国の訪問教育担当教員の取り組み例を探る必要があると考える。

第1に、物理的環境に関しては、通常の学習の場（空間）を広げることや普段の生活の場が学習の場でもあることを伝える場の雰囲気づくりなどの取り組みはどのように行われているか。

第2に、通常の学習の場を短時間でも離れて、自宅・施設近辺や病棟・病院近辺での活動

の様子、あるいはそれらの周辺にある物的社会資源の利用はどのように行われているか。

第3に、人的環境を豊かにするために学校からの複数訪問の程度や、保護者や施設等の職員との相互協力を得ている実情、あるいは、一部でも教員が他職種の人と協働している内容などはどのような実態にあるのか。

第4に、遠隔教育やスクーリングでの通学生および訪問教育対象指導生徒との交流の機会とその内容はどのような実態であるのか。

第5に、地域の小中学校や高等学校にいる同じ年代の児童生徒との交流及び共同学習の機会はあるのか、あるとすればその頻度はどのくらいで進め方はどのようにしているのか。

## 文 献

- 荒木良子(2011) 在宅訪問児の豊かな生活の実現を目指して異なる専門性が協働すること。訪問教育研究, 第24集,40-43.
- 原田由美子(2012) 訪問教育における社会資源の活用—生徒の保護者と参加した社会資源のそれぞれの立場からの意味—。日本特殊教育学会第50回大会発表論文集, P 4-L-2.
- 原田由美子(2013) 訪問教育における社会資源の活用—生徒の保護者と参加した社会資源のそれぞれの立場からの意味—。日本特殊教育学会第51回大会発表論文集, P 4-A-7.
- 保坂俊行(2003) 高等部訪問教育における卒業後を見通した取組。肢体不自由教育, 162,26-30.
- 猪狩恵美子(2012) 重症児や病気の子どもと訪問教育—在宅医療の展開のなかで—。障害者問題研究, 40(2), 99-106.
- 石川政孝・大崎博史・後上鐵夫(2003) 訪問教育に関する実態調査(3) 施設等訪問教育の現状と課題。日本特殊教育学会第41回大会発表論文集, P 7-4.
- 金森克浩・小林巖(2005) 訪問教育の充実を指向した携帯型テレビ電話を用いた遠隔教育システムの活用に関する研究。日本教育工学論文誌,29(3), 379-386.
- 櫻木暢子(2009) 高等部生徒の生活の広がりを目指す訪問教育—校内組織や医療、福祉など専門機関との連携の実践—。SENジャーナル, 15(1), 226-238.
- 河合由貢・高畑敬子・平野香代子・永瀬行幸・毛利みち代・武藤博文(2001) 訪問教育の事例研究—生活が楽になるための援助の方法について—。富山大学教育実践総合センター紀要, 2, 27-37.
- 川池順也・橋本創一・宮崎義成(2016) 訪問教育におけるICT機器を活用した授業実践の実態について—全国肢体不自由特別支援学校の訪問教育・指導に関するアンケート調査を通して—。日本特殊教育学会第54回大会発表論文集, P10-2.
- 川住隆一(1999) 生命活動の脆弱な重度・重複障害児への教育的対応に関する実践的研究。風間書房。
- 川住隆一(2015) 訪問教育に関する研究の動向と課題。特殊教育学研究,53(2), 117-126.

- 川添 肇 (2009) 在宅医療の重症心身障害児を養育する保護者の支援体制を築く訪問教育のあり方. 上越教育大学特別支援教育実践研究センター紀要,15, 23-30.
- 貴志英彦・浜岸登・鶴克彦 (2003) 「地域で生きる」高等部訪問教育の取り組み. 日本特殊教育学会第41回大会発表論文集, P14-11.
- 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.
- 国立特殊教育総合研究所 (1997) 訪問教育の実際に関する調査. 国立特殊教育総合研究所.
- 国立特殊教育総合研究所 (2004) 訪問教育の実際に関する実態調査報告書. 国立特殊教育総合研究所.
- 国広剛・衛藤裕司 (2008) 「受け入れ配慮」の明確化による配慮の実行に関する研究—訪問教育における電子メールの指導を通して—. 日本特殊教育学会第46回大会発表論文集, P 1-84.
- 水野悦美・坂本裕・廣瀨忍 (2006) 重度の肢体不自由と先天性心疾患を併せもつ重度知的障害児への訪問教育によるコミュニケーション支援の検討. 発達障害支援システム学研究, 5 (1), 1-6.
- 文部省特殊教育課 (1978) 訪問教育の概要 (試案). 季刊特殊教育,21, 42-45.
- 文部科学省 (2009a) 特別支援学校幼稚部教育要領、小学部・中学部学習指導要領、高等部学習指導要領. 海文堂出版.
- 文部科学省 (2009b) 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). 教育出版.
- 中村靖史 (2017) 呼吸障害があり動きが少ない子どもとのやりとりについて～音の掛け合いができるまでの経過と考察～. 発達,151,86-93.
- 長野清恵・坂本裕 (2006) 病弱養護学校における子どもたちの学ぶ意欲が高まることを願った授業づくり (1) —小児病棟への訪問教育に遠隔授業を指向した授業実践の検討—. 岐阜大学教育学部研究報告, 教育実践研究,8, 213-217.
- 長沼俊夫 (2010) 訪問教育 (二) 訪問教育の指導における課題と工夫. 肢体不自由教育,194,40-43.
- 長島康代 (2012) 重症児が地域で暮らし学ぶ—在宅生活の超重症児6年間の訪問教育—. 障害者問題研究, 40 (2), 52-56.
- 野崎義和・川住隆一 (2011) 特別支援学校における超重症児の実態に関する調査—在籍状況の把握および具体的な状態像についての分析—. 東北大学大学院教育学研究科研究年報,59 (2), 265-280.
- 大崎博史 (2005) 訪問教育における指導. 国立特別支援教育総合研究所『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研究』. 国立特別支援教育総合研究所. [http://www.nise.go.jp/kensyuka/josa/kankobutsu/pub\\_b/b-202.html](http://www.nise.go.jp/kensyuka/josa/kankobutsu/pub_b/b-202.html) (閲覧日2013年5月13日)
- 大崎博史・後上鐵夫・石川政孝 (2003) 訪問教育に関する実態調査 (2) 家庭 (在宅) 訪問教育の現状と課題. 日本特殊教育学会第41回大会発表論文集, P 7-3.
- 大崎裕子 (2006) ぼくのみまわり—訪問教育部Aさんの生活が友達へ広がっていった—. 発達の遅れと教育,582, 48-54.

大杉成喜 (2011) 熊本県の特別支援教育における訪問教育の現状と課題, 熊本大学教育学部紀要, 人文科学, 60, 107-117.

山本次郎 (2007) 訪問教育において「集団と関わる力」をどのように育んだか—スクーリング実践事例—。～いのちはぐくむ～支援教育の展望, No.147, 20-24.