

## 第2回韓日特殊教育セミナー報告

井上 明夫  
(総務課長)

中澤 恵江  
(重複障害教育研究部)

大杉 成喜  
(情報教育研究部)

海津亜希子  
(病弱教育研究部)

### I. はじめに

「日韓特殊教育セミナー」は独立行政法人国立特殊教育総合研究所(NISE)と韓国国立特殊教育院(KISE)の間で平成7年(1995年)に締結された協力協定に基づく取り組みの一環として開催される特殊教育セミナーで、日韓の特殊教育における成果と課題について、両国で共有し確認するとともに今後の方向性を探る目的で定期的に開催されるものである。第1回は日本で開催し、今回、第2回は韓国で開催された。第3回は日本で開催予定である。

### II. 第2回韓日特殊教育セミナーの概要

#### 1. 主 旨

障害のある児童生徒に対して、いかによりよい教育を目指すかという観点のもとに、テーマに基づいて日韓両国の報告を行い、研究協議を行う。

#### 2. テーマ

韓・日特殊教育伝達体系の現況と今後の動向

#### 3. 開催日程

平成14年2月25日から28日

- 2月25日(月) 訪韓 オリエンテーション
- 2月26日(火) セミナー参加
- 2月27日(水) 特殊教育機関訪問  
国立又進(ウジン)学校(肢体不自由養護学校)  
ソウル盲学校
- 2月28日(木) 帰国

#### 4. 会 場

韓国国立特殊教育院

#### 5. 参加者

日本側

- 井上明夫 総務部総務課長
- 中澤恵江 重複障害教育研究部重複障害教育第二研究室長
- 大杉 成喜 情報教育研究部教育学研究室主任研究官

海津亜希子 病弱教育研究部病弱教育研究室研究員

#### 韓国側

- 朴慶淑(Kyung-sook Park) 院長
- 李裕勲(Jae-wook Lee) 企画研究課長
- 金恩珠(Eun-joo Kim) 研究士・発表者
- 鄭東一(Dong-il Jeong) 研究士・発表者
- 金亨一(Hyeung-il Kim) 研究士・発表者
- ほか 特殊教育院研究員・事務職員20余名  
特殊教育教員(国立特殊教育院研究協力者)25名

#### 通訳

- 教育研究者3名による韓国語-日本語の逐次通訳
- 朴在國(Jae-kook Park) 釜山大学助教授
- 金容漢(Yong-han Kim) 韓国ミラル学校教頭
- 李在旭(Jae-wook Lee) 江南大学専任講師



図1 セミナー参加者とともに

#### 6. プログラム

開 会：朴慶淑院長

日本側挨拶：独立行政法人国立特殊教育総合研究所

井上明夫 総務部総務課長



図2 井上総務課長挨拶

### Ⅲ. 話題に沿って

次に、主題としてあげた内容を示し、両国から出された中心的な課題について報告する。

今回のテーマ「特殊教育伝達体系（トックスウギョククチョンダルチェギエと発音する）」は「Special Education Delivery System」の韓国語訳であり、日本ではなじみのないことばである。日本側は「特殊教育を必要とする児童生徒に対していかに特殊教育を実施するか」という観点から日本の状況について発表を行った。

#### 主題発表1：軽度障害生徒のための特殊教育伝達体系と現況

##### 主題発表1：軽度障害生徒のための特殊教育伝達体系と現況

- （韓国）：軽度障害児（生徒）に対する特殊教育伝達体系の現況  
教育研究士 金恩珠
- （日本）：軽度の障害がある子どもへの教育的支援提供システムの現状について  
- 学習障害児等通常の学級に在籍する子どもたちへの対応から -  
病弱教育研究部 研究員 海津亜希子

##### 主題発表2：重度・重複障害生徒のための特殊教育伝達体系と現況

- （韓国）：韓国の重度・重複障害児の特殊教育の伝達システムと動向  
教育研究士 鄭東一
- （日本）：重度障害のある児童・生徒の特殊教育をめぐる現状と課題  
重複障害教育研究部 室長 中澤恵江

##### 主題発表3：障害生徒のための特殊教育伝達体系の争点と今後の動向

- （韓国）：韓国特殊教育伝達体系の争点と今後の方向性  
教育院研究士 金亨一
- （日本）：特殊教育伝達体系の問題と今後の方向性  
情報教育研究部 主任研究官 大杉成喜

#### 総括協議

はじめに、日本側から「軽度の障害がある子どもへの教育的支援提供システムの現状について～学習障害児等通常の学級に在籍する子どもたちへの対応から～」というテーマのもとに報告を行った。ここでは、2001年1月に文部省（現、文部科学省）から公表された「21世紀の特殊教育の在り方について」の報告の一部より、今まで軽度の障害のある子どもに対して、必ずしも十分には対応できていないこと、それを受け、今後は通常の学級において特別な教育的支援を必要とする子どもたちに、積極的に対応することの重要性が述べられていることを紹介した。なかでも、支援の対象として明記された学習障害を取り上げ、これまでの日本における学習障害への公的な取り組みについて概観した。

具体的には、はじめに、日本での学習障害をめぐる経緯として、1990年に「通級学級に関する調査研究協力者会議」のなかで学習障害の検討が表明されたことを皮切りに、1992年の「学習障害に関する調査研究協力者会議」の発足や、1999年の「学習障害児に対する指導について（報告）」の発表等を報告した。続いて、日本における教育用語としての学習障害の定義について触れ、最後に、学習障害の教育的支援システムに関する課題を述べた。ここでは、2000年に15県、2001年には全国47カ所で展開されているモデル事業の一貫である、学習障害の判断、実態把握を取り上げ、「校内委員会」と「専門家チーム」という判断の2段階システムについて紹介した。そして、まとめとして、これら学校や教育の領域が主体となって学習障害の判断を行っているという背景には、単に学習障害か否かという点に終始するのではなく、その後の教育的な支援までも視野に含んでいくべき意向があり、これらの対応をいかに充実させられるかが今後の課題であると結んだ。

韓国からは金恩珠研究士から同様のテーマで報告がなされた。前半は、軽度障害のある児童・生徒の現況について紹介された。韓国では、軽度障害とは一般的に、学習障害、軽度知的障害、情緒/行動障害等を含む用語として使用さ

れている。2001年に韓国国立特殊教育院によって「特殊教育の必要な児童・生徒の出現率調査」が行われたが、該当する児童・生徒の率は2.71%、この内1.17%が学習障害であり、実に特殊教育の必要性がある全ての児童・生徒の43.17%を占めているという結果であった。

後半は軽度障害のある児童・生徒に対する特殊教育の伝達システムについて述べられた。韓国における特殊学級とは固定制(フルタイム)の特殊学級、時間制(パートタイム)の特殊学級、リソースルーム、巡回指導から成っている。なかでも、時間制というのは、児童・生徒の能力及び各学校の都合によって、通常の学級と特殊学級で過ごす時間を調整する運営方式をいうもので、2001年現在、90%以上の特殊学級が時間制で運営されている。

教育課程については、特殊学級あるいは通常の学級にて統合教育を受けている児童・生徒は、当該学年相応の一般教育課程による編成に従うことが原則となっていながらも、それをそのまま適用することが難しい場合、個々の子どもの能力と発達段階または特性に応じた特殊学校教育課程を適用することが可能になっている。つまり、教育課程の編成に際しては、その時間配当基準を示しているのみで、教育課程の具体的な運営及び編成に関する事項は全て地方自治体に委任されている。

軽度障害のある児童・生徒の指導を担当している教師の現況についてであるが、大多数の学校で時間制の特殊学級運営方式を採用しているため、特殊学級の担当教師のみではなく、通常の学級(統合学級)の教職員の資質も重要視されている。このような観点から、韓国特殊教育院では、毎年、通常の学級(統合学級)の教師を対象に研修も行っている。あわせて、統合教育をより活発化する目的から、これらの児童・生徒たちが在籍している学級の定員数を減らすことや、担当する教師の業務を軽減すること等については、各学校レベルで自由に行うことができるようにしている。さらに、統合学級に補助教師を配置することについても現在、積極的に検討されているようである。

そして、最後に、韓国側からも、今後の課題として、軽度障害の定義の整備、それに伴う種々のデータの収集、学校段階でのサポートシステムについての検討、カリキュラムの開発、指導者の養成等が挙げられた。

日本においては、議論の争点が学習障害の定義や判断基準等から、具体的な支援体制、指導方法の確立へと移行してきたように思える。こうした中で、韓国が既に取り組んでいる「時間制」という特殊学級や、教育課程、教員の運用等でみられる、柔軟性、地方自治体や各学校での採択権の広さ等は、わが国において、今始まりつつある軽度障害のある児童・生徒への対応として大いに参考になるのではないだろうか。逆にわが国において支援システムとして効果を上げている巡回相談や、各所で試験的に導入されてい

る介助員や教員補助員については、セミナーの席上においても多くの質問を受けた。このように、両国間での情報交換という貴重な機会を積むことが、共通する課題への解決の近道になることを、セミナーに参加して実感した。

## 主題発表2：重度・重複障害生徒のための特殊教育伝達体系と現況

日本においては、「重複障害」は法的に定義された障害であるが、韓国ではまだ法的に定義されていない。しかし、韓国でもいくつかの教育形態において実践が積み重ねられており、近い将来には「重複障害」が障害分類として法的に位置づけられると考えられる。このような背景から、日本における重度・重複障害教育の現況と動向に対して、韓国側から高い関心が寄せられた。一方、韓国側から報告された、巡回(訪問)教育の複数の役割や助教諭の活用等の内容は、日本側にとって新しい視点を獲得の機会となった。

はじめに、日本側から「重複障害のある児童・生徒の特殊教育をめぐる現状と課題」というテーマのもと、以下の項目にそって現状の報告を行った。

- 1 法令で定義されている「重複障害」と、教育現場で広く使われている用語としての「重度・重複障害」の意味。
- 2 重複障害児の教育課程、自立活動の5つの区分の説明、個別指導計画の作成義務。
- 3 重複障害児の学級編成と教育形態。
- 4 特殊教育諸学校に在籍する児童生徒のほぼ半数が重複障害を有していること。
- 5 訪問教育を受けている児童生徒の数が現在は年々減少し、より多くが通学するようになっていること。訪問教育が高等部まで延長されたこと。

日本の重複障害教育の課題と今後の方向性としては、以下の項目にそって報告を行った。

- 1 障害の重度化・重複化の進展。児童生徒の個々の教育ニーズの把握と的確な指導計画への反映が必要であること。特殊教育学校の総合化が検討されていること。
- 2 医療的ケアを常時必要とする児童生徒の増加により、教育・医療・福祉との連携が必要であり、実践されつつあること。盲と聾の重複に対しては、コミュニケーションと指導において特別な配慮が必要であること。
- 3 訪問教育においては、訪問教育をうける高等部生徒、および濃厚な医療的ケアを常時必要とする「超重症児」への教育内容・方法の開発が求められている

こと。

韓国からは鄭東一研究士が「韓国の重度・重複障害児の特殊教育の伝達システムと動向」というテーマで、まず韓国の現状について以下の項目にそって報告を行った。

- 1 韓国では重度・重複障害を障害分類として福祉でも教育においても法的には規定していない。しかし、国立特殊教育院が2001年に行った「特殊教育要求児童の出現率調査」では、これからの動向を見据えて、障害分類として法的に定義されていない「自閉性発達障害、健康障害（病弱）、重複障害」の三つを追加して特殊教育対象者を分類している。
- 2 この調査においては、「重度」を視覚障害の中の盲、聴覚障害の中の聾、知的障害の中で知能指数50以下等で一般的な支援を要求する障害程度として概念化している。重複障害については、二つ以上の障害があり、学習活動及び日常生活の中で特別な支援を持続的に必要とするものと定義している。
- 3 上記調査では、重度・重複障害児の数を、2001年の特殊教育諸学校の在籍者数24,380人に、把握できている就学猶予児童数13,796人を加えた38,176人と推定している。これは特殊教育要求児童数110,639人の34.5%に相当するが、この推計はきわめて概括的なものであり、より正確な調査がこれからの政策立案のために必要とされている。
- 4 韓国では重度・重複障害児の特殊教育の伝達システムは規定されておらず、本来であれば他の特殊教育対象者と同様、もっとも制約の少ない教育環境を優先的に選択することになっているが、実際は、その大半が特殊教育学校で教育を受けており、一部は家庭・施設・病院などで訪問教育を受け、一部は施設内にある学級で教育を受けている。
- 5 なお、韓国の「訪問教育」は、より大きな枠組みである「巡回教育」の一部をなしており、その中には通常学級等での障害児のインクルージョンを支援するための巡回教育と、日本の訪問教育に対応するところの重度・重複障害を有する児童生徒への訪問教育と、学齢期に教育を受けることができなかった重度障害を有する成人への訪問教育が含まれる。
- 6 重度・重複障害児に関する教育課程の基準や指針が呈示されていないため、担当している教師の負担が大きく、事態の改善が求められている。

重度・重複障害児教育の動向として、以下の項目にそって報告された。

- 1 韓国の特殊教育の政策方針を示している2002年の「特殊教育運営計画」では、以下の方針が呈示され

ている： 1) 重度・重複障害のために、これまで特殊教育を受けていない障害児の実態把握と、訪問教師の派遣拡大を行う； 2) 就学猶予児に関しては「特殊教育運営委員会」の審査以降に支援内容を決定できるような強化対策を立てる； 3) 韓国の特殊教育諸学校は私立が多く、それらの53%に該当する学校に大きな財政支援を行い、重度・重複障害児の教育環境改善の推進を行う； 4) 全国の特殊教育機関に補助教師制の導入を通して、重度・重複障害児の統合教育の機会拡大及び教育の質の改善のための支援を企画する。

- 2 現行の特殊教育学校の教育課程を適用できない重度・重複障害児のための実用的・機能的な教育課程の代案が事例的に実践・研究されている。
- 3 重度・重複障害児の教授・学習法においては、多様な補助工学的アプローチ、地域社会中心のアプローチ、療育指導のアプローチ、拡大・代替コミュニケーション指導の強化、社会へのインテグレーションを追求するアプローチ、情報通信技術活用のアプローチ等が強調されている。

最後に、韓国における重度・重複障害教育の課題としてつぎの5項目について述べ、報告のまとめとした。1) 重度・重複障害児の教育機会の拡大、2) 現職研修と教員養成の改善、3) 学習資料の持続的な開発と普及、4) 教育課程の運営および編成のモデル開発と普及、5) 補助工学的支援資料の開発と普及。

#### 主題発表3：障害生徒のための特殊教育伝達体系の争点と今後の動向

韓国国立特殊教育院は2000年12月に「特殊教育ビジョン2020」を発表し、韓国の特殊教育の方向性を示した。半月後の2001年1月、日本の文部科学省は「21世紀の特殊教育の在り方（最終報告）」を発表した。21世紀初頭に日本・韓国それぞれが特殊教育ビジョンを発表した意義は大きい。日韓両国の特殊教育ビジョンに書かれた目標はよく似ている。それはサマランカ(samalanca)宣言を受けたノーマライゼーション(normalization)の推進、障害のある児童生徒個々の要求に合った教育の提供、社会全体にわたった特殊教育支援などである。ただし、その背景となる日韓の特殊教育制度の実態は差異が見られる。

韓国は「Special Education Delivery System」を「特殊教育伝達体系」と翻訳し、「特殊教育制度をどのように整備するか」という主旨の発表が行われた。金亨一教育院研究士は「韓国特殊教育伝達体系の争点と今後の方向性」について、特殊教育を行う組織と機関、関連法規について報告を行った。韓国政府は組織の再編成を行い、日本の文部

省にあたる「文教部」は「教育人的資源部」に改称された。教育人的資源部は教育を担当し、早期教育や障害者福祉は保健福祉部が担当する。障害者雇用については労働部が担当する。この点はわが国の体制とよく似ている。

特殊教育対象者については特殊教育振興法に規定されている。具体的には視覚障害、聴覚障害、精神遅滞、肢体不自由、情緒障害(自閉症を含む)、言語障害、学習障害、その他教育部令の定める障害がある人の中で特殊教育を必要とすると評価された人を特殊教育対象者と選定する。特殊教育対象者の選定は幼稚園・初等学校・中学校課程は教育長が市・郡・町特殊教育運営委員会の審査を通して選定し、高等学校課程は教育監が市・道特殊教育運営委員会の審査を通して選定する。また大学に入学する特殊教育対象者は大学の職員選定するように規定されている。韓国では特殊学級が設置されている高等学校も少なくない。また新年度から「障害者6割：健常者4割」の統合教育型専門大学(短大)が開校される。

特殊教育は教育人的資源部に中央特殊教育運営委員会、広域市(政令指定都市)・道教育庁と市・郡・区教育庁に特殊教育運営委員会が設置されて運営されている。しかし、金亨一研究士は、中央特殊教育運営委員会が「特殊教育の重要政策を審議する機能が十分ではなく」、地域の特殊教育運営委員会は「地域的特性及び特殊教育現場のサービスの効率性が低下している」と批判した。また、特殊学級については児童生徒数や障害種別に応じて学級が設置されていないという法制度の未整備を指摘した。また、統合教育について「統合教育伝達体系」が必要であると述べた。

金亨一研究士はそのために「特殊教育伝達体系」を確立することが必要であると主張し、その背景となる法制度の整備と各機関の業務を協議調整する機構が必要であると提案した。また、特殊学校の役割は変化し、地域社会の障害者教育や社会参加を支援するセンターとなるべきであると述べた。

大杉は、まず日本の特殊教育ビジョンである「21世紀の特殊教育の在り方(最終報告)」を紹介した。この報告があげている5つの柱がすなわち日本の特殊教育伝達体系の方向性を示しているとした。これまでの日本特殊教育システムは最重度の障害のある児童生徒を含める全ての障害のある児童生徒の就学を可能としている。21世紀の特殊教育はそれを拡大発展させるものとして具体的な目をあげており、それは速やかに達成されている。具体例として前の発表でふれられていなかった義務教育以外の対応について紹介した。

次に、滋賀県甲賀郡甲西町の「発達支援センター」の事例をあげ、障害児・者の支援における教育と福祉の連携についての新しい取り組みについて紹介を行った。甲西町

「発達支援センター」は核となる町立小学校内に設置されている。同センターは町内の特別な支援を要する児童生徒について個別指導計画と個別以降計画を作成し蓄積、活用する。福祉・教育・労働の各分野の連携を支援する組織である。日本の「特殊教育伝達体系」は法制度の整備によって行われるものではなく、地方自治体の独自の工夫により進んでいくものであり、よいものが発展していく。韓国側の発表は「よりよい特殊教育を実現するためにいかに法改正を行うか」といった主旨の発表が行われたのに対し、日本は「よりよい特殊教育を実現するためにいかに規制緩和を行うか」といった方向にあるように思われた。

早期教育や「転換教育(transitional Education)」の課題など日本との共通性は大きい。特殊教育諸学校が地域の特殊教育センターを目指す点、分離教育から「平生教育」に向かっている点なども同様である。

ただし、両国の教育制度は用語の概念や運用の実態については相違点も多くみられた。日本では韓国の特殊教育振興法に該当する特殊教育に関する法律は、全ての教育について規定する「教育基本法」と「学校教育法」「学校教育法施行規則」の第6章「特殊教育」である。また「公立養護学校整備特別措置法」「盲学校、聾学校及び養護学校への就学奨励に関する法律」がある。さらにこれらを補うものとして文部科学省の様々な「告示」「通知」があり、各都道府県政令指定都市はそれに準拠した独自の取り決めを政令や条例で定めて施行している。韓国は特殊教育に関する法律「特殊教育振興法」があり、その運用について「特殊教育振興法施行令」「特殊教育振興法施行規則」「特殊学校施設・設備基準令」がある。細かい点まで法律によって規定されている。

日本の教育法制度の特徴として、日本全国で均等に実施できるものについては法律によって規定し、均等に実施できないものについては地方自治にゆだねている点があげられる。韓国の教育法が「努力目標」も加えているのに対して、日本の教育法は「必ず実施できるもの」のみを規定しているのである。韓国では特殊教育諸学校の64.9%が私立である点、特殊教育免許や教員の等級の点で日本とは違った運営がなされている。韓国の特殊学校は設立は私立であるが、教員の給料や校費は地域の教育庁が支出する。特殊教育教員資格証(教員免許状)は専門資格として価値が高く、特殊学校教員の保有は必須である。

日本が地方自治体の主体性を尊重した特殊教育の発展を目指しているのに対し、韓国は「国家的次元での中央サービス伝達体系の構築が課題」と報告された。その上での「地域単位中心の伝達体系の構築」であるとされ、法整備に力点が置かれたのである。韓国特殊教育院は韓国人的資源部(文部省)のシンクタンクとしての役割が大きく、政

策作成に関わる研究が中心となっている。

甲西町「発達支援センター」の取り組みは韓国側の関心も大きく、多くの質問が寄せられた。韓国の特殊教育は概ね特別市・道教育庁によるトップダウン的なアプローチがされているが、甲西町の事例は人口4万の小さな町の独自の取り組みである。そのまま比較することは難しい。参加者の現職教諭からは、韓国の行政システムとの違いについての質問が目立った。これについては朴慶淑院長の講評の中でも指摘された。

総括協議：

総括討議では、重度・重複や病弱の定義、「21世紀の特殊教育の在り方」の進捗状況、発達センターにかかる協力体制などについて活発な議論が行われた。「特殊学校のセンター化」については韓国でも課題となっており、タイムリーな話題であった。

韓国では個別教育計画は法制度に位置づけられている。「特殊教育対象者に配置された学生はその特性に適切な個別化教育を受けるようになり、個別化教育計画は毎学年が始まる前まで作成しなければならない。ただし、学期の途中で配置された場合には配置された日から30日以内に作成しなければならない(特殊教育振興法第16条, 特殊教育振興法施行令第14条)。個別化教育計画の効率的な樹立のために特殊教育対象者が配置された学校は個別化教育計画運営委員会を構成して個別化教育計画を作成しなければならないし、個別化教育計画には対象学生の人的事項、現在の学習遂行水準、長・短期教育目標、教育の開始及び終了時期、教授の方法及び評価計画、その他個別化教育計画運営委員会が決める事項を含まなければならない(特殊教育振興法施行規則第9条)。」日本では学習指導要領に個別の指導計画が記述されているのみで、一般的な個別の教育支援計画については規定されていない。この点は参考になるものであった。

一方、韓国は障害のある児童生徒の全員就学が進められている段階にあり、「重度・重複」の定義に相違が見られた。また、韓国には病弱養護学校がなく、日本には情緒障害養護学校がないなど、学校設置にも違いがあった。そのため、韓国特殊教育院の研究協力者である現場教員から日本の特殊教育制度についての質問が多く出された。

## IV. おわりに

昨年度の日本開催に続いて韓国でセミナーを行うことができた。活発な議論は行われたが、両国の特殊教育制度は似て非なるものであり、その全体像を理解することは容易ではない。朴院長の提案に従い、日韓の特殊教育の基礎的な資料を用意することを確認した。これを受け、大杉は独立行政法人特殊教育総合研究所の「世界の特殊教育(XVII)」に韓国教育人的資源部の2001年定期国会報告資料「特殊教育年次報告書」翻訳を掲載し、また韓国特殊教育院「特殊教育研究」に論文「韓・日特殊教育における情報化の現況と方向性」を掲載することにした。これらは日韓それぞれの特殊教育に関する基礎的な資料を含んでおり、これをふまえた協議を行うことで今後の日韓特殊教育セミナーが有意義に行われることが期待される。

「第3回日韓特殊教育セミナー」は日本会場で実施する。第1回、第2回の成果や課題をふまえて、有意義な議論ができるように努力することを確認した。

翌日は韓国特殊教育院のアレンジにより、韓国国立ウジン学校(肢体不自由養護学校)及びソウル盲学校を訪問し、韓国の特殊教育の実態について調査を行った。今回のセミナーの開催に際し、ご尽力いただいた韓国特殊教育院の朴慶淑院長をはじめ多くの方に感謝の意を表したい。



図3 国立ウジン学校訪問