

世界の特別支援教育(22)

Special Needs Education of the World (22)

平成 20 年 3 月

March 2008

独立行政法人

国立特別支援教育総合研究所

序 文

昨年4月、我が国における障害のある子どもの教育制度は、特殊教育から特別支援教育へと転換いたしました。この制度転換に伴い、本研究所も、名称を「独立行政法人国立特殊教育総合研究所」から「独立行政法人国立特別支援教育総合研究所」へ改めるとともに、我が国の特別支援教育のナショナルセンターとして、障害のある子どもの教育の充実を目指して活動を展開しています。

他方、国際的な動向としては、平成18年12月に国連総会で障害者権利条約が採択されるなど、教育制度はよりインクルーシブな方向に移行しつつあります。

我が国の特別支援教育に関する政策を検討する上では、諸外国の取組に関する情報を収集・分析することは不可欠であり、また、我が国の質の高い特別支援教育の取組についても諸外国に情報発信することが重要です。

このような状況において、国立特別支援教育総合研究所の国際交流事業では、①諸外国の研究機関との連携・協力、交流の推進による特別支援教育の国際的な情報発信センター機能の充実と、②特別支援教育の発展・充実に向けた国際貢献の推進を掲げて、その活動に取り組んでいます。

この国際的な情報発信センターの機能に位置づく取組として、諸外国における特別支援教育の制度や実践等に関する研究をまとめた「世界の特別支援教育(22)」を刊行しました。この「世界の特別支援教育」は、国立特別支援教育総合研究所が1987年より刊行してきました「世界の特殊教育」の名称が変更されたものです。

「世界の特別支援教育(22)」では、第1部のセミナー等報告として、「第27回アジア・太平洋特別支援教育国際セミナー報告」「日本代表報告」「第7回日・韓特殊教育セミナー報告」を、第2部の国際会議・外国調査等の報告として、投稿及び依頼による報告など6報告を掲載しました。

「世界の特別支援教育(22)」に執筆いただきました方々に感謝するとともに、諸外国の特別支援教育に関する情報を共有し、新たな時代の特別支援教育の発展に資することを願っています。

平成20年3月

企画部国際比較担当
総括研究員

徳 永 豊

目 次

序 文	徳 永 豊
-----------	-------

第一部 セミナー等報告

1. 第27回アジア・太平洋特別支援教育国際セミナー報告	笹 本 健..... 1
2. 第27回アジア・太平洋特別支援教育国際セミナー 日本代表報告 地域に根ざした学校 ー連携を紡ぐ。コミュニティの再構築ー	松 村 勘 由・横 尾 俊..... 5
3. 第7回日・韓特殊教育セミナー報告	笹 森 洋 樹・小 林 倫 代・海 津 亜希子・玉 木 宗 久..... 11

第二部 国際会議・外国調査等の報告

1. ICF及びICF-CYを巡る国際的動向 ーICF北米協力センター会議, ICF-CY会議及びWHO国際分類ファミリー会議の概要を中心にー	徳 永 亜希雄・田 中 浩 二..... 19
2. イギリスのロングウィル学校 (Longwill School, for the Deaf), トーマソン記念学校 (Thomasson Memorial School, for the Deaf)及び バーミンガム (Birmingham) 教育委員会の調査訪問について	藤 本 裕 人..... 27
3. アジア・太平洋地域における知的障害教育と職業教育	徳 永 豊・木 村 宣 孝・小 塩 允 護..... 35
4. 韓国における特殊教育と健康障害教育の動向	滝 川 国 芳・西 牧 謙 吾..... 79
5. 2007年に開催されたOECDにおけるSENDDD (障害, 困難, 社会的不利を有する生徒) にかかる各国代表者会議報告	保 立 有希子・中 澤 恵 江..... 87
6. 教育におけるインクルージョンの国際比較 (2005年調査) ー障害のある子どものインテグレーション, 及びインクルージョンー	徳 永 豊・平成17年度国別対応チーム..... 93

第27回アジア・太平洋特別支援教育国際セミナー報告

笹 本 健

(企画部)

要旨：本研究所では、12月3日から1日のプレカンファランス（本会議に先立ち、各国代表参加者とともに国別報告・討議を踏まえた施設見学や情報の共有を行う）を含んで4日間のアジア・太平洋特別支援教育国際セミナーを横浜シンポジアにおいて開催した。本年度のテーマは、「学校と地域社会との連携」という観点から「地域社会資源と連携した、特別なニーズのあるこどものための学校運営～その工夫と課題～」とした。参加国は、日本を含めオーストラリア、バングラデシュ、中国、インド、インドネシア、マレーシア、ネパール、ニュージーランド、パキスタン、フィリピン、韓国、スリランカ、タイの14カ国で、セミナー開催期間中延べ約210名の参加者があった。本セミナーの本会議では、基調講演、国際比較報告、各国別の報告、総括協議討議等が行われた。特にセミナー最終日に行われた総括協議では、自国の現状を踏まえつつ施設見学での体験や各国報告での質疑応答等に基づいた活発な意見交換が行われた。

1 はじめに

本研究所では、我が国の特別支援教育に関するナショナルセンターとしての責務の一環として、積極的な国際交流ならびに国際貢献活動を行っているが、特にアジア・太平洋地域を対象としたそれらの活動では、アジア・太平洋特別支援教育国際セミナーがある。

本年度も2007年12月3日から、1日のプレカンファランス（各国代表参加者とともに国別報告・討議を踏まえた施設見学や情報の共有を行う）を含み、4日間のアジア・太平洋特別支援教育国際セミナーを横浜シンポジアにおいて開催した。

本年度のセミナーでは、障害のある子どものインクルーシブな教育を展開するために重要なポイントとなる「学校と地域社会との連携」という観点を基本に据え、「地域の社会資源と連携した、特別なニーズのあるこどものための学校運営～その工夫と課題～」というテーマが設定された。

参加国は、昨年同様、日本を含めオーストラリア、バングラデシュ、中国、インド、インドネシア、マレーシア、ネパール、ニュージーランド、パキスタン、フィリピン、韓国、スリランカ、タイの14カ国で、セミナー開催期間中、各国代表者も含め日本側からは文部科学省、本研究所職員、特別支援学校、大学の関係者等、延べ約210名の参加者があった（写真1）。

また、本セミナーは日本における「障害者週間」にかかる事業としても位置づけられており、セミナー会場に本研究所の研究活動紹介のパネルを展示し、一般参加者への特別支援教育の周知も図っている。



写真1 セミナー外国参加者と日本側スタッフ

2 実施内容

(1) 開催テーマ

2006年度以降5年間にわたるセミナーの基本テーマを「共生社会を目指し、子ども一人一人のニーズに応じた教育の発展を考える」とし、それを基本に各年度における開催テーマを設定することになっている。2007年度のテーマは前述のとおり「地域の社会資源と連携した、特別なニーズのあるこどものための学校運営～その工夫と課題～」と設定した。

(2) 主催等

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

日本ユネスコ国内委員会

(後援) 国際協力支援機構横浜国際センター（JICA横浜）

(3) 日程・会場

日程：平成17年12月3日～6日

12月2日（日）各国参加者来日（第1回セミナー
打ち合わせ：於JICA横浜）

12月3日（月）テーマ関連機関訪問（茅ヶ崎市
立茅ヶ崎小学校）・国立特別支援教育総合研究
所訪問・第2回セミナー打ち合わせ

12月4日（火）開会式・基調講演・各国基礎情
報比較報告・各国報告

12月5日（水）各国報告

12月6日（木）各国報告・総括討議・閉会式

12月7日（土）各国参加者離日

会場：横浜シンポジア

(4) テーマ関連施設見学

12月3日は、茅ヶ崎市立茅ヶ崎小学校の見学を行った。見学には、研究所セミナー関係者、各国参加者、日本側発表者の他、基調講演者（寺崎千秋氏）も参加した。茅ヶ崎小学校は「仲よし学級（2学級）」を含め24学級、児童生徒数775名、他に「ことばの教室」があり、他学校からの通級指導を行っている小学校である。学校、家庭、地域における学びの共同体の実現を目指す茅ヶ崎市の「茅の響きあい教育プラン」の下、「心身ともにたくましく、自ら学ぶ、心豊かな子どもの育成」と「いい学校とは、を問い続ける学校」を教育目標としている。さらに、近隣の茅ヶ崎養護学校と連携を図り、ケース会を開催したりして校内における児童の特別支援体制の充実を図っている学校である。

学校の施設、授業の参観の後、特別支援教育の状況に関し茅ヶ崎小学校の範囲ばかりではなく、市、県、国レベルでの質疑応答が行われた。実地体験に基づいて行われたここでの話し合いは、その後のセミナーの展開に大いに役立つこととなった。

このような、施設見学やそこで質疑応答、2回にわたる外国参加者とのセミナー打ち合わせ等一連の活動は、本セミナーにおけるプレカンファレンスと位置づけられている。

(5) 基調講演

12月4日の午後、開会式に引き続き、財団法人教育調査研究所研究部長の寺崎千秋氏（前全国連合小学校長会会長）による基調講演が行われた。テーマは「公立小学校における特別支援教育の現状と課題」で、全国連合小学校長会会長としての役職柄、現在我が国で進められている教育改革に関すること、さらに東京都立小学校長在任中の体験等を踏まえながら日本の小学校における特別支援教育の課題について大所高所からの話があった。

この基調講演の内容は、既にプレカンファレンスを行った外国参加者ばかりではなく国内からの一般の参加者にも興味深く受け止められた。

(6) 国際比較報告

基調講演に続き、本研究所徳永豊総括研究員から本研究所における国際比較研究活動の報告ならびに参加各国の教育や障害児の教育の現状に関し、国立特殊教育総合研究所が現在行っている外国調査の結果を踏まえての報告が行われた。

(7) 各国報告

12月4日の午後から6日の午前にかけて、日本を含む14カ国の参加国代表により、本年度のテーマに基づく国別の報告が行われた。

以下に、発表者の氏名・所属を示す。

オーストラリア

Mr. Peter Davis（イブスウィッチ特別学校長）

バングラデシュ

Mr. Kazi Sayla Yasmin（教育省補佐官）

中 国

Ms. Yunying Chen（中央教育科学研究所主任研究官・学術委員）

インド

Ms. Neerja Shukla（国立教育研究・研究所・スペシャルニーズグループ長）

インドネシア

Ms. Ucu Suhermina（教育省初等中等教育部特殊教育担当官初等・中等教育担当官長）

日 本

松村勘由（国立特別支援教育総合研究所教育研修情報部総括研究員）

横尾 俊（国立特別支援教育総合研究所教育研修情報部研究員）

マレーシア

Mr. Mohamad Nor Bin Mohamad Taib（教育省特殊教育部研修・支援サービス課長）

ネパール

Mr. Arun Kumar Tiwari（教育体育省教育局インクルーシブ教育課次長）

ニュージーランド

Mr. Murray Roberts（教育省特殊教育グループカンタベリー地方事務所マネージャー）

パキスタン

Ms. Naeema Bushra Malik（国立特殊教育研究所次長）

フィリピン

Ms. Darlene D. Echavia（フィリピン大学特殊教育学部
准教授）

韓 国

Ms. Hae-Kyung Kang（韓国国立特殊教育院研究員）

スリランカ

Mr. Hetti Pathirage Nimal Lakshman（教育省特殊教育
部長）

タ イ

Mr. Sommart Traiwicha（セッサティアン聾学校校長）

また、日本側の発表は本研究所松村勘由総括研究員、横尾俊研究員により、「地域に根ざした学校～連携をつぐむ。コミュニティの再構築」という観点からの報告が行われた（写真2）。この報告は、本研究所におけるプロジェクト研究の結果も参考にしたものであった。

（8）総括協議

最終日の12月6日に、各国報告を踏まえて総括協議が行われた。総括協議では各国それぞれセミナーにおいて討議された内容について持ち帰り、各国の現状に応じてその実現化を目指すという考え方にに基づき、以下に示す枠組みでセミナーのまとめや協議を行った。

- ① 各国参加者がそれぞれ「どのような共通の体験をしたか」
- ② 各国参加者がそれぞれ「どのような新しい体験をしたか」
- ③ 各国参加者がそれぞれ「どのような学ぶべき体験があったか」



写真2 日本側代表者発表

- ④ 各国参加者がそれぞれ「将来に向けてどのような示唆を得たか」

3 おわりに

本年度は昨年度から新たに行っているプレカンファレンスを充実させることと、セミナーテーマの意図を明確にするため外国参加者の報告内容に関し事前の打ち合わせを頻回に行うこと等を通じ、セミナーの展開についてさらなる充実をめざした。

次回のセミナーでは今回のセミナーの結果を基に、連続性のあるテーマを設定する、本研究所の研究成果を生かした日本側報告を行う、外国参加者との十分な打ち合わせや共通理解を行う、国内向けのより一層の広報活動を行う等の活動を通じ、より充実したセミナーの展開を図っていきたいと思っている。

Report of the 27th Asia -Pacific International Seminar on Education for Individuals with Special Needs

Ken Sasamoto

Department of Policy and Planning

Summary

National Institute of Special Needs Education held the 27th Asia-Pacific International Seminar on Education for Individuals with Special Needs over four days at Yokohama Symposia. During the pre-conference held on the day prior to the seminar, I accompanied the delegates on a tour of the facilities and took part in information-sharing based on the upcoming country reports and discussion. The theme for this year's seminar was "School Management Concerning Collaboration with Social Resources in the Community, Its Approaches and Problems" with a view to focusing on "collaboration between schools and communities". The participants came from fourteen countries including Japan, namely Australia, Bangladesh, China, India, Indonesia, Malaysia, Nepal, New Zealand, Pakistan, the Philippines, Republic Korea, Sri Lanka and Thailand. In all, these participants, including the participants from Japan, numbered a total of around 210 people over the course of the seminar. The seminar consisted of a keynote speech, an international comparative report, country reports and a discussion session. In particular, the discussion session held on the final day of the seminar sparked a lively exchange of opinions based on questions and answers to the country reports and the tour of facilities, with the delegates all giving input from the perspective of the situation in their own country.

第27回アジア太平洋特別支援教育国際セミナー 日本代表報告

地域に根ざした学校 ―連携を紡ぐ。コミュニティの再構築―

松 村 勘 由 ・ 横 尾 俊
(教育研修情報部) (教育研修情報部)

要旨：障害のある子どもにとって、地域社会の有り方は重要である。また、共生社会を実現するための学校教育の役割は大きい。学校は、地域の中核の一つとして、地域のシステムと協働し、障害のある子どもを支えていくための地域社会の礎となるように、その教育的な機能を一層充実させていくことが必要である。この報告において、我が国の障害のある子どもを支える学校と地域社会の連携の在り方を報告した。

キーワード：特別支援教育 学校経営 地域社会 地域資源

1 はじめに

我が国は、これまでに、行政による様々な制度やシステムを築いてきた。

地域社会の在り方も、様々なニーズを地域住民が助け合う関係から、行政による地域のシステムとして充実させる方向を辿るようになっていく。

しかし、地域のそれぞれのシステムが単一の機能として、地域に分散し、ニーズに対応した行き届いたサービスに果たせない状況がある。障害のある子どもへの支援についても同様である。

こうした背景の中、障害のある子どもへの支援を充実させるために、学校、病院、療育機関など地域のシステムに関わる人たちが協働し、共に助け合う新たな地域社会の構築をめざす取組が試みられている。

このように、障害のある子どもを支える教育、福祉、医療、保健などの地域システムの連携の必要性が提起されている。

障害のある子どもにとって、地域社会の有り方は重要である。また、共生社会を実現するための学校教育の役割は大きい。

学校は、地域の中核の一つとして、地域のシステムと協働し、障害のある子どもを支えていくための地域社会の礎となるように、その教育的な機能を一層充実させていくことが必要である。

今、学校に求められていることは、地域に開かれた学校づくり、関係者間の連携で行うより協働的な学校づくりである。

2 地域社会と学校・子ども

子どもは、地域社会に生まれ、地域社会に育ち、地域社会を支えていく。

子どもは、地域の学校で教え育まれ、大人になっていく。大人になった子どもも、また、自分の子どもの教育を学校に託していく。学校は、地域の教育を支え、また、地域によって支えられながら、地域に生きる人たちの世代を繋いでいく。

(1) 学校制度と地域社会

我が国の学校教育は、近代国家の草創期に国の教育制度の基となった学制公布（1872年）から130年余りの歴史を辿っている。太平洋戦争の終結以後、教育の民主化政策の中で、教育委員会の仕組みが整備され、中央集権から地方分権による教育制度への歩みを辿ってきたが、いずれの時代にあっても、地域によって支えられ、地域の教育の場として機能してきた。

(2) 学校と地域

学校は、子どもたちの学びの場であるとともに、地域の人たちの集いの場でもあった。運動会、学芸会、展覧会など行事を通し、学校は、地域のスポーツ・文化の中心としての役割も担ってきた。

子どもは、地域社会の形成者として大切にされ、地域社会は、子ども達を教え育み、その営みは、時代を越え、次の世代に受け継がれ、学校は、地域の教育・文化の中心に位置付けてきたといえる。

3 障害者施策の基本と教育

国の障害者対策に関する基本計画（平成14年12月24日に策定された新障害者基本計画及び重点施策実施5か年計画―新障害者プラン―）では、「リハビリテーション」と「ノーマライゼーション」の理念を掲げ、障害の有無にかかわらず、国民誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合う「共生社会」の実現を目指すとしている。

また、国は、障害者のための基本施策に関する基本的事項を障害者基本法（平成16年6月改正）に定め、すべて障害者は、個人の尊厳が重んぜられ、その尊厳にふさわしい生活を保障される権利を有すること、すべて障害者は、社会を構成する一員として社会、経済、文化その他あらゆる分野の活動に参加する機会を与えられること、何人も、障害者に対して、障害を理由として、差別することその他の権利利益を侵害する行為をしてはならないことなどの理念を示し、この理念を実現するための教育の役割について、国及び地方公共団体は、障害者が、その年齢、能力及び障害の状態に応じ、十分な教育が受けられるようにするため、教育の内容及び方法の改善及び充実を図る等必要な施策を講じなければならないこと、国及び地方公共団体は、障害者の教育に関する調査及び研究並びに学校施設の整備を促進しなければならないこと、国及び地方公共団体は、障害のある児童及び生徒と障害のない児童及び生徒との交流及び共同学習を積極的に進めることによつて、その相互理解を促進しなければならないことなどを定めた。

このような背景の中で、障害のある子どもの教育の理念と制度の見直しが行われた。

4 障害のある子どもの教育の理念と制度の転換

障害のある子どもの教育は、これまでの障害の程度等に応じ特別の場で指導を行う特殊教育から障害のある児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じて適切な教育的支援を行う特別支援教育へのと理念の転換を図り、その制度の整備を順次進めてきた。

（1）障害のある子どもの教育の理念

平成15年3月の「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」では、特別支援教育について、「障害の程度等に応じ特別の場で指導を行う『特殊教育』から障害のある児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じて適切な教育的支援を行う『特別支援教育』への転換を図る。」と説明されて、その理念の下で障害のある子どもの教育制度改革が実施された。

（2）障害のある子どもの教育の制度

平成19年4月には、学校教育法が改正され、これまでの特殊教育から特別支援教育への制度の転換が行われた。

小・中学校での障害のある子どもの教育が明確に位置付けられ、これまでの盲・聾・養護学校は、特別支援学校として、地域の障害のある子どもの教育に関するセンター的機能を担うこととされた。

5 特別支援教育を支える仕組み

平成15年3月の「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」では、「特別支援教育とは、これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、その対象でなかったLD、ADHD、高機能自閉症も含めて障害のある児童生徒に対してその一人一人の教育的ニーズを把握し、当該児童生徒の持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するために、適切な教育や指導を通じて必要な支援を行うものである。」としている。

また、特別支援教育を支えるために、次のような仕組みが示されている。

（1）一人一人の教育的ニーズに対応するための「個別の教育支援計画」の策定

個別の教育支援計画は、障害のある児童生徒を生涯にわたって支援する視点から、一人一人のニーズを把握して、教育、医療、福祉等の関係機関の関係者、保護者の連携による適切な教育的支援を効果的に行うため策定する。

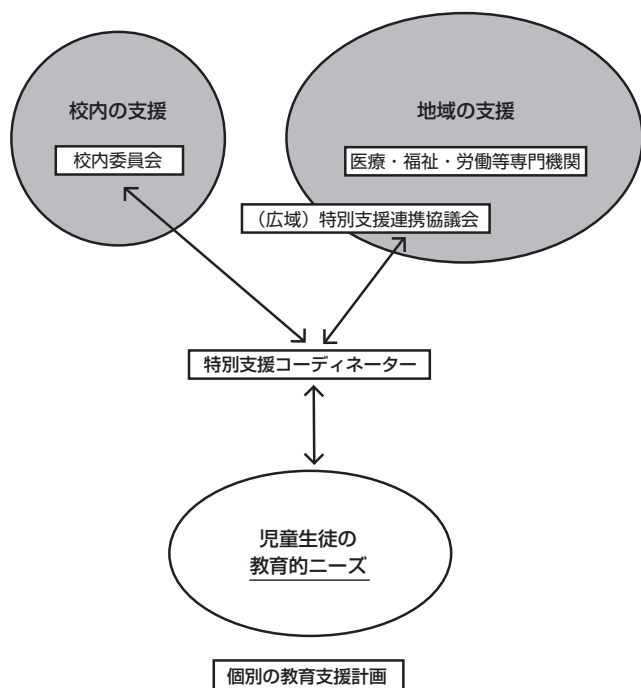
（2）校内外の関係者をつなぐ「特別支援教育コーディネーター」の指名

特別支援教育コーディネーターは、校内や福祉、医療等の関係機関との間の連絡調整役として、あるいは、保護者に対する学校の窓口として、校内の関係者や関係機関との連携協力の強化を図るためのものである。

（3）地域の関係機関との連携を推進する「特別支援連携協議会」等の設置

特別支援連携協議会は、一定規模の地域毎に、特別支援学校や小・中学校、医療・福祉機関等の専門機関が連携協力し、地域全体で支援するための教育や福祉等を含めた部局横断型の組織である。

特別支援教育は、LD、ADHD、高機能自閉症等の発達障害を含め、障害のある児童生徒一人一人の教育的ニーズに対応した教育を校内外の資源を活用し、学校職員のチームワークと地域機関のネットワークで行う教育であるといえる。



6 特別支援教育体制の進捗

国は、平成15年度より、特別支援教育体制の整備を進めてきた。

各小・中学校に特別支援教育を進めるための校内委員会を設置すること、また、特別支援教育コーディネーターを指名することを進め、平成19年度には、ほとんどの学校でこれらの仕組みが作られている。

各都道府県では、障害に関わる判断や教育的対応についての専門的な意見を提示するなどの役割を担う専門家チームの設置や対象となる児童生徒や学校のニーズの把握と指導内容・方法に関する助言、校内の支援体制づくりへの助言などを担う巡回相談員の委嘱を行ってきた。

また、市区町村では、各小・中学校で、障害のある子どもやその学級を支える介助員や学習支援員を配置するなど、障害のある子どもへの支援を行うための取組を行ってきた。

特別支援学校では、地域の特別支援教育に関するセンター的機能を担うことが明確に位置付けられ、小・中学校等の教員への支援、小・中学校等の教員に対する研修協力、特別支援教育等に関する相談・情報提供、福祉、医療、労働などの関係機関等との連絡・調整などの取組が進められている。

また、各小・中学校に設置されている特別支援学級や通級指導教室でも、発達障害を含む障害のある子どもの支援資源としての活用が進められている。

7 小・中学校での障害のある子どもの教育と 校内支援体制の整備

小・中学校における障害のある子どもの教育は、これまで、通常の学級で留意して指導すること、小・中学校に設置された特別支援学級で特別の教育課程を編成して行うこと、通常の学級で指導を行いながら、障害の改善克服に必要な内容を通級指導教室で行うなどの取組が進められてきたが、これまでの取組に加えて、担当する教員だけでなく、校内の全教職員が協働して子どもへの指導支援を行うための校内支援体制の整備が進められている。

(1) 校内委員会の設置

校内における全体的な支援体制を実現するために設置されるのが校内委員会である。校内の関係職員で構成され、障害のある子どもなど特別な教育的支援が必要な子どもの実態把握、指導の手立てや支援策を検討、個別の指導計画や個別の教育支援計画を検討・作成、外部機関との連携や専門家チームや巡回相談員、介助員や学習支援員の活用の検討などの取組を行っている。

(2) 特別支援教育コーディネーターの指名

校内の関係者や関係機関との連携調整や保護者の連絡窓口となるのが特別支援教育コーディネーターである。

特別支援教育コーディネーターは、学校内の関係者や外部の関係機関との連絡調整、保護者に対する相談窓口、学級担任への支援、校内委員会の運営、校内研修会の企画、地域保護者への啓発など活動を通し、各学校での特別支援教育を推進する役割を担っている。

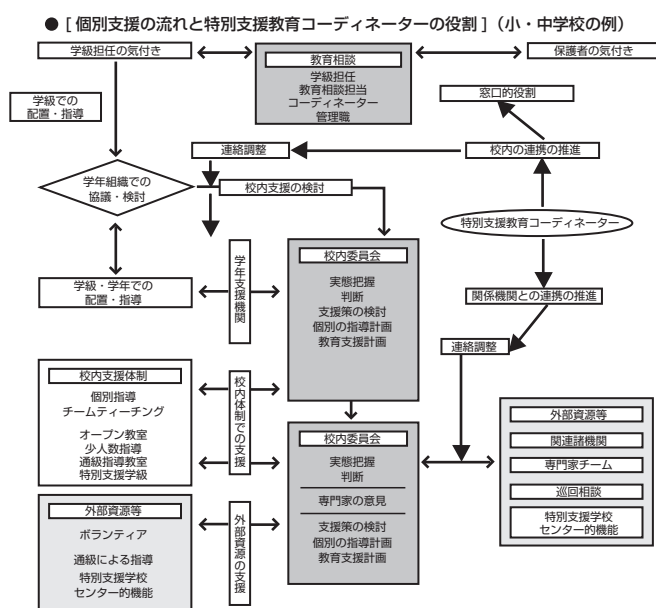


図2 特別支援教育コーディネーターの活動と役割

(3) 通級による指導や特別支援教室などの校内支援資源の活用

障害のある子どもの個別的な支援は、学級担任による配慮や指導だけでなく、校内職員で構成される特別支援教室、チームティーチング、通級指導教室、介助員や学習支援員、教育ボランティアなどさまざまな資源を活用した取組が行われるようになってきた。

8 小・中学校での障害のある子どもを支える 地域社会・地域資源との連携

子どもは、地域に生まれ、地域社会に育ち、地域社会の担い手となっていく。障害のある子どもも、また、同様である。

（１）障害のある子どもを支える地域資源

障害のある子どもは、教育だけでなく、地域の医療、福祉、保健などのシステムの支えが不可欠である。各地域には、地域の人たちを支える様々な支援システムが機能している。障害のある子どもは、そのそれぞれの資源を活用し、支えられる必要がある。学校は、それらの地域資源と連携し、障害のある子どもを多側面から支えることが求められているといえる。

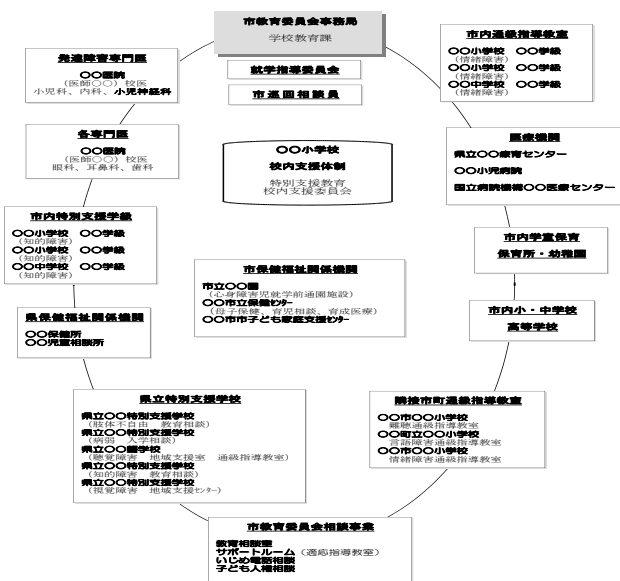


図3 学校を取り巻く地域資源

（２）障害のある子どもを支える地域社会

今、地域社会は、様々に変化し、その機能や在り方が問われている。

これまで、地域社会が担っていた支援機能が地域の行政のシステムとして実現されつつある。それにしただがって、地域に住む人たちの人間関係が希薄になっているとも言われている。同じ地域に住む人達が集い助け合うコミュニティが成立しにくくなっているともいわれている。その

教育・福祉などの多くが行政システムに委ねられて、地域に住む人たちの心の絆も結びにくくなってきている。

こうしたことを背景に、障害のある子どもを支えるための地域での取組について考えてみた。

A市は人口が6万人程度の小さな自治体であった。A市とA市を取り巻く地域には、特別支援学校、病院、療育機関など、教育、医療、福祉の様々な領域でのシステムが整備されていた。しかし、それぞれのシステムが単独に活動していることで、障害のある子どもを支える機能が十分には実現できていない状況にあった。

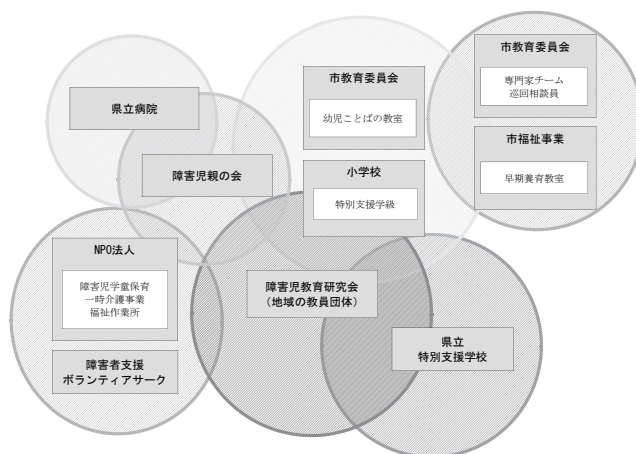


図4 地域資源ネットワーク

今から4年程前、学校教員の教育研究会を核として、「学校と保護者」、「保護者と病院」、「学校と教育委員会」、「保護者と地域の福祉法人」など、それぞれのネットワークが連結して、障害に優しい街作りネットワークの仕組みが作られた。

小学校では、指導に関わる知見が欲しい。特別支援学校では、教育や指導を地域での暮らしにつなげたい。福祉では、本人・保護者のニーズを確認したい。医療では、診断・治療後の障害のある子どもを地域や家庭への暮らしにつなげたい。保護者は、子ども達が自立して暮らせる町づくりを進めたいというそれぞれの立場での必要感が基となり、障害のある子どもへの支援をつなぐことを通して、障害のある子どもや障害のある人たちが生活しやすい町づくりのネットワークが作られた。

9 地域資源と連携した障害のある子どもための学校運営 —工夫と課題—

我が国においては、高度成長期以後、産業構造などが変化
する中、地域社会の在り方も、これまでの地域住民が助
け合う関係から、必要なサービスを制度やシステムとして
充実させる方向を辿るようになってきている。

しかし、制度やシステムが整備される中で、それぞれの制度やシステムが単一の機能として、地域に分散し、必ずしも、行き届いた住民への支援機能を果たせないという状態がある。

こうした背景の中で、障害のある子どもへの支援を充実させるために、地域の教育、福祉、医療、保健などの機関相互の連携の必要性が提起されている。

A市の実践は、地域の支援システムが相互に繋がりが合い、障害のある子どもにも暮らしやすい町づくりを目指したものである。

地域のシステムに関わる人たちのそれぞれのネットワークを通して、地域に新たなコミュニティをつくろうとする取組である。

特別支援教育の理念を実現するためには、学校が変わらなくてはならないと言われている。障害のあるなしに関わらず、地域に生まれ、地域に育ち、地域を支えていく子ども達を教え育む学校が、地域に開かれ、地域の人たちや地域の関係者とともに、より協働的な教育文化を構築していくことが必要である。

特別支援教育コーディネーターは、学校長の権限とリーダーシップの支えを受けながら、地域社会や地域資源と連携し、障害のある子どもたちを支えていくキーパーソンとしてその役割を期待されている。

10 まとめ

我が国は、障害の有無にかかわらず、国民誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合う「共生社会」の実現を目指している。

障害のある子どもも、地域に生まれ、地域で育まれ、地域に支えられながら生きていく。

子どもは、地域社会の形成者として大切にされ、地域社会は、子ども達を教え育み、その営みは、時代を越え、次の世代に受け継がれ、学校は、地域の教育・文化の中心に位置付いてきた。

障害のある子どもにとって、地域社会の有り方は重要である。共生社会を実現するための学校教育の役割は大きい。

学校は、地域の中核の一つとして、地域のシステムと協働し、障害のある子どもを支えていくための地域社会の礎となるように、その教育的な機能を一層充実させていくことが必要である。

今、学校に求められていることは、地域に開かれた学校づくり、関係者間の連携で行うより協働的な学校づくりであると考えられる。

文献

- 1 国立特殊教育総合研究所：特別支援教育コーディネーター実践ガイド．2006
- 2 国立特殊教育総合研究所：平成16年度国立特殊教育総合研究所セミナー I 資料．2004

The 27th Asia -Pacific International Seminar on Education for Individuals with Special Needs

—Schools rooted in the Community, Developing Partnerships; Rebuilding the Community—

Kanyu Matsumura

(Department of Teacher Training and Information)

Shun Yokoo

(Department of Teacher Training and Information)

Summary

For children with disabilities, the role of the community is vital. School education also plays an important role in realizing an inclusive society. Schools need to enhance their educational functions so that they can be a platform for the local community to support these children while working in collaboration with local systems. Now schools are expected to make themselves more open to the community and more collaborative with other related parties. In this report, we will discuss how schools and the community can work together to support education for children with disabilities in Japan.

Key Words: Special needs education, School management, Community, Social resources

第7回 日・韓特殊教育セミナー報告

笹森 洋樹 ・ 小林 倫代 ・ 海津 亜希子 ・ 玉木 宗久
(教育支援研究部) (教育相談部) (企画部) (教育支援研究部)

要旨：独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（NISE：日本）と韓国国立特殊教育院（KISE：韓国）では、日本及び韓国における障害のある子どもの教育実践の向上、協力関係の拡大を目的として「日・韓特殊教育セミナー」を毎年開催している。第7回目の今回は、「日・韓におけるインクルーシブな教育を目指した動向について」をテーマに、政策的動向、教育・指導実践の発表及び協議が行われた。

1 はじめに

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（NISE：日本）と韓国国立特殊教育院（KISE：韓国）では、平成7年（1995年）に締結された協定に基づき、「日・韓特殊教育セミナー」を毎年開催し、今年度で7回目を迎えることになる。本セミナーの目的は、日本及び韓国における特殊教育（我が国では特別支援教育）に関する政策やその実施状況、現状の成果と今後の課題等について、情報交換、協議を行うことにより、両国の障害のある子どもの教育実践の向上、協力関係の拡大を目指している。

今回は、「日・韓におけるインクルーシブな教育を目指した動向について」をテーマに、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所を会場に開催された（図1）。

2 セミナーの概要

(1) 目的

本セミナーは、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所と韓国国立特殊教育院との協力協定に基づき、定期的に開催することにより、両国の特殊教育（特別支援教育）の発展に寄与するものである。

(2) 今回のテーマ

「日・韓におけるインクルーシブな教育を目指した動向について」

主題1：政策的動向

主題2：教育実践（学校・学級経営）

主題3：指導実践・研究事例

(3) 日程

平成19年3月21日（水）～24日（土）

21日（水）韓国側参加者 日本到着

22日（木）神奈川県鎌倉市立御成小学校見学

23日（金）第7回 日・韓特殊教育セミナー
(於：国立特別支援教育総合研究所)

24日（土）帰国

(4) 参加者

<日本側>

笹森 洋樹 教育支援研究部総括研究員

小林 倫代 教育相談部総括研究員

海津亜希子 企画部研究員

玉木 宗久 教育支援研究部研究員

<韓国側>

李 孝子 韓国国立特殊教育院 院長

姜 景淑 韓国国立特殊教育院 研究官

明 善玉 木浦任城初等学校 教頭

(5) プログラム

9:50 開会の挨拶

日本側：理事長 小田 豊

韓国側：韓国国立特殊教育院 院長 李 孝子

10:10 発表Ⅰ：主題1 施策的動向

韓国側：李 孝子

「韓国のインクルーシブ教育における実態と展望」

日本側：笹森 洋樹

「日本におけるインクルーシブな教育を目指した教育
施策の動向」

13:00 発表Ⅱ：主題2 教育実践（学校・学級経営）

韓国側：姜 景淑

「一般学級における特殊教育対象児童への教育支援」

日本側：小林 倫代

「インクルーシブな教育を目指した学校、学級経営の
実際—小学校の実践事例—」

15:00 発表Ⅲ：主題3 指導実践・研究事例

韓国側：明 善玉

「教育課程への支援プログラム適用を通じたイン
クルーシブ教育の活性化」



図1 国立特別支援教育総合研究所にて

日本側：海津亜希子

「実践研究 学習につまずきのある子どもへの通常の学級での支援一個別の指導計画をもとに」

日本側：玉木 宗久

「調査研究 通常の学級における配慮の実施可能性に関する調査」

16:40 総括討議（図4）

17:00 閉会

3 発表の概要

（1）主題1：政策的動向

1）「韓国のインクルーシブ教育における実態と展望」

発表者：李 孝子

ア 韓国におけるインクルーシブ教育の実態

2001年の国立特殊教育院（KISE）の研究によれば、障害児童の出現率は全体学生数の2.71%。インクルーシブ教育環境において教育を受けている障害のある学生数は、2006年現在62,538名おり、そのうち11%は一般学級、52%は特殊学級、37%は特殊学校に配置されている。特殊教育対象学生の学校別現況では、幼稚園（3,243名、5%）、小学校（32,263名、52%）、中学校（13,972名、22%）、高校（13,060名、21%）であり、インクルーシブ教育は主に小学校と中学校において実施されていることがわかる。インクルーシブ教育を受ける学生数は毎年増加している（図2）。

イ インクルーシブ教育を進めるために

韓国には180の地域教育庁が設置されており、必要な特殊教育専門家を配置し、インクルーシブ教育を奨励している。各学校では施設を整備し必要な教育資料も具備している。

インクルーシブ教育の担当教員には、少人数学級、インクルーシブ教育関連の教育に参加できる機会、昇進に必要な加算点の付与などの便宜が図られる。

インクルーシブ教育を成功させるためには、一人一人の障害への認識を向上させることが重要である。父兄に対して障害認識改善活動を提供している学校は全体の22.1%、一般児童に対する障害認識改善活動を提供している学校は全体の80.5%にあたる。

ウ インクルーシブ学級における教育

インクルーシブ学級では、父兄の意見を反映して、特殊教員とインクルーシブ学級担当教員がI E Pを作成する。次に、個々の障害児童の学習能力と適応能力目標、不適切な行動に対する対応について、一般教育課程に適用し、インクルーシブ教育課程の再編を図る。ほとんどの学校において、担当教員だけでなく様々な教員が発達事項を点検し、評価している。

エ インクルーシブ教育の発展を支援する国家施策

第一に、教育施策は、インクルーシブ教育において特殊教育を受けられる機会の拡大し、保障する。特殊学校や特殊学級の設立や家庭教育を受けている障害児童の学習機会の提供、特殊教育の診断体制、インクルーシブ教育機会の拡大、高等教育と成人教育の拡大も図ろうとしている。第二に、教育方法の多様化と改善を通じた特殊教育の質的向上である。第三に、教員の専門性と特殊教育への責務性の強化、第四に、特殊教育の伝達と支援体制の改編。そして第五に、国立特殊教育院による支援の強化である。

オ まとめ

韓国は1990年代初頭からインクルーシブ教育を奨励している。障害児童は一般児童との相互作用を通じて社会への適応力を伸ばし、一般児童の人格形成の発達にも役立っている。

最後に、韓国におけるインクルーシブ教育を一層発展させるためには、障害児童をできるだけ早期に把握し、幼稚園在学中から交流を強化すること、一般学級内における支



図2 李 孝子（韓国）発表：主題1 政策的動向
「韓国のインクルーシブ教育における実態と展望」

援体制を強化すること、関連施策の立案のために障害児童の父兄の意見等を取りまとめることを考慮する必要がある。

2)「日本におけるインクルーシブな教育を目指した教育施策の動向」

発表者：笹森 洋樹

ア 日本における障害のある子どもの教育の現状と課題

2007年より障害の程度等に応じ特別の場で指導を行う特殊教育から、障害のある子ども一人一人の教育的ニーズに応じて適切な支援を行う特別支援教育への転換が図られた。

これまでの特殊教育では、盲・聾・養護学校及び小・中学校の特殊学級、通級による指導において、きめ細かな教育が行われてきており、養護学校や特殊学級に在籍する子どもの数、通級による指導を受けている子どもの数は年々増加している。2006年5月1日現在、特殊教育を受けている幼児、児童、生徒数は約237,000人、このうち義務教育段階では約190,000人（全学齢児の約1.7%）である。また、盲・聾・養護学校の小学部・中学部では、約43.1%が重複障害学級に在籍し、障害の重度・重複化に伴い、福祉・医療・労働等との密接な連携が求められている。小、中学校の通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする子どもについては、文部科学省が2003年に全国調査を行い、LD、ADHD、高機能自閉症等により学習面や行動面で支援を要する子どもの割合が6.3%となっている。

イ 特別支援教育に関わる制度の改正

特別支援教育に関わる制度改正の主な内容は以下の通りである。障害種別を超えた特別支援学校制度の創設、特別支援学校のセンター的機能の充実、小・中学校における特別支援教育の推進、専門性を確保する特別支援学校教員免許状、LD、ADHDを新たに対象とするなど通級による指導の拡充等である。

ウ 小・中学校における特別支援教育の体制づくり

文部科学省は、2004年に「小・中学校におけるLD（学習障害）、ADHD（注意欠陥／多動性障害）、高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン（試案）」を発表し、体制づくりのために以下のような指針を示している。

- ・学校全体で組織として取り組むための校内委員会
- ・連絡調整役となる特別支援教育コーディネーター
- ・専門的な支援を行う専門家チーム、巡回相談
- ・地域のネットワークとなる広域特別支援連携協議会
- ・個別の教育支援計画、個別の指導計画

エ インクルーシブな教育をめざして

通常の学級においては、学級担任や教科担任が重要な役割を担う。個別の指導計画に基づき、特別な教育的支援の必要な子どもへの配慮・指導を行うにあたっては、学級が落ち着いて学習できる環境にあること、そして学級の子

どもたち同士がお互いに支え合う学級集団であることが大切である。わかりやすい授業と学びやすい環境が保障されたしっかりした学級経営が基本となる。

より一人一人の教育的ニーズに応じた教育を保障するためには、今後、TT（ティーム・ティーチング）による指導、少人数制や習熟度別指導の実施、また、学習支援員や教育ボランティアの活用、個別的な指導の場としての通級による指導、専門性を活かした特別支援学校教員による巡回指導など、支援の場や教育形態についても、柔軟なそして弾力的な取り組みを積極的に行うことが求められる。

国は、すべての障害のある子どもが通常の学級に在籍し、障害の状態に応じ必要な教育的支援を受けることができる特別支援教室構想の具現化に向けて動いている。

オ まとめ

特別な教育的支援の必要な子どもに対するわかりやすい支援は、他の子どもたちにもわかりやすい支援である。特別支援教育の充実には、子どもたちがお互いを理解し、良さを認め、差を合う学校づくりになり、そして、いじめや不登校、学級崩壊等の様々な課題を学校全体で解決していくシステムをつくっていくことになる。

(2) 主題2：教育実践（学校・学級経営）

1)「一般学級における特殊教育対象児童への教育支援」

発表者：姜 景淑

ア インクルーシブ教育の展開

韓国では、1990年代初頭まで全日制の特殊学級より時間制の特殊学級の運営に力を入れ、物理的なインクルーシブが進められ、90年代中盤には障害者に合ったプログラム、人間関係形成を重視したプログラムなど社会的インクルーシブに関するプログラムが開発されてきた。最近では、一般学校における教育課程へのアプローチを中心とした教育課程のインクルーシブ、障害児童の「意味のある」授業への参加が重視されている。

イ 国立特殊教育院におけるインクルーシブ教育支援研究および資料開発

韓国ではこれまで、物理的なインクルーシブだけでは実現が困難な障害児教育の質を向上させるためには、教育課程のインクルーシブが重要であり、教育課程の修正及び指導プログラムの開発に関する様々な研究に取り組んできたが、インクルーシブ学級の教員が授業内容や構造、方法などをどのように修正すればよいのか具体的の手引きやモデル、指針等が開発されていなかった。

国立特殊研究院では、2000年「特殊学級における教育課程の編成と運営」において、特殊学級における教育課程の効率的な編成・運営のための方案とインクルーシブ学級

と特殊学級の関係づくりの研究を行った。2003年に「インクルーシブ学級運営における実態分析の研究」を通じて、小・中学校におけるインクルーシブ教育の実態が報告されたのを受け、2005年「障害児童の教育課程インクルーシブのための教科別授業の適用方法に関する具体案—小学校の道徳、社会、科学の教科を中心に—」の研究を行い、2006年「小学校特殊教育対象児童のための3～6年生の教科別教育課程における運営資料」を開発し、CDを全国の小学校に普及させた。2007年は「中学校と高校の生徒を対象としたインクルーシブ教育支援指導—学習資料」を開発している。情報運営課ではインターネットを通じてインクルーシブ教育のプログラムを提供している。

ウ インクルーシブ教育の変化要因と一般教員によるインクルーシブ教育のための努力

障害児童が物理的インクルーシブにとどまらず、社会的・教育課程上意味のあるインクルーシブが行われるためには、インクルーシブ学級の教員には、物理的・社会的な学級環境づくりや積極的努力に基づいたより具体的で個別化された指導内容・方法の修正など様々なアプローチが求められる。

エ 特殊教員によるインクルーシブ学級の支援と協力

通常の学級に設置されている特殊学級では、障害児童の教育課程インクルーシブのために、教員間に様々な協力体制を構築しており、年間計画に位置づけられている学校もある。

通常の小学校にインクルーシブされた障害児童については、一般教員と父兄は情報を共有する必要がある。ある学校では、特殊学級とインクルーシブ学級、家庭が情報交換を行い、共有化するための分かち合いの手紙を活用している。

インクルーシブ教育を成功させるためには、教員のインクルーシブ教育に対する肯定的な認識と態度が欠かせない。そして、一般教員と特殊教員の相互協力が必須の要素となる。

オ 今後の政策支援

米国、英国、オーストラリアでは、インクルーシブ教育支援のために人員配置が行われている。韓国でも準備段階にある特殊教育振興法の改正案及び第3次特殊教育発展総合計画の主要課題として、インクルーシブ教育支援を専門的に担当する特殊教員の配置を検討している。資格と役割など特殊教員の養成システムの改善が重要な課題である。

2) 「インクルーシブな教育を目指した学校、学級経営の実例—小学校の実践事例—」 発表者：小林 倫代

本稿では、特別支援学校から小学校に転校した自閉症児の学校生活と校内支援体制の変遷について述べる。

ア 事例について

在胎10か月、出生時体重2140g。2歳2か月時病院にて自閉的傾向を指摘される。2歳4か月から保育園。並行して4歳時に週1回、5歳時には週3回通園施設で生活訓練を受ける。小学校3年生まで特別支援学校、4年生より地域の小学校の通常の学級に転校する。日常生活動作に介助は必要ないが、発語はなく、意思の伝達手段は動作や身振りが中心。一度通った道順は覚えているなど視覚から入る情報の記憶は良好である。

イ 転校にあたり

就学指導は特別支援学校判断であったが、保護者の強い希望もあり、次年度からの転校を前提に、居住地交流が始まる。交流中は、特別支援学校の担任が付き添い、本児に適したプリント学習を行うなどで授業に参加する。

ウ 学校に慣れるための1年目（小学4年生）

前年度に居住地交流をしていたクラスに在籍、担任も前年度の担任。校内組織として「児童指導部・障害児委員会」が設置されたが、担任は所属せず、うまく活用されず学校全体の取り組みには至らない。支援計画もなく、週8時間級外3名の教師が学級支援を行うという対応がとられた。前年度に特別支援学校の教師が行った役割を保護者が担い、不適応行動にも保護者が対応するという学校生活であった。

そこで、1日のスケジュール表やコミュニケーションをとるための写真カード等の活用を助言する。2学期には、1日の見通しが持てるようになり、保護者と一緒に保健係や給食当番ができるようになる。3学期に、本児のことや保護者の思いを全職員に話す機会を持つことができ、次年度につながるものとなった。学校生活には慣れてきたが、常にそばにいる保護者を頼るため、担任や級外教師、級友との関係は成り立ちにくかった。校内体制、授業中の課題、保護者の対応が次年度の課題となった。

エ 学校生活を充実させる2年目（小学5年生）

学級担任が一人で抱え込むことがないように、児童指導部が改編された。必要に応じて毎月の職員会議に知って欲しい児童の様子を出し合うこと、地域や関係機関との連携を図ることが示され、本研究所も関係機関として明記された。

クラス替えがあり、担任も替わり、級外の教師1名が週11時間かわり、特別活動室での個別指導の時間も確保された。特別活動室は、保護者の控え室にもなり、本児が教室にいる時間が増えた。保健係の仕事が級友との交流の場となり、写真カードによるやりとりも教師だけでなく級友に広がった。また、不適応行動も少なくなった。

前年度は、学級を学年で支えていたが、今年度は担任が児童指導部のメンバーになり、話題提供しやすい環境も整えられ、積極的に理解と協力を求める様子が見られた。

オ 支援の輪が広がった3年目（小学6年生）

担任、クラスとも変わらずに進級。級外の教師1名が理科2時間、家庭1時間、図工2時間の週5時間、また、音楽には担任が入り、T Tによる指導時間は週8時間となった。1日のスケジュールに従い行動できるようになり、遠足や校外学習も保護者の付き添いなしで参加できた。級友との関係も受け身から能動的なものに変わっていった。また、指導内容や指導方法を本児にニーズに合わせるため、以前通っていた特別支援学校にも支援を求め、教材や課題の提供のほか保護者の相談も依頼した。

前年度は、学級を児童指導部が支えていたが、今年度は、本児に限らず配慮を要する児童のことが児童指導部や職員会議で話題提供されるようになった。また、特別支援学校からの支援も受けられるようになった。

カ 学級経営で担任が留意したこと

他の子どもと分けたり離したりして考えないように、クラスの中の一人として指導していた。また、可能な限り他の子どもたちと一緒に活動させることで、本児にもクラスの子どもたちにも仲間意識を育てていった。一人一人の子どもの個性として障害をとらえ、本児の状態に合わせた指導や支援を考えるようにし、他の子どもと比較せず、持っている力を引き出し伸ばし、自信と意欲を持たせるようにした。積極的に相談し、周囲からの助言を得るようにした。さらに、クラスの子どもたちをはじめ保護者、教職員、関係機関の理解や協力を得よう心がけていた。

キ おわりに

障害の有無にかかわらず、一人一人に応じた支援や配慮は必要である。特別支援学級が設置されていないこの小学校では、障害児の転校を契機に、関係機関等からの支援を受けながら、教師同士の協力体制が高まり、校内支援体制が整えられ、全教職員がすべての子どもをみていく意識が高まったと考えられる。

(3) 主題3：指導実践・研究事例

1) 「教育課程への支援プログラム適用を通じたインクルーシブ教育の活性化」 発表者：明 善玉ア 出发点

インクルーシブ教育が成功するためには、インクルーシブ学級に物理的に配置するだけでなく、個々に合った適切な教育的サービスが重要である。インクルーシブ教育という美名の下、担任教員は教育課程の運営による二重の負担により教育に対する困難を感じ、一般の教育課程の中に特殊教育対象児が放置されている現状がある。

イ インクルーシブ教育のための教育課程の修正

・教育課程の修正手順

教育課程の修正目標は、第一に特殊教育対象児童の教育

課程のインクルーシブ化を進めること、第二に一般児童の教育課程の適合性を進めることである。本校では、特殊教育対象児童の教育課程を決定するにあたり、一般教育課程と特殊教育対象児童の特別なニーズを組み合わせ、同じ課題でも達成水準は別々に設定し、教育課程を修正した。

・修正教育課程の作成

特殊教育対象児童の一般教育課程へのアプローチのために修正した各教科単元の目標を、学級レベルにおいて、特殊教員とインクルーシブ学級の担任教員の協力の下、教育課程のインクルーシブを図りながら、個々のニーズに応じた授業が行えるよう修正教育課程を作成し適用した。

・指導内容の修正

特殊教育対象児童のインクルーシブ学級への授業参加のために修正された個々の学習目標を達成するために、修正教育課程の内容と最大限の関連性をもつべきという側面から、指導内容を修正し、朴スンヒ（梨花女子大、2003）の指導修正案を参考に本校の実情に合ったものを作成し適用した。

・学習内容提示戦略の一環としての教科書内容の修正

学習様式にともない学習内容の差別化は、学習内容水準が高いのか低いのかという問題ではなく、学習内容の提示方式を児童の学習様式に見合うよう提供することを意味する。児童の発達水準に合わせた表象形式（動作的、映像的、象徴的様式）を使用すれば、どんな教科内容でも忠実に教えられるという理論を土台に、教科書内容を修正した。

・協力指導の実施

本校では、インクルーシブ学級において、特殊教員と一般教員が協力して授業を行う2教員制に基づく協力指導を原則としている。第一に、特殊教員が行う週あたりの授業数を確定する。第二に、学年ごとに特殊教育対象児童の特性に応じて、授業科目と時間数、補助サポーターの活用、特殊補助員の活用などの授業形態を確定する。2教員制の場合は指導協力科目と時間数を決定する。第三に、2教員制の場合は、授業進行において役割が変更できるようにする。2教員制でない学級では特殊教育補助員や補助サポーターを活用した協力指導ができるようにする。

・同学年児童による補助サポーター支援網の構成を通じた教育的相互作用の促進

特殊教育対象児童と一般児童の教育的支援関係を向上させるために、同学年児童との社会的関係を形成させることが重要である。多様な価値ある役割、活動、環境に参加させる支援手段としても重要であることから、同学年児童で構成する活動プログラムを実施している。

・教科書分析を通じた同学年児童の障害体験活動の展開

自分と異なる人々を理解し、思いやりを持てる心を積極的に養うために、全学年の教科を分析し、教育課程と関連

した活動内容を選定し、全校生を対象に障害体験活動を展開した。

ウ 運営の成果

第一に、一般教員と特殊教員間の協力関係の形成により、特殊教育対象児童に対する理解や教育課程に対する専門性が向上し、インクルーシブ教育に対する否定的な考えを変えていく契機になった。第二に、同学年児童との活動を通じて、特殊教育対象児童に社会性の発達と不適応行動の減少が見られ、一般児童は特殊教育対象児童に対して肯定的な考えを持つようになり、彼らとの人間関係を形成することで、自らの世界を省みて自分を発展させていくきっかけとなった。

第三に、一般教育課程と連係した教育課程と協力指導の適用を図ることで、特殊教育対象児童が一般児童と授業を共に受けることによって、自信や所属意識をもつようになり、学習能力も向上した。

エ おわりに

3年間にわたる完全インクルーシブ教育を実施しながら感じた点は、インクルーシブ教育は国家的な支援、教員、父兄、児童、地域社会の理解と協力の水車が共に回ってこそ、すべての児童が共に幸せな学校教育を受けられるということを提起していきたい。

2)「実践研究：学習につまずきのある子どもへの通常の学級での支援—個別の指導計画をもとに—」

発表者：海津亜希子

ア 研究の概要

学習、特に算数に顕著なつまずきのある子どもに対して、通常の学級の担任教師が個別の指導計画を作成し、それに基づいた支援を通常の授業内で行った結果、対象の児童だけでなく、教師自身、さらにはクラス全体に変容が見られた。

イ 目的

通常の学級において、特別な教育的ニーズのある子ども（特に学習面）への支援とその効果について追究する。

ウ 方法

特別な教育的支援の必要性を訴えた子どもは、小学校6年生の児童B。担任教師は教職歴20年で、特別支援教育の経験はない。児童Bは、校内委員会を経て、専門家チームにおいて評価が行われた結果、LD（学習障害）と判断された。心理及び学力アセスメントの結果、児童Bは全般的な知的発達に遅れはなく、言語的な情報を処理する能力も良好であったが、空間操作能力、短期記憶能力について弱さが見られた。

そこで、担任教師は外部の専門家からコンサルテーションを受け、児童Bの個別の指導計画を作成した。個別

の指導計画に挙げられた目標は、児童B特有のものであったが、その目標を達成するための支援は通常の授業内で行われた。

エ 結果

個別の指導計画で述べられた「支援」に関する内容では、当初、「子どもの得意（不得意）なことを考慮して提供された支援」が約40%であったのに対し、最終的には約90%にまで上昇した。同様に、「支援を考える際、用いる課題・教具・教示などについても言及している」様子が、前半では約50%だったのに対し、後半では約80%まで上昇し、より具体的な支援を明記した個別の指導計画に変化した。

あわせて、個別の指導計画を作成した感想を担任教師にインタビューした。具体的には、「あなたが個別の指導計画に基づいて行った支援でよかったと思われるものは？」という問いには、「身近な題材を取り上げたこと／例示する数を簡単にしたこと／グループを構成する際、メンバーに配慮したこと／得意なことに関しては、その力を発揮できるようにしたこと」等が挙げられた。そして、「個別の指導計画を立ててみての感想は？」という問いに対し、本児への対応という面では、「本児を細かくみるようになった／本児への声かけを積極的に行おうという意識が高まった」ということが挙げられた。また、個別の指導計画を立てたことで、「個別の指導計画という記録を残すことによって、以前の様子や経過の振り返りができた／自分が行った手立てについての評価を行うことができたのはよかった／本児への支援ということですすめたが、結局はクラス全体にとって、わかりやすい授業になった」という見解も得られた。クラス全体への支援の例としては、「立体」の単元では、「具体物を用意し、誰でも必要な人は使えるようにする」、「プリント課題を複数用意し、各自の進度に合わせて進めるようにする」、「隣の座席の児童とペアになって課題解決する」等が行われた。教師のインタビューからは、こうした支援を行った授業では、授業後の子どもたちから寄せられるノートの感想の量が以前に比して増えたことも報告された。

オ 考察

個別の指導計画を作成することで、教師の中に、結果的に、子どもをみていく際の視点が構造化されたのではないかと推察する。つまり、子どもの実態を捉えた上で（アセスメント）、どのような目標を設定することが必要かを考え、次に、その目標を達成するための有効な手立てを考案する。そして最終的に、目標や手立てについての評価を行い、それをまた目標や手立てに活かす。このような一連の論理的なサイクルを教師自身が獲得したことによって、児童B一人への支援にとどまらず、クラス全体への波及効果、授業改善につながったと考える。

3)「調査研究 通常の学級における配慮の実施可能性に関する調査」

発表者：玉木 宗久

ア 目的

通常の学級では、LD、ADHD、高機能自閉症等の子どもをはじめとして、様々な教育的ニーズのある子どもが在籍している。そのため、通常の学級担任には、教材・教具、課題の分量や提示方法、評価の基準、学習の集団の大きさ、テストの手続き等、個々のニーズに合わせて調整していくことが望まれる。この報告では、通常の学級担任が、LD等の子どもに対して実施しやすい配慮、あるいは実施しにくい配慮の内容について整理する(図3)。

イ 方法

・調査対象

5つの県からそれぞれ小学校21校を抽出し、合わせて105校の学級担任に調査を依頼した。調査の依頼に対して応答があった56校(回収率53.5%)から502名の学級担任の回答を得た。このうち411名のデータを分析に利用した。

・配慮リスト

LD等の子どもに関する我が国の実践報告や関連する文献から、通常の学級において実施されている配慮事項を抽出した。次に、予備調査を行い、不適切な表現や内容を修正して、さらにKJ法により項目を分類してLD等の子どもへの配慮に関わる内容が残らず含まれているかを確認し、必要に応じて項目数を調整した。最終的に、項目は「聞く」「話す」「読む」「書く」「推論する・計算する」「不注意」「情緒面・行動面」「作業・領域全般」「条件整備」の9つのカテゴリについての68項目となった。

・調査内容

配慮リストのそれぞれの項目について、「通常学級の担任が一般的に実施可能かどうか」を尋ねた。回答には、1-4点(とても難しい、やや難しい、やや容易、とても容易)の4件法を用いた。

ウ 結果

配慮の実施可能性に対する学級担任の評定を得点化した。これを実施可能性得点と呼ぶ。実施可能性得点は1-4点の範囲で、配慮の実施が容易であるほど高い値になるようにした。

最も高い平均得点は、「授業で使うノート、教材、文房具など最低限必要なものを机上に用意させる」の3.6点、最も低い平均得点は、「テストの回答に代筆者やテープレコーダー、パソコンなどの使用を認める」の1.8点で、両者の容易度得点の差は顕著であった。

また、実施可能性得点が高い項目の中には、「授業で使うノート、教材、文房具など最低限必要なものを机上に用意させる」「名前を呼んだり、声かけをしたり、目を合わせたりして、注意を引きつける」「約束ごとが守れた



図3 玉木(日本)発表：主題3 指導実践・研究事例
「調査研究 通常の学級における配慮の実施可能性に関する調査」

り、望ましい行動をとれたりしたときには、すぐにほめる」など、活動の準備や予告、または賞賛や注意喚起の工夫により、学級の活動に対する動機付けを高めたり、適切な行動を促したりする項目が含まれていた。

それに対して、実施可能性得点が低い項目の中には、「テストの回答に代筆者やテープレコーダー、パソコンなどの使用を認める」「ノートをとる代わりにテープレコーダーやノートのコピー、パソコンを利用するなどの方法を認める」「予め板書の内容をプリントなどにして渡しておく、手元におかせる」など普通はすべての子どもが利用しないような新しい教材や設備／備品を必要とする項目が含まれていた。

エ まとめ

結果は、学級担任は、学級全体に対して行われる、あるいは、多くの準備期間を必要としない配慮の実施をより容易と感じており、これに対し、個別に対して行われる、あるいは、多くの準備期間やカリキュラムの変更を必要とする配慮の実施をより困難と感じていることを示している。このことは、どのような領域において学級担任へのサポートが必要であるのかということを示唆しており、学校現場で支援を計画する際の有用な情報になるといえる。



図4 総括討議

3 おわりに

韓国では、国立特殊教育院を中心に、インクルーシブ教育を充実させるための研究が積極的に行われていく。現状において、物理的なインクルーシブでなく、社会的・教育的なインクルーシブにならなくては意味がないと

いう課題は我が国にも共通している。特別支援教育は、すべての教育機関において、子ども一人一人の教育的ニーズを明らかにし、適切な教育的支援を行う教育である。今後も日本・韓国の両国の連携協力により共に学び合い、インクルーシブな社会、バリアフリーな社会の実現への大きなきっかけになること期待したい。

KISE and NISE 7th Seminar on Special Education 2007

Hiroki Sasamori

(Department of Educational Support Research)

Michiyo Kobayashi

(Department of Counseling and Consultation for Persons with Special Needs)

Akiko Kaizu

(Department of Policy and Planning)

Munehisa Tamaki

(Department of Educational Support Research)

Summary

National Institute of Special Needs Education (NISE, Japan) and the Korea Institute for Special Education (KISE, South Korea) hold an annual Japan - Korea Seminar on Special Education. This seminar aims to facilitate the improvement of education for children with disabilities in Japan and Republic Korea and to expand cooperative ties between the two countries. The theme of the 7th seminar was "Trends aimed at inclusive education in Japan and Republic Korea." Presentations and discussions were held on political trends and the implementation of educational and teaching measures related to this theme. Over the course of the seminar, the participants confirmed their aim to clarify the need for individualized education at all educational institutions and for realizing social and educational inclusion rather than physical inclusion for children with disabilities.

ICF及びICF-CYを巡る国際的動向

—ICF北米協力センター会議、ICF-CY会議及びWHO国際分類ファミリー会議の概要を中心に—

徳 永 亜希雄 ・ 田 中 浩 二
(企画部) (九州大学大学院)

要旨：本稿では、本研究所の課題別研究「ICF児童青年期バージョンの教育施策への活用に関する開発的研究」に関する研究成果の公表と資料収集を目的として出席したICF北米協力センター会議、ICF-CY会議及びWHO国際分類ファミリー会議の概要を中心に、ICF及びICF-CYを巡る国際動向について報告した。

本課題別研究は、ICF—CYを教育の文脈でどう活用するかを検討するものではあるが、国際的に教育以外の分野も含めてICF—CY及びICF全体についての議論やその方向性について把握しておくことが大切であるとする。現在のICF及びICF-CYを巡る動向としては、①コーディングによるケースの評価への活用を検討する動き、②医療情報等のデータ化による整理及び管理への活用を検討する動き、③限定した項目のセット（コードセット）を検討する動き、④統計ツールとしての活用を検討する動き、⑤概念的枠組みを活用してケースの理解の支援を検討する動き、等がある。これまで本研究で整理してきた日本の教育におけるICF及びICF-CYの活用の動向について、上記の国際動向に照らして考えると、⑤概念的な枠組みの活用が中心になっていると認識される一方で、少しずつ①コーディングによるケースの評価への活用についても検討されつつある、と考えられる。今後も国際的な動向を把握しながら、国内外の関係機関や関係者等との協働を通して、日本の文化や教育の文脈・目的に沿った形でよりよいICF-CYの活用の方向性を検討していくことが重要だと考える。

キーワード：ICF ICF-CY 国際動向 教育

1 はじめに

ここでは、本研究所の課題別研究「ICF児童青年期バージョンの教育施策への活用に関する開発的研究」（以下、本研究）に関する研究成果の発表と資料収集を目的として出席した次の三つの会議の概要を中心に、ICF及びICF-CYを巡る国際動向について報告したい。

- ・第13回ICF北米協力センター会議、
- ・ICF-CY会議
- ・2007年WHO国際分類ファミリー会議

併せてそれらの動向を整理し、本研究との関係で、今後の教育におけるICF及びICF-CYについて考察を加えることを目的とする。

2 第13回ICF北米協力センター会議の概要

本会議には、本課題研究の関係者として、研究代表者の徳永亜希雄（筆者）と同研究協力者田中浩二（同）が出席した。以下にその概要を整理したい。

（1）本会議の位置づけ

1）名称

Annual North American Collaborating Center Conference on the ICF (ICF北米協力センター会議（仮訳）、通称NACC、以下、通称で標記)

2）性格・特徴

アメリカ合衆国とカナダによる、WHOの国際分類ファミリーに関する北米協力センターによって毎年交互に両国で開催される、ICFに特化した会議である。両国内だけでなく、WHOや他国からも出席があり、ICFについて議論を行う国際会議となっている。日本からも毎年数名が参加している。

（2）第13回NACCについて

1）テーマ

Sharing Knowledge Through the ICF

2）期日・開催地

2007年6月5日～7日

アメリカ合衆国、ニューヨーク州、ナイアガラフォールズ

3) 概要

6月5日にプレカンファレンス、6月6日、7日に本会議がそれぞれ開催された。

プレカンファレンスでは、American Psychological Association（アメリカ心理学会（仮訳）、通称APA）のメンバーらによるワークショップが行われた。具体的には、事例を用いて、その事例から読み取れる様々な情報をICFの項目と評価点によって整理する（コーディング）ものであった。ここでの取り組みは、ICFの項目を直接用いてアセスメントをするのではなく、作業療法士等の専門職がそれぞれの観点でアセスメントをし終えた一定量の情報のコーディングによって情報を整理し直し、それらを共通言語として用いて関係職種間で情報共有しようとするものであった。

一方、本会議では、上記テーマのもと、3つの全体会と15のセッションで37件の口頭発表、16件のポスター発表があった。全体として、今年のテーマであるICFの共通言語としての可能性を探索する発表が各国から数多く報告され、議論が展開された。

全体会のテーマの一つとして、2006年10月のWHO国際分類ファミリー会議で承認されたICF-CYについて取り上げられた。ICF-CY Developments and Children's Classificationというテーマのもと、WHO ICF-CYワーキンググループメンバーによるICF-CYについての全体的な報告と共に、日本、スウェーデン、カタール等でのICF-CY活用動向について報告があった（写真1）。

なお、本会議の情報については、次のホームページに掲載されている。

<http://cirrie.buffalo.edu/icf/conference/index.html>

（3）報告した研究成果について

本会議では、ICF-CYに関する全体会及び分科会において、日本の特別支援教育におけるICF及びICF-CY活用について、本研究の取り組みを含めて報告した（写真1）。発表タイトルと報告者は以下の通りである。

（title）

Implementation of ICF and ICF-CY on Special Needs Education (SNE) in Japan

（Author）

Akio Tokunaga（筆者）, Ken Sasamoto, Susumui Oouchi, Ryouji Hagimoto, Kengo Nishimaki, MD, Masaihiro Watanabe

（National Institute of Special Needs Education, Japan）

Koji Tanaka, PhD（筆者）, (Kyusyu University / Noah Nursery School, Japan)



写真1 発表の様子

Rune J. Simeonsson PhD, (University of North Carolina at Chapel Hill, U.S.A.)

全国的なレベル子どもや教育の分野でICF/ICF-CYが活用されている例は他にないことから、発表後にICF-CYワーキンググループメンバーの一人からこれまでの取り組みについて賛辞を送られ、素直に嬉しく、今後の励みになるものとなった。

（4）本会議から得られた知見

ICFの利点には、共通言語としての機能があり、その機能を発揮させるための活用には様々な方法が考えられる。本会議でも共通言語としての機能を意識した研究報告が複数見られ、既存の抽象的な概念（例えば、社会改良や健康など）をICFの枠組みによって整理・構成して表現することでより具体化していく研究が進められていた。また、従来の研究に見られるような測定・評価の枠組みとしてICFコードを用いる研究も依然として多かった。その際、すべてのICFコードを用いるわけではなく、調査や研究の趣旨に照らして任意に抽出したICFコードで測定・評価を行っている。しかしながら抽出されるICFコードに関しては必ずしもコンセンサスが得られているとは断定できない場合もあり、上記の概念整理の枠組みとしての活用も含めて、ICFの1,424項目にのぼる項目から抽出すべき項目を選択する際の妥当性には課題が残されている。もちろんICFの項目すべてを用いること非効率的であり現実的ではないため、実際の活用においては収斂された項目群に括る必要があるが、その際の妥当性に関しては十分な配慮が要求されると考えられた。

なお、本研究は、今回の報告の連名発表者でもあるWHO ICF-CYワーキンググループのchair person, アメリカ合衆国ノースカロライナ大学Rune J. Simeonsson教授と密に情報交換をしながら進めてきた。本会議中においても、今後の研究の方向性について打ち合わせを行った（写真2）。



写真2 田中(左)とSimeonsson教授によるICF-CYの取り扱いに関する打ち合わせ

3 ICF-CY会議

本会議には、本研究の関係者としては、研究代表者徳永が出席した。また、日本からもう1名の参加者があった。以下にその概要を整理した。

(1) 本会議について

1) 会議の位置づけ

今回の会議は、ICF-CYの誕生を期して開催されたものである。会議の名称はA Common Language for Health of Children and Youthであり、名称がそのままテーマ性を帯びたものとなっていた。

2) 期日・開催地

2007年10月25,26日
イタリア・ベニス

3) 概要

WHOの関係職員、ICF-CY ワーキンググループメンバー7名中6名、海外から参加者、開催地の地方政府関係者、イタリア国内の一般参加者等であった。会議は、英語とイタリア語で行われ(同時通訳有り)、全体的にICF-CYの誕生を祝うような雰囲気があった。以下、日程に沿って整理したい。

10月24日(前日)

プレスリリース。配布された資料には、各国関係者からのコメントが寄せられており、アジアからの唯一のコメントとして本研究所小田理事長による次のようなコメントが

記載されている。

(原文)

The approach of focusing on how children and youth function physically, socially and mentally within the context of their development and environment has important implication for special education.

(日本語)

障害のある子どもたちの教育において、ICF-CYによって、子どもたちの生活について、発達や環境に関する背景も含めた視点から身体的、社会的、精神的な面それぞれに焦点を当て、アプローチをしていくということは重要な示唆となっている。

10月25日(初日)

関係者からの祝辞の後、WHOの職員及びICF-CYワーキンググループメンバーから、ICF-CYの必要性や検討経過、内容の詳細についてのプレゼンテーションが行われた。

10月26日(2日目)

午前中にHealth, Education, Rightに関する3つのワークショップが行われ、それぞれの会場で報告と議論が行われた。筆者は、Educationの分科会に参加した。1人15分程度の報告と質疑応答が行われた。筆者らによる報告内容は、後述の通りである。

午後は、各分科会から報告の後、障害のある当事者やWHOその他、様々な立場にある人によるラウンドテーブルがあった。本会議の情報は、次のホームページに掲載されている。

<http://www.who.int/classifications/network/conferenceICFCY/en/index.html>

終了後は、後述するWHO国際分類ファミリー会議に参加する各国関係者と共に、船とバスを乗り継ぎ、同会議開催地のトリエステへ移動した。

(2) 報告した研究成果について

本会議では、本研究の取り組みを含めた日本の特別支援教育におけるICF及びICF-CY活用動向及び今後の方向性と研究計画について報告した。発表タイトルと報告者は以下の通りである。

(Title)

Implementation and Future Strategies of ICF-CY for Special Needs Education (SNE) in Japan

(Author)

Akio Tokunaga (筆者), Ken Sasamoto, Susumui Oouchi, Ryouji Hagimoto, Kengo Nishimaki, MD, Masaihiro Watanabe

世界保健機関国際分類ファミリー

World Health Organization Family of International Classifications (WHO-FIC)

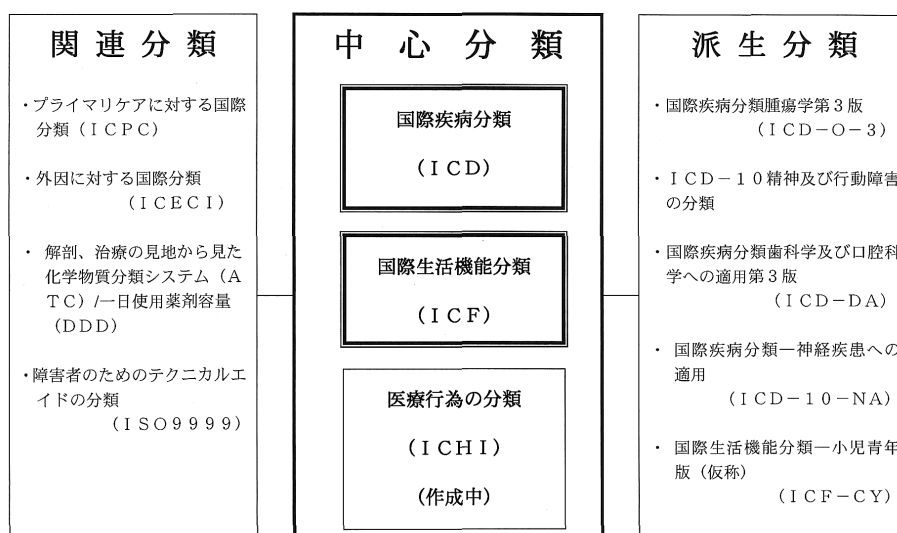


図1 WHO-FICの構造

(National Institute of Special Needs Education, Japan)

Rune J. Simeonsson PhD, (University of North Carolina at Chapel Hill, U.S.A.)

(3) 本会議から得られた知見等について

筆者は、これまでもICF-CYの検討作業にかかわってきたが、初日のICF-CYの全体像に関するまとまったプレゼンテーションにより、あらためてこれまでの情報を整理することができた。

また、2日目午前の教育に関する分科会では、すべての報告が終わった後、本分科会のスーパーバイザー的な位置づけであったICF-CYワーキンググループメンバーの一人・スイスのHollenweger氏から、「教育はChildren and Youthにとって重要な参加であると同時に環境因子でもある。その観点から、ICF-CYは教育に貢献できる」といったまとめがあった。このことは、日本の教育におけるICF-CYの位置づけや活用の方角性を検討するでも妥当な考え方だと考えられた。

一方、ICF-CY Work Group Cochair PersonであるイタリアのLeonardi氏から、ICF-CYに関する今後の展開として、Me too projectというものが紹介され、ICF-CYを活用した取組を共有し合う研究プロジェクトへの参加が呼びかけられた。筆者としても、このプロジェクトへの参加をとおして、これまで同様、各国関係者との連携のもとで研究活動を進めていく予定である。

4 WHO国際分類ファミリー会議

本会議には、ICF-CY会議から引き続き、本研究の関係者としては筆者の徳永が出席した。その他に、日本からは、WHOの国際分類ファミリー (WHO-FIC, 以下、同じ) を所掌する厚生労働省担当官やそれぞれの分類等に関連する医療関係者等が出席した。

なお、前述の二つの会議と異なり、本会議への出席にあたって、政府の承認を得る必要があり、筆者はICF-CYワーキンググループ関係者としての位置づけでこの2005年からの3年間出席している。

(1) 本会議の位置づけ

1) 名称

WHO Family of Classification Network Meeting (WHO国際分類ファミリー会議 (仮訳), 以下、WHO-FIC会議)

2) 性格・特徴

WHOの各種の国際分類の取り扱いについて検討するために、WHOと各国・各地域のWHO-FIC協力センター及びオブザーバー等の参加によって毎年開催されている会議である。

図1にあるとおり、ICFはWHO-FICの中心分類の一つであり、ICF-CYは派生分類の一つとして位置づけられている。一方、ICF及びICF-CYについて検討する組織は、図2にあるとおり、ICF全体については (Functioning and Disability Reference Group, 生活機能分類グループ, 通称: FDRG. 以下、通称で標記。) で中心的に検討しつつ、それぞれの委員会等でもICFについて検討される。例) ICFの

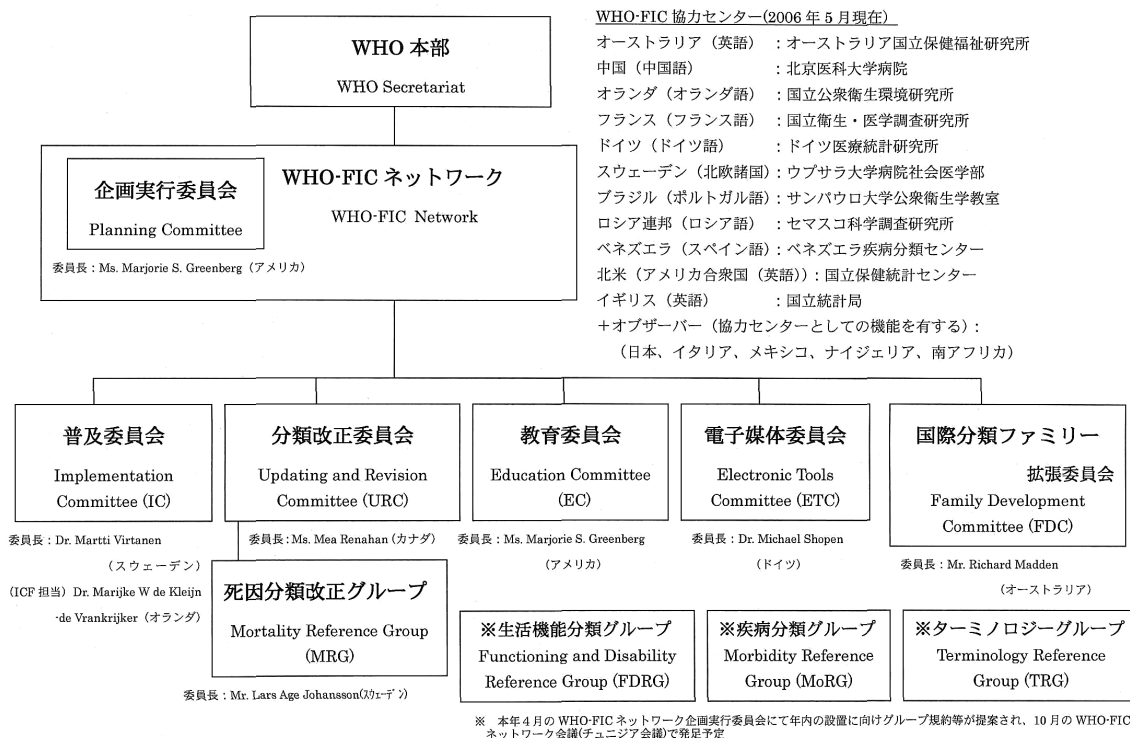


図2 WHO-FICの運営組織の構造

普及に関しては、Implementation Committee（普及委員会）で検討される。また、必要に応じてそれぞれの組織が協力し合って検討することもある。例）ICFの研修については、FDRG内のEducation Material（研修内容・方法等）小グループとEducational Committee（教育委員会）との協働で検討する等。

(2) 2007年WHO-FIC会議について

1) テーマ

Information Power: Owning and Sharing

2) 期日・開催地

2007年10月28日～11月3日

イタリア・トリエステ

3) 概要

本会議の概要は、既に社会保障審議会統計分科会生活機能分類専門委員会（以下、ICF専門委員会）において報告・公開されているが¹⁾、ここでは、ICF及び本研究にかかわる内容を中心に整理した。なお、本会議の情報は次のホームページに掲載されている。

<http://www.who.int/classifications/network/meeting2007/en/index.html>

ア 日程

10月27日（本会議前日）

FDRG等、各グループでの会議

10月28日

Planning Committee（企画委員会）や他のグループ、小グループ等での会議

10月29日～11月3日

この間、開・閉会式、それぞれの委員会・グループ等での議論、全体会での報告・議論、ポスター発表、ラウンドテーブル、今後に向けた計画検討、会議全体の評価と要旨作り等が行われた。ICF及びICF-CYについては、上記FDRGや各委員会等で取り上げられた。

イ ICF及びICF-CYに関する議論の概要

WHO-FIC全体の今年の大きな話題の一つは、ICD（疾病及び関連保健問題の国際統計分類：International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems）改訂に向けた動きであった。これまで、ICFについての議論は、ICFの枠組みの中で行われてきたが、今年は、ICF及びICF-CYについても、ICDとの連動やWHO-FIC全体の中での議論、WHO-FIC内での関係する複数の組織が協働する動き等が見られ始めた。例えば、ICF改正がICDと同様の手続きを踏んでWHO-FIC内で行われようとしていたり、前述のICFの研修についての検討のために複数の組織が協力して動いたりしている。

その他に、ICF及びICF-CYについては、次のような議論があった。

- ・ICF-CY完成についての正式な報告
- ・各国のICFの普及状況と計画についての情報交換
- ・一定のまとまりの項目を用いるコードセットの検討
- ・保健専門職のための利用マニュアルの検討
- ・統計ツールとしてのICFの検討
- ・FDRG内の8つのテーマ別小グループの内容（基準、改正、ICDとの調和、測定と活用、教育、倫理、環境因子、ターミーノロジー）

（3）報告した研究成果について

前述のICF-CY会議と同様の内容をポスター形式で報告した。

（4）本会議から得られた知見等

前述の通り、本研究の主眼であるICF-CYについては、ひとまず正式な完成報告について共有する程度であったが、親分類であるICFについては、改正に向けての具体的な議論やWHO-FIC全体の中で様々な議論が展開されるなど、大きな動きが出てきた。したがって、本研究においても、ICF及びICF-CYだけでなく、WHO-FICの全体の動きを踏まえた上で検討していく必要があるといえる。

また、一方向的に情報を収集するだけでなく、日本での成果を報告し、それらに基づいて議論をすると共に、各国関係者との今後の共同研究等について議論を重ねた。中でも、FDRGに関しては、今後もcontributor（協力者）として関与しながら研究活動をしていく予定である。

5 これらの会議の動向を踏まえて

本研究は、ICF-CYを教育の文脈でどう活用するかを検討するものではあるが、国際的に教育以外の分野も含めてICF-CY及びICF全体についての議論や方向性について把握しておくことが大切であると考ええる。これまで述べてきた国際的な動向を踏まえると、ICF-CYについては正式に誕生したばかりであるため、ICF-CYの活用動向やそれら活用した研究の動向についての情報はほとんどない。ICF-CYが親分類であるICFをベースにして項目の充実を図って作られたことを踏まえると、当面はICFの活動及び研究動向を整理しておく必要があると考える。以下、その概要を整理した。

（1）コーディングによるケースの評価への活用を検討する動き

前述のNACC報告のところで触れたコーディングについて

では、大まかにいうと2種類の方法がある。ひとつは、それぞれの専門職種等が独自に行った評価結果としてのエピソード等からICFのコードを拾い、整理していく方法である。例えば、ある特別支援学校で独自の評価内容や方法を用いて行った評価結果に関する記述から、ICFの項目を拾い上げ、評価点を付け、整理していく方法である。もうひとつは、最初からICFのコードを用いて評価する方法である。

いずれの方法もICFのコードという共通の尺度で整理するために、それらを共通言語として用いることができ、異なる職種間等の連携のためのツールになり得る。また、これらの方法では、指導や治療等の介入前と介入後に評価することで介入効果の判定が可能となる。

（2）医療情報等のデータ化による整理及び管理への活用を検討する動き

蓄積した患者に関する情報の中から、ICFのコードで情報を拾い直し、情報管理をするシステム等がこれにあたる。NACCでは電子化したシステムと医療情報の整理・管理にICFを活用しようとする報告の多さが目立った。

（3）限定した項目のセット（コードセット）を検討する動き

1,424項目にも及ぶICFの項目について取り扱うのは現実的ではない、という認識のもと、ケースの疾患やその他の文脈に合わせて必要と思われる項目のセット（コードセット）を作り、実践的に用いるというものである。本研究所在が翻訳したWHOの「ICFチェックリスト バージョン2.1a 臨床用フォーム」²⁾もこれにあたる。

ICFには幅広い視野から生活全般を捉えることができるという長所があるが、全ての項目の評価は実際には困難であるため、コードのセットの使用については、今後の実際の活用のための一つの有効な手段だと考えられる。

（4）統計ツールとしての活用を検討する動き

ICFのコードを用いて保健情報の比較等の統計に活用するものであり、ICFの目的に示されているものである³⁾。しかしながら、これまではあまり多く報告されておらず、今回のWHO-FICでの議論の中で取り上げられることが多くなってきた印象である。

（5）概念的枠組みを活用してケースの理解の支援を検討する動き

ICFの「構成要素間の相互作用の図」（図3）に表現された概念的枠組みをベースにしながら、環境因子等を含めて多面的にケースの生活の状況を理解し、そこで整理された

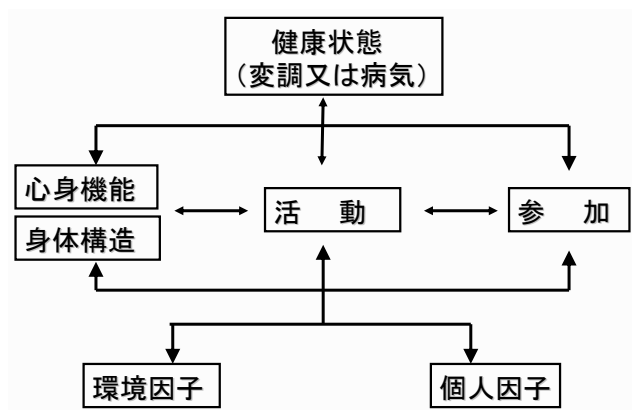


図3

情報に基づいて支援を試みるものである。これらの方法は、日本以外の国からの報告ではあまりない形ではあるが、少なくとも日本の教育分野での特徴的な活用の仕方として、以前から国際会議でも報告されている⁴⁾。

本研究においてこれまで整理してきた日本の教育でのICF及びICF-CYの活用を活用した取組の情報について、これらの会議から得た国際動向に照らして考えると、⑤概念的枠組みの活用が中心になっていると認識される。一方で、少しずつ①コーディングによるケースの評価への活用についても検討されつつある⁵⁾。

今後も、国際的な動向を把握しつつ、日本の文化や教育の文脈・目的に沿った形でよりよい活用の仕方を今後も検討していくことが重要であると考え。また、国内にとどまらず、ICF-CY会議で提案されたMe too Projectや

FDRGとの協働の中で、国際的な視野でさらに深めていく予定である。

他方、現在、ICF専門委員会において、翻訳を含めたICF-CYの国内への適用手続きについて議論されている。子どもの分野の専門家の意見を今後反映させていく、という同委員会での議論を踏まえると、教育におけるICF-CY活用を検討してきた本研究及び専門家集団としての本研究所としても、国内外での方向を踏まえた、実的な活用の方法についての知見を提供し、間接的に日本の教育にさらに貢献できるように進めていきたいと考える。

<引用資料>

- 1) 生活機能分類専門委員会webページ
<http://www.mhlw.go.jp/shingi/2007/12/s1214-7.html>
- 2) 独立行政法人国立特殊教育総合研究所・世界保健機関（WHO）編著、ICF活用の試みー障害のある子どもの支援を中心にー、ジアース教育新社、2005
- 3) 障害者福祉研究会編集、ICF 国際生活機能分類ー国際障害分類改定版ー、5,2002,
- 4) Akio TOKUNAGA,Yutaka SAKAI,Rune J. SIMEONSSON
Environmental Factors in Special Education Policy in Japan, 12th Annual North American Collaborating Center Conference on ICF, 2006
- 5) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所編著、ICF及びICF-CYの活用：試みから実践へー特別支援教育を中心にー、ジアース教育新社、2007

International Perspective Surrounding the ICF and ICF-CY

- Overview of the North American Collaborating Center Conference on ICF, ICF-CY Conference and WHO Family of International Classifications Network Meeting -

Akio Tokunaga

(Department of Policy and Planning)

Koji Tanaka

(Graduate School of Medical Sciences, Kyushu University)

Summary

This paper reports on international perspective surrounding the ICF and ICF-CY by giving an overview of the Annual North American Collaborating Center Conference on ICF (NACC), ICF-CY Conference and WHO Family of International Classifications Network Meeting (WHO-FIC Network Meeting), which we attended for the purpose of collecting materials and presenting the results of research being conducted by the National Institute of Special Needs Education on the topic of “Developmental Research on the Use of ICF Children and Youth Version (ICF-CY) to Educational Policy.”

Understanding issues such as debate about the ICF-CY and ICF overall and the direction in which they are headed internationally, including the fields outside of education, is an important prerequisite to research on this topic, which examines the use of ICF-CY in an educational context.

The following trends surrounding ICF and ICF-CY are currently evident:

- (1) Examination of their usage in case assessments through coding,
- (2) Examination of their usage in the organization and management of medical and other information through data automation,
- (3) Examination of limited code sets,
- (4) Examination of their usage as a statistical tool,
- (5) Examination of their usage as conceptual frameworks for understanding and supporting cases.

A comparison of trends that this research has identified in the usage of ICF and ICF-CY in education in Japan with the above international trends indicates that, while ICF and ICF-CY are mainly recognized for their use as conceptual frameworks (number five above), their adoption in case assessments through coding (number one) is gradually also being examined. We conclude that it will be vital to continue to monitor these international trends and study better possible applications of ICF-CY in accordance with the culture of Japan and the educational context/objectives of our nation through collaboration with related parties and institutions in Japan and other countries.

Keywords: ICF, ICF-CY, International Perspective, Education

イギリスのロングウィル学校 (Longwill School, for the Deaf), トーマソン記念学校 (Thomasson Memorial School, for the Daef) 及び バーミンガム (Birmingham) 教育委員会の調査訪問について

藤 本 裕 人

(企画部)

要旨：障害のある子どもの教育経費面に焦点をあてて、イギリスの特別学校（聾学校）と地方教育委員会に対して訪問調査を行った。教育経費の積算内容の考え方や、行政から支給される一定の学校運営費の中での教員採用システムなどが分かった。また教育内容について、訪問した聾学校では、学校評価、個別教育計画（IEP）と学力評価、口話（Oral）・手話（Sign）の学級編制が確認できた。

キーワード：障害のある子どもの教育経費 評価 コミュニケーション

1 はじめに

本稿は平成17・18年度の科学研究（萌芽研究）「我が国の障害児教育の経費策定と評価に関する研究」の一環として、海外での障害のある子どもの教育経費を調べるため、イギリスの特別学校と教育委員会を訪問した際、そこで得られた学校状況や情報を整理したものである。

2 Birmingham [LONGWILL SCHOOL]

訪問期日は平成18（2006）年2月22日である。イギリスの学校はこの時期に2週間程度の休業期間を設けるのが通例であるが、LONGWILL SCHOOLでは、授業が行われていた。この学校は、Northfield, Birminghamにある2歳から12歳までの公立の聾学校である。日常の学習指導場面でのコミュニケーション手段は、聴覚口話と手話の双方を用いて指導が行われていた。

管轄はBirminghamの教育委員会（LEA）であり、日本の聾学校の概念で表現するなら、幼稚部と小学部が設置されている聾学校と言える。LONGWILL SCHOOLに関する学校評価報告書であるINSPECTION REPORT¹⁾では、幼児児童の個々の目標達成について表1のような評価が公表されていた。

3 学校の教育内容

(1) 学校のイメージと設備

日本の聾学校のイメージと比較した印象では、非常にカラフルで木質の教材がたくさんあるイメージが第一印象で

表1 個々の目標達成についての評価の例

Progress in:	by age 5	by age 11
Speaking and listening	B	A
Reading	C	B
Writing	C	C
Mathematics	B	B
Personal, social and health sducation	B	B
Other personal targets set at annual reviews or in IEPs*	B	B

key: very good 「A」, good 「B」, satisfactory 「C」
unsatisfactory 「D」, poor 「E」

ある。また、在籍幼児児童は、イギリスの植民地政策の歴史を反映してか、アフリカやアラブ系の子どもも多く在籍していることが分かった。日本で関心の高い「手話」か「聴覚口話」かというコミュニケーションに関する問題以前に、「生まれた国の母国語」と「英語」の習得というバイリンガルの課題が存在していた。

教室の設備では、ほとんどの教室で、天井のプロジェクターから投影される電子黒板があるほか、教室の後壁にスピーカーは設置されており、音圧は、教室内で教師の声が安定して届くような調整が行われていた（図1）。授業における視覚情報提示や音響設備面では、興味深い設備が随所に見られた。

幼児クラスでは、遊びを中心とした指導の他、電子黒板を活用した視覚教材での授業が行われていた（図2）。教師のコンピュータで作成した教材が、電子黒板に投影されると同時に、教師が電子黒板を触ると書き込みや画面入力ができるものであった。タッチスクリーンの機能が付加さ



図1 天井からのプロジェクターと壁スピーカー



図3 小学部の発音指導場面



図2 電子黒板を活用した授業（幼稚園）

れているようである。幼児への説明場面では、電子黒板に、補足の書き込みを行いながら授業が行われていた。

遊びの時間には補助員（教員ではない）が子どもの遊びに対応していた。幼児児童に関わる大人は、教員、補助教員、保育補助員、給食時の補助員、学校心理士など多様である。また、教材作成担当の専門の方も職員として活動されている説明を受けた。日本では、教員以外の職種については、なかなか概念として捉えにくいところであるが、総体として、多くの大人が子どもに接し関係していることや、職種によって賃金体系が異なる（補助の方の賃金は教員の半分程度になるそうである）方が働くことによって、学校の運営費の工夫が可能になる背景が推察された。

（2）小学部の授業の様子

小学部では、伝統的な発音指導が行われていた。文字と口形を一致させ、正しい発音に導く方法である。振動感覚や皮膚感覚をフィードバックさせる方法ではなく、人工内耳や補聴器を介して音声の模倣を促し、個別の発声練習とクラス全員で一斉に発声を促すという方法が採られていた

（図3）。専門の教員が中心になって指導を行い、補助員がそばについて、児童に復唱を促していた。

高学年の算数の授業（図4）では、専門の資格を有する教員が、授業を行っていた。机の形態は、「コ」の字型で、全員座れば8人程度になる座席が用意されていた。教員のコミュニケーション手段は、「英語の音声」と「手話」を同時に使用しての授業である。見学の時の内容は、足し算の文章題であった。児童の机上には、電卓が置いてあり、計算技術よりも、文章題の内容を理解するところに、時間をさいて説明が行われていた。

音楽について、尋ねたところ、音楽の時間は設定されておらず『ドラマ』の時間が設けられており、今は「冬から春にかけて、植物の芽が伸びてくる様子」の身体表現に取り組んでいるとのことであった。また、『ドラマ』の身体表現の活動は、近くの小学校に出向いて、一緒に教育活動を行うとのことであった。日本で言う「交流および共同学習」の活動が行われていた。

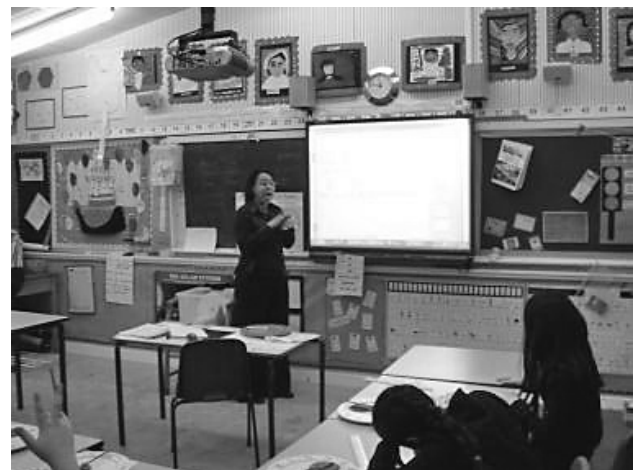


図4 高学年（10～11歳クラス）

(3) 評価

児童の学習評価については、I E Pの評価だけでなく、学力についても把握が行われていた。その記録は、縦断的学習段階記録グラフ（HAFグラフ）に記録されていた。I E Pの評価とイギリスのカリキュラムの初期レベルの学力検査が記録できるようになっている。筆者は障害のある子どもの学力について、日本でどのように評価するか、課題意識があり、この記録方法は示唆のある評価方法に感じられた。HAFは、特別学校の校長先生らが考案し作成されたことの説明を受けた。

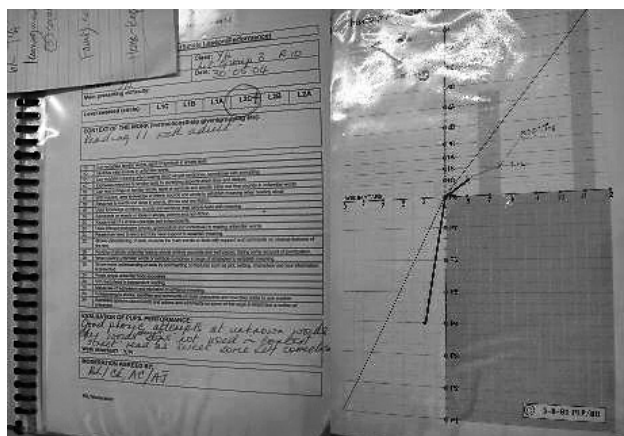


図5 IEPの評価とHAFグラフ

4 児童生徒一人当たりの経費について

日本では、児童生徒に掛かる教育経費は、文部科学省が教育施策の基礎資料を得ることを目的とした「地方教育費調査」が実施されており、会計年度に沿った報告書で経費の

把握を行うことができるが、イギリスにおける障害のある子どもの経費情報は、公開されておらず把握が困難であった。

そのため、①教員数、②在籍者数、③学校運営経費の把握を行うことで、概算として、障害のある子どもの教育経費を求めることとした。

学校長へのヒヤリング調査では、教育費の概念の共通理解を行うため、最初に日本の教員配置の基準について、説明した。（表2）日本では、在籍者数で学級数が決まり、その学級数に対して国から教員の定数配置がおこなわれることについて説明したところ「確実に教員が配置されるシステムは、合理的である」との感想をもらった。教員定数や学級編成基準の考え方が異なる場合、教育経費をどのように解釈するか難しいところである。

イギリスでは教員の配置については、学校長が募集をかけて採用するため、在籍数に対して教員を配置するという日本の方法とは事情が異なる。学校長が行政からの学校運営費の範囲内で、教員採用を決め経営を工夫するシステムが採られているとのことであった。年間で約1000万ポンドの経費で学校運営していること、そして約20名の子どもが教育を受けている旨の説明を受けた。日本円では、子ども一人当たり約1200万円程度（1ポンド約240円計算）の経費を要していることが分かった。

5 ボルトン(Bolton)のトーマソン記念学校(Thomasson Memorial School, for the Daef)

訪問期日は、平成19年2月21日である。小学部と幼稚園設置の公立の聾学校である。春期休業中のため、児童生

表2 Class organization standard of Japan

- Elementary school - An ordinary class 6-12 years old	- Lower Secondary school - An ordinary class 13-15 years old	- School for the Blind - School for the Deaf - Special school (Intellectual Disability) (Physical/Motor Disability) (Health Impairments) 6-12, 13-15, 16-18 years old
Class organization standard	Class organization standard	Class organization standard
1-40 persons ; children - One teacher	1-40 persons ; student - One teacher	- Single Disability 6-12, 13-15 years old 1-6 persons; child, student - One teacher
The class organization standard of a special class	The class organization standard of a special class	Two or more Disability
1-8 persons ; children - One teacher	1-8 persons students - One teacher	6-15 years old 1-3 persons ; child, student - One teacher



図6 Thomasson Memorial School



図7 SSE (Sign-Supported-English クラス高学年)

表3 クラスの構成とコミュニケーション

幼稚園のクラス 3～4 歳	
4～5 歳のナーサリークラス	OralとSignのミックス
小学部 5～7 歳 (year1&2)	Oral 1
小学部 5～7 歳 (year1&2)	Sign 1
小学部 7～9 歳 (year3&4)	Oral 2
小学部 7～9 歳 (year3&4)	Sign 2
小学部 9～11歳 (year5&6)	Oral 3
小学部 9～11歳 (year5&6)	Sign 3



図8 口話の学級1 (Oralクラス 低学年)

徒は休業中であつた。そのため、施設見学と学校運営経費について校長先生と話をすることとなった。Borutonの駅から車で約15程度走った後、静かな市街地の中に、「Deaf children」の道路標識が見えてきた。

小学部の学級は、聴覚口話クラスと手話クラスに分けられており、それぞれ、年齢に対応して3つの学級が設けられていた。校長先生の説明によれば、イギリスの聾学校の中で「聴覚口話」と「手話」の両方を行っている聾学校は少ないとのことであつた。教員の構成は、校長、教頭、8人の聾教育専門の教員（各クラス）、聾の先生（Deaf Instructor、聾専門の免許はないが、モデル（Role Model）の先生で手話（Sign）を使う子どもの学びを手助けする）、8人の補助教員（Teaching Assistant）、自閉症の生徒に付き添っている補助員1名、重度の身体障害のある児童に付き添っている補助員1名、その他、事務、給食、掃除のスタッフで構成されてる。そのほかに、Boltonの小学校にメインストリームしている子どもや、小学校の障害ユニット（Unit）の巡回指導教員スタッフが50名仕事をしている。聾学校が聾教育のサポートセンターの役割をはたしているとのことであつた。巡回指導では、補聴器の具合を見たり、授業が理解できているか、小学校の担任の教員

が、コミュニケーションの手助けの仕方が分かっているか、学習の進展具合などを見たりするそうである。

5～11歳の小学部年齢の児童が48人在籍、幼稚園3～4歳クラスは午前20人、午後20人通ってきている。学級編成の構成とコミュニケーション手段の関係は表3のとおりである。

コミュニケーション手段について質問したところ、親の希望は様々で、口話（Oral）のクラスの子どもは、Oralと手話（Sign）の両方を行う。SignのクラスはSignを主に行う。親が聾の方は子どもにSignを習わせたいと思われているけれど、子どもは、Signはできるが、OralもできるようになってOralのクラスに移る子どももいるそうである。コミュニケーションができることが一番大事で、それがOralがSignであるかの違いであると説明を受けた。

Boltonでは、メインストリームの学校（Mainstream School）を特別学校（Special School）の隣に建てることになっており、子どもの力に応じて、隣の小学校の授業に参加したり、小学校の子どもが聾学校に遊びに来たり手話を習いに来たりすることがあるそうだ。

1980年代に、イギリスでは、インクルージョンが進む



図9 教室の様子と児童用電子タブレット

中で、多くの聾学校（私立）が閉校し、現在では、聴覚障害のある子どもの約8割が通常の学校に在籍して学習を受け、約2割が聾学校で学習しているとのことであった。

（2）学校の設備

校舎は2階建ての質素な学校であるが、随所に、「経験から言語を増やす壁面」、「やりとりができる遊びコーナー」、が設けられている他、児童用の電子タブレット、重低音の音響設備を備えた発表の舞台があるプレイルームなどが特に目を引いた。また、各教室には、子どもの活動を撮影するデジタルカメラが設置されており、いつでも子どもの様子を撮影することができるようになっていた。各教室のデジカメは、学校評価の報告書を作成する際、子どもの生き生きとした活動を写すためのものである。文章で説明するよりは画像で説明した方が説得力があるので、各教室にデジタルカメラを置いて使用しているそうである。

今回は、児童とは、直接会話することができなかったが、学芸会の劇のDVDを見せていただいた。身体表現と音声を使ってピーターパンの劇に取り組んでいた。廊下の壁面（図10）からは、「体験や経験から言語力を広げる」という、ハイキングに行った時の経験をもとに「単語」が掲示されている。「水門」「(川の) 浸食」「砂利」などの文字カードが張られた壁面からは、聾学校らしい言語概念を広げようとする活動を垣間見た思いがした。

教室の壁面教材（図11）では、似通ったアルファベット表記の単語を丁寧に掲示し、違う意味があることが分かるような工夫が見られた。英語圏での書き言葉を習得する際の工夫と推察された。

（3）学校の運営経費について

学校にかかる経費について、日本の教育経費の概念を説明（表4）し、イギリスの学校運営経費について、説明を受けた。日本では①人件費、②教育活動費、③管理費、④



図10 ハイキングの様子の壁面



図11 表記の似通った単語学習の壁面

表4 日本の教育経費の概念

The items of cost of special education (2003) (the case of Japan)
Consumption expenditure - Personnel expenses A teacher, office work, a dormitory, care, etc. - Educational activity expense A textbook, teaching tools (a crayon, chalk, origami, medicine for an experiment), etc. - Administrative expenses Repairing cost (the supplement of a lawn, lobbying of a play ground, repair of a windowpane) etc. - Auxiliary activity expense The expense of a medical check up, the operational expenses of supply of food, etc. - Predetermined amount payable Fire insurance, the rental of a building, etc.
Capital expenditure - Land expense - Building expenses - Equipment, fixtures expense - Books buying expenses

補助活動費，⑤所定支払費，⑥土地費，⑦建築費，⑧設備・備品費，⑨図書購入費等が教育費に関係してくるが，トーマソン記念学校では，①人件費，②教育支援関連（教育委員会の支援サービスを活用する料金），③必要経費（ガス代金，掃除等），④教育活動費（プール使用料，給食等），またそれ以外に評議委員会の費用があることが分かった。

6 バーミンガム教育委員会への訪問

今回の調査では，障害のある子どもの具体的な経費についての情報を得るために，バーミンガム教育委員会を訪問した。そこでは，前述の表2，表4をもとに，日本の学級編制基準と経費の概要について説明を行った。その後に，概念の整理をしてイギリス（バーミンガム）の教育経費について，質問を行った。



図12 バーミンガム LEA (教育委員会)

所長さんの説明では，例えば聾学校に月曜日から金曜日まで通う子どもの場合，年間約20,000ポンド（約480万円）程度経費がかかること，また，寄宿舍で生活するような場合は，約50,000ポンド（約1,200万円）という説明を受けた。日本の「地方教育費調査」のような統計資料がないため，障害のある子ども一人当たりの教育費を把握することが，難しい状況があることが分かった。



図13 バーミンガム教育委員会が作成したインクルーシブ教育（盲・聾）の支援手引きDVD

次に，小学校・中学校の教育費と，通級等（resource base）の障害のある子ども教育の経費について，尋ねたところ，経費を担当する方と連絡を取っていただき，電話での聴取ということでその内容を表5に整理した。（1ポンドを240円で計算を行っている。）

表5 イギリス（バーミンガム）における教育経費について

学校種別	教育費（一人当たりの平均）	特別の追加費用（一人当たり）	合計
Primary (小学校)	£ 3,239 約78万円		£ 3,239 約78万円
Secondary (中学校)	£ 4,008 約96万円		£ 3,239 約96万
Primary (resource base) (小学校 リソース活用)	£ 3,239 約78万円	£ 14,846 (支援等) 約356万	£ 18,085 (通常+支援) 約434万円
Secondary (resource base) (中学校 リソース活用)	£ 4,008 約96万円	£ 10,278 (支援等) 約257万円	£ 14,286 (通常+支援) 約343万円
Special school (primary and secondary) 特別学校 (小学部と中学部)	£ 14,708 (range £5,000 to £30,000) 約353万円 (個人差があり，重複等の場合は約720万円ぐらいの場合がある。寄宿舍があると更に経費はかかる。)		£ 14,708 約353万円 (約120～720万円と個人によって幅がある。)

7 おわりに

イギリスの特別学校（聾学校）及び教育委員会の訪問調査で経費の情報収集に努め、特別学校に在籍する児童生徒に要する教育経費は、寄宿舎を使用しているか、重複障害であるか等の条件によって、約350万円から1,200万円と幅があることが分かった。

また、小学校で教育支援（リソースの活用）を受けている障害のある児童に要する経費は、通常の小学校の教育経費（約78万円）に加えて、約356万円がさらに必要となり、合計約434万円という状況であった。子どものケースによっては、特別学校と同程度の経費で対応されていることになる。バーミンガムで実施されているインクルーシブ教育は、一人ひとりの子どもに対して、かなりの経費をかけて展開されていることが分かった。

さらに、学校評価、学習評価の面では、今の日本よりもより明確に指標を使う評価が行われていることが分かった。また、教育委員会で、視覚障害・聴覚障害の児童生徒

に焦点を当てたインクルーシブな教育への配慮事項をまとめたDVD（図13）が作成されていたことなど、行政として対応していかなければならない参考となる状況を垣間見ることができた。

附記

本稿は、「我が国の障害児教育の経費策定と評価に関する研究」（平成17～18年度科学研究補助金萌芽研究）の一環で実施した訪問調査で得られたイギリスの学校の状況を整理したものである。科学研究の研究分担者である国立特別支援教育総合研究所研修情報部主任研究員の横尾俊氏、並びにバーミンガム大学国際教育研究所の山下博美先生に深く御礼を申し上げます。

文献

- 1) INSPECTION REPORT, 「LONGWILL SCHOOL」,
Insupection number : 196323, Dates of inspection :
9th—12th July, 2001

Report on research visits to Longwill School for the Deaf and Thomasson Memorial School for the Deaf, Birmingham Educational Authority

Hiroto Fujimoto

(Department of Policy and Planning)

Summary

I made research visits to special schools (schools for the deaf) and a Local Educational Authority in the United Kingdom to learn more about educational costs for children with disabilities. From these visits I gained an understanding of attitudes toward measuring educational costs and systems used for hiring teachers within the fixed school management budget provided by the government. With regard to educational contents, I confirmed that classes are operated based on school assessment, individual education plan (IEP), academic assessment and oral/sign communication at schools for the deaf that I visited.

Keywords: Educational costs for children with disabilities, Assessment, Communication

アジア・太平洋地域における知的障害教育と職業教育

徳 永 豊 ・ 木 村 宣 孝 ・ 小 塩 允 護
(企画部) (教育支援研究部) (愛知淑徳大学)

要旨：第25回アジア・太平洋特殊教育国際セミナーの参加者を対象に、「知的障害教育の現状と職業教育及び就労支援に関する国際比較調査」を実施した。調査の項目は、昭和63年にその当時の精神薄弱教育研究部が実施した調査項目を参考に検討し、①知的障害教育の制度、②就学の相談・手続き、③教育課程、④職業教育と就労先、⑤大人の生活への移行支援、⑥教員養成・研修であった。その結果を報告するとともに、アジア地域の経済発展に伴い、障害のある子どもの教育が、この数年で大きく変化する可能性を指摘した。さらに、知的障害のある人の職業教育や就労支援に関して、それぞれの社会や学校教育の成熟度に応じて取り組む課題があることを指摘した。

キーワード：アジア・太平洋地域 知的障害 職業教育 就労支援

1 はじめに

平成17年11月7日より11月10日の4日間、第25回アジア・太平洋特殊教育国際セミナーが独立行政法人国立特殊教育総合研究所の主催で開催された。このセミナーのテーマは、「知的障害のある子どもの指導の工夫及び教育環境の整備—就労をととした社会への積極的な参加をめざして」であり、アジア・太平洋地域の日本を含め13か国が参加した。セミナーでは、基調講演、国別報告を通して、各国の状況や経験を共有し、今後の課題について協議された。

このセミナーにおける協議の基礎資料として、セミナー実行ワーキンググループが、各国における「知的障害教育の現状と職業教育及び就労支援に関する国際比較調査」を実施した。

そこで、ここではその比較調査と昭和63年に実施された「精神薄弱教育に関する実態調査」を手がかりに、アジア・太平洋地域における知的障害教育の現状と職業教育及び就労支援の状況を報告し、今後の検討課題について考察することを目的とする。

2 比較調査の項目について

アジア・太平洋地域における知的障害教育の現状について、当時の国立特殊教育総合研究所精神薄弱教育研究部を中心とした調査がある。その調査は、昭和63年に実施されたもので、「精神薄弱教育に関する実態調査」であった。その調査は、教育の義務制の実施、障害の程度と教育の場、特殊学級について、養護学校について、就学指導、学

習指導要領、職業教育、教師・研修の項目で構成されていた。その結果については太田（1989）がまとめている。

これらの項目を踏まえ、今回の調査項目をアジア・太平洋特殊教育国際セミナー実行ワーキンググループで協議した。さらに、これらの項目に、知的障害者に関して、①障害者の雇用義務に関する法令、②移行支援のプログラム、③就労支援を行う組織、④学校以外で職業教育を行う機関、⑤就労可能な職業の種類について、の項目を追加した。表1に示すように大項目として「Ⅰ．知的障害教育の制度」「Ⅱ．就学の相談・手続き」「Ⅲ．教育課程」「Ⅴ．職業教育と就労先」「Ⅵ．大人の生活への移行支援」「Ⅶ．教員養成・研修」であった。前回の調査項目であった「Ⅳ．週時程表」は省略した。これらの項目については、資料1のTableの左欄に記載されている。

表1 国際比較調査の項目

- | |
|----------------|
| 1. 知的障害教育の制度 |
| 2. 就学の相談・手続き |
| 3. 教育課程 |
| 4. 職業教育と就労先 |
| 5. 大人の生活への移行支援 |
| 6. 教員養成・研修 |

3 国際比較調査の実施

第25回アジア・太平洋特殊教育国際セミナーの各国代表は、セミナー参加に際して、各国の国別報告書に加え、この国際比較調査に情報を記入し、送付することが求められた。

国際比較調査に参加した国は、バングラデシュ、中国、

インド、インドネシア、日本、マレーシア、ネパール、ニュージーランド、パキスタン、フィリピン、韓国、スリランカ、タイであった。

オーストラリアについては、1988年の調査の情報をそのまま記載した。

4 調査の結果

「知的障害教育の現状と職業教育及び就労支援に関する国際比較調査」の結果については、資料1に示した。調査対象国14か国について、原則3か国ごとにTableとして示している。大項目の「Ⅰ．知的障害教育の制度」「Ⅱ．就学の相談・手続き」「Ⅲ．教育課程」「Ⅳ．職業教育と就労先」「Ⅴ．大人の生活への移行支援」「Ⅵ．教員養成・研修」ごとに結果が示されている。

(1) 知的障害教育の制度

知的障害教育を管轄する省庁については、多くの国が教育省であった。教育のみの名称でないのは、バングラデシュが「福祉・教育省 (Ministry of Social Welfare and Ministry of Primary and Mass Education)」であり、インドが「人的資源省の教育庁 (Ministry of Human Resource Development)」であった。1988年においては福祉・保健の関係省が管轄する国もあったが、教育として独立する傾向がみられる。

1) 教育の義務制について

学校教育の義務制については、ネパールとパキスタンが「Yes」ではない。パキスタンは、無償での教育を受けることが可能と記述されている。

知的障害教育の義務制については、上記の国の他にバングラデシュが「Yes」ではない。また国ごとの知的障害者の義務教育の開始年を見ると、70年代が日本、80年代が中国、フィリピン、90年代がインド、インドネシア、ニュージーランド、韓国、スリランカ、2000年代がマレーシア、タイとなっている。

1988年の調査では、知的障害教育が義務制の国は3か国であり、それ以降に知的障害教育が義務制になった国が多い。

2) 知的障害の児童生徒の義務教育実施率

知的障害の児童生徒の義務教育実施率については、データのない国も多かった。中国が82%、インドが69%、日本、ニュージーランド、韓国が100%、タイが80%であった。

3) 知的障害特殊学級、知的障害養護学校数と児童生徒数等について

知的障害特殊学級、知的障害養護学校数、児童生徒数、重複障害の就学についてのデータが記載されている。これらのデータについては、国の人口等に左右され、設問を検討する必要がある。1988年の調査では、養護学校数を設問していて、今回は知的障害養護学校数を尋ねている。特殊学級数と養護学校数が増加していることがうかがえる。

特殊学級や養護学校の学級サイズは、最も少ない場合が重複障害の場合の3であり、多い場合は12であった。

保護者の経費負担については、通常の経費に比べて高いと回答した国が、バングラデシュ、インド、インドネシア、パキスタン、韓国、スリランカである。フィリピンやニュージーランドでは、私立学校の場合は高いという記述であった。

(2) 就学の相談・手続き

就学の相談・手続きの体制について結果を示した。「知的障害養護学校への就学について、保護者が反対意見を述べる可能性があるか」という項目で、「時々」と回答があるのは、バングラデシュ、中国、日本、マレーシア、ネパール、ニュージーランド、パキスタン、フィリピン、韓国であった。この理由については多様な要素が想定されるが、バングラデシュの回答は、教育が必要であることへの「意識の欠如、貧困のため」という記述があった。また、パキスタンでは「女子の場合に」とある。「より通常学校で」という文脈とは異なる「基本的な教育の機会」に関する課題と考えられる。

一方、ニュージーランドでは「保護者は選択が可能だが、通常学校が好意的に受け入れない場合は、選択とはならず、問題が生じる」との記述があった。

(3) 教育課程

知的障害教育における教育課程の基準を国として位置づけていないのは、バングラデシュ、インド、ネパールであった。多くの国で知的障害教育における教育課程の基準が位置づけられていた。その最初の年については、50年代がフィリピン、60年代が日本、70年代が韓国、インドネシア、80年代が中国、パキスタン、スリランカであり、それ以降がマレーシア、ニュージーランド、タイであった。

各国における教育課程の領域や教科、また特別な指導については、様々な名称と位置づけが記載されている。特徴的な点は、ニュージーランドが「すべての子どもが同じカリキュラム—特殊教育で異なる」との記述があり、

ニーズに応じた個別プログラムを取り上げていた。

(4) 職業教育と就労先

知的障害者の職業教育に関して「Yes」の国は、オーストラリア、バングラデシュ、日本、マレーシア、ネパール（ある学校では）、ニュージーランド、パキスタン、フィリピン、韓国、スリランカ、タイであった。職業教育の職種については、多様な職種が記載されていて、上記の国の他に、中国、インド、インドネシア、マレーシアにおいても職種が記載されていた。

学校教育終了後の就労・進学に関するデータについては、多くの国でそのデータがなく、日本、韓国のみであった。韓国においては、後期中等教育後に継続教育への進学が37.2%、雇用が28.1%、その他が34.7%と記載されている。このデータについては知的障害に限定したデータか否かの検討が必要である。

(5) 大人の生活への移行支援

障害者の雇用義務に関する法令について「Yes」の国は、中国、インドネシア、日本、マレーシア、ネパール、ニュージーランド、パキスタン、韓国、タイであった。

その法令の時期は、60年代が日本、80年代がパキスタン、90年代が中国、インドネシア、ニュージーランド、韓国、タイであった。

個別の移行支援プログラムに関する記述があったのは、インド、日本、ニュージーランドであった。学校以外の就労支援、また職業能力の開発機関、就労先が多様に記載されている。

(6) 教員養成・研修

教員研修の機関については、マレーシアのみが「No」と回答している。他の国々は大学、教育機関等が記載されている。マレーシアにも大学等の機関はあり、専門に「特殊教育の研修機関」と理解し、回答したものと推測される。ちなみにマレーシアでは、国立の特殊教育に関する機関を設立する計画が進められている。

知的障害教育に携わる教師は、特別な資格が必要とされているかについては、「Yes」でない国が、中国、ニュージーランドであった。中国では、「上海ではそうであるが、他の地域では基礎的な資格で」との記載であった。またニュージーランドは「どのような役割かで異なる」との記載であった。

5 おわりに

ここでは、「知的障害のある子どもの指導の工夫及び教

育環境の整備―就労をととした社会への積極的な参加をめざして」をテーマとして開催された第25回アジア・太平洋特殊教育国際セミナーへの参加者からの情報と昭和63年の「精神薄弱教育に関する実態調査」結果をもとに、各国における「知的障害教育の現状と職業教育及び就労支援に関する国際比較調査」の結果を報告した。

アジア・太平洋地域の国々における特殊教育については、その社会経済状況を背景に、さまざまな取組がみられる。知的障害教育に関しては、半数の国でこれからの大きな課題であろう。しかしながら、近年のアジア地域の経済発展に伴い、障害のある子どもの教育が、この数年で大きく変化することが予測される。

知的障害者の職業教育及びに就労支援は、我が国においても重要な課題となっている。アジア・太平洋の国々においては、それぞれの社会や学校教育の成熟度に応じて、取り組む課題が異なると考えられる。今後は、それぞれの課題を解決するために、それぞれの経験を共有し、相互に情報交換をしながら、協力していくことが重要であろう。

謝辞：第25回アジア・太平洋特殊教育国際セミナー実行ワーキンググループの笹本健氏、新井千賀子氏、渡辺正裕氏には、記して感謝申し上げます。

執筆しました3名も実行ワーキンググループのメンバーであり、昭和63年の調査項目を踏まえ、知的障害教育グループで項目を検討し、結果を整理した経緯で、この報告をまとめました。

また、各国から情報を提供いただきましたセミナー参加者の方々に感謝申し上げます。

参考・引用文献

- 1) 太田俊己（1989）APEID特殊教育研修セミナー参加国における精神薄弱教育の実情―第8回セミナーにおける実態調査より―。世界の特殊教育（Ⅲ）、118-134、国立特殊教育総合研究所
- 2) 小塩允護（2005）知的障害のある子どもの指導の工夫および教育環境の整備。第25回アジア・太平洋特殊教育国際セミナー資料、国立特殊教育総合研究所
- 3) National Institute of Special Education (2006) Final report of the 25th Asian and Pacific international Seminar on Special Education, 12-15 October 2004, Yokosuka, Japan, http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_d/d-240.html
- 3) National Institute of Special Education (2006) Appendix B. Final report of the Eighth APEID Regional Seminar on Special Education, 12-19 October 1988,

Vocational Education and Supports of Employment for Children with Intellectual Disabilities in Asia-Pacific Countries

Yutaka Tokunaga

(Department of Policy and Planning)

Nobutaka Kimura

(Department of Educational Support Research)

Chikamori Oshio

(Aichi Shukutoku University)

Summary

The survey was to investigate the situation of education and support of employment for children with intellectual disabilities in Asia-Pacific countries. A delegate of each country of the 25th Asia-Pacific International Seminar on Special Education, 2005 in Japan was requested to send information about education and supports of employment for children with intellectual disabilities. The items of the survey were based on the survey in 1989 as follows; 1. Educational system for children with intellectual disabilities, 2. Educational placement and procedures, 3. Educational curriculum for children with intellectual disabilities, 4. Vocational Education and supports of employment, 5. Teacher education and training. The results suggested that vocational education and establishment of supports towards employment had become very important according to social-economic development in Asia-Pacific countries.

Key Words: Asia-Pacific Countries, Intellectual Disabilities, Vocational Education, Supports of Employment

Table.1 Australia, Bangladesh, China

I . Educational System for Children with Intellectual Disabilities

No.	Questions	1. Australia (New South Wales) 1988	2. Bangladesh	3. China
	Information (answers) obtained/checked/supplied by: _____ Date: _____		Khandaker Jahurul Alam 2005, 10, 5 05.10.31	Beijing Academy of Educational Sciences 20/9/2005
1	Ministry (Ministries) in charge of the education for children with intellectual disabilities(ID).	Department of Education	Ministry of Social Welfare and Ministry of Primary and Mass Education	Department of Special Education, Ministry of Education
2	Education compulsory for children without disabilities in elementary level;	Yes	Yes	Yes
2-1	Age- range of the compulsory education	5-12	6 - 11	6/7-12/13
2-2	The year it started	1880	1992	1986
2-3	Net enrollment rate: % female			98.93%
3	Education compulsory for normal children in lower secondary level;	Yes	No	Yes
3-1	Age- range of the compulsory education	13-16		12/13-15/16
3-2	The year it started	1880		1986
3-3	Net enrollment rate: % female			95%
4	Education compulsory for children with ID;	Yes	No	Yes
4-1	Age- range of the compulsory education	5-16		6/7-15/16 (or increased suitably)
4-2	The year it started	1880 *The more severe forms of retardation have been excluded from school in the past.		1986
5	Classification of the degree of ID established;	Yes	Yes. The NGOs following 10 questions method to classify the ID children.	Yes
5-1	The type of the classification	Mild, moderate, severe, profound *These will be considered developmentally disabled	Mild: IQ level 69 - 51, Moderate: IQ level 50 - 36, Severe: IQ level 35 - 20 and Profund: IQ level less 20.	Mild, moderate, severe, profound

Table.1 Australia, Bangladesh, China

No.	Questions	1. Australia (New South Wales) 1988	2. Bangladesh	3. China
6	Places of education differ according to the degree of ID	Yes	No; The special schools for ID in Government and Non-Government sectors do not have different settings and or classes for different degrees of ID. Children with different degrees are learning in the same class room.	Yes The students with mild intellectual disabilities study in ordinary schools, and the ones with moderate or severe disabilities study in special schools.
7	Criteria for placement of students to special classes of ordinary schools or to special schools. (for instance IQ and behavioral traits)	30-75	No ordinary school enroll ID children. The special schools enrolling ID children with IQ level 69 - 20.	Ordinary schools accept the students with mild intellectual disabilities, namely IQ belonging to 50-70 or 55-75, having the little difficulty to adapt to the mainstreaming schools, and owning the ability to take care of themselves. Special schools or special classes attached to ordinary schools just accept the students who are moderate, severe or profound. The students with intellectual disabilities who live in the villages or in the remote regions can enroll in the nearest ordinary schools regardless of the degree of the intellectual disabilities after considering the condition of running a school and transportation there as well as the child's behaviors and parents will.
7-1	Compulsory education cover intellectually children with ID		NO	81.98%
8	Standard of class size of special classes for ID decided;	Yes	Apart from some special schools no special classes in normal school exist.	Yes
8-1	The number of children	Severe-6, Moderate-9, Mild-12	20 children (irrespective of degrees)	8-12(The special class with mild students generally have 12 people and the one with moderate students have 8 people or so)
9	The number of special classes(ID) and children (ID)enrolled	Elementary Level 363 Lower Sec.Level 280 Total 643	Elementary Level Lower Sec.Level Total	Elementary Level 579 Senior Level 15 Total 594
	Number of special classes	3,773	There is no level of classes in special schools. A total of about 7000 ID children enrolled in to different special schools (Govet. & NFO sector)	4117
	Number of children	3,459		187
		7,232		4304
10	Standard of class size of special schools for ID decided;	Yes	Yes. Teacher-student ratio- 1:10	Yes
10-1	The number of children	12	In the special schools 20 students irrespective of degree of ID learn in one class.	8-12(In the special school, the class with mild students generally have about 12 people and the one with moderate students have 8 people or so)

Table.1 Australia, Bangladesh, China

No.	Questions	1. Australia (New South Wales) 1988	2. Bangladesh	3. China
11	Total number of special schools(ID)	64	Government: 2 Non-Government: 60	369
11-1	Number of children Kindergarten Level Elementary Level Lower secondary Level Upper secondary Level Total	3,581	Mentioned earlier that there is no level. A total of 7000 ID children enrolled in to 62 special schools	Elementary level 217267 Lower secondary level 29331 Total 246598
12	Children with multiple disabilities enrolled in special classes/ schools	Yes	Yes	Yes
13	Itinerant education programme provided;	Yes	Some NGOs have Home -based teaching programme.	Yes
13-1	Children or cases involved in itinerant education programme;	Communication, self-help, basic academic skills	For those can not participate in school programme due to severe handicapness, and or problem of transportation and where there is no one to help carrying children in to school.	Help the students with intellectual disabilities to acclimatize themselves to the ordinary school life, raise their ability to take care of themselves, guide the students to learn, coach the teachers whose class contains the students with intellectual disabilities in ordinary school.
14	Parents with children with ID spend educational expenses more than those with the normal;	Yes *Marginally more	Yes; the poor families can not bear the cost of admission, tuition fees and transport cost. The Government special schools are free but very limited seat.	No

Table.1 Australia, Bangladesh, China

II . Guidance on Educational Placement for Children with ID

No.	Questions	1. Australia (New South Wales) 1988	2. Bangladesh	3. China
1	Regular process of enrollement to special education for Children with ID	Traditionally the child's neighbourhood school is approached by the Department of Health, Special Education and guidance together with the parents. Parents, however, may act independently in enrolling their child	Referred by Hospitals clinics. Referred by Neurologist/Psychologists. Referred by NGO workers Referred by students of Home Economics College do internship in the special schools. Identification in the area by special school staff. Advertisement in the news papers.	1.The parents consult school teachers; 2.The parents provide the diagnosis certificate about intelligence from hospital or schools make a diagnosis by themselves; 3. Conferring on the educational setting; 4. Guiding the students' learning and living in school; 5. Deciding whether enroll or not
2	People engaged in the process of enrollment	School psychologists, Social workers, School principals, Medical staff	Psychologist, Social worker, Pediatrician, Speech therapist, Physiotherapist, Special education teacher Neorologists.	The president of the school, parent, teacher, manager of the educational administration section and doctors
3	Opposition of parents to enroll in special education offered;	No *Rarely but there now is a movement towards asking for integration	Sometimes Due to lack of awareness and families opposes those are poor as they are unable to bear the transport and education cost.	Sometimes

Table.1 Australia, Bangladesh, China

III. Standard of Curriculum of Special Education for Children with ID				
No.	Questions	1. Australia (New South Wales) 1988	2. Bangladesh	3. China
1	The national standard of curriculum for education for Children with ID established;	No	No, there is no National Standard of Curriculum for ID. Government and Non-Government Special school authorities prepared a standard curriculum in 1988 but it has not been adopted. The NGOs are are preparing their own curriculum and practicing.	Yes
1-1	The year of establishment		N A	Its establishment was in 1987, first emendation in 1994, late emendation in 2004.
1-2	Subjects or domains in the standard of curriculum	Language and communication, Gross motor, Fine motor, Self-help, Pre-vocational, Domestic subjects, Craft work, Recreation and Sport	* But "Bangladesh Protibondhi Foundation" has set its own curriculum. (In 1984) ● Elementary Level: Elementary vocabulary of quantitative thinking, Language programme, Health education & Safety measures, Physical education & Gymnastics, Craft work, Home Craft, Music & Dancing, Swimming, Field trip, Physiotherapy & Speech therapy ● Lower secondary Level: Language arts, Functional mathematics, Health education, History, Geography, Social & Nature study, Domestic science, Gymnastics & Physical education, Craft work, Swimming, Field trip, Physiotherapy & Speech therapy Other NGOs developed their own curriculum which includes: Social Skill, Self care skill, Cognitive skill, Motor skill, Communication skill, Academic, Recreational and cultural skill, Vocational skill. Without any division of level in general they are practicing it.	The course of school for the mental retarded students in the stage of the compulsory education is divided into the subject course and activity courses: Subject courses: common sense, language(including the reading, language training, composition, writing) mathematics, music, art designing, athletics, labor skill and technical; Activity courses: the morning meeting, a team activity, literary activity, interest activity. The course constitution and time distribution are basically similar to those in ordinary school. The arrangement of language lesson shows the difference among grades mainly. That is to say that the composition lesson doesn't being set up in Grade 1-3, and the language training and writing lesson doesn't being set up in Grade 6-9. In addition, the Beijing Normal University and Ministry of Education cooperated to draw up a syllabus for the students with moderate intellectual disabilities, and the realms of course were built. Currently, most schools for the students with mental retardation are giving lessons according to the realms generally.
1-3	Special subjects/ domains for the improvement of children's specific condition of handicap offered;	Yes	Yes	
a.	Their names	● Language and communication, Self-help, Fine and Gross motor skills	● Speech therapy for children with speech defects. Physiotherapy for children with motor problems. Behaviour therapy.	
b.	Their contents	● Children are taught age-appropriate content in basic skill area	● Improve 1.cognitive skills, 2. social skills, 3.motor function, 4.communication skills, 5. skills required to live independently, 6. skill on domestic work/cooking etc.	

Table.1 Australia, Bangladesh, China

IV. Weekly Schedule of the Classes / Schools for Mentally Retarded Children

*Omitted.

V. Vocational and Prevocational Education and Courses after Graduation

No.	Questions	1. Australia (New South Wales) 1988	2. Bangladesh	3. China
1	School hours on pre/ vocational education provided;	Yes	Yes	No
1-1	School hours on pre/ vocational education in a week		Elementary Level Lower sec. Level Upper sec. Level	Elementary Level Lower sec. Level Upper sec. Level
	Total school hours in a week	Depends on age. In final year, students may spend considerable time in pre-vocational activities. Probably the overall time for both elementary and secondary students would 46 hours per week	28	0 0 0 0
a.	Special classes			0 0 0 0
b.	Special schools	●Exact data not available, (Domestic, Science, Horriculture, Agriculture, Woodwork, Metalwork, Clerical duties, Industrial & Building skills, Service industries e.g. cafes & hotels)	28 3 15 (there is no level)	0 0 0 0
1-2	The type of works provided		●Weaving (net, jute bag, rug), Sewing (children's dress, bed spread, napkins, tea cozy), Printing (block print, string print, screen print, press print), Cutting, Pasting, Card making, Painting (fabric painting), Wood work (jig saw puzzle, educational toys), Cooking, Gardening, Candle making, Packaging	Domestic economy, cooking, handicraft, weave, sew, the machine knit, metalworking and carpenter, art designing, affixion working, embroidery, horticulture, raw material and product shipment, product packing, office automation etc.
2	Ratio / number of graduated students by courses after graduation	Data not available	Data not available	
	Special classes / Lower secondary			
	Special schools / Lower secondary			
	Upper secondary			

Table.1 Australia, Bangladesh, China

VI. Transition to Adult Life for People with ID				
No.	Questions	1. Australia (New South Wales) 1988	2. Bangladesh	3. China
1	Companies are legally obliged to hire person's with ID; provide name of law and year enforced		No. - The Government declared an executive order of 10% Quota in Public Services for Orphans and Disabled Persons but not segregated the percentages among 2 groups and nothing mentioned about the types and degrees of disabilities. - The Private sectors are not implementing this order and there is no obligations, even the Government departments are not always following this order.	Yes. "Law of the People's Republic of China on the Protection of Disabled Persons" (1991) rules that the state organs, public organizations, enterprises, institutions and urban and rural collective economic organizations shall employ a certain proportion of disabled persons in appropriate types of jobs and posts. The specific ratio may be determined by the people's governments of provinces, autonomous regions and municipalities directly under the Central Government in line with their actual conditions.
2	Programs to support the transition from school to adult life; at what age do they start, and how many years do they last		About 5 years starting from age 15-16 (in the special schools)	Yes. The professional training department in school for the mental retarded students provide the professional education after compulsory education (16 to 20 years old). In some schools for the mental retarded students, they train the students at the Grade 6-9 on the labor skill partly to promote their adaptation (12 to 15/16 years old).
2-1	Organizations other than educational that support employment		Not particularly, but some organisations working with the disabled persons facilitate employment of ID persons in a very little scale by motivating the employers and facilitating self-employment activities.	Disabled Persons Federation
2-2	Institutions other than schools that provide vocational training; Do graduates of special schools for children with ID go on to such institutions how many, and what percentage		None of the vocational training centre enroll ID persons.	The professional training center belonging to Disabled Persons' Federation Uncertainly, according to the request of the disabled and types of work.
3	What types of jobs are persons with ID employed (The case of graduates of special schools; number and percentage)		One organisation reported they have ben employed/rehabilitated about 500 ID persons in different trades such as: - Packaging in Pharmaceutical Companies, - Garments Factory, - Shop keeping. - Dress making. - Agriculture. - Poultry and Dairy, - House mate. etc.	Domestic economy, cooking, handicraft, weave, sew, the machine knit, metalworking and carpenter, art designing, affixion working, embroidery, horticulture, raw material and product shipment, product packing, office automation etc.

Table.1 Australia, Bangladesh, China

VII. Teachers				
No.	Questions	1. Australia (New South Wales) 1988	2. Bangladesh	3. China
1	Teacher training institutions established	There is no completely specialized institutions Two universities and 5 colleges of advances education	Yes.	Yes
1-1	Number of institutions		3 (One University and 1 in national Centre for Special Education- NCSE both are Government and another NGO)	6 universities and 15 colleges
2	Teachers in charge of education for Children with ID need special qualification	No	Yes	The teachers of special education in Shanghai holding the qualification certificate of both special education and general education while in other regions they all holds the qualifications certificate of ordinary education.
2-1	Extra salary paid for teachers with special qualification		No	Teachers of special education enjoy allowances for special education.
3	In-service training for teachers in charge of education for Children with ID provided;	Yes	Yes	Yes
3-1	Organizer of the in-service training programme	● Universities ● County / state ● Private organization	● Private organization - University. - NCSE	Educational administration section, schools for on-the-job training, universities or college, the nongovernmental organization
4	Teachers have obligation to participate in in-service training	No	Yes	Yes
4-1	Bearer of the cost		Respective Organisation or person (if any one enroll with individual interest.)	Government, school, personal

Table.2 India, Indonesia, Japan

I . Educational System for Children with Intellectual Disabilities

No.	Questions	4. India	5. Indonesia	6. Japan
	Information (answers)obtained/checked/ supplied by: _____ Date: _____			
1	Ministry (Ministries) in charge of the education for children with intellectual disabilities(ID).	Dept. of Education in the Ministry of Human Resource Development	Jakarta, 2005, 8,10 05,11,9 Seminar Ministry of National Education	Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology Tokunaga,Y. 2005,8,10
2	Education compulsory for children without disabilities in elementary level;	Yes	Yes	Yes
2-1	Age- range of the compulsory education	6-11	7-12	6-12
2-2	The year it started	1950 Constitutional mandate : Free and compulsory education to children in 6-14 age group.	1984	1947
2-3	Net enrollment rate: % female	I-V - 90.93% (Seventh All India School Education Survey Provisional statistics, Sept. 30, 2002)		100: 49(02/03)
3	Education compulsory for normal children in lower secondary level;	I-V - 90.93% (Seventh All India School Education Survey Provisional statistics, Sept. 30, 2002)	Yes	Yes
3-1	Age- range of the compulsory education	11-14	13-15	13-15
3-2	The year it started	1950 Constitutional mandate	1994	1947
3-3	Net enrollment rate: % female	VI-VIII 54.00% (Seventh All India School Education Survey Provisional Statistics, Sept. 30, 2002)		100: 49(02/03)
4	Education compulsory for children with ID;	Yes.	Yes	Yes
4-1	Age- range of the compulsory education	P.D. Act. 1995 (Persons with Disability Act) 6-14	7-15	6-15
4-2	The year it started	1995	1994	1979
5	Classification of the degree of ID established:	Yes	Yes	No
5-1	The type of the classification	Phychological classification: Mild, moderate, severe, profound. Educational classification: Educable, trainable, custodial	Mild, Moderate	

Table.2 India, Indonesia, Japan

No.	Questions	4. India	5. Indonesia	6. Japan
6	Places of education differ according to the degree of ID	Yes Under S.S.A. - Policy of inclusion and Zero reject.	Yes	Yes
7	Criteria for placement of students to special classes of ordinary schools or to special schools. (for instance IQ and behavioral traits)	Under SSA - all children irrespective of I.Q./ability level are enrolled. However the criteria of placement is set by the individual schools. In special schools age and adaptive behaviour level decides placement in the following graphs. E.g. Care Group, Pre-primary, Primary I, Primary II, Secondary, Pre-Vocational I, Pre-Vocational II and Vocational Group.	Students are educated in special schools even though they have only minor problems communicating, require only some assistance, or have only minor problems adapting to society (for instance, IQ of 50 – 70). But in the recent time some of them are educated in regular school. Students are educated in special schools if they have serious problems communicating, require frequent assistance, or have serious problems adapting to society (for instance, IQ of less than 50). However, this decision takes into account the students' behavior, parents' wishes, and also depends on regional factors (e.g., availability of special schools, commuting distance).	Students are educated in special classes of ordinary schools if they have only minor problems communicating, require only some assistance, or have only minor problems adapting to society (for instance, IQ of 50 – 70). Students are educated in special schools if they have serious problems communicating, require frequent assistance, or have serious problems adapting to society (for instance, IQ of less than 50). However, this decision takes into account the students' behavior, parents' wishes, and also depends on regional factors (e.g., availability of special schools, commuting distance).
7-1	Compulsory education cover intellectually children with ID	Yes. As per P.D. Act and S.S.A. SSA data MR 68.7% mental deficient 48.62%		Yes 100
8	Number of percentage covered	No	Yes	Yes
8-1	Standard of class size of special classes for ID decided; The number of children	(8-12)	8	8
9	The number of special classes(ID) and children (ID)enrolled	Elementary Level Lower Sec. Level Total	Elementary Level Lower Sec.Level Total	Elementary Level Lower Sec.Level Total
	Number of special classes	Total Data not available		12,465 6,131 18,596 (04)
	Number of children	not available		
10	Standard of class size of special schools for ID decided;	Yes. Special schools set up. Standard of class size not decided	Yes	37,905 19,178 57,083 (04)
10-1	The number of children	1:8 (Mild & moderate), 1:3 (Multiple & Profound handicap)	8	6. 3(In case of multiple disabilities)

Table.2 India, Indonesia, Japan

No.	Questions	4. India	5. Indonesia	6. Japan
11	Total number of special schools(ID)	995	1,462 (Schools for children with ID)	460 528(04) (Schools for children with ID)
11-1	Number of children Kindergarten Level Elementary Level Lower secondary Level Upper secondary Level Total	Average student per school is about 50.	3,970 21,245 4,597 2,291 32,103 (children with ID)	59 18,970 14,457 32,204 65,690 (04) (children with ID)
12	Children with multiple disabilities enrolled in special classes/ schools	Yes	Yes	Yes
13	Itinerant education programme provided;	Yes - Under IEDC financial assistance is provided to NGOs and other registered students for integrated education for disabled children. These children are studying in mainstream schools. Itinerant teachers are also working with these children studying in	Yes	Yes
13-1	Children or cases involved in itinerant education programme;	*In rural areas where no facilities exist. *Early intervention programme use itinerant teachers	not available	*For those who have extreme difficulty in adapting themselves to school life due to their severe disabilities
14	Parents with children with ID spend educational expenses more than those with the normal;	Yes - Undr SSA financial support is available for all children upto Rs.1200 per child. In special schools parents (of children with associated problem) spend more. 1. Rs.1200/- per child with disability identified for special services to be provided. 2. Adis and appliances to be provided through convergences with the MSJ&E, State Welfare Deptt., National Institutes of NHPs. 3. Engagement of experts for IED to be covered under management cost. 4. Ceiling of expenditure per disabled child will apply at district level.	Yes	No

Table.2 India, Indonesia, Japan

II. Guidance on Educational Placement for Children with ID

No.	Questions	4. India	5. Indonesia	6. Japan
1	Regular process of enrolment to special education for Children with ID	Under S.S.A. - SSA is responsible for identification and enrollment as per the plan chalked out.	1. Schooling consultation for parents 2. School visit by parents 3. Health examination prior to admission 4. Schooling guidance board 5. Home visit by teachers or counselor	1. Schooling consultation for parents 2. School visit by parents 3. Health examination prior to admission 4. Schooling guidance board 5. Decision of school to attend Note that these are only main factors. The order of 1. through 4. may change depending on the case.
2	People engaged in the process of enrollment	Medical doctors, Principal, Psychologists, Social worker, Special teacher, Parents / families/therapists, Regular teachers, Concerned officials of S.S.A.	Doctors, Psychologist, Special Educationist Teachers, Staff of child welfare facilities, Staff of board of education,	Doctors, Teachers, Staff of child welfare facilities, Staff of board of education
3	Opposition of parents to enroll in special education offered;	No - Preference in selection of set up for providing special education is observed.	記述あり	Sometimes

Table.2 India, Indonesia, Japan

III. Standard of Curriculum of Special Education for Children with ID				
No.	Questions	4. India	5. Indonesia	6. Japan
1	The national standard of curriculum for education for Children with ID established;	No - However, curricular guidelines are available with NIMH.	Yes	Yes
1-1	The year of establishment		1976 1984 1994 version	1962 1998 version
1-2	Subjects or domains in the standard of curriculum	Motor, Personal, social, Language, Academic, Occupational, Recreational, Independent living.	● Elementary department: Fundamental-social life, Indonesian language, Arithmetic, Music, Drawing & Handicrafts, Physical education, Moral education, Special activities, Special activities, Activities Daily Living. ● Lower secondary department: Indonesian language, Social Studies, Arithmetic, Science, Music, Art, Health and Physical Education, Industrial Arts and Homemaking, ※ Foreign Language (elective), Moral education, Special activities, Activities to Promote Independence, Period for Integrated Study	● Elementary department: Fundamental-social life, Japanese language, Arithmetic, Music, Drawing & Handicrafts, Physical education, Moral education, Special activities, , Activities to Promote Independence ● Lower secondary department: Japanese language, Social Studies, Arithmetic, Science, Music, Art, Health and Physical Education, Industrial Arts and Homemaking, ※ Foreign Language (elective), Moral education, Special activities, Activities to Promote Independence, Period for Integrated Study ● Upper secondary department: Moral education, Special activities, Activities to Promote Independence, Period for Integrated Study ● Regular subjects: Japanese Language, Social Studies, Mathematics, Science, Music, Fine Arts, Health and Physical Education, Industrial Arts and Homemaking, Foreign Language (if necessary), Information Communication Technology ● Specialized subjects: Homemaking, Agriculture, Industry, Distribution and Services ● Other subjects set up by school
1-3	Special subjects/domains for the improvement of children's specific condition of handicap offered;	Yes ● Physiotherapy, Modalities to promote independence occupational therapy, Speech and language training, total communication behaviour medication , decreasing problem behaviour, medical services.	Yes ADL (Activity Daily Living)	Yes Activities to Promote Independence
a.	Their names	Heat therapy, hydrotherapy.		
b.	Their contents	● Development of 1.adaptive behaviour, 2.social competence, 3.cognitive skills, 4.motor abilities, 5.in language/communication skills, and 6.work behaviour	1) Health maintenance, 2) mental stability, 3) understanding of environment, 4) bodily movements or sensorimotoric, 5) communication	1) Health maintenance, 2) mental stability, 3) understanding of environment, 4) bodily movements, 5) communication (04)

Table.2 India, Indonesia, Japan

IV. Weekly Schedule of the Classes / Schools for Mentally Retarded Children

*Omitted.

V. Vocational and Prevocational Education and Courses after Graduation

No.	Questions	4. India	5. Indonesia	6. Japan
1	School hours on pre/ vocational education provided;		Yes	
1-1	School hours on pre/ vocational education in a week	Elementary Level Upper Sec. Level	Elementary Level Lower sec. Level Upper sec. Level	
	Total school hours in a week	No specific data available.	18~28 29 30	23~27 28 30
a.	Special classes		not available	0 3-5
b.	Special schools	● Weaving, Candle making, Chalk making, Making envelopes and greeting cards, Wood work, Painting, Cooking, Packing Assembly of mechanical parts, Cutting, Threading, Work contract from private industries like punching holes, fixing corks on bottle tops, glass painting, tile painting, masals packaging. (Ecology friendly local vocation based training is provided).	● Agriculture, Gardening, Weaving, Woodwork, Ceramics, Paperwork, Sewing, Metal work, Stone work, Ceramics, Cement, Dress-making, Cleaning, Sales, Computer etc.	● Agriculture, Gardening, Weaving, Woodwork, Ceramics, Paperwork, Papermaking, Sewing, Metal work, Stone work, Ceramics, Cement, Dress-making, Cooking, Printing, Cleaning, Sales, Office Work, Computer etc.
1-2	The type of works provided			
2	Ratio / number of graduated students by courses after graduation	Data not available	not available	Higher education Employment *Others
	Special classes / Lower secondary	Students with I.D. graduate from special schools, schools under S.S.A. and vocational rehabilitation centres for vocational placement, however compilation of data is not available.	not available	88.9 2.5 8.6(04) included all disabilities
	Special schools / Lower secondary		not available	95.9 0.02 4.1
	Upper secondary		not available	0.9 23.2 75.9(04)

*Others: Residential insti. / stay in home

Table.2 India, Indonesia, Japan

VI. Transition to Adult Life for People with ID			
No.	Questions	4. India	5. Indonesia
			6. Japan
1	Companies are legally obliged to hire person's with ID; provide name of law and year enforced	No law. However, cerebral palsy is covered under 3% reservation as per PWD Act, 2005.	Yes Law for Employment Promotion, etc. of the Disabled Persons (1960) Law for Employment Promotion, etc. of the Disabled (1987) Legal rate of employment of persons with disabilities: 1.8% (private companies)
2	Programs to support the transition from school to adult life; at what age do they start, and how many years do they last	Yes - individual transition programmes (I.T.P.). At the age of 16 years when they are in special schools.	Yes Individualized transition programs. About six years starting from age 15 or 16. (3 years while in school and 3 years after graduation.)
2-1	Organizations other than educational that support employment	Parent support groups/corporate sector, Personal contacts, National Award Scheme by MS&E, Vocational Rehabilitation Centres run by Ministry of Labour, NGOs, Special Employment Exchanges or Cells, Placement officers in Govt. Depts., National Handicapped Financial Development Corporation for loans.	- Local centers for the employment of disabled persons (52, in each prefecture, operated by an independent administrative agency JEED) - Centers for the support of employment of disabled persons (municipal, 14) - Centers for the support of employment and living of persons with disabilities (municipal, 66)
2-2	Institutions other than schools that provide vocational training; Do graduates of special schools for children with ID go on to such institutions how many, and what percentage	VRC's, Vocational Training Centres run by NGOs.	Institutes for vocational ability development (nationally established and prefecturally operated) Institutes for vocational ability development for disabled persons (ditto) 260 persons (2.8%) (Graduates of March 2004)
3	What types of jobs are persons with ID employed (The case of graduates of special schools: number and percentage)	Govt. of India constituted expert committee to identify jobs suitable for students with I.D. Most of the population with I.D. (graduates of special schools) are working in sheltered workshops, Rest is distributed among supported, self and open employment.	-Specialized / technical: 14 (0.5%) - Clerical 19 (0.6%) - Sales 201 (9.2%) - Services 620 (28.0%) - Agriculture, forestry and fisheries 62 (3.0%) - Transport and communications 50 (2.5%) - Manufacturing 1,070 (49.0%) - Other 141 (6.5%) (Graduates of March 2004)

Table.2 India, Indonesia, Japan

VII. Teachers

No.	Questions	4. India	5. Indonesia	6. Japan
1	Teacher training institutions established	Yes - Regular teacher training institutions, 67 NIMH Centres	Yes	Yes
1-1	Number of institutions	Few universities/colleges, Distance education training institutions offered by MPBOU	9 (college and universities)	46 (college and universities)
2	Teachers in charge of education for Children with ID need special qualification	Yes	Yes	Yes
2-1	Extra salary paid for teachers with special qualification	Yes. Teachers working in Govt. set up. In NGOs on an average special selectors are paid much less than regular teachers.	No	No
3	In-service training for teachers in charge of education for Children with ID provided;	Yes	Yes	Yes
3-1	Organizer of the in-service training programme	● central government ● state government ● Univ. like MPBOU, NIMH, NGOs, RCI	● School, District Office, Government(Central Office) ● University, Private organization	● School, City, Prefecture, Government ● University, Private organization
4	Teachers have obligation to participate in in-service training	Yes as per RCI norms.	Yes	Yes
4-1	Bearer of the cost	Cost is shared between the organizers and the participants.	● District Office, Government(Central Office)	● Prefecture

Table.3 Malaysia, Nepal, New Zealand

I . Educational System for Children with Intellectual Disabilities

No.	Questions	7. Malaysia	8. Nepal	9. New Zealand
1	Information (answers)obtained/checked/ supplied by: _____ Date: _____ Ministry (Ministries) in charge of the education for children with intellectual disabilities (ID).	Ministry of Education, Ministry of Social Welfare Services & Ministry of Women, Family & Community	Ministry of Education and Sports	Y Hope and B Kirkland, Sept/Oct 2005 Ministry of Education
2	Education compulsory for children without disabilities in elementary level;	Yes	NO	Yes
2-1	Age- range of the compulsory education	(6-12)		6 to 11 or 12 years old (although can start at 5)
2-2	The year it started	2002		1877
2-3	Net enrollment rate: % female			Ratio of females to total students -- 48:100 (for ages 5-12)
3	Education compulsory for normal children in lower secondary level:	No	NO	Yes
3-1	Age- range of the compulsory education	(13-15)		11 to 12 years to 16 years (note: was 15 until a few years ago)
3-2	The year it started			1944
3-3	Net enrollment rate: % female			Ratio of females to total students - 49:100 (for ages 13-16)
4	Education compulsory for children with ID;	Yes	NO	Yes
4-1	Age- range of the compulsory education	(6-18) (6-14)		6 to 16 years (note: these students can stay, with Ministry agreement, until the end of the year in which they turn 21)
4-2	The year it started	2002		1990 (Although most children and young people with severe disabilities were in school at that time)
5	Classification of the degree of ID established;	Yes	Yes	Not done when resourced under the SE2000 resourcing system, although there may be criteria done in a professional context. Very important to note that students are funded with extra support needs based on need rather than any particular classification label. ORRS is for those with greatest need but some with ORRS don't have an intellectual disability.
5-1	The type of the classification	Mild, moderate, severe	mild, moderate, seaver, profound	NZ has no classification specifically for Intellectual impairment Where students need total adaptation of all curriculum content they may be resourced under the Ongoing and Reviewable Resourcing Schemes (ORRS)

Table.3 Malaysia, Nepal, New Zealand

No.	Questions	7. Malaysia	8. Nepal	9. New Zealand
6	Places of education differ according to the degree of ID	Yes	Yes	Yes. Note that all children are entitled to attend their local school but in some cases have an Agreement to go to a special school or a school with a satellite unit or special type of class eg those who are Deaf
7	Criteria for placement of students to special classes of ordinary schools or to special schools. (for instance IQ and behavioral traits)		Not specified	Students who meet the criterion for adaptation of all curriculum content areas can enrol at Special Schools if there is one in their location. (See definitions for Section 9 Education Act 1989 and details)
7-1	Compulsory education cover intellectually children with ID Number of percentage covered		No	Yes 100%
8	Standard of class size of special classes for ID decided;	* Yes *Set by voluntary association	Yes	No. Individuals verified for ORRS have a .1 or .2 full time equivalent teaching resource which is attached to the school they enrol in
8-1	The number of children	* 10-12	8	n/a
9	The number of special classes(ID) and children (ID)enrolled	Elementary Level 532 +30	Elementary Level 160	Elementary Level NB: Records are not kept for numbers due to 1) no classification of disability is done under the SE2000 policy, 2) not all students with ID may be easily counted
	Number of special classes	Lower Sec. Level 225	Total 787	Lower Sec. Level Total
	Number of children	10312 14762	2000	
10	Standard of class size of special schools for ID decided;	* Yes	yes	No Individuals verified for ORRS have a .1 or .2 full time equivalent teaching resource which is attached to the school they enrol in
10-1	The number of children	* 12 7	8	(see above #9)

Table.3 Malaysia, Nepal, New Zealand

No.	Questions	7. Malaysia	8. Nepal	9. New Zealand
11	Total number of special schools(ID)	1	160	2,562 students enrolled in 28 day special schools, 2 schools for Deaf and hearing impaired students , 1 school for Blind and vision impaired students and 2 residential special schools for young people with social and learning needs. (not all have ID) 73% of students with severe disabilities are in regular schools.
11-1	Number of children Kindergarten Level Elementary Level Lower secondary Level Upper secondary Level Total	145 10312 4450 14907		* Figures not available
12	Children with multiple disabilities enrolled in special classes/ schools	Yes	yes	Yes and also in regular schools
13	Itinerant education programme provided;	No	yes	Yes, may be for those who are ORRS funded, may also be for those with Learning Support Teachers
13-1	Children or cases involved in itinerant education programme;		for profound ,seaver ID children	Resource Teacher (Learning and Behaviour) RTLB may,if the student is referred to them and prioritised, provide itinerant support for students with mild ID, also potentially itinerant support if student with ID is hearing impaired, and has delays
14	Parents with children with ID spend educational expenses more than those with the normal;	No	NO	Some parents may do this, but no data available .

Table.3 Malaysia, Nepal, New Zealand

II . Guidance on Educational Placement for Children with ID

No.	Questions	7. Malaysia	8. Nepal	9. New Zealand
1	Regular process of enrolment to special education for Children with ID	1. Hospital of diagnosis 2. Registered with the Social Welfare Placement Committee (state) 3. Association for the MR (admission committee) 4. Placement & Guidance 5. Referred to Social Welfare Services	Teacher meet the parents, counseling, School/RC visit by parents , assessment by technical team.	Parents can enrol students as for any New Zealand student. For students with identified high needs completion of an ORRS application for verification is completed in consultation with parent. Verification decided by independent verifiers. Verification entitles a student to ORRS resourcing.. Enrolment at a special school is done through an agreement of the Ministry of Education and parents. Special schools are not available in all towns and cities - may have no choice other than local school.
2	People engaged in the process of enrollment	Doctors, Teachers, Counsellors, Therapists	Teacher, Councillor, Health worker	Parent, early childhood staff (where those are involved), education specialists e.g. Psychologist, Occupational Therapist, Physiotherapist (where these are involved with the student), Early Intervention Teacher, Speech Language Therapist.
3	Opposition of parents to enroll in special education offered;	Sometimes	Sometime	Parent choice as to whether their child is enrolled in a special school. However, if regular schools are not 'welcoming' of their child and raise problems, parents may feel they have no real choice.

Table.3 Malaysia, Nepal, New Zealand

III. Standard of Curriculum of Special Education for Children with ID				
No.	Questions	7. Malaysia	8. Nepal	9. New Zealand
1	The national standard of curriculum for education for Children with ID established;	Yes	NO	All students in Early Child Education follow Te Whaariki 1996 (ECE curriculum) or the New Zealand Curriculum Framework 1993 (Dates vary for individual curricula for the Essential Learning Frameworks).
1-1	The year of establishment	2003		See year dates above.
1-2	Subjects or domains in the standard of curriculum	Activities for gross-motor control, Interpersonal skills, Language and Arithmetics, Sex education, Health education, Self-help skills, Music, Safety, Art, Housecraft, Nature study, Swimming, Religious education, Pre-vocational Training		Curriculum is for same for all students - not different in special education
1-3	Special subjects/ domains for the improvement of children's specific condition of handicap offered;	Yes	Yes	Individualised programmes developed to meet students' specific needs. These fit within the NZ Curriculum Framework. Thus curriculum can be significantly adapted and supported, but still referenced to the curriculum framework.
a.	Their names	Cognitive, Language, and Motor Sensory	language and communication, self help, speech/physio Therapy	N/A
b.	Their contents			

Table.3 Malaysia, Nepal, New Zealand

IV . Weekly Schedule of the Classes / Schools for Mentally Retarded Children

*Omitted.

V . Vocational and Prevocational Education and Courses after Graduation

No.	Questions	7. Malaysia		8. Nepal	9. New Zealand
1	School hours on pre/ vocational education provided;			Yes	
1-1	School hours on pre/ vocational education in a week	Elementary Level	Lower sec. Level	Upper sec. Level	Hours determined by individual needs or Individual Education Plan - generally at the upper secondary level (should link to a transition plan) - often limited opportunities available although there is growth in this area.
a.	Total school hours in a week				
	Special classes	2	-	5 special school , swing, paper making , wood work , candel making, Chalk making , cook training, snakes making etc.	
b.	Special schools	1	-		
1-2	The type of works provided	Handwork, Paperwork, Woodwork, Dress-making, Cooking, Weaving, Gardening, Simple subcontract work e.g. assembling of parts			Work opportunities linked to students' skills and strengths eg gardening, office work, agriculture. Some placements may be in supported settings.
2	Ratio / number of graduated students by courses after graduation	Higher education *Others	Employment	Higher education *Others	Higher education Employment *Others
	Special classes / Lower secondary	-	-	not available available	No figures available
	Special schools / Lower secondary	-	-	"	"
	Upper secondary			"	"

Table.3 Malaysia, Nepal, New Zealand

VI. Transition to Adult Life for People with ID

No.	Questions	7. Malaysia	8. Nepal	9. New Zealand
1	Companies are legally obliged to hire person's with ID; provide name of law and year enforced	Yes	yes, Disable Preservation Act (Including all disabilities)	Human Rights Act 1993 prohibits employment discrimination on several grounds, including disability
2	Programs to support the transition from school to adult life; at what age do they start, and how many years do they last			Yes, individualised transition programmes. Guidelines set. Generally start at upper secondary level.
2-1	Organizations other than educational that support employment	Ministry of Women, Family and Community Development	Ministry of Woman, Children and Welfare (CBR)	IHC, Workbridge (national providers) and a range of local providers, including supported employment providers, many of which specialise in intellectual disability. There is a transition website on TKI (see www.tki.org.nz/r/specialied/transition/index_e.php)
2-2	Institutions other than schools that provide vocational training; Do graduates of special schools for children with ID go on to such institutions how many, and what percentage	Ministry of Women, Family and Community /Social Welfare and NGOs		There is a large number of vocational training providers in NZ, and some specialise in training for students with ID. Ministry does not keep figures. There are also some specialist programmes for students with IDs at tertiary level in Polytechnics.
3	What types of jobs are persons with ID employed(The case of graduates of special schools; number and percentage)	Through collaboration with other agencies, students with LD are being placed scatteredly. However MOE does not have the detailed statistic data.		A tendency to focus on food service industry (eg. Macdonalds)

Table.3 Malaysia, Nepal, New Zealand

VII. Teachers

No.	Questions	7. Malaysia	8. Nepal	9. New Zealand
1	Teacher training institutions established	No	Yes	Yes
1-1	Number of institutions		2	Around 8 (there may be a few other training providers)
2	Teachers in charge of education for Children with ID need special qualification	Yes	yes	Depends on type of role. Some need qualification, others not.
2-1	Extra salary paid for teachers with special qualification	No	NO	Depends on qualification/conditions Generally yes
3	In-service training for teachers in charge of education for Children with ID provided;	Yes	yes	Individual teacher's choice. Available through Teachers Training providers, some scholarships made available by Ministry of Education. Also available through GSE, and school support services/professional providers
3-1	Organizer of the in-service training programme	● State / federal or central government ● Private organization	National Centre for Educational Development., TU	Ministry, school or individual teacher
4	Teachers have obligation to participate in in-service training	Yes		Maybe required as part of school's professional development Often individual choice
4-1	Bearer of the cost	● State / federal or central government ● Private organization	No	Ministry bears the cost.

Table. 4 Pakistan, Philippines, Republic of Korea

I. Educational System for Children with Intellectual Disabilities

No.	Questions	10. Pakistan	11. Philippines	12. Republic of Korea
	Information (answers) obtained/checked/ supplied by: _____ Date: _____	M.Mahmood Hussain Awan 2005.10.07 DGSE	Dr. Edilberto I. Dizon 16 September 2005	In Suk, Jeong 2005. 9. 23
1	Ministry (Ministries) in charge of the education for children with intellectual disabilities (ID).	Ministry of Special Education and Social Welfare	Department of Education (DepEd)	Ministry of Education
2	Education compulsory for children without disabilities in elementary level;	No * Provision for free education is available	Yes	Yes
2-1	Age- range of the compulsory education	5-10	7-13	7-12
2-2	The year it started		1863 (complete elementary) 1935 (compulsory elementary education)	1949
2-3	Net enrollment rate: % female	79%: 90% m: 68% f	No available data	100:47(04/05)
3	Education compulsory for normal children in lower secondary level;	No * Provision for free education is available	Yes	Yes
3-1	Age- range of the compulsory education	10-15	13-18	*13-15
3-2	The year it started		1863 (complete secondary) 1987 (free secondary education)	1985
3-3	Net enrollment rate: % female		No available data	100:47(04/05)
4	Education compulsory for children with ID;	No	Yes	Yes
4-1	Age- range of the compulsory education	Not Applicable	7and above	7月15日
4-2	The year it started		It is inherent in the Constitution 1935, PD 603-1975 and the New Phil. Constitution 1987.	1994
5	Classification of the degree of ID established;	Yes	Yes	Yes
5-1	The type of the classification	Border Line, mild, moderate, severe, profound	Mild, moderate, severe, profound	Mild, below moderate, Severe

Table. 4 Pakistan, Philippines, Republic of Korea

No.	Questions	10. Pakistan	11. Philippines	12. Republic of Korea
6	Places of education differ according to the degree of ID	Yes	Yes	Yes
7	Criteria for placement of students to special classes of ordinary schools or to special schools. (for instance IQ and behavioral traits)	No special classes in Ordinary Schools. However, Borderline and mild are educated in regular schools. Moderate, severe and profound are educated in special schools	The criteria for placement of learners with intellectual disabilities (ID) in special classes of ordinary schools or special schools are similar. These are: a) severity of the disability including low-functioning level, b) learners are of preschool age, c) non-accessibility to mainstream programs especially of private schools due stringent admission requirements, d) non-availability or absence of appropriate placement options, and e) decision options of the parents of learners with ID.	Municipal Committee of Special Education which consists of 8-12 members distributes according to the degree of disability, ability, residence, and opinions of parents
7-1	Compulsory education cover intellectually children with ID	Not compulsory. Special schools cover 5%	Yes	Yes
8	Number of percentage covered	No available data	No available data	100
8-1	Standard of class size of special classes for ID decided;	Yes	Yes	Yes
	The number of children	10-12	25 per class in the public schools 3-12 per class in the private schools	12 maximum
9	The number of special classes(ID) and children (ID)enrolled	Mild and moderate are integrated in normal school system	Elementary Level Lower Sec. Level Total	Elementary Level Lower sec. Level Total
	Number of special classes		800 Secondary No available data 800+	3,393 (no classification disabilities) 4,245
	Number of children		Pub.&Priv. 12,003 Pub:415 Priv. No available data 12,418+	20,698 (total number) (9,556) (3,634) (13,190) (ID number)
10	Standard of class size of special schools for ID decided;	No	Yes	Yes
10-1	The number of children	8-12 (usually)	Depending on the degree of retardation, the more severe the smaller the enrollment. 3 to 25 depending on the type of school: public or private, and on the degree of disability.	12 maximum

Table. 4 Pakistan, Philippines, Republic of Korea

No.	Questions	10. Pakistan	11. Philippines	12. Republic of Korea
11	Total number of special schools(ID)	55	601 (public and private)	87
11-1	Number of children Kindergarten Level Elementary Level Lower secondary Level Upper secondary Level Total	140 2169 12530(including normal schools) 3 to 12% Total:24849	Preschool: public= no available data, private= 341 Elementary: public= 73,353, private=4 233 Secondary: public= 1,191 Private: No available data Total: 79,118+	643 5,871 4,313 4,410 prevocational course 798 15,765
12	Children with multiple disabilities enrolled in special classes/ schools	Yes	Yes	Yes
13	Itinerant education programme provided;	Yes	Yes	Yes
13-1	Children or cases involved in itinerant education programme;	For those children who either cannot reach a school or cannot adjust in school	For those who cannot avail of the centre-based programme / who are enrolled but are not equip with skills to cope with the school requirements. This is for: a) those who have severe handicaps who cannot travel and/or adapt to school requirements/conditions. b) those who reside in places where there are no available or appropriate placement programs, c) those who cannot afford the cost of a multidisciplinary intervention program.	1. practice itinerant education if necessary to educate subjects for special education under integrated education. 2. practice itinerant education in the facilities for the disabled where there are subjects past school age or without special education, facilities for children, medical centers, and homes
14	Parents with children with ID spend educational expenses more than those with the normal;	No	Yes *In the private school. But in the public school, this is not true. Parents of ID in private schools pay for higher tuition fees and auxiliary/ancillary services like assessment and occupational, physical and speech therapies. Parents of ID in public schools do not pay tuition fees but may spend for center-based assessment and therapies.	Yes

Table. 4 Pakistan, Philippines, Republic of Korea

II . Guidance on Educational Placement for Children with ID

No.	Questions	10. Pakistan	11. Philippines	12. Republic of Korea
1	Regular process of enrolment to special education for Children with ID	Referred to special education schools by: 1. Staff of normal schools 2. Doctors 3. Social welfare agencies 4. Community 5. Media campaign	1. Referral by parents, teachers, physicians and other concerned individuals 2. Assessment by SPED diagnostician, developmental pediatrician, clinical psychologist and other clinicians singly or as a team. 3. Conference with the parents and other concerned individuals 4. Placement 5. Orientation on policies 6. Consultation and evaluation	1. Parental application for the school or request to be specified in case of high school to superintendent of educational affairs, in case of middle school to superintendent of education 2. specification by committee's estimation 3. the principal accepts the subjects for special education if not any reasons in Presidential decree.
2	People engaged in the process of enrollment	Doctors, Teachers, Community workers, General public in response to publicity campaign	1. physicians, SPED diagnosticians, guidance counselors, psychologists 2. school administrators and teachers	1. Principal or Vice-principal 2. Special teacher, 3. teaching staff of university in the field of special education, 4. public official in charge of special education 5. doctors, 6. Parents of subjects for special education, 7. welfare specialist according to the law of social welfare, 8. lawyers or specialists who have knowledge of law, 9. specialist who have special knowledge on measurement of intelligence, diagnosis of personality, and test of aptitude
3	Opposition of parents to enroll in special education offered;	Sometimes particularly for girls	Sometimes. Parents who adhere to mainstreaming/inclusion perspective do not agree to special class/school placement.	Sometimes

Table. 4 Pakistan, Philippines, Republic of Korea

III. Standard of Curriculum of Special Education for Children with ID

No.	Questions	10. Pakistan	11. Philippines	12. Republic of Korea
1	The national standard of curriculum for education for Children with ID established;	Yes	Yes	Yes
1-1	The year of establishment	1987	1956	1974 (revised 1983) (revised 1998)
1-2	Subjects or domains in the standard of curriculum	Motor development, Personal & Social dev., Language & Communication, Music & Aesthetic dev., Morals & Religion, Arts & Crafts, Physical education, Number work, Functional Reading & Writing, understanding environment to develop functional and academic skills for independent living.	Public schools: Elementary: English (Reading and Language), Filipino, Math, Science Good Manners and Right Conduct, Sibika, Computer, and Music, Arts and PE; Secondary: Communication, Filipino, Computer, History, Economics, Values Education, Industrial Arts, Music, Arts and PE, Math and in inclusion programmes, the Sciences: Physics, Biology, Chemistry, Geometry, Algebra, Statistics. Lessons are simplified and adapted to suit the needs of learners with ID. Private schools: They adopt the same curricula as in the public schools with some needed modifications/specializations. Note: In many progressive private schools, support services such as occupational, speech and physical therapies as well as SPED and behavioral intervention are integrated into the prescribed but simplified/modified DepEd curricula.	basic curriculum for 12 years (from elementary school to high school) courses : Korean, social study, math, science, hygiene, art, occupation : speech therapy, training for hearing ability, physical therapy, working therapy, exercise for sensibility, training for perception, training for psychological and behavioral adaptation, walking training, daily living training discretion activity : curricular discretion activity (deepening curricular treatment education) creative discretion activity (pan-curricular education, self-leading learning) extracurricular activity : autonomy, adapting training, developing activity, service for the community, event activity
1-3	Special subjects/ domains for the improvement of children's specific condition of handicap offered;	Yes	Yes	Yes
a.	Their names	● Occupational therapy, Behavior therapy, Speech therapy	● Social competence, Adapted physical education, Motor & Recreation, Pre-vocational training, Music / Arts	●educational activity for treatment : speech therapy, training for hearing ability, physical therapy, working therapy, exercise for sensibility, training for perception, training for psychological and behavioral adaptation, walking training, daily living training, vocation : high school centered on elective curriculum (grades 11, 12) industry, packing, assembling, transportation, confectionery-bakery, industry design, and acupuncture(for visual impairment). ●Read. Tr.: Readiness for academic activity (attention, eye movement, imitation, follow direction), Sensory-motor skills, Language training, maladaptive behaviour management, Prac. Work: Job related attitude, Pre-vocational.Vocational: Woodwork, Bakery, Embroidery, Printing and other simple work preparation.
b.	Their contents	Development of 1. manual skills,2. work related behavior, 3. communicative skills, 4. positive habits & behavior, 5.Daily living skills	Yes. Career Education and Life-Centered Program	

Table. 4 Pakistan, Philippines, Republic of Korea

IV . Weekly Schedule of the Classes / Schools for Mentally Retarded Children

*Omitted.

V . Vocational and Prevocational Education and Courses after Graduation

No.	Questions	10. Pakistan	11. Philippines	12. Republic of Korea
1	School hours on pre/ vocational education provided;	Yes	Yes	Yes
1-1	School hours on pre/ vocational education in a week	Elementary Level 23-26 Lower sec. Level 23-26 Upper sec. Level 26	Elementary Level 15-25 Lower sec. Level 30 Upper sec. Level 34-36	Elementary Level 24-32 Lower sec. Level 32-34 Upper sec. Level 34-36
a.	Total school hours in a week	23-26	15-25	24-32
	Special classes		2.5	2
b.	Special schools	4-5	5	10
1-2	The type of works provided	Gardening, Paper work, Painting, Sewing, Cooking, Woodwork, Stationery making, agriculture, Cane work, Metal work, room arrangement, poultry	Packing, Sorting, Gardening, Cooking, Food preservation, Stuffed toy- making, Paper bag-making, Sewing, Upholstery, Baking, Catering, Paper-making, Woodcraft, Soap-making, Stationery and Card-making The training given are in the classroom or work center or sheltered workshop.	Find each student's aptitude concept and attitude toward job. Pre-and simple job skills. sweeping, simple cooking, gardening-growing greens, simple assembling, aiding sale, aiding office work.
2	Ratio / number of graduated students by courses after graduation	Higher education Employment *Others	Higher education Employment *Others	Higher education Employment *Others
	Special classes / Lower secondary	Data not available	There are no available data specifying the number of students who have graduated from academic/work training courses offered. There are, however, an undocumented number of ID who have completed elementary and even high-school schooling and also short-term courses within secondary and post-secondary training.	96.4 0.3 3.3
	Special schools / Lower secondary	Data not available		97 0 3
	Upper secondary	Data not available		37.2 28.1 34.7

Table. 4 Pakistan, Philippines, Republic of Korea

VI. Transition to Adult Life for People with ID				
No.	Questions	10. Pakistan	11. Philippines	12. Republic of Korea
1	Companies are legally obliged to hire person's with ID; provide name of law and year enforced	Yes Employment and Rehabilitation Ordinance	No. Although Republic Act 7277 (Magna Carta for Disabled Persons and Its Implementing Rules and Regulations) states that the State through the Department of Social Welfare and Development (DSWD) shall take appropriate rehabilitation measures to develop the skills and potentials of disabled persons and enable them to compete for employment opportunities.	Yes employment promotion law for the disabled and vocational rehabilitation law (1990) industries which have employees above fifty at normal times (revised 2005) employment of public officials (above 2 %) (revised 2004) 2% for two years since 2004 3% for from 2 to 4 years 4% for from 4 to 6 years 5% for 6 years above
2	Programs to support the transition from school to adult life; at what age do they start, and how many years do they last	Yes.VTCD, VREDP 15-18 1-3 years	Yes. Some non-government/religious/private schools and foundations implement transition programs for people with ID. Such programs ensure the holistic developmental progression of the child from grade school till high school and even beyond secondary schooling through apprenticeship, employment or further schooling.	Yes prevocational courses (1~2 year course) for 17~18 year-olds after the graduation from high school
2-1	Organizations other than educational that support employment	National council for welfare of disabled, Private employment	Yes. Specific organizations supportive of employment of people with ID are the following: a) DSWD-sponsored projects/programs, b) religious organizations such as CARITAS, c) foundations such as CUPERTINO and, d) private entrepreneurs' initiatives such as GOODWILL Industries.	Local office of Korea Employment Promotion Agency for the Disabled Welfare facilities for the disabled facilities for vocational rehabilitation
2-2	Institutions other than schools that provide vocational training; Do graduates of special schools for children with ID go on to such institutions how many, and what percentage	National centres for vocational training and employment.Private organizations	Yes. These institutions are operated by the DSWD and also by some private centers like Tiny Big, New Horizons, St. Catherine's Work Center, and Independent Living Learning Center. These private institutions also provide literacy and personal-social skills training. There are no available data as to the number of graduates.	vocational academy for the disabled
3	What types of jobs are persons with ID employed (The case of graduates of special schools; number and percentage)	less technical jobs.sales, services in industry agriculture poultry transport communication and house job	Persons with ID engage in the following specific work services: a) clerical, b) library, c) canteen, d) maintenance, e) domestic, f) construction work, g) manufacturing, h) social and hospitality, and i) others There are no available data regarding job placement of persons with ID.	Service, Sales 684 (1.0%) Agriculture, fishing 5,608 (8.2%) Technical Service 684 (1.0%) Machine operator 478 (0.7%) Simple laborer 7,524 (11.0%) Student 8,002 (11.7%) Housewife 4,309 (6.3%) No occupation 41,108 (60.1%) Source: Korea Institute for Health and Social Affairs, National Survey of the Disabled Persons, 2000.

Table. 4 Pakistan, Philippines, Republic of Korea

VII. Teachers				
No.	Questions	10. Pakistan	11. Philippines	12. Republic of Korea
1	Teacher training institutions established	Yes	Yes	Yes
1-1	Number of institutions	3: In-serv. Train centres 3: Univ. operational	12 government universities/colleges 18 private universities/colleges	29 special education dept. in colleges / universities, 35 graduate schools
2	Teachers in charge of education for Children with ID need special qualification	Yes * Preferably, but enough trained man power not available	Yes	Yes
2-1	Extra salary paid for teachers with special qualification	yes (in one of the provinces)	DepEd, DSWD, Civic Organizations, Non-government organizations, Universities, Foundations, Associations for Mental Retardation and Developmental Disabilities, and Private Individuals	Yes
3	In-service training for teachers in charge of education for Children with ID provided;	Yes	Yes	Yes
3-1	Organizer of the in-service training programme	federal and provincial governments	Government and non-government (UNICEF, foundations, civic organizations, etc.) sponsorships and personal expense.	● State / federal or central government ,School,University
4	Teachers have obligation to participate in in-service training	Yes	May be required as part of school's professional development . Often individual choice.	Yes
4-1	Bearer of the cost	federal and provincial governments	DepEd and civic organizations also government agency bears the cost.	● State / federal or central government

Table.5 Sri Lanka, Thailand

I . Educational System for Children with Intellectual Disabilities

No.	Questions	13. Sri Lanka	14. Thailand
	Information (answers) obtained/checked/supplied by: _____ Date: _____	Ratnawathi, D.A.K 2005.09.20 05.10.31	05.10.31 Sujin Sawangsi 05.11.09
1	Ministry (Ministries) in charge of the education for children with intellectual disabilities (ID).	Ministry of Education NonFormal & Special Education Branch	Ministry of Education
2	Education compulsory for children without disabilities in elementary level;	Yes	Yes
2-1	Age- range of the compulsory education	5-14	6-12
2-2	The year it started	1998	1959
2-3	Net enrollment rate: % female	not available	48.24%
3	Education compulsory for normal children in lower secondary level;	yes	Yes
3-1	Age- range of the compulsory education	11-14	13 - 15
3-2	The year it started	1998	1959
3-3	Net enrollment rate: % female		48.57%
4	Education compulsory for children with ID;	yes	Yes
4-1	Age- range of the compulsory education	5-14	7-16
4-2	The year it started	1998	2000
5	Classification of the degree of ID established;	Yes	Yes
5-1	The type of the classification	Functional level C (mild) Functional level B (moderate) Functional level A (severe)	1. Educable (50-70)* Trainable (35-49)* 2. Mild (50-70)* Moderate (35-49)* Severe (-34)* *IQ

Table.5 Sri Lanka, Thailand

No.	Questions	13. Sri Lanka	14. Thailand
6	Places of education differ according to the degree of ID	Yes	Yes
7	Criteria for placement of students to special classes of ordinary schools or to special schools. (for instance IQ and behavioral traits)		Students are educated in ordinary classes of ordinary schools if they have only minor problems communicating, require only some assistance, or have only minor problems adapting to society (for instance, IQ of 50 – 70). Students are educated in special schools if they have serious problems communicating, require frequent assistance, or have serious problems adapting to society (for instance, IQ of less than 50). However, this decision takes into account the students' behavior, parents' wishes, and also depends on regional factors (e.g., availability of special schools, commuting distance).
7-1	Compulsory education cover intellectually children with ID Number of percentage covered		Yes 80%
8	Standard of class size of special classes for ID decided;	Yes	Yes
8-1	The number of children	05	8-12
9	The number of special classes (ID) and children (ID) enrolled	Elementary Level	Elementary Level
	Number of special classes	610	364
	Number of children	3082	2909
		610	125
		3082	1002
		610	489
		3082	3911
10	Standard of class size of special schools for ID decided;	Yes	Yes
10-1	The number of children	05	8-12
			5 (incase of severe disability)

Table.5 Sri Lanka, Thailand

No.	Questions	13. Sri Lanka	14. Thailand
11	Total number of special schools (ID)	11	43 schools (19 schools for children with ID)
11-1	Number of children Kindergarten Level Elementary Level Lower secondary Level Upper secondary Level Total	730 730	613 2909 1002 200 4724
12	Children with multiple disabilities enrolled in special classes/ schools	Yes	Yes
13	Itinerant education programme provided;	No	Yes
13-1	Children or cases involved in itinerant education programme;		*For those who have extreme difficulty in adapting themselves to school life due to their severe handicaps
14	Parents with children with ID spend educational expenses more than those with the normal;	Yes	No

Table.5 Sri Lanka, Thailand

II . Guidance on Educational Placement for Children with ID			
No.	Questions	13. Sri Lanka	14. Thailand
1	Regular process of enrolment to special education for Children with ID	- Guidance on educational placement - Assessment at the National Institute of Education - Regional education dept. - Regional assessment centres	- Schooling consultation for parents - School visit by parents - Health examination prior to admission - Schooling guidance board - Decision of school to attend Note that these are only main factors. The order of 1. through 4. may change depending on the case.
2	People engaged in the process of enrollment	Provincial Coordinator (Special Education), Education officers, Supervisors, Specialist teachers, Doctors, Principal, Regular Teachers. (Medical certificates are taken into consideration)	Social workers, Psychologist, Doctors, Special educators of Special Education Division.
3	Opposition of parents to enroll in special education offered;	No	No

Table.5 Sri Lanka, Thailand

III. Standard of Curriculum of Special Education for Children with ID			
No.	Questions	13. Sri Lanka	14. Thailand
1	The national standard of curriculum for education for Children with ID established;	Yes	Yes
1-1	The year of establishment	1984	2000
1-2	Subjects or domains in the standard of curriculum	Sensory training, Body conception and Motor skills, Traffic education, Inter-personal relationship and moral matters, Language skills, mathematics, Religious education, Environmental studies, Drama movement and Music skills, Art and handcraft, physical ed. & Sports, Break activities. Daily living skills, pre vocational training	● Elementary department: Fundamental social skills, Thai language, Arithmetic, Arts, Physical education, Health, Self-help skills, Daily life skills, Special activities, Moral education. ● Lower secondary : Thai language ,Social Studies, mathematics, Science, Art, Health and Physical Education, Homemaking, Moral education & Buddhism Special activities, Fundamental vocational skills, Activities ● Upper secondary department: Moral education, Special activities, Activities to Promote Independence, Period for Integrated Study ● Regular subjects: Thai Language, Social Studies, Mathematics, Science, Music, Arts, Health and Physical Education, I Arts and Homemaking, English (if necessary), ICT ● Specialized subjects: Homemaking, Agriculture, Industry, Distribution and Services. Other subjects set up by school.
1-3	Special subjects/ domains for the improvement of children's specific condition of handicap offered;	Yes	Yes
a.	Their names	● Speech training and language problems. 1. Development of intellectual, psychological abilities 2. Socialization 3/4. Improvement on sensory/motor functions 5. Development of health 6. Development of morals 7. Development of aesthetic knowledge 8. Development of manual abilities	Therapeutic and early stipulation activities ● Improvement of all aspects of development. Development of sensory and motor functions, and social and communication skills of early age.
b.	Their contents		

Table.5 Sri Lanka, Thailand

IV . Weekly Schedule of the Classes / Schools for Mentally Retarded Children

*Omitted.

V . Vocational and Prevocational Education and Courses after Graduation

No.	Questions	13. Sri Lanka	14. Thailand
1	School hours on pre/ vocational education provided;	Yes	Yes
1-1	School hours on pre/ vocational education in a week	Elementary Level Lower sec. Level Upper sec. Level	Elementary Level Lower sec. Level Upper sec. Level
	Total school hours in a week		
a.	Special classes	3 hrs	
b.	Special schools	15hrs	3 3 - 5 7
1-2	The type of works provided	Needle work,Dress making,Handicraft,Hand embroidery, Flower Making,Printing greeting cards, coir product,pabric painting carvings.agriculture, Gardening,House work,Cooking,Wood work ,Ceramic,Batic,Knitting, Toy making ,Pepar making ,Making Envelop	Agriculture, Gardening, House work, Cooking, Wood work, Ceramic,Batic,Needle work
2	Ratio / number of graduated students by courses after graduation	No data available	Higher education Employment *Others
	Special classes / Lower secondary		
	Special schools / Lower secondary		*100
	Upper secondary		

Table.5 Sri Lanka, Thailand

VI. Transition to Adult Life for People with ID				
No.	Questions	13. Sri Lanka	14. Thailand	
1	Companies are legally obliged to hire person's with ID; provide name of law and year enforced		Yes Rehabilitation of Disabled Persons Act B.E 2534 (1991) and Ministerial Regulations B.E.2537(1994) Legal rate of employment of persons with disabilities: 200:1 (private companies) If they don't want to employ they must pay for disabilities foundation	
2	Programs to support the transition from school to adult life; at what age do they start, and how many years do they last	yes 7 - no limitation	Yes	
2-1	Organizations other than educational that support employment	yes -Association for mentally handicap childer,Sarvodaya-Moratuwa,Social Service Department,Islamic handicap center-Thihariya,Sumaga, Vocational Training Centre-Mount Lavinia, Anuradhapura,Sukitha Training center-Horana,Palette Meegoda, (supported by Palette Interational), Vocational Training Center, Anandajura	Yes. Office of Welfare Promotion,Protection and Empowerment of Vulnerable Groups. Ministry of Social Development and Human Security.	
2-2	Institutions other than schools that provide vocational training; Do graduates of special schools for children with ID go on to such institutions how many, and what percentage	Data not available	No	
3	What types of jobs are persons with ID employed (The case of graduates of special schools; number and percentage)	Data not available	- Sales - Services - Gardening	

Table.5 Sri Lanka, Thailand

VII. Teachers					
No.	Questions	13. Sri Lanka	14. Thailand		
1	Teacher training institutions established	Yes	Yes		
1-1	Number of institutions	1 Teacher's college 02.National College of Education,03.National institute of Education 04.Universities	11		
2	Teachers in charge of education for Children with ID need special qualification	Yes	Yes		
2-1	Extra salary paid for teachers with special qualification	Yes	Yes		
3	In-service training for teachers in charge of education for Children with ID provided;	Yes	Yes		
3-1	Organizer of the in-service training programme	● Central government ● State government ● National Institute of Education	● School,Special Education Center,Special Education Division. ● University		
4	Teachers have obligation to participate in in-service training	No	Yes		
4-1	Bearer of the cost	● Central government ● Private organization	● School ● Government		

韓国における特殊教育と健康障害教育の動向

滝川 国芳・西牧 謙吾

(教育支援研究部)

要旨：韓国における病気の子どもの教育について、特殊教育の歴史的背景と現状を概観し、制度と実際の取組について報告することを目的とした。1977年に「特殊教育振興法」が制定されたことによって、韓国の特殊教育は大きく発展することとなった。そして、1994年の全文改定によって、教育の機会拡大や質的向上に向けた早期特殊教育、巡回教育、治療教育、個別化教育、統合教育等に関する規定の導入などが制度化された。さらに2005年の改正によって、健康障害が、特殊教育対象の障害カテゴリーとして加えられることとなった。健康障害教育の対象者は、心臓障害、腎臓障害、肝機能障害等慢性疾患により、3ヶ月以上の長期入院あるいは通院治療等継続的な医療的支援が必要で、学校生活、学業遂行等において教育的支援を持続的に受けなければならない者とされた。病院の中にある学級は、通称として「病院学校」と韓国では称されている。健康障害教育の対象者は、それまで通っていた学級に籍を置いたまま病院学校または自宅での学習支援を受けることができる。また、病院学校特殊教師の授業だけでなく、ICTによる画像講義システム等を利用して授業日数の確保をしている。今後、日韓両国の健康障害教育の取組を比較研究することは、新たな視点による病気の子どもの教育の推進につながると考える。

1 韓国の学校教育について

(1) 韓国の基本情報¹⁾

面積は、約9万9,274平方キロメートルであり、朝鮮半島全体の45%、日本の約4分の1である。西部と南部は平野が多く、国土の約70%を占める山岳地帯が北部と東部に密集している。人口は、約4,885万人であり、そのうちの約4分の1が首都ソウルに集中している。言語は、韓国語であり、民族は、韓民族である。日韓間の貿易は着実に拡大を続けており、現在、日本は韓国にとって第2位の貿易相手国、韓国は日本にとって第3位の貿易相手国となっている。また、政治関係においても一層の深みと広がりを見せており、日韓両国はもちろんのこと、アジア・太平洋地域の繁栄にとっても極めて重要な関係にある。

(2) 韓国の教育

韓国の学制は、6・3・3・4制で、日本と同様である。日本の小学校にあたる初等学校、中学校、高等学校、大学などからなっている。現在の義務教育年限は、6～15歳の9年間である。1984年に義務教育年限がそれまでの6年から9年(6～15歳)に延長された。その後、延長分(中学校1～3学年)について、無償の義務教育が段階的に導入され、2004年3月から完全実施となった。韓国の学校系統図を図1に示した²⁾。

公立、私立を問わず初等学校・中学校・高等学校及び特殊学校には、教職員、保護者、地域社会人等で構成される

「学校運営委員会」の設置が義務付けられている(「地方教育自治に関する法律」(1995年改正)により設置)。学校運営委員会は学校の管理運営に関する審議機関であり、学校憲章及び学則の制定又は改正に関する事項、学校の予算案及び決算に関する事項、学校教育課程の運営方法に関する事項、教科用図書、及び教育資料の選定に関する事項等の審議を行う。最終的な法的責任は学校長が負うことになるが、学校長は運営委員会の審議結果を最大限尊重しなければならない。そこで、審議結果とは異なって施行する場合は、運営委員会と管轄庁に書面によって報告しなければならないとしている^{3) 4)}。

(3) 教育行政について^{3) 4)}

中央政府には「教育人的資源部」が置かれ、学校教育・生涯学習及び学術を所管している。韓国の教育行政は1990年代初めまで国が一元的に統括する中央集権的体制をとっており、地方に設けられた教育委員会は実質的に国の出先機関であった。しかし、1989年の地方自治法、1991年の地方教育自治に関する法律の制定により、学校の設置管理などの教育事務が広域地方自治体(特別市・広域市・道)の所轄事務となった。

地方の教育行政機関として、広域地方自治体ごとに教育庁が置かれている。教育庁は、「教育監」及び「教育委員会」からなる組織の総称である。「教育監」及び「教育委員会」の委員は学校運営委員会の各委員が選挙人となり、選挙によって選出される。また、教育庁と当該地域の特別

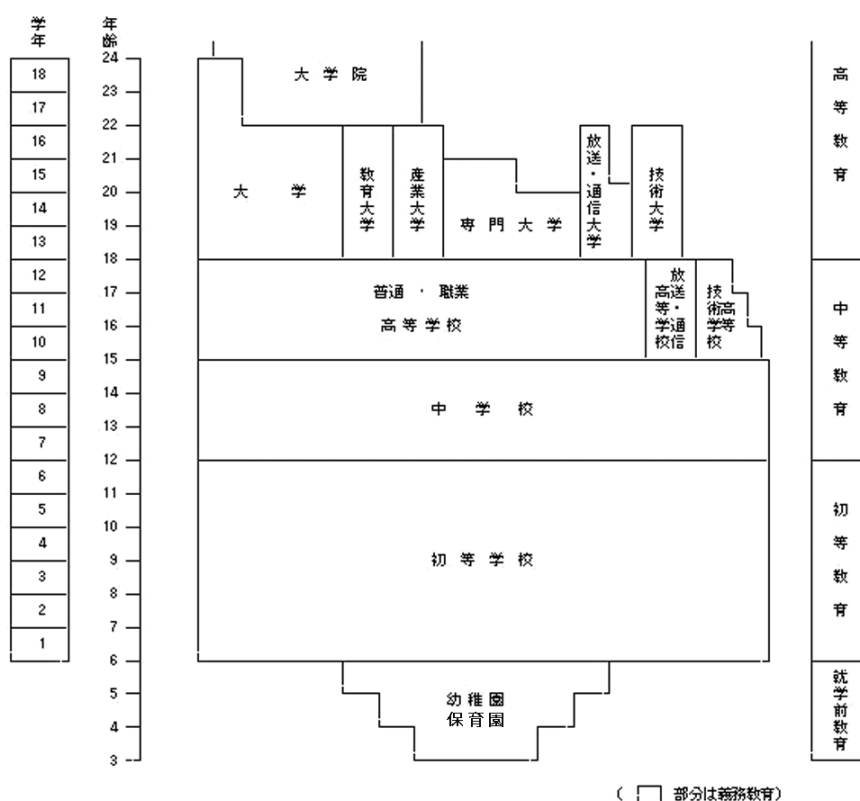


図1 韓国における学校体系図

市庁・広域市庁・道庁は同じ地方自治団体の行政機関ではあるが、人事、予算の編成及び執行、庁舎等が完全に分離しており、まったく別個の団体として機能している。

さらに各教育庁下の区・市・郡には下級行政機関としての地方教育庁が設置されている。初等学校・中学校・高等学校は特別市・広域市・道レベルが設置・管理する。

2 韓国における特殊教育について

(1) 特殊教育の歴史

韓国の特殊教育は、米国から来た医療宣教師ロゼッタ・シャーウッド・ホール(Rosetta Sherwood Hall)女史が1894年に平壤で目の不自由な子どもたちに点字教育を行ったことから始まったとされる⁵⁾。ロゼッタ・シャーウッド・ホール女史は、1909年に、最初の聾学校を設立するなど韓国の特殊教育への貢献は大きかった。

1910年からは1945年までは、日本による植民地時代となる。この間の1912年に、韓国最初の特殊教育関連法案である「済生院官制」が朝鮮総督府により制定・公布された。これにより特殊教育の公教育化が始まり、特殊学校の設置が始まることとなった。1949年に韓国独自の「教育法」が制定され特殊学校の設置と特殊学級の拡充について明記され法的根拠が明示されることとなった。しかしながら、韓国における特殊教育は、私立の特殊教育機関によ

て主導されてきたこともあって、公教育による特殊教育制度の整備は直ちには進まなかった⁶⁾。公立初等学校特殊学級は、1971年に韓国において初めて設置された。

1977年に「特殊教育振興法」が制定され、1979年に施行された。これにより、特殊学校、特殊学級、その他初等学校で提供するすべての教育が無償で提供されることとなった。1988年には、ソウルでパラリンピックが開催されたことにより、障害者や特殊教育への理解・啓蒙が促進されることとなる。このことは、1994年の「特殊教育振興法」の全文改正に向けた社会的後押しとなった。この改正によって、教育の機会拡大や質的向上に向けた早期特殊教育、巡回教育、治療教育、個別化教育、統合教育等に関する規定の導入などが制度化された⁷⁾。特殊学校の対象となる障害種は、視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、情緒障害とした。そして、特殊教育対象者に対する初等学校および中学校課程における教育を義務教育と定め、幼稚園及び高等学校課程における教育は無償教育とした。また、新たに算数・発話・読み・書きなど特定の分野において学習上障害がある学習障害児を特殊教育対象者として規定した。2005年の「特殊教育振興法」改正によって、病気による長期入院治療を行っている子どもたちが特殊教育対象者として制度上初めて位置づけられた。また、治療教育に関する規定が設けられ、特殊教育機関に治療教育担当教師が配置されることとなった。

表1 特殊教育対象学生現況 (2007年)

区分			特殊学校	一般学校		計
				特殊学級	一般学級	
特殊教育対象学生			22,963	35,340	7,637	65,940
学生数	障害種別	視 覚 障 害	1,819	269	204	2,292
		聴 覚 障 害	1,334	853	677	2,864
		知 的 障 害	14,365	19,246	2,430	36,041
		肢 体 不 自 由	3,094	3,002	1,643	7,739
		情 緒 障 害	2,139	4,629	927	7,695
		言 語 障 害	161	522	502	1,185
		学 習 障 害	11	6,310	661	6,982
		健 康 障 害	40	509	593	1,142
		計	22,963	35,340	7,637	65,940
	学校種別	幼 稚 園	1,032	599	1,494	3,125
		初 等 学 校	7,657	22,498	2,597	32,752
		中 学 学 校	6,286	7,500	1,481	15,267
		高 等 学 校	6,541	4,743	2,065	13,349
		専 攻 科	1,447	0	0	1,447
		計	22,963	35,340	7,637	65,940
学 校 数			144	4,530	3,621	8,295
学 級 数			3,278	5,753	6,263	15,294
特殊学校(級)教員数			6,141	6,108	-	12,249
特殊教育補助員配置数			1,753	3,914	574	6,241

(2) 特殊教育の現状

大韓民国憲法第31条には、教育に関する国民の権利と義務について規定されている(第31条①すべての国民は、能力に応じて、均等に教育を受ける権利を有する。②すべての国民は、その保護する子女に、少なくとも初等教育及び法律が定める教育を受けさせる義務を負う。③義務教育は、無償とする。等)。

また、大韓民国教育基本法第3条、4条に、学習権と教育機会均等について明記されている(第3条(学習権)すべて国民は、生涯にわたり学習し、能力と適性によって教育を受ける権利を持つ。第4条(教育の機会均等)すべて国民は、性別、宗教、信念、社会的身分、経済的地位、又は身体的条件等を理由に教育において差別されない。))。

そして、第18条では特殊教育について規定し、国及び地方自治体の役割について明示している(第18条(特殊教育)国家及び地方自治団体は、身体的・精神的・知的障害等により特別な教育的配慮が必要な者のための学校を設立・運営しなければならない、これらの教育を支援するために必要な施策を樹立・実施しなければならない。))。

特殊教育対象者は、特殊教育振興法第10条に規定されている。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、健康障害、その他教育人的資源部の定める障害がある

人の中で特殊教育を必要とする人であると評価された者をいう。これらの特殊教育対象者は、障害の程度や保護者の意見等を総合的に判断して、一般学校の一般学級や特殊学級、特殊学校で教育を受けている。

表1は、2007年の特殊教育対象学生(韓国では学校種に関係なく学生と称している)の現況を示したものである。特殊教育対象学生全体の54.7%の学生が知的障害で、次いで肢体不自由(11.74%)、情緒障害(11.67%)、学習障害(10.6%)であった。また、学習障害の99.8%、健康障害の96.5%が一般学校の一般学級または特殊学級に在籍していることがわかる。表2は、年度別および障害別学生数を示している。

表3は、年度別にみた特殊教育対象学生の配置現況を示している。年を追うごとに、一般学校の配置学生数が増加している。また、全体の学生数に占める特殊学校配置学生数の割合が、2003年度が45.3%であったのが、年々減少し、2006年度37.2%、2007年度34.8%となっている。

表4は、特殊学校の設立主体による国立、公立、私立別特殊学校数等を示している。2007年度は、国立5校(3.5%)、公立50校(34.7%)、私立89校(61.8%)の比率となっており、私立への依存度が高いことがわかる。また、学生数についても特殊学校に通う全学生の52.1%にあたる11,966人が私立の特殊学校に在籍している。

表2 年度別および障害別学生数

単位：名，％

年度	視覚障害	聴覚障害	知的障害	肢体不自由	情緒障害	言語障害	学習障害	健康障害	全体の学生数
2003	1,654 (3)	2,606 (5)	29,380 (55)	4,852 (9)	5,097 (10)	-	9,815 (18)	-	53,404 (100)
2004	1,650 (3)	2,938 (5)	31,705 (57)	5,232 (10)	4,787 (9)	-	9,062 (16)	-	55,374 (100)
2005	1,745 (3)	2,549 (4)	33,618 (57.6)	5,924 (10)	5,870 (10)	-	8,447 (15)	209 (0.4)	58,362 (100)
2006	1,902 (3)	2,806 (5)	33,958 (54)	6,957 (11)	8,852 (14)	301 (0.4)	6,738 (11)	1,024 (1.6)	62,538 (100)
2007	2,292 (3.5)	2,864 (4.3)	36,041 (54.7)	7,739 (11.7)	7,695 (11.6)	1,185 (1.8)	6,982 (10.6)	1,142 (1.7)	65,940 (100)

表3 年度別特殊教育対象学生の配置現況

単位：名，％

年度	特殊学校 配置学生数	一般学校（一般学級）の 配置学生数	全体の学生数
2003	24,192 (45.3)	29,212(2,304) (54.7)	53,404 (100.0)
2004	23,762 (42.9)	31,612(3,610) (57.1)	55,374 (100.0)
2005	23,449 (40.2)	34,913(5,110) (59.8)	58,362 (100.0)
2006	23,291 (37.2)	39,247(6,741) (62.8)	62,538 (100.0)
2007	22,963 (34.8)	42,977(7,637) (65.2)	65,940 (100.0)

表4 特殊学校の設立別内訳（2007年）

区分	学校数	学級数	学生数	教員数	備考
国立	5	174	1,024	335	私立依存度 61.8%
公立	50	1,442	9,973	2,676	
私立	89	1,662	11,966	3,130	
計	144	3,278	22,963	6,141	

以上のように、韓国の特殊教育は、1977年に制定された「特殊教育振法」を法的根拠として、1994年の全文改正を含め、これまで幾度も改正と繰り返して今日に至っている。現在進められている政策推進の柱は、(1)障害理解教育、(2)一般学校における障害児・者のための施設・設備の拡充、(3)障害のある幼児に対する無償教育費の支援、(4)特殊学級の増設、(5)特殊学級の運営形態の転換、(6)特殊教育補助員の配置及び治療教育の強化、(7)一般教育の特殊教育に対する責務の確立、(8)特殊教育支援センターの設置・拡大及び運営、があげられる¹⁰⁾。

3 韓国における健康障害教育について

(1) 健康障害教育の対象学生としくみ

2005年に改正された特殊教育振興法で、健康障害が、特殊教育対象の障害カテゴリーとして加えられることとなった。その背景として、2005年以前は、年間約8,000人の学生が病気によって、休学または中退という状況にあった。これらの学生は、留年によって次の学年に友達と一緒に進学することができなかったり、学習の遅れが著しくなっていたりして、友達関係の構築が難しく、疎外感をもつことが多かった。そのような中、保護者や学生本人から特別な教育支援の要求が急増していた。また、OECD

(経済協力開発機構)に加盟している主要国においては、すでに病気の子どもへの教育である健康障害教育が障害カテゴリーとして位置づけられ、特殊教育の対象となっていたことも大きな背景であった。健康障害の定義は、心臓障害、腎臓障害、肝機能障害等慢性疾患により、3ヶ月以上の長期入院あるいは通院治療等継続的な医療的支援が必要で、学校生活、学業遂行等において教育的支援を持続的に受けなければならない者(特殊教育振興法施行令第9条2項)とされた。選定基準である「3ヶ月以上の継続的な医療的支援」というのは、入院あるいは通院治療等の長期間の医療的が必要で、1年の出席日数220日の3分の2以上を出席することができない程度の医療が要求される場合で、継続的に3ヶ月間入院しているということだけで特殊教育対象学生としないこととしている。

病院の中にある学級は、通称として「病院学校」と韓国では称されている。病院学校の設置は、設置・運営に対する行財政支援とその教育の広報について、病院学校を置くこととなる地域総合病院と、広域地方自治体(特別市・広域市・道)教育庁や各教育庁下の区・市・郡の教育庁との間で協約を結ぶことによって可能となる。そして、病院側に対して、教育庁側が、教員を派遣するという人的支援、備品、教材等の物的支援などの財政的支援を行う。病院学校は、「○○教育庁所属□□病院学校」と称され、「派遣学級」形態で設置されるものである。また、病院学校が設置された病院の小児科医師等の主責任医療関係者に対し、「名誉校長」の役割を付与して円滑が病院学校運営を図ることとなる。そして、健康障害教育の対象となる学生は、それまで通っていた学級に籍を置いたまま病院学校または自宅での学習支援を受けることとなる。

病院学校数は、2004年に4校であったが、2007年には19校に増加した。また病院学校が設置されているのは、1特別市・6広域市・8道・1特別自治道の16行政区域のうち、法改正があった2005年に3行政区画だけであったが、1年後の2006年には、9行政区域に広がった。しかしながら、大都市にだけしか存在していないということもあり、2008年には、全行政区域32校に病院学校設置を推進することになっている。

広域自治体教育庁においては、慢性疾患学生を健康障害学生として認定することによって、病気治療による長期欠席による留年を防止するよう一般学校に広報を徹底するよう努めている。

韓国国立特殊教育院では、韓国病院学校ホームページ Hospital School of Korea¹⁾を作成し、国内の病院学校に関する情報の一元化を図っている。このホームページでは、

1. 病院学校：病院学校の紹介、目的および機能、入学

案内、病院学校一覧

2. お知らせ：公式事項、行事お知らせ、お勧めサイト
3. 病院学校プログラム：病院学校プログラム、画像講義システム
4. いろいろな学習活動：おたより写真、動画映像
5. 病院学校情報倉庫：病院学校資料室、画像講義資料集
6. 参加の広場：質問コーナー、自由掲示板

など6つの柱で情報提供をしている。



図2 国立特殊教育院内に新設された特殊教育情報館

(2) 健康障害対象学生への教育支援

1) 個別化された教育支援

一人一人の健康状況に応じた教育のためには、個別的教育計画、個別の健康管理計画を立てることが、不可欠である。これらの計画は、入院前に通っていた学校の担任教師、病院学校の特殊教師、病院主治医の三者の話し合いによって作成することとなっている。病院学校での出席状況、授業内容、評価等については、病院学校の特殊教師から籍のある学校への情報として、病院学校設置契約をしている教育庁から、授業確認証明書や成績書類等により報告がなされる。

2) 画像講義システムによる支援

病院学校特殊教師の授業だけでなく、ICTによる画像講義システム等を利用した授業日数の確保するよう努めている。画像講義システムは、サイバー学習サービスを学生に提供するものである。学生は、病院学校や療養中の自宅においてインターネットがつながったパソコンを利用することによって、広域自治体教育庁の教授－学習センターの画像講義担当教師による画像講義システムによる授業を受けることができる。このシステムは、登録手続きを行うことによって、学生、保護者、教師が無料で教授学習コンテ

表5 画像講義システム運営教育庁の担当地域

画像講義システム 運営教育庁	担当地域
ソウル特別市教育庁	ソウル特別市、大田広域市、京畿道 江原道、忠清北道、忠清南道
慶尚南道教育庁	釜山広域市、大邱広域市、光州広域市 蔚山広域市、全羅北道、全羅南道 慶尚北道、慶尚南道、済州特別自治道
仁川広域市教育庁	仁川広域市

ンツを利用することができる。これらのコンテンツは、教育庁情報院において開発、改訂作業が行われている。

現在は、ソウル特別市、仁川広域市教育庁、慶尚南道教育庁において画像講義システムが運用されており、所轄の病院学校や学生自宅のある地域だけではなく、近隣の広域自治体にある病院学校や学生自宅にもサービスを提供している。表5は、運用3教育庁のサービス担当エリアを示したものである。

3) 病院学校の運営面からの支援

病院学校では、派遣された特殊教師のほかに、近隣学校からの教師ボランティア、教育大学や師範学校の学生による予備教師の訪問教育、ICTによる画像講義システムを積極的に活用して個別指導や相談が継続的に行うことができるよう管理し、学年別、科目別指導が確保できるように学生を支援している。また、病院学校の授業参加を出席と認めるように措置し、正規教員が配置されていない病院学校であっても、授業確認証明書の発給によって出席と認定している。その際の最小授業時間は、原則として幼稚園・小学生は1日1時間以上、中学生・高等学生は1日2時間以上としているが、子どもの病状に合わせて変更することができる。

病気治療を終えて退院した後も、自宅においてサイバー家庭学習サービスにより、教師と1対1の授業を受けることができる。

4) 心理的支援

病気によって入院治療を必要とする子どもたちは、それまでできていた学校活動が制限されたり、参加できなかったりすることから、不安感をもったり気持ちが落ち込んだりすることがある。また、将来への不安や服薬による副作用にも教育的支援が必要となる。そこで、2006年に、健康障害のための認識プログラムが開発された。このプログラムは、健康障害の学生自身の病気への自己認識を高めることのほかに、友達などの周囲にいる人にも病気などに正し

表6 出席認定授業教師等の内訳

	前・現職教師		大学生及び大卒者	小計	総計
	前職	現職			
初等	7	29		36	41
中・高			5	5	

表7 一般授業教師等の内訳

前・現職教師		予備教師		資格証所有者	大学及び大卒者	総計
前職	現職	教育大学	師範大学	中等		
2	5	2	1	8	82	100

い情報と取り組むべき課題について情動的提供を行うためのものである。

入院生活を余儀なくされても、それまでの友達関係を維持継続できるようにするために、病院学校や教育庁は、友達による病院訪問を企画実施することもある。

(3) 病院学校の実態 —セブランス病院学校—

セブランス病院学校は、ソウル市内の延世大学校新村延世セブランス病院の子ども病院内に設置された病院学校である。2000年12月に病院内教室が設置され、2006年3月に新たにソウル特別市西部教育庁との協約により、病院学校としてスタートした。病院学校に通う子どもの疾患は、小児がんや腎臓疾患をはじめ様々である。「泉水教室」と「夢の木教室」と称する教室に分かれており、前者は免疫力が減少した児童のための教室であり、後者はすべての入院児童のための教室である。

授業は、一般授業と出席認定授業とがある。一般授業の対象となるのは、入院しているすべての学生である。授業時間は1日あたり3～4時間である。出席認定授業の対象となるのは、健康障害の障害カテゴリーに該当すると判断された学生（以下、健康障害学生とする）のみである。授業時間は、小学生が1日あたり1時間、中学生が1日あたり2時間である。一般授業の科目は、国語、英語、数学、日本語、漢字、ものづくり、音楽治療、美術治療、芸術治療である。一方、出席認定授業は、小学生が国語、数学、中学生が国語、英語、数学である。

病院学校には、教育庁から派遣された特殊教師のほかに、教員資格をもつ教師ボランティア、教育大学や師範大学に通う予備教師が教室内で学生の授業に参加している。表6は、出席認定授業を担当する教師等の内訳、表7は、一般授業を担当する教師等の内訳を示している。



図3 セブランス病院学校における授業風景

すべての健康障害学生が入学する時には、入校することとなった健康障害学生の担任教師と、健康状態、これまでの学習内容、健康障害出席管理に関する情報交換を行い、毎月月末には、授業に参加した健康障害学生の担任教師と授業内容と授業時間数について情報交換を行うこととなっている。

健康障害学生の授業運営の課題としては、多様な学年の子どもが混在していること、切れ目のない子どもたちの入退院に伴う授業内容の連携が難しいこと、退院後の欠席期間中の学習時間確保の困難さ、学生数が毎日変化することによる教師の確保が難しいことがあげられている。

病院学校の運営にあっては、民間企業や民間協会による金銭面、物資面での後援も大きな役割を果たしている。

4 おわりに

ここでは、韓国における特殊教育の歴史と現状を概観し、新しく制度として始まった病気の子どもたちを対象とした健康障害教育について取り上げた。病院学校では、特殊教師だけではなく、教師資格のあるボランティア、保護者や地域のボランティアなど様々な立場の人が学校内で教育支援に携わっている。病気の子どもたちの学びは、これらの人的サポートによって保障されるようになりつつある。そしてさらに、画像講義システムなどのICTを活用した教育支援が、子どもの学びをより確実にするツールとして積極的に学校現場に取り入れられ、実用されている。1977年に制定された「特殊教育振興法」は、これまで10回以上の改訂を繰り返し、現行「特殊教育振興法」に至った。そして、2008年度からは、これまでの「特殊教育振興法」に変わって、「障害者などに関する特殊教育法」が施行されることになっており、今後も新たな特殊教育の取組が推し進められることになるであろう。

謝辞

韓国の健康障害教育に関する情報収集に際して、韓国国立特殊教育院、セブランス病院学校、延世大学リハビリテーション学校の関係者の方から、心温まるご協力が得られたことを感謝申し上げます。また、東京学芸大学大学院教育学研究科在学中の金炫廷様からは、最新の情報を提供して頂きました。ここに記して感謝の意を表します。

引用文献・資料等

- 1) 外務省ホームページ：各国・地域情勢(韓国).
<http://www.mofa.go.jp/mofaj/area/korea/index.html>
- 2) 中央教育審議会:初等中等教育分科会教育課程部会第9回外国語専門部会参考資料4-1, 韓国における小学校英語教育の現状と課題, 附：韓国の学校教育制度.
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/015/05120501/006/005.htm
- 3) 財団法人自治体国際化協会ホームページ：韓国の教育自治. http://www.clair.or.jp/j/forum/c_report/cr254m.html
- 4) 中央教育審議会:初等中等教育分科会第14回教育財政部会参考資料1 英国の学校理事会及び韓国の学校運営委員会について.
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/gijiroku/001/03120501/003/005.htm
- 5) 李孝子：韓国のインクルーシブ教育における実態と展望,第7回日韓特殊教育セミナー, 日韓におけるインクルーシブな教育を目指した動向について, 8-13, 2007.
- 6) 朴在国：韓国における障害児教育改革, リハビリテーション研究, 13-19, 1997.
- 7) 金炫廷・高橋智：韓国における障害幼児の就学前教育・保育システムの動向,東京学芸大学総合教育科学系(58), 203-233, 2007.
- 8) 白雲鶴：韓国における特殊教育と障害者の福祉, 大分大学教育福祉科学部研究紀要, 21(2), 93-108, 1999.
- 9) 国立特殊教育院2007年度特殊教育実態調査：<http://edu.kise.go.kr/bbs/diary.jsp?name=bojopds2&artno=46&pg=1>
- 10) 齊藤宇開・上月正博・宍戸和成・植島綾子：第4回韓日特殊教育セミナー, 報告世界の特殊教育 (18), 27-33, 2005.
- 11) Hospital School of Korea ホームページ：<http://hoschool.lice.go.kr>

Trends in Special Education and Education for Children with Health Impairments in Republic of Korea

Kuniyoshi Takigawa

Kengo Nishimaki

(Department of Educational Support Research)

Summary

The purpose of this paper is to present a broad overview on the historical background and current situation of special education, focusing on education for children with health impairments in Korea, and to report on the educational system and actual approaches. With the establishment of the “Special Education Promotion Law” in 1977, special education in Korea has become largely developed. Through a revision of the entire text in 1994, the introduction of provisions relating to early special education, itinerant education, remedial education, individualized education, integrated education, etc. directed towards qualitative improvement and expansion of opportunities for education have become developed. Furthermore, based on a revision to the law in 2005, a category of health impairments was added as a disability category applicable to special education. Those subject to education for children with health impairments were set as children who require long-term hospitalization of at least 3 months or continuous medical supports such as ambulant treatment, etc., due to chronic diseases such as cardiac problems, renal problems, hepatic function disorder, etc., and who must continuously receive educational supports in school activities and academic progress. The classes that are inside the hospitals are commonly referred to as “Hospital School” in Korea. The children subject to education for children with health impairments can receive study supports at these hospital schools or at their own home while remaining enrolled in the classes that they had attended previously. The number of school days is also secured by using not only classes taught by special teachers of hospital schools, but a lecture system based on Cyber Education Program, etc. as well. In the future, comparative research of approaches for education of children with health impairments in both Korea and Japan can be considered to be linked to education for children with health impairments from a new perspective.

Keywords: special education in Korea, education for children with health impairments, hospital school, Cyber Education Program,

2007年に開催されたOECDにおけるSENDDD（障害、困難、社会的不利を有する生徒）にかかる各国代表者会議報告

保 立 有希子 ・ 中 澤 恵 江
(文部科学省特別支援教育課) (教育支援研究部)

要旨：これまでSENDDDにかかる各国代表者会議は、OECDの関連組織であった教育革新研究センター（CERI）の中で行われていた。しかし、各国における特別ニーズ教育の政策的重要性の高まりを受けて、2007年1月1日から、OECD専門委員会の一つである教育政策委員会にその計画実施の責任が移されることとなった。障害のある生徒にかかる研究調査の中核は、現在次の二つとなっており、教育政策委員会の大きな枠組みの中で、これからも進められていくこととなっている。1）障害のある生徒の中等教育後の移行：「障害のある生徒の第三次教育と雇用への経路」、2）障害、学習困難、社会的不利を有する生徒の統計と指標：「障害、学習困難、社会的不利のある生徒の学習の成果」である。SENDDDの会議は、後者の「障害、学習困難、社会的不利のある生徒の学習の成果」についての「特別ニーズ教育に関する専門家グループ」のための「作業部会」という位置づけとなった。2007年には、5月15日・16日（フィンランド・ヘルシンキ市）と10月22日、23日（ドイツ・ベルリン市）に会議が開催された。新たな検討課題として、障害のある生徒のPISAへの参加と、インクルージョン指標の開発が現在提起されている。なお、フィンランド会議においては、特別支援教育への新たな改革とその課題について日本が報告を行った。日本の制度と状況について、参加国の理解を深めることに貢献した。

キーワード：OECD SENDDD 障害・困難・社会的不利 教育政策委員会

1 はじめに

これまでSENDDDにかかる各国代表者会議は、OECDの関連組織であった教育革新研究センター（CERI）の中で行われていた。しかし、各国における特別ニーズ教育の政策的重要性の高まりを受けて、2007年1月1日から、教育政策委員会にその計画実施の責任が移されることとなった。政策的な重要性を高めている要因として、以下の3点が示されている：1）労働市場の質的变化はより良い教育を受けた市民を必要としており、特別なニーズのある生徒についても、その学習成果をより改善するための圧力が教育制度にかかっていること；2）社会的一体性（social cohesion）が各国で主要な政策目標となっており、障害を有する人の社会へのインクルージョンと、障害を環境的、社会的、参加的視点から理解するという障害観が広まっていること；3）社会の全ての面において障害のある生徒を含み込むということが、特に国連の障害者権利条約によって、権利として明示されてきていること。なお、国連の障害者権利条約はその第31条によって、締約国の条約に基づく義務の履行の評価等のために、統計及び資料収

集を定めている。

2007年には、5月15日、16日にフィンランド（ヘルシンキ市）で、そして10月22日、23日にドイツ（ベルリン市）で、2回の会議が開かれ、それぞれの会議の前後に、学校見学が用意された。組織上の変化に伴い、2006年韓国で開催された第16回SENDDD会議をもって、会議の名称も変わる事となった。

フィンランドの会議は「教育局・教育政策委員会、特別ニーズ教育に関する各国専門家グループ、統計と指標に関するSENDDD専門家会議」と称された。一方、ドイツの会議は「教育局・教育政策委員会、特別ニーズ教育に関する各国専門家グループ、障害・学習困難・社会的不利を有する生徒の学習の成果に関する作業部会」と称された。名称が変わった理由は、教育政策委員会にSENDDDに関する研究調査の計画実施の責任が移行して、第一回目の特別ニーズ教育に関する各国専門家グループ会議がドイツ会議に先立つ10月8日、9日に開催され、SENDDDに関わる会議の名称も変更されたためである。

フィンランドとベルリンの会議報告を記す前に、「教育政策委員会」「専門家グループ」「作業部会」「教育局」等

の位置づけを整理するため、OECDの組織の概略を示す。次いでOECDにおけるこれまでの障害のある生徒にかかる研究調査とこれからの方向についても述べる。

2 OECDの組織の概略

OECDの組織は大きく分けて二つの流れで構成されている。一つは「理事会・委員会（執行委員会、専門委員会）」、もう一つは「事務局」である。これら二つを、理事会の議長を務める事務総長が結びつけている。（1、2）

理事会は機構の最高機関で、全ての加盟国が参加する閣僚理事会（年1回開催）と常任代表による通常理事会（頻繁に開催）を招集する。執行委員会は加盟各国の常駐代表によって構成され、理事会を補佐し、理事会の決定事項を執行する。各種専門委員会は加盟国の代表によって構成され、年次作業計画を作成し、広範な分野にわたる研究調査を行なう。各種専門委員会には、経済施策、開発援助、貿易、金融・資本市場、環境政策、科学技術政策、雇用労働社会問題等の専門委員会があり、教育政策委員会はその一つである。これら専門委員会は多くの課題に対応しており、研究調査を行うにあたり、「専門家グループ」や「作業部会」の補佐を受ける。SENDDDDの会議は、「特別ニーズ教育に関する専門家グループ」のための「作業部会」の一つという位置づけとなる。

事務局は事務総長が統括し、加盟国の中から選ばれた経済、統計、法律、社会科学等の専門家及び行政官によって構成されている。理事会の決定に従って、各種実務を分担し、前述の委員会等の作業を補佐する。

事務局は以下からなっている：

経済総局、統計局、環境局、開発協力局、パブリックガバナンス・地域開発局、貿易局、金融・企業局、科学・技術・産業局、雇用・労働・社会問題局、教育局、食糧・農業・水産業局、広報情報局、および事務総長官房と非加盟国協力センター。

この中の一つである教育局は、さらに5つの部門に分かれている：

- 1) 教育および研修・養成政策（「特別なニーズ生徒・パートナーシップ」セクションはここに含まれる）、
- 2) 指標と分析（「PISA」のセクションはここに含まれる）、
- 3) 教育マネジメントとインフラ、
- 4) 教育革新研究センター（2006年までは関連組織であったが、現在は教育局に位置づけられている）、
- 5) 非加盟国との協力プログラム。

3 OECDでこれまで行われた障害のある生徒にかかる研究調査とこれからの方向

約30年にわたって行われてきたOECDの障害のある生徒に関わる研究調査は、以下の3つの主要テーマに焦点が当てられてきた。

- 1) 移行教育。
- 2) 障害のある生徒の通常学校へのインクルージョン。
- 3) 総合的・量的な分析を可能にする統計データベースと指標の開発。

移行教育については、初期においては教育から職業への移行が中心であったが、近年は義務教育から義務教育後および高等教育への移行、そして高等教育から職業への移行に焦点が移ってきている。

インクルージョンに関する研究は初期より行われ、成功するインクルージョンの最重要要因として以下の9点が特定されている：

- ・国によって採用されている資金配分モデル、
- ・学校の公的アカウントビリティ制度、
- ・生徒のアセスメント、
- ・カリキュラム開発、
- ・大人対生徒の比率、
- ・学級アシスタントの役割、
- ・機能する支援サービス、
- ・教員とその他の専門家の養成・研修、そして
- ・地域社会と親の積極的な関与。

統計データベースと指標の開発については、近年は教育の成果を示すことの重要性が注目されるようになってきている。

障害のある生徒にかかる研究調査の中核は、現在以下の二つとなっており、教育政策委員会の大きな枠組みの中で、これからも進められていくこととなっている。

- 1) 障害のある生徒の中等教育後の移行：「障害のある生徒の第三次教育と雇用への経路」
- 2) 障害、学習困難、社会的不利を有する生徒の統計と指標：「障害、学習困難、社会的不利のある生徒の学習の成果」

「障害、学習困難、社会的不利のある生徒の学習の成果」の中から新たな研究調査の提案が行われている。特別なニーズのある生徒をPISAに含めるための実証的研究と、インクルージョン指標の開発である。

4 統計と指標に関するSENDDDD専門家会議（2007年5月15日・16日、フィンランド）

会議はフィンランド教育省と国家教育委員会によって開

催された。また、会議に先立って、5月14日に小学校と中学校の見学が用意された。参加者は15のOECD加盟国から22名、エストニアとイスラエルからオブザーバーが3名、欧州委員会から3名、プロジェクト・コンサルタント1名、OECD事務局から4名であった。また、会議第一日目のみ、南東ヨーロッパ等の非加盟国が参加した。2日間にわたる議題は、以下の通りである。

(1) OECD非加盟国との連携

特別な教育ニーズを有する生徒に関する統計収集の分野における、OECDと非加盟国との共同プロジェクトが事務局から紹介された。南東ヨーロッパ諸国についてはすでにプロジェクトが開始されている。OECD非加盟国であるEU諸国については、欧州委員会が管轄する生涯教育研究センター（CRELL）を通して統計収集を2年間行うこととなっている。

(2) 非加盟国の代表による各国の状況報告

ブルガリア、クロアチア、ラトビア、リスアニア、マルタ、モンテネグロ、セルビア、ルーマニアの代表が短い報告を行った。

(3) 南東ヨーロッパおよび中央アジアにおけるSENDDDDに関するOECDの活動

OECD教育局の非加盟国協力プログラムからの報告があった。

(4) 将来各国で配布するOECDのSENDDDDにかかる取り組みについての広報文書

複数の代表から修正意見が出され、それらを取り入れて再度修正されることとなった。

(5) 各国の統計局でのデータ収集においてOECDの枠組みを取り入れることについて

前回の韓国会議において提起されたものである。各国の意見と討議から、現時点では修正が困難であることがわかった。逆に、現在使われているOECDの電子質問紙の修正の必要性が討議の過程で提起され、修正提案がある場合は、各国が後日電子メールで送ることとなった。

(6) インクルージョン教育の指標

前年の韓国会議において、ノルウェー代表によって、国際研究に用いるためのインクルージョン教育の指標開発研究が提起された。討議のなかで、いくつかの国が関心を示したため、次の会議までに、参加を希望するかどうか各国が表明することとなった。

(7) 障害のある生徒のPISAへの参加

スウェーデン、オーストリア、スロバキアの三カ国から、各国の状況について報告があった。特にスロバキアからは、障害のある生徒をより多くPISAに含める希望が表明され、障害のある生徒に提供される配慮がPISAの結果に及ぼす影響についての実証的研究の案が具体的に提案された。討議の中では、国連の障害者権利条約が各国で批准された場合、PISAから障害のある生徒を排除することは違法になる恐れがあることが指摘された。この研究への参加については、各国に対して事務局から改めて書面で打診されることとなった。

(8) 日本の特別支援教育改革についての報告

日本では、特別支援教育への法改正がこの会議の少し前に行われた。それを契機として、日本のインクルーシブな教育に向けた改革、現状、課題について報告を行った。日本はSENDDDDの会議に遅れて参加したため、各国代表には日本の状況について十分に伝わっていない部分があったが、この報告はその状況を大きく改善したと思われる。



写真 日本の報告

5 障害・学習困難・社会的不利を有する生徒の学習の成果に関する作業部会（2007年10月22日、23日、ドイツ）

会議はベルリン教育・科学・研究省、ドイツ連邦共和国教育大臣会議、ドイツ連邦共和国教育科学省によって開催された。また、21日にベルリン市の現状視察、24日に学校見学が用意された。議事録が2008年2月現在まだ出されていないため、ここでは議題と内容の骨子のみを記すこととする。

(1) OECD特別ニーズ教育に関する各国専門家グループについて

事務局から、10月8日、9日にパリで開催された特別ニーズ教育に関する各国専門家グループ第一回会議の状況が説明され、特別ニーズ教育に関する各国専門家グループの全体の業務なかで、本会議が専門的な作業部会として位置づけられたことが報告された。

（２）欧州委員会との共同事業

欧州委員会/生涯教育研究センター（CRELL）とOECD事務局から、EU加盟国との統計データ収集についての共同事業の報告がなされた。

（３）SENDDDDについての電子質問紙の修正

各国から提出された修正意見等が紹介され、討議された。

（４）特別な教育的ニーズのある生徒の学習成果の測定についての報告

- 1) イギリスにおける異なる特別な教育的ニーズを有する子どもたちの教科成績。
- 2) ベルリンにおける特別学校と通常学校にいる特別な教育的ニーズのある生徒の学習成果の比較研究。

（５）特別なニーズ教育の体制についての各国報告

- 1) 韓国
- 2) イスラエル
- 3) トルコ

（６）特別な教育的ニーズのある生徒とPISA、インクルージョン指標の開発

特別な教育的ニーズのある生徒を、将来のPISAに含めるための実証的研究を始める提案について、事務局がレビューを行い、関心のある各国代表での話し合いを行った。

同様に、インクルージョン指標開発研究の提案について事務局がレビューを行い、関心のある各国代表での話し合いを行った。

（７）各国統計局を通じたSENDDDDデータ収集

いくつかの国における電子質問紙によるデータ収集方法について報告が行われた。

6 その他

- 1) 次期会議からは、各国持ち回りではなく、パリのOECD本部で行われることとなった。
- 2) 「障害のある生徒の第三次教育と雇用への経路」と「障害、学習困難、社会的不利のある生徒の学習の成果」の両方に参加している国があり、その負担を軽減するため、二つの会議を連続して開催することとなった。
- 3) PISAに関する研究も、インクルージョン指標開発に関する研究も、検討をつづけることとなった。

- 1 About OECD : http://www.oecd.org/pages/0,3417,en_36734052_36734103_1_1_1_1,00.html
- 2 OECDについて : http://www.meti.go.jp/policy/trade_policy/oecd/html/index.html

The Meetings of OECD National Experts on SENDDD (Students with Disabilities, Difficulties, Disadvantages) held in 2007

Yukiko Hotate

(Ministry of Education)

Megue Nakazawa

(Department of Educational Support Research)

Summary

The OECD SENDDD meetings had been organized under Centre for Educational Research and Innovation. However, from January 1, 2007, the responsibility to plan and conduct SENDDD research works was taken over by the Educational Policy Committee, reflecting the increasing significance of SENDDD on national policies. The two core research works of SENDDD are now pursued under the larger framework of Educational Policy Committee, and they are 1) Transitions for people with disabilities beyond secondary education, or “Pathways for Disabled Students to Tertiary Education and Employment” and 2) Statistics and indicators on SENDDD, or “ Outcomes of Learning for Students with Disabilities, Learning Difficulties and Disadvantages.”

The Latter corresponds to what were dealt with by the SENDDD meetings, and it is now placed within the larger framework as the Technical Workshop for the Group of National Experts on Special Needs Education under the Educational Policy Committee. Two meetings were held in 2007, one on May 15 and 16 at Helsinki, Finland, and the other on October 22 and 24 at Berlin, Germany. Currently, two major topics for possible future research are discussed: access of students with SEN to PISA and the development of inclusion indicators. At the Helsinki meeting, Japan presented the reform toward inclusive education recently implemented. It contributed to the understanding of Japanese system, as well as its issues, among member countries.

教育におけるインクルージョンの国際比較（2005年調査） ー障害のある子どものインテグレーション、及びインクルージョンー

徳 永 豊
(企画部)

平成17年度国別対応チーム

要旨：通常の学校で障害のある子どもに適切な教育を提供するインテグレーション、インクルージョンは重要な政策目標である。比較調査として、日本、アメリカ、イギリス、フランス、ドイツ、イタリア、カナダ、韓国、中国についてインクルージョンに関する基本情報を整理し検討した。検討項目は、①法令、報告書など公的な文書で、教育において、インクルージョンに類する用語として何が使われ、どのような定義になっているのか。②これらの用語等は歴史的にどのように変遷してきたか。③対象になっている子どもはどのような子どもか、実態のデータはどうなっているのか。④どのような点が課題として議論されているのか。これらの検討を踏まえて、発展途上国と経済発展国のインクルージョンについて、対象となる子どもの実態について及び教育サービスの連続体の必要性などについて考察した。

キーワード：インテグレーション（インクルージョン） 障害のある子どもの教育 概念規定 国際比較

1 はじめに

通常の学校で障害のある児童生徒に適切な教育を提供することは、すべての国で重要な政策目標となっている。この目標に向かっての取組が「インクルージョン」とされ、その実現に向けて具体的な施策が展開されている。このインクルージョンをどのように理解するかについては、それぞれの国、また研究者ごとで異なり、議論を深める上でも混乱の原因となっている。そこで、インクルージョンの概念、定義と主要国での導入状況等の国際比較を行いつつ、教育におけるインクルージョンについての考え方や方向性、取組の実態における相違点を明らかにし、我が国における特別支援教育の政策検討に資することが目的である。

2 比較調査の概要

(1) 調査対象

この比較調査の対象として、国際機関としてOECDを取り上げ、主要国としては日本、アメリカ、イギリス、フランス、ドイツ、イタリア、カナダ、韓国、中国を取り上げた。

(2) 調査方法

2005年7月に国立特殊教育総合研究所（現国立特別支援教育総合研究所）の研究者で、対象国ごとの調査チームを編成した。そして、インテグレーション及びインクルー

ジョンに関する既存の情報の整理や新たな情報収集を行い、情報提供を依頼した。次の調査項目に関して調査を行った。連邦制の国は、国としての情報を整理し、情報のある特定の州の取組とその州の位置づけ（先進的、平均的）、及び国の方針との関連を記述することとした。また記述内容は、出典を明示することとした。

(3) 調査項目

根拠となる法的に規定を明示しながら、以下の事項について、記述するよう調査を依頼した。

- 法令、報告書など公的な文書で、教育において、インクルージョンに類する用語として何が使われ、どのような定義になっているのか。
- これらの用語等は歴史的にどのように変遷してきたか。概念の違いがあれば、明確に記述する。
- これに類する理念にもとづく取組の実態として、対象となっている子どもはどのような子どもか、取組の実態のデータはどうなっているのか。例えば、特別学校在籍率の推移など、近年のデータの変化はあるのか。
- これに類する理念に向けての取組に関して、どのような点が課題として議論されているのか。

3 調査の結果

2005年に実施した調査の結果については、表1から表

5にその概要をまとめた。

(1) 国際的動向の概要

欧米等の障害のある子どもの教育は、20世紀前半までの地域社会における教会等による慈善的事業から、学校教育としての制度的な取組に推移してきた。これらの慈善事業や学校等の取組は、視覚障害や聴覚障害を中心に、障害のある子どものための学校を作り、障害のない子どもとは別に教育を提供する取組が中心であった。その後の1950年、60年代にデンマーク等において、障害のない子どもと一緒に教育を行うインテグレーションの考えの芽生えがあった。

1970年代にスウェーデンにおけるノーマライゼーションに関する幅広い議論を経て、イギリス、アメリカ、日本等においても障害のある子どもを通常の学校で教育を提供するインテグレーションが議論された。70年、80年代においては、欧米の公的政策としてインテグレーションが取り上げられている。

このインテグレーションに替わってインクルージョンの用語が使われるようになったのは、1994年のサラマンカ声明(Salamanca Statement)以降であり、国際機関や欧米の国々でもインクルージョンに関する議論が多くなってきている。

(2) 対象となる子どものカテゴリー

表1は、特殊教育、特別支援教育で対象となる子どもやインクルージョンを議論する際に対象となる子どものカテゴリーを整理したものである。

イギリスは、1981年に障害でなく「特別な教育的ニーズ(special educational needs)」の概念で、教育政策を検討するようになり、その後OECD等の国際機関も影響を受け、その対象を拡大している。

カナダでは、少数民族の言語を使用する者、特別な教育的ニーズのある生徒、地理・教育レベル・健康・性で不利な立場にある者を含むとされている。

特にUNESCOは1994年のサラマンカ声明において、多くの発展途上国の教育的な取組みを充実させるために、「障害のある子ども、英才児、ストリートチルドレン、働いている子ども、過疎地の子ども、遊牧民の子ども、言語的・民族的・文化的マイノリティの子どもなど」を含むとしている。

どのような子どもを対象とするかについて、特徴的な点として、OECD(2000)は特別な教育的にニーズに関して統計を取る際に混乱があるので、「障害(disabilities)」「困難(learning difficulties)」「社会的不利(disadvantages)」と異なるカテゴリーを検討している。

しかしながら、アメリカ、フランス、イタリアなどの多くの国々は、「障害」のカテゴリーで政策を展開している。これらの国では、自閉症や学習障害等、新たな障害のカテゴリーは増えつつも、基本的な枠組みは変わらない。

(3) インクルージョン等の定義と変遷

表2、表3、表4にOECD、イギリス、ドイツ等のインクルージョンに関する概念や定義、取組の概要をまとめた。

1) 掲げている理念

表2に示すようにインクルージョンを理念として掲げているのは、UNESCO、OECD・イギリス・カナダ(アルバータ州)、大韓民国(統合教育)、中国(随班就読)である。国際機関や経済発展国が掲げる意味、UNESCOに含まれている発展途上国が掲げる意味合いは、異なると推測されるが、詳細な点は後述する。

その他の国が今の段階で掲げている概念は表4に示すように、イタリア(Interrazione)、ドイツ(Integration)、フランス(Integration)、アメリカ(Least Restrictive Environments)、カナダ・オンタリオ州(Integration)、日本(交流教育、共同学習)であった。

2) 理念と掲げられた時期

インクルージョンについては、UNESCOと中国が、1994年に取り上げ、イギリスやOECDでは1997年頃から正式に議論されている。

インクルージョン及び類する概念の歴史的変遷をみると、主要国では、1970年前半頃までに、緩やかなインテグレーションの議論があり、国として正式の取組は、1970年後半である(イギリス;1978, 1981年, イタリア1975, 1977年, フランス;1975年, ドイツ;1960年)。インテグレーションの議論が積み重ねられ、イギリスは1990年後半にインクルージョンを導入し、イタリアやフランスはインテグレーションのままで政策を検討している。

国際機関は、そのような取組より少し遅れて、1980年中頃にインテグレーションが取り上げられ、1990年代にインクルージョの議論を展開している(UNESCO;1994, OECD;1997)。

インクルージョンを超える新たな概念として、OECD(2004)では「Equity」の議論が始められている。

3) インテグレーションの概念規定

インテグレーション及びインクルージョンについては、長年の議論の経緯で、その概念について様々な考えがある。

表1 インクルージョン、インテグレーション又は、現在の特別支援教育、特別なニーズ教育で対象となっている子どもとは（制度的に、統計的に、またはこれらの教育において一般的に話題とされているのか）

* 対応するサービスあり

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	
OECD*1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
UNESCO	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*		*	*	*	*	
日本	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*			*	*		*	*	*						
アメリカ*6	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*			*	*		*	*	*		-	-	-	-	
イギリス*2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-			-	-	*	-	-	-		-				
フランス*5	*	*	*		*	*	*	*	*	*	*	*		*	*	*						*	*	*		*
ドイツ	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*			*	*		*	*	*		*				
イタリア*3	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*		*	*4	*		*	*	*						
カナダ*7	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	
韓国	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*		*						*								
中国	*	*	*		*	*	*	*																		

- 1 軽度の知的障害
- 2 中度の知的障害
- 3 重度の知的障害
- 4 言語コミュニケーション障害、言語コミュニケーション困難
- 5 聴覚障害、聴覚困難
- 6 聾
- 7 視覚障害、弱視
- 8 盲
- 9 情緒行動困難、逸脱行動、情緒混乱
- 10 運動障害、整形外科的障害
- 11 自閉症
- 12 長期病気療養を必要とする慢性病、健康上の疾患：病弱
- 13 移動民族の子ども
- 14 第一言語が母国語でない子ども、学校での言語と家庭での言語が異なる子ども
- 15 重複障害
- 16 盲ろう
- 17 特異な子ども、特別な教育的ニーズのある子ども
- 18 特異的な学習障害、学習障害
- 19 ADHD、ADD
- 20 高機能自閉症、アスペルガー症候群
- 21 英才児、優秀児
- 22 学習の遅れ、補習的な授業が必要な子ども
- 23 社会的不利な子ども、経済的貧困な子ども
- 24 先住民の子ども
- 25 犯罪[違反]者

- *1 OECDは、「SEN」を「障害」「困難」「社会的不利」に分けるが、その内訳は、このカテゴリーに類似するものであり、各国の状況に応じてデータを収集している。
- *2 イギリスは、障害でなくSENを使用している。障害カテゴリーはなく、ニーズのカテゴリーがある。このSENに含まれると考えられるカテゴリーを一で示した。
- *3 イタリアは、ICD-10に基づく医学的診断による。
- *4 移民で言語が異なり、ハンディキャップのある子どもは対象とされていた(モデナ・ボローニャ)。
- *5 フランスは、近年、英才児・優秀児(21)、失読症・失語症、学業中断への取組を始めている。
- *6 アメリカの23,24,25については、IDEAにおいて規定はないものの、支援が提供されている場合がある。22については、1や18との区別が困難。IDEAにおいては、外傷性脳損傷の区分がある。
- *7 カナダについては、アルバータ州の情報をもとに作成。

まず、インテグレーションの基本的な考えは、「障害のある子どもを障害のない子どもとともに教育すること」「障害のある子どもの教育を通常学級で実施すること」である(OECD, 1997)。この理念の実現に向けて、各国はそれぞれに取組を展開させる中で、概念そのものが変化してきた。

イギリスは、1981年教育法で、地方教育局やその他の機関に対して、基本的には通常学級での特別な教育的ニ

ーズのある子どもの教育を義務づけた。その際に、インテグレーションを単に通常学級にすることだけでなく、特別な教育的ニーズのある子ども、その他の子どもに適切な教育を実施することが前提条件となっている。

イタリアは、1971年に、部分的な統合教育が始められ、1975年に普通学校へのハンディキャップのある児童生徒の参加を促すため分離学級の段階的廃止、特殊学校の組織改編に着手した。そして、1977年に国として普通学級へ

表2 インクルージョンの使用とその定義について

理念として明記している	UNESCO OECD*1 イギリス*2 カナダ*3 大韓民国*4 中国*5
理念として明記していない	ドイツ イタリア フランス アメリカ

*1 OECDは、97年のOECD Proceedings :Implementing Inclusive Educationにおいて、Inclusive Education を明記し、「現存する学校に子どもが同化する意味のインテグレーションを越えた概念で、学校システムの変化、教育者の見方の変化、教育の目的を再考することを求める概念である」としている。対象としている子どもは、SENのある子どもであり、各国間のカテゴリーの違いを越えて比較可能な指標として「障害」「困難」「社会的不利」で整理しようとしている。

*2 97年のグリーンペーパー(コンサルテーションペーパー)により、明記した。「インクルージョンは、固定した状態ではなく、一つの過程である。SENのある子どもが通常学校で教育を受けるだけでなく、授業と生活において、同年齢の仲間と共働することを可能とするものである。……しかし、特別な目的がある場合には分離された手だてが必要な場合もあろう。インクルージョンには、子どものニーズに応じた教育カリキュラムとその指導が含まれなければならない。」としている。対象となる子どもは、SENのある子どもである。

*3 カナダ政府教育委員会資料:Access, Inclusion and Achievement:Closing the Gap (Fifteenth Commonwealth Conference of Education Ministers) Edinburgh, Scotland, 27-30 October 2003で明記した。教育におけるInclusivenessとは年令、性、教育水準、言語、身体的健康、地理、居住地などについての状態や能力に基づいて、個人やグループの特別な学習ニーズを満たすことを意味している。対象となる子どもは、少数民族の言語を使用する者、SENのある生徒、地理、教育レベル、健康、性で不利な立場にある者である。

*4 「統合教育」、フル・インクルージョンをさすものではなく、様々な形態で学習・社会参加をめざすものである。小・中等教育法、特殊教育振興法、教育公務員昇進規定等で明記した。特殊教育対象者の正常な社会適応能力の発達のために一般学校で特殊教育対象者を教育するとか、特殊教育機関の在籍生を一般学校の教育課程に一時的に参加させて教育することをいう(特殊教育振興法第2条6号)。対象となる子どもは、全ての特殊教育対象者である。インクルージョンとしての理念に含めるか否かの検討が必要である。

*5 「随班就読」(班は学級、読は学ぶ)として、94年の「障害のある児童、少年の随班就読の展開についての試行方法」で明記した。「随班就読」とは、英語で言うとLRC「Learning in Regular Class」、日本語に訳すと、「通常学級での学習」を意味する。インクルージョンとしての理念に含めるか否かの検討が必要である。

のインテグレーションを規定し、1992年に、学校、社会、職場、文化の各分野への包括的な統合の枠組みを規定した。インテグレーションについては、教育だけでなく、すべての分野における理念とされている。

アメリカでは、インテグレーションの概念でなく、Least Restrictive Environments (LRE)の概念で議論されてきた。1975年にLREが規定され、最も制約の少ない教育環境を保証し、限りなく通常の学級の中での教育を行うことを義務づけた。分離教育は極めて限定的にまた厳しく制限されるが、認めていないわけではないとされている。基本的には通常学級を基本としつつ、寄宿舎のある特別学校までの教育サービスの連続体を準備し、ニーズに応じた教育サービスを組み立てていくやり方である。

4) インクルージョンの概念規定

1990年代から議論されているインクルージョンの基本は、サラマンカ声明である(UNESCO；1994)。

その前書きには、「この声明と行動のための枠組みを特徴づけているのは、インクルージョンの原則 (the principle of inclusion) であり、『万人のための学校 (school for all)』であり、誰であろうと排除することなく、個々の違いを尊重し、学習を支援し、個々のニーズに適切に応じられる『万人のための学校』を目指し進むことである。」とされている。インテグレーションとの違いは、対象とする子どもの広がりや排除しない「学校づくり」を特徴とする点である。

その「特別なニーズ教育に関する行動の枠組み」において、インクルーシブな学校の基本原則は、「すべての子どもたちが、どのような困難やあるいはどのような違いがあったとしても、可能な限り一緒に学ぶこと」とされている。

表3 インクルージョンに類似する用語、その定義と変遷

OECD *1	Integration	イタリア *5	Integrazione インテグラツィオーネ 統合
日本 *2	「交流及び共同学習」「交流教育」「交流活動」「認定就学者」	フランス *6	Intégration(統合)。他に、形容詞つきで intégration éducative(教育での統合)、 intégration scolaire(学校教育での統合)
イギリス *3	Integration	アメリカ	替わる用語としてLeast Restrictive environments (LRE) が公的には使用され ている
ドイツ *4	Integration	カナダ	Inclusive setting(アルバータ州)、 Integration(オンタリオ州、ケベック州、ブ リティッシュコロンビア州)など

*1 94のOECD Documents The Integration of Disabled Children into Mainstream Education – Ambitions, Theories and Practicesで、障害のある子どもの教育を通常学校で実施することを意味した。対象としては、障害のある子どもであるが、SENについても記述がある。それより以前に、87年にOECDは、ヨーロッパ・コミュニティの公的政策として掲げたとの記述がある(1994文献)。

*2 「21世紀の特殊教育の在り方」(01)、通知148号(02)、特殊教育諸学校小学部・中学部学習指導要領(71)等による。「ノーマライゼーションは、障害のある者もない者も同じように社会の一員として社会活動に参加し、自立して生活することのできる社会を目指すという理念であり、交流及び共同学習とは、障害のある子どもたちが、障害のない人たちと、学校教育の一貫として活動を共にすることをいう。対象としては、障害のある子どもである。

*3 78年のウォーノック委員会報告に、「障害のある子どもを障害のない子どもとともに教育することを英国では、インテグレーションと表現するが、スカンジナビア諸国やカナダでは正常化(normalisation)と認識しており、アメリカでは、この傾向を主流化(mainstreaming)とよんでいる。」とある。76年教育法で、ゆるやかな理念となり、78年のウォーノック委員会報告で、第2章の小項目に、インテグレーションがある。81年教育法では、地方教育局その関係者に「特別な教育」と「統合教育」の義務を定めた。保護者の意見を考慮し、①適切な教育、②他の児童への効果的な教育、③財源の有効活用、の3つの条件が満たされれば、通常の学校で教育を提供することとした。この基本方針は、93年教育法、96年教育法においても同様であった。対象は、SENのある子どもである。

*4 60年西ドイツ常設文部大臣会議「特殊教育制度の整備に関する勧告」、94年常設州文部大臣会議決議の「ドイツ連邦国における学校の特殊教育的対応」、95年「学校における特殊教育的対応の一層の発展に関する法律」による。

*5 48年イタリア共和国憲法で、「健全な生徒、障害のある生徒とともに、万人に開かれた学校」と統合の理念が規定されていたが、70年代までハンディキャップのある児童生徒は特殊学校や分離学級に在籍していた。71年に「重度の知的障害・身体障害がある場合を除き、義務教育は公立学校の普通学級において実施されねばならない」と定め、不完全な統合教育が始動した。75年に普通学校へのハンディキャップのある児童生徒の参加を促すため分離学級の段階的廃止、特殊学校の組織改編に着手され、1977年に、国として初めてハンディキャップのある児童生徒の普通学級へのインテグレーションを規定した。92年に、ハンディキャップ者の学校、社会、職場、文化の各分野への参加に関する包括的な統合の枠組みを規定した。

○1971年3月30日法律第118号第28条、1992年2月5日法律第104号第1条(ハンディキャップ者の援助、社会的統合及び諸権利に関する枠組み法)、1994年4月16日委任立法第297号第314条

*6 障害者基本法(75)、通達(82, 83)、教育基本法(89)、および障害児の学校教育推進計画(Handiscol, 98～)関連文書などによる。教育分野での統合は、障害のある子どもを、通常学校に入れることであり、通常学級に個々の障害児を入れる「個別の統合」に加えて、統合学級、統合教育ユニットという日本での特殊学級に当たるものに集団で入れるものも「集団での統合」として、統合教育として考えられている。また、教育分野での統合は、社会的統合、社会への組み入れのために重要な方策であると考えられている。対象となる子どもは、知的障害、聴覚障害、視覚障害、運動障害の子どもその他、病気を理由とした困難をもつ子ども、パーソナリティ(人格)における困難をもつ子ども、行動における重度の困難をもつ子どもで、その障害にもかかわらず通常学校での教育が可能となる者である。

ている。それを基本原則としつつ、「特別学校や固定的な特別学級、特別ユニットへの就学は、例外的な対応である。通常学級における教育が、その子どもの教育ニーズ、及び社会的ニーズを満たすことができないことが明確に実証される場合か、又は、その子どもや学級の他の子どもの学校生活を考えた場合に、その選択が必要となるような場合である。このような希なケースに限って、特別学校などへの就学が提案されるものである。」としている。

そのインクルーシブな学校は、「学校に通う生徒の多様なニーズを認め、それらに応じなければならない。また学びのスタイルの違い、進み具合の違いに応じなければならない。このためには、適切なカリキュラム、組織的な調整、教授方法の工夫、リソースの利用、地域との連携などで、質の高い教育を提供するもの」と記述されている。

さらに、「特別な教育的ニーズ」とは、「障害のある」「学習に困難のある」「すべての子どもや青年について言

表4 インテグレーション、インクルージョンに関連するデータ

	日本 *1	イギリス*2	ドイツ	イタリア*3	フランス*4	アメリカ*5	カナダ*6	大韓民国*7	中国*8
障害等を理由に義務教育を受けていない子どもの割合	0.001% (04)	データなし	不明	不明	0.24%(99/00) (厚生省系特殊教育施設に在籍している者のうち学校教育を受けていない者)	不明	不明	0.027%: 障害を理由とした就学猶予者(03)	不明
義務教育段階等で特別学校に在籍する子どもの割合	0.48%	1.06% (04)	国のデータは不明 NRW州では約4%(00)	不明	1.2%(99/00) 上記の義務教育を受けていない数も含む。それを除けば、1.0%	3才から21才で、0.768%(01/02)	国レベルのデータは不明	0.29%(03)(学校教育全体)	データは不明

*1 義務教育段階等で特別学級に在籍する子どもの割合は0.83%であり、通級による指導が0.33%である。LD、ADHD等と考えられる児童生徒の割合は6.3%だが、特別な教育サービスを受けている割合は高くない。

*2 判定書のある子どもの割合は3%(04)、判定書の子どもの60%は通常の学校で教育を受ける。14.4%の子どもに判定書がなくSENがある。

*3 教育段階毎のハンディキャップのある児童生徒の在籍率は、幼児教育 0.92%、初等教育 2.12%、中等教育 2.60%、後期中等教育 1.16%である。

*4 義務教育段階等で特別学級に在籍する子どもの割合は、1.3%(99/00)。

*5 通常学校に在籍する障害のある児童生徒の割合は 11.26% (01/02)である。通常学級と特別学級を区別していない。

*6 オンタリオ州: 比較的障害の重い児童生徒が2.8%(03/04)、特殊教育プログラムやサービスを受けている児童生徒の割合は、13.8%である。ブリティッシュコロンビア州: 04/05年のデータでは、身体的依存、聾・盲、中度・重度・最重度知的障害、身体障害／慢性疾患、視覚障害、難聴、自閉症、集中的行動介入／重度の精神疾患を合わせて3.3%、軽度知的障害、天才、学習障害、中度の行動支援／精神疾患が合わせて6.9%となっている。(5年前は、それぞれ2.7%、7.8%)

主要な州のガイドブック等では、アルバータ州: Inclusionとは通常の学級と近隣の学校において特別な教育的ニーズのある児童生徒に対して特別に計画された教授であり、支援である。近隣もしくは地域の学校でInclusive settingによる教育を補償することは、教育委員会において考慮される最初の措置である(Standards for Special Education, 2004)。オンタリオ州: 教師は、ユニバーサルデザインと特化した教授を提供する原理とガイドラインを通じたInclusiveな環境により、多様な児童生徒の学習を計画することができる(Education for all: The Report of the Expert Panel on Literacy and Numeracy Instruction for Students With Special Education Needs, Kindergarten to Grade 6, 2005)。ブリティッシュコロンビア州: Inclusionの原則は、教育のあらゆる局面で目標を追求するために全ての児童生徒の学ぶことに対する公平なアクセスと機会を与えることである(Special Education Policy Framework for British Columbia, June 1995)。

*7 義務教育段階等で特別学級に在籍する子どもの割合は、0.32%(03)である。特殊教育対象者の一般学級配置は0.02%である(03)。

*8 全国に特殊教育学校が1,531カ所、盲学校在籍学生は3万4100人、聾学校在籍学生は10万2800人、知的障害の学校及び補完学級に在籍学生は24万9千人(01)である。

及する用語」であり、「障害のある子ども、英才児、ストリートチルドレン、働いている子ども、過疎地の子ども、遊牧民の子ども、言語的・民族的・文化的マイノリティの子どもなど」が含まれるとされている。

5) OECD等による概念規定

OECD (2004) の概念規定については、「今の学校に子どもが同化する意味のインテグレーションを越えた概念で、学校システムの変化、教育者の見方の変化、教育の目的を再考することを求める概念」であり、イギリスでは「固定した状態ではなく、一つの過程である。特別な教育的ニーズのある子どもが通常学校で教育を受けるだけでなく、授業と生活において、同年齢の仲間と共働することを可能とするものである。・・・しかし、特別な目的がある場合には分離された手当てが必要な場合もあろう。インクルージョンには、子どものニーズに応じた教育カリキュラムとその指導が含まれなければならない」(Department for Education and Employment, 1997) とされている。

このようにインクルージョンのポイントは、①多様な子どもを対象とする(障害のある子どもだけでなく、多様な支援を必要とする子どもが含まれている。議論の前提として、対象とする子どもが明確でないと、議論がかみ合わない

い場合がある。障害のある子どものみでなく、インクルージョンを議論する場合もある。)、②多様な学習の困難から生じる多様なニーズに応じて、適切な学校教育を提供する、③そのためには、適切なカリキュラム、教授方法の工夫、リソースの利用、地域との連携などで、質の高い教育を提供できるように学校が変化する必要がある、の3点と考えられる。

6) インクルージョンからの展開

近年の動向として、インクルージョンに関する議論は、「どのような学校で教育を受けるか」から、「どのような適切な教育を受けるか」に移りつつある。この点は、インクルージョンの基本であり、それがより明確化してきている。この背景には、すでに学習に困難のある多くの子どもが、小学校や中学校にいて、その子どもに適切な教育内容や指導方法が提供されない場合は、結果としてその教育がそれらの子どもを排除(exclude)していると考えられるからである。

例えば、OECD(2004)は、「インクルージョン」という視点よりも「教育における均等さ(equity)」の概念で検討している。この均等さには、「機会の均等さ」「学習環境・方法の均等さ」「成果や達成度の均等さ」「実現や成果

の均等さ」で議論されている。さらに調査結果からは、次のような記述があった。

イギリスでは、「すべての子どもが学習の過程に、十分にかつ効率的に参加できることを可能とするように、学習や評価、資格付与の適切な機会を提供すること」とされている。

また、アメリカでも「通常の教育カリキュラムに障害のある子どももアクセスできるようにすることが加えられている。この考えは、2004年の修正でもNo Child behind 法との関連でさらに強化されている」とある。

さらに、カナダでは「年齢、性、教育水準、言語、身体的健康、地理、居住地などについての状態や能力に基づいて個人やグループの特別な学習ニーズを満たすこと」を意味するとしている。

このように、インクルージョンの議論が、社会運動論としての議論から、より教育的な内容、方法、評価及びその成果を問題とする教育政策の議論に移りつつある。

7) 理念に向かった取組

理念としてのインテグレーション、インクルージョンの議論は、基本的に国際機関及び主要国としても反対できないものであろう。どのような理念を掲げても、それを実際の施策として展開する上では、多くの課題がある。それは、インクルージョンを掲げている国でもまた、インテグレーションを掲げている国でも同じである。

ア イギリスの取組

例えば、イギリスはインクルージョンを掲げながら、「保護者は、地方教育局などから得られる情報をもとに、就学させたい学校の希望を述べ、その希望については、次の条件を満たせば、地方教育局は認めなければならないとされている。①子どもの年齢、能力、技能、特別な教育的ニーズを考慮して、選ばれた学校が適切である。②その選択が、在籍する他の子どもの教育の妨害にならない。③地方教育局の資源の有効活用である。」と、条件付きのインクルージョンである。また、近年特別学校の廃止や重度の自閉症の子どものインクルージョンに関して、国内的にも議論がある。

イ カナダとアメリカの取組

カナダのオンタリオ州では、1982年にカナダの権利と自由の憲章(The Canadian Charter of Rights and Freedom)において、児童生徒を分離して、特別なクラスに措置するという教育委員会の決定が人間の平等の権利の違反にあたるかもしれないという内容を示した。しかしながら、1997年のイトン事件における最高裁判所の決定では、特別なニーズのある児童生徒の措置が、児童生徒の利益を主要な決定要因として、状況に応じて決めるべき

であるということが示された。1998年に制定された規則181では、児童生徒のニーズと保護者の希望に添ってれば、特別の(exceptional)児童に対して最初に考える措置は、適切な支援を提供しながら通常の学級に在籍させることであり、教育省は、通常学級での多様で連続的なサービスを提供することと通常の学級でニーズが満たされない児童生徒のために連続的な措置のオプションが利用可能とすることを方針として掲げている。」とされている。

アメリカでは、LRE の考え方において、いわゆるイクルージョンとの大きな相違は、「個別的教育計画(IEP)に基づいた支援を提供するために、通常学級や通常の学校での教育を基本としつつ、教育の適切性の視点から必要であると認められれば特別学校(Special school)も選択肢となることである。このLRE の考え方の基本には、前提は通常学校であり、個別のニーズの明確化とそれへの対応がある。従って、LREはニーズやアセスメント、IEPとの関連で実施されるものであり、単体では実施されない考え方である。」とされている。

このように、インクルージョンを理念として掲げながら、それを展開する政策は多様であり、条件なしに「インクルージョン」を理念とする国は少ない。それぞれの国で、インクルージョンという理念に向かって、取組を充実させていることがわかる。

4 状況の整理として

インクルージョンについて議論する際に、いくつかの混乱が生じることが多い。それを避けるために、明確にしておいた方がいい点について検討する。

(1) 発展途上国におけるインクルージョン

中国が理念として「インクルージョン」を掲げている。またUNESCOは「インクルージョン」を理念として、多くの発展途上国を含め世界の国々を先導している。

発展途上国における「インクルージョン」とイギリスやドイツなどのOECD加盟国に代表される経済発展国における「インクルージョン」とは、その役割や機能が異なる。基本的理念は、「多様な子どもを受け入れ、適切な教育を提供する学校づくり」であるが、現実的にめざす目標が異なる。

発展途上国においては、障害のない子どもの義務教育の整備も不十分な国が多く、その中において障害のある子どもの教育を考えた場合に、教育のための特別な設備の導入等は想定外である。つまり特別学校を設立するか、通常の学校に受け入れるかという選択肢でない。障害のある子どもが学校教育を受けるのであれば、通常学校であり、その

学校から排除されないような「インクルージョン」を理念とするわけである。つまり、障害のある子どもの基本的な教育を受ける権利を、どのような形態であっても、維持するために「インクルージョン」が機能する。

一方、経済発展国の多くは、障害のある子どもの教育に関する基本的な権利として、特別学校を整備してきた経緯がある。その中で、「インクルージョン」が議論され、障害のある子どもであっても包む込む社会を目指す方向で、教育のあり方が検討されている。ここでの課題は、「基本的な教育の権利」に留まらず、共生社会で生きていくために、どのような学校教育が適切なのかという、より複雑な課題である。

このようにUNESCOを中心に議論されている「インクルージョン」とOECDで議論されている「インクルージョン」は、その背景とする文脈が異なる。The World Bank (2004) は、この違いを「北のインクルージョン」「南のインクルージョン」と表現している。

(2) 極端な理念としての「フルインクルージョン」

もう一つの課題は、「ゆるやかな連続的なインクルージョン」と「フルインクルージョン」(及び「フルインテグレーション」)の議論である。これは、イギリスやアメリカでも話題となっている点である。

「フルインクルージョン」とは、「どのような障害や多様性があっても、すべての子どもに通常学校で教育を提供する」こと理念として掲げる考え方である。子どものニーズに応じた教育サービスの連続性という考えでなく、通常学校のみが適切な学校とする。この理念においては、特別なサービスである「特別学校」「特別学級」は廃止することが目標とされる。

「インクルージョン」が話題となる際には、この極端な「フルインクルージョン」が代表とされ、議論が混乱することが多い。つまり、「インクルージョン」の考えについては、幅があり、「フルインクルージョン」はその中でも極端な考えである。

5 まとめとして

ここでは、「インクルージョン」をどのように理解するかについて、インクルージョンの概念、定義と主要国での導入状況等の国際比較を行いつつ、教育におけるインクルージョンについて検討してきた。インクルージョンを含めそれに類する概念をどのように整理することが政策検討に役に立つのだろうか。

(1) 経済発展国のインクルージョン

UNESCOを始めとする国際機関において、インクルージョンが話題となる場合に、発展途上国を含め多くの国々を対象とする。インクルージョンは理念であり、それに向かう段階は、文化・歴史・経済状況で異なる。発展途上国における現実的な課題と経済発展国の現実的な課題は異なる場合が多い。この点を整理することは重要であろう。

(2) 対象となる子どもについて

「インクルージョン」については、障害のある子どもの教育において話題となる場合が多い。しかしながら、UNESCOが示す概念は、「障害のある子ども、英才児、ストリートチルドレン、働いている子ども、過疎地の子ども、遊牧民の子ども、言語的・民族的・文化的マイノリティの子どもなど」をその対象とする考え方である。この点は、イギリスやカナダもその方向にある。

アメリカは対象となる子どもを「障害のある子ども」として、LREを提案している。また、イタリアやフランス等は、「障害のある子ども」を対象として、「インテグレーション」を掲げている。

例外はあるものの、基本的には、インクルージョンの場合には「多様な子ども」を対象とし、インテグレーションの場合は「障害のある子ども」を対象とする場合が多い。インクルージョンの議論を展開する場合に、その対象となる子どもをどのように想定しているのかについて明確にする必要がある。

(3) 教育サービスの連続体

インクルージョンを議論する際に、どのような教育サービスを想定しているか、明確にする必要がある。「通常学校で通常学級」に限定するのか、特別学校を含め「教育サービスの連続体」を想定するかである。多様な子どもを受け入れるための「学校づくり」を核とするインクルージョンをより強調すれば、「通常学級で」を基本とすることになる。

また、「教育サービスの連続体」を想定する場合においても、連続体の基本を通常学校に置くのか、特別学校に置くのかで異なる。この違いは大きく、慎重に検討する必要がある。

さらに、インクルージョンを展開していく上では、学校関係者の意識改革が重要となる。「連続的なサービス」「徐々に変化する」ということは、意識改革につながる可能性が低く、インクルージョンが効率よく展開しないという難しさを含むと考えられる。

(4) 受け入れる状況の構造について

インクルージョンを考える上では、多様な子どもを受け入れる「学校づくり」が重要になる。学校関係者、周囲の

子どもの意識改革，障害のある子どもに適切な環境，そして授業，教材が必要となる。これらは障害のある子どもでなく，受け入れる学校がどう変化するかの問題である。子どもに適切な教育を提供できるように，どのように学校を改革できるかが大切になる。この点は，インクルージョンのみの特徴かというところではない。

障害のある子どもを対象とする「インテグレーション」においても，OECD（1994）では「同化」ではなく「相互適応」をモデルとしていて，その「相互適応」は，インクルージョンの「学校づくり」である。

その意味では，理念を実現する段階として，「インクルージョン」と「インテグレーション」には異なる点はないと考えられる。「インクルージョン」においてより明確に「学校づくり」を強調されているだけであろう。

（５）おわりに

我が国においては，共生社会を目指し，特別支援教育が展開されている。共生社会に向かって，特別支援教育を進める中で，教育において「インクルージョン」又は「インテグレーション」，さらには基本コンセプト「X Y X」を理念として掲げ，小・中学校における教育を改善していくことが求められている。

そのような議論を展開していく上で，ここで指摘した点について整理しながら，生産性の高い議論が必要となるう。

付記：報告がこの時期になったことと一部引用等が不備な点をお詫び申し上げます。

引用・参考文献

- 1) 国立特殊教育総合研究所（2002）主要国の特別な教育的ニーズを有する子どもの指導に関する調査研究 科学研究費補助金(特別研究促進費(2))研究成果報告書 国立特殊教育総合研究所
- 2) 国立特殊教育総合研究所（1994）就学指導に関する調査報告書. 平成5年度心身障害児の教育指導の改善に関する調査普及事業. 国立特殊教育総合研究所
- 3) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（2002）就学指導資料 文部科学省
- 4) OECD(1994) OECD Documents - The Integration of Disabled Children into Mainstream Education - Ambitions, Theories and Practices. OECD. 徳永豊，袖山啓子訳（1997）OECD報告書「教育における障害のある子どものインテグレーション - 理想とその理論及び実践 - 」全国心身障害児福祉財団
- 5) OECD(1995) Integrating students with special needs

into mainstream schools. Paris:OECD.

- 6) OECD(2000) Special Needs Education: Statistics and Indicators. Paris:OECD.
- 7) OECD(2004) Equity in Education: Students with Disabilities, Learning Difficulties and Disadvantages . Paris:OECD.
- 8) Department for Education and Employment(1997) Excellence for all children-Meeting Special Educational Needs-. The Stationary Office U.K.1997. 国立特殊教育総合研究所(1999) すべての子どもに，よりよい教育を - 特別な教育的ニーズに応える-英国：教育・雇用省. 世界の特殊教育（XⅢ），69-109.
- 9) The World Bank(2004) Inclusive Education ; An EFA Strategy for All Children. Education for All Working Papers.
- 10) UNESCO(1994)The Salamanca Statement on Principles, Policy and Practice in Special Needs Education.

アメリカ

- 1) The National Center for Education Statistics (NCES), <http://nces.ed.gov/>
- 2) The Office of Special Educational and Rehabilitative Services(OSERS) <http://www.ed.gov/about/offices/list/osers/index.html>

イギリス

- 1) Department for Education and Skill (2001) Special Educational Needs; Code of Practice. London, HMSO.
- 2) Department for Education and Skill (2004) Statistical First Release; Special Educational Needs in England January 2004. <http://www.dfes.gov.uk/rsgateway/DB/SFR/s000537/index.shtml>
- 3) Department for Education (1996) Education Act. London: HMSO.
- 4) The Advisory Centre for Education (2002) Special Education Handbook -The law on children with special educational needs, 9th ed.. The Advisory Centre for Education, London.
- 5) TeacherNet <http://www.teachernet.gov.uk/wholeschool/sen/>

フランス

- 1) European Agency for Development in Special Needs Education: Special Education across Europe in 2003. <http://european-agency.org/site/info/publications/agency/ereports/06.html>, 2003.
- 2) European Agency for Development in Special Needs

Education: General information, France.

http://european-agency.org/site/national_pages/france/general.html, 2005.

- 3) Mége-Courteix, M. & Lesan-Delabarre, J. : Intégration, scolarisation, accueil des jeunes handicapés ou en grande difficulté en France memento pratique. éditions du Centre national de Suresnes, 1998.
- 4) Ministère de l'Éducation Nationale, de la Recherche et de la Technologie, France : La scolarisation des jeunes handicapés Handiscol.
<http://www.education.gouv.fr/handiscol/default.htm>, 2005. (ここに、関係法令も掲載されている)

ドイツ

- 1) Schor, B.J. (2002) Mobile Sonderpaedagogische Dienste— Ein Integrationsmodell mit ZukunftAuerVerlag Muenchen.
- 2) 文部大臣会議議決(1972) 特殊学校制度法に対する勧告
- 3) 當島茂登(2002) ドイツ(NRW州及びBayern州)における特殊教育の動向, 国立特殊教育総合研究所報告書, 世界の特殊教育 17, 23-28

イタリア

- 1) G.L.I.P.-Provveditorato agli studi di Bologna (1998) Insieme! Guida all' Integrazione Scolastica: "Gli Accordi di Programma"

- 2) Provincia di Modena (2001) Accordo di Programma Provinciale per' Integrazione Scolastica di Allievi in Situazione di Handicap nelle Scuole di Ogni Ordine e Grado, Regione Emilia Romagna Bollettino Ufficiale.

- 3) A.Esposito (2001) La normative sulla integrazione degli handicappati nella scuola, Edizioni del Cerro.

- 4) Ministero dell' Istruzione, dell' Universit e della Ricerca Servizio per l' Automazione Informatica e l' innovazione Tecnologica EDS Italia S.p.A-Servizio di Consulenza all' Attivita Programmatoria (2003) L' handicap e l' integrazione nella scuola www.istruzione.it

なお、上記4点の日本語訳は、次に集録されている。

- 5) 石川政孝・笹本健・大内進・武田鉄郎(2005) イタリアのインクルーシブ教育における教師の資質と専門性に関する調査研究 平成14～16年度科学研究費補助金基盤研究(B)(2)(海外) 研究成果報告書 独立行政法人国立特殊教育総合研究所

大韓民国

- 1) 韓国特殊教育院(KISE)
<http://www.kise.go.kr>
- 2) 韓国教育人的資源部(文部科学省-公的)
<http://www.moe.go.kr/>
- 3) アイソリ・ネット(パラダイス福祉財団-民間:保護者・本人向け) <http://isori.net/>

平成17年度国別対応チーム
(○印は各推進チームリーダー，＊サブリーダー)

チーム	メンバー
アメリカチーム	○企画部 新井千賀子 企画部 海津亜希子 教育支援研究部 中澤 恵江 教育支援研究部 田中 良広 教育支援研究部 渡辺 哲也 教育支援研究部 涌井 恵 ＊教育研修情報部 渡邊 章 教育研修情報部 徳永亜希雄
イギリスチーム	企画部 徳永 豊 ○企画部 横尾 俊
フランスチーム	企画部 棟方 哲弥 ○企画部 金子 健
ドイツチーム	企画部 笹本 健 ○教育支援研究部 當島 茂登 教育相談センター 滝坂 信一
イタリアチーム	企画部 大内 進 ○教育支援研究部 石川 政孝 教育支援研究部 武田 鉄郎
カナダチーム	○教育支援研究部 篁 倫子 教育支援研究部 佐藤 克敏
大韓民国チーム	教育支援研究部 西牧 謙吾 ○教育研修情報部 大杉 成喜 教育研修情報部 渡邊 正裕
中国チーム	企画部 笹本 健 企画部 新井千賀子 企画部 大崎 博史 ○教育支援研究部 中澤 恵江

Comparative Study on Inclusive Education for Children with Special Needs

- Integration and Inclusion for Children with Disabilities -

Yutaka Tokunaga

(Department of Policy and Planning)

Research Teams for Study on International Comparison (2005), NISE

Summary

Providing adequate education for children with disabilities at ordinary schools (integration or inclusion), is an important policy objective. We conducted a comparative study of basic information regarding inclusion, using information from Japan, the United States, the United Kingdom, France, Germany, Italy, Canada, Republic Korea and China. The points we studied were: (1) What similar terms are used to describe inclusion and what definitions are given in laws, reports and other public documents with respect to education; (2) How these terms have changed historically over time; (3) What kind of children are targeted and what data is available; and (4) What issues are being debated. Based on this study, we examined issues such as inclusion in developing countries and developed countries, data on the targeted children and the need for a continuum of educational services.

Keywords: Integration (Inclusion), Education for children with disabilities, Concept of definition, International comparison

世界の特別支援教育 (22)
Special Needs Education of the World (22)

平成20年3月 発行

発行・編集 独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所

〒239-8585 神奈川県横須賀市野比5-1-1

電話 046-839-6810 (企画調整課)

FAX 046-839-6919 (代表)

URL <http://www.nise.go.jp/>

