

諸外国におけるインクルーシブ教育システムに関する動向

インクルーシブ教育システム推進センター（国際担当）・特任研究員

要旨：当研究所では、インクルーシブ教育システムに関わる施策や教育実践への示唆を得ることを目的として国別調査班を編成している。今年度は、6ヶ国（アメリカ、イギリス、韓国、オーストラリア、スウェーデン、フィンランド）を対象に、各国の学校教育システムや障害のある子どもに関わる教育施策や取組等について調査した。当研究所では、国別調査のより一層の深化を図るために、諸外国の教育事情に造詣の深い大学教員等を特任研究員として委嘱し、当該国に関する詳細な情報収集を進めている。本稿では、令和元年度国別調査の結果について報告した。

見出し語：諸外国、インクルーシブ教育システム、障害のある子どもの教育、国別調査

国立特別支援教育総合研究所（以下、当研究所）では、我が国のインクルーシブ教育システムに関わる施策や教育実践への示唆を得ることを目的として、諸外国の障害のある子どもをめぐる教育実践や教育施策に関する動向等について調査している。

本稿では、令和元年度国別調査の結果について報告する。

I. 国別調査班の編成

現在、当研究所では、アメリカ班、イギリス班、韓国班、オーストラリア班、フィンランド班、スウェーデン班の6班を編成している。

平成28年度から各国の情報を収集するために、諸外国の教育事情に造詣の深い大学教員等を客員研究員として委嘱し、今年度からは特任研究員と改め、本調査の実施に協力いただいている（各国別調査班の編成と担当者は、巻末に記載している）。

II. 調査項目

調査項目は、以下の13項目である。

我が国では、新たな在留資格である「特定技能1号」及び「特定技能2号」の創設（平成31年4月施行）を踏まえ、平成30年12月25日に「外国人材の受入れ・共生のための総合的対応策」（外国人材の受入れ・共生に関する関係閣僚会議了承）が取りまとめ

られ、外国人の子どもの教育についても一層の充実を図ることが求められている。これを受けて文部科学省（2019）は、「外国人の子供の就学の促進及び就学状況の把握等について」を通知し、その中で障害のある外国人の子どもの就学先の決定について明記している。こうした状況を踏まえて、今年度から新たに「障害のある外国人の子どもの教育的処遇」を調査項目に追加した。

- ①学校教育に関する法令
- ②近年の教育施策の動向
- ③教育システム
- ④通常の学校教育カリキュラムと特別支援教育カリキュラム
- ⑤特別な教育・支援の対象となる子どもの分類
- ⑥障害のある子どもの教育
- ⑦障害のある子どもの就学
- ⑧教員養成・免許制度
- ⑨現職教員研修
- ⑩障害や特別な教育的ニーズのある子どもの理解啓発
- ⑪通常の学級における障害や特別な教育的ニーズのある子どもへの指導体制
- ⑫日本における「発達障害」にあたる子どもの教育的処遇
- ⑬障害のある外国人の子どもの教育的処遇

Ⅲ. 各国の動向

1. 学校教育に関する法令（障害のある子どもに関わる主要な法令を抜粋）

アメリカ	すべての生徒が成功するための教育法, 障害者教育法 (各州が義務教育法を整備)
イギリス	特別な教育的ニーズ・障害法, 子ども法, 特別な教育的ニーズ (情報) 法, 平等法, アカデミー法, 教育法, 子ども・家族法
韓国	教育基本法, 幼児教育法及び幼児教育法施行令, 初・中等教育法及び初・中等教育法施行令, 障害者等に関する特殊教育法, 障害者等に関する特殊教育法施行令及び障害者等に関する特殊教育法施行規則, 特殊学校施設・設備基準令, 障害者福祉法, 障害者差別禁止及び権利救済等に関する法律, 障害者・高齢者・妊婦等の便宜増進保障に関する法律, 障害者雇用促進及び職業リハビリテーション法, 生涯教育法, 生涯教育施行令及び生涯教育施行令規則
オーストラリア	障害者差別禁止法, 教育における障害基準
フィンランド	幼児教育法及び幼児教育に関する政令, 基礎教育法及び基礎教育法施行規則, ルキオ法及びルキオ法施行規則, 職業教育法及び職業教育に関する政令
スウェーデン	学校法, 学校令, 学校庁令

2. 近年の教育施策（主にインクルーシブ教育システムや特別支援教育に関する）の動向

アメリカ	2015年に「すべての生徒が成功するための教育法」(Every Students Succeeds Act : ESSA) が再認可された。この法律は、①経済的に不利な子ども、②人種・民族グループ、③障害のある子ども、④英語学習者といった不利な立場に置かれた子ども達の教育格差を是正し、教育の機会均等をめざしている。また、この法律では、障害のある子どもを初等中等教育法の説明責任制度に組み込み、教育成果の向上を求めている。
イギリス	2011年に教育省が発表した緑書を受けて2014年に「子ども・家族法」が制定され、特別な教育的ニーズや障害のある子どもに関する新たな制度が導入された。具体的には、教育・保健・福祉を一本化した計画 (EHC プラン : Education, Health, Care Plan) が導入され、関係諸機関との連携が義務付けられた。また、2014年には、実施規則「特別な教育的ニーズと障害の実施規則—出生から25歳まで—」が改変され、特別な教育的ニーズや障害のある子どもが成人になるまで継続して支援を受けられることが示された。
韓国	2018年より「第5次特殊教育発展5カ年計画」に着手した。近年の特殊教育における最も大きな課題は、障害者の生涯教育 (生涯学習) である。大学教育を受ける障害学生について、障害による差別をなくすために各大学に障害学生支援センターを設置し、障害学生への支援を義務化した。また、障害のある成人のための生涯教育機関を支援することを通して、生涯教育に力を入れている。
オーストラリア	1990年代から障害者差別を禁止する法や施策の整備が進められてきたが、各州でどのように障害者差別の是正が進められてきたのかについては、全国的な把握ができていない。この状況を打開するために、オーストラリアでは、2013年から「全国统一情報収集プログラム」を開始した。教育分野では、全国の義務教育段階の公立・私立のすべての学校が実施している合理的調整や支援と、それらの水準が可視化されている。すべての学校が、2015年からこの取組に参加している。

フィンランド	特別支援教育については、政治の場やメディア等で議論されることが増えてきており、主に議論されているのは学習環境に関するものである。その背景には、「インクルーシブ教育（フィンランドのメディアは、すべての子どもに対する支援の在り方を「一般支援（特別な教育的ニーズが生じる前に、全ての子どもを対象にした予防的な支援）」、「強化支援（一般支援で十分な習得がなされなかった場合に、ニーズのある子どもに対して行われる支援）」、「特別支援（強化支援で十分な効果が得られない場合に行われる支援）」の3段階にモデル化した2011年の改革を「インクルーシブ教育」と称している）の結果、特別なニーズを必要とする子どもにとっても、彼らと共に学ぶ子どもにとっても、その子どもを導く教員にとっても学習環境・教育環境が悪化しているとする見方が広がっている。このため、2011年の改革の効果検証が求められており、教育大臣も特別支援教育の改革に着手する意向を示している。
スウェーデン	増加する知的障害特別学校在籍子ども数への対応として、2009年にアスペルガー障害の子どもは一般学校で支援する方針が明示された。2011年の基礎学校と知的障害特別学校それぞれの学習指導要領においても知的障害のない子どもは、一般学校で支援する方向性が確認され、知的障害特別学校への就学は「権利」であることが強調された。この結果として、知的障害特別学校在籍の子ども数は減少に転じたが、一般学校で不適応を示す子どもへの対応策が必要になった。

3. 学校教育システム（学校教育の構造、義務教育期間）

アメリカ	<p>【学校教育の構造】保育学校、幼稚園、初等・小学校、ミドルスクール、下級ハイスクール、上級ハイスクール（下級・上級が併設している場合もある）、4年制ハイスクール、総合大学とそれ以外の4年制大学、2年制大学が設置されている。</p> <p>【義務教育期間】各州教育法によって規定されており、開始年齢や年限は州によって異なる。</p>
イギリス	<p>【学校教育の構造】イングランド、スコットランド、ウェールズ、北アイルランドで独自の教育制度をとっている。イングランドでは、早期教育はナーサリー、保育学校あるいは初等学校に設置されているレセプションと呼ばれる幼児学級で教育が行われる（3歳から5歳）。初等学校は、一般にYear 1（5歳）からYear 6（11歳）まで、中等学校はYear 7（12歳）からYear 11（16歳）までとなっている。大学進学を希望する生徒は、さらに2年間、Year 12（17歳）からYear 13（18歳）まで中等学校のシックスフォームまたはカレッジで教育を受け、全国試験であるA-level試験に合格することで大学進学資格を得ることができる。また、職業教育のための16歳から19歳までの継続教育カレッジも設置されている。</p> <p>【義務教育期間】5～16歳の11年間</p>
韓国	<p>【学校教育の構造】幼稚園、初等学校、中学校、普通・職業高等学校、各大学が設置されている。</p> <p>【義務教育期間】初等教育から中等教育までの9年間の無償教育。特殊教育は幼稚園から高等学校の15年間の無償教育期間となっている。</p>
オーストラリア	【学校教育の構造】幼稚園、保育所、初等教育は1～6もしくは7年生まで、その後の中等教育は7もしくは8～12年生までである。中等教育は日本でいう中学校と高等学校を

	<p>合わせた学校で提供される。</p> <p>【義務教育期間】各州で義務教育システムが異なる。</p>
フィンランド	<p>【学校教育の構造】1年間の就学前教育, 基礎学校で提供される9年間の基礎教育(初等・前期中等教育), 普通教育機関であるルキオもしくは職業教育機関である職業学校の基礎職業資格課程において2~4年間提供される後期中等教育, 大学及び専門大学で提供される高等教育から構成されている。初等教育及び前期中等教育段階の基礎学校, 後期中等教育段階の学校のうち普通教育機関であるルキオ, 職業教育機関である職業学校, 基礎教育段階の教育を提供する特別支援学校, 後期中等教育段階の教育を提供する特別支援職業学校がある。</p> <p>【義務教育期間】就学前段階から9年生までであるが, 任意で在籍可能な10年生も義務教育に含まれる。特別な支援を必要とする児童・生徒については, 義務教育期間を11年まで延長することが可能である。</p>
スウェーデン	<p>【学校教育の構造】就学前学校, 就学前学級, 基礎学校, 高等学校, 大学・大学院, サーマ学校, 国立特別学校, 知的障害学校, 高等知的障害学校</p> <p>【義務教育期間】基礎学校における9年間。2018年から就学前学級を義務化した。</p>

4. 通常の学校教育カリキュラムと特別支援教育カリキュラム

アメリカ	<p>障害者教育法 (Individuals with Disabilities Education Improvement Act, 以下, IDEA) 施行規則は, 「各々の公的機関は, 特別教育及び関連サービスに対する障害のある子どもたちのニーズを満たすために, 「代替の教育の場の連続体」が活用できることを保障しなければならない」と規定している。この「連続体」は, 通常学級, 特別な学級, 特別な学校における指導, 在宅指導及び病院や施設における指導を含み, 通常学級との連携によって提供される(リソースルームまたは巡回による指導のような)補足的サービスを備えたものとされている。その上で, IDEAは「通常教育カリキュラムへのアクセス」を規定し, 「通常の学級における通常教育カリキュラムにアクセスすることを保障すること」を求めている。</p>
イギリス	<p>義務教育段階において全国的な教育課程の基準としてナショナルカリキュラムが定められている。教育現場はこの基準のもと, 自校の特性を考慮して教育課程を編成することになっている。ナショナルカリキュラムは, 公立・公営の学校にのみ適用され, 独立(私立)学校には適用されず任意である。アカデミーやフリースクールは, ナショナルカリキュラムを遵守する義務はなく, ナショナルカリキュラムに定められている必修教科の履修が義務付けられている。特別学校や特別受入施設では, ナショナルカリキュラムに準じながら, 子どもの病気や障害に応じた学習課題を教科の中で取り扱うといった柔軟な対応がとられている。</p>
韓国	<p>2015年に特殊教育の教育課程が改訂された。韓国では, 特殊教育の対象者に適用する「特殊教育課程」がある。この教育課程は, さらに以下の3つに分類される。</p> <p>①共通教育課程: 初等学校と中学校の障害のある子どもを対象に, 初等・中学校の教育課程に準じて編成された教育課程</p> <p>②選択教育課程: 高等学校の障害のある生徒を対象に, 高等学校の教育課程に準じて編成された教育課程</p>

	③基本教育課程：上記の教育課程を適用することが困難な子どもを対象に、障害種や障害の程度を考慮し、学年の区分は行わず、その子どもの能力に基づいて該当する教科(国語、算数・数学、社会、科学、実科・技術・家庭、体育、音楽、美術及び教育部長官が認めた科目、特殊教育対象者の進路及び職業に関する教科)の水準を調整して編成された教育課程
オーストラリア	各州の裁量により教育が行われており、シラバスは各州で策定されているが、2013年からナショナルカリキュラム(オーストラリアン・カリキュラム)が導入され、障害のある子どもを含む多様性を包含したカリキュラムを編成することが求められている。教育現場では、障害者差別禁止法や「教育における障害基準」を遵守し、各州策定のシラバスを基に、教育課程の実施において障害のある子どもに対しては、合理的調整がなされている。オーストラリアでは、障害のある子どもが障害のない子どもと「同等であること」が目指されており、同等に教育の機会にアクセスできることが求められている。
フィンランド	国レベルのカリキュラムの基準として、「全国教育課程基準」がある。就学前教育、基礎教育(義務教育)、後期中等教育(普通教育)、後期中等教育(職業教育)という学校種別・学校段階別に策定されている。国は、すべての自治体、さらに、私立学校を含むすべての学校に対し、「全国教育課程基準」に則した教育を提供するよう求めている。各自治体は、国の教育課程基準を踏まえ、地域の事情やニーズを反映させた地方カリキュラムを編成し、より詳細な授業時数配分等を定める。
スウェーデン	就学前学級、学童保育、基礎学校、高等学校の学習指導要領と知的障害基礎学校、知的障害高等学校、聴覚障害・重複障害学校、サーメ学校の学習指導要領がある。特別な支援が必要とされる子どもに対しては、学校長の判断により教育課程の内容や時間割が変更され、評価においても特別な対応がなされる。義務教育段階の知的障害基礎学校には、「知的障害基礎学校カリキュラム」と「訓練学校カリキュラム」がある。相対的に軽度の知的障害のある子どもが就学する知的障害基礎学校では、基礎学校と同じ教科で個々の子どもに合わせて柔軟に教育を行う。一方、相対的に重度の知的障害のある子どもが就学する訓練学校では、教科を統合した5つの領域(芸術活動、コミュニケーション、運動、日常活動、現実理解)に基づいて、個々のニーズに合わせて学習活動を構成できる。基礎学校で知的障害基礎学校の教育課程を履修する場合は、基礎学校の教育内容を変更せずに指導方法で対応する場合と知的障害基礎学校の教育内容を行う場合がある。

5. 特別な教育・支援の対象となる子どもの分類

アメリカ	IDEA は、3～21歳に対する特別教育のために①知的障害、②(聾を含む)聴覚障害、③言語障害、④(盲を含む)視覚障害、⑤重度の情緒障害、⑥運動障害、⑦自閉症、⑧外傷性脳損傷、⑨その他の健康障害、⑩特異性学習障害及び特別教育及び関連サービスを要とする者を列挙している。なお、施行規則では上記10種に加え、⑪盲・聾重複と⑫重複障害を追記するとともに、⑬聾が聴覚障害から独立して規定されている。施行規則では、13の障害カテゴリーが運用されている。各カテゴリーの定義は、施行規則に規定されている。さらに、3歳から9歳については、州の適切な診断手続きを通して「発達遅滞」の認定が適用できる。それは、身体的発達、認知的発達、コミュニケーション能力の発達、社会・情緒的な発達ないし適応的発達到1つ以上に該当する場合となる。
------	---

諸外国の動向調査

イギリス	実施規則では、特別な教育的ニーズを「同年齢の他の児童生徒とは異なる支援、または、特別な支援を必要とする学習困難や障害がある場合、特別な教育的ニーズがある」と定義している。支援の対象とするニーズは4領域に分類されている。①コミュニケーション、意思疎通に関わるニーズ（アスペルガー症候群や自閉症を含むスピーチ、言語、コミュニケーション上のニーズ）、②認知や学習に関わるニーズ（中度及び重度の学習困難、重度重複の学習困難、特定領域の学習困難（読字、書字、算数の学習障害等）、③社会性、情緒面、メンタルヘルスに関わるニーズ（引きこもり、問題行動、精神疾患、自傷行為）、④感覚器官や身体に起因するニーズ（視覚障害、聴覚障害、重複障害、肢体不自由）
韓国	韓国教育部は、「特殊教育対象者」として以下を示している。①視覚障害、②聴覚障害、③知的障害、④肢体不自由、⑤情緒・行動障害、⑥自閉性障害（及びこれに係る障害）、⑦コミュニケーション障害、⑧学習障害、⑨健康障害、⑩発達遅滞、⑪その他、大統領令に定める障害
オーストラリア	各州で教育制度が異なるために、特別支援教育の対象は統一されていない。ニューサウスウェールズ州教育省は、特別支援教育対象を教育省としての障害区分に該当する障害と、学習上・行動上の困難（ディスレクシア、コミュニケーションの困難やADHD等）のある子どもとしている。障害分類に該当する障害とは、言語障害、知的障害、肢体不自由、聴覚障害、視覚障害、盲ろう、メンタルヘルス、自閉症である。
フィンランド	一般支援（特別な教育的ニーズが生じる前に、全ての子どもを対象にした予防的な支援）、強化支援（一般支援で十分な習得がなされなかった場合に、ニーズのある子どもに対して行われる支援）、特別支援（強化支援で十分な効果が得られない場合に行われる支援）の3段階モデルに基づいている。特別支援教育に関わる統計では、「強化支援若しくは特別支援を受けている子ども」が対象とされており、支援の内容（一次的な特別支援教育、学習支援、介助・通訳支援、その他の支援）、学習の場（完全に通常学級で授業を受けている、51～99%通常学級で授業を受けている、21～50%通常学級で授業を受けている、1～20%通常学級で授業を受けている、完全に特別支援学級で授業を受けている、完全に特別支援学校で授業を受けている）、教育内容（通常の教育課程に基づいて実施、1科目のみ個別シラバスに基づいて実施、2～3科目について個別シラバスに基づいて実施、4科目以上を個別シラバスで実施、自立訓練）により分類されている。
スウェーデン	特別な支援を受ける対象となる子どもの分類は、国立特別教育学校当局 SPSM によると、聾もしくは難聴、盲聾や複合的視覚及び聴覚の機能障害、読字書字困難/ディスレクシア、精神神経疾患、算数困難、医学的機能障害、肢体不自由、言語障害、弱視、知的障害である。

6. 障害のある子どもの教育

アメリカ	2016年秋の全米（50州、DC、BIE schools を含む）における IDEA（パート B）の対象（6-21歳）は5,937,828人であり、これは同年齢に占める割合の9.0%（前年度8.9%）にあたる。2015年に、IDEA の対象とされた児童生徒の94.8%は通常の学級における教育を受ける機会を得ていた。特に、同年齢の60%以上（63.1%、前年度62.7%）が、「授業日の80%以上」を通常の学級で教育を受けていた。その他、18.3%（前年度18.7%）が「授業日の40～79%以上」の時間を通常の学級で過ごし、通常の学級で過ごす時間が「授業日の40%以下」が13.4%（前年度13.5%）みられた。5.1%（前年度5.2%）が「その他の環境」（特別な学校、寄宿学校、家庭・病院、矯正施設を含む）に措置され、通常の学級以外の場で教育
------	---

	を受けていた。
イギリス	保育学級（学校）、初等学校、中等学校等、特別学校がある。イギリスでは、これらの学校の設置形態として、公立・公営学校、公費の補助を受けない独立（私立）学校、アカデミー（地方当局の管轄から独立した公立学校で中央政府から直接、資金を受ける）、フリースクール等がある。イギリスには、初等学校や中等学校等に特別学級は設置されていないが、学校によっては障害特性や特別な教育的ニーズに配慮して、別途、「ユニット」（SEN ユニット）を設けている場合がある。また、健康上の理由や行動上の問題等により学校に通学することが困難で、指導において特別な配慮を要する子どもが通うための「特別受入施設」がある。
韓国	特殊教育は、幼稚園から高等学校までの15年間は義務教育であり、就学前（満3歳）から特殊学校高等部（専攻科）まで無償教育期間となっている。障害のある子どもの学びの場としては、「通常の学級」「特殊学級」「特殊学校」「特殊教育支援センター」「巡回教育」「院内学校」がある。
オーストラリア	各州の裁量によって教育が行われているため、全国的に統一された障害のある子どもの教育の仕組みはない。例えば、ニューサウスウェールズ州には、障害のある子どもの学びの場として「特別学校」「特別学級」がある。特別学校は、障害種に対応して設置されている。これらの他に「病院学校」「5年生以上を対象とした行動障害に特化したセンター」「停学中の子どもの学校復帰を支援するためのセンター」がある。
フィンランド	障害等の特別な教育的ニーズのある子どもの学びの場は、通常の学級、特別支援学級、特別支援学校がある。特別な支援を提供している教育機関としては、①一般学校（一般教育において特別な支援を受けている子ども）、②公立の特別支援学校、③全国6カ所に設置されている国立の特別支援学校であるヴァルテリ学校、④私立の特別支援学校、⑤社会福祉サービスである特別ケアと連携して運営されている公立・私立（財団）の特別支援学校（エルメリ学校）、⑥国立のスクールホーム（矯正教育施設）、⑦私立のスクールホーム、⑧院内学級がある。
スウェーデン	基礎学校と（高等）知的障害学校等がある。スウェーデンには特別学級が設置されておらず、基礎学校内で柔軟な学習集団を編成することが可能となっている。近年、スウェーデンでは、知的障害のある子どもが基礎学校で授業を受け、知的障害基礎学校の教育課程を履修している。

7. 障害のある子どもの就学

アメリカ	障害のある子どもの就学に関する一連の手続き、保護者の関与については、IEPの策定過程から理解できる。例えば、①「支援の要請」として、親が学校区との関係を開始し、子どもが学校で困難を感じている可能性を示す初期的な兆候があれば、親と学校が協動的に対応する、②「評価の要請」を行う（学校区は、多くの児童に関する評価の経験に基づき、評価のための準備を進める）、③「評価」を実施する（子どもが特別教育サービスを要するか否かについて学校区が判定する）。この評価により、必要となる特別教育サービスの種類を特定し、また通常の学級で学習することが可能であるかの確認を行う。親も評価チームの一員として、評価手続きに参加する。④学習目標の設定等「IEPの作成」を行う。⑤子どものIEPが適切であるかを判断・調整する「年次評価」を行う。子ども
------	---

	<p>は3年毎に⑥「再評価」を受け、学習能力に重要な変化があるかどうかを確認される。この「再評価」によって、受けている支援やサービスが適切なものかどうかを保護者と学校区の双方が共有し、適切に対処できるようにする。なお、⑦「中立的教育評価」が保障されており、学校区による評価に疑義がある場合、親が学校区の職員以外の有資格専門家による評価を手配できる。</p>
イギリス	<p>EHCプランがある場合とない場合によって就学の手続きが若干異なる。EHCプランがある場合は、親の意向または他の子どもへの効果的な教育の提供と矛盾しない限りは、初等学校または中等学校で教育される。その場合には、地方教育当局が保護者の意見聴取（特定の公立学校か、私立学校か、特段希望がない等）を行い、それを受けて学校の提案を行い、判定書の学校欄に学校名を記入する。一方、EHCプランがない場合は、初等学校または中等学校で教育され、入学手続きも同様である。2015年からは、不服を訴える前に、地方行政局との間で合意形成を図るプロセスが明確化され、お互いの代理人を立てた上で話し合いを進める手続きがとられている。</p>
韓国	<p>スクリーニング検査結果に基づき、保護者より特殊教育対象者としての認定を求められた場合、教育長または教育監は、直ちに特殊教育支援センターに診断と評価の依頼を行う。教育長または教育監は、特殊教育支援センターの診断・評価結果に基づき、選定を行う。ただし、高等学校課程は、教育監が市道特殊教育運営委員会の審査を経て選定し、中学校課程以下の各学校は、教育長が市郡区の特殊教育運営委員会の審査を経て選定する。教育長または教育監は、特殊教育支援センターより最終意見を受け取ってから2週間以内に、特殊教育対象者としての選定結果及び提供する教育支援の内容を決定し、保護者に書面にて通知する。</p>
オーストラリア	<p>「教育における障害基準」では、教育機関は障害のある子どもを差別することなく、障害のない子どもと同等に就学までの合理的なステップを提供せねばならないとしている。教育機関は、障害のある子ども本人や保護者等の関係者と障害が就学・修学に与える影響について話し合い、障害のある子どもが就学先を選択・申請する際に必要な調整内容を決定しなければならない。</p>
フィンランド	<p>学校の決定については、学校設置者が学校の近接性、子どもの母語等を考慮して行う（基礎教育法第6条）。特別支援の開始・継続・終了の決定は、学校設置者が行い、行政法に基づき書面で通知する。ただし、「特別支援」に関する意思決定を行う場合は、いかなる場合においても本人と保護者に相談しなくてはならないことが基礎教育法第17条に定められている。特別支援に関する意思決定では、本人と保護者に相談しなくてはならないと定められているが、彼らは基礎教育法に基づく支援を受けることを拒否することはできない。</p>
スウェーデン	<p>就学に関しては指導ではなく「検討会」として、事前の情報提供のもと就学先の提案を行うために専門家が関わる。就学の際の検討会によって意見が一致しない場合は、選択肢が示され、保護者が就学先を選択することとなる。合意形成の仕組みづくりとしては、選択肢の提示や提案に対する保護者の見解表明、修学状況のテストや専門家評価による客観的把握を基本として、随時協議が行われる。協議が難航した場合は本人・保護者は、学校制度不服申し立て当局やオンブズマンに訴えることもできる。</p>

8. 教員養成・免許制度

アメリカ	各州によって教員養成・免許制度が異なる。通常教育教員の免許要件に障害のある子どもの指導内容を含む州の増加がみられる。
イギリス	教員養成課程は、主に大学主導型と学校主導型がある。教員養成課程の中に、障害や特別な教育的ニーズのある子どもについて学ぶ機会が含まれているが、時間数や単位数などの詳細は不明である。1年間のコースの大部分は、実習と教科指導の実践的な課題研究などに重点が置かれている。特別学校で教えるための特別な教員免許状はないが、大学等が現職教員を対象として特定の障害（例えば聴覚障害）に関する専門分野の資格や修士の学位を取得できるコースを開講している。
韓国	特殊教育教師免許は、特殊教育教員養成大学を卒業する場合または、通常教育教師免許を有し、教育大学院又は教育部長官が指定する大学院において特殊教育を専攻した場合に付与される。
オーストラリア	教員養成は各州が管轄しているが、専門性を確保するための全国的な基準が設けられている。特別支援教育の場に特化した教員養成は求められていない。しかし、アボリジニ・トレス海峡諸島民の教育、リテラシーとニューメラシー、学級運営、ICT、英語を第1言語としない子どもへの指導に加えて、特別支援教育について学ぶことは義務とされている。また、実習では特別支援教育のニーズを含め、あらゆるニーズに対応できるような学びが求められている。
フィンランド	特別支援教育教員になるためには、①特別支援教員養成課程において修士号を取得する、もしくは、②修士号若しくは学級担当教員の資格を取得し、特別支援教員養成コース（60単位相当）を履修する2つの方法がある。
スウェーデン	特別ニーズ教育にかかわる専門教員は「特別教員」と「特別教育家」の2種類がある。特別教員教育は90単位である。特別教員教育プログラムは、教員養成課程修了後、少なくとも3年の実務経験のある教員のための養成課程である。特別教育家教育は、教員養成課程修了後、少なくとも3年の実務経験のある教員／教育家のための養成課程である。

9. 現職教員研修

アメリカ	アメリカでは、子どもの学力向上に良い影響を与える効果的な教員（effective teachers）の育成がめざされている。例えば、ミネソタ州では、2018年7月から専門性に基づく4段階の免許制度に移行し、それぞれの段階に応じた研修が求められている。また、ミネソタ州には、学習・行動ストラテジスト（Academic and Behavioral Strategist）という障害横断型の「クロスカテゴリーカル」免許がある。この免許を取得している現職教員は、大学院レベルのカリキュラムの中で再教育を受け、必要単位数を習得し、免許を上進・更新している。パラプロフェッショナルも含め、免許要件を満たすことで免許を維持するための研修が主である。
イギリス	新任教員への一年間の研修期間中のトレーニングに加えて、現職教員のための校内研修や校外研修が行われている。特別学校が、地域の初等・中等学校や保護者の相談窓口となり、研修を行う場合がある。
韓国	資質と専門性向上のための研修が、国立特殊教育院、市道教育庁（傘下機関である市道の教育研修院を含む）及び大学附設教育研修院で実施される。また、国立特殊教育院が、

	出席研修及び遠隔研修により特殊教師資格研修（幼・初等・副専攻科目）、職務研修、海外研修、その他の研修を実施している。さらに、市道教育庁及び大学附設教育研修院が、特殊教師資格研修（初・中等）と職務研修を実施している。
オーストラリア	特別支援教育に関わる研修は、同国全土で「教育における障害基準」に関する研修が実施されている。ニューサウスウェールズ州では、これ加えて同州教育基準局が認定したオンラインによる講座（「自閉症スペクトラムの理解」「行動支援の理解」「運動協調性の困難）」「言語コミュニケーションにニーズのある学習者のインクルージョン」「ディスレクシアと読み困難の理解」「難聴の理解」「個別の学習支援の理解」）が開講されている。
フィンランド	教員研修制度は極めて緩やかなものである。研修自体は制度化されているものの、必ずしも体系的なものとして整備されているわけではない。現状において教員に求められているのは、基礎学校及びルキオの教員（初等・中等教育の普通教育教員）の場合は年3日（基礎学校段階の特別支援教員もこれに準じる）、職業学校の教員の場合は年5日の研修の受講である。ただし、受講しなかった場合の罰則規定等はない。
スウェーデン	特別支援教育に関しては、必要に応じて提供される研修コースや活動に参加する方法、研修に参加できない場合は遠隔研修がある。また、学校庁や大学の研修を受ける方法がある。

10. 障害や特別な教育的ニーズのある子どもの理解啓発

アメリカ	例えば、小学生に肢体不自由や聴覚障害、視覚障害、学習障害についての理解を促すプログラム（「障害シミュレーションプログラム」）が開発されている。このプログラムは、子ども達が障害のある人が経験する困難さについて話し合い、考えることを通じて、障害に対する理解を促す。教育現場では、例えば、1つの教室の中で特定の学習活動が、個々の子どもの学び方に合った内容で複数展開されている。こうした日常の学習環境は、障害のない子どもが障害や特別な教育的ニーズのある子どものこと、個々に応じた学び方について自然に理解する機会になっている。
イギリス	毎年11月にBBC（イギリス放送協会）が「Children in Need（ニーズの中の子ども達）」というチャリティ番組を企画・運営している。このイベントは、障害や病気、貧困層等を含む「すべての子ども達」が、「安全に、楽しく、健康的に過ごし、保護される」ことを支援するために行われている。イベント期間中は、学校（特別学校を含む）や地域で募金活動や様々なイベントが開催される。イギリスでは、初等段階では「人格形成・社会性、健康及び経済教育（PSHE）」、また、中等段階で必修となっている「市民教育」といった教科横断的な教育活動の時間に多様性についての理解や人権、他者理解等について学んでいる。
韓国	国民に対して障害や障害者に対する認識を改善することを目的に、障害共感文化を拡散し、多様性を尊重する文化を作ることを目指している。教育現場では、幼稚園、初等学校、中学校、高等学校の子ども達に対して年2回以上、障害理解教育を行うことが義務付けられている。障害のある子どもの人権保護の強化を目的として、人権侵害を予防するための研修や広報を行ったり、障害のない子どもや教員を対象に障害のある子どもの人権教育を年2回実施したりしています。こうした人権教育は、特殊学校や特殊学級の子どもにも年2回以上実施されている。

オーストラリア	多様性を包含した社会を目指す人権教育の一環として理解啓発が位置付けられている。連邦議会によって設置されたオーストラリア人権委員会は、人権教育の推進に取り組んでいる。オーストラリアン・カリキュラムで人権の理解に関しては、「人文科学と社会科学（社会科に該当する学習領域）」で、障害に関しては「保健・体育」で扱われている。人権委員会が作成に携わった障害に関する教材としては、「保健・体育」については「スポーツにおける障害者差別」と「障害者の権利：インクルージョンとスポーツ」がある。また、「人文科学と社会科学（中等教育段階からの歴史や地理等を含む）」の教材では、「障害者の権利、アクセス、住みやすさ」がある。
フィンランド	「人権」は、フィンランドの教育において予てより重視されてきたトピックであるが、それは、新しい「全国教育課程基準」においても変わりはない。人権センターが、2012年に実施した調査をもとに、フィンランドにおける人権教育の現状についてまとめた報告書の中で、理念は法令や教育課程基準に示されているが、実施を保障する内容となっていないことを、インクルージョンの実施が十分でないことやいじめや差別等子どもをめぐる人権の現状と併せて指摘している。
スウェーデン	障害理解教育のための特別な時間はないが、必要に応じて障害について学ぶ週間を設けている。スウェーデンでは、障害者の権利に関する条約に批准する前から、性別や民族、宗教等とともに障害による差別の禁止を人権の観点から議論している。学校現場では、こうした議論を踏まえて、「平等」を実現・保障するための具体的な計画を作成することが求められている。

11. 通常の学級における障害や特別な教育的ニーズのある子どもへの指導体制

アメリカ	IDEAに基づき、障害のある子どもに対して高い専門性を有する多様な特別教育に関連するサービス職員（カウンセラー、ソーシャルワーカー、言語聴覚士、言語病理士、作業療法士、理学療法士、歩行訓練専門職、体育教師及びレクリエーション専門職、医療的看護サービス職員、通訳者等）と連携し、障害のある子どもへの支援を行っている。アメリカでは、IDEAに規定する障害と認定されなくても教育的な困難に直面している子どもには、より広範に「リハビリテーション法504条項」が適用される。504条項の下で支援資格が認定されると、組織的な支援が行われる。
イギリス	特別な教育的ニーズや障害のある子どもの教科指導を補完するために、ティーチング・アシスタントが配置されている。ティーチング・アシスタントと教師の役割を明確にするために、ティーチング・アシスタントの「行動規範」が作成されている。この規範には、ティーチング・アシスタントは、「学習進度が遅い子どもを指導するための教師の代行ではないこと」、「教師と連携して、自身が十分な役割を果たしているかを確認すること」、「ティーチング・アシスタントが支援を行う場合には、計画的かつ根拠に基づくこと」、「子どもがティーチング・アシスタントから学ぶことは、教師から学んだことを補完するものであること」等が示されている。
韓国	特殊学級担任が通常の学級（統合学級）の授業に①通常の学級担任と対等な役割で参加したり、②通常の学級担任が主に授業を担当して、特殊学級担任が補助的な役割を担ったり、③特殊学級担任が主に授業を担当し、通常の学級担任が補助的な役割を担うといった形で協力体制を組んで指導にあたっている。また、支援員が担当教員の指示を受け

	て、特殊教育の対象である子どもの教育活動の補助、身辺処理、給食や校外学習等の活動、登下校活動等の補助を行っている。
オーストラリア	ニューサウスウェールズ州では、通常の学級内での支援の対象は必ずしも診断を必要とはしないが、「学習困難、軽度の知的障害、言語障害、行動障害、自閉スペクトラム症、精神疾患」が主な対象である。自閉スペクトラム症と精神疾患は、支援の程度が軽度の者とされている。一方、障害の程度が重くニーズが複雑な場合、診断があれば教員補助の雇用等の助成制度の対象となる。彼らを対象に、学習支援チームの検討をもって特別な支援を専門とする学習支援教員と教員補助員の配置を行う。学習支援教員や教員補助といったリソースの配分は、近隣の学校で共有する形でニーズを要する子どもの数等を踏まえて割り当てが検討される。
フィンランド	以下の4つが伝統的に行われており、現在の支援の基盤になっている。①子どもの学習に責任をもつ「教員（例えば、担任や各教科担当等）による支援」、②「学習支援員による支援」、③「特別支援教員による支援」、④「学内外の関係者から構成される支援グループによる支援」
スウェーデン	チーム・ティーチングに関しては、基礎学校の低学年においては通常の学級の教員とともに余暇教員との連携がある。また、基礎学校においてインクルーシブ教育システムを推進するために、特別教員や特別教育家が雇用されている場合がある。不適応を示している子どもを支援するために「フレックスグループ」を設置している基礎学校がある。フレックスグループとは、障害の有無に関わらず学校に適応できない子どもに対して支援を行う指導の場の1つである。ここでは、原則、通常の学級と同様の指導内容を学習するとしながら、子どもに合わせた学習活動を保障している。フレックスグループは、通常教員と特別教員の2名が運営に携わることを基本としているが、学校によっては例えば、算数教育の専門教員や自閉症教育の専門教員等が複数配置されている場合がある。

12. 日本における「発達障害」にあたる子どもの教育的処遇

アメリカ	障害が疑われないものの学校で学習面や行動・社会性面において何らかの問題を抱えている子ども（例えば、英語を母語としない子ども等）に対しては、504条項プランではなく「通常の教育介入（regular education intervention）」が採用される。具体的には、「ビルディング・チーム（building team）」と呼ばれるチームを構成して、通常の学級担任に対して指導に関する助言を行ったり、通常の学級で学習面等に問題を抱える子どもに対する手立てを検討したりする。
イギリス	一般学級（mainstream class）で学ぶ特別な教育的ニーズのある子どもは、地方当局から付加的な予算援助を受けることができる。初等学校や中等学校では、特定の SEN のタイプの子どものが安心して過ごせる場所を保障するために、また、落ち着いて学習に臨めるようにするために「SEN unit」が提供される。いずれも、原則、EHC プランを有する子どもが対象となる。一般学級で学ぶ特別な教育的ニーズのある子どもや障害のある子どもに対しては、「SEN サポート」が提供される。SEN サポートでは、担任が SEN コーディネーターや外部専門家の助言を受けて保護者とともに個別教育計画を作成し、それに基づいて個々に必要な教材や教具（例えば、パソコンやタブレット等）が準備される。
韓国	2019年6月に、「基礎学力保障法」が議決された。この法律では、初等学校1年生から高

	<p>等学校1年生の全ての子どもを対象に、国語、算数・数学、英語、社会、理科の基礎学力診断テストを実施し、段階的に学習支援を行うことをめざしている。本議決に関わって、韓国教育部は「幸せな出発のための基礎学力の支援の充実のための方策案」において、学習支援の程度による補充指導の例を示した。この方策案には、円滑な学級運営のために教員免許状を有する者、退職教員等を支援員として積極的に配置していくことが示されている。特に、小学校低学年の子ども、ADHD や自閉スペクトラム症等の情緒面や行動面に関わるニーズのある子ども等に優先的に配置することが示されている。</p>
オーストラリア	<p>リテラシー、ニューメラシー、言語、行動において軽度の付加的な支援を要する子どもには、学習支援教員が支援にあたる。ニューサウスウェールズ州教育省は、子どものプロフィールから個別の学習支援計画を立てるためのツール（Personalized Learning and Signposting Tool : PLASST）を開発した。これは、教員がウェブサイト上で質問に答えながら子どものプロフィールを作成し、彼らのニーズや必要と思われる調整や支援を検討できるツールである。PLASST は特別支援学校や特別支援学級の子どもが対象だが、幅広いニーズに対応すべく開発されたツールであり、通常の学級に在籍する発達障害のある子どもへの教育にも貢献している。</p>
フィンランド	<p>通常の学級での学習を基盤としつつも、学習において少人数の環境の方が望ましいと判断された子どもに対しては、少人数グループを編成して指導を行っている。これは、とりわけ言語系の科目や算数・数学等、基礎的なスキルに関連する科目で多く見られる。</p>
スウェーデン	<p>基礎学校に在籍する ADHD や知的障害を伴わない自閉症のある子どもに対しては、「対応プログラム」が作成され、個別指導の保障、特別な教育集団の編成、補償教育等が行われている。「対応プログラム」が作成されている子どもには、特別な時間割が編成されたり、特別な学習の場が補償されたりする。また、カスタムソフトウェアを搭載したデジタル機器や追加教材が提供されている。</p>

13. 障害のある外国人の子どもの教育的処遇

アメリカ	<p>多民族国家であるため、英語を母国語としない障害のある子どもに対する適切な対応が求められている。IDEA 施行規則は、英語の使用に制限のある保護者への通知を母国語で行うことが認められている。保護者は、理解可能な言語で情報を受け取る権利を有している。また、個別教育計画（IEP）の策定・改定にあたっては、英語を母国語としない子供に対し適切な評価が求められている。</p>
イギリス	<p>実施規則には、英語を第一言語としない子供の特別な教育的ニーズを同定して、彼らに対して地域資源について助言を行ったり関係機関と連携したりすることの必要性が示されている。英語を母語としない子どもに SEN の可能性があるがどうかのアセスメントを経て、SEN の可能性のある英語以外を母語とする子どもに対しては、IEP を作成して必要な対応がなされる。</p>
韓国	<p>在留資格が確認され、住民登録された場合、韓国の障害教育支援を差別なく同様に受けることができる。障害者の診断・配置の手続きの際、韓国語が不自由で困難がある場合、通訳者の支援を申請することができる。</p>
オーストラリア	<p>ニューサウスウェールズ州では、以前から英語を第1言語としないことに加え、学習困難や障害がある場合についても認識されてきた。その場合、言語使用に関わる実態を広</p>

	く把握することや、子どもの第1言語の獲得状況を丁寧に把握すること等が求められている。英語を第1言語としない児童生徒へのプログラムの一般として、言語療法の専門家を雇用する、バイリンガルの教員補助を雇用する等といったことも行われている。
フィンランド	国際的背景のある子ども全般に対して、基礎教育（初等・前期中等教育）段階では、通常の学校で学習することが難しい移民子弟すべてに、1年間の準備教育を提供している。その間、子どもは、フィンランド語若しくはスウェーデン語といくつかの教科を学ぶ。母語がフィンランド語・スウェーデン語ではない場合、自治体は第二言語としてのフィンランド語・スウェーデン語を学ぶ機会を提供する。また、母語を学習する機会も保証している。
スウェーデン	障害の判定は、スウェーデンの学校開始時の子どもの能力が明確ではない場合、就学2ヶ月以内に校長の責任で子どもの能力評価を実施するため、その際に能力が十分でないとみなされた場合は、困難性や障害への対応が行われる。教育環境の整備等として、スウェーデン語や通常教育の就学準備が十分ではないと判断された場合は、校長の責任で準備学級が設置される。学習時間の分割は個に適応した時間割として本人・保護者の同意のもとで実施される。個に適応した時間割の内容としてはスウェーデン語の強化のみならず、母語教育も保障される。

出典

国立特別支援教育総合研究所（2019）諸外国におけるインクルーシブ教育システムに関する動向－平成30年度国別調査から－。

文部科学省生涯学習政策局（2016）諸外国の初等中等教育. 明石書店。

【アメリカ】

Center on Standards and Assessment Implementation (n. d.) Accountability Requirements for Subgroups of Students. http://www.csai-online.org/sites/default/files/CSAI%20Update_Subgroups.pdf (アクセス日, 2019年6月15日)

Hurst, C., Corning, K. and Ffrante, R. (2012). *Children's acceptance of others with disability: the influence of a disability-simulation program*. *J Genet Couns.* 21(6), 873-83.

Information Please, State Compulsory School Attendance Laws. <http://www.infoplease.com/ipa/A0112617.html> (アクセス日, 2019年6月15日)

National Center for Education Statistics, Compulsory school attendance laws, minimum and maximum age limits for required free education, by state: 2015. https://nces.ed.gov/programs/statereform/tab5_1.asp (アクセス日, 2019年6月15日)

Ohio Department of Education (2010). *Whose IDEA is this? : a parent's guide to the Individuals with Disabilities Education Improvement Act of 2004 (IDEA)*. <https://ohiomemory.org/digital/collection/p267401ccp2/id/5489/> (アクセス日, 2019年6月15日)

U.S. Department of Education (2007). *History: Twenty-Five Years of Progress in Educating Children with Disabilities through IDEA*. Office of Special Education and Rehabilitative Services (ERIC ED556111).

U.S. Department of Education (2018). *40th Annual Report to Congress on the Implementation of the Individuals with Disabilities Education Act, Parts B and C*. 2018. <https://www2.ed.gov/about/reports/annual/osep/2018/parts-b-c/index.html> (アクセス日, 2019年9月26日)

【イギリス】

Department for Education (2019). *Special educational needs in England: January 2019: Technical Document*.

Department for Education (2019). *National statistics. Special educational needs in England January 2019*.

Department for Education (2018). *Induction for newly qualified teachers (NQTs)*.

The National Subject Association for EAL.

<https://naldic.org.uk/about-naldic/organisation/>

(アクセス日,2019年9月10日)

【韓国】

韓国教育部 (2019) . 2019年特殊教育年次報告書.

韓国教育部 (2019) . 2019年度教務報告.

韓国教育部 (2019) . 2019年度特殊教育運営計画.

国家教育課程情報センター.2015年国家教育課程改正. 2015年改正教育課程, 特殊教育.

<http://ncic.go.kr/mobile.kri.org4.inventoryList.do> (アクセス日, 2019年9月10日)

法制庁.「生活法令」特殊教育対象者の選定と配置.

<http://www.easylaw.go.kr/CSP/CnpClsMain.laf?popMenu=ov&csmSeq=1288&ccfNo=2&cciNo=1&cnpClsNo=1> (アクセス日,2019年9月10日).

保健福祉部多文化家庭支援政策

<http://www.bokjiro.go.kr/welInfo/retrieveWelInfoBoxList.do?searchIntClId=09&welSrvTypeCd=02> (アクセス日,2019年9月10日)

【オーストラリア】

Australian Government Department of Education による「全国統一情報収集プログラム」のサイト

<https://www.nccd.edu.au> (アクセス日,2019年9月3日)

Education Council (2019) . *Nationally Consistent Collection of Data; School Students with Disability 2019 Guidelines*.

https://www.nccd.edu.au/sites/default/files/2019_nccd_guidelines.pdf (アクセス日,2019年9月3日)

NSW Department of Education による「全国統一情報収集プログラム」に関するサイト

<https://education.nsw.gov.au/teaching-and-learning/disability-learning-and-support/personalised-support-for-learning/national-disability-data-collection> (アクセス日,2019年9月3日)

NSW Department of Education and Training (2003) . *Disability Criteria (school sector)*.

<https://education.nsw.gov.au/public-schools/astp/media/documents/disability-criteria-2003.doc> (アクセス日, 2019年9月3日)

NSW Department of Education and Communities (2014) . *English as an Additional Language or*

dialect: Advice for Schools.

https://education.nsw.gov.au/policy-library/associated-documents/eald_advice.pdf (アクセス日,2019年9月4日)

NSW Department of Education (2019) . *Annual Report 2018*.

https://education.nsw.gov.au/about-us/strategies-and-reports/media/documents/Annual-Report-2018_Online.pdf (アクセス日,2019年9月3日)

山中冴子 (2014) . オーストラリアにおける障害のある生徒のトランジション支援. 学文社.

山中冴子 (2015) . オーストラリアにおけるインクルーシブ・カリキュラムの動向—ニューサウスウェールズ州を中心に—. 埼玉大学教育学部紀要. 64 (1), 47-56.

山中冴子 (2019a) . オーストラリアン・カリキュラムにおける調整の手続き—ニューサウスウェールズ州シラバスに焦点を当てて—. 埼玉大学教育学部紀要, 68 (2), 183-189.

山中冴子 (2019b) . オーストラリアン・カリキュラムにおける障害のある児童生徒を包摂する仕組みに関する研究. 特殊教育学研究. 57 (1), 49-58.

【フィンランド】

A setus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista (986/1998) (教育職員の資格要件に関する規則) .

フィンランド統計局ホームページ.

https://www.stat.fi/til/erop/2018/erop_2018_2019-06-19_tau_004_fi.html (アクセス日,2019年9月28日)

フィンランド教育文化省ホームページ.

<https://minedu.fi/ryhmakokoselvitykset> (アクセス日,2019年9月28日)

Finlex (フィンランド法令データベース) ホームページ. <https://www.finlex.fi/> (アクセス日,2019年9月13日)

Ihmisoikeuskeskus (2014) . *Ihmisoikeuskasvatus ja -koulutus Suomessa*.

人権センターホームページ.

<https://www.ihmisoikeuskeskus.fi/ihmisoikeuskoulutus/selvitys-ihmisoikeuskasvatuksest/> (アクセス日,2019年9月8日)

infoFinland ホームページ.

<https://www.infofinland.fi/en/living-in-finland/edu>

cation/child-education/comprehensive-education

(アクセス日 2019年9月8日)

Jukka Husu and Auli Toom. (2016). *Opettajat ja opettajankoulutus*

Norton Grubb, Hanna Marit Jahr, Josef Neumüller and Simon Field. (2005). *Equity in Education: Finland Country Note*, Paris: OECD, pp.19-22.

OAJ. (2017). *Oppimisen tukipilarit: Miten varmistetaan oppimiselle ja koulunkäynnille riittävä tuki?*

Opetusministeriö. (2018). *Tasa-arvoisen Peruskoulun Tulevaisuus*.

“Opetusministeri Li Andersson: Hallitus on vahvistamassa oppimisen tukea.” in Opetus- ja kuluttuuri- ministeriö website: https://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/hallitus-on-vahvistamassa-oppimisen-tukea (アクセス日,2019年9月8日)
国家教育庁ホームページ.

<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/mita-perusopetus> (アクセス日,2019年9月8日)

VIP ネットワークホームページ.

<https://vip-verkosto.fi/>(アクセス日,2019年9月28日)

渡邊あや (2009). フィンランドにおける教育の現状と課題. 世界の労働, 第59巻, 第6号, 26-32.

渡邊あや (2011). 世界の教育事情 現職教員の資質能力向上への取り組み(5)フィンランド編(上). 教員個人が担う職能開発と現職研修制度の特徴. 週刊教育資料, 第1178号, 22-23.

渡邊あや (2018). フィンランドのカリキュラム・マネジメントと授業の質保証. 原田信之編著. カリキュラム・マネジメントと授業の質保証. 北大路書房.

【スウェーデン】

是永かな子 (2011). スウェーデンにおける障害児学校の位置づけと機能—障害者権利条約とインクルーシブ教育の動向を踏まえて—. 障害者問題研究, 39(1), 20-27.

是永かな子・田村秋穂 (2017). スウェーデン・イエーテボリ市における単身未成年難民施設の現状と課題—学校との連携と社会への統合に焦点化して—. 高知大学教育学部研究報告, 77, 201-213.

Regeringskansliet (2017). *Skolstart vid sex års alder*

<https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/lagratsremiss/2017/08/skolstart-vid-sex-ars-alder/>(アクセス日,2019年8月25日)

Skollag (2010:800) 3.kap,12 a §から 12 j §(2018:1098).

Skolverket,Kompetensutveckling.

<https://www.skolverket.se/skolutveckling/kompetensutveckling/> (アクセス日,2019年8月25日)

SPSM, Funktions-nedsättningar.

<https://www.spsm.se/funktionsnedsattningar/> (アクセス日,2019年8月25日)

SPSM,Kurser & aktiviteter.

<https://www.spsm.se/kurser--aktiviteter/sok-kurser-och-aktiviteter/> (アクセス日,2019年8月25日)

付記

本稿は、今年度、特任研究員より提供いただいた国別調査に係る報告書を基に、インクルーシブ教育システム推進センター（国際担当）が概要をまとめたものである。令和元年度の国別調査班の担当者（敬称略）は、以下のとおりである。

インクルーシブ教育システム推進センター（国際担当）：星祐子，柳澤亜希子，李熙馥，涌井恵，生駒良雄

アメリカ班：吉利宗久（特任研究員・岡山大学教育学部教授），齋藤由美子（当研究所所内協力者）

韓国班：鄭仁豪（特任研究員・筑波大学人間系教授）
インクルーシブ教育システム推進センター（国際担当）

オーストラリア班：山中冴子（特任研究員・埼玉大学教育学部准教授）

スウェーデン班：是永かな子（特任研究員・高知大学教育学部教授）

フィンランド班：渡邊あや（特任研究員・津田塾大学准教授）

イギリス班：インクルーシブ教育システム推進センター（国際担当）

今年度の国別調査の内容については、小冊子「諸外国におけるインクルーシブ教育システムに関する動向—令和元年度国別調査から—」にまとめ、刊行

している。小冊子は、当研究所 HP（インクルーシブ教育システム推進センター）からも閲覧、ダウンロードが可能である。

http://www.nise.go.jp/nc/about_nise/inclusive_center/international

謝辞

国別調査の実施にご協力いただきました特任研究員の皆様に、深く感謝申し上げます。