

# 韓国の最新の特殊教育事情

## —韓国が示す「統合教育」の取組—

佐藤利正\*・李熙馥\*\*・久保山茂樹\*

(\*インクルーシブ教育システム推進センター) (\*\*特任研究員)

**要旨：**特総研は、韓国国立特殊教育院と2019年に交流協定を再締結し、互いの特別支援教育における政策や実践等について情報共有および協議することなどを目的に、毎年日韓特別支援教育協議会（以下、「日韓協議会」という）を開催している。本説は、2023年に日韓協議会の参加のために訪韓した際、韓国教育部への聞き取りによって得た情報を中心に、韓国の最新の特殊教育<sup>\*1</sup>の事情について、統合教育<sup>\*2</sup>の取組を含めて報告する。

韓国では特殊教育の対象となる子供が年々増加してきており、特殊学校<sup>\*3</sup>や特殊学級<sup>\*4</sup>における教育を充実させているとともに、統合教育推進の取組として、通常の学級（統合学級<sup>\*5</sup>）に配置された特殊教育対象の子供やその学級担任等への支援を行う「巡回教育制度」が、重要な役割を果たしている。また、特殊教育教員と通常の学級の教員が協力して指導を行う「協力教授」を、「ジョンダウン学校」をモデル実践校として推進している等の特徴がある。

**見出し語：**韓国の特殊教育、統合教育、協力教授、ジョンダウン学校、インクルーシブ教育システム

### I. はじめに

日本が2014年に批准した国連「障害者の権利に関する条約」第24条では、締約国は、この権利を差別なしに、かつ、機会の均等を基礎として実現するため、障害者を包容するあらゆる段階の教育制度及び生涯学習を確保する。当該教育制度及び生涯学習は、次のことを目的としている。

1 (a) 人間の潜在能力並びに尊厳及び自己の価値についての意識を十分に発達させ、並びに人権、基本的自由及び人間の多様性の尊重を強化すること。

(b) 障害者が、その人格、才能及び創造力並びに精神的及び身体的な能力をその可能な最大限度まで発達させること。

(c) 障害者が自由な社会に効果的に参加すること

を可能とすること。

締約国は、これらの権利の実現に当たり、次のことを確保することとしている。

2 (a) 障害者が障害に基づいて一般的な教育制度から排除されないこと及び障害のある児童が障害に基づいて無償のかつ義務的な初等教育から又は中等教育から排除されないこと。

(b) 障害者が、他の者との平等を基礎として、自己の生活する地域社会において、障害者を包容し、質が高く、かつ、無償の初等教育を享受することができること及び中等教育を享受することができること。

(c) 個人に必要とされる合理的配慮が提供されること。

(d) 障害者が、その効果的な教育を容易にするた

\*1 特殊教育対象者（特殊教育を必要とする者として認められた者）の教育的ニーズに応じるため特性に適した教育課程及び特殊教育関連サービスの提供によって行われる教育（障害者等に関する特殊教育法 第2条）

\*2 特殊教育対象者が一般学校で障害種別、障害程度によって差別を受けずに同年齢と一緒に個々の教育的ニーズに適した教育を受けること（障害者等に関する特殊教育法 第2条）。

\*3 日本の特別支援学校のように、視覚障害・聴覚障害・知的障害・肢体障害・情緒障害（主に自閉症）の学校がある。

\*4 統合教育を実施するため、一般学校に設置された学級（障害者等に関する特殊教育法 第2条）

\*5 特殊学級対象者が配置され、統合教育が行われる通常の学級

めに必要な支援を一般的な教育制度の下で受けること。

(e) 学問的及び社会的な発達を最大にする環境において、完全な包容という目標に合致する効果的で個別化された支援措置がとられること。

日本におけるインクルーシブ教育システムに関する動向としては、「新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議 報告」(文部科学省、2021)において、その基本的な考え方が示されている。その中で、インクルーシブ教育システムの構築に向けた特別支援教育を進展させていくために、障害のある子どもと障害のない子どもが可能な限り共に教育を受けられる学びの場の整備や、一人一人の教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できるよう、通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった連続性のある多様な学びの場の一層の充実・整備が必要とされている。

日本は 2014 年に批准した障害者権利条約をめぐり、2022 年に初めて障害者の権利に関する委員会による審査があり、それを受けた政府報告に関する総括所見があった。その中で、分離教育を終わらせることを目的として、障害のある子どもが障害者を包容する教育(インクルーシブ教育)を受けられる権利があることを認識すること、全ての障害のある子供に対して特別支援学校ではない通常の学校を利用する機会を確保すること、合理的配慮を保障すること、教職員にインクルーシブ教育に関する研修を確保すること、点字や手話教育等の通常の教育環境における補助的及び代替的な意思疎通様式及び手段の利用を保障すること、高等教育における障害のある学生の障壁を扱った国の包括的政策を策定することなどの勧告があった(国連障害者権利委員会、2022a)。

日本では現在、通常の学級に在籍する生徒も含めて、特別な支援を必要とする子どもが増えてきており、また、障害のある子供とない子供がより共に学べるような体制づくりが求められている。そこで、諸外国の教育について目を向けてみることは、今後の日本の特別支援教育を充実させていく上で、有意義であると考えた。

欧州特別支援教育機構(2003)(現在の欧州特別ニーズ・インクルーシブ教育機構)は、欧州各国のイ

ンクルーシブ教育のアプローチを大きく、単線型、二線型、多重線型の3つに分類している。それによると、日本のインクルーシブ教育は、一般教育と特別なニーズ教育の2つのシステムで多様なサービスを提供する多重線型に分類されている(European Agency for Development in Special Needs Education、2003)。韓国は、特別なニーズのある子どもの学びの場として、通常の学校の通常の学級、特殊学級、そして、特殊学校があり(国立特別支援教育総合研究所、2019)、学びの場についても、日本と類似している。このように、日本と類似した特別なニーズのある子どもに対する教育システムである韓国の最新の教育事情について把握することは、今後の日本のインクルーシブ教育システム推進のための参考になるものと考え、今回その情報収集を行った。

韓国の特殊教育や統合教育に関する取組については、金(2015)が韓国の特殊教育の歴史的展開を踏まえた統合教育の現状と課題について、また李(2018)が特殊教育の政策や統合教育の現状、ピアサポーターに関する取組について報告している。さらに、佐藤・土屋・特任研究員(2023)は、諸外国のインクルーシブ教育システムに関する動向を調査しており、韓国についても、障害のある子どもの学びの場や教育的処遇、特別支援教育関連予算、重複障害や医療的ケアを必要とする子ども、また病弱等で病院にいる子どもの教育政策等について、それらの概要を報告している。

そこで今回は、韓国の文部科学省にあたる教育部への特殊教育に関する聞き取りにより得られた、韓国の最新の統合教育への取組を含めた特殊教育事情に関する情報、また、韓国国内で国民向けに公表されている特殊教育に関わる統計や報告書等を基に追加で得た情報について報告する。

## II. 特殊教育に関わる教育政策について

### 1. 特殊教育に関する法律

韓国では、「障害者等に関する特殊教育法」(以下、「特殊教育法」という)が定められており、この法の下、障害のある子どもの教育や福祉等に関する支援を行っている。特殊教育法は、統合教育を推進し

ながら障害のある子どもの教育を行うこと、また生涯発達という視点から支援を行うこと、さらに障害の種別に応じて子どものニーズに合った教育を行い、子どもの自我形成を促し社会統合を目指すことを目的としており、この法の下、特殊教育を行うことを、国や自治体の義務としている。この法における支援の対象者は、障害のある0歳の乳児から大学生とされている。特殊教育の定義は、特殊教育対象者の教育的ニーズを満たすため、特性に応じた教育課程及び特殊教育関連サービスの提供を通して行われる教育とされている。また特殊教育関連サービスが定められており、これは特殊教育を円滑に進めるための人的、物的資源を提供するサービスのことである。この関連サービスは、相談支援、家族支援、移動支援、治療支援、支援員の配置、ICT支援、通学支援など広範囲にわたっている。この法に基づき、5年ごとに障害者政策総合計画を策定しており、すでに6回行われてきている。この法では、障害の早期発見、特殊教育に関する教員研修、関連機関の設置、進路職業教育、高等教育、特殊教育関連サービスを検討するよう求められている。

## 2. 行政体系

韓国の中央政府に教育部が設置されており、その教育部のなかに、中央特殊教育運営委員会が設置されている。また教育部を中心として国内を17の市・道に分け、各市・道にそれぞれ教育庁を設置している。さらに各教育庁の下には、1～20庁まで教育支援庁が設置されている。そしてこの教育庁と教育支援庁には、特殊教育運営委員会や特殊教育支援センターが設置されている（図1）。

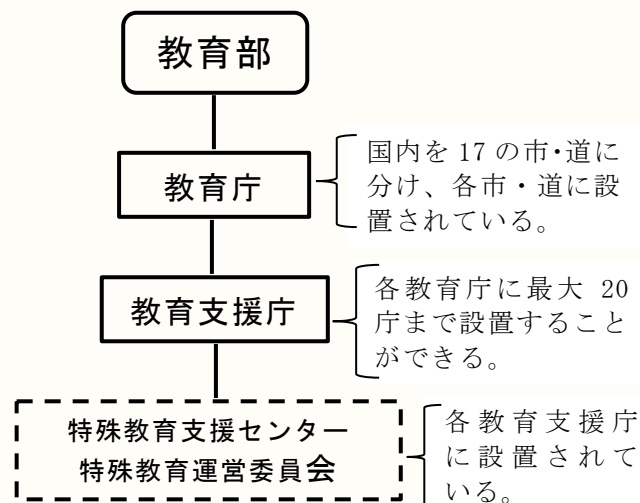


図1 韓国の特殊教育の行政体系

特殊教育支援センターは、障害の早期発見、子どもの診断及び評価、情報管理、特殊教育に関わる研修、教授・学習活動への支援、特殊教育関連サービス支援、巡回教育など、多岐にわたる業務を担っている。この中の診断及び評価においては、障害種を「視覚障害」、「聴覚障害」、「知的障害」、「身体障害」、「情緒行動障害」、「自閉性障害」、「コミュニケーション障害」、「学習障害」、「健康障害」、「発達遅滞」の10の障害に分類し、診断の対象となった子どもに対して、特殊教育教員、心理士、医療関係者、相談員などでチームを組み合わせながら、また特殊教育運営委員会での協議を経て、特殊教育対象者の判定を行っている。そして、特殊教育の対象となった子どもについて、基本的には、通常の学級、特殊学級、特殊学校の順番で、その学びの場について検討する。韓国における義務教育は、日本と同様に初等学校及び中学校であるが、障害のある子どもに対しては、幼稚園から高等学校の課程が義務教育であり、国が費用を負担し無償とされている。また、3歳児未満乳幼児の教育や、高等学校を卒業した者の進路職業教育を目的として特殊学校に設置されている専攻科における教育（1～3年間）も無償とされている。この専攻科は、特殊学校192校あるうちの163校に設置されている。

また、大学等の高等教育における障害のある学生の支援については、大学の中に特殊教育委員会が設置、運営されており、そこで障害のある学生のため

の支援計画等の審議が行われている。さらに、障害のある学生の教育や生活に関わる支援をするために、障害学生支援センターが設置、運営されている。このセンターでは合理的配慮に関すること、支援に携わる教職員の教育、障害のある学生の福祉に関する実態調査などを行っている。具体的な支援としては、学習のための補助機器やICT機器などの物的支援、教育支援員の配置などの人的支援、通学に関わる支援、アクセシビリティ、合理的配慮に関わる施設の支援等である。教育部はこれらを行うための予算を大学に配分しているが、2023年からは国が独自に支援センターを作り、障害のある学生をより体系的に支援しようとする取組も行われている。

韓国には、特殊学級や特殊学校などの特別な学びの場に加え、「巡回教育制度」がある。「巡回教育制度」とは、特殊教育支援センターから教員を派遣し、通常の学校の通常の学級に在籍している障害のある子どもの支援を行う制度のことである。また、特殊教育支援センターにも特殊教育の教員を配置しており、障害が重いため学校に通えず、家庭や施設また医療機関にいる子どもに対する支援も行っている。

### Ⅲ. 特殊教育に関わる現状について

2022年の特殊教育統計（韓国教育部、2022）の資料によると、先述の10の障害種に分類される特殊教育対象者は2022年4月1日時点で103,695人であり、その割合は、知的障害が53,718人（51.8%）、自閉スペクトラム症が17,024人（16.4%）、発達遅滞が11,087人（10.7%）、肢体不自由が9,639人（9.3%）、聴覚障害が2,961人（2.9%）、コミュニケーション障害が2,622人（2.5%）、健康障害が1,948人（1.9%）、情緒・行動障害が1,865人（1.8%）、視覚障害が1,753人（1.7%）、学習障害が1,078人（1.0%）となっている。韓国では障害のない子どもの数は年々減っているが、特殊教育対象者は年々増加しており、2022年の103,695人は、2012年の85,012人と比べると18,983人増加しており、前年の2021年と比べても5,541人増加している。

また、特殊学校、特殊学級及び特殊教育教員の数も年々増加している。特殊学校については、2012年

に国立、公立、私立を合わせて156校であったが2022年には192校に増加しており、特別支援学級については、2012年に8,927学級だったが2022年には12,712学級に増加している。

特殊教育対象者の学びの場については、その対象者103,695人のうち、75,462人（72.8%）が小学校、中学校、高等学校の通常の学校、27,979人（27.0%）が特殊学校、254人（0.2%）が特殊教育支援センターで学んでいる。また、通常の学校に通う特殊教育対象者のうち、17,514人（16.9%）が通常の学級、57,948人（55.9%）が特殊学級に在籍している（表1）。

表1 特殊教育対象の子どもの学びの場と人数（割合）

学びの場	人（%）
一般学校（通常の学級）	17,514（16.9%）
一般学校（特殊学級）	57,948（55.9%）
特殊教育学校	27,979（27.0%）
特殊教育支援センター	254（0.2%）
計	103,695

注 韓国教育部（2022）特殊教育統計をもとに作成

注 データは2022年4月1日現在

### Ⅳ. 統合教育について

#### 1. 通常の学級に在籍する特殊教育対象者への支援

特殊学級が設置されていない通常の学校では、統合教育支援室を設置することになっている。この支援室に巡回教育の教師を派遣し、特殊教育の対象者にIEPの作成や、相談・支援を行っている。また、「統合学級」の学級定員を少なくし、統合教育が円滑に行われるようにしている。

通常の学校の特殊学級に在籍している場合、できるだけ「統合学級」の子どもと一緒に教育活動が行えるように図りながら、特別な教育的支援については特殊学級で行っている。その「統合学級」の生徒と一緒に教育活動を行う頻度や授業の内容については、IEP（Individualized Education Program）に明記しながら進めている。IEPについては個別化教育支援

チームの協議を経て、最終決定している。

また教育部は、統合教育推進のために、統合教育にかかわる研究や実践を行うモデル校として、「ジョンダウン学校」という名称で委託している。

## 2. 障害者権利条約をめぐる国連からの勧告とその対応

韓国政府は2008年に障害者権利条約を批准した。その後、第2回及び3回合同定期報告の締結報告に対して、その総括所見が2022年に障害者権利委員会にて採択された。その所見の中で、次の3点が勧告されている（国連障害者権利委員会、2022b）。

①包括的な統合教育政策を策定し、かつ、特別支援教育ではない通常の教育に携わる教員の力量を向上させること。

②障害のある児童生徒に、包括的なデジタルアクセスが可能な形での補助具及び学習資料、読みやすい資料、コミュニケーション補助具、代替的な情報通信技術を含めたコミュニケーション方式と手段を提供すること。

③保健福祉部が運営する分離された保育所に通うすべての障害児が、教育部が運営する通常の幼稚園で教育されるようにすること。

韓国ではこれらの所見を受けて、まず①については、通常の学校の教師と管理職を対象に障害理解教育や統合教育促進のための研修を強化している。また、先述の特殊教育教員と通常の教員が協力して学習を行うモデル校である「ジョンダウン学校」の拡大も行っている。さらに、国立特殊教育院が中心となって、学年ごとの障害認識に関するプログラムの開発・普及についても強化している。次に②については、特殊教育対象者が教育活動により参加しやすくするため、デジタル機器やデジタル化された学習資料を開発し、普及させている。また、子どもの実態に応じた遠隔教育プラットフォームの開発、運営を行っている。最後に③については、障害のある乳幼児の支援をより拡大するために、保健福祉部と教育部が連携、協力を強化している。2023年は障害のある乳幼児の更なる支援のために、乳幼児の教育や保育の実態を把握する調査を行った。

## V. 「ジョンダウン学校」について

「ジョンダウン学校」が、韓国の統合教育において重要な役割を果たしていることが明らかになり、教育部への聞き取りの後、ジョンダウン学校と指定された学校の取組報告書及び韓国国内の先行研究を中心に情報を収集した。

「ジョンダウン」とは、韓国語で「親しい」や「仲の良い」という意味をもつ。この「ジョンダウン学校」は、通常の学級の教員と特殊教育教員との協力を通して障害のある子どもの統合教育を積極的に実践する学校と定義されており、統合教育協力モデル開発のために運営されている。通常の学級の教員と特殊教育教員が協力しながら指導することを「協力教授」といい、ここでいう特殊教育教員とは、「ジョンダウン学校」として委託された学校の特殊学級担当教員のことを指す。「ジョンダウン学校」と指定されると、統合教育システムを進める重点学校としての役割を果たすことになる。「ジョンダウン学校」は、2018年17か所の学校が運営を開始し、2023年現在は158か所の学校で運営されている（韓国教育部、2023）。

「ジョンダウン学校」の具体例として、A小学校の事例を紹介する。A小学校では、障害のある子どもの障害特性と教科の特徴を考慮し、通常の学級教員と特殊教育教員との協力教授の方法や学習デザインの開発、実践を行った。まず、校内協力体制を構築するため、全職員が月2回ほど定期的に集まり、指導の方向性や学習資料、障害理解啓発にかかわる資料の検討などを行った。また、「個別化教育支援チーム」では、障害のある子どもの教育的ニーズに応じた教育課程及び指導方法について検討を行った。このような検討を重ね、A小学校では以下の4つの要素を盛り込んだ協力教授プログラムモデルを提案した。

①個別化された学習計画（Individualization）：子どもの特性および障害特性の把握、教育環境の実態把握、協力教授チームの構成及び内容選定、②子どもに応じた協力教授の準備（Design）：子どもに応じた教育課程の調整及び評価計画、子どもに応じた協力教授の方法決定、特殊教育教員と通常の学級の教員との役割分担、③精緻化された協力教授の実施

(Education) : 子どもに応じた教育資料の提供、きめ細やかな協力教授の実施、障害のある子どもの授業参加の向上、④振り返り (Assessment) : 子どもに応じた学習目標への達成状況の評価、協力教授についての評価及び振り返りである。

これらの協力教授プログラムモデルのもと、A小学校では障害のある子どもの実態把握として、子どもの抱える課題のみならず、強みについても把握し、その子に応じた指導方法について検討した。協力教授の方法としては、障害のある子どもへの個別支援である教員支援型、通常の学級の教員と特殊教育教員がともに指導する「並行教授型」、各教員が役割を持って進める「チームティーチング型」が用いられた。またA小学校では、授業実践に向けて、学習指導案の工夫も行った。一つの学習指導案に、障害のある子ども、障害のない子ども毎の学習目標、指導方法、学習資料、授業の導入から展開、まとめ、評価に至る各段階における協力教授の方法や、通常の学級の教員と特殊教育教員の役割、学習目標への達成状況の評価項目をそれぞれ明記する形で工夫した。授業全体の振り返り項目としては、「障害のある子どもと障害のない子どもの席の配置（教授環境）」「学習目標設定の妥当性（学習目標）」「通常の学級教員と特殊教育教員との協力教授の方法の適切さ（学習方法）」「障害のある子どもへ提供した学習資料の適切さ（学習資料）」「双方の子どもたちにおける学習目標への到達有無（評価調整）」「双方の子どもたちの授業参加度（授業参加）」「協力教授における役割分担及び協力教授の有効性（協力教授）」が設定された。

A小学校では、このような実践を通して、統合教育を促進するために、以下の3点が有効であることを指摘している。1つ目は、開かれた特殊学級作りである。特殊学級の物理的環境の整備をすることで、子どもが学びやすく、教師同士のコミュニケーションが促進され、また子ども同士が遊びの空間として活用できる学級になるとしている。2つ目は、放課後の活動として、障害のある子どもと障害のない子どもがともに参加できる活動を設けることである。3つ目は、障害理解啓発教育の推進である。A小学校では読書活動を通して障害理解啓発を進めており、

学年別の指導案を開発し、障害理解啓発教育に取り組んでいる（韓国教育部・慶尚南道教育庁、2022）。

このような「ジョンダウン学校」の取組は、通常の学級の教員にとっては、授業の専門性向上、障害のある子どもへの指導方法の取得、特殊教育教員にとっては、通常の学級での障害のある子どもの様子の把握、教員間の信頼関係形成等の肯定的な効果をもたらすとされている。また、障害のある子どもにとっては社会的相互作用の機会の増加、学習意欲の向上、障害のない子どもにとっては多様な形の授業への参加、障害理解啓発の効果があると指摘されている。また、協力教授をより進めるためには、教師の負担感を減らすとともに、ガイドライン確立が必要であること、より多くの教員の積極的な態度等が今後必要であるとされている（ジョン・ガン・オク、2022）。

## VI. 日本と韓国の比較について

### 1. 教育政策について

#### 1) 特殊教育に関する法律

韓国では、「特殊教育法」が定められており、この法の下、障害のある子どもの教育や福祉等に関する支援を行っている。対象は乳児から大学生とし、相談支援、家族支援、移動支援、治療支援、支援員の配置、ICT支援、通学支援などの特殊教育関連サービスも定められている。大学等の高等教育における障害のある学生の支援については、大学の中に特殊教育委員会や障害学生支援センターが設置、運営されており、合理的配慮も含めた相談支援及び実態調査を行っている。また、大学独自の取組に限らず、国が独自に支援センターを作り、障害のある学生をより体系的に支援しようとする取組も行われている。

これらのことは日本と類似しており、日本では小学校、中学校、義務教育学校、高等学校、中等教育学校及び幼稚園において、学校教育法（81条）により、障害による学習上又は生活上の困難を克服するための教育を行うことが定められている。大学等の高等教育における障害のある学生の支援については、日本でも年々その対象者が増加しており（日本学生

支援機構、2023)、障害者差別解消法(7条1項、2項、8条1項、2項)のもと、国公立大学や私立大学に、不当な差別的取扱いの禁止や合理的配慮の提供を義務とするなど、国としての取組を行っている。具体的には、大学等で支援センター(室)を設置し、ICT活用支援による情報保障や座席配置の配慮など、障害種に応じた支援を行っている。関連サービスについては、障害者総合支援法のもと、介護給付、訓練給付、自立支援医療などの自立支援給付、相談支援や移動支援、また専門性の高い相談支援を行える人材を育成するなどの地域生活支援事業を障害者・児への障害福祉サービスとして行っている。

## 2) 行政体系

韓国の中央政府に設置されている教育部は日本における文部科学省、そのもとに設置されている教育庁や教育支援庁については、日本における都道府県教育委員会や市町村教育委員会に相当するものと考えられる。また、教育庁や教育支援庁のもとに設置されている特殊教育支援センターについては、その業務内容から、日本における総合教育センターや発達障害者支援センターに相当するものと考えられる。さらに、韓国の特殊教育支援センターは、障害の診断及び評価を経て、多職種でチームを組みながら特殊教育対象者の判定や学びの場の決定を行っていることから、日本でいう就学支援委員会の役割も担っていると考えられる。

障害のある子どもの学びの場については、韓国では通常の学級、特殊学級、特殊学校の3種類である。通常の学級に在籍している障害のある子どもの支援については、日本の通級指導教室のような形をとっていないが、特殊教育支援センターの特殊教育を専門とする教員が通常の学級へ訪問して指導を行う「巡回教育制度」が、重要な役割を担っていると考えられる。またこの「巡回教育制度」は、障害が重いため学校に通えず家庭や施設また医療機関にいる子どもの支援も行っていることから、日本における訪問教育の役割も担っていると考えられる。高等学校を卒業した生徒の進路職業教育を目的として特殊学校に設置されている専攻科については、その設置数が日本と大きく異なる。韓国では特殊学校192校

あるうちの163校に設置されているが、「特別支援学校専攻科に関する実態調査」(文部科学省、2012)によると、日本ではその設置校の多くは視覚障害、聴覚障害特別支援学校で、知的障害においては8校であり、そのほとんどが学校法人(私立)である。

障害分類については、日本と韓国とで若干の違いがある。日本では障害種を「視覚障害」「聴覚障害」「知的障害」「肢体不自由」「病弱者及び身体虚弱」「言語障害」「自閉症者・情緒障害」「学習障害」「注意欠如多動性障害」に分類している。韓国の10の障害種と比較すると、韓国では「注意欠如多動性障害」の単独の障害分類はなく、「情緒行動障害」に分類されており、逆に日本では「コミュニケーション障害」や「発達遅滞」という分類はない。韓国の「発達遅滞」の選定基準は、「身体、認知、コミュニケーション、社会・情緒、適応行動のうち一つ以上の発達が同年齢に比べて顕著に遅滞して特別な教育的措置が必要な幼児及び9歳未満の者」とされている(金、2015)。韓国の障害種の一つである「コミュニケーション障害」については、次の4つの項目、①言語の受容と表現能力が認知能力に比べて著しく不足する者、②調音能力が著しく不足し、意思疎通が困難な者、③言語を流暢に話す能力が著しく不足し、意思疎通が困難な者、④機能的音声障害があり、意思疎通が困難な者のいずれかに該当し特別な教育的措置が必要な者とされている(金、2015)。このことから、韓国の「コミュニケーション障害」については、日本でいう「言語障害」に相当するものと考えられる。

## 2. 特殊教育に関わる現状について

韓国における、特殊教育対象者数、特殊学校数や特殊学級数が年々増加しているという状況は日本と類似しており、その対象生徒の障害種別内訳についても、日本と同様、知的障害と自閉症・情緒障害が対象者の上位の割合を占めている。日本では、特別支援教育対象者は2012年に約365,941人だったものが2022年は685,852人に増加している。障害種別にみると、知的障害が294,462人と一番多く、次いで自閉症・情緒障害が244,932人、言語障害が48,506人、注意欠如多動症が38,656人、肢体不自由が35,403人、学習障害が34,135人、病弱身体虚

弱が 24,168 人、聴覚障害（難聴を含む）が 11,667 人、視覚障害（弱視を含む）が 5,641 人であり、韓国同様、知的障害と自閉症・情緒障害が特別支援教育対象者の上位の割合を占めている。特別支援学校については 2012 年に 1,059 校だったが 2022 年には 1,171 校に増加しており、また特別支援学級については 2012 年に 47,643 学級だったが、2022 年には 76,720 学級と増加している（文部科学省、2024）。

特別支援教育対象者の学びの場については、日本でも特別支援教育対象者の多くは通常の学校で学んでおり、その割合は日本の方が高く、通常の学級においてより顕著である。日本では、特別支援教育対象者のうち、537,217 人（78.3%）が小学校、中学校、高等学校の通常の学校で、148,635 人（21.7%）が特別支援学校で学んでいる。通常の学校で学ぶ 537,317 人のうち、353,438 人（51.5%）が特別支援学級で、183,879 人（26.8%）が通級による指導を受けながら通常の学級で学んでいる（文部科学省、2024）

（図 2）。日本では、特別支援教育対象者数の増加の背景として、教員、保護者の障害や特別支援教育に対する理解が深まったことが一因とされるが（文部科学省、2022）、韓国における増加の背景についても、今後さらなる情報収集を行う必要があると考える。

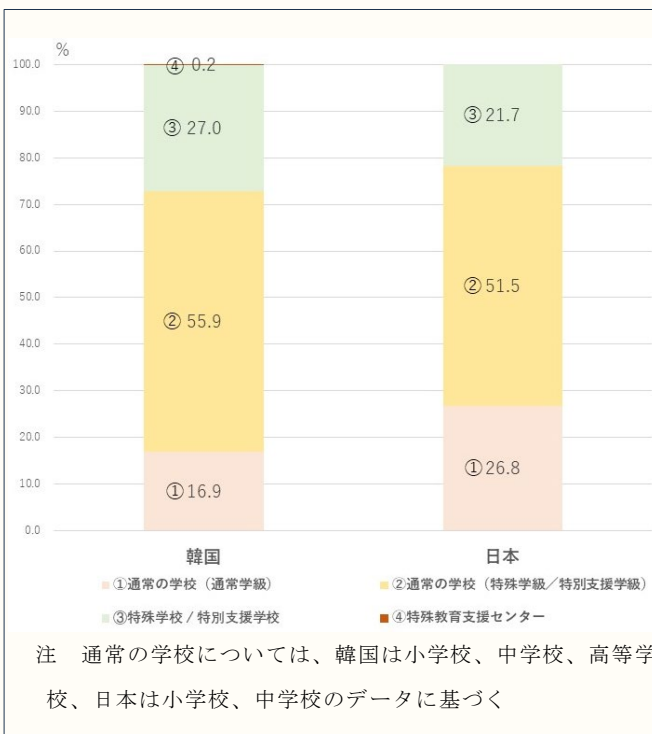


図 2 特別支援教育対象の子どもの学びの場の割合比較

通常の学級で学ぶ子供について、韓国では特殊教育支援センターからの派遣研究員による巡回教育、日本では通級による指導を受けている。日本では、通常の学級に在籍する特別支援教育対象者の割合が韓国より高いが、これは通級による指導を受ける子どもの数が年々増加していることが一因と考えられる。逆に韓国では、通常の学校で巡回教育を受けている子どもの数は減少している。金（2020）によると、巡回教育を受けている子どもの数は、2010 年 5,059 名だったが 2019 年は 1,733 名に減少している。このことについて、金（2020）は特殊学校や特殊学級が増設されたことが一因であると考察している。

### 3. 統合教育について

韓国では特殊教育対象者の多くが、通常の学校で学んでおり、そのうち通常の学級で学んでいる子どもも一定数存在する。韓国では、障害者権利条約をめぐる国連からの勧告も踏まえ、「巡回教育制度」や、IEP の充実のもとより、特殊教育に関わる教師の育成や ICT 教育の充実にも力を入れている。特殊教育に関わる教師の育成については特に、特殊教育教員と通常の教員が協力して指導を行う「協力教授」を推進する「ジョンダウン学校」の充実と拡大を行っていることが特徴的である。

日本の「新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議（報告）」では、「全ての教師には、障害の特性等に関する理解と指導方法を工夫できる力や、個別の教育支援計画・個別の指導計画などの特別支援教育に関する基礎的な知識、合理的配慮に対する理解等が必要である。」と記されている（文部科学省、2021）。また、通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果によると、通常の学級において学習面又は行動面で困難を示す児童生徒の割合は 8.8%とされており（文部科学省、2022）、特別支援教育を専門とする教員のみならず、通常の学級の教員の特別支援教育に関する資質向上が喫緊の課題である。



## 引用文献

- 日本では、交流及び共同学習を含めた通常の学級における特別支援教育を要する子どもへの支援について、教育支援員が補助的に関わることが多く、通常の学級の教員と特別支援学級の教員と一緒に指導する機会はあまりない。「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進」(報告)によると、共に学ぶことについて、障害のある子どもと障害のない子どものそれぞれが、授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感を持ちながら、充実した時間を過ごしつつ、生きる力を身に付けていけるかが本質的な視点であり、そのための環境整備が必要とされている(中央教育審議会初等中等教育分科会、2012)。このように、全ての子どもにとって充実した教育を行う上で、特別支援教員と通常の学級の教員との連携は不可欠である。
- 韓国においては、この「ジョンダウン学校」の取組のように、通常の学級の教員と特殊教育教員が共に授業を組み立て協力して指導を行うことで、互いの専門性を向上させていくという組織的な取組を行っている。このことは、これからの日本の通常の学級における特別支援教育を充実させ、ひいてはインクルーシブ教育システムを推進させていく上で、参考になるものと考えられる。
- ### 倫理的配慮
- 本調査における情報収集は、国立特別支援教育総合研究所と国立特殊教育院との交流協定のもと行われている日韓特別支援教育協議会出席のために韓国に訪問した際に得た情報である。教育部への訪問や聞き取り調査、また当日の記録については、教育部の事前の承諾のもと行った。また、本論の聞き取りの結果の部分については、内容に誤りがないか教育部の確認を受けた。
- ### 謝辞
- 本論文の作成にあたり、特殊教育政策課長を始めとした韓国教育部の方々に、特殊教育の政策から現状まで、多岐にわたる情報をご提供いただきました。心より感謝申し上げます。
- 中央教育審議会初等中等教育分科会(2012)．共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進(報告)(p.9)．
- European Agency for Development in Special Needs Education(2003) Special Needs Education in Europe: Thematic Publication.
- 李熙馥(2018) 韓国教育現場における特殊教育及び統合教育の現状．国立特別支援教育総合研究所ジャーナル、第7号(pp.42-46)．
- 韓国教育部・慶尚南道教育庁(2022) 統合教育研究学校運営結果報告書(pp.7-26)．
- 韓国教育部(2022) 特別支援教育統計(pp.3-4)．
- 韓国教育部(2023) 特殊教育年次報告書(p.77)．
- 金仙玉(2015) 韓国障害児教育の歴史的展開とインクルーシブ教育の現状と課題．人間発達研究、第6号(pp.27-39)．
- 金旻慶(2020) 韓国における巡回教育の現状と課題．群馬大学教育実践研究、37号(pp.217-223)．
- 国際連合障害者権利委員会(2022a) 日本の第1回政府報告に関する総括所見、第24条。  
<https://www.mofa.go.jp/mofaj/files/100448721.pdf> (アクセス日、2023-11-21)．
- 国際連合障害者権利委員会(2022b) 韓国の第2回及び3回合同定期報告会に関する総括所見、第24条。  
<https://docstore.ohchr.org/SelfServices/FilesHandler.ashx?enc=6QkG1d%2FPPRiCAqhKb7yhsoxt94eoN8sNkD3vNzr%2BPXbbk1A5%2BbZGI9cC%2FYWDJDfZaauwgCkq9D6iI%2F72omi%2F3dSIAqdUGQNQncRlGoCvmX%2FwKa4x8HUrE0Z0H8Q4xOR> (アクセス日、2023-9-19日)．
- 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—令和元年度国別調査から—(pp.8-9)．  
[https://www.nise.go.jp/nc/report\\_material/research\\_results\\_publications/kiyou\\_jurnal\\_bulletin](https://www.nise.go.jp/nc/report_material/research_results_publications/kiyou_jurnal_bulletin)
- 文部科学省(2012) 特別支援学校専攻科に関する実態調査(p5)．  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/\\_icsFiles/fieldfile/2014/03/25/1345255\\_01.pdf](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/_icsFiles/fieldfile/2014/03/25/1345255_01.pdf)

文部科学省（2021）新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議報告（p2）。

[https://www.mext.go.jp/content/20210208-mxt\\_tokubetu02-000012615\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20210208-mxt_tokubetu02-000012615_2.pdf)

文部科学省（2022）通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について（p18）。

[https://www.mext.go.jp/content/20230524-mext-tokubetu01-000026255\\_01.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20230524-mext-tokubetu01-000026255_01.pdf)

文部科学省（2024）特別支援教育資料。

[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/material/1406456\\_00011.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1406456_00011.htm)

日本学生支援機構（2023）「2022年度大学、短期大学及び高等専門学校における障害のある学生の修学

支援に関する実態調査」結果の概要について。  
[https://www.jasso.go.jp/statistics/gakusei\\_shogai\\_syugaku/\\_icsFiles/afieldfile/2023/08/29/2023\\_press\\_1.pdf](https://www.jasso.go.jp/statistics/gakusei_shogai_syugaku/_icsFiles/afieldfile/2023/08/29/2023_press_1.pdf)（アクセス日、2023-11-21）

佐藤利正・土屋忠之・特任研究員（2023）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。国立特別支援教育総合研究所ジャーナル、第12号（pp.55-57）。

[https://www.nise.go.jp/nc/report\\_material/research\\_results\\_publications/kiyou\\_jarnal\\_bulletin#!#jor](https://www.nise.go.jp/nc/report_material/research_results_publications/kiyou_jarnal_bulletin#!#jor)

ジョンヨンジュ・ガンヨンシン・オクヘスク（2022）ジョンダウン学校で協力教授を実施した初等特殊教員と統合学級教員の経験分析。統合教育研究、17（1）（pp.1-30）（韓国）。