

我が国におけるインクルーシブ教育システム構築に関する総合的研究Ⅱ

諸外国におけるインクルーシブ教育に関する施策動向とその実際

○松井優子

土井幸輝

柳澤亜希子

(国立特別支援教育総合研究所)

KEY WORDS: インクルーシブ教育、評価指標、システム構築

1. はじめに

障害者の権利に関する条約の批准や障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律が施行され、インクルーシブ教育システムの構築は国の重要な政策課題となっている。

インクルーシブ教育システムの構築に関して、成果や課題を可視化する評価指標を作成するとともに、課題やその後の展望を示すことが求められている。

2. 目的

本研究では、諸外国のインクルーシブ教育の状況、及びその評価指標について実地調査を行い、国内のインクルーシブ教育システム構築のための施策の動向、課題、評価の取組に役立つ情報収集を行うことを目的とした。

3. 調査内容

(1) 調査対象：

海外の幼稚園、通常学校、特別支援学校、各種機関等

(2) 調査期間

イギリス：2016年10月30日～12月24日

イタリア：2017年1月31日～2月3日

アメリカ：2017年4月2日～4月12日

(3) 調査方法：視察、ヒアリング、文献・資料収集

(4) 調査項目：「インクルーシブ教育システム評価指標(試案)」に取り入れるべき評価項目や構成方法、インクルーシブ教育の現場や取組状況等。

4. 結果

(1) イギリス(北イングランドにあるリーズ、ヨーク等)

イギリス(イングランド)では、2014年に「子ども・家族法」が制定され、SEN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、判定書(ステイトメント)に替わって教育・保健・福祉を一本化したEHCPが導入され、スクールアクションとスクールアクションプラスが「SENサポート」に統合された。また、教育、医療、保健、福祉の関係諸機関の連携が義務付けられ、子ども本人と保護者が計画の立案に参画し、関係者等は彼らとパートナーシップを確立して協働することが定められた。

イギリスでは、インクルーシブ教育研究センター(CSIE)が、インクルーシブ教育の評価指標(Index for Inclusion)を作成しており、現在、第4版まで改訂されている。また、各地域では、上記の評価指標を受けて独自の評価指標を作成していた。しかし、今回訪問した通常の学校や特別学校では、必ずしもこれら評価指標を使用しているとは限らなかった。本調査では、5地域(リーズ、バーミンガム、カルダーデル、スタッフォードシャー、ヨーク)の評価指標を収集した。これらには、「理念」「カリキュラム」「資源(人材、予算、教材等)」「リーダーシップ」「マネジメント」「指導と学習」「子供の達成状況」「保護者や地域等の参画、連携・協力」等の共通する項目(規準)が示されていた。

(2) イタリア(ボルツァーノ)

「障害のある児童の通常教育を受けることの義務化に関する法律」(1977)が制定され、障害のある児童生徒への教育に関する整備が行われてきた。また、「障害者の援助、社

会的統合および諸権利に関する基本法」(1992)は現在の特別支援教育の基礎になっている。フルインクルーシブ教育の推進により、1970年代は1,400校を超える特別支援学校があったが、現在は20分の1に減少している。

学校は競争の場ではなく協力や連帯の場であるという考えに基づき、障害の有無にかかわらず共に学ぶことを目指して、様々な配慮や工夫が行われていた。

視察した幼稚園や小学校では、インクルージョンの評価指標は使用していなかったが、障害のある児童の取り組みの評価を、小学校では個別教育計画に盛り込み内容への達成度を見ながら丁寧に行っていた。教育委員会では、インクルージョンの評価に関する外部評価を検討しており、地域保健センターでは、インクルーシブ教育の支援の評価として、地域保健センターによる支援を受けた児童生徒の状況に関する学校へのアンケートを実施していた。

(3) アメリカ(イリノイ州)

障害者教育法(1990)において、教育水準に基づいた通常教育カリキュラムを提供することが義務付けられており、適切な限り、最も制約の少ない環境において他の障害のない子どもと共に教育を受けることが原則とされている。

イリノイ州の2つの教育区の通常学校を訪問した。それぞれの学校では、障害のある児童生徒のそれぞれの能力にあった授業を受けることや、個別性が大切にされていた。

同じ内容の授業を行っている中でも、それぞれの子どもの能力に合わせた教材が準備され、子どもの能力にあった学びの環境を提供されていた。ある地域では、地域の就労支援機関が中心となり、高校、病院、企業等と密接に連携しながら、高校在学中から就職活動を支えていた。

また、教育区内に特別支援学校はなく、障害のある児童生徒が地域の学校において学ぶ場が保証されていたが、評価指標は用いられていなかった。

5. 考察

今回、訪問した3カ国の特定の地域の学校では、評価指標が積極的に使用されていない、あるいは作成されていなかった。国によって評価指標の活用は様々であったが、評価指標を検討していく上で共通する項目が見られた。

「理念」「カリキュラム」「資源(人材、予算、教材等)」「リーダーシップ」「マネジメント」「指導と学習」「子供の達成状況」「保護者や諸支援機関の連携・協力」「教員研修」「連続性のある多様な学び」「保護者の理解」等であった。

また、インクルーシブ教育の基本として、障害の有無にかかわらず教育の場が保証されていることはもちろんであるが、児童生徒のニーズに合わせた教育が優先されていることがうかがえた。今後、国内の調査結果、諸外国の評価指標、動向とあわせながら、インクルーシブ教育に関する評価指標について検討していく予定である。

今回の視察で訪問した学校、機関等は限られた数の訪問であり、本調査の結果がそれぞれの国の状況を表しているとはいえない限界もある。

(MATSUI Yuko, DOI Kouki, YANAGISAWA Akiko)