

ニュージーランドのインクルーシブ教育の現状と方向性に関する検討 ーインタビュー調査をもとにー

猪 原 風 希[※]・中 村 貴 志^{※※}

本研究では、ニュージーランドにおけるインクルーシブ教育の現状と方向性を検討するために、現地の普通校と特別支援学校、関係機関の教職員を対象にインタビュー調査を行った。その結果について、①IEP (Individual Education Planning), ②Learning Support, ③インクルーシブ教育における専門性の保障, という3つの視点から整理した。ニュージーランドでは、インクルーシブ教育をすべての子どもたちのために存在する共生社会の形成に向けた一つの戦略として捉え、教育全体として取り組んでいることがわかった。

キー・ワード：ニュージーランド 共生社会 インクルーシブ教育

I. はじめに

ニュージーランドは、2008年に障害者権利条約に批准し、その主要な原則である「他の者（障害のない人）との平等」を提案するなどインクルージョンインターナショナルの中心国として、条約交渉やセルフアドボカシーの議論をリードしてきた（小野, 2013）。

ニュージーランドは、世界で初めて手話を公用語として認めた国でもあり、現在、年に一度の手話週間を設け、手話やDeaf Cultureを広める活動を行っている。また、障害に関する分野だけではなく、先住民マオリ族や他の国からの移民との共生という面でも、多文化共生社会としての特色を有している。ニュージーランドの国家建設は、移住してきたヨーロッパ人の多くが当時のヨーロッパの階級社会に反発を持っていたこともあり、「平等」の理念のもとに進められた。そのため、マオリ族に関しては、他の植民地国家における先住民と比べれば地位が比較的高く、差別も深刻化しなかった（芝田, 2015）。

ところで、現在、世界の特別支援教育の制度はOne Track方式（通常の学校の通常学級を主流とする制度）とMulti Track方式（通常の教育と

特別支援教育の2つの制度を認める制度）の大きく2つに分けられる（落田・島田, 2016）。これまで、ニュージーランドはTwo (Multi) Track方式を取りながらも、One Track方式を目指して政策の改定を続けている。例えば、これまで全国に設置されていた特別支援学校の多くは閉鎖されてきた。同様に日本も、One Track方式を目指しているが、その一方で特別支援学校数は年々増え続けている。

そこで、本研究ではニュージーランドにおけるインクルーシブ教育の現状と方向性を検討するために、普通校と特別支援学校、関係機関を対象に現地においてインタビュー調査を行った。ここで得られた資料は、今後の日本のインクルーシブ教育の在り方を検討する上で、意義あるものと考え

II. 方法

1. 調査対象と期間

調査対象は、ニュージーランドの普通校（小学校4校、高校1校）、特別支援学校（2校）及び関係機関（4箇所）に勤務する教職員である。

Table 1は、調査対象についてまとめたものである。調査期間は、2017年の4月から6月の約3ヶ月間であった。

※ 神戸大学大学院人間発達環境学研究科

※※ 福岡教育大学教育学部特別支援教育講座

2. 手続き

各校を訪問し、教職員に対するインタビューと現地での資料収集を行った。対象とした職員の職種は、教員、補助教員及びセラピストである。また、必要に応じて、ニュージーランドの大学で特別支援教育を専門とする大学教員からのアドバイスや意見を得た。インタビュー中の音声はICレコーダーに録音し、日本語による逐語録を作成した。

なお、調査においては本研究の主旨等を書面で説明の上、同意を得て実施した。

3. 分析方法

対象者に対するインタビュー結果をもとに、その内容を①IEP、②Learning Support、③インクルーシブ教育における専門性の保障、という主に3つの視点から整理し、近年のニュージーランドの特別支援教育の特徴について具体的な事例を踏まえて分析した。

Ⅲ. 結果

1. IEP について

1) IEPにおけるパーソンセンタードプランニング

ニュージーランドでは、特別支援学校、普通校を問わず、すべての障害のある生徒に対してIEPを作成することが義務づけられている。また、その内容について、必ず保護者や後見人から承諾を得る必要がある。

インタビューと収集した資料から、ニュージーランドの大半の学校では、IEPの作成をパーソンセンタードプランニングの考え方に則して行っていることがわかった。現地のパーソンセンタードプランニングに関するテキストでは、次のような目標が掲げられている。

- ① 通常の教室や近隣のような、日常のコミュニティの場に存在すること。
- ② コミュニティにおける友だちや協力者のネットワークの中に参加すること。
- ③ 日常的な事柄について決定し、選択する自律性をもつこと。
- ④ コミュニティでの生活の中で価値のある役割をもち、尊重されること。
- ⑤ 尊重されるにふさわしい何かをすることができること。

2) 具体的な事例

重度・重度障害の生徒が多い特別支援学校A校と、パーソンセンタードプランニングを最も重視している特別支援学校B校のIEPの現状についてまとめてみた。

(1) A校について

A校でIEPの作成と、それにもとづく支援活動を担うIEPミーティングメンバーは、生徒、保護者、教員、セラピスト、校長である。ただ、A校では重度障害のある生徒が多数であるため、IEPミーティングへの生徒の参加の有無は状況に応じ

Table 1 対象とした学校と関係機関

学校	校種	内容
A	特別支援学校	重度・重複障害の生徒が多い。
B	特別支援学校	知的障害や発達障害、家庭的に問題のある生徒が通っている。
C	小学校	聴覚障害の生徒のためのデフユニットがある。
D	小学校	知的障害や発達障害の生徒が通う、A校の分室がある。
E	小学校	フルインクルージョンを実施している。
F	小学校	特別支援学級があり、インクルーシブ教育を推進している。
G	高校	ラーニングサポートの考え方を取り入れている。
関係機関	対象/種別	内容
H	聴覚障害	聴覚障害の生徒の中心的な支援センターである。
I	視覚障害	視覚障害の生徒の中心的な支援センターである。
J	療養施設	医療・福祉的なケアが充実したレスパイト施設である。
K	プレイセンター	就学前の子どもと保護者に、遊びの場を提供している。

て判断されていた。A校の教員がこの点に関するインタビューで、次のように答えている。

「理想としては、IEPミーティングは話し合いの中で自分の考えを言ったり、相談にのったり、質問を聞いたり答えたりすることにおいて、生徒中心であるべきです。A校でも、何人かの生徒に対してはこのようなことが可能ですが、障害の重い生徒には難しい状況があります。その理由としては、様々なことが考えられます。理想通りにできるかどうかは、生徒のコミュニケーション能力や個々の支援者の能力によるところが大きいと考えます。また、当然、支援者の価値観や支援者間のチームワークも影響します。生徒が本当に望んでいることを理解するためには、適切なコミュニケーションがはかれる支援者が生徒のそばにいることがとても重要だと思います。」

また、A校の別の教員はIEPについて、「IEPというのは“あなたは、私たちにもっとあなたのことを話すことができますよ、私たちはあなたが何かを達成できると信じています。私たちはあなたが必要なこと、やりたいことを達成することを助けるためにここにいます。そして、あなた自身がゴールを決めることを支援します”，と言うようなことを伝える一つの方法です。」と述べていた。

(2) B校について

B校におけるIEPミーティングのメンバーは、生徒、保護者や後見人、進行役、教員、障害に関する専門職、読み書きのサポート教員、補助者、校長、コーディネーター、心理士、ソーシャルワーカー、セラピストと多様である。B校はパーソンセンタードプランニングに基づくIEPを最も重視しており、独自にそのガイドラインを作成している(Halswell residential college IEP guideline)。

そのガイドラインでは、IEPについて生徒が主導するものであることを目指しており、すべての生徒が積極的にIEP作成の過程に参加することとされている。また、生徒はIEPやITP(Individual Transition Planning)の作成過程でリーダーシップをとることにより、自身の強みやニーズについての知識、自己決定とセルフアドボカシーの能力が高まると述べている。

IEPの各メンバーは、IEPの目標を生徒の具

体的な支援を行うために立案するIndividual Planningの目標として用いている。また、生徒の現状を評価する項目としてIEPやITPの目標を用いることで、その達成状況を日々の学習記録や観察をもとに客観的に把握している。基本的には、IEPを活用するのはIEPメンバーであるが、学校によっては教室にIEPの目標が貼ってあり、生徒自身が常に目標を意識しながら、学校生活を送ることができるような環境面での工夫がなされていた。

2. Learning Supportの導入

1) Learning Supportの考え方

2016年11月、ニュージーランド教育省は、「The Learning Support Update」を発表し、「Special Needs Education」からすべての子どもたちを対象とした「Learning Support」へと移行する方向性を示した。この考え方は、すべての子どものニーズと成長を視野に入れた、インクルーシブ教育の次の段階と位置づけている。ラーニングサポートでは、支援を必要とする学習者を中心とすることで、必要な時にいつでも適切な支援を受けることができるシステムを目指している。

ニュージーランドのある大学教員は、ラーニングサポートについてのインタビューで、以下のように答えた。

「以前は、教育省に特殊教育の部署がありましたが、今は名前を変え、「Learning Support」となっています。なぜなら、「Special Education」という言葉は、排除を表すと考えるからです。また、合理的配慮という言葉もあまり使っていません。

すべての子どもにニーズがあります。それゆえ、教員はすべての子どものニーズを把握しなければなりません。それはどんなニーズであっても、です。私たちには、学びのためのユニバーサルデザインやテクノロジーがあります。ですので、まず必要なことは子どもたちのニーズを知ることです。」

つまり、ラーニングサポートとは、障害のある子どもが障害のない子どもと同じように教育が受けられるように、合理的な配慮を行うという考えではなく、すべての子どもたちがニーズを持っており、そのニーズに合わせたサポートをいつで

も受けることができるという考え方である。また、このような形態にすることで、誰もが適切なサポートを十分に受けやすくなると考えられている。

2) 具体的な事例

ラーニングサポートが実際に教育現場に取り入れられるようになったのは、2017年のことである。現在は、まだこの考え方が十分に浸透しているとは言い難い。そのような中、積極的にラーニングサポートに取り組んでいるのが普通校のG校である。

G校では、生徒の多様なニーズに対応するためのラーニングサポートとして、様々なセンターを校内に設置している。具体的には、視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、医療的ケア、普通学級での学習困難、人種や国籍等に対応している。これらのセンターに所属し、常時、支援を受けている生徒は約20名である。また、必要に応じてセンターを利用している生徒が約50名で、彼らを「Under Umbrella」として把握している。

次に、各センターの特徴をまとめてみた。

① The Individual Learning Support Center

このセンターは、通常クラスでの学習や生活が困難な生徒が利用している。年間の利用者は約100名である。知的に高い生徒への対応もここで行っている。イヤホンをして学習をしている者、少人数でのグループワークをしている者等、自分に合った学習スタイルを選んで、学ぶことができる。

② The Deaf Education Center

このセンターは、主に聴覚障害のある生徒を対象としたもので、補聴器の回路システム、視覚的なアラーム、振動が通りやすい木の床、適切な照明装置等の環境が整っている。また、個々の生徒のニーズに応じて、Resource Teacherと呼ばれる専門性の高い教員やDeaf Communicatorが必要な支援を通常のクラスでも行っている。

③ The Craig Center

このセンターには、生徒の様々なニーズに対応できる専門性の高い支援メンバーがそろっている。具体的には、IEPにもとづいた支援、家庭と学校の連携、言語療法・理学療法・作業療法等の

リハビリテーションプログラム、通常クラスでの支援によるインクルーシブ教育の推進等を行っている。

④ The Transition Flat

ここでは、主に生活スキルを学ぶことができる。用意されているプログラムは、カフェの模擬開設のような職業体験、バスの乗り方、街への行き方、仕事や余暇でのコミュニティへの参加、フィットネスプログラム等である。

これらのセンターに常勤で所属するメンバーは、特別支援教育アドバイザー、教育行政のスペシャリスト、言語聴覚士、理学療法士、作業療法士、心理士、Resource Teacher (Learning and Behavior, Deaf) である。特別支援教育アドバイザーは、クラス担当の教員に対する支援と、IEPミーティングを主管し、支援チームとしてどのように活動していくのかをマネジメントする役割を担っている。Resource Teacherは、必要に応じて専門性の高い支援を行う。例えば、新しい單元についての予習、クラスワークでの支援、カリキュラムに適応していくための事前の準備等である。また、他の学校も巡回し、地域の聴覚障害のある子どもの全般的な支援も担当している。

次に、他機関に所属しているが、G校で生徒のニーズに応じて支援を行っているメンバーは、聴覚障害のある生徒へのアドバイザー、視覚障害の専門職、カウンセラー、補助・代替コミュニケーション担当、Cultural担当である。Culturalは、マオリ等の異なるルーツを持つ生徒の支援を担当しており、教育省から派遣されている。生徒や学校は、この専門職から文化的な情報や案内、通訳サービスを受けることができる。G校では、以上のような様々な機能をもつセンターと多職種のメンバーによって、生徒のニーズに対応している。

その他、G校の特色として、手話の生徒とコミュニケーションをとるために、選択制ではあるが、多くの生徒が手話を学んでいる。また、G校は、手話を一般の生徒にとってのNCEA（大学入学資格）教科、つまりOfficial Subjectにすることを、ニュージーランドで初めて政府に申請した学校でもある。これまでも、ニュージーランドは手話を公用語の一つとしているため、手話週間のように国全体でも啓蒙・啓発がなされてきた。

しかし、それだけではなく、インクルーシブ教育により、手話がコミュニケーション手段として必要な環境が生じることで、生徒の主体的な学びが広がりを見せている。

3. インクルーシブ教育における専門性の保障

1) 教員以外の専門職との連携

現在、ニュージーランドの多くの特別支援学校は閉鎖され、インクルーシブ教育となっているが、その一方で、子どもや保護者の選択肢の一つとして特別支援学校も残されている。これは、障害のある子どもをもつ保護者や特別支援学校の教育関係者から、学校の存続に対する要望があったからである。One Track方式として、多様なニーズをもつ子どもたちが共に学ぶことのできる教育システムの整備を進めながらも、実際には普通校でそのような教育活動を展開することの難しさがそこにはある。

ある特別支援学校の教員は、インタビューに「特別支援学校も、とてもインクルーシブだと思っています。なぜなら、子どもたちが安心して過ごせる場として、みんなを受け入れているからです。まず、ニーズに合った専門性の高い支援や周囲の理解が担保されることが大切です。」と答えた。

現在、ニュージーランドのインクルーシブ教育においては、専門性を確保するために教員以外の専門職とのチーム教育が実施されている。例えば、理学療法士、作業療法士、カウンセラー、音楽療法士等がセラピストとして、教育現場で子どもたちに関わっている。

また予算面でも、高いニーズのある児童生徒に配分される支援金の75%が補助教員の雇用、25%がセラピストの雇用に使用することが定められている。

2) 具体的な事例

F機関は、聴覚障害のある生徒の中心的な支援を担うDeaf Education Centerである。現在、ニュージーランドでは、以前あった聴覚特別支援学校がすべて閉鎖され、聴覚障害のある生徒だけが在籍をする学校は存在していない。そのかわり、インクルーシブ教育においても、聴覚障害のある生徒が十分な支援を受けることができるよう

にF機関のようなセンターが置かれている。

F機関では、支援チームが作られている。このチームは、病院、補聴器管理、学校と言ったそれぞれの部署から連携するのではなく、センターでチームを構成し、専門性の高い支援を行っている。日本の特別支援学校が行っているセンター的機能との類似点もみられるが、このセンター自体が教育機関としての位置づけではないこと、様々な分野の専門職が柔軟にチームを構成している点で違いがみられる。メンバーは言語聴覚士、Tutor Team（聴覚障害者が手話等を教えている）、作業療法士、理学療法士、専門性の高い教員、心理士、ソーシャルワーカー、カウンセラー、聴覚機能訓練士である。

F機関からのチームが派遣されているデフユニットを校内にもつ普通校のC校では、近年、インクルーシブ教育が進展している。校内にあるデフユニットには、11人の聴覚障害のある生徒が通っている。C校では、一般生徒と聴覚障害のある教員の情報を保障するために手話通訳士が常勤で雇用されている。子どもたちのけんかの仲裁から、様々な会議まで、手話通訳が行われている。また、全校集会での、校歌、校長挨拶、レクリエーション等、すべての活動においても通訳がつき、情報保障がなされていた。

同じ学校で学ぶ全ての生徒や教員への働きかけとしては、休み時間に子どもたちが主体的に活動し、自分たちが先生となって手話を教える手話のクラスが開かれている。希望者は、いつでも参加することができる。

IV. 考察

本研究では、ニュージーランドにおけるインクルーシブ教育を、①IEP、②Learning Support、③インクルーシブ教育における専門性の保障、という3つの視点で検討した。その結果、ニュージーランドでは、インクルーシブ教育からラーニングサポートへの移行の途上にあり、長期的には共生社会の形成に向けた在り方を模索している段階であることがわかった。

IEPは、すべての人の社会参加を共生社会と捉える視点から、生徒を中心とした計画作成の過程を重視し、そこでの様々な周囲の人々やコミュニティとの関わりの中から、生徒自身の自己決定や

セルフアドボカシーの能力を高めようとしていると考えられる。しかしながら、インタビューにもあったように、IEPで重視しているパーソンセンタードプランニングに則して考えた場合、現実的には重度障害のある生徒への対応には多くの課題も残されている。また、様々なニーズへの対応が要求される特別支援教育の現場においては、時として過剰な配慮の中で、生徒の自己決定・主体性が埋没してしまうことも懸念される（津田，2009）。さらに、落合・島田（2016）は、個別の教育支援計画や個別の指導計画を作成するために、生徒の特性を明確にして支援方法を見いだそうとすればするほど、差異のジレンマとしてスティグマが生じることを危惧している。いずれにしても、パーソンセンタードプランニングに基づく具体的な実践の在り方については、今後も検討が必要である。

ニュージーランドで新たに提唱されたラーニングサポートの考え方は、すべての子どものもつニーズへ開かれたものである。その一方で、落合・島田（2016）は、医学的・病理学的なカテゴリーによる行政的な分類から、SEN（Special Educational Needs）という概念を用いて教育的支援に必要な名称に変更してきたが、新たなスティグマを生んでしまった可能性があると述べている。ラーニングサポートという概念の導入によって、新たなスティグマを生むことなく、すべての子どものニーズに合った教育がなされているのか、ニーズの高い子どもへのサポートが十分に保障されているのか等、モニタリングが必要である。

ニュージーランドのインクルーシブ教育において、支援の専門性を保障するための一つの手段として、専門職の支援チームによる普通校の巡回や地域生活でのサポートが実施されている。これは、地域における医療、福祉、教育の連携や推進という視点からも有効であると考えられる。

また、教員の専門性の維持・向上のために、特別支援教育を担当する教員のアドバイザー的な役割を担うResource Teacherを、大学院修士課程のレベルで養成している。その一方で、学士課程での特別支援教育の専攻は廃止している。このようなカリキュラムによる教員養成で専門性の確保が可能なのか、引き続き検討が求められる。

ニュージーランドと日本では、歴史や文化は大きく異なる。しかし、「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」（文科省，2012）でも、本研究で取り上げた3点と通じる議論がなされている。個別の教育支援計画、個別の指導計画の作成と活用の推進、合理的配慮の保障、他機関や専門家と連携等、今後、日本のインクルーシブ教育をどのように推進するのか、教育現場の状況を踏まえた、より具体的な議論が必要である。

文献

- 1) Halswell residential college IEP guideline, Freyberg high school
<http://freyberg.ac.nz/about/learning-support/http://freyberg.ac.nz/wordpress/wp-content/themes/atahualpa-child/downloads/LearningSupportBrochure.pdf>
- 2) 文部科学省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構築のための特別支援教育の推進（報告）。
- 3) 落合俊郎・島田保彦（2016）共生社会をめぐる特別支援教育ならびにインクルーシブ教育の在り方に関する一考察— Mary Warnock and Brahm Norwich（2010）の視点から—。広島大学特別支援教育実践センター研究紀要, 14, 27-41.
- 4) 小野浩（2013）障害のある人が社会で生きる国 ニュージーランド。ミネルヴァ書房。
- 5) 芝田英昭（2015）ニュージーランド社会保障の概要と課題。立教大学コミュニティ福祉研究所紀要, 3, 99-121.
- 6) 津田英二（2012）物語としての発達／文化を介した教育：発達障がいのある社会モデルのための教育学序説。生活書院。