

欧州および日本におけるインクルーシブ教育の動向とその影響要因

ダオ ゴック ミン チャウ	岡山大学大学院教育学研究科
内田 佳那	岡山大学大学院教育学研究科
木下 豪	岡山大学大学院教育学研究科
陳 依文	岡山大学大学院教育学研究科
ダムバ エンフザヤ	岡山大学大学院教育学研究科
瀬崎 愛佳	横浜市立西寺尾第二小学校
吉利 宗久	岡山大学大学院教育学研究科

要 旨：本研究は、インクルーシブ教育の推進に関する数量的な分析を行い、国際的な状況と変化、背景要因を捉えることを目的とした。欧州特別なニーズとインクルーシブ教育機構(EASNIE)の最新データを主な分析対象とした。その結果、欧州 29 カ国 5 地域において SEN 認定率は 1.02%から 25.12%であり、日本は 5%と中間的な位置付けにあった。全生徒に占める分離率は 0.55%から 5.63%であり、日本は 3.63%と高い水準にあった。また、背景要因として、人口密度と GDP に占める教育予算を検討した結果、人口密度は分離率に影響する一方、教育予算は影響要因としては弱いことが示された。さらに、障害者権利条約が採択され、各国でインクルーシブ教育が推進される中、多くの国で分離率が減少する傾向であった。今後、行政やカリキュラム等の質的な観点を取り入れた国際比較を行い、インクルーシブ教育の状況をさらに検討する必要がある。

Key Words： インクルーシブ教育、特別な教育的ニーズ、実証的研究、国際比較

I. はじめに

1994年にUNESCOとスペイン政府共催による「特別なニーズ教育に関する世界会議」において「サラマンカ宣言」(Salamanca Statement)が採択された。サラマンカ宣言では、「万人のための教育」(Education for All)の達成に向け、障害を含む「特別な教育的ニーズ」(Special Educational Needs, SEN)のある子どもを対象としたインクルーシブ教育の促進が検討された。そして、2006年には国際連合(United Nations)が「障害者の権利に関する条約」(Convention of Rights for Persons with Disabilities, CRPD)を採択した。CRPDの第24条「教育」は、「インクルーシブ教育システム(inclusive

education system)」を障害のある者となない者が共に学ぶ仕組みと位置づけ、障害のある人が一般的な教育制度(general education system)から排除されず、自己の生活する地域において教育の機会が与えられ、個人に必要な合理的配慮(reasonable accommodation)を提供されることを目指している。

日本は2007年にCRPDを署名し、インクルーシブ教育の実現に向け、「特殊教育」から「特別支援教育」への転換を行ってきた(文部科学省, 2010)¹⁸⁾。そして、2014年に条約批准を行い、インクルーシブ教育の具現化に舵を切った。しかし、直島(2018)²¹⁾が指摘するように、日本では「インクルーシブ教育」や「特別な教育的ニーズ」などの理念はまだまだ曖昧であり、「インクルーシブ教育が実質的に行われている」とは言い難

く、克服すべき課題が山積みである」(p.5)²¹⁾。

「サラマンカ宣言」とCRPDには世界の共通目標が設定されているものの、実際のところ、国の政策や実践のレベルにおいて「インクルーシブ教育」という概念は国の状況により変化し、かつ多様なものであり、統一して定義づけることが不可能だと指摘されている(Haug, 2017, p. 207)¹³⁾。ただし、各国の教育の多様性を捉え、異なった国の経験を活かすことは、自国のインクルーシブ教育についての知見を広げるうえで有益であろう(Meijer et al., 1994)¹⁵⁾。

インクルーシブ教育をめぐる国際的状況としては、経済協力開発機構(Organization for Economic Co-operation and Development, OECD)や欧州特別なニーズとインクルーシブ教育機構(European Agency for Special Needs and Inclusive Education, EASNIE)により包括的な調査が行われている。こうした国際的な数値的データをまとめ、諸国の状況を把握することは、インクルーシブ教育を推進していく上でも有益な情報となりうるだろう。2016年以前の欧州諸国のインクルーシブ教育の現状について考察した論文は、Scwab(2020)²⁹⁾やRamberg & Watskin(2020)²⁸⁾があるが、EASNIE(2020)⁹⁾の最新データを含む現状を考察する研究はまだ見当たらない。また、吉利(2016)³⁴⁾は欧州特別ニーズ教育開発機構(European Agency for Development in Special Needs Education, EADSNE [2014年よりEASNIEに改称])の2004年から2010年までの傾向を明らかにし、日本の国際的な位置づけを検討した。その結果、欧米諸国と比べると、日本におけるSEN生徒の認定率がやや低い水準にあった一方、SEN生徒の分離率がやや高い水準にあった。それより10年が経過し、CRPDをめぐる状況も変化していることから、欧州を中心としたインクルーシブ教育の実態にも新たな動きがみられると考えられる。

そこで本研究は、インクルーシブ教育の推進に関する数値的な分析を行い、国際的な状況及び変化、その背景にある要因を捉えることを試みる。インクルーシブ教育の展開を世界的な視

点から捉え、今後における施策の方向性や課題を展望することは重要であろう。そこから得られた知見は、各国においてインクルーシブ教育を浸透させるための基盤的条件を示唆する知見となり得る。

● II. 方法

1. インクルーシブ教育の現状把握

欧州諸国における現状を把握するために、EASNIEによる2018年度の報告書(EASNIE, 2020)⁹⁾を分析対象とした。また、日本については、文部科学省(2020)²⁰⁾を分析対象とした。なお、本研究の対象は義務教育段階の児童・生徒(以下、生徒)とした。

分析の視点は、①全生徒に占めるSEN認定率、②全生徒およびSEN生徒に占める分離率、③SEN認定率と全生徒に占める分離率の関連性、の3点である。③については、Meijer et al. (1994, p. 118)¹⁵⁾に基づき、SEN認定率を「低：4%未満」、「中：4%以上～8%未満」、「高：8%以上」に分け、全生徒に占める分離率を「低：1%未満」、「中：1%以上～2%未満」、「高：2%以上」に分類した。なお、SEN認定率と全生徒に占める分離率のデータに欠損のない23カ国2地域を分析対象とした。

2. インクルーシブ教育の促進に関与すると考えられる背景要因

Meijer et al. (1994, p. 1)¹⁵⁾は、教育に影響する要因として、人口構成、人口密度、国内総生産(GDP)、法律、倫理上の価値観などを挙げている。そのうち、本研究では国際的な数値的データのある人口密度とGDPに占める教育予算をインクルーシブ教育の促進に関与する要因として想定し分析する。その理由と分析手続きは、以下のとおりである。

(1)人口密度

Meijer & Jager(2001)¹⁶⁾は、人口密度がSEN生徒の分離率に影響する要因の一つであると述べている。それによれば、人口密度が低い国は、特別な学校および特別な学級の設置が経済的に効果的でないことを示している。特に、特別な学校の場合、設置された学校が遠くなることから、移動の負担や居住地域の同級生との交流が少なくなると指摘しており、人口密度が低いほど分離率が低くなる傾向にあることが

示されている。一方、人口密度が高い国では特別な学校や特別な学級を設置するデメリットが少なく、人口密度が高いほど分離率が高くなる傾向が説明されている(p.147)¹⁶⁾。そこで、本研究ではこの解釈を仮説として採用し、最新のデータに基づいて、その妥当性を検証する。

分析対象としたデータは United Nations (2017a)³¹⁾の 2017 年時点における欧州諸国と日本の人口密度であった。なお、EASNIE (2020)⁹⁾では、イギリスの 4 つの地域(イングランド、スコットランド、北アイルランド、ウェールズ)を分けて報告しているため、イギリスの各地域のデータについては、Office for National Statistics (2017)²⁴⁾を活用した。また、人口密度と分離率の関連性をみるために、人口密度を「100 人/k m²未満」、「100 人/k m²以上～150 人/k m²未満」、「150 人/k m²以上」に分け、全生徒に占める分離率を「低：1%未満」、「中：1%以上～2%未満」、「高：2%以上」に分類した。

(2)GDP に占める教育予算

各国のインクルーシブ教育と国家予算の関係性についての研究は、主に 2 つ傾向に分かれると考える。一つ目はインクルーシブ教育における財政の仕組みについての研究である。Meijer & Watkins(2019, p.713)¹⁷⁾はインクルーシブ教育の推進に向けて財政の仕組みが重要であると主張している。さらに、Ebersold & Meijer(2016, p.39)¹⁰⁾は財政の仕組みを改善することが最も重要だと指摘している。

そして、二つ目の傾向は、各国の経済力または教育予算とインクルーシブ教育の関係性を数量的に把握する研究である。これらの研究はまだあまり行われていない。例えば、Anastasiou & Keller(2014)²⁾は 143 カ国を対象として調査を行い、国民総所得(GNI)が SEN 認定率に影響する要因だと明らかにした。そして、Enrich(2021, p.35)¹¹⁾は 52 の国と地域の GDP、教育予算の割合と SEN 生徒の通常学級における在籍率との関係性を検討し、GDP 又は教育予算の割合が高い国において、必ずしも通常学級への在籍率が高いとは限らないことを示した。ただし、Ebersold & Meijer(2016, p. 50)¹⁰⁾は、障害のある子どもを通常学級に配置するよりも分離措置する方の費用が高いことを指摘している。先行研究では、GDP に占める教育予算と全生徒に占める分離率との関連性はまだ検討されていないため、本研究では、GDP に占める教育予算が大きいほど、分離措

置率が高くなるのではないかと仮説を数量的データから検証する。

分析にあたり、United Nations(2017b)³²⁾の GDP(2017 年時点)及び、OECD(2020)²³⁾の GDP に対する教育予算の割合(2017 年時点)を参照し、GDP に占める教育予算の金額を算出した。さらに、GDP に占める教育予算と全生徒に占める特別な学校及び特別な学級に在籍する SEN 生徒の割合との関係性をみるために、GDP から算出された教育予算を「1 万ドル未満」、「1 万ドル以上～5 万ドル未満」、「5 万ドル以上～10 万ドル未満」、「10 万ドル以上」に分け、全生徒に占める分離率を「低：1%未満」、「中：1%以上～2%未満」、「高：2%以上」に分類した。

3. 分離教育のパターンおよび経年推移

欧州および日本の分離教育のパターンおよび経年推移を把握するために、EADSNE (2010)⁴⁾と EASNIE(2020)⁹⁾を用いて全生徒に占める分離率を整理した。また、日本については、文部科学省(2010)¹⁸⁾と文部科学省(2020)²⁰⁾を比較した。なお、全生徒に占める特別な学級の SEN 生徒、全生徒に占める特別な学校の SEN 生徒の両データに欠損のない 13 カ国 3 地域を分析対象とした。

● III. 結果

1. インクルーシブ教育の現状把握

(1)SEN 認定率と分離率の分布

欧州 29 カ国 5 地域および日本のインクルーシブ教育の現状について Table 1 に示す。SEN 生徒の認定率は 1.02%(スウェーデン)から 25.12%(スコットランド)まで幅広く分布している。同様に全生徒に占める分離率は 0.55%(ブルガリア)から 5.63%(スロバキア)まで、SEN 生徒に占める分離率は 8.19%(アイスランド)から 100%(スイス)まで分布している。なお、分析対象とした国のうち、分離率が 0%に達している国はない。

また、日本の SEN 認定率は 5.00%であり、欧州諸国の分布に位置づけると中間的な位置にある。日本の SEN 生徒に占める分離率は、スイス(100%)に次ぐ高さ(72.57%)であり、SEN 生徒の多くが分離措置されていることがわかる。

Table 1 欧州および日本のインクルーシブ教育の実態と各国の概要

国名	全生徒に占める SEN認定率		全生徒に占める 分離率		SEN生徒に占める 分離率		全生徒に占める 特別学級のSEN生徒		全生徒に占める 特別学校のSEN生徒		人口密度 (人/㎡)	GDPに占める 教育支出の金額 (百万ドル)	権利条約批准状況
	2010	2018	2010	2018	2010	2018	2010	2018	2010	2018			
オーストリア	3.55	3.34	1.59	2.09	44.70	—	0.12	—	1.47	1.04	105	20079.17	2008/9/26
ベルギー・フラマン語圏	6.23	7.50	—	—	—	—	—	—	5.29	6.07	373**	—	2009/7/2
ブルガリア*	2.03	2.96	1.23	0.55	60.43	18.62	0.06	0.02	1.17	0.53	64	—	2012/3/22
クロアチア	—	—	0.89	—	—	—	—	—	—	—	73	—	2007/8/15
キプロス	5.56	8.10	0.90	—	16.09	—	0.60	0.83	0.30	—	—	—	2011/6/27
チェコ共和国	8.59	10.19	4.44	3.24	51.64	31.84	0.84	0.64	3.60	2.61	134	7772.90	2009/9/28
デンマーク	4.69	—	4.41	—	94.10	—	2.64	—	1.77	—	134	18117.94	2009/8/24
エストニア	9.26	7.38	4.28	4.62	46.23	62.66	1.29	1.99	2.98	2.63	29	1181.80	2012/5/30
フィンランド	8.32	7.45	3.91	4.54	46.94	61.02	2.67	3.81	1.24	0.73	16	13263.38	2016/5/11
フランス	2.84	3.39	1.89	1.39	66.38	41.09	1.29	0.81	0.60	0.58	118	134819.83	2010/2/18
ドイツ	5.82	5.45	—	—	—	—	—	—	4.85	3.09	231	153963.77	2009/2/24
ギリシャ	2.61	6.25	2.61	1.02	100.00	16.29	1.96	0.06	0.65	0.95	82	—	2012/5/31
ハンガリー	5.55	7.47	—	—	—	—	—	2.48	2.59	—	105	5518.93	2007/7/20
アイスランド	24.48	15.34	1.13	1.26	4.61	8.19	0.80	0.89	0.33	0.37	3	1420.59	2016/9/23
アイランド	5.22	6.93	1.13	1.42	21.69	20.55	0.37	0.66	0.77	0.76	69	11412.54	2018/3/20
イタリア*	2.33	3.55	0.01	—	0.41	—	0.00	—	0.01	0.03	200	76510.43	2009/5/15
ラトビア	4.89	6.71	4.07	4.09	83.23	60.95	0.64	0.84	3.44	3.25	30	1210.92	2010/3/1
リトアニア	11.78	13.48	1.16	1.43	9.85	10.58	0.19	0.33	0.97	1.10	43	1623.53	2010/8/18
ルクセンブルグ	2.14	1.50	—	0.75	—	50.00	—	0.40	1.03	0.36	231	2053.82	2011/9/26
マルタ	5.44	9.90	0.31	—	5.67	—	0.03	0.00	0.28	0.53	1486	—	2012/10/10
オランダ	4.31	3.20	—	3.20	—	—	—	—	2.67	3.20	412	43361.24	2016/6/14
ノルウェー	7.92	7.84	1.18	0.64	14.86	—	0.86	0.41	0.31	0.22	16	26294.00	2013/6/3
ポーランド	2.84	3.77	—	1.63	—	43.12	—	0.10	1.33	1.53	121	22634.17	2012/9/25
ポルトガル	2.70	7.21	0.36	1.12	13.30	15.53	0.16	1.01	0.20	0.11	112	11510.62	2009/9/23
セルビア	—	—	—	0.79	—	—	—	0.24	—	0.55	79	—	2009/7/31
スロバキア*	10.40	15.07	6.02	5.63	57.92	37.32	2.20	1.97	3.82	3.65	111	3437.17	2010/5/26
スロベニア	6.45	7.75	1.98	2.03	30.74	26.20	0.25	0.28	1.74	1.75	102	2039.60	2008/4/24
スペイン	2.35	3.69	—	0.72	—	19.62	—	0.16	0.39	0.57	92	56439.74	2007/12/3
スウェーデン	1.52	1.02	1.52	—	100.00	—	1.46	—	0.06	0.91	23	29189.43	2008/12/15
スイス	5.36	3.86	5.36	3.86	100.00	100.00	3.27	1.90	2.09	1.96	204	—	2014/4/15
イギリス・イングランド	2.81	2.82	1.40	1.35	49.72	48.04	0.20	0.10	1.20	1.26	418	—	—
イギリス・北アイルランド	4.65	5.44	1.97	2.33	42.49	40.00	0.62	0.81	1.35	1.52	132	—	2009/6/8
イギリス・スコットランド	7.00	25.12	1.26	—	17.95	—	0.23	—	1.03	0.86	68	—	—
イギリス・ウェールズ	3.42	2.91	1.57	1.56	45.85	53.55	0.75	0.67	0.81	0.88	147	—	—
日本*	2.54	5.00	1.97	3.63	77.50	72.57	1.37	2.86	0.60	0.77	335	194398.04	2014/1/20

注) * EADNNEの2010年度報告書にデータがない国である。2008年度報告書を参考にブルガリア、イタリアのデータを利用した。そして2012年度報告書を参考にスロバキアのデータを利用した。

** ベルギーは地域別のデータがないため、フランス語圏のデータと統合した数値である。

**(2) SEN 認定率と全生徒に占める分離率の
関連性**

SEN 認定率と全生徒に占める分離率の関連性を改めて Table 2 に整理した。認定率が「低：4%未満」の 8 カ国 2 地域のうち、全生徒に占める分離率が「高：2%以上」の国はオーストリア、スイス(2 カ国)のみであり、認定率が低ければ分離率が低い傾向であった。SEN 認定率が 4%以上の 13 カ国 1 地域のうち、分離率が 1%以上の国は 12 カ国 1 地域であることから、概ね認定率が高いほど分離率も高くなる傾向であった。ただし、ノルウェーはこの傾向に従っていない。また、日本は認定率が「中：4%以上～8%未満」、分離率が「高：2%以上」であり、認定率は中程度であるが分離措置が進んでいることがわかる。

**2. インクルーシブ教育の促進に関与すると考えられる
背景要因**

(1)人口密度

人口密度と全生徒に占める分離率の関連性を Table 3 に整理した。人口密度の高い(150 人/km² 以上)グループでは、分離率の低い国がルクセンブルクの 1 カ国のみであり、「人口密度が高いほど、分離率が高くなる」という傾向がみられた。一方で、人口密度の低い(100 人/km² 未満)グループの分離率は幅広く分布していることから、「人口密度が低いほど、分離率が低く

なる」という仮説は十分に支持することはできなかった。

(2)GDP に占める教育予算

GDP から算出された教育機関の支出額と全生徒に占める SEN 生徒の分離率の関係を Table 4 に整理した。教育予算が高く(10 万ドル以上)、分離率が高い国(2%以上)は日本のみであった。一方、教育予算が低く(1 万ドル未満)、分離率が低い国(1%未満)はルクセンブルクのみであった。以上から、本研究の結果からも、「GDP に占める教育予算の増加に伴い、全生徒における分離率が増加する」という仮説の妥当性を十分に裏づけることはできなかった。

3. 分離教育のパターンおよび 10 年間の推移

欧州諸国および日本の SEN 生徒における特別な学級の在籍率と特別な学校の在籍率の推移を Fig.1 に示す。分析対象とした 13 カ国 3 地域のうち、多くの国が特別な学校および特別な学級への分離率が減少する傾向にあった。具体的には、特別な学校、特別な学級ともに分離率が減少しているのは、ギリシャ、フランス、スロベニア、スロバキア、チェコ共和国、ラトビア、ブルガリア(7 カ国)であった。特別な学校の分離率が減少し、特別な学級の分離率が増加したのは、日本、アイルランド、リトアニア、フィンランド、イギリス・北アイルランド(4 カ国 1 地域)であった。特別な学校の分離率が増加

Table 2 SEN 認定率と全生徒に占める分離率に基づいた分類

全生徒の 分離率 / SEN 認定率	低：1%未満	中：1%以上 ～2%未満	高：2%以上
低：4%未満	スペイン、 ブルガリア、 ルクセンブルグ (3 カ国)	イギリス・イングランド、 イギリス・ウェールズ、 フランス、 ポーランド (2 カ国、2 地域)	オーストリア、 スイス (2 カ国)
中：4%以上 ～8%未満	ノルウェー (1 カ国)	イギリス・北アイルランド、 ギリシャ、 アイルランド、 ポルトガル (3 カ国、1 地域)	日本、 ラトビア、 エストニア、 フィンランド、 スロベニア (5 カ国)
高：8%以上		リトアニア、 アイスランド (2 カ国)	チェコ共和国、 スロバキア (2 カ国)

し、特別な学級の分離率が減少したのは、イギリス・イングランド(1地域)であった。特別な学校、特別な学級ともに分離率が増加している国は、アイスランド、エストニア、イギリス・ウェールズ(2カ国1地域)であった。

● IV. 考察

1. インクルーシブ教育の現状把握

(1) 全生徒に占める SEN 認定率

欧州 29 カ国 5 地域では、SEN 生徒の認定率が 1.02% から 25.12% までと幅広く分布して

Table 3 人口密度と全生徒に占める分離率に基づいた分類

全生徒に占める分離率 人口密度	低：1%未満	中：1～2%	高：2%以上
100 人/k m ² 未満	ノルウェー、 ブルガリア、 セルビア、 スペイン (4カ国)	アイスランド、 ギリシャ、 アイルランド、 リトアニア (4カ国)	フィンランド、 エストニア、 ラトビア (3カ国)
100 人/k m ² 以上～ 150 人/k m ² 未満		フランス、 ポーランド、 ポルトガル、 イギリス・ウェールズ (3カ国、1地域)	オーストリア、 チェコ共和国、 スロバキア、 スロベニア、 イギリス・北アイルランド (4カ国、1地域)
150 人/k m ² 以上	ルクセンブルク (1カ国)	イギリス・イングランド (1地域)	オランダ、 スイス、 日本 (3カ国)

Table 4 GDP に占める教育予算と全生徒に占める分離率に基づいた分類

全生徒に占める分離率 GDP に占める教育予算	低：1%未満	中：1～2%	高：2%以上
1 万ドル未満	ルクセンブルク (1カ国)	アイスランド、 リトアニア (2カ国)	チェコ共和国、 エストニア、 ラトビア、 スロベニア、 スロバキア (5カ国)
1 万ドル以上 ～5 万ドル未満	ノルウェー (1カ国)	アイルランド、 ポーランド、 ポルトガル (3カ国)	オーストリア、 フィンランド、 オランダ (3カ国)
5 万ドル以上 ～10 万ドル未満	スペイン (1カ国)		
10 万ドル以上		フランス (1カ国)	日本 (1カ国)

いた。主要要因の1つとして、国や地域ごとに規定される SEN 認定の範囲の違いがあると考えられる。SEN 認定範囲とは、OECD(2009)²²⁾によれば、カテゴリーA(医療的に定義される障害—Disabilities)、カテゴリーB(情緒障害や行動障害による困難—Difficulties)、カテゴリーC(社会的な要因による不利—Disadvantages)の3つを指す。例えば、エストニアやリトアニアはカテゴリーA、B、Cを認定範囲とする一方で、マルタとスロベニアはカテゴリーA、Bのみであった。

また、EASNIE(2020)⁹⁾において SEN 認定率が最も高いスコットランドでは、「家族の問題」、「コミュニケーション支援ニーズ」、「ヤングケラー」のような、「追加的支援ニーズ」(additional support needs)が 24 種類あり(Gillooly & Riddell, 2019)¹²⁾、認定率が 10.3%(2010年)から 28.7%(2018年)に上昇している。一方、最も認定率が低いスウェーデンでは、「特別な支援を要する生徒は他の生徒と違うグループとして扱いや定義されるべきではない」(EADSNE, 2012, p. 65)⁹⁾とされ、SEN の定義が規定されていない。EASNIE(2020)⁹⁾に示されたスウェーデンの「認定率」は、特別なプログラムと特別な学校の教育を受ける生徒の割合である。つまり、SEN の認定範囲が広いほど、認定率が高くなる傾向にあり、認定範

囲が狭いほど、認定率が低くなると考えられた。

さらに、Schwab(2020)²⁹⁾の調査では、EASNIE(2017)⁷⁾の 2014 年度の報告書には欧州諸国の SEN 生徒認定率が 1.1%から 17.5%まで、EASNIE(2018)⁸⁾の 2016 年度では 1.06%から 20.5%まで分布していた。これらの結果と比較し、本研究が分析対象とした 2018 年の報告書⁹⁾の SEN 生徒の認定率の分布は最も幅広く、国・地域間格差が徐々に拡大する傾向がみてとれる。ただし、Table 1 に示すように、認定率が明らかに変化してきた国は数カ国(アイスランド、マルタ、ポルトガル、スロバキア、スコットランド)であり、認定率の変化の程度は国や地域によって異なる。

Table 1 より、日本の 2010 年度の SEN 認定率は 2.54%であったが、2020 年度は 5%であり、認定率は上昇傾向にある。しかし、2020 年度に認定率が高いスコットランド(25.12%)と比較すると未だ低く、社会的な要因によって特別な教育的ニーズのある子どもに対する支援が、日本は未だ充実しているとは言いきれない。今後、日本においても貧困家庭の子ども等に対する支援を拡充していく必要があるだろう。

(2) 全生徒及び SEN 生徒に占める分離率

分析対象とした国のうち、全生徒の分離率が

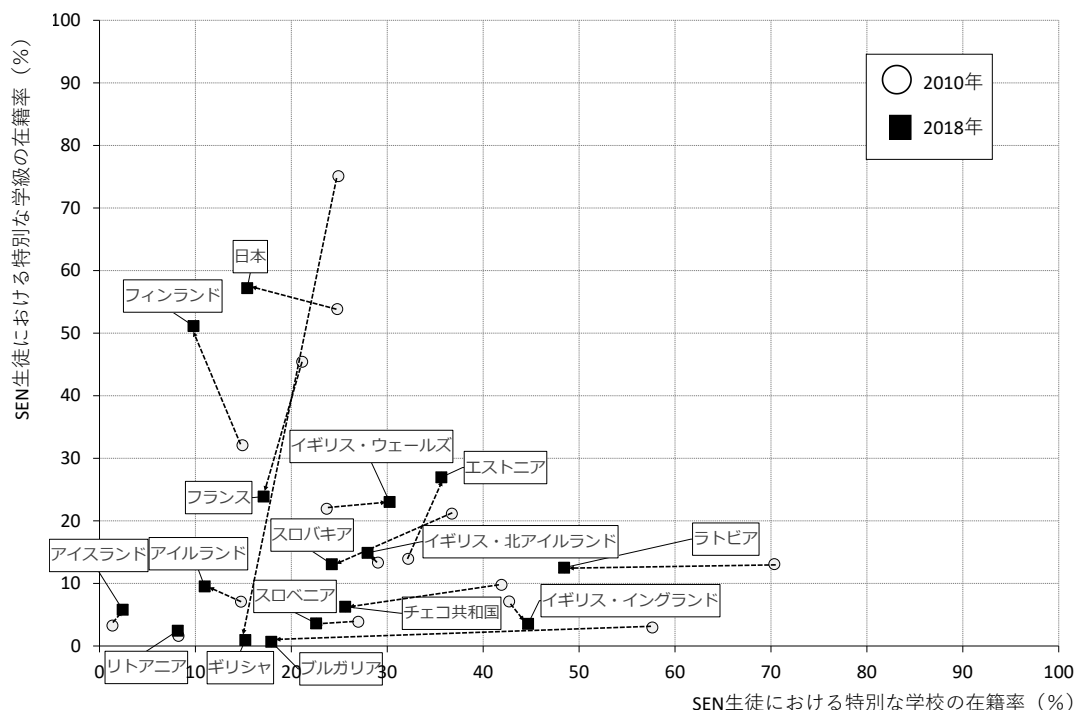


Fig.1 SEN 生徒における特別な学級と特別な学校の在籍率の推移

0%に達した国はないことから、フル・インクルージョン(full inclusion)を完全に達成した国はなかった。フル・インクルージョンの理想を早期から導入したイタリアにおいても、特別な学校に在籍する生徒がかなり少ないとはいえ、分離教育は未だ存在しているといえるだろう。

全生徒及び SEN 生徒に占める分離率も幅広く分布していた。欧州諸国におけるインクルーシブ教育政策の類型について、EADSNE(2003, p.124-125)³⁾は3種類を挙げている。それは、主に通常学級における教育を中心とする「単線型アプローチ」(one-track approach)、インクルージョンに向けて多様な教育形態を提供する「多線型アプローチ」(multi-track approach)、特別な学校や特別な学級の教育を中心とする「複線型アプローチ」(two-track approach)である。このように、各国はインクルーシブ教育に対して異なるアプローチを進めているため、分離措置に対する教育の捉え方も異なり、分離率が幅広く分布したのではないかと考えられる。

日本は、2020年度のSEN生徒に占める分離率が72.57%であり、欧州諸国と比較しても高い水準にある。つまり、SEN認定を受けた子どもが多くが特別支援学校や特別支援学級での分離教育を受けていることが分かる。CRPDの第24条に掲げられる「障害のある者となない者が共に学ぶ仕組み」を目指すために、教育環境や制度の在り方を今一度見直すべきであろう。

(3)SEN認定率と全生徒に占める分離率の 関連性

本研究の数量的なデータを通して、SEN認定率が高くなれば全生徒に占める分離率も高くなるという傾向は明らかになった。吉利(2016)³⁴⁾の調査結果でも同様の傾向がみられる。ただし、Enrich(2021, p.36)¹¹⁾は、SEN認定率が高い国では、通常学級に在籍するSEN生徒の割合が他の国より高いことを指摘している。この状況に関して、Powell(2011, p.23)²⁷⁾は『「特別な教育的ニーズ」のある生徒が増えれば、分離教育とインクルーシブ教育の両方の割合が上昇する可能性がある』というパラドックスを述べており、本研究の結果からもある程度その傾向が見てとれた。

しかし、SEN認定率が高くなれば分離率も高くなるという傾向に従わない国もある。例えば、ノルウェーでは、SEN認定率が高い一方で、分離率が低い。数量的な観点からみると、ノルウェーは前述した「万人のための教育」と「インクルーシブ教育システム」という概念に近づい

ている国であろう。Partouche(2018, p.234)²⁶⁾によれば、2011-2012年度にノルウェーのSEN認定率は5.5%から8.2%まで急激に増加した。その背景に、当時のPISAテストの結果が芳しくなく、生徒のスキルを向上させる必要性が高まったことが指摘されている。さらに、ノルウェーには、「平等主義」(egalitarian)という伝統的な思想があり、通常学級に在籍することがSEN生徒に良い影響を及ぼすと考えられていることから、分離教育は主な教育形態とされていない(Partouche, 2018, p.236)²⁶⁾。ノルウェーでは、国際比較の結果や文化的な背景が分離率の低さに影響した可能性がある。

2. インクルーシブ教育の促進に関与すると考えられる 背景要因

(1)人口密度

人口密度が高いほど、分離率が高いという傾向からみると、Meijer & Jager(2001)¹⁶⁾の仮説は人口密度の高い国にとって妥当だと考えられる。しかし、イングランドは一つの例外であり、人口密度が高く、分離率が低い国であった。この要因について、Meijer & Jager(2001)¹⁶⁾は早期から実施された効果的なインテグレーション政策が影響したと指摘している。

また、人口密度が低いフィンランドでは、全生徒に占める分離率は低いと期待されたが、仮説に反する結果であった。フィンランドでは「特別なニーズ教育」(Special needs education)は質の良い教育に向けた国の目標の一つである(Hausstätter & Takala, 2008, p.121)¹⁴⁾。なお、フィンランドの「特別なニーズ教育」は単に特別な学校や学級で行う教育ではなく、「大規模で柔軟に多面的に」行われるフィンランドの特徴的な仕組みである(Anastasiou & Keller, 2010, p.159)¹¹⁾。特に「一時的な特別なニーズ教育」(Part-time special needs education)が積極的に取り組まれており、2016-2017年度にこのプログラムを受ける生徒は、全生徒の22%を占めている(Statics Finland, 2018)³⁰⁾。Table 1より、フィンランドの2018年度のSEN認定率は7.45%であり、SEN認定を受けていない生徒も「一時的な特別なニーズ教育」のプログラムを受けることができていると考えられる。欧州諸国と比較すると、フィンランドの全生徒に占める分離率は高いが、分離措置以外の場においても、特別な教育的支援を受けることができる国であるといえる。

欧州諸国の全体でみると、人口密度はインクルーシブ教育の影響要因の一つだと考えられた。しかし、イングランドとフィンランドのような例外的な国もあり、人口密度はインクルーシブ教育に対する決定的な要因であるともいえない。インクルーシブ教育には、人口密度のような要因だけではなく、インクルーシブ教育に関する政策や価値観などの要因も影響しているのかもしれない。

(2)GDPに占める教育予算

本研究の結果からは、GDPに占める教育予算の金額は全生徒に占める分離率に影響する要素ではないと考えられる。教育予算の金額が高い国だけではなく、教育予算の金額が低い国のうち、分離率が高い国も多くみられる。特に、教育予算が下位のグループ(1万ドル未満)にあるチェコ共和国、エストニア、ラトビア、スロバキアの4カ国に注目すると、これらの国はEADSNE(2010)⁴⁾の調査時には全生徒に占める分離率が4%以上であった。つまり、以前から分離教育が浸透していた国では、教育予算の影響が弱いと考えられる。

そして、EASNIE(2016, p.18)⁶⁾は、教育予算が減少しても、必ずしもSEN生徒に対する支出に影響が及ぶとは限らないと指摘している。つまり、教育予算より他の要素の方がインクルーシブ教育に強く影響したことで、教育予算とインクルーシブ教育の関係性がみえなくなった可能性がある。また、本研究が対象とした国々は、世界銀行(World Bank)によると、2017年時点にブルガリア以外は高所得国として分類された国であった(World Bank, 2017)³³⁾。高所得国以外の国・地域を含めて検討すれば、異なる結果となる可能性があると考えられる。

3. 諸国の特別なニーズ教育の近年の傾向

欧州諸国及び日本の、特別な学校と学級への分離率を比較すると、多くの国において分離率が減少する傾向にあった。また、EADSNEの2010年度の報告書⁴⁾で、特別な学校と学級への分離率がいずれも低い水準(20.00%以下)にあったアイスランド、リトアニア、アイルランドでは、EASNIEの2018年度の報告書⁹⁾においてもその特徴を維持している。

一方、ギリシャとブルガリアの分離率がこれらの国に近づいていることに着目したい。ブルガリアでは、SEN生徒の認定率が上昇している一方で特別な学校と学級への分離率がいずれも減少している。また、ギリシャでは2018年に至

るまでに大幅に特別な学級への分離率が減少した。ギリシャはインクルージョンが進んでいる特徴的な一例であると考えられる。その背景には、ギリシャ法第3699号の施行があり、SEN生徒が学校等の建物や施設にアクセスしやすくなったほか、国内の大学院に初等教育段階における特別支援教育を学ぶ専門部門が開設され、教員の専門性が高まった(Pappas et al., 2018)²⁵⁾。

最後に、日本では、2006年に特殊教育から特別支援教育への転換がなされ、小中学校等においても発達障害を含む障害のあるSEN生徒に対して適切な教育を行うことなどが義務付けられた。さらに、2013年9月に学校教育法施行令が一部改正され、認定就学制度の廃止、本人及び保護者の意向を可能な限り尊重する総合的判断の導入等、就学制度の改正が行われた。また、文部科学省(2012)¹⁹⁾では、障害者権利条約批准後10年間の基準に、環境整備や教職員の専門性向上のための方策を検討していく方向性が示されている。今後も継続して各国の状況や取り組みを分析することで、我が国のインクルーシブ教育をさらに推進させていくための手がかりを得られるであろう。

V. おわりに

本研究は欧州諸国と日本のインクルーシブ教育の最新データに基づき、国際比較からインクルーシブ教育の現状について考察を行った。各国のインクルーシブ教育の発展の方向性はそれぞれ異なるため、国の多様性と格差が明らかになった。日本のSEN認定率は、中間的な位置付けにあり、分離措置で在籍する生徒も増加している。欧州諸国と比較し、分離教育が未だ高い水準で維持されていることが明らかとなった。

また、本研究ではインクルーシブ教育に影響する要因として、人口密度とGDPに占める教育予算を検討した。その結果、人口密度の増加に伴い、分離措置を受ける生徒の割合が高くなる傾向が明らかとなった。一方、本研究の範囲に限っては、GDPに占める教育予算は、分離率に影響を及ぼす要因としては弱いことが示された。

なお、インクルーシブ教育は広い概念であるが、本研究は数量的なデータをもとに、SEN認定率と分離率という観点に絞った検討であった。Meijerら(1994, p.5)¹⁵⁾に述べられたKobiのインテグレーションのレベルに基づけば、本研究で検討した範囲は物理的なインテグレーション

ションレベルに過ぎない。今後、カリキュラムや行政システムなどの質的な観点を取り入れた国際比較によって、インクルーシブ教育の状況をより広義に検討する必要があるだろう。

文 献

- 1) Anastasiou, D. & Keller, C. (2010) : Special Education in Finland: A System beyond the Uniformity of a Globalized Ideal. *Epistimotis agogis*(Education Sciences-Special Issue), 155-167.
- 2) Anastasiou, D. & Keller, C. E. (2014) : Cross-National Differences in Special Education Coverage: An Empirical Analysis. *Exceptional Children*, 80(3), 353-367.
- 3) EADSNE(2003): Special education across Europe in 2003: Trends in provision in 18 European countries. https://www.european-agency.org/sites/default/files/special-education-across-europe-in-2003_special_education_europe.pdf(2021.2.15 取得)
- 4) EADSNE(2010) : SNE country data 2010: summary information. https://www.european-agency.org/sites/default/files/special-needs-education-country-data-2010_SNE-Country-Data-2010.pdf(2020.12.16 取得)
- 5) EADSNE(2012) : Special needs education country data 2012. https://www.european-agency.org/sites/default/files/sne-country-data-2012_SNE-Country-Data2012.pdf (2021.3.14 取得)
- 6) EASNIE(2016): Financing of Inclusive Education: Mapping Country systems for Inclusive Education. https://www.european-agency.org/sites/default/files/financing_of_inclusive_education_mapping_country_systems_for_inclusive_education.pdf(2021.3.8 取得)
- 7) EASNIE (2017) : European Agency Statistics on Inclusive, Education: 2014 dataset cross-country report. <https://www.european-agency.org/resources/publications/european-agency-statistics-inclusive-education-2014-dataset-cross-country>(2020.12.16 取得)
- 8) EASNIE(2018) : European Agency Statistics on Inclusive Education: 2016 dataset cross-country report. <https://www.european-agency.org/resources/publications/european-agency-statistics-inclusive-education-2016-dataset-cross-country>(2020.12.16 取得)
- 9) EASNIE(2020) : European Agency Statistics on Inclusive Education 2018 Dataset Cross-Country Report. <https://www.european-agency.org/resources/publications/european-agency-statistics-inclusive-education-2018-dataset-cross-country>(2020.12.16 取得)
- 10) Ebersold, S. & Meijer, C. (2016) : "Financing Inclusive Education: Policy Challenges, Issues and Trends", *Implementing Inclusive Education: Issues in Bridging the Policy-Practice Gap. International Perspectives on Inclusive Education*, 8, 37-62.
- 11) Entrich, S. R. (2021) : Understanding Cross-National Differences in Inclusive Education Coverage: An Empirical Analysis. *IAFOR Journal of Education: Inclusive Education*, 9(1), 21-40.
- 12) Gillooly, A & Riddell, S. (2019) : Working paper 1(statistics update): An overview of statistics on SEN in England and Scotland. Centre for Research on Education Inclusion and Diversity(CREID), University of Edinburgh, Edinburgh, 1-72. http://www.docs.hss.ed.ac.uk/education/creid/Projects/39_ii_ESRC_SENChildren_WP_1_Update.pdf(2021.3.2 取得)
- 13) Haug, P. (2017) : Understanding inclusive education: ideals and reality. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 19(3), 206-217.
- 14) Hausstätter, R. S. & Takala, M. (2008) : The core of special teacher education : a comparison of Finland and Norway . *European Journal of Special Needs Education*, 23(2), 121-134.
- 15) Meijer, C. J. W., Pijl, S. J., & Hergarty, S. (1994) : New perspectives in special education: A six-country study of integration. London: Routledge.
- 16) Meijer, C. J. W. & Jager, B. D. (2001) : Population density and special needs education . *European Journal of Special Needs Education*, 16(2), 143-148.
- 17) Meijer, C. J. W. & Watkins, A. (2019) : Financing special needs and inclusive education - from Salamanca to the present. *International Journal of Inclusive Education*, 23(7-8), 705-721.
- 18) 文部科学省(2010): 特別支援教育資料(平成 21 年度). 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課.

- 19)文部科学省(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). 特別支援教育の在り方に関する特別委員会.
- 20)文部科学省(2020):特別支援教育資料(令和元年度). 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課.
- 21)直島正樹(2018):日本におけるインクルーシブ教育の実現に向けた現状と課題-特別支援教育をめぐる動向を踏まえて. 相愛大学研究論集, 34(2), 1-6.
- 22)OECD(2009):Students with Disabilities, Learning Difficulties and Disadvantages in the Baltic States, South Eastern Europe and Malta.
- 23)OECD(2020):Education at a Glance 2020. <https://doi.org/10.1787/69096873-en>(2020.12.16 取得)
- 24)Office for National Statistics(2017): Population estimates for the UK, England and Wales, Scotland and Northern Ireland:mid-2017. <https://www.ons.gov.uk/peoplepopulationandcommunity/populationandmigration/populationestimates/bulletins/annualmidyearpopulationestimates/mid2017>(2020.12.16 取得)
- 25)Pappas, M. A., Papoutsis, C., & Drigas, A. S. (2018): Policies, Practices, and Attitudes toward Inclusive Education: The Case of Greece. *Social Sciences*, 7, 90.
- 26)Partouche, B. (2018): Special education in Norway and in Finland: equal participation or equal results?. *Rivista Di Storia dell' Educazione*, 5(2), 227-248.
- 27)Powell, J. J. W(2011):The Paradox of Special Education: Both School Segregation and Inclusive Education are on the Rise. *WZB-Mitteilungen*, 134, 23-25.
- 28)Ramberg, J., & Watkins, A. (2020): Exploring inclusive education across Europe: some insights from the European Agency Statistics on Inclusive Education. *FIRE: Forum for International Research in Education*, 6(1), 85-101.
- 29)Schwab, S. (2020): Inclusive and Special Education in Europe. *Oxford Research Encyclopedia of Education*. <https://oxfordre.com/education/view/10.1093/acrefore/9780190264093-0264093.001.0001/acrefore-9780190264093-e-1230>(2021.2.16 取得)
- 30)Statistics Finland(2018):Increasingly more comprehensive school pupils received intensified or special support. https://www.stat.fi/til/erop/2017/erop_2017_2018-06-11_tie_001_en.html (2021.2.16 取得)
- 31)United Nations(2017a): Demographic Yearbook 2017. https://unstats.un.org/unsd/demographic-social/products/dyb/dyb_2017/(2021.3.5 取得)
- 32)United Nations(2017b): National Accounts - Analysis of Main Aggregates(AMA). <https://unstats.un.org/unsd/snaama/Index> (2020.12.16 取得)
- 33)World Bank(2017): GNI per capita (constant 2010 US\$) European Union. <https://data.worldbank.org/indicator/NY.GNP.PCAP.KD?end=2017&locations=EU&start=1972> (2021.3.15 取得)
- 34)吉利宗久(2016):インクルーシブ教育をめぐる国際動向-欧米及び日本における実態と変化の数量的把握. *発達障害研究*, 38(1), 34-42.

(受稿 2021.6.13, 受理 2021.7.24)