

第6章

ベトナムの障害者教育法制と就学実態

黒田 学

はじめに

本章の目的は、ベトナムにおける障害者教育法制とそれに基づく就学実態を分析し、障害児教育・インクルーシブ教育の課題を明らかにすることである。

本目的に着眼した背景は、障害者の就学率の向上と教育権の保障にはなお多くの課題が見受けられる点にある。ベトナムは、国連の「障害者の権利に関する条約」（以下、障害者権利条約）を2007年10月22日に署名し、国内法の整備として、障害者法を2010年に制定しているが、障害児の就学率は40パーセント程度（2009年推計）にとどまっており、法制度の整備と就学実態には大きな隔たりがある。

ベトナムにおける障害児教育の変遷は以下のとおりである。その始まりは、1866年、フランスの植民地支配のもとで、カトリック修道院の慈善事業として設立されたろう教室（ホーチミン市近郊ソンベ省）である。1886年には、トゥアン・アンろう学校が、1927年にはグエン・ディン・チュー盲学校が設立された。1945年、第2次世界大戦の終結に伴うベトナム民主共和国の独立、フランスの介入によるインドシナ戦争（1946～1954年）、ベトナム戦争（1960～1975年）を経て、1976年、現在のベトナム社会主義共和国が建国された。「5・4・3制」の学校教育制度（小学校5年、中学校4年、高等学校3年）のもとで、盲学校、ろう学校に加え、知的障害児にも対応した特

別学校（障害児学校）が設立されてきた。特別学校は、1991年に36校、1996年に72校、2002年には90校に達し、2012年には107校となっている。なお、1995年までは障害児教育の管理行政機関は、労働傷病兵社会省（MOLISA）であったが、教育訓練省（MOET）に移管された。

さらに「2001～2010年教育発展戦略についての首相決定」（2001年12月）において、障害児への教育施策の方向性が定められた。インクルーシブ教育（通常学校）、セミ・インクルーシブ教育（特別学級）、特別教育（特別学校）の3つの形態のひとつによって学習の機会を増やし、障害児の就学率を2005年までに50パーセント、2010年までに70パーセントにさせることを目標にしてきた⁽¹⁾。しかしながら、後述するようにその目標は未達成であり、就学率は40パーセント程度とみなされている（チャン・ディン・トゥアン、グエン・スアン・ハイ 2011）。

なお、後述の現地調査から明らかなように、ベトナムにおけるインクルーシブ教育とセミ・インクルーシブ教育とのちがいは不明確であり、インクルーシブ教育と位置づけられながら実際には特別学級が設置され、セミ・インクルーシブ教育となっている。障害児教育の系統を3形態に区分し、体系化するとしながらもその実態にはかなりのばらつきがあり、特別学校（狭義の障害児教育）に対して、ほかのふたつの形態は未分化な状態であると考えられる。後述する表6-1、表6-2、表6-3のベトナム提供のデータからも、インクルーシブとセミ・インクルーシブの区分がなされていない。したがって、本章では、障害児教育・インクルーシブ教育と表現して論述する。

また、障害児が学習する場としては、MOET 管轄の正規の学校だけではなく、MOLISA や保健省（MOH）などが管轄する施設（センター）においても教育が行われているが、政府統計等では把握されていない。

先に記したようにベトナムの学校教育制度は、「5・4・3制」で、義務教育は小学校の5年間である。なお、中央直轄市であるハノイ市、ハイフォン市、ダナン市、ホーチミン市、カントー市の5市においては、中学校までが義務教育であり、地域によって位置づけが異なっている。また、ベトナムでは課程制教育制度をとっているため、学年進級の際に進級試験があり、貧困や障害の要因と相まって留年や退学に至るケースがみられる。障

害児学校での学制は、通常小学校の5年制と異なり、盲学校が6年制、ろう学校が8年制、知的障害児学校が9年制となっている。

なお、障害者に関する統計を入手することはきわめて難しいが、Nguyen Thi Hoang Yen (2012a) は、障害者人口（率）について、国家統計を基に、5歳以上の障害者は人口比15.3パーセント（2006年）、またほかの統計を基に障害者人口670万人、7.8パーセント（2009年）としている。

したがって、以下の節では、障害者に関する法と関連諸施策の展開、障害者法の概要と障害児教育・インクルーシブ教育との関連を整理し、障害児の就学実態と各機関の取り組みをふまえたうえで、障害児教育・インクルーシブ教育の充実と就学率向上のための課題について、論述することとする。なお、現地調査では、北部、中部、南部の代表的都市である首都ハノイ（北部）、ダナン市、フエ市（中部）、ホーチミン市（南部）を対象としているが、各地域における障害児教育・インクルーシブ教育の実施状況、各地における特徴を把握するために選定している。

第1節 障害者に関する法と関連諸施策の展開

障害者の権利保障に関する法体系は概略、以下のとおりである。

1990年代に、ベトナム社会主義共和国憲法が大幅改正（1992年）されたのをはじめ、障害者法令（1998年）および関連政令（1999年）、社会救済政策に関する政令（2000年）、教育法（1998年）、労働法典（1994年）等が制定され、障害者の権利保障（生活権、教育権、勤労権等）が体系化された。さらに2007年の障害者権利条約の署名を受けて、2010年には障害者法令の刷新により障害者法が制定され、障害者施策の基本的骨格が明確化された。なお、障害者法の概要と障害児教育・インクルーシブ教育との関連については後述することとする。

憲法は、2013年11月28日に約20年ぶりに改正された（2014年1月1日施行）。改正憲法は、改正前の12章147条から新たな条文を加えたうえで11章120条に整理された。また、国民の諸権利を第5章から第2章に移行させている⁽²⁾。

改正憲法においても、「人民の人民による人民のための国家」（第2条）と規定したうえで、第2章（14～49条）を「人権、市民の基本的権利と義務」と題し、基本的権利を定めている。

ベトナム社会主義共和国において、政治的、市民的、経済的、文化的、社会的分野における人権は尊重される。それらの人権は、市民の権利のなかに具体化され、憲法と法律によって定められる（第14条1項）。

ただし他方で、同14条に次の第2項を定め、「人権、市民権は国防、国家安全保障、社会倫理、社会の健全性を理由として、判例に基づいて制限することができる」（第14条2項）とし、国防等に基づく基本的人権の制限を明記している点は注視するところである。

教育権については、改正憲法では第61条（旧35、36、59条の整理）に以下のように規定されている。

1. 教育の発展は、人々の知識や才能、人材育成の向上を促進するための最優先の国策である。
2. 国は、教育への関心や投資を最優先し、初等教育を義務教育として保障し、中等教育は段階的に普遍化する。
3. 国は、山岳地帯、島嶼部、少数民族、経済状況において、とくに社会的及びその他の困難層、障害者、貧困層に対して、教育及び職業訓練のための条件整備を促進する。

教育法（1998・2005・2009年改正）は、国民の学習する権利と義務を定め、国は障害者や少数民族など社会的困難な子どもたちのための学習を優先させること（第10条）を定めている。とくに、第3章「特別学校の種類」（61～64条）のなかで、少数民族のための学校設立と同様に、「障害者のための学校や学級の設立」（第63条）を次のように定めている。

1. 国は、障害者のための教育、職業訓練、リハビリテーション、地

域社会への統合を有効にする上で、障害者に適切な学校や学級を組織し確立する個人や組織を奨励する。

2. 国は、国が開設した障害者のための学校や学級に対して、予算や設備、教師の配分を優先する。

しかしながら、教育法に障害児教育の実施に関する条文は規定されておらず、また教育法に準ずるような障害児教育法も制定されていない。

このように1990年代以降の障害者関連の法制化に従って、2001年4月に「2001～2010年社会経済発展戦略」（ベトナム共産党第9回党大会第8期中央執行委員会）が定められた。産業化・現代化に合わせた教育・訓練の整備をはじめ、生活水準の向上による貧困撲滅を求め、障害児者などへの社会基金と国家援助の結合を志向している。2002年には、MOETは、障害児教育運営委員会を設立し、障害児教育を整備してきた。

労働法典（1994年）は、その第Ⅲ部に、オフィスや企業における障害者の雇用に関する規定が盛り込まれ、第123条では、労働力の2～3パーセントは障害者で構成されていることを規定する割当制度を規定している。

また、国連アジア太平洋経済社会委員会（ESCAP）による「アジア太平洋障害者の十年（1993～2002年）」を受けて、2001年には、同キャンペーン会議がハノイで開催されるとともに、政府のもとに「障害者施策国内調整委員会」（以下、NCCD）が発足した。このNCCDは、障害者施策の基本方向を展望し、行政、NGO各種団体などの関係機関との調整や施策の促進に努めた。さらに、2003年には、「びわこミレニアムフレームワーク」（BMF）の7つの優先的行動領域にかかわって、施策の進展状況への評価会議を開催するなど、その取り組みを強めてきた⁽³⁾。

さらに「障害者のための国家行動計画（2006～2010年）」が、2006年10月に承認された。この計画では、幅広い分野が扱われており、ほとんどすべての省庁が関与するものとして、障害者問題へのより包括的なアプローチを提案している。さらに政府は2015年までに、すべての障害児のためのインクルーシブ教育を提供することをめざしている。

第2節 障害者法の概要と障害児教育・インクルーシブ教育との関連

先述のように、障害者法は、ベトナムにおける障害者施策の展開のなかで基本的骨格を示すものであり、ここではその概要を整理したうえで、障害児教育・インクルーシブ教育との関連について言及したい。

障害者法（全10章53条）は、2010年6月にベトナム国会にて可決成立した。本法は、1998年に国会常務委員会によって制定された「障害者法令」（全8章35条）を刷新し、「法令」から「法」に格上げされたものである。障害者法は、先の障害者法令と同じく障害者の権利保障と施策の基本方向を提示し、「障害者基本法」としての特徴をもっている。

障害者法は、障害者の定義について、「障害者は、ひとつまたは複数の身体部分の損失、機能低下によって、就労や学習、日常生活上に困難を引き起こす状態のある人」（第2条）と規定している。さらに障害の種類については、「(a) 物理的・運動機能障害、(b) 感覚障害、(c) 視覚障害、(d) 精神障害、(e) 知的障害、(f) その他の障害」（第3条）の6種類に大別している。

障害者の権利と義務（第4条）については、次のように規定している。

1. 障害者は以下の権利を保障される。(a) 社会活動における対等な参加、(b) 自立生活と地域社会への統合、(c) 社会活動への一定の貢献の削減や免除の享受、(d) 障害の種類や程度に適した形でのヘルステア、機能的リハビリテーション、教育、職業訓練、雇用、法的支援、公共施設へのアクセス、交通手段、情報技術、文化、スポーツ、観光、その他のサービスの提供、(e) 法律に定めるところのその他の権利。
2. 障害者は法の下で、市民の義務を履行しなければならない。

以上のように、本法は障害者の基本的権利を明確にしているが、本法における教育に関する条項（第4章）⁽⁴⁾の特徴のひとつは、障害者法令（1998年）

表6-1 ベトナムにおける特別学校とインクルーシブ学校の生徒数の推移

(人)			
年	特別学校	インクルーシブ学校	計
1996	6,000	36,000	42,000
1998	6,332	47,332	53,664
2000	6,664	58,664	65,328
2002	7,000	70,000	77,000
2004	7,500	222,164	229,664
2008	8,700	469,800	478,500

(出所) Nguyen Thi Hoang Yen (2012b) を基に筆者邦訳のうえ作成。

に比べて、「インクルーシブ教育発達支援センター」の設置が新たに規定された点である。

インクルーシブ教育発達支援センターは、インクルーシブ教育（障害児教育）のカリキュラム開発をはじめ、障害の早期発見と早期療育をおもな業務としている。なお、後述するように、現地調査では、中部ダナン市および南部ホーチミン市の「インクルーシブ教育発達支援センター」を訪問し、その実情の把握を試みている。

障害児の就学率については、先述のように、「2001～2010年教育発展戦略についての首相決定」において、インクルーシブ教育、セミ・インクルーシブ教育、特別教育の、3つの形態のひとつによって学習の機会を増やし、障害児の就学率を2005年までに50パーセント、2010年までに70パーセントに引き上げることを目標にした。しかしながら、チャン・ディン・トゥアン、グエン・スアン・ハイ（2011）はその点について以下のように指摘している。

「2010年に通学している障害児は70パーセントであるはずであったが、それは達成困難であることがわかり、2015年まで延長されることになっている。不完全であるが2009年までの統計によると、通学している障害児は40パーセントであり、この数字は障害児の通学率が高まったこと」を表わしているが、最初の指針に比べると低いと述べている。

なお、先述のように中央直轄市のハノイ市などの5市においては、中学

校までが義務教育であるが、他地域では義務教育は小学校までであり、障害者の中等教育段階以上の就学保障は、中央直轄都市以外ではきわめて困難な状態であると推察する。

MOET 初等教育局長レ・ティエン・タインは、ハノイ師範大学障害児教育学部創設10周年の記念式典（2011年6月、ハノイ師範大学）において、「2011～2020年障害児教育（インクルーシブ教育）発展戦略」について、以下の9点からその内容を説明した。同戦略では、第1に、障害児教育に対する問題意識を向上させ、障害者法などにみられる障害児教育の普及を重視すること、第2に障害児の教育ニーズの把握、統計等の資料整備、第3に障害児教育教員養成、人材育成を展開すること。さらに、第4にインクルーシブ教育を展開するための法的整備、第5に障害概念の統一と標準化、それに基づく障害児教育のカリキュラム整備を行うこと。第6に教育のための最新設備の整備、第7にインクルーシブ教育発展のための専門局の創設、第8に8つの地方・省におけるインクルーシブ教育発達支援センターの創設、第9に障害児教育の到達、学習到達を評価する基準の整備を挙げている（黒田 2011b）。

ただし、ほかの教育関係者は、「障害児のための就学保障に対する国家による財政的裏づけは乏しい」⁽⁵⁾と指摘しており、これらの戦略の実現は相当な時間を要するものと考えられよう。

表6-1は、特別学校とインクルーシブ学校の生徒数の推移を整理したもので、この十年余で、インクルーシブ学校における生徒数が急増していることを示している。

第3節 障害児の就学実態と各機関の取り組み

ベトナムにおける障害児教育・インクルーシブ教育の法制度および施策は、先述のように展開してきたが、ベトナムにおけるその実施状況、障害児の就学実態を明らかにする全国的な統計や公的報告を入手することはきわめて困難である。また、施策の具体的実施は、各地方に任せられ、各省、

各地方行政機関が法制度に基づき実施してもその到達点には格差が生じている。国内における産業発展の格差や経済格差が指摘されているが、障害児教育・インクルーシブ教育についても同様である。

障害児の就学実態に関して、筆者は1994年以来、首都ハノイ、ホーチミン市、フエ市において、障害児教育の研究教育機関、特別学校や療育センターなどへの現地調査、障害児家族の生活実態調査に取り組んできた（黒田2006；2011a）。ベトナムでは障害児教育に関する諸法令、制度、施策に関する文書が官報やインターネット等で一般に公開されているわけではなく、それらを系統的に収集することは困難である。そのため本章は、諸法令を可能なかぎり収集し検討を加えることを試みつつ、これまでに筆者が取り組んだ調査での知見をふまえ、北部、中部、南部の代表的な教育機関等への現地調査、質的調査（インタビュー調査）に基づいて、障害児の就学と障害児教育・インクルーシブ教育を実証的に考察したい⁽⁶⁾。

1. 障害児教育にかかわる大学研究教育機関

(1) ハノイ師範大学障害児教育学部

ハノイ師範大学は、1951年に創立された。人文・社会・自然科学の23学部、および20を超える研究所からなり、学部学生数8万1000人、院生9800人、教員数1300人というベトナム最大規模の教育大学である。昼間の正規学生に加え、現職教員の再教育、遠隔地での教員研修なども担っている。正規学生の入試倍率は50倍を越すといわれ、ベトナム随一の難関校でもある。

障害児教育学部は、障害児教育教員養成を担う学部として、2001年に国内で最初に創設された。開設当初は視覚障害、聴覚障害、知的障害の3つの専門教育部門が設置され、2012年からは、自閉症の分野を加え、4つの専門教育部門から構成されている。学生定員は、学部学生数は、1学年50人、4学年で200人、現職教員の再教育コース生50人、大学院生（修士課程）20人である。

同学部の卒業生は各地の特別学校、インクルーシブ学校の教師に加え、障害児（福祉）センター職員、各地教育局の幹部など、多方面で活躍している。

なお、大学レベルの障害児教育教員養成は、現在ではホーチミン市師範大学などの17の師範大学や短期大学に広がっている。また、MOETは2002年から現在まで、国内64の地域でインクルーシブ教育を進める管理者教員養成セミナーを実施している。さらにMOETは、2012年より各学校の教師がインクルーシブ教育のための補助教育プログラムに関する研修を受けることを求め、インクルーシブ教育の展開に向けた取り組みを強化している。現在までに、全国の幼稚園、小学校、中学校の教師200万人のうち、1万2000～1万5000人がインクルーシブ教育に関する研修を受けている。

以上のように、同学部はベトナム国内で障害児教育教員養成の先駆けとして開設され、この十年余で障害児教育・インクルーシブ教育の専門性を高めるうえで、現職教員研修を含め重要な役割を担っていることがわかる。

(2) フェ医科薬科大学 OG CDC (Office of Genetic Counseling and Disabled Children)

フェ医科薬科大学は、1957年、フェ大学の一部として開設された。本学は、中部地域および中部山岳地域の15省に対する医療関係者の養成機関としての役割をもっている。

同大学に付置されているOGCDCは、1999年1月に開設され、中部地域の障害や疾患のある子どもと家族への支援活動を精力的に行っており、中部地域における障害児者支援の拠点となっている。

OGCDCは、フェ市の特別学校（トゥオンライ特別学校）、山岳地域の特別教室、障害者の職業訓練センター（ヒーボン訓練センター）、早期介入センターを併設し、専門スタッフ、教師を擁している。ヨーロッパのNGOであるGerman Society for International Cooperation (GIZ, 旧DED)から、スタッフが派遣され知的障害児教育分野の支援を受けるなど、海外からの支援を積極的に受け入れている。中部地域はベトナム戦争時に米軍による枯れ葉剤散布が集中的に行われた地域であり、枯れ葉剤による被害者は第3世代に及んでいるといわれている。OGCDCは、開設以来の代表者であるグエン・ヴェト・ニャン博士によって、枯れ葉剤の影響と考えられる障害児者の支援を出発点としている。

OGCDC の管轄下に「フエ市早期介入センター」が設立されている。

同センターは、フエ医科薬科大学 OGCDC の管轄のもと、2011年に開設された。障害のある子どもに対する早期介入のためのセンター（教育相談、就学支援、療育）である。教職員総数6人（うち、教員は4人）で、早期介入の療育プログラムを受けている幼児は9人（1クラスのみ。集団指導と個別指導）である。また、同センターでは、心臓疾患のある子どものための一時入所施設として、心臓手術の待機施設（母子3床）としての機能もっている。

同センターが開設される以前の2003年から、OGCDCは障害児の就学にとって早期介入のもつ重要性にかんがみて、OGCDCのスタッフが障害児の家庭を訪問し、家庭での療育を指導し、就学相談にあたってきた。

このようにフエ市においてはOGCDCが障害児の就学に向けて積極的な取り組みを行っているが、ある障害児教育関係者は、フエ市をはじめとする中部地方の障害児教育に関する課題について、以下の6点を指摘している⁽⁷⁾。

第1に、知的障害や自閉症、ADHDの障害のある子どもの場合、障害の診断が適切になされていない。第2に、OGCDC等で障害の診断を行っても、特別なニーズに対応した専門家、言語聴覚士（ST）、作業療法士（OT）、理学療法士（PT）などの人材が不足している。第3に、障害児教育に対応した教師が不足している。ハノイ師範大学等で障害児教育教員養成が進められているが絶対数が不足しており、また、通常学校の教師の場合には障害についての知識や障害児教育方法についての技術を身につけていない。とくに、自閉症やADHDについてはインクルーシブ教育学校の教師でもまったく受け止められない状況である。第4は、学校教育システムそのものの課題であり、政府の通達や決定があっても、ベトナム全土での統一した教育システムとして徹底されていない。地方の教育局の判断によって異なり、ダナン市ではダナン市インクルーシブ教育発達支援センターやグエン・ディエン・チュー特別学校（旧盲学校）があっても、フエ市には設置されていない。フエ市のピンタン小学校に聴覚障害児のための特別学級があるだけで、中学校への進学は困難である。第5に、障害児医療と教育との連携がなされていない。教育局と保健局との連携がなく、小学校への就学については

関心が高いが、就学前の早期介入は重視されていない。フエ市では、OGCDCが早期介入センターを数年前に設置して、就学前の療育に力を注いでいる。個別教育支援計画（IEP）についても、各機関の連携がうまく行われず、経費や時間の浪費になっている。第6に、学校を修了してからの進路や生活に関する課題であり、就労や社会参加は閉ざされている。保護者の多くは「親亡き後」の生活に大きな悩みや不安を訴えている。

以上のように、OGCDCはフエ市や中部地域において、障害児への早期介入や障害児教育について先駆的な役割を担っているが、教育関係者の指摘のようにフエ市では専門家をはじめ社会資源が不足し、地方教育局などとの連携が不十分な実態である。また、フエ市は同じ中部地域のダナン市に比べ行政の障害児教育分野への関与が消極的であり、就学そのものの実現に課題が多いことが理解できる。

(3) ホーチミン市師範大学障害児教育学部

ホーチミン市師範大学は1976年に開設され、その前身はサイゴン大学（1957年設立）である。1995年にホーチミン市国家大学として統合されたが、1999年に再びホーチミン市師範大学と呼称されるようになった。自然・人文・社会科学の17学部を擁し、教員数400人、学生数1万3000人の国内有数の大規模大学である。全国17の師範大学のなかでは、ハノイ師範大学に次ぐ規模であり、南部の教員養成の拠点となっている。

障害児教育学部は、2003年9月、ハノイ師範大学障害児教育学部の開設に次いで国内2番目に開設された。教員数17人、学生数は1学年40人定員である。開設当初は、視覚障害、聴覚障害、知的障害のうち、ひとつの専門教育分野の履修を卒業要件としていたが、2010年入学生からは知的障害教育分野を基礎として、視覚障害または聴覚障害分野のどちらかを選択させ、ふたつの専門分野をもたせるようにカリキュラム改革を進めた。開設当初はハノイ師範大学障害児教育学部のカリキュラムを模範としたが、ホーチミン市の障害児教育の現状、すなわち知的障害児教育分野の教員養成へのニーズが高いことを背景として、独自の改革がなされた。その他、現職の学校教員を対象とした「社会人コース」も設置している。

同学部の卒業生の進路（就職先）については、学部（大学）として把握しておらず、詳細は不明であるが、何割かは盲学校、ろう学校、特別学校に就職し、インクルーシブ学校に勤務している者もいる。ただし、障害児教育学部の卒業資格だけでは、小学校教師の資格が得られないため、小学校に勤務することが難しく、特別学校の勤務がほとんどであるという。

したがって、同学部は、ハノイ師範大学障害児教育学部の開設に次いで国内2番目に開設され、南部の障害児教育教員養成の拠点であり、障害児教育の専門家を輩出している。しかし、小学校におけるインクルーシブ教育に関しては、同学部の卒業資格だけでは小学校教師として就職することができず、小学校での障害児教育の専門性を高めるうえでミスマッチが生じていることがわかる。

2. 障害児のための学校、療育センター

(1) バクマイ (Bac Mai) 小学校

ハノイ市にあるバクマイ小学校は、元々は中学校の一部であったがその後独立し、約50年前に設立された。生徒数約900人、教職員数約40人で、通常学級のほかに3つの特別学級が設置されている。2クラスは自閉症児のための学級（生徒数各8人、教員数各3人）、もう1クラスは知的障害ほかの障害児学級（生徒数18人、教員数2人）である。自閉症児のクラスは、教育科学院（VNIES）との連携（5年間のパイロット事業）のもとで、2009年9月に開設された。なお本校は比較的きれいに整備されており、教育条件は国内トップクラスのいわゆる「教育モデル校」のひとつである。また、本章の調査にあたって、VNIESの関係者からインクルーシブ教育のモデルとして紹介されたが、実際には特別学級が設置されたセミ・インクルーシブ教育に位置づくものである。

現地調査では、ひとつの自閉症児クラスの授業（50分間）を見学した。授業は、自然科学（理科）で、野菜の種類や野菜の部分（根・茎・葉）について学習していた。中心指導の教師が野菜の実物をみせ、板書やパネルを使って、視角を生かした授業展開を行っていた。ふたりの補助教師は、相対的

に集中力が低いと思われる生徒に寄り添って指導にあたっていた。しかしながら、一斉授業の形態であるため、授業開始後20分をすぎたあたりで集中力の途切れた生徒が2～3人みられ、その対応の難しさや授業内容やその進捗と生徒との理解力とのギャップを垣間見た。自閉症児クラスであるが、知的発達の遅れもみられ、一斉授業の形態だけではなく、個別指導も必要と見受けられた。

以上のように、小学校段階におけるインクルーシブ教育のモデル校として紹介された同校であるが、その形態は特別学級によるセミ・インクルーシブ教育である。教育実践の専門性をさらに高めるために、VNIES等の専門機関との連携をさらに深めていく必要があるだろう。

(2) サオマイ (Sao Mai) センター

ハノイ市にあるサオマイセンターは、おもに就学前の障害児の早期介入を実施する療育機関のひとつであるが、学齢期に達した子どもの準備教育、すなわち通常学校での就学に向けた教育支援の役割も担っている。ハノイ市内にはこのような役割をもったセンターは、後述のフックトゥエセンターや大学附属のセンターなどいくつか設置されている。

本センターは、1995年に開設され、その後2006年6月に現施設（5階建、米国の財団による支援による）が開設された。本センターは非営利の民間施設であり、「障害児を支援する会」の法人登録施設である。生徒数（幼児は全体の7～8割）は200～220人、教職員数90人で大きな規模の施設である。

本センターではおもに、知的障害のある子ども（ダウン症、自閉症、脳性麻痺、ADHDを含め）に対して、障害の早期発見と介入を行うこと、就学前療育としての支援、統合保育を行う幼稚園への入園や小学校への進学を図るための準備教育、13歳以上の子どもに対しては職業訓練や就業前訓練を行っている。ただし民間の施設であるため、利用料の保護者負担が必要である。

そのほかに、障害児の保護者への相談活動、海外からの専門家、ボランティアの受入れ、国内外の他の組織・団体、個人と協同・連携し、情報や経験を交流している。また親の会（2004年創設）が組織され、保護者同士の

写真6-1 サオマイセンター（ハノイ市）



（筆者撮影）

交流，障害や療育に関する研修会などに取り組んでいる。センターの1階には、カフェが併設され，障害の啓発や交流の場として生かされている。

筆者は，同センターをたびたび訪問し調査を重ねてきたが，同センターは就学前の障害児の早期介入について，実践的にも理論的にもつねに改善を図り発展させていると評価している。センター長やスタッフは国内外の研修に積極的に参加し，国外の研究者などの専門家を多数招聘するなど，保護者を含めての研修会をさまざまに実施しており，ハノイ市での早期介入に関する拠点施設のひとつとして位置づけることができる。

（3）フックトゥエ（Phuc Tue）センター

ハノイ市にあるフックトゥエセンターは，2001年6月に知的障害児（ダウン症児，自閉症児含む）の教育と支援のために設立された非営利の民間施設であり，「障害児を支援する会」の法人登録施設である。就学前の障害児のための療育施設としての役割と，MOETが管轄する学校ではないが特別学校としての役割を担っている。同センター長は，元小学校教師で，個人の家を知的障害児に開放してセンターを開設した。その後2006年に現在の場所に移設され，さらに2011年に第2施設が，寄宿舎や農場をもつセンターとして近隣に開設されている。

2001年の開設当初は生徒数5人(教職員数5人)であったが、現在では第2施設を含め約90人(教職員数22人)の規模に拡大している。4～10歳児は30人、11～20歳未満が40人以上、20歳以上も7人在籍している。知的障害児者は5～6歳児の知的レベルとのことである。就学前の子どもは経済的困難層が多く、ほかのセンターから移ってきた子どもが多い。ただし、ほかのセンターに比べ、利用料は低く抑えてられている。学齢児は、ほかの学校やセンターで教育を受けられず移ってきた子どもも多く、基礎的な教育と職業教育を受けている。

2008年からMOETが7年間のパイロット事業を委託し、基礎的な教育と社会生活スキルのふたつを軸として、言語学習、自然科学や社会、スポーツ、美術・芸術などの各科目、学習プログラムを実施している。IEPを作成し、子どもの特別な教育ニーズに基づいて教育を実施している。

筆者は、同センターを先のサオマイセンターと同様に、たびたび訪問し調査を重ねてきた。同センター長の献身的な取り組みにより、就学前の早期介入と学齢障害児の教育保障は、量的にも質的にも拡大している。とりわけ、MOETのパイロット事業を受託することで、専門的な教員の配置など専門性を高めている。訪問した際の授業の様子は、複数の教師のもとで、子どもたちはいくつかの学習グループに分かれ、それぞれの課題ごとに集中して学習していた。非常に落ち着いた学習環境であり、集中して課題に取り組んでいたのが印象的であった。

3. インクルーシブ教育発達支援センター

(1) ダナン市インクルーシブ教育発達支援センター

同センターは、前掲の障害者法(2010年)に従って2011年に設立された、障害児の早期介入(就学支援、早期療育)と教育相談のためのセンターである。建物は1992年開設のグエン・ディエン・チュー盲学校(現・特別学校)の敷地内に設置されている。教職員総数53人、うち教員数33人で、2012年には80人の障害児(視覚障害以外)に対する早期介入を実施している。なお、グエン・ディエン・チュー特別学校ではセンターとは別に視覚障害児160人

に早期介入を実施している。

なお、ダナン市における障害児教育・インクルーシブ教育の実情について、ダナン市教育局の関係者から以下の報告を得た。

ダナン市教育局は、発達の遅れや障害のある子どもに対する教育を重視し、近年とくに、同センターと連携を図って、就学前の子どもたちの発達診断、障害の早期発見に取り組み、IEPを効果的に推進するために努力している。幼稚園での障害の早期発見とインクルーシブ教育の推進には、課題が多いが、幼稚園の教師が子どもの発達や障害について学ぶ研修会を積極的に実施している。

なお、ダナン市における障害児教育・インクルーシブ教育の実施状況については、以下の表6-2、表6-3を参照されたい。

さて、同センターは、子どもの発達を診断することで、子どもの発達の遅れや特別なニーズに対応してIEPを作成し、適切な教育を実現することをめざしている。教育局は、各幼稚園がIEPを適切に使用することを指示し、教育訓練省の幼児教育カリキュラムと合わせて教育の改善を図っている。

また、市教育局は、JICA 草の根技術協力事業（立命館大学とハノイ師範大学障害児教育訓練開発センターとの共同事業）によって開発された「発達のチェックリスト（0～6歳児）」（手引き書、DVD 含め）を各幼稚園で使用する

表6-2 ダナン市における特別学校とインクルーシブ学校の障害児童生徒数とその比率
(人)

教育階梯	障害児童生徒数	特別学校児童生徒数とその比率 (%)	インクルーシブ学校児童生徒数とその比率 (%)
幼稚園	280	193 (69)	87 (31)
小学校	871	270 (31)	601 (69)
中学校	317	38 (12)	279 (88)
高等学校	18	0 (0)	18 (100)
計	1,486	501 (34)	985 (66)

(出所) Danang Health Department, Introducing a Model of Detection and Care for Children with Disability Integrated into the Existing Primary Health Care System in Danang, May, 2012.を基に筆者邦訳のうえ作成。

(注) カッコ内はパーセント。

表6-3 ダナン市における小学校レベルのインクルーシブ教育実施状況（2010年）

地域名	小学校数	インクルーシブ 小学校数	インクルーシブ 教育実施校率 (%)	児童数 (人)	障害 児童数 (人)	インクルーシブ 教育児童比率 (%)
Hai Chan	20	12	60	16,810	71	4.22
Thanh Khe	16	14	88	12,864	67	5.21
Son Tra	14	14	100	8,773	69	7.87
Ngu Hanh Son	9	9	100	4,885	61	12.49
Cam Le	9	9	100	5,712	77	13.48
Hoa Vang	19	19	100	9,768	182	18.63
Lieu Chieu	13	12	92	7,627	74	9.70
計	100	89	89	66,439	601	9.05

（出所） Danang Health Department, Introducing a Model of Detection and Care for Children with Disability Integrated into the Existing Primary Health Care System in Danang, May, 2012.を基に筆者邦訳のうえ作成。

ることで、子どもの発達への到達度や発達の遅れを把握し、それに基づく IEP を作成し、特別ニーズに従った適切な教育を推進することを計画している。

以上のように、同センターは、市教育局との連携を図りながら各幼稚園、学校、特別学校を指導し、支援することで、早期介入および障害児教育・インクルーシブ教育の拠点的機関としての役割を担い、地域の各学校の専門性を高めるうえで重要な役割を担っている。

（2）ホーチミン市インクルーシブ教育発達支援センター

同センターは、1989年にホーチミン市教育局によって設立されたホーチミン市障害児教育研究センターを前身としている。同センターの名称は、先述した障害者法の制定前に改名された。なお、障害者法では、同センターの実績に基づいて、各地にインクルーシブ教育発達支援センターを設置することを規定した。同センターは、ベトナムにおける障害児教育研究、研修を行う先駆的な機関であり、ハノイ師範大学障害児教育学部やホーチミン市師範大学障害児教育学部が設立するまでは、障害児教育教員養成（現職教育）の役割も担っていた。

同センターの活動は、インクルーシブ教育に関する研究をはじめ、早期介入プログラム、教育相談、調査活動、教職員の教育研修プログラムなど

を実施している。障害児教育教員養成が大学レベルで実施されていなかった時代から、同センターでの教員研修機能は重要な位置を占めていた。1998年から同センターは南部13省の障害児教育に責任をもち、障害児教育に関する教師研修を行ってきた。当時の教員研修は、オランダのNGO、コミッティII (Komitee Twee of the Netherlands) の支援によるもので、聴覚障害児教育に関する研修が中心であった。

0～6歳の障害のある子どもに対する早期介入は、1993年から実施され、現在では年間150人に及んでいるが、当初は聴覚に障害のある子どもへの支援に限られていた。近年では障害は多様化し、知的障害や肢体障害、重複障害、重度障害児に対する対応も行っている。障害の診断は病院の医師によって行われ、各病院からのカルテや診断書に基づいて、同センターでは具体的な介入プログラムを実施し、合わせて保護者の障害受容やIEPに基づく家庭での療育支援を行っている。

インクルーシブ教育については、管轄地域の障害児のうち3000人が通常学校500校に通学している。インクルーシブ教育を進める通常学校の教師は1000人であるが、そのほとんどは障害児教育の経験がなく、専門性をもたない教師によって担われており、教員研修が大きな課題になっている。インクルーシブ教育を推進するためには、本センターが対象とする3000人の障害のある子どもへの支援を行い、同時に、各県、各区の教育室（地方教育行政）との連携を強めること、特別学校の教師が地域の通常学校を支援する枠組みを構築できるようにと、同センターは、ホーチミン市教育局に要請している。

たとえば、同センターに隣接する幼稚園では、20数人の聴覚障害児が通っており、経験豊富なふたりの専門教師が個別療育を含め、専門的な対応を行っている。第11区のフートー小学校では2013年に7人の障害児に対応した専門教師が配置され、カンザー県のビンカン小学校では特別学級が1クラス設置され、ひとりの専門教師が対応している。ビンカン小学校では、昼食の時間や遊び時間など、障害のある子どもと健常児との交流を進めている。

同センターは、インクルーシブ教育については、教育の質を確保するう

えて、特別学校の専門性を重視して、各特別学校を拠点に通常学校を支援するシステムを考えている。地方によっては、特別学校がないため、同センターが早期介入や教育方法の改善など、さまざまな支援活動を展開している。なお、ホーチミン市内の特別学校は、公立が20校開設されており、私立については少なくとも6校はあるが、その全容は把握できていない。

通常小学校への入学を拒否されたケースは多くみられ、同センターへの相談も多く寄せられている。MOETは、2006年に各学校に対して障害のある子どもへの差別を行わないように通達を発しているが、その通達の内容すら認知していない学校も存在している。ひとつの例として、ある小学校での入学式で、学校が保護者を呼び出し、子どもを連れて帰らせたケースがあり、その際に同センターは子どもの発達を検査し、幼稚園での教育を1年間延長することで翌年に就学を実現した。またほかのケースで同センターは、子どもの発達検査に基づいて入学後の教育プログラムを提示し、小学校でのインクルーシブ教育が可能であることを示して就学を実現させた。

全国におけるインクルーシブ教育発達支援センターは、2013年現在、5カ所（ホーチミン市、ダナン市、ヴィンロン省（南部）、フーイン省（中南

写真6-2 ホーチミン市インクルーシブ教育発達支援センター



(筆者撮影)

部)、タイグエン省(北部)に設置されており、もう1カ所(ティンザン省(南部))は開設に向けて準備中である。MOETの通達によれば、地域に特別学校があれば、特別学校内にセンターを併設し、学校の機能と合わせることを求め、特別学校がない場合にはセンターを新たに設置することを求めている。

筆者は、1994年以来、同センターをたびたび訪問し調査を重ねてきた。先述のように、同センターは、障害児教育教員養成が大学レベルで実施されていなかった時代から教員研修機能を担い、ホーチミン市にとどまらず南部地域の早期介入および障害児教育の拠点的機関として、障害児教育の専門性を高めてきた。また、障害児の保護者からの就学相談をはじめ、就学のための介入、学校関係者への働きかけなど就学実現に向けた取り組みを積極的に行っている点は特筆すべきである。

第4節 障害児教育・インクルーシブ教育の充実と就学率向上のための課題

最後に、ベトナムの障害児教育・インクルーシブ教育を充実させ、就学率を向上させるうえでの課題を、以下3点指摘したい。

第1に、障害児の就学保障に関してである。ベトナムは、開発途上国の時期から識字率が高く(成人識字率:1990年88パーセント、1995年94パーセント)、国連の「児童の権利に関する条約」(子どもの権利条約)を1990年にアジア諸国で最初に批准し、学校教育に力を注いできた。

しかしながら、障害者権利条約(2006年)における、障害者の諸権利および、障害者に対する差別禁止、合理的配慮等の各条項から俯瞰すると、これまでに述べてきたようにベトナムにおける就学保障は不十分な実態であると指摘せざるを得ない。

国民の教育権は憲法、教育法によって明記され、障害者法によって、「国家は障害者がある能力に応じた学習ができるよう条件を整える」(第24条1項)として障害児者の教育保障が規定されている。しかしながら、教育法に

障害児教育の実施に関する条項はなく、障害児者に対しては、実質的な「就学猶予，就学免除」の状態であっても法的な強制力をもって就学を実現する制度になっていない。

この点について、ヴォー・ティ・ミン・ズン（2009）は、MOETの「障害児のインクルーシブ教育に関する決定（2006）」にふれつつ、障害児を学校が受け入れるかどうかは学校に任せられ、学校側が障害児を受け入れなくても何らの法的措置を受けることはないと指摘している。

これらのことが、低い就学率（40パーセント）の要因のひとつといえよう。とくに障害の重い場合は、中途退学もあり、就学が実現してもその継続自体が難しい。

前節の中部地方の教育関係者やホーチミン市インクルーシブ教育発達支援センターでの調査結果から、通常小学校への入学を拒否されたケースやその相談が多く寄せられていること、障害児の就学への差別禁止の政府通達を認知していない学校の存在も指摘されている⁽⁸⁾。さらに、就学保障に対する国家による財政的裏づけの乏しさ、義務教育における課程制教育制度の問題がある。障害のある子どもの学習実態をふまえ、その支援の在り方や進級試験制度そのものの見直しや検討が必要であろう。特別学校についても、先述したハノイのフックトゥエセンターのように、MOET管轄の学校ではない施設（センター）がパイロット事業を受託して正規の教育に「準ずる教育」を行っており、学校教育の位置づけやその責任が不明確である。

第2は、障害の早期発見と早期療育という早期介入体制に関してである。先述のように、障害者法においてインクルーシブ教育発達支援センターの設置が新たに規定され、障害の早期発見と早期療育をおもな業務のひとつとしている。これは、母子保健制度にも関連する課題である。母子保健制度については全国規模では確立されておらず、そのため障害の発見やその後の母子へのフォローが制度的に保障されていない。したがって、早期介入の国レベルでの制度化を進め、早期介入を実践的・理論的に推進することが課題である。早期介入に取り組む民間の療育施設や大学の研究機関は、海外のODAやNGOなどの支援組織から援助（経済的、理論的、実践的）を受けながら取り組んでいるが、財政的に厳しく、利用者の費用負担を求め

ざるを得ない。したがって経済的困難層にとって障害のある子どもに早期介入を受けさせること自体が難しい。

したがって、ダナン市やホーチミン市等に設置されたインクルーシブ教育発達支援センターの役割は大きく、またこのようなセンターが全国各地に早急に設置されることが望まれている。

またこのことは、フィン・ティ・タン・ビン（2005）が指摘するように、早期介入は障害児が適切な障害児教育・インクルーシブ教育を受ける重要な一歩であり、就学の成果を高めるうえでも重要である。

第3は、障害児教育・インクルーシブ教育としての専門性についてである。子どもの障害や発達、生活に即した障害児教育としての実践的理論的蓄積が伴わず、障害児への特別なケアや必要なサポートが整備されていない。障害児の就学率が目標ほどに伸びない要因のひとつといえよう。ハノイ市のバクマイ小学校のように「インクルーシブ教育」のモデル校（前節）として紹介されていても、実際には特別学級が設置され、通常学級への障害児の受入れや健常児との相互交流ための共同学習プログラムもない。

また、障害児教育・インクルーシブ教育の専門性について、グエン・ティ・ホアン・イエン（2012）は、特別学校の教員もまた通常学級で障害児をサポートする共同学習を行うための訓練が必要であると指摘していることから、インクルーシブ教育を成立させるうえでの専門性確保の難しさが予測される。

先述のように、大学レベルの障害児教育教員養成課程は、現在ではハノイ師範大学やホーチミン市師範大学などの17の師範大学、短期大学に広がっているが、全国の地方行政組織数（58省、5中央直轄市）から考えれば4分の1程度にとどまっている。

MOETは、障害児への教育方法の改善など、各学校の教師に対するインクルーシブ教育のための研修を強化しているが、障害児教育教員養成課程の少なさをみれば、その専門性を質的にも量的にも高めるための積極的な方策が必要であろう。専門性の向上がなくては、通常学校への「ダンピング」状態を回避できない。障害の多様化、重度化に対応した教育方法の確立も課題である。また、障害者権利条約第24条に規定された中等教育への

アクセスはさらに困難な状態にあり、専門性向上のための課題は山積している。

以上のように、障害者の就学率の向上と通常学校でのインクルーシブ教育の展開はいまだ困難な段階にとどまっているといえよう。ベトナムは、2010年には「開発途上国から中進国へ」と移行した。経済成長に見合った障害児教育・インクルーシブ教育の充実が図られ、どんなに障害が重くともすべての子どもたちに教育が早期に保障されることを期待し、障害者権利条約に基づいた今後の展開に注目したい。

おわりに

ベトナムにおける障害児教育・インクルーシブ教育にかかわる研究者や学校・施設関係者は、障害児のために献身的にそれぞれの職務に従事し、就学率の向上と教育の保障に向けて努力している。しかしながら、ベトナムはあたかも「高度経済成長期」にあり、産業基盤の整備や技術革新に直結するような人材養成、とりわけ高等教育の整備を優先しており、障害児教育・インクルーシブ教育に対する施策は2次的といわざるを得ない。

繰り返しになるが、筆者は1994年以来、毎年のようにベトナムを訪問し、障害児学校や施設の現地調査、生活実態調査に取り組み、この20年間、ベトナムの教育や障害児者の生活の変化を垣間見てきた。2001年に「2001～2010年教育発展戦略についての首相決定」が提案されるとともに、障害児教育教員養成がハノイ師範大学などの大学レベルで開始され、障害児の就学率が飛躍的に向上するものと楽観視していた。その後もさまざまな計画や施策が打ち出されてはいるものの、実情は非常に緩慢な変化にすぎない。とくに、中等教育段階以降における障害児者の就学については、手つかずの状態といっても過言ではない。

また、現地調査を通じて明らかなように、各地域独自の課題や地域間の格差がある。中部地域のダナン市は中央直轄都市の位置づけを与えられており、近年、中部地域の経済社会開発戦略の中心都市として、産業開発、

経済社会開発が推進されてきた。それとともに、貧困緩和、生活水準の向上、さらに教育水準の向上がめざされ、その一環としてここ数年、障害児教育・インクルーシブ教育にも力が注がれている。しかしながら、同じ中部地域においても、フエ市は、ユネスコの世界遺産として観光開発がなされている一方、障害児の教育条件は困難な様相を示している。

南部地域のホーチミン市は、国内最大規模の人口であり、ベトナム随一の商業都市である。南北統一前からの障害児教育の歴史をもち、特別学校も多数設置されている。しかしながら、通常学校での就学、インクルーシブ教育の実施は、通常学校教員の専門性向上などさまざまな問題を抱えている。

このように北部、中部、南部の地域ごとの障害児教育・インクルーシブ教育の実情には地域独自の特徴や課題があり、格差が見受けられるが、これらはあくまでも都市部に見受けられる特徴である。都市を離れた農村部や山岳地帯等における障害児教育・インクルーシブ教育の実情は、さらに厳しい状況であろうと推察するが、今後の研究課題のひとつとしたい。

〔注〕

- (1) Vietnam Education Statistics in Brief 2000-2001, 2002, Ministry of Education and Training, Vietnam: 64.
- (2) 憲法改正に関する報道『日本経済新聞』2013年11月28日。改正憲法（2013年10月17日草案、ベトナム語）については、([http://legal.moit.gov.vn/data/documents/bills/427-Du_thao_Hien_phap_\(29-12_lay_y_kien_ND\).pdf](http://legal.moit.gov.vn/data/documents/bills/427-Du_thao_Hien_phap_(29-12_lay_y_kien_ND).pdf))に基づいて、筆者がその条文を邦訳している。
- (3) NCCD, MOLISA. 2004. Country paper: Vietnam, Regional Workshop on Monitoring the Implementation of the BMF, Bangkok, Thailand. (<http://www.worldeable.net/bmf2004/papervietnam.htm#1>).
- (4) 障害者法、第4章教育に関する条項（第27～31条）については、章末資料を参照。
- (5) 2013年1月、ベトナム人教育関係者への筆者によるインタビューに基づくが、回答者の意思とプライバシー保護の観点から所属、氏名等は公表できない。
- (6) 2012年度の現地調査は、首都ハノイにおいて実施し、①2013年1月15日、ハノイ師範大学障害児教育学部・学部長、②同日、バクマイ小学校・校長、③同年1月17日、サオマイセンター・センター長、④同日、フックトゥエセンター・センター長のそれぞれに対して筆者がインタビューを行った。

同様に2013年度の現地調査は、以下の日程で中部ダナン市およびフエ市、南部ホーチミン市において実施した。①2013年6月24日、ホーチミン市師範大学障害児教育

学部, ②同日, ホーチミン市インクルーシブ教育発達支援センター, ③6月25日, ダナン市教育局, ダナン市インクルーシブ教育発達支援センター, ④6月26日, フェ医科薬科大学 OGCDC, フェ市早期介入センター (OGCDC 管轄)。

また, 2013年度は, そのほかに, ダナン大学 (6月28日) に対しても現地調査を行ったが, 障害児教育学部のスタッフへのインタビューは, 入学試験の準備期間のため実現せず, 国際協力部への訪問にとどまった。そのため具体的な資料を得られなかったことから本章では割愛している。さらに, ハノイ師範大学障害児教育学部 (6月29日) に対しては, 2012年度の補足調査を行った。

- (7) 2013年6月, ベトナム人教育関係者への筆者によるインタビューに基づくが, 回答者の意思とプライバシー保護の観点から所属, 氏名等は公表できない。
- (8) この点に関して, 政府通達が地方(省)レベルの担当者に適切に解釈されず在ベトナム日系企業で問題になっているという指摘がある (佐藤 2012)。

〔参考文献〕

<日本語文献>

- ヴォー・ティ・ミン・ズン 2009. 「ベトナムにおける障害児教育の現状—同分野の法律や施策に関する研究状況と課題の見直し」日本ベトナム友好障害児教育・福祉セミナー実行委員会編『障害者権利条約と教育・福祉』文理閣 42-46.
- 久保由美子 2011. 「障害者法 (抄訳)」日本ベトナム友好障害児教育・福祉セミナー実行委員会編『早期介入と就学保障』文理閣 74-77.
- 黒田学 2006. 『ベトナムの障害者と発達保障—障害者と福祉・教育の実態調査を通じて—』文理閣.
- 2011a. 「ベトナムにおける知的障害児の早期介入に関する機関調査研究—ハノイ, フェ市, ホーチミン市を中心に—」日本ベトナム友好障害児教育・福祉セミナー実行委員会編『早期介入と就学保障』文理閣 49-59.
- 2011b. 「ベトナムの障害児教育の動向と課題—ハノイ師範大学障害児教育学部開設10周年記念式典および研究会議 (2011年) を踏まえて—」日本ベトナム友好障害児教育・福祉セミナー実行委員会編『早期介入と就学保障』文理閣 70-73.
- グエン・ティ・ホアン・イエン 2012. 「ベトナムの障害者—歴史と課題」日本ベトナム友好障害児教育・福祉セミナー実行委員会編『セミナー20年の歩み』文理閣 52-78.
- 佐藤進 2012. 「政策決定メカニズム」守部裕行編『ベトナム経済の基礎知識』ジェトロ 16-19.
- チャン・ディン・トゥアン, グエン・スアン・ハイ 2011. 「ベトナムにおける障害児教育」日本ベトナム友好障害児教育・福祉セミナー実行委員会編『早期介入と就学保障』文理閣 78-89.
- フィン・ティ・タン・ビン 2005. 「インクルージョン教育を受けるために重要な準備である障害児の早期教育について」日本ベトナム友好障害児教育・福祉セミナー実行委員会編『障害児教育・福祉の新たな動向』文理閣 22-27.

<外国語文献>

Nguyen Thi Hoang Yen. 2012a. Special Education and Terminologies. Hanoi: University of Education Publishing House.

——— 2012b. Outline of Special Education and Inclusive Education VIETNAM. (国際シンポジウム 「障害児教育・インクルーシブ教育の国際比較研究—ロシア, ドイツ, モンゴル, ベトナム」 (12月) キャンパスプラザ京都. 報告者提供資料).

Luat Nguoi Khuyet Tat. 2010. Hanoi: Nha Xuat Ban Tu Phap.

[章末資料]

障害者法 第4章 教育に関する条項（第27～31条）

第27条 障害者の教育

第1項 国家は障害者がその能力に応じた学習ができるよう条件を整える。

第2項 障害者は、普通教育で規定されている年齢よりも高い年齢でも入学することができる。入学試験で優遇され、本人が対応できない教科、または教育内容、教育活動は減免される。また、学費や養育費、その他教育に関わる費用が減免され、奨学金、補助具、教材が支給される。

第3項 必要な場合、特別な学習方法や資料が提供される。言語・聴覚障害者は記号言語（手話）で学習でき、視覚障害者は国家基準のBraille点字で学習できる。

第4項 主要な教育訓練省の大臣をはじめ、労働傷病兵社会省の大臣、財政省の大臣は、この条の第2項の細則を定めることとする。

第28条 障害者の教育方法

第1項 障害者の教育方法には、インクルーシブ教育、セミインクルーシブ教育、特別教育が含まれる。

第2項 インクルーシブ教育は、障害者にとって主要な教育方法である。セミインクルーシブ教育と特別教育は、障害者がインクルーシブ教育を受けるにあたり、十分な学習条件が整っていない場合に行われる。

第3項 障害者本人、障害者の両親もしくは保護者は、障害者の能力の発達に応じて教育方法を選ぶ。

国家は、障害者がインクルーシブ教育という方法によって学習に参加することを奨励する。

第29条 教員、教育管理職、教育支援者

第1項 障害者に携わる教員、教育管理職、教育支援者は、障害児教育の必要性に応じた専門の技術、訓練や専門職としての教員養成を受けられる。

第2項 障害者教育に携わる教員、教育管理職、教育支援者は、政府の

規定するところにより、手当での制度や優遇政策を享受することができる。

第30条 教育設備（施設）の責任（役割）

- 第1項 障害者が学習する条件を保障し、法律の規定により、障害者の入学を拒否することはできない。
- 第2項 障害者が学習するための十分な条件が整っていない場合、それを整えたり改善したりすること。

第31条 インクルーシブ教育発達支援センター

第1項 インクルーシブ教育発達支援センターは、学習プログラム、学習設備、教育相談、サービスを供給する基礎となり、障害者の環境や障害特性に応じた教育を組織する。

第2項 インクルーシブ教育発達支援センターは次のような責任を負う。（次のような役割を持っている。）

- a) 障害者に応じた教育方法を選ぶために、障害を発見すること。
- b) 障害者に応じた教育方法を選ぶために、地域での早期介入を措置すること。
- c) 障害者に応じた教育方法を選ぶために、心理相談、健康相談、教育相談事業を行うこと。
- d) 障害の種別や程度に応じた教材や教育プログラム、教育内容、教育設備を供給すること。
- d) 家庭、教育施設、地域で障害者を支援する。

第3項 インクルーシブ教育発達支援センター設立には次の事項に定める条件を満たす必要がある。

- a) 障害者の障害特性に応じたサービスを行うための物理的な条件、設備、手段が整っていること。
- b) 障害者の教育に専門性を持った教員、教育管理職、教育支援者を配置していること。
- c) 障害者の教育方法に合った相談の資料、教育内容、教育プログラムが整っていること。

第4項 省・中央直轄市レベルの人民委員会委員長が設立しているか、もしくは委員長の許可があること。

第5項 インクルーシブ教育発達支援センターの設立や活動についての具体的な内容は、教育訓練省の大臣をはじめ労働省の大臣が、本条の第3項に定める。

（出所） Luat Nguoi Khuyet Tat (2010)；久保 (2011)