

インドネシアの国家教育システム法及び特殊教育令における 障害児教育関連規定

河 合 康*

(平成17年4月28日受付；平成17年6月15日受理)

要 旨

本稿の目的は、インドネシアにおける障害児教育関係法令の分析を通して、国際教育協力の方向性を検討することであった。国家教育システム法と特殊教育令の分析により、両法において障害児教育に関する一定レベルの基本的枠組みが構築されていることが明らかにされた。また、詳細については下位の法令に委ねており、階層的に法令が構成されていることがうかがわれた。また、特別学校の位置づけ、義務教育制度、就学猶予・免除、訪問による教育、統合教育及び教員養成について、国際教育協力の観点から今後の方向性が提示された。

KEY WORDS

Indonesia インドネシア
National Education System Act 国家教育システム法
Special Educational Regulation 特殊教育令

I はじめに

2000年に行われた国勢調査によると、インドネシアの総人口は2億345万6千人で、世界第4位である。WHOは、総人口の10%は知的あるいは身体的な障害があると推定しているため、インドネシアには2千万人を超える障害児・者がいると予想される。また、これら障害者の内、障害がある学齢期の子どもは、約115万人であると推定されている¹⁾。2001年の時点で、特別学校か通常の学校に在籍している障害児の数は5万人弱である²⁾から、現在、何らかの教育的サービスを受けている障害児の数は、全障害児の5%に満たないことになる。この数値に象徴されるように、インドネシアの障害児教育は多くの問題を抱えているといえる。

このような中であって、戦後、インドネシアの障害児教育はその歩みは遅いながらも、一歩一歩前進し、現在に至っている。また、近年は国際的な動向であるインクルーシブ教育についても積極的に推進しようとする施策がみられる。全体的にみると、障害児教育の量的進展はみられるものの、解決すべき課題は多い。こうした課題を検討するに当たっては、現在の障害児教育システムを構築している法制度を踏まえた上で、今後の方向性を模索する必要がある。本稿では、インドネシアの主要な障害児教育関係法令を分析し、インドネシアにおいて障害児教育に関する法制度がどのように整備されているのかを明らかにすることを通じて、教育制度の側面から今後の国際教育協力のあり方を考えてみたい。

* 障害児教育講座

Ⅱ 障害児関係法令の変遷³⁾

インドネシアでは1945年8月17日に独立が宣言され、同年のインドネシア憲法第31条において、「すべての者が教育を受ける権利を有する」ことが明示された。さらに独立を勝ち取ったことにより、インドネシアにおける基本事項であるパンチャシラ（建国五原則）が確固たるものとなった。このパンチャシラこそが、教育に関係のある法律を含む、インドネシアにおける法律の基礎となった。このパンチャシラは、障害児教育を教育の一形態として受け入れることに大きな役割を果たした。

教育に関する初の法令である1950年教育法第4号の第7条第2項では、「必要な者に対しては特別な教育が与えられる」旨の規定がなされている。また、これに関連する1954年の特殊教育令第12号でも、障害児教育についての条項が記載されている。

さらに、1984年に義務教育制度の整備・強化の一環として、学業不振児、障害児及び辺境地帯の子どもに対する支援を示した、教育大臣、宗教大臣、社会大臣、内務大臣の共同決定文書第0318/P/1984号、1984年第64号、第43/HUK/Kep/VII/1984号及び1984年第45号に従い、政府は障害児の教育に必要な援助を行うことになり、このことがその後の障害児教育の発展に寄与するものとなった。

こうした一連の流れを受けて、現行の障害児教育システムの基本を形作ったのは、1989年の国家教育システム法であった。そこでは、教育の基本原則としてパンチャシラに言及すると共に、障害児を含むすべての子どもの教育に対する権利を再確認している。さらに、1991年及び1992年の特殊教育令において障害児教育に関する詳細な規定がなされた。加えて、1997年の障害者法によって、教育へのアクセスのみならず、障害者の就労や公的施設やサービスへのアクセスについての規定がなされたことは、障害児・者施策の推進をより一層促す契機となった。国家教育システム法は2003年に、また、特殊教育令は2004年に改正されたが、障害児教育の基本的枠組みは変わっていない。

以下では、インドネシアの障害児教育の法的基盤を形成している国家教育システム法及び特殊教育令の2つに焦点を当てて分析を行う。

Ⅲ 法令の内容

1 国家教育システム法

1) 構成と基本的用語の定義

表1は国家教育システム法の構成を示したものである。前文と全22章全77条から構成されていることがわかる。

まず、第1章の第1条では、基本的な用語について定義している。以下、主な定義を示す。
○「教育」とは、受教育者が自発的に自分自身の潜在能力を開発し、自分自身、社会、民族及び国家が必要とする宗教の強い精神、自己統制、個性、知力、崇高な人格並びに能力を身に付けられるような学習の雰囲気及び学習プロセスを築き上げるための、意図的かつ計画的な試みを指す。

○「国家教育」とは、宗教、インドネシア国家の文化及び時代の変容による要求に対する見方

のそれぞれの価値を土台とするパンチャシラ（建国五原則）とインドネシア共和国1945年憲法に基づく教育を指す。

○「国家教育システム」とは、国家教育の目的を達成するために統括的に互いに関わり合いを持つ全ての教育的な要素を指す。

○「受教育者」とは、一定の教育の経路、レベル及び種類において設置された学習プロセスを通して、自分自身の潜在能力を開発しようと試みる社会の一員を指す。

○「教職員」とは、教育の実施の支援に従事するために採用される、社会の一員を指す。

○「教員」とは、教師、教授、カウンセラー、教育管理者、教育訓練者、チューター、インストラクター、世話役及びその他の各自の専門分野に見合った肩書を有し、教育の実施に関与する教職員を指す。

○「教育経路」とは、受教育者が、教育の目的に沿った一つの教育プロセスにおいて、自分自身の潜在能力を開発するために通過するルートである。

○「教育レベル」とは、受教育者の発達レベル、到達目標及び開発する能力に基づいて定められた教育の段階を指す。

○「教育の種類」とは、一つの教育ユニットの教育目標の専門分野に基いて形成されるグループを指す。

○「教育ユニット」とは、教育の各レベル及び種類において、公式、一般及び非公式の経路において教育を実施する教育サービスグループを指す。

○「公式教育」とは、初等教育、中等教育及び高等教育のレベルから成る、組織化され、レベルに分かれた教育経路を指す。

○「一般教育」とは、組織化され、レベルに分かれた形で実施することのできる、公式教育以外の教育経路を指す。

○「非公式教育」とは、家庭及び（学校以外の）環境における教育経路を指す。

○「幼児・早期教育」とは、出生時から年齢が6歳に達するまでの期間を対象とした一つの指導活動であり、子どもが次の段階の教育へと進むための基盤を作り上げることができるよう、心身の成長及び発達を助けるための教育を促すことによって実施される。

○「社会に基づく教育」とは、社会からの、社会による、社会のための教育の実現としての、地域社会における宗教、社会、文化、意向及び将来性の特性に基づいた教育の実施を指す。

○「教育国家基準」とは、インドネシア共和国統一国家の法定領域全体における教育システムに関する最低基準を指す。

○「義務教育」とは、政府及び地方政府の責任の下で、インドネシア国民が参加しなければならない最低限の教育プログラムを指す。

○「カリキュラム」とは、一定の教育目的を達成するための学習活動の実施基準として利用される学習の目的、内容及び教材に関する一連の計画及び規則を指す。

○「学習」とは、一つの学習環境における、受教育者と、教員及び学習リソースとの間の相互作用のプロセスを指す。

○「教育評価」とは、教育実施の責任という形で実施される、各教育経路、レベル及び種類における様々な教育の構成要素に対する、教育の質の管理、保証及び維持を図る活動を指す。

○「認可」とは、定められた基準に基づく、教育ユニットにおけるプログラムの適性に対する評価活動を指す。

○「教育資源」とは、教職員、社会、資金、設備及びインフラを含む、教育の実施において活用されるあらゆる資源を指す。

○「社会」とは、教育の分野における関心と役割を有するインドネシア国民の非政府グループを指す。

表 1 国家教育システム法の構成

前文	
第1章	一般規定（第1条）
第2章	基準、機能及び目的（第2, 3条）
第3章	教育実施の原則（第4条）
第4章	国民、保護者、社会及び政府の権利と義務
第1節	国民の権利と義務（第5, 6条）
第2節	保護者の権利と義務（第7条）
第3節	社会の権利と義務（第8, 9条）
第4節	政府及び地方政府の権利と義務（第10, 11条）
第5章	受教育者（第12条）
第6章	教育の経路、レベル及び種類
第1節	一般規定（第13～16条）
第2節	初等教育（第17条）
第3節	中等教育（第18条）
第4節	高等教育（第19～25条）
第5節	一般教育（第26条）
第6節	非公式教育（第27条）
第7節	幼児・早期教育（第28条）
第8節	職業教育（第29条）
第9節	宗教教育（第30条）
第10節	遠隔教育（第31条）
第11節	特殊教育及び特別対応教育（第32条）
第7章	媒介言語（第33条）
第8章	義務教育（第34条）
第9章	教育国家基準（第35条）
第10章	カリキュラム（第36～38条）
第11章	教員と教職員（第39～44条）
第12章	教育の施設とインフラ（第45条）
第13章	教育の資金
第1節	資金の負担（第46条）
第2節	教育の資金源（第47条）
第3節	教育資金の管理（第48条）
第4節	教育資金の割り当て（第49条）
第14章	教育の運営
第1節	一般規定（第50～52条）
第2節	教育法人（第53条）
第15章	教育における社会の関与
第1節	一般規定（第54条）
第2節	社会に根ざした教育（第55条）
第3節	学校／イスラム宗教学校の教育審議会及び委員会（第56条）
第16章	評価、認可及び証明書
第1節	評価（第57～59条）
第2節	認可（第60条）
第3節	証明書（第61条）
第17章	教育単位の設立（第62, 63条）
第18章	外国の団体による教育の実施（第64, 65条）
第19章	監視（第66条）
第20章	懲罰規定（第67～71条）
第21章	経過規定（第72～74条）
第22章	終わりに（第75～77条）

2) 障害児教育関連規定

次に、障害児教育に関する主要な規定をみてみることにする。

第4章「国民、保護者、社会及び政府の権利と義務」の第1節「国民の権利と義務」の第5条では以下の通り記されている。

- (1) 全ての国民は、質の高い教育を受けるための同等の権利を有する。
- (2) 身体、感情、精神、知的及び／或いは社会的な障害を持つ国民は、特殊教育を受ける権利を有する。
- (3) 僻地または奥地に居住する国民、並びに孤立した社会慣習を持つ国民は、特別対応の教育を受ける権利を有する。
- (4) 知的な素質及び特別な才能を持つ国民は、特殊教育を受ける権利を有する。
- (5) 全ての国民は、一生涯を通してより高い教育を受けるための機会を得る権利を有する。

まず第(1)項ですべての国民の教育を受ける権利が示されており、この中に障害児も一人の子どもとして同等の権利があることが含まれているといえる。次に第(2)項で障害がある国民は特殊教育を受ける権利があることが明示されている。この構成は、「子どもの権利条約」の第23条の「障害児の権利」の構成と合致している。また、日本の学校教育法第6章「特殊教育」の第71条で示された特殊教育の目的が、「準ずる教育」と「欠陥を補う教育」の2つから成っている形式と類似しているといえる。

次に第6条で、「7歳から15歳までの全ての国民は、初等教育を受ける義務を有する」と規定されており、障害児を含めてすべての子どもの7～15歳までの9年間の義務教育が明記されている。そして、その主体は子ども本人とされている。一方、第2節の「保護者の権利と義務」の第7条の第(2)項で「義務教育年齢の子どもを持つ保護者は、その子どもに対して初等教育を与える義務を有する」とされており、ここに保護者の子どもに対する就学義務が記されている。日本では、保護者の就学義務規定のみであるが、インドネシアでは本人の就学義務についても規定されていることがわかる。

その他、第7条第(1)項では、「保護者は、教育ユニットを選択し、子どもの教育の発展に関する情報を得ることに関与する権利を有する」とされており、子どもの教育を受ける場に対する親の選択権が明示されている。また、第4節「政府及び地方政府の権利と義務」の第11条第(1)項では「政府及び地方政府は、差別なく、全ての国民に対し、質の高い教育の待遇及び便宜を与えると共に、その実施を保障する義務を有する」とされ、第(2)項では「政府及び地方政府は、7～15歳までの全ての国民に対する教育の実施のための資金の調達を保証する義務を有する」とされており、政府及び地方政府が資金調達の義務を有し、質の高い教育を保障する義務が示されている。

また、第5章「受教育者」の第12条第(1)項のbでも、「各自の才能、興味及び能力に応じた教育サービスを受ける」権利があることが示されている。ここに、いかなる障害があろうとも教育を受ける権利が普遍的であることが示されているといえる。

一方、第(2)項のbで、受教育者は教育実施費用を負担する義務があることが示されており、また第(1)項のcとdでは「保護者が教育費用を支払うことができない場合、……」という記述がみられる。義務教育の根幹である教育の無償制について、法制度上の検討が必要となろう。

第6章「教育の経路、レベル及び種類」の第1節「一般規定」の第15条では「教育の種類には、普通教育、特殊技能教育、学術教育、専門教育、職業訓練教育、宗教教育及び特殊教育が

含まれる」とされており、特殊教育も教育の種類の一つとして明記されている。

この特殊教育について個別の規定を行っているのが第11節「特殊教育及び特別対応教育」の第32条第(1)項である。そこでは「特殊教育とは、身体、感情、精神、社会の面における障害を持っているために、学習過程に参加することに支障をきたす者、及び／或いは将来性のある特別な知能及び才能を有する者を対象として実施される教育を指す」とされている。インドネシアの場合、障害児と優秀児に対する教育を「特殊教育」としていることがわかる。また、同条第(2)項では「特別対応教育とは、僻地または奥地に居住する受教育者、孤立した社会習慣を持つ受教育者、及び／或いは自然災害、社会災害を被り、経済的な面で支障をきたしている受教育者を対象に実施される教育を指す」とされており、環境等の不利な状態のために教育的ニーズを有する者に対する教育を「特別対応教育」と呼んでいることがわかる。このようにインドネシアにおいては特別な教育の対象を日本のように限定的にとらえているのではなく、アメリカなどの諸外国のように幅広いとらえ方をしていることがわかる。この点では、国際的な潮流である「特別なニーズ教育」という観点が基本法令に盛り込まれているといえる。また、同条第(3)項では「第(1)、(2)項のような特殊教育及び特別対応教育に関する規定の詳細については、政府の規定において定められるものとする」とされており、第(1)項に該当するものが次節で述べる特殊教育令である。

第8章「義務教育」の第34条では、第(1)項で「年齢が6歳に達した全ての国民は、義務教育を受けることができる」、第(2)項で「政府及び地方政府は、費用を徴収することなく、最低でも初等教育レベルにおける義務教育の実施を保障する」、第(3)項で「義務教育は、国の責任であり、中央政府、地方政府及び社会の教育団体によって実施される」と規定されており、義務教育を保障する国の責務が明示されている。また、第(4)項においてこうした義務教育に関する規定の詳細については、政府の規定において定められるものとされている。

第10章の「カリキュラム」の第37条第(1)項では、初等教育及び中等教育の教育カリキュラムには以下の項目、すなわち、a. 宗教教育、b. 国民の権利義務に関する教育、c. 国語、d. 数学、e. 自然科学、f. 社会科学、g. 芸術及び文化、h. 体操及び体育、i. 技能／特殊技能、j. 地域学習、が含まなければならないとされている。特別学校もこれに準じることになる。

2 特殊教育令

1) 構成と基本用語の定義

前述の通り、国家教育システム法の第32条第(3)項では「特殊教育及び特別対応教育に関する規定の詳細については、政府の規定において定められるものとする」とされており、これを受けて、特殊教育について詳細な規定を行っているのが特殊教育令になる。表2は特殊教育令の構成を示したものであり、前文と全19章全33条からなっている。

第1章「一般規定」の第1条では、特殊教育令で使用される用語について定義がなされている。以下に、その定義を示す。

○「特殊教育」とは、身体面や知的側面で障害を持つ受教育者を対象に特別に実施される教育を指す。

○「リハビリテーション」とは、障害を持つ受教育者が、できるだけ本人に適した職業能力に達することができるように訓練するために調整された医療、社会、教育及び技能訓練における援助の試みを指す。

表2 特殊教育令の構成

前文
第1章 一般規定（第1条）
第2章 目的（第2条）
第3章 受教育者の障害の種類（第3条）
第4章 教育ユニットの形態及び教育期間（第4, 5条）
第5章 設立の条件及び方法（第6条）
第6章 運営（第7～11条）
第7章 教育実施支援委員会（第12条）
第8章 受教育者（第13～17条）
第9章 教職員（第18条）
第10章 学習活動プログラム及びカリキュラム（第19～22条）
第11章 評価（第23条）
第12章 指導及びリハビリテーション（第24, 25条）
第13章 発展（第26条）
第14章 監督（第27条）
第15章 設備及びインフラ（第28条）
第16章 資金調達（第29条）
第17章 その他の規定（第30, 31条）
第18章 経過規定（第32条）
第19章 終わりに（第33条）

- 「児童」とは、特別学校幼稚部における受教育者を指す。
- 「生徒」とは、特別学校小学部、特別学校中学部及び特別学校高等部における受教育者を指す。
- 「国の特殊教育」とは、政府が実施する特殊教育を指す。
- 「民間の特殊教育」とは、社会が実施する特殊教育を指す。
- 「保護者」とは、受教育者の父親及び／或いは母親またはその他の養育者を指す。

2) 主要な規定

以下、特殊教育令における主要な規定をみていくことにする。

第2章「目的」の第2条第(1)項では、特殊教育の目的を「身体的、知的、行動上及び社会的な障害を持つ受教育者が、一個人及び社会の一員として、社会、文化及び周囲の生活環境との相互関係を結ぶ上での態度、知識及び技能を発達させると共に、働くための能力を開発したり、より高いレベルの教育を受けたりすることができるように支援することである」と規定している。また、第(2)項で「第(1)項のような目的を達成するために、特殊教育の実施については、国家教育の目的に準拠する」とし、基本的に特殊教育の目的が国家教育の目的と同等であることが明示されている。

第3章「受教育者の障害の種類」の第3条第(1)項では、「障害の種類は、身体障害、知的障害、行動障害から成る」とし、大別すると3種類からなることが示されている。そして第(2)項以後で、その詳細を記している。

まず、身体障害については、①視覚障害、つまり目が見えない、或いは視力が悪い状態を引き起こす目の損傷または障害、②聴覚障害、つまり耳が聞こえない、或いは聴力レベルが低い状態を引き起こす耳の損傷または障害、③肢体不自由、つまり運動、感覚及び機動力を含む、動く機能が不足する状態を引き起こす児童生徒の身体の異常／障害、の3種を示している。知

的障害については、軽度の精神発達の遅れ、及び中度の精神発達の遅れを含む、精神発達の遅れを指す、としている。行動障害は、行動上の支障、障害または異常があるために、家族、学校及び社会に自分自身をうまく適応させることができない状態を指す、と定義している。つまり、行動障害とは、非行や犯罪などの反社会的行動を行う者などに対する教育であるといえる。このほかに、重複障害について、受教育者が持つ身体障害及び知的障害の複合した状態を指す、としている。

第4章「教育ユニットの形態及び教育期間」の第4条では、特別学校の学部構成及びその目的が示されている。具体的には以下の通りである。

①特別学校幼稚部（TKLB）は、児童が特別学校小学部に進学するための身体、精神、行動及び社会面における準備ができるように、初期の段階におけるサービスとして実施される教育ユニットを指す。

②特別学校小学部（SDLB）は、生徒が、特別学校中学部または統合教育を通じた普通中学校（SLTPLB）に進学できるようにするための準備段階として実施される教育ユニットを指す。

③特別学校中学部（SLTPLB）は、生徒が、社会生活を営むことができるようにするための準備段階として、また、特別学校高等部（SMLB）への進学の可能性を与えるために実施される教育ユニットを指す。

④特別学校高等部（SMLB）は、生徒が収入源となるような技能を身に付け、社会において自立することができるようにするための準備段階として実施される教育ユニットを指す。

第5条では、第4条を受けて、各部での教育の期間を以下の通り示している。①幼稚部は1年間から3年間、②小学部は最低6年間、③中学部は最低3年間、④高等部は最低3年間となっている。

第5章「設立の条件及び方法」の第6条第(1)項では、「特殊教育ユニットの設立にあたっては、教育及び管理上の条件を満たさなければならない」とされており、この点について第(2)項で「第(1)項のような特殊教育ユニットの設立の条件及び手順については、大臣によって、別途の規定において定められるものとする」とされている。

第6章「運営」の第7条第(1)項では、「大臣は、国家教育システムの一環としての特殊教育の運営について責任を持つ」とされており、大臣の責務が明記されている。

第(4)項では、「政府によって設立された特殊教育ユニットは、局長によって実施されるものとする」とされており、第(5)項では「社会によって設立された特殊教育ユニットは、財団（ヤヤサン）または社会的な性質を持つ機関等で実施されるものとする」とされている。この両項により、特殊教育ユニットは公的機関と民間機関の両者が存在している。また、第(6)項で、政府及び社会によって国家規模で設立された特殊教育ユニットの指導は、局長の責任となるとされている。

第8条では、特殊教育の形態について記されている。第(1)項では、「特殊教育は、統合教育、特殊学級、訪問教育、及び／或いはその他の教育サービスの形態を通して実施することができる」とされており、4つの形態が示されている。第(2)項で「統合教育とは、学校教育の経路において、健常児と一緒に実施される障害児を対象とした教育を指す」とし、まず第一に統合教育の形態を挙げている。インドネシアでは、近年インクルーシブ教育の推進が提唱されており、法令の構成からもこの点が看取される。次に第(3)項では「特殊学級とは、卒業に至るまで特殊教育サービスを受けるという枠組みにおける、障害がある生徒を対象とした小学校、中学校、

高等学校における学習グループを指す」とされている。つまり、日本における特殊学級という意味ではなく、特別学校の中に設置されている学級を指しており、特別学校での教育と言い換えることができる。第(4)項では、「訪問教師とは、特別学校幼稚部、特別学校小学部、特別学校中学部及び特別学校高等部における教師を指し、義務教育の枠組みにおいて、特殊教育ユニットが対応することができない障害児を対象とした学習グループにおいて指導を行う任務を与えられている」とされており、日本における訪問教育に該当するものといえる。なお、「その他の教育サービス」については法令にはその詳細が規定されていない。以上の通り、教育の形態を4つに整理して明示しているが、記述内容が教育の形式、教育の場、教育の担当者という観点から区々に記されており、統一されていない点は今後検討の余地があると思われる。また、統合教育と特別学校の教育については統計上の数値が示されている⁴⁾が、「訪問教師による教育」と「その他の教育サービス」については不明である。

第9条では、各部の学習・指導活動について記されており、幼稚部については「学習を採り入れた遊び、或いは遊びを採り入れた学習の原則に従って実施されること」また、小・中・高等部については「それぞれのカリキュラムに従って実施される」とされている。さらに全学部を通じて「学習・指導方式の採用については、児童や生徒のニーズ、興味、能力及び障害に合わせて調整されるものとする」とされており、個に応じた指導の必要性が認識されていることがうかがわれる。

第10、11条では、学校長の責任が示されている。具体的には、学校の運営管理、教員その他の教職員の指導、設備やインフラの活用と維持、校舎の維持や修繕及び土地の管理などが挙げられている。これらの責任は、私立にあっては財団の代表にあり、国立にあっては、校舎以外の事項は局長に、校舎については地方政府にあるとされている。詳細については、局長と地方政府により定められるとされている。

第7章「教育実施支援委員会」の第12条では日本における学校評議会に該当すると思われる規定がなされている。具体的には、第(1)項で「各特殊教育ユニットにおいて、教育実施支援委員会（略称BP3）という名称の組織が結成される」と規定され、第(2)項では「教育実施支援委員会（BP3）のメンバーは、保護者、教員またはその他の教職員、及び教育の分野に関心を寄せる社会の要人から成る」とされている。この「教育実施支援委員会」が実際にどのように機能しているのか、また今後どのような役割を果たすことが望ましいのか、さらに日本の学校評議会に関わる教育経験を踏まえて、国際教育協力という視点からどのような支援が可能であるのかについて考えてみる必要がある。

第8章「受教育者」の第16条では、宗教教育に関する規定がなされている。ここでは、児童生徒が、自身の信仰する宗教に見合った宗教教育を受ける権利を有することを基本とする諸規定がなされている。また第17条では、児童生徒が規則や規律を遵守する義務が規定されている。

第9章「教職員」の第18条では、特殊教育に関わる者について第(1)項で「特殊教育ユニットにおける教職員は、校長、教頭、教員、世話人、教育分野における研究者及び開発者、司書、研究室員、教材の専門家、並びに特殊教育の教師としての特別な教育は受けていないが学習活動において受教育者のためになるような一定の能力（技能）を有する社会のメンバーから成る」とされている。また、規定の実施に際しては、局長によって定められるものとされている。

第10章「学習活動プログラム及びカリキュラム」では、第10条に規定されていた各部の教育内容やカリキュラムについて定めている。第19条は幼稚部に関する規定で、a. 基礎能力プロ

グラムとb. 特別プログラムからなるとされている。基礎能力プログラムの内容は、対象者の学習能力を考慮に入れながら、できるだけ幼稚園の学習活動プログラムに合わせるようにするとされており、特別プログラムの内容は、児童の障害の種類に見合ったものとなるようにする、となっている。第20条は小学部に関するもので、a. 一般プログラム、b. 特別プログラム、c. 地域学習プログラム、の3つで構成されることになっている。一般プログラムの内容は、対象者の学習能力を考慮に入れながら、できるだけ小学校のカリキュラムに合わせるようにする。特別プログラムの内容は、生徒の障害に対応したものである。地域学習プログラムの内容は、管轄地域における教育文化省地方事務局によって定められるような、周囲の環境や需要に見合ったものとなるようにするとされている。第21条は中学部のカリキュラムについての規定で、a. 一般プログラム、b. 特別プログラム、c. 地域学習プログラム、及びd. 選択プログラムの4領域からなるとされており、小学部のカリキュラムに加えて選択プログラムが加えられている。選択プログラムの内容は、生徒が選択できるような技能科目の形式を取り、社会生活の糧となるような1種類以上の技能の習得を目指すものとする、とされている。第22条は、高等部のカリキュラムであり、a. 一般プログラムとb. 選択プログラムの2つからなるとされている。高等部では、障害に対応した特別プログラムや地域学習プログラムは行われなくなり、社会参加を目指した職業教育に重点が置かれていることがわかる⁴⁾。

第11章「評価」の第23条では、評価の実施についての規定がなされている。評価の目的は、特殊教育ユニット全体としての情報を得ることであり、具体的な内容としては、「運営管理、制度、教職員、カリキュラム、受教育者、設備及びインフラ並びに特殊教育ユニットの総合的な状態が含まれる」とされている。また、この規定の実施については、局長によって定められるものとされている。

第12章では、「指導及びリハビリテーション」について規定されている。まず第24条で、「指導とは、受教育者が、自分自身の特性を発見し、抱える障害が原因で生じた問題を克服し、周囲の環境に親しみ、将来の計画を立てる試みという枠組みにおいて、受教育者に対して与えられる支援を指す」とし、第25条で「リハビリテーションは、理学療法の専門家、言語療法の専門家、一般医師、専門医師、心理学者、看護師及びソーシャルワーカーによって実施される」とされている。いづれについても、規定の実施については局長によって定められるものとする」とされている。

第13章「発展」では、教育の質を向上させ、リハビリテーションサービスを改善するために、特殊教育ユニットが新しいプログラムや調査を実施することができるとされている。その条件としては、①明確なプログラムを有していること、②条件を満たすような設備及びインフラが準備されていること、③条件を満たすような専門家及び実行者が準備されていること、④十分な資金が準備されていること、⑤学習・指導活動の円滑な実施を妨げないこと、が規定されている。また、具体的な内容としては、①指導プログラム及びリハビリテーション、②学習活動プログラム及びカリキュラム、③教員及びその他の教職員並びに専門職員、④設備及びインフラ、が挙げられている。この規定の実施については、局長によって定められるものとされている。第14章では「監督」について記されており、その責任は政府にあり、実施については局長によって定められるものとされている。第15章「設備及びインフラ」では、特殊教育ユニットが、建物、教育施設・設備、インフラを整備する義務が記されており、この点については局長によって定められるものとする」とされている。第16章「資金調達」第29条では、第(1)項で、「政

府または特殊教育ユニットを指導する機関は、各特殊教育ユニットにおける教育の実施に必要な資金の調達に責任を持つ」とされており、その対象としては、①教員、その他の教職員、専門職員並びに事務職員の福利厚生、②教育の設備及びインフラの調達及び維持、③学習・指導活動の実施、が挙げられている。第17章以降は、関連する雑則が示されている。

IV 国際教育協力に向けて

以上、国家教育システム法と特殊教育令の内容をみてきたが、今回の2法令から明らかにされた点を踏まえて、今後国際教育協力を推進する上で、法令上検討すべき点を指摘したい。

1 特別学校の位置づけ

国家教育システム法の第15条で、教育の種類の一つとして特殊教育が挙げられている。しかし、第17条の「初等教育」及び第18条の「中等教育」においては、学校の形態として小・中・高等学校とイスラム小・中・高等学校は規定されているが特別学校について明示されていない。おそらく特別学校は「同レベルのその他の学校」の中に含まれていると推察されるが、国家教育システムにおける教育の一形態であることを認識する上でも、「特別学校」という用語を法令に盛り込むことを検討する必要がある。

また、特殊教育令の第5章第6条において、特別学校の設置の基準についての規定がなされているが、各特別学校の教育水準にはかなりの差違が認められる。第(2)項において、基準は規則により別に定められるとされているので、当該規定の入手と訳出を通じて、基準の実態を明らかにしていきたい。

2 義務教育

義務教育については、国家教育システム法において「保護者の就学義務」は規定されているが「公的な特別学校の設置義務」の規定がみられない。義務教育とは、保護者の就学義務と当該学校の設置義務の両者の義務規定が必要であることを踏まえると、義務教育という用語が抽象的な概念としてとらえられているといえる。財政的な問題を考慮すると公的に設置義務を課すことは多くの制約を伴うと思われるが、政策目標として提示することは重要である。法令に明記した上で、施行日を延期する旨を別に示し、その目標実現に向けて努力する体制を整える必要がある。ただし、国際教育協力という観点からすると、単に理想論を提示していると思われるのであれば効果が薄いと思われる。日本の障害児教育も法令上、障害児教育の義務教育を延期するかたちで出発し、その克服に30年以上を要したこと、及びそのプロセスの中で政策的に行ってきたことを説明し、そうした教育経験を踏まえた上で、インドネシアの実状に合わせながら目標実現に向けての具体的施策を提言する必要があるだろう。

3 就学猶予・免除

学校設置義務の規定と義務教育の延期の規定に加えて、就学猶予・免除規定を明記することも重要である。現在、障害児の9割以上が教育を受けていないといわれており、実質的に就学免除の状況にある。しかし、これらの障害児に対する法的根拠規定は見当たらない。少なくとも、就学猶予・免除規定を明文化し、次に対象児を把握する方策を立てること、そして、対象

児の数を減少させるという政策目標を掲げることが必要となろう。そのためには、教育省の統計データに就学猶予・免除者の数値を掲げることが助言し、対象者の実態把握のための支援のあり方を検討すべきであろう。

また、就学猶予・免除という点からすると、特殊教育令において、知的障害の対象の中に重度の者が含まれていないという点も検討に値しよう。彼らに対する教育という意図が元々存在しないのか、そうである場合、福祉関係の法令で彼らに対する対応が記されているのかを今後分析する必要がある。福祉の対象としてさえ明示されていない者を、教育の対象とするように提言するのは現実的ではないかもしれない。教育関係法と福祉関係法の両者を踏まえた上での国際教育協力のあり方を検討する必要があると思われる。

現在、インドネシアの障害児教育ではインクルーシブ教育という理念が普及してきているが、そこでの視野は軽度の障害児にしか向けられていない。国際教育協力の一つの視点として、就学猶予・免除という概念の認識も図る必要があろう。

4 訪問による教育等

就学猶予・免除の問題と関連して、今回の分析において注目されたのが、特殊教育令第8条における訪問教育に相当する規定である。日本においても、就学猶予・免除者の減少と障害児の全員就学を目指している時期において、訪問教育は大きな役割を果たした。また、現在においても、障害の重い子どもの教育の保障という点でその重要性は認識されている。一方、インドネシアについては、この訪問教育については、教育省のデータをみても明らかにされておらず、その実態が不明である。学校における教育と同時に訪問教育という形態も重要な形態である点を認識を促すことが重要であろう。このことが、障害の重い子どもに対する教育への意識化につながると考えられる。また、この教育形態は法令上明記されているものであるため、日本の訪問教育に関する教育経験を反映させやすい分野であるといえる。今後、訪問教育という形態の実態把握を踏まえて、この分野からの国際教育協力のあり方を検討していく価値はあると思われる。

また、国家教育システム法の第6節第27条では、家庭などで実施される非公式の教育及びその成果の認定に係る規定がなされている。認定の基準の詳細は政府が別に定めるとされているが、当該規定の入手と訳出及びその適用状況については明らかにできていない。今後、これらの規定に基づく非公式教育の対象者と未就学の障害児との間の関係も検討課題である。

5 統合教育

近年、インドネシアの障害児教育ではインクルーシブ教育という概念が浸透してきている。現在、2003年度から開始された政府のインクルーシブ教育プロジェクトが進行中であるが、今回分析した2法令の中には具体的な規定はみられなかった。しかし、特殊教育令において特殊教育の形態の中の第一のものとして「統合教育」が法令上明記されている点は、近年の関係者の意識が反映されているものといえる。特殊教育令のレベルで統合教育を規定している点では、日本よりも国際社会の動向に近いともいえる。現在の統合教育の基盤をなしているのは1986年の法律であることは判明しているが、同法及びその後の関連法令の分析は済んでいない。今後関係法令の入手と訳出・分析作業を進める中で今後の国際教育協力の方向性を検討していきたい。

6 教員養成

国際教育協力という点では、関係者の人材育成が重要な課題である。知識技能を修得した人材が、その後有効に機能できるようなシステムを制度上構築する必要がある。第18条第(2)項で、教職員については局長が定めるとされているが、当該規定の入手と訳出が行われていない。この規定が、日本の「教育職員免許法」に相当するものであるか、また、どのような性格を帯びたものであるか分析する必要がある。現職教育を含めたインドネシアの教師教育システムの特質を踏まえた上で、いかなるかたちで国際教育協力を行うことが重要であるかを考える必要がある。

たとえば、インドネシアでは1990年代前半までは、高等学校段階の師範学校又は大学での2～3年課程の修了で教員になることができたが、1996年より、障害児教育の教員養成は学部での4年間課程で実施することになっている。新しい教員養成システムが始まり約10年が経過した時点で、その評価を行うに当たって、日本における経験をフィードバックし、今後の方向性を提示していくことなどが考えられよう。

V おわりに

国家教育システム法と特殊教育令の分析により、両法において障害児教育に関する一定レベルの基本的枠組みが構築されていることが明らかにされた。また、詳細については下位の法令に委ねており、階層的に法令が構成されていることがうかがわれた。今後、これらの下位の法令・規則を入手し、分析することを通じて、インドネシアの障害児教育制度の全体構造を解明する必要がある。今後、インドネシア関係者の情報・資料提供の協力を受けながら残された課題の解決に取り組み、より詳細に法制度上からインドネシアに対する国際教育協力のあり方を検討していきたい。

注

- 1) Abin Syamsuddin Makmun (2003) The Education Systems for Children with Special Needs in Indonesia and Japan. CRICED. pp8-12.
- 2) 河合康・中田英雄 (2003) インドネシアにおける障害児教育の史的発達と現状. 上越教育大学研究紀要第23巻第2号. 517頁.
- 3) インドネシアの障害児教育の歴史的展開については、同上書514-516頁を参照。
- 4) 詳細については、同上書 517頁を参照。
- 5) 具体的なカリキュラムの内容については同上書 521-523頁を参照。

〈付記〉本研究は、平成15-16年日本学術振興会科学研究費基盤研究(B)(1)「インドネシアにおける障害児教育開発の国際協力に関する研究」(課題番号15401041 研究代表者：筑波大学中田英雄)の援助を受けて実施されたものである。

The Provisions Concerning Special Education in The National Education System Act and Special Educational Regulation in Indonesia.

Yasushi KAWAI

ABSTRACT

The purpose of this study was to examine the future directions of international education cooperation through analyzing the act and regulation concerning special education in Indonesia. It was clarified that The National Education System Act and Special Educational Regulation established a range of the basic framework of special education. It was found that the details were delegated to the lower laws or regulations and that the legal systems of special education were classically constructed. The positions of special schools, compulsory education system, postponement and/or exemption from compulsory school attendance, visiting teaching, integration, and teacher education were discussed to improve the international education cooperation.