

スリランカの社会福祉部門が果たす「教育」的役割 —社会事業局による非就学障害児への支援を中心に—

古田 弘子・杉山 照子*

"Educational" Functions played by the Social Welfare Sector
in Sri Lanka : Assistance to Out-of-School Children with
Disabilities provided through the Department of Social Services

Hiroko FURUTA and Teruko SUGIYAMA

Abstract

The present research aims at describing the content of "education" provided by the Child Guidance Center (CGC), a day-care institute of the governmental Social Welfare Sector (SWS) in Sri Lanka, and clarifying the background of providing "education", educational roles played by and tasks of the SWS from the viewpoint of inclusive education.

The visits to CGC and interviews were conducted in 2006 and 2007, and relevant documents were also collected. As a result, it was found that CGC, which had begun its services in 2003, set early intervention as its main objective. Another finding was that CGC has provided services, primarily ADL (Activities of Daily Living) activities, to a certain number of school-age children with disabilities who have been out of formal education.

It was suggested that (i) concepts of education and social welfare are closely related for Sri Lankans because of the tradition of the welfare state, which has had the three pillars of education, social services and health, from the time of independence ; (ii) out-of-school children with disabilities are invisible to the formal education sector. From the view point of inclusive education, it was suggested that "education" plays an alternative educational provision. The future task will be to promote more coordination between the education sector and the SWS regarding information on school-age out-of-school children with disabilities.

Key Words : Sri Lanka, Social Services, Children with Disabilities, Child Guidance Center

1. はじめに

筆者らの一人はこれまでスリランカの障害児の教育に焦点をあて、その現状と課題について検討を行ってきた。その中で明らかになったことの1つは、識字率、就学率等の教育指標¹⁾が高いことで世界に知られるスリランカにあっても、障害児に対する教育の機会はまだ十分に提供されていないことである(古田, 2003; Furuta, 2006)。その結果、スリランカ政府の公式文書(Ministry of Social Welfare, 2003)において指摘されているように、学校教育を一度も受けたことのない、あるいは受けたとしても中途退学せざるを得なかった非就学学齢障害児の問題が懸

念される課題となっている。

その背景には、初等教育の段階からのきびしい選抜システムや学校間格差を前提とし、教師の一方的な教えこみによる教授法が伝統的にとられてきたスリランカの学校教育制度の問題が見られる(Jayaweera, 1999)。また、従来から障害児の教育の場として開設されてきた公立学校(National School及びProvincial School)の特別学級(Special Unit)の多くで、定員いっぱいでの新規受け入れが困難である等、十分に機能していない点が指摘されている(Furuta, 2006)。また、社会福祉省管轄下で民間団体が運営するスペシャル・スクールのほとんどが視覚障害または聴覚障害児を対象としており、知的障害やその他の障害のある子どもの教育の場は十分に用意されていない²⁾。

* 中部学院大学短期大学部

このような状況は、障害児の公教育からの排除ととらえることができる。1990年の「万人のための教育 (Education For All : EFA) 世界会議」により初等教育普及が基本的な人権であること、さらに1994年のサラマンカ宣言で、どのような条件の子どもであれ、学校がすべての子どもに教育を提供する場であることが確認されている³⁾。障害児のような周縁化された子どもを排除しない学校教育をめざす、インクルーシブ教育が国際社会での思潮となっている。

インクルーシブ教育はスリランカ国内においても教育省により推進され、実施を前にした調査が行われている (Ministry of Education, 2006)⁴⁾。しかしながら、スリランカ教育省のEFA中間年度評価報告書に、「スリランカはインクルーシブ教育の概念を推進しているにもかかわらず、中央政府及び州政府の教育省関係者 (Educational Authorities)、学校長、教員、両親や地域社会のあいだで概念が周知されていないため、関係する全段階で実現が見られない (筆者ら邦訳)」と記述されている⁵⁾。前述したような学校教育のかかえる問題点を前にして、インクルーシブ教育の推進に向けて解決されるべき課題は数多い。

一方ユネスコの政策文書によれば、「インクルーシブ教育は公 (フォーマル) 教育とノンフォーマル教育⁶⁾における幅広い範囲の学習ニーズに適切に応えることを意味する (筆者ら邦訳)」 (UNESCO, 1993)。スリランカのように、障害児の公教育への全員参加という目標に一足飛びに到達することが非現実的である場合、何らかの代替的方策をとったり、現存する資源を活用する必要がある。

ここで注目するのは、スリランカの公的社会福祉部門の取り組みである。これまでにスリランカの社会福祉部門、その中でも中央政府及び各州政府の社会事業局 (Department of Social Services) にあっては、学齢障害児への「教育」 (以下、公教育と区別するため、「教育」と表記する) 機会提供に取り組む姿勢がしばしば見られてきた (Furuta, 2006)。すなわち、公教育を受けていない学齢障害児に対して、社会福祉部門において福祉的ケアのみならず、教育的サービスを提供している例が見られる。

日本においても、歴史的には1979年の養護学校義務制開始以前は、学齢の障害児が在宅や施設居住という形態で公教育から排除されていた。これらの障害児、とりわけ施設居住の障害児に対しては、義務制開始の70年前の1910年代には既に民間の知的障害児施設である滝乃川学園において組織的な「教育」が行われていた (蒲生, 2003)。しかしながら、現在の日本では、教育と福祉のあいだには明確な線引き

が行われており、教育を受けていない学齢障害児の「教育」を社会福祉部門が担うことは、特殊な例をのぞいては見られない。

一方、スリランカにおける障害児の教育と福祉の間の境界線は、現代日本におけるそれとは質的に異なる。スリランカの障害児の教育を検討するには、当該国の文脈でそれを検討する視点が重要であろう。すなわち、教育という座標で一元的にとらえるのではなく、福祉による「教育」提供という、もう1つの座標が必要であるように思われる。

筆者らの1人は、これまでに、スリランカ北西部州社会事業局が運営する、障害プレスクール (Special Pre-School) における学齢児に対する「教育」提供について分析を行った。その結果、当初就学前幼児を対象とし開設された障害プレスクールが、地域の障害児の教育的ニーズに対応し、学齢児を受け入れるまでその役割を拡大したことを明らかにした (Furuta, 2006; Furuta, 2007)。すなわち、北西部州という農村地帯において、障害プレスクールにおける学齢児の「教育」がノンフォーマル、またはセミフォーマル教育ととらえられるという点を指摘した。

一方、スリランカの商業の中心地であり人口密集地である西部州コロomboとその近郊には、就学前幼児を対象とした障害児早期療育機関が、聴覚障害児を対象とするスペシャル・スクールの幼稚部を中心に数施設集中している。さらに2003年には、これらの機関を管轄する立場にある、中央政府社会事業局が新たに障害児支援拠点施設を開設している。そこで、本研究では従来の民間の早期療育機関とは異なる機能を有する、障害児支援拠点施設である「チャイルド・ガイダンス・センター (以下、CGC)」に焦点をあてる。

本研究の目的は、スリランカの公的社会福祉部門が運営する障害児支援拠点施設における学齢障害児に対する「教育」の内容について明らかにし、非就学の障害児に対して社会福祉部門が「教育」的役割を果たす背景とその意義及び課題について、インクルーシブ教育の観点から考察することである。

本研究では、2006年、2007年に筆者らが当該施設を訪問し資料収集及び関係者との面談調査を行うとともに、その後も当該施設より情報収集を行った⁷⁾。

II. CGCの事業の概要

1. スリランカ社会福祉省と社会事業局

スリランカ社会福祉省はしばしば組織改変が行われ、名称が変更されてきた⁸⁾。2008年の時点では、

社会事業・社会福祉省 (Ministry of Social Services and Social Welfare) となっている。本研究では、これを以下、社会福祉省と呼ぶ。省内には、社会事業局 (Department of Social Services), CBR (地域に根ざしたリハビリテーション) に関する国家プログラム (National Programme on Community Based Rehabilitation), 国家カウンセリング局 (National Councelling Division), 国立社会開発研究所 (National Institute of Social Development), 国立高齢者事務局 (National Secretariat for Elders), 国立非政府組織事務局 (National Secretariat for Non Governmental Organizations), 国立障害者事務局 (National Secretariat for Persons with Disabilities), 社会保障庁 (Social Security Board), 社会開発国家委員会 (National Committee on Social Development) がおかれている (Ministry of Social Services and Social Welfare, 2008)。

社会事業局の中心業務は、障害者福祉事業及び薬物中毒者のリハビリテーションである。社会事業局は障害者職業訓練センターを国内6箇所に設置・運営している。また、それ以外に本研究でとりあげるCGCの他、知的障害者ホーム (男性) を運営している。

2. CGCにおける障害児福祉事業

(1) 設立経緯

2003年に、コロンボから南東に15キロの、マハラガマの住宅地に社会事業局が開設した。建物は一般民家を転用したものであり、1階に個別指導室が2室、2階にプレイルームが2室、個別指導室が2室ある (図1)。

社会事業局は、1994年より国際協力事業団 (現、国際協力機構) の青年海外協力隊員からの支援を得て、障害児の早期療育に関連するプログラムを継続して行ってきた (Child Guidance Center, 2008)。現

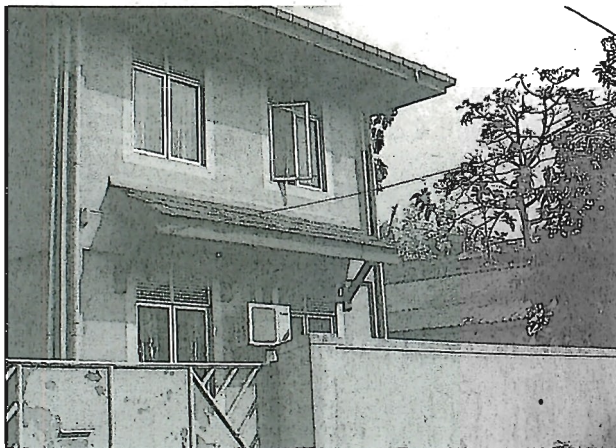


図1 CGCの建物外観

所長は、社会事業局所属ソーシャルサービスオフィサーの立場で、国際協力事業団による青年海外協力隊員のカウンターパートとして、1990年代後半に日本で約10ヶ月研修を受けた。日本での研修中に主に児童相談所で実地研修を行い、スリランカにないその機能に着目したことが、CGCの新規開設への原動力となった⁹⁾。

このような経緯もあり、CGCは日本の政府援助機関との関わりが深く、これまで国際協力機構により2003年から2008年までに4人の青年海外協力隊員 (内1人は短期)、及び1人のシニア海外ボランティア (短期・2回) が当センターに派遣されている。

(2) 事業の目的

CGCの事業の目的は以下の4点である (Child Guidance Center, 2008b)¹⁰⁾。

- ・障害児の早期発見 (Early Identification) ・早期療育 (Early Intervention) を推進する。
- ・学際的サービスのネットワークを確立し、特別なニーズのある子どもの利益のために追跡的サービスを行う。
- ・障害児の早期教育 (Early Childhood Education) を促進する。
- ・障害児の両親相談を行い、その能力を発揮できるよう支援する。

(3) 事業の内容

CGCは障害児の早期療育の推進を主目的として設立されたが、表1のように障害児を対象とした幅広い事業を行っている。なお、通所奨励費として1回につき、一律100Rs. (ルピー) が支払われる¹¹⁾。

表1より、学齢障害児に対する「教育」の内容としては、主にADL (日常生活動作) 活動を個別指導により行っていることが明らかになった。

(4) 職員の概要

CGCの職員構成を整理し、表2に示す。

療育担当職員は、一般の幼稚園教員と同様に、高等学校前期または後期の修了資格を有する。子どもの保護者からは、“Teacher”と呼ばれる。全員が20代から30代の女性である。

パートタイム職員のうち、医師は月1回、理学療法士、作業療法士、言語療法士はそれぞれ週2回勤務する。

(5) 子どもの概要

CGCのサービス提供児について、以下ではCGCより提供された2003年から2006年までの4年分の相談児についての整理・検討を行う。

過去4年間のサービス提供児の年齢と障害種の概要を表3に示した。

表3より、2003～2006年にサービス提供児全体に

表1 CGCの事業内容

項目	内容
早期療育	<p>① CGCにおける早期療育は、観察クラス（後述のインテーク後の4回の観察を指す）、基礎クラス、中間クラス、ソーシャル・スキル実践に分類される(Child Guidance Center, 2008a).</p> <p>② 早期療育の形態は、集団及び個別指導であり、就学前のそれぞれの子どものニーズに合わせて、指導時間が決められ指導担当者が配置される。週あたり指導回数は、子どものニーズが基本となって、保護者の意向や家庭の状況に応じて決められ、週1、2回から3回の範囲内で行われている。</p> <p>③ 指導内容は、室内での遊具を使った遊び、着席してそれぞれの課題への取り組み、砂場、ビニールプール等の戸外活動、ADLを中心とする活動等である。</p> <p>④ 初回来所児については、プロジェクト・オフィサーによる両親からのインテーク後、更に4回の観察とアセスメントを4人の療育担当職員が行った後、全専門職員でケースミーティングを行う。その後、上述の療育に組みこまれる。</p> <p>⑤ 重度障害児及び遠隔地に居住する子どもに対して、不定期に、指導担当者2人が家庭訪問を行う。特に車いすの子どもの場合、通園が困難であるため、このような訪問療育の対象となる。</p>
療育終了児への追跡指導・相談	<p>早期療育を終了した子どもに対して、必要に応じて追跡 (Follow up) 指導・相談を行っている。その内容は以下の通りである。</p> <p>i. 一般幼稚園(Pre-school)へ移った子どもに対して 幼稚園における観察、担当教員との情報交換</p> <p>ii. 就学した子どもに対して 学校不適應等の問題が生じたときに行う家庭訪問指導</p> <p>iii. i 及び ii の子どもの保護者へのカウンセリング</p> <p>iv. 囑託医による月例健診</p>
日常生活動作(ADL)・前職業教育活動*	<p>① この部門は当初は、早期療育と同じプログラムの中で行われていたが、2007年からは、6歳から18歳までの学齢及びそれ以降の障害児30人程度を対象とし行っている。通園日数は、週1回から月1、2回程度である。</p> <p>② 対象児は、主に重度の知的障害の子どもや、社会性やコミュニケーション・スキルに課題をもち、在宅であるか、または就学してもドロップアウトした子どもである。</p> <p>③ 対象児の個々のニーズは多様であるため、基本的には生活経験や発達に合わせた個別指導が行われている。</p> <p>④ 社会事業局の運営する障害者職業訓練センターの入所年齢は18歳であり、それまでの期間の「教育」を行うため、前職業教育活動が計画されているが、2008年時点では実施に向けた職員研修を行っている段階である。</p>
リハビリテーション	<p>① 外来者に対して、理学療法、作業療法、言語療法がそれぞれの有資格者によって実施される。近郊のスペシャル・スクールに通学している子どもや、在宅の子どももリハビリテーション利用者として登録されている。外来の子どもを通所頻度は月1～2回である。</p> <p>② CGC通園児に対しては、必要に応じて早期療育とは別の時間帯にリハビリテーションを行っている。</p>
研修会の実施	<p>① 障害児の両親や家族の障害への理解を促進するために、研修会を行う。その他、一般の幼稚園教員を対象としたインクルーシブ教育の理解・啓発、政府関係者の障害理解促進を目的とした研修を運営実施する。</p>

* pre-vocational training. 職業訓練の前段階における基礎的なスキルトレーニング。

学齢児（6～15歳）が占める割合は、4割を超えることが明らかになった。なお、スリランカの義務教育年齢は、5歳から14歳までの9年間である¹²⁾。

サービス提供児の障害種別内訳の「その他」には、自閉症、ADHD（注意欠陥/多動性障害）等が含まれる。

各障害種の子どもの中で学齢児が占める割合は、知的障害が48.6%、肢体不自由が34.9%、聴覚障害が31.8%、視覚障害が42.9%、重複障害が61.5%、その他が38.5%であった。ここには外来児も含まれているため、ADL活動を目的として来所する学齢児の数は不明であるが、障害種別では知的障害、視覚障害、重複障害において、学齢児の割合が特に多いことが明らかになった。母集団の少ない視覚障害児を除くと、学齢の知的障害児、重複障害児において障害児支援拠点施設へのニーズがとりわけ高いことが明らかになった。

Ⅲ. CGCにおける障害児の「教育」に関する検討

前章では、CGCの事業概要に関する全体像を整理するとともに、CGCがサービスを提供する学齢障害

児の概要、及び学齢障害児に対する「教育」プログラムの内容について明らかにした。CGCが首都近郊の人口密集地において、中央政府の社会福祉部門として最初の都市型の障害児支援拠点施設として開設され、主たる目的として早期療育や外来リハビリテーションの機会を提供していることは、スリランカの障害児療育にとって着実な前進であるにとらえられる。特にこれまでサービス提供が不十分であった知的障害や重複障害等、重度の障害のある子どもを対象に含めていることの意義は、十分評価される必要があると思われる。今後さらに詳細な検討が求められる。

前章ではCGCが学齢障害児に対して独自の「教育」活動を行っていること、さらに、CGCの学齢障害児に対するサービスは付加的なものではなく、サービス提供児総数に占めるその割合から判断すると、業務の主要な領域を形成するだけの比重を占めていることを明らかにした。

ここでは、インクルーシブ教育の観点から、上述したような「教育」がCGCのような公的社会福祉部門で行われる背景について、さらにこのような「教育」の非就学の学齢障害児にとっての意義と課題について、若干の考察を行いたい。

表2 CGCの職員構成（2007年）

勤務形態	役割	職種	人数 (人)
フルタイム	統括	所長(Superintendent)	1
	企画・事務	プロジェクト・オフィサー(Project Officer)	1
		社会事業補助員(Social Development Assistant)	3
	指導員	療育担当職員(Pre-School Teacher, Child Carer)	9
	メンテナンス等 (外部委託)	清掃担当職員(Care Worker)	2
		茶担当職員(Tea Server)	1
		門衛担当職員(Door Locker)	1
保安担当職員(Security Guard)		1	
パートタイム	リハビリ テーション	医師	1
		理学療法士	2
		作業療法士	1
		言語療法士	1

表3 相談児の年齢と障害種の分布（2003-2006）

	知的障害	肢体不自由	聴覚障害	視覚障害	重複障害	その他	計
0～3歳	47	44	10	2	1	11	115(26.9%)
4～5歳	45	24	16	1	4	10	100(23.3%)
6～15歳	105	38	14	3	8	15	183(42.8%)
16歳以上	19	3	4	1	0	3	30(7.0%)
計	216 (50.5%)	109 (25.5%)	44 (10.3%)	7 (1.6%)	13 (3.0%)	39 (9.1%)	428 (100%)

最初に、学齢障害児に対する「教育」がCGCのような公的社会福祉部門で行われる背景について検討する。第1に、スリランカという福祉国家における教育と福祉の位置関係について考察する。Jayasuriya (2000)によれば、スリランカの福祉国家としての3本の柱の1つ目は、教育報告書のカンナンガラ・レポート (Kannangara Report; 1943) を基に1945年に制定された教育法 (Education Act of 1954) である。他に、1953年に制定された保健法 (Health Act of 1953)、及び1948年の社会事業局の設立を合わせた3本の柱から成る。これらにより、国民のヒューマンニーズ、社会ニーズを国が充足するという原理が築かれ、独立後の20年間その原理が適用された。セートウンガ (1998) も指摘するように、スリランカの文脈における社会福祉の範疇には、狭義の社会事業だけでなく、教育や保健分野が含まれている。このような土壌の上で、社会事業と教育は近似領域として一般にとらえられている。非就学の障害児に対して、社会福祉部門がその業務として疑問を抱くことなく、「教育」提供を行う背景には、スリランカにおける教育部門と社会福祉部門のこのような密接な領域の重なりがあるのではないだろうか。

第2に、非就学の障害児が公教育部門から見えない位置にある点である。非就学の障害児は公教育から排除されているために、教育部門からは見えない立場におかれている。日本の就学時健康診断のように全就学年齢児を割り出すようなシステムがないため、各州教育局が表面に出てこない「隠れた」障害児を構造的に見落とす仕組みになっている。教育部門でこれらの子どもを「拾い上げる」システムはこれまでのところ構築されていない。これが、スリランカのインクルーシブ教育の促進に向け解決すべき課題の1つであると思われる。

次に、公的社会福祉部門が提供する「教育」の、非就学の学齢障害児にとっての意義と課題について検討を行う。

最初に、「教育」が非就学の学齢障害児にとってどのような意義をもつか、について述べる。それは、「教育」が公教育から排除された子どもの、インクルーシブ教育に向けた代替的教育提供になっている点である。スリランカ社会福祉省は、社会の中で周縁化された障害者の中で、二重に周縁化された5つの集団として、障害のある女性、知的障害者、精神障害者、重複障害者、そして障害のある子どもをあげている (Ministry of Social Welfare, 2003)。

加藤 (2007) は、障害のある子どもが、何もできない子とレッテルを貼られ、家に閉じこもっている例が目立つと指摘している。二重に周縁化された存

在である障害児の公教育からの排除に対して、公的社会福祉部門が障害児に対する「教育」を提供することで対応していることの意義は大きい。第1に、CGCは当該児や養育者にとって、子どもの発達を促すための個別対応、相談の機会を得られる場であるからである。第2に、公教育の競争的特質により、入学したとしてもドロップアウトするリスクが高い障害児が、個々の目標をもって必要な教育を継続して受ける機会を得る場であるからである。

最後に、公的社会福祉部門が現在提供する「教育」に関する課題について、以下に提示したい。公的社会福祉部門が「教育」を提供している子どもに関する情報は、教育部門とのあいだで共有されることがほとんどない。すなわち、教育省と社会事業局双方の連携は不十分である。両者が非就学障害児に関する情報を共有し、「教育」に対してインクルーシブ教育に向けた代替的教育機会提供という位置づけを与えた上で、可能な連携の方策を模索する必要があると思われる。

IV. まとめ

本研究の目的は、スリランカの公的社会福祉部門が運営する障害児支援拠点施設における学齢障害児に対する「教育」の内容について明らかにし、インクルーシブ教育の観点から非就学の障害児に対して社会福祉部門が果たす「教育」的役割について考察することであった。2006年から2年間にわたる現地調査により、当該施設の訪問と同時に資料収集や関係者との面談調査を行った。その結果、2003年に開設されたCGCは、早期療育を主要目的としながら、その業務の一部門として学齢非就学障害児へのADL活動等「教育」的サービスを提供していることが明らかになった。そのような学齢非就学児は、過去4年間の施設利用児の約4割を占めていた。障害種で特に多かったのは知的障害、重複障害であった。学齢障害児に対して公的社会福祉部門により「教育」が行われる背景について、福祉国家の伝統を有するスリランカにおいて、教育、福祉、保健の3領域が一体となって理解されている点、及び公教育が非就学の障害児を見落とす仕組みになっている点について指摘した。さらにインクルーシブ教育の観点から、社会福祉部門による「教育」が代替的教育提供としての役割を果たしている点、及び「教育」の位置づけを明確にした上で、非就学学齢児に関する社会福祉部門と教育部門による情報共有が求められる点について指摘を行った。

註

- 1) 2006年に識字率は、90.8% (男性92.7%, 女性89.1%)であった。また、初等教育総就学率は、108% (男女とも)であった。出所：UIS Statistics, Institute for Statistics, UNESCO. http://stats.uis.unesco.org/unesco/TableViewer/document.aspx?ReportId=121&IF_Language=eng&BR_Country=7340
- 2) 社会事業局に登録している障害者施設リスト (2001) の中で、スクールという表記がある21校の中で、盲学校、聾学校、及び盲・聾学校で18校を占める。
- 3) The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education, para3.
- 4) Ministry of Education (2006) Inclusive approach for EFA and national survey on the implementation of inclusive education in Sri Lanka. Presented by Witanage, B. at the 1st Sri Lanka-Japan Research Conference on Teacher Training Towards Inclusive Education. 8 September, 2006, Auditorium, Department of Education, Peradeniya University.
- 5) Ministry of Education Sri Lanka (2008) Education for All: Mid Decade Assessment Report Sri Lanka, pp. 59-60.
- 6) 正規の学校教育制度の枠外で組織的に行われる活動。独立行政法人国際協力機構国際協力総合研修所 (2005) ノンフォーマル教育支援の拡充に向けて。
- 7) 筆者らの1人杉山は、2007年及び2008年に国際協力機構シニア海外ボランティアとして当該施設に派遣され業務にあたった。
- 8) セートウンガ (1998) は、政権が入れ替わるごとに、福祉を扱う省自体の名称だけでなく、担当事業や役割まで全面的に変えられ、各事業運営を混乱させる傾向がある、と指摘している。
- 9) CGC所長への聞き取りによる (2007年9月実施)。
- 10) 筆者らが邦訳した。
- 11) よほどの遠距離でなければ、子どもと養育者のバス往復運賃をまかなえる。あるいは、コロンボの売店で販売される昼食のカレー弁当4個に相当する。
- 12) 日本よりも小学校入学年齢が1年早く、5年間の小学校 (Primary)、4年間の中学校 (Junior Secondary) が義務教育期間である。

文 献

- Child Guidance Center (2008a) handout.
- Child Guidance Center (2008b) Child Guidance Center-Maharagama.
- Department of Social Services (2008) Training Programmes. Updated on July 1, 2008. <http://www.socialservices.gov.lk/training.php>
- 古田弘子 (2003) 障害のある子どもの教育開発—スリランカの事例。アジ研ワールド・トレンド, 96, 32-34.

古田弘子 (2003) アジアの障害児教育史(1)—南アジア (スリ・ランカを中心に) —。中村満紀男・荒川智 (編)。障害児教育の歴史。明石書店。156-160.

Furuta, H. (2006) The Present Status of Education of Children with Disabilities in Sri Lanka : Implications for increasing access to education. The Japanese Journal of Special Education, 43, 6, 555-565.

Furuta, H. (2007) Responding to Educational Needs of Rural Children / Caregivers: Special Pre-Schools in Sri Lanka. Poster presented at the CEC Annual Convention & Expo, Louisville, Kentucky.

蒲生俊宏 (2003) 障害児の施設における教育。障害児教育の歴史。中村満紀男・荒川智 (編)。障害児教育の歴史。明石書店。244-251.

Jayasuriya, L. (2000) Welfarism and Politics in Sri Lanka : Experience of a third world welfare state. University of Western Australia. Perth, Australia.

Jayaweera, S. (1999) Gender, education, development : Sri Lanka. In D. Heward & S. Bunwaree (Eds.) Gender, Education and Development: Beyond Access to Empowerment. Zed Books, New York, 173-188.

JICA (2002) Country profile on disability: Democratic Socialist Republic of Sri Lanka. March 2002, Planning and Evaluation Department, Japan International Cooperation Agency.

加藤尚子 (2007) スリランカの社会福祉と協力隊事業の紹介。作業療法士学会誌, 26, 5, 495-500.

Ministry of Social Welfare (2003) National Policy on Disability for Sri Lanka.

Ministry of Social Services and Social Welfare. <http://www.socialwelfare.gov.lk/division.php>

セートウンガ・ブラサード (1998) スリランカの社会福祉制度の概要と課題—3つの主要機関の事業実践をめぐって—。月刊福祉, 81, 4, 100-105.

UNESCO (2003) Overcoming exclusion through inclusive approaches in education: a challenge & a vision. Conceptual Paper. UNESCO, Paris.

謝 辞

本研究の実施にあたっては、CGC所長Leela Gunasinghe氏のご助力を得たことに感謝いたします。また、加藤尚子氏 (JICAスリランカ事務所) には資料収集にあたってご助力いただくとともに、草稿に目を通し貴重なご助言をいただいたことに感謝いたします。

*本研究は、2006~2008年度科学研究費補助金基盤研究 (B) (課題番号18330204) によって行われた研究成果の一部である。