

*スリランカの教員養成カレッジ (NCoEs) の 新科目「特殊教育」について

— インクルーシブ教育の観点から —

古田 弘子 ・ プラサード セートウンガ*

“Special Education” Introduced in the National Colleges of Education (NCoEs) towards Inclusive Education in Sri Lanka

Hiroko FURUTA, Prasad SETHUNGA

(Received October 1, 2008)

The development of inclusive education in schools ultimately depends on reforms in teacher education both in special/special needs education and general education. The purpose of the present research is to describe the status of teacher education reforms in general education in Sri Lanka with a particular reference to a new subject in the National Colleges of Education (NCoEs). Three NCoEs and the National Institute of Education (NIE) were visited and interviews were conducted with the relevant personnel.

The new subject called “Special Education” was introduced in 2002 for the primary education course as one of the General Studies which constitutes three major areas along with Professional Studies and Subject Studies. The course guide for lecturers of “Special Education” produced by the NIE was described. In the course guide, a particular focus was on children with disabilities, such as children with visual/hearing impairments, mental retardation, learning disabilities, emotional disturbances and multiple disabilities as well as children who are gifted and talented. It was found that the teaching method of the subject was more competency-based rather than just stuffing future teachers knowledge about disabilities in the classrooms. Brain storming activities, group activities, and case studies were introduced along with exploring some learning methods to provide teacher trainees with the preparation necessary for dealing with children with disabilities in their future classrooms. In the course guide, children with special educational needs other than disabilities were not referred to.

It seemed that there were some problems to be solved in the future regarding the subject “Special Education”. Firstly, classroom management within inclusive schools should be included in the content since the course guide refers to the importance of creating the classroom culture which will respond to the various needs of children. Secondly, lecturers’ motivation should be upgraded to teach this subject as most lecturers were not specialized in special/special needs education. Thirdly, a revised course guide should be produced by the NIE with the feedback from lecturers both in special education and general education in the NCoEs.

The future task of the research will be to clarify the present situation of the teaching of “Special Education” and its outcome in all 12 NCoEs with the primary education course.

Key words : Sri Lanka, Teacher Education, National Colleges of Education (NCoEs), Inclusive Education

I. 問題の所在

1. 緒言

1994年にスペインのサラマンカで開催された特別なニーズ教育に関する世界会議は、「特別なニーズ教育における原則、政策、実践に関するサラマンカ声明

ならびに行動の枠組み (Salamanca Statement on Principles, Policy and Practice in Special Needs Education and a Framework for Action)」(以下、サラマンカ宣言)を採択した。サラマンカ宣言以降、「特別なニーズ教育」は、障害児の教育をその議論の中心・根源としながらも、障害児の教育だけではなく、人種や言語、居住環境など、他のあらゆる特別な状況

* ペラデニヤ大学人文学部

とそれへの対処の必要性を有する児童の教育を対象として、国際社会で認知されるようになった(黒田, 2007)。UNESCO(2003)によれば、インクルーシブ教育は特別な教育的ニーズを有する子どもたちをメインストリームの教育に統合させることではなく、教育システム全体を子どもたちの多様性に対応するように変容させることを目指す。

すなわち中村・岡(2007)が指摘するように、インクルーシブ教育は、障害者だけを対象とする教育計画でも運動でもなく、学校教育のあり方について変革を促す教育改革運動である。

インクルーシブ教育という新しい発想に基づく教育の枠組みは、伝統的な障害児教育の根幹にかかわる諸問題を提起している(中村, 2007)。それらには、従来の障害児教育の分離的教育提供のあり方の見直し、通常学級での授業内容や方法の個別のニーズに合わせた調整や改善の必要性、障害以外の条件によりこれまで社会的・教育的に排除されてきた子どもの教育的ニーズの充足等が含まれるだろう。

教員養成もまた、根本的な見直しが要求される領域である。Booth, Nes and Strømstad(2003)が指摘するように、教員養成担当者がどのような教員を養成するかが、学校におけるインクルーシブ教育の発展の如何を相当程度決定するからである。

従来の分離教育を前提とした障害児教育専門家養成における改革が必須であることは言うまでもない。しかしながら、ここで見落としてはならないのは、すべての教員がインクルーシブな学校を創出していく一員として自らを位置づけることができるような教員集団の養成が迫られている点である。すなわち、障害児教育を核としながら、通常学級での多様なニーズのある子どもの円滑な教育参加に向けた支援を行う専門教員の養成(以下、専門教員養成)と、通常学級における多様なニーズのある子どもを含めたすべての子どもに適切な教育を提供する通常学級の学級担任や教科担当教員の養成(以下、一般教員養成)という、2つの次元での教員養成改革が必要となっている。

インクルーシブ教育の世界的広がりの影響を受けて、平成19年度からわが国では従来の特殊教育から特別支援教育への移行が行われ、通常学級に在籍する児童生徒にまでその範囲が拡大された。同時に教員養成においては、文部科学省による教育職員免許状の一部改正に従い、専門教員養成の教育課程改正が実施された¹⁾。しかしながら、一般教員養成における教育課程の改革は未だほとんど知られておらず、あるとしても試行段階に留まっていると思われる。

一方筆者らが研究対象としているスリランカでは、専門教員養成における変化が見られるだけでなく(古

田・セートウंगा, 2000)、一般教員養成におけるインクルーシブ教育に向けた動きが見られる。そこで、本研究では、2002年にスリランカの一般教員養成において実施された、インクルーシブ教育に対応したカリキュラム改革に焦点をあて、その改革の内容及び課題について若干の考察を加える。本研究によりわが国の今後のカリキュラム開発への示唆を得ることができると考えるものである。

2. 研究の方法

本研究では、2006年と2007年にスリランカ国立教員養成カレッジ(National Colleges of Education, 以下 NCoEs)3校、すなわち西部州ガンパハ県のハーピティガマ校、西部州カルタラ県のダルガタウン校、中央州ヌワラエリヤ県のスリー・パーダ校)及び国立教育研修・研究所(National Institute of Education, 以下 NIE)を訪問し、資料収集を行うとともに関係者への面談調査を行った。

II. スリランカの教員養成と NCoEs

1. 教員養成の歴史

スリランカの教員養成の萌芽は、1842年のイギリス植民地政府による師範学校(ノーマルスクール)の開設に見られる(Ministry of Education, 2007)。続いて教員不足対策として、1860年代には教員として採用した後に研修を受けさせる、見習い(Monitor)教員制度が始まった。

1934年にカンナンガラ(Kannangara)が教育大臣に就任し教員養成に進展が見られたが、当時の2年制師範学校7校が政府の管轄下に入り国立となったのは、1960年に打ち出された学校教育の国有化政策後であった。その後1965年にはそれらが25の国立教員養成学校(Teacher Training College: TTC)に組織化された(de Silva and de Silva, 1990)。TTCでは、高等学校卒業後直接教員として採用された後、およそ5年間勤務した現職教員に対して現職教員養成(In-service training)を行った。

1985年から新たに国立教員養成カレッジ(National Colleges of Education, 以下 NCoEs)が設立され、高等学校卒業時の一般教育上級レベル修了試験(General Certificate of Education Advanced-Level)で要求される得点を満たした学生に対して3年間の教育を施す入職前教育(Pre-service training)を実施するようになった。

NCoEsの設立以降、それまでの現職教員養成に替わって、このような入職前教員養成がスリランカの教

員養成の主流となった。その後 TCC は拠点校を残して閉鎖され、1997 年教育改革以降は継続教育を目的とした教員研修センター (Teacher Training Center) に組織替えされている。

一方、大学を卒業後採用された教員に対する教育学のディプロマ資格授与 (Post-graduate Diploma in Education) を行う大学での 1 年間の教員養成は、1949 年に始まり現在 4 大学により実施されている。このレベルの教員がスリランカの教員資格者の中では最上位となる。また、学部レベルの教員養成は、現在 2 大学で行われている。

2 NCoEs における教員養成

現在 NCoEs は、図 1 に示すように全島に 17 校設置されている (Ministry of Education, 2008)。



図 1. NCoEs の分布

* Ministry of Education (2008) をもとに筆者ら作成

NCoEs の行政的管轄は、教育省の教師教育課 (Teacher Education Branch) が担っている。一方、NCoEs におけるカリキュラムは、NIE が管轄している。NCoEs 修了生への修了証書授与は NIE が取り扱い、修了証書名は教育証書 (Diploma in Teaching) である。

前述したように NCoEs は 3 年制で、しかも全寮制の教員養成校である。NCoEs の専門課程を以下に示す。括弧内は全 17 校中、当該課程を有する教員養成校の数である (Jayasena, 2004)。小学校 (12)、理科 (8)、数学 (6)、体育 (7)、家庭科 (3)、英語 (3)、仏教 (1)、ヒンドゥー教 (1)、イスラム (2)、カトリック (1)、キ

リスト教 (1)、第一言語 (5)、社会科 (4)、農業 (2)、技術 (3)、図書館情報学 (3)、芸術 (2)、ダンス (3)、音楽 (3)、西洋音楽 (1)、特殊教育 (1)²⁾、演劇 (2) である。

次に NCoEs の各課程において使用する教授言語については、シンハラ語、タミル語、英語³⁾ である。

NCoEs のカリキュラムは、教育専門科目 (Professional Studies)、教科教育科目 (Subject Studies) と一般教育科目 (General Studies) の 3 領域に分かれる。これらの中で教科教育科目だけが専門課程により異なり、教育専門科目と一般教育科目は各課程共通科目である。ただし、小学校課程だけは、教育専門科目、一般教育科目ともにそれ以外の課程とはやや異なった科目構成となっている。

学生は最初の 2 年間は各科目を履修する他、教育実習短期研修、課外活動を行う。3 年目は教育実習のみを行う。修了生は、主に地方の学校に振り分けられ、最初の赴任校で 5 年間教職にあたるのが義務付けられている。

Ⅲ. 新科目「特殊教育」の導入とそのカリキュラム

1. NCoEs における新科目の導入について

NCoEs のカリキュラムは前述したように、3 つに分かれるが、そのうち小学校課程の一般教育科目の中に 2002 年より新たに特殊教育 (以下、専門課程の特殊教育と区別するために、「特殊教育」と表記する) が加わった。これにより、小学校課程では必修科目として「特殊教育」を全員が履修することになった。これは、前述したように NCoEs に初めて特殊教育専門課程が開設された年でもある。

小学校課程の一般教育科目の中での「特殊教育」必修化は、教育省内の特殊教育課や NIE から「特殊教育」の新規開設に関する要求が出されたのを、教師教育課がこれを受け入れカリキュラム改正が実施されるという流れで行われた⁴⁾。

表 1 に、ハーピティガマ校小学校課程 (図 1、▲で示した) におけるカリキュラムを示す。ハーピティガマ校にはそれまでは小学校課程のみ設置されていたが、2002 年から専門課程として特殊教育課程が新たに開設された。

2. 「特殊教育」の講師用コース・ガイド

新規開設された授業科目である「特殊教育」の内容について検討するために、NIE が作成した講師用コース・ガイド⁵⁾ の中身を以下に記述する。講師用コース・ガイドは、教授項目と各課時間数を示すとともに、授業を担当する講師の教授用指導書としての性格を有

表1. ハーピティガマ校小学校課程のカリキュラム

	科目	時間数	点数	各科目名
教育専門	1. 教育専門Ⅰ	50	2.5	-スリランカの教育制度
	2. 教育専門Ⅱ	70	3.5	-新しい初等教育カリキュラム
	3. 教育専門Ⅲ	50	2.5	心理学的基盤
		50	2.5	社会学的基盤
	5. 教育専門Ⅴ	80	4.0	教育評価の原理
	6. 教育専門Ⅵ	80	4.0	-教育原理 -カウンセリングと指導 -教育指導方法
	小計	380	19.0	教育実践
教科教育	1. 母国(国語)	240	12.0	
	2. 英語	240	12.0	母語
	3. 第二外国語	180	9.0	英語
	4. 数学	240	12.0	第二外国語
	5. 環境関連活動Ⅰ	120	6.0	数学環境関連活動
	6. 環境関連活動Ⅱ	240	12.0	理社、保健と栄養
	7. 環境関連活動Ⅲ	240	12.0	-体育 -宗教 -芸術
	小計	1500	75.0	
一般教育	1. 特殊教育	30	1.5	特殊教育
	2. スリランカの社会と文化	60	3.0	スリランカの社会と文化
	3. 図書館情報学	90	4.5	-図書館情報学 -コンピュータ教育
	4. 自由研究	100	5.0	自由研究
	小計	280	14.0	
計		2160	108.0	

する。

ここでは、最初に講師用コース・ガイドの概要について述べ、次に教授項目の中で第1課の英才児(Gifted and Talented)と第3課の聴覚障害児の授業内容について記述する。

なお筆者らが手に入れた講師用コース・ガイドはシンハラ語版であり、その作成者でもある元NIE研究員に英文への翻訳を依頼した。以下では筆者らが日本語に訳した部分を斜字体で示している。

(1) 講師用コース・ガイドの概要

講師用コース・ガイドでは、最初の3ページを使って、本科目の教授項目と時間数、及び本科目の意義と教授方法を示してある。

各課の教授項目と割り当て時間は以下の通りである。

表2. 「特殊教育」の教授項目と時間

課	教授項目	時間
1	英才児 (Gifted and Talented)	2
2	視覚障害児	2
3	聴覚障害児	2
4, 5	知的障害児	4
6, 7, 8	学習障害児	6
9	情緒障害児	2
10	重複障害児	2

本科目では1単位時間は2時間であり、20単位時間が課せられている。

本科目の意義については以下のように記されている。

教師は、年齢や学年がほぼ同じであっても態度や

特性が異なっている子どもたちに教室で対応する。子ども間の相違は、子どもの能力段階によって、身体的、知的、情緒的、社会的な側面において見られる。異なっている子どもたちが、平均的に発達している子どもたちと比較して特別な学習ニーズを有することは明らかである。

教師に求められるのは、すべての子どもが年齢、課題、能力において均質であると想定して教育内容を計画するのではなく、子どもたちの多様なニーズに即した教室文化を創造することである。身体的、行動的、情緒的、知的に異なる多様な子どもを受け入れ、子どものニーズに応じて適切な教育プログラムを組み立てることが重要である。特別な教育的ニーズをもつ子どもだと判定されたときに、その子どもが十分に力を発揮して学習できるように、特別な指導方法や、代替的教育サービスを提供したり代替的計画を作成する必要がある。

本科目の目的の項には、特別な教育的ニーズのある子どもに対して特別な指導方法を用いる必要があることを理解することである旨が記述され、その他、以下の3点が記されている。

- ・特別な指導方法による活動を計画する。
- ・創造的な活動を行う。
- ・通常の教育方法に加えて特別な規準を用いることを受け入れる。

本科目の教授方法については、以下のように記されている。

- ・ブレインストーミング活動
- ・講義・討議
- ・グループ活動
- ・個別活動
- ・事例研究
- ・学習方法の探究

最後に、講師の事前準備として以下のような指示が記されている。

書籍リストから、手に入る本を2, 3冊選ぶこと。特別なニーズのある子どもの教育的ニーズに即した指導方法をすべて通して学ぶこと。

さらに、同僚やこの分野の経験や能力があるリソースパーソンと経験を分かち合うこと。それにより自分自身の経験を補強し拡充することができる。このような準備を行うことが、授業を行うときに役立つだろう。学生にすべての情報の含まれた配布資料を必ず渡すように。学生たちはこの配布資料を授業のまとめとして用いることになる。

(2) 第1課及び第3課の内容

第1課の英才児についてコース・ガイドに記されている内容を表3に示す。

表3. 第1課（英才児）の教授方法

項目	内容
活動	英才児の指導方法
時間	2時間
授 業 の 進 行	ステップ1：事前質問の投げかけ 学生に以下のように尋ねる。 「英才児の特別な特徴は何でしょう。」 学生はすでに特別な教育的ニーズのある子どもに関するオリエンテーションを受けているため、この授業に先立ちそれによふることがのぞましい。このセッションの最後に、フィードバックとして学生に講師の考えを提示する。
	ステップ2：ブレインストーミング 「教室の学習過程に英才児をどのように含みこんでいくか」というテーマで学生同士ブレインストーミングを行う機会を提供する。
	ステップ3：講師の考えの提示 <ul style="list-style-type: none"> ・教科学習は幅広くあるべき ・探求の機会 ・観察の機会 ・創造性、創造的な考え方を身につける機会、カリキュラムを短期間で仕上げるよう学習活動を準備する ・教室での全体活動に加えて知識を拡充する特別な課題を提示 *事前準備として、講師は「私ならばこのような子どもとどうつきあうか」についての答を準備する必要がある。教師は常に教室には英才児がいることを念頭におく必要がある。事前準備があることで、教師は英才児に対して効果的で質の高い学習環境を創り出すことができるだろう。
	モデル活動 (略)
	研究活動：ミニ研究活動に参加させる。 例) 学校の建物のタイルの数を数える。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 解答 ・ 実際のタイルの数 ・ 用いた方法
知識増強のため新分野に誘う (略)	

続いて、第3課の聴覚障害児についてコース・ガイドに記されている内容を表4に示す。

IV. 新科目「特殊教育」に関する考察

1. 内容について

表2に示されたように「特殊教育」は、各障害と英才児について各障害種別に構成されており、表3及び表4に示されたように各障害の特徴と教室での適切な対応方法を討議する内容となっている。

「特殊教育」の目的を、教室における特別なニーズのある子ども、その中でも障害のある子どもに目を向けさせることに絞るのであればこの内容は妥当である

表4. 第3課（聴覚障害児）の教授方法

項目	内容
活動	聴覚障害児の指導方法
時間	2時間
授 業 の 進 行	ステップ1：個別にまたは集団で学習するために次の事例報告を読ませる。 この活動は、学生のブレインストーミングに適している。自分で作成したまたは経験した事例のいずれでも使うことができる。 私は3年生のときスマナダーサに会った。私は彼が私の言うことに反応しないことに徐々に気づいた。私は彼の学習に好奇心をもった。たぶん彼は聞こえないゆわからないのだ。私はその理由を突き止めようとした。ある日、私は彼に時計を見せ、かなり高い音で鳴るチクタク音が聞こえるかどうか彼に尋ねた。すると彼は「いいえ」と言った。彼は名前を叫ばれても反応しないことも多かった。学業も遅れていた。他の子どもと話すことは減多になかった。友達もいなかった。 <ul style="list-style-type: none"> ・スマナダーサの特徴は何ですか。 ・スマナダーサは障害のある子だと思いますか。その障害は何で、どうしてそう思うのですか。 ・どのような方法でそういう判断をしましたか。 ・教師としてそのような子どもを見つけるために何ができますか。 ・答について個人または集団で討議させレポートを提出させる。
	ステップ2：まとめを行い、次の事実を伝える。 <ul style="list-style-type: none"> ・聾や聴覚の子どもの聴覚障害児という。 ・低めの音が聞こえない。(軽度) ・会話を聞き取ることが困難。(中度) ・高い周波数の音が聞こえない。(重度) ・叫び声や増幅された音のみ聞きとり可能。(最重度) ・増幅された音の聞き取りも不能。(全聾) *教室では多様な段階の子どもに遭遇する可能性がある。そのような子どもたちの特徴は以下の通りである。 <ul style="list-style-type: none"> ・集中力に欠ける。 ・指示に従うのが困難 (以下、略) *教師は教室で聴覚障害児にであるかもしれないが、そのような子どもたちのために配慮することが教師に求められていることを説明する。教師の仕事は、そのような子どもを見出したとき、その子どもの行動を注意深く観察し、両親に知らせるとともに、医師の診察を受けるようすすめることである。 *聴覚障害児を教育するとき、教室運営の中で注意する必要がある。 *聴覚障害児は聞くときに目をよく使う。そのため教師の顔がはっきり見える座席に座らせる必要がある。 <ul style="list-style-type: none"> ・常に教室をグループごとに運営する。 ・明瞭に発音する。 (以下、略)

う。しかしながら前述したように、講師用コース・ガイドには「特殊教育」の意義は、「子どもたちの多様なニーズに即した教室文化を創造することである」と記されている。障害への焦点化で終わらない、貧困、外国への出稼ぎによる親の不在等多様な教育的ニーズのある子どもへの言及を含めた内容的な拡充が必要であると思われる。

そのためには、多様な子どもたちがともに学ぶための教室運営のあり方に関して、少なくとも一課をあてる必要があると思われる。この場合、学校の隠れたカリキュラムの点検にまで目を向けさせることも有効な方法だと思われる。

しかしながら、スリランカの学校教育がきびしい学歴競争を前提とした詰めこみ教育になっていることを考えるときに (Furuta, 2006), 教員養成における改革だけでは「多様なニーズに即した教室文化の創造」には到達できない。今後の抜本的な教育改革が待たれるところである。

2. 教授法について

「特殊教育」の講師用コース・ガイドで示された授業内容には、大きな特徴がある。それは、スリランカの学校で、さらにこれまでの教員養成の場において一般的である講師による教え込みや一方的講義形式による授業ではなく、ブレインストーミング活動やグループ活動に見られるように、コンピテンシーを基盤にした (Competency Based) 教授方法を用いている点にある。すなわち、保有能力ではなく、実践能力を重視する能力観 (中矢, 2007) による教育である。

コンピテンシーを基盤にした教授方法の推進は、近年の最大の教育改革である 1997 年教育改革において前面に打ち出されており、この講師用コース・ガイドもこの流れに沿って作成されたものと思われる。しかしながら、コンピテンシーを基盤にする教授法については講師の側の不慣れや準備に費やす時間増のため、講師には不評であるという聞き取りが得られた。

3. 「特殊教育」担当講師について

これまでスリランカの大学では特殊教育の課程を有する大学はなく、2006 年に初めてスリランカ公開大学に特別ニーズ教育課程が開設されたところである。NIE の特殊教育部 (現インクルーシブ教育部) には研究員が数名配置されているが、その機能としては研究よりも教員研修に重きがおかれてきた。このような状況の下で、スリランカ全体で特殊教育の分野の専門家の数は未だ少ない。

また 2002 年まで NCoEs には特殊教育課程が設置されておらず現職者を TTC で養成していたため、そもそも特殊教育分野の専門家が不在であった。そこで、「特殊教育」講師用コース・ガイドを作成した後、作成者である NIE は、小学校課程を有する NCoEs から心理学の講師を一人ずつ参加させ、1 週間のワークショップを行っている⁵⁾。しかしながら本科目は付け焼刃的知識で対応できる内容ではないため、担当講師が本科目を教授するに十分な知識を備えていない場合

もあることが想定される。

さらに、一部の講師に残る障害への偏見⁷⁾ からその科目を担当することへの抵抗感が時折表明されるという聞き取りが複数の NCoEs において得られた。このことから、講師の側の問題は、知識面だけでなく態度面にも見られることが示唆された。

以上より今後、「特殊教育」を教授する講師に対する充実した研修の実施など、何らかの対策がとられる必要があることが示唆された。

4. 「特殊教育」の実施状況について

本研究では「特殊教育」の実施状況に関する全 NCoEs を対象とした調査は行っていない。しかしながら、訪問時に以下のような聞き取りが得られたので以下に記す。ハーピティガマ校では、特殊教育課程が設置されているため、小学校課程の一般教育科目である「特殊教育」を特殊教育課程の講師が担当している。そのため講師の専門性が高く、他の NCoEs と比較して「特殊教育」を教授する上で有利な条件にある。ハーピティガマ校における「特殊教育」の実践成果を取り入れた改訂版講師用コース・ガイドを作成するなど、モデル校としての活用していくことを今後検討するべきではないかと思われる。

「特殊教育」が小学校課程を有する全 NCoEs で実際にどのように運営されどのような成果が出ているのか、また NIE が作成した講師用コース・ガイドが各 NCoEs どの程度活用されているかについて明らかにすることが、今後の研究課題である。

V. 要 約

サラマンカ宣言以降国際社会で認知されるようになったインクルーシブ教育の発展には、専門教員及び通常学級担任等の一般教員の教員養成の改革が必要となる。本研究では、わが国で未だ試行段階にある一般教員養成改革について、スリランカの一般教員養成におけるインクルーシブ教育に対応したカリキュラム改革に焦点をあて、その内容及び課題について若干の考察を行った。本研究では、教員養成カレッジ (NCoEs) 3 校、関連機関の訪問による資料収集及び面談調査を実施した。

最初に、NCoEs の歴史的、制度的な概要を整理した後、2002 年に小学校課程に導入された新科目「特殊教育」について検討した。その結果「特殊教育」は、小学校課程のカリキュラムのうち 3 領域のうち 1 つである「一般教育」の一科目であり必修科目であることが明らかになった。

次に、国立教育研修・研究所 (NIE) が作成し「特殊教育」の教授項目と各課時間数を示す担当講師用コース・ガイドの内容について提示し検討を行った。その結果、「特殊教育」の内容は、いくつかの障害種と英才児 (Gifted and Talented) についてであり、障害以外の多様なニーズのある子どもについてはふれられていないこと、教授方法がコンピテンシーを基盤にするものであることが明らかになった。

最後に、「特殊教育」の課題として、コース・ガイドに記された当該科目の目標から見てその内容に教室運営を含む必要があること、本授業を担当するための専門性や意欲が未だ十分でない担当講師に対する研修強化の必要性、特殊教育課程と小学校課程とにも有する NCoEs の 1 校での実践成果を取り入れた改訂版コース・ガイドの必要性について指摘した。

今後の課題として、小学校課程を有する全 NCoEs での「特殊教育」の実際の実施の状況について、講師用コース・ガイドの利用のあり方と合わせて調査する必要がある。

謝 辞

シンハラ語資料の英語訳にあたっては、元国立教育研修研究所特殊教育部のナンダニ・デ・シルバ (Ms. Nandanie de Silva) 氏のご協力を得た。ここに深く感謝申し上げる。

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。

注

- 1) 文部科学省 (2006) 特別支援教育の推進のための学校教育法等の一部改正について (通知)。18 文科初第 446 号
- 2) 2002 年に特殊教育の専門課程 (シンハラ語) がハービティガマ校 1 校に設置された。その後 2005 年にタミル語のコースがダルガタウン校及びジャフナ校に設置され計 3 校となった。タミル語のコースはいずれも、専門家不足、教育省との連携不能、民族紛争等の問題のため円滑に運営されているとはいえないようだ。
- 3) スリランカの公用語は人口の約 73% を占めるシンハラ人が主に使用するシンハラ語と人口の 18% を占めるタミル人及び 8% を占めるムーア人が主に使用するタミル語である。英語は、連結語の位置づけにある。
- 4) 元 NIE 研究員からの聞き取りによる。

- 5) National Institute of Education (2002) Special Education. Component for National Colleges of Education. Vocational. Development Center, National Institute of Education. (Sinhalese)
- 6) 元 NIE 研究員からの聞き取りによる。
- 7) 障害者に対する伝統的価値観については以下を参照のこと。古田弘子 (2004)。発展途上国における優生学の現状—スリランカにおける障害者と優生学—。中村満紀男 (編)。優生学と障害者。明石書店。674-690。

文 献

- Booth, T., Nes, K. and Strømstad, M. (2003) Developing inclusive teacher education? Introduction. Booth, T., Nes, K. and Strømstad, M. (Eds.) *Developing Inclusive Teacher Education*. RoutledgeFarmer, London.
- de Silva, C. R. and de Silva, D. (1990) *Education in Sri Lanka. 1948-1988*. p.36-37. Navrang, New Delhi
- 古田弘子・セートゥンガ・ブラサード (2000) スリ・ランカにおける特殊教育教員養成—外国の援助とのかかわりに焦点をあてて—。熊本大学教育学部紀要。49。人文科学。159-168。
- 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.
- Jayasena, A. (2004) The teacher education programmes in National Colleges of Education. Funded by the Teacher Education and Teacher Deployment Project (World Bank) of the Ministry of Education. National Education Commission.
- 黒田一雄 (2007) 障害児と EFA —インクルーシブ教育の課題と可能性—。国際教育協力論集。広島大学教育開発国際協力研究センター。10, 2, 29-39。
- Ministry of Education (2006) http://www.moc.gov.lk/map_index.php
- Ministry of Education (2007) *Education in Sri Lanka. Centenary Volume. III. Second Edition.* (Sinhalese)
- 中村満紀男 (2007) インクルーシブ教育—公正としての教育と個別的ニーズの両立—。筑波大学特別支援教育研究センター／齊藤佐和 (編) 講座特別支援教育 1 特別支援教育の基礎理論。教育出版。p8-9。
- 中村満紀男・岡典子 (2007) インクルーシブ教育の国際的動向と特別支援教育。教育。10, 75-81。
- 中矢礼美 (2007) インドネシアにおける Competency Based Curriculum の実践。広島大学留学生センター紀要。17, 33-43。

UNESCO (2003) Overcoming exclusion through inclusive approaches in education - A challenge and a vision. UNESCO, Paris.