

ASEANにおける障害児教育・福祉とインクルーシブ社会構築に 関わる動向と課題

—ベトナムとカンボジアの事例を通じて—

黒田 学ⁱ, 間々田 和彦ⁱⁱ

本稿は、ASEAN（東南アジア諸国連合）における障害者施策、障害児教育・福祉とインクルーシブ社会構築に関して、ベトナムとカンボジアを事例に、その具体的課題を明らかにすることを目的としている。国連障害者権利条約から第3期・アジア太平洋障害者の10年、ASEAN 障害者フォーラムへの展開における障害者の権利保障とその具体的施策を概観し、ベトナムおよびカンボジアについて、障害児教育・福祉に関わる専門家養成、障害者の就労・雇用体制の動向と課題をそれぞれ整理している。著しい経済成長を遂げているASEANにおける障害者施策の進展とよっての具体的課題を明示し、その上で、日本とASEAN 諸国との連携、国際協力の課題と必要性を検討している。さらに、新型コロナウイルス（COVID-19）の感染拡大・パンデミックにおける障害者の社会的困難と施策の課題についても、国連文書をもとに触れている。

キーワード：ASEAN、障害児教育・福祉、ベトナム、カンボジア、国際協力

目次

はじめに

1. 国連障害者権利条約（2006年、国連採択）から第3期・アジア太平洋障害者の10年（UNESCAP、2013-2022年）、ASEAN 障害者フォーラムへ
2. ベトナムにおける障害児教育・福祉の動向と課題
 - (1) 全員就学（初等・中等教育）達成への課題
 - (2) 専門家養成（障害児教育教員、ソーシャルワーカー）体制の整備
 - (3) 障害者の就労・雇用の体制整備と課題
3. カンボジアにおける障害児教育・福祉の動向と課題
 - (1) 障害児の就学への課題
 - (2) 専門家養成（障害児教育教員、ソーシャルワーカー）体制の確立

- (3) 障害者の就労・雇用の体制整備（制度の現状）
 4. ASEAN における障害児教育・福祉の課題—SEAMEO-SEN（東南アジア教育大臣機関・特別な教育ニーズセンター）、日本とASEAN との国際協力
 - (1) ASEAN における障害者の置かれた状況
 - (2) SEAMEO-SEN（東南アジア教育大臣機関・特別な教育ニーズセンター）：ASEAN における障害児教育のネットワーク
 - (3) 日本とASEAN との連携、国際協力
- おわりに～コロナ禍における障害者の社会的困難に抗して：国連文書から見た施策の課題

はじめに

本稿は、ASEAN（東南アジア諸国連合）における障害者施策、障害児教育・福祉とインクルーシブ

i 立命館大学産業社会学部教授

ii 王立ブノンペン大学教育学部客員講師

社会構築に関して、各種機関の文書、統計資料ならびにベトナムとカンボジアの動向を事例に、その具体的な課題を明らかにすることを目的とする。その上で、日本がASEAN諸国に果たすべき連携、国際協力に向けた課題を検討したい。なお、ベトナムとカンボジアの名目GDP(2019年)は、それぞれ2619億米ドル、271億米ドルであり、ASEAN加盟10カ国のうち、ベトナムは第6位、カンボジアは第8位に位置している¹⁾。また、両国は筆者が障害児教育・福祉に関する現地調査を数次にわたり実施してきた実績から事例として取り上げており、ASEANにおける諸課題を探るための手がかりとする。

本稿の学術的背景は、次の2点である。

第1は、国連障害者権利条約(以下、CRPD)に基づいてASEANが推進する障害者施策の展開について検討する点にある。CRPDは、2006年に国連総会で採択され、2008年に発効し、その後国連加盟各国が順次批准手続きを行い、各国は条約達成を国際公約として障害者施策に取り組んでいる。ASEANには、東南アジア教育大臣機構(SEAMEO)とその下部機関に特別ニーズ教育センター(SEAMEO-SEN, マレーシア)が設置されており、各国施策の達成状況等、各種情報を集約している。また、ASEANは、国連アジア太平洋経済社会委員会(UNESCAP)に加盟しており、第3期・アジア太平洋障害者の10年(2013-2022年)の目標(「仁川戦略」(2012年)、「北京宣言」(2017年))に取り組んでいる。さらに、ASEANには、アセアン障害者フォーラム(ASEAN Disability Forum, ADF)が組織され、またタイにはアジア太平洋障害者センター(APCD)が設置されている。

第2は、ASEANにおける障害者施策の独自性および実態の後進性を検討する点にある。UNESCAPは、1993年からの「アジア太平洋障害者の10年」、その後の「第2期・10年」を経て、2002年には「びわこミレニアムフレームワーク(BMF)」を定め、「障害者のためのインクルーシブで、バリアフリーな、かつ権利に基づく社会の促進」を図り、さらに2012年

には「仁川戦略」を策定し、貧困の削減、政治プロセスへの参加、障害児への早期介入と早期教育など、2022年までの10の目標を定めている。このようにアジア太平洋地域での障害者施策に関する目標が定められているが、アジア地域、ASEAN加盟国は開発途上国が中心であり、経済的基盤の成熟度が低く、教育・社会開発の水準が低位にあることからそれらの目標達成には困難を伴っている。また、CRPDの諸条項の達成や仁川戦略と関連して「持続可能な開発目標(SDGs)」(2015年9月、国連採択)の動向にも注視したいが、SDGsにおいても開発途上国を中心とするASEAN加盟国にとって、目標達成には課題が多い。なお、新型コロナウイルス(COVID-19)の感染拡大・パンデミック(以下、コロナ禍)における障害者の社会的困難と施策の課題について、国連文書をもとに最後に触れておきたい。

したがって、本稿の問いは、著しい経済成長を遂げているASEANにおいて、障害児教育・福祉および障害者の社会参加、インクルーシブ社会の構築に向けて、障害者施策の進展にどのような課題があるのか、それらの課題を具体的に明示し、その解決に向けた方策を提示することにある。換言すれば本稿は、ASEAN加盟国が、障害者の尊厳を確保し、多様性(diversity)に基づいて、障害の有無に関わりなく誰をも排除しないインクルーシブ社会(inclusive society)の構築に向けて、国際協力に基づく社会的結束(social cohesion)によって実現する上での課題および課題解決に向けた具体的方策を、ベトナムとカンボジアの動向を事例として、提示することである。

なお、ベトナムおよびカンボジアでは、特別支援学校、特別支援学級という名称ではなく、特別学校、特別学級と称している。

本稿は、日本特殊教育学会第58回大会、自主シンポジウム「特別支援教育の国際連携に関する研究その2ベトナムとのグローバルネットワークの構築」(企画者・岐阜大学池谷尚剛教授)における筆者(黒田)の指定討論者としての発言要旨(福岡大会、

2020年9月)に基づいて大幅な加筆修正を行い、間々田との共同論稿として執筆したものである。「はじめに」と「1.」「2.」「4.」「おわりに」を黒田が、「3.」を間々田が分担執筆し、執筆者間での討議（Zoomによる研究会を数回開催）を踏まえ、黒田が全体をとりまとめている。

また、本稿は、JSPS 科研費（19K02923）「ASEANにおけるインクルーシブ教育と社会構築の課題—ベトナムを軸とした比較研究」（2019年度～2023年度、研究代表者・黒田学）に基づいており、間々田は研究協力者として参画している。コロナ禍によって、海外への渡航が極めて困難であり、ASEAN加盟国への現地調査が滞る中で、本稿は同研究課題の中間報告という位置づけとしたい。

1. 国連障害者権利条約（2006年，国連採択）から第3期・アジア太平洋障害者の10年（UNESCOAP, 2013-2022年），ASEAN障害者フォーラムへ

CRPDは、障害者の権利宣言（1975年）、国際障害者年（1981年）、障害者に関する世界行動計画（1982年）、国連障害者の十年（1983-1992年）等において、障害者の権利保障を軸としてあらゆる障害者問題の解決に向けて取り組まれた経緯と到達点を背景に、法的拘束力をもった条約に基づいて障害者の社会参加を実現しようとするものである。CRPDの審議過程では、障害当事者の参加が積極的に位置づけられ、「私たち抜きで私たちのことを決めないで（Nothing About Us Without Us）」として、世界ろう連盟などの当事者組織が関与した。ここでは、各条について説明することは省略するが、本稿の課題との関わりで言えば、特に第24条の教育条項が、障害者の教育権の保障と機会の平等、インクルーシブ教育制度と生涯学習の保障を定め、インクルーシブで質の高い無償の初等・中等教育の保障と合理的配慮の提供を規定していることに注目しておきたい²⁾。

国連でのCRPD採択に向けての過程とともに、ア

ジア太平洋地域では国連アジア太平洋経済社会委員会（以下、UNESCAP）が、アジア太平洋障害者の十年（以下「十年」、1992-2002年）として独自の取り組みを進めてきた。この「十年」は、国連障害者の十年（1983-1992年）、翌年の障害者に関する世界行動計画の成果を受けて、北京でのUNESCAP総会で日本と中国により提案され、採択されたものである。さらに第2次「十年」（2003-2012年）、第3次「十年」（2013-2022年）へと継続されている。第3次「十年」の行動計画として採択された「仁川戦略」（2012年³⁾）は、「びわこミレニアムフレームワーク」（以下、BMF、2002年）に代わるものとして次の10年の行動計画である。

同戦略は、CRPDに沿って、10の目標、27のターゲット、62の指標から構成されている。10の目標は、①貧困の削減と雇用の改善、②政治プロセス、政策決定への参加、③物理的環境、公共交通機関、知識、情報およびコミュニケーションへのアクセス、④社会的保護の強化、⑤早期介入と早期教育、⑥ジェンダーの平等、⑦災害対応、⑧障害統計の信頼性向上、⑨障害者権利条約の推進、⑩地域間協力である。本稿の課題との関わりで言えば、特に、目標⑤障害への早期介入と教育の拡大において、「アジア太平洋地域の大部分では、障害のある子どものうち少なからぬ割合が、早期関与および教育プログラムにアクセスできない状態にある」と指摘していることに注目しておきたい。

このような障害者の権利保障への取り組みに加えて、「持続可能な開発目標」（以下、SDGs、2015年⁴⁾）においても、障害に関わる目標が様々に記されている。SDGsは、2001年に策定された「ミレニアム開発目標」（MDGs）の後継に位置づけ、2030年までに「誰一人取り残さない（leave no one behind）」持続可能な社会構築に向けた国際目標であり、17のゴール（以下、G）、169のターゲットから構成されている。障害は、分野横断的な問題として含まれており、CRPDに沿って障害者も目標を確実に達成できるように、その取り組みを強化することが求められてい

る。特に、貧困 (G1)、飢餓 (G2)、健康と福祉 (G3)、教育 (G4)、ジェンダー (G5)、水と衛生 (G6)、雇用とディーセントワーク (G8)、不平等 (G10)、都市 (G11) などにおいて、障害に関わる記述が見られる。

また、先の UNESCAP (2019) は、障害者は、社会への完全かつ効果的な参加を制限するような多くの障壁に直面しており、開発プロセスに取り残されるリスクが最も高いとし、そのリスクは、世界中で不平等が拡大していることを考慮すると障害者に特に不均衡な影響を及ぼすとしている。さらに、障害のない人と比べて雇用される可能性が低い障害者は、所得の不平等の拡大にさらされ、特に脆弱な立場に置かれると指摘している。さらに、障害者が教育機会の不平等のもとで、例えば中等教育の修了率が低いために、フルタイムの雇用を獲得することが難しく、障害のない人に比べて相応な収入を確保することが難しくなると記している。

また、ASEAN 障害者フォーラム (以下、ADF)⁵⁾ は、ASEAN 地域の障害者組織 (以下、DPO) によって構成されるネットワークとして、障害を含む政策の策定と実施を提唱するために取り組んでいる。ADF は、障害者のニーズを ASEAN の政策枠組みに取り入れることを目指し、あらゆる分野で活動している。ADF は、各国および各地域において、草の根レベルで DPO の要望を政策決定者に伝え、政策立案に結びつけている。

ADF 設立の経緯は、2009年に開始された ADF イニシアチブに始まる。同イニシアチブは、障害者の権利についての意識を高め、ASEAN 諸国における障害者の包括的政策を促進することを提言した。それを受けて、2010年にジャカルタで ADF の設立が決定され、2011年にバリで開催された第19回 ASEAN サミットにおいては、ASEAN における障害者の役割と参加の強化に関するバリ宣言が採択された。さらに、2012年の ASEAN サミットと並行してプノンペンで開催された ADF の第1回年次会議では、カンボジア政府に対し CRPD の批准を加速す

ることを奨励した。

以上のように、CRPD の国連採択と各国の批准が進行する中で、アジア太平洋地域および ASEAN における障害者の権利保障に向けての具体的な政策立案が各国で取り込まれつつある。繰り返しになるが、本稿の課題との関わりで言えば、CRPD 第24条の教育条項をいかに具体化するか、障害者の教育保障が就労・雇用と関わりをもち、障害者の貧困や格差を解消する上で重要な要素であるといえよう。

次節からは、ASEAN 諸国の内、ベトナムとカンボジアを事例的に取り上げ、障害者の権利保障に関する取り組み、とりわけ障害児教育・福祉の動向と具体的な課題について、各種機関の文書および筆者がこれまでに取り組んだ現地調査および先行研究に基づいて検討する。

2. ベトナムにおける障害児教育・福祉の動向と課題

(1) 全員就学 (初等・中等教育) 達成への課題

① 障害児の就学率向上への課題

ベトナムは、2007年に CRPD を署名し (批准は2015年)、2010年に障害者法を制定している。「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。そこには、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1つによって、障害児の学習の機会を増やすこと、障害児の就学率を2005年までに50%、2010年までに70%に引き上げることを目標とした (黒田 2006)。しかしながら、ベトナムにおける障害児の就学率は、先の目標値に及ばず、40%程度に留まってきたと指摘されている⁶⁾。

近年のベトナム統計総局の調査 (2016年)⁷⁾ によると、小学校の総就学率: 88.4% (非障害児100.9%)、同中学校: 74.7% (同94.3%)、高校: 39.4% (同75.8%) とされ、先の目標値を超えたことになっている。

ただし、中途退学者の存在に加え、教育訓練省管

轄の正規の学校だけではなく、労働傷病兵社会省（以下、MOLISA）や保健省などが管轄する各種障害児者センターのような学校教育以外での教育、財政支援を受けていない民間施設での教育も見られること、また就学が実現しても障害や特別な教育的ニーズに対応した専門性の確保に課題がある（黒田ほか 2019）。また、国内58省中32省では障害児に対する支援センターや特別学校が設置されていない状況がある（デイン 2017）。

②障害の早期介入（早期発見・早期療育）の課題

障害のある子どもの就学率向上には就学前の子育て支援、早期介入が重要な意味と役割を持っている。先の、UNESCAPのBMFにおいても仁川戦略においても、早期介入と早期教育が目標に掲げられている。

ベトナムにおける早期介入については、ホーチミン市インクルーシブ教育発達支援センター（1989年設立、ホーチミン市教育訓練局、旧称ホーチミン市障害児教育研究センター）がその先駆的な役割を担ってきた（黒田 2015）。同センターは、ハノイ師範大学特別教育学部やホーチミン市師範大学特別教育学部が設立するまでは、特別教育教員養成（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、教職員の教育研修プログラムなどを実施している。1998年から同センターは南部13省の特別教育に責任をもち、特別教育に関する教師研修を担ってきた。0～6歳の障害児への早期介入は、1993年から実施され、当初は聴覚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、知的障害や身体障害、重複障害、重度障害児、自閉症、各種の発達障害にも対応している。障害の診断は病院の医師によって行われるが、同センターは、各病院からのカルテや診断書に基づいて具体的な介入プログラムを実施している。また保護者の障害受容やIEPに基づく家庭での療育支援も行っている。

なお、障害者法（2010年）に規定されたインクルーシブ教育発達支援センターは、全国に十数カ所設置されており、早期介入に加えて、教育相談やインクルーシブ教育（特別教育）のカリキュラム開発などを業務としている。その他に早期介入・早期療育に取り組む機関は、特別学校付設や大学附属の療育センターをはじめ民間非営利の組織によるセンターが都市部を中心に多数存在する。

しかしながら、国による民間施設への財政的支援や早期介入の制度化がなされていないこと、地方都市や農村部では早期介入の取り組みが遅れていることが課題となっている。

例えば、早期介入に取り組む民間非営利組織の一つとして、ハノイにサオマイ障害児療育センター（1995年設立）がある。筆者はこれまでにその概要や取り組みについて幾度となく紹介しているが、早期介入についての高い実績がある（黒田 2008, 2011b, 2015, 2019, 黒田ほか 2019）。同センターは、「障害児を支援する会」の法人登録施設であり、1歳から16歳までの知的障害、自閉症、ダウン症、脳性麻痺、ADHDなどの障害の診断と早期介入、幼稚園への入園や学校就学への準備教育、個別療法等に取り組んでいる（毎日の通所児は約200人）。さらに、同センターに併設したカフェ（2008年設立）を拠点に、2018年からは職業訓練（「ケーキづくりプロジェクト」）にも取り組み、障害児者の就労と社会参加（カフェ利用者との交流やフェイスブックの開設など）にも積極的に取り組んでいる。また、海外からの研究者や専門家、国際ボランティアを積極的に受け入れ、新しい診断方法や療育方法、実践の開発にも力を入れている。

(2) 専門家養成（障害児教育教員、ソーシャルワーカー）体制の整備

①障害児教育教員養成

国立のハノイ師範大学特別教育学部（2001年設立）など、障害児教育教員養成の開始から20年の節目を迎えているが、全国では17の師範大学や短期大学に

特別教育学部が設置 (2013年現在) されている (黒田 2015)。

ハノイ師範大学特別教育学部は、特別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年からは自閉症分野を加え、4つの専門教育部門から構成されている。学部学生定員は1学年50人の計200人であり、現職教員の再教育コースや大学院 (修士課程)、療育センターも付設している。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、障害児療育センター職員、各地教育局の幹部など、多方面で活躍しているが、実際には特別学校等の少なさを背景に、卒業後の進路に課題がある。

②ソーシャルワーカー養成

先述したように障害児の教育保障や早期介入には未だ解決すべき課題が多いが、CRPDを受けて、社会福祉領域での専門家養成、ソーシャルワーカー (以下、SW) の養成が展開している (黒田ほか 2019)。

なお、ベトナムにおけるSW養成の歴史は、1976年のベトナム統一前の旧南ベトナムで国立ソーシャルワーク学校やダラット大学にソーシャルワーク学科が設立され、北ベトナムでは1961年にMOLISAによるSW養成の短期大学 (2005年には四年制の大学) が設立された。統一後は、1986年のドイモイ政策による市場経済化に伴う社会問題の顕在化を背景に、SWの必要性が高まり、1992年からはホーチミン市開放大学でSW養成が開始された。さらにベトナム政府は、2004年に大学でのSW養成カリキュラムの承認を行い、ハノイ師範大学等の複数の大学でSW養成が本格的に開始された (向井 2005, 2009, グエン 2008)。

ハノイ師範大学ソーシャルワーク学部は、2011年に特別教育学部と政治教育学部を基礎に (一部分離して) 開設され (学部学生定員は1学年70~100人)、2013年に国際ソーシャルワーク学校連盟 (IASSW) に加盟し、2017年には修士課程を開設した。ソーシ

ヤルワーク学部は、①総合、②社会保障と地域開発、③子どもと家族、の3学科から構成されている。本学部の教育目標は、①SWが人間の尊厳と社会的包摂のために個人や地域社会を支えること、②高度な資格を持つ専門家と教員によって質の高いソーシャルワークのためのセンターとなること、③ベトナム北部におけるソーシャルワークのための最大かつ国際的に認められた教育基盤を形成すること、としている。

学生の進路・就職先については、労働傷病兵社会省 (MOLISA) をはじめとする各省庁、各地方行政組織 (省、市)、各種社会団体、非営利組織などと幅広いが、安定的な就職先の確保が課題のようである。

CRPDの第28条「相当な生活水準及び社会的な保障」に従って、ベトナムが本格的に障害者福祉を制度化し、具体的な施策を実施することは急務の課題であり、障害者福祉の諸機関が設置され、SWの専門性が発揮されなければならない。

(3) 障害者の就労・雇用の体制整備と課題

ベトナムでは、障害者雇用については、障害者法および労働法典において規定され、2012年の「障害者支援のための国家戦略計画 (2012-2020年)」には、25万人の障害者雇用と職業訓練を実施することを目標としている。その他、障害者の職業訓練の組織化に関して、職業訓練法 (2006年) に規定されている⁸⁾。CRPDの第27条「労働及び雇用」、特に「障害者の職業リハビリテーション、職業の保持及び職場復帰計画を促進すること」に基づいて具体的な取り組みが期待される場所である。

①ホーチミン市障害者職業 (職業雇用創出) 支援センター (1998年設立、ホーチミン市労働傷病兵社会局)

ベトナムにおける障害者の職業訓練については、ホーチミン市障害者職業 (職業雇用創出) 支援センター⁹⁾ がその先駆け的な機関である (黒田 2006)。

同センターは、ホーチミン市労働傷病兵社会局の

管轄下に、1998年に設立された。障害者の職業教育と就労指導、各種事業所との協力による職業紹介、作業場づくりの支援、学校教育の補習クラス、住居の提供などの事業を活発に行っている。センターでは、障害者のニーズや労働市場の採用要件を満たす約20の職業訓練（電子機器、縫製、コンピューター刺繍、コンピューター操作、フェイシャルやマニキュアなどの美容、理容、フラワーアレンジメントなど）を行っている。職業訓練を担当する教員（54人）は、大学や専門学校で専門的な資格を得て、障害者のための職業訓練のスキルを熱意と経験を持って教えている。教員は、障害者職業訓練のための研修会に参加し、社会の要請に応じたカリキュラムを策定している。毎年300～400人の障害者（身体障害、視覚障害、聴覚障害、知的障害）が職業訓練を受けており（2010～2016年実績）、卒業後はホーチミン市内および近隣の地方都市の企業や施設の求人を紹介している。

その他に、首都ハノイには、民間非営利組織のヴィ・ガイマイ障害者（青年）職業訓練センター（2002年設立）があり、毎年30～50人ほどが、縫製や刺繍、土産物製品の製造に関わる職業訓練を受けている。15～30歳の障害者が最も多く、6カ月と12カ月の2コースの研修プログラムがあり、卒業生の8割が縫製工場やIT企業に就職している（黒田ほか2019a）。

②障害当事者による起業や障害者雇用に取り組む事業所

現状では、障害者の働く場所は限られている様相だが、障害当事者による企業、作業所の取り組みもいくつか見られる。筆者らがこれまでに訪問した障害者による事業所、作業所としては、キムヴィエット（kymviet, ハノイ）、イマグター（Imagtor, ハノイ）、スワンカフェ&ベーカリー・グエンチャイ店（ホーチミン市、現在改装休業中）、ジーココロ社会保障（作業）所（G-CoCoRo, ホーチミン市）がある。

キムヴィエットは、2013年に身体障害者と健常者によって創立された企業であり、従業員は17人（内障害者は13人（聴覚、身体、知的の各障害）、2016年

現在）で、ぬいぐるみの生産と販売を行っている。空港や市内中心部のいくつかの土産店で、キムヴィエットのロゴマークの入った製品が販売されている（黒田ほか2017）。

イマグターは、2016年に身体障害者によって創立された企業で、社員は16人（内10人が身体障害者）で、IT技術によるデジタル画像加工、グラフィック・デザインなどを事業としている。最近の報道では、社員の賃金は月額400米ドル近くあり、障害の有無に関わりなく労働条件も賃金も平等にしているという¹⁰⁾。

スワンカフェ&ベーカリー・グエンチャイ店は、2019年、日本のスワンベーカリーの支援を得て、ベトナム人オーナーによって開業された。現在は、改装休業中とのことであるが、開業時には13人の従業員のうち3人が障害者（身体、知的の各障害者）であった（黒田ほか2019）。

また、ジーココロ社会保障（作業）所¹¹⁾は、2007年、日本のNGOの支援によって障害者のための通所施設として設立されたが、2015年にはホーチミン市ゴバップ区労働傷病兵社会局から認定を受けている。20人前後の知的障害者が通所し、指導するスタッフは4人である。作業は、織物、縫製、土産物製品の製造などである。

以上のように、ベトナムにおける障害児教育・福祉の課題について、政府の資料や統計に加え、筆者が訪問調査した結果、先行研究をもとに整理してきた。ベトナムが2015年のCRPDの批准に加え、仁川戦略やSDGsの目標に基づいて、障害者のための教育条件を整備すること、学校教育の量的・質的向上を図ること、および障害者雇用をはじめとする障害福祉施策を展開することが求められている。

3. カンボジアにおける障害児教育・福祉の動向と課題

(1) 障害児の就学への課題

現在、カンボジアの特別学校は、特別学校（視覚

部、聴覚部併設) 4校、聴覚障害特別学校1校、知的障害特別学校1校の計6校である。また、知的障害教育施設等で特別学級(インクルーシブ学級)と国が認めているものは、プノンペンを中心に11学級あるとされている。そのほか、NGO等の運営による公的な学級として認められていない特別学級があるが、実態は明らかではない。

特別学校(視覚部、聴覚部併設)、聴覚障害特別学校は、国際NGOであるクルサートマイ(Krousar Thmey)が1991年に創設し運営していた各学校が、国立特別教育研究所(National Institute for Special Education, 以下、NISE)発足後、2019年4月に全て国営化され附属学校となったものである¹²⁾。2010年の調査時、旧クルサートマイ校4校(視覚部、聴覚部併設)では、いずれの学校も近隣の公立の小学校中学校高等学校と連携しており、視覚障害児は小学校3年生、聴覚障害児は小学校5年生から、インテグレーションによる教育を高校3年生までおこなっていた。(間々田・黒田 2017)これは、旧クルサートマイ校が国から認可された学校ではなかったために、他の学校を卒業することによりその資格を得るためであった。現在は、NISE附属学校として卒業資格が得られるために、インテグレーションによる教育はなく、附属学校のみとなっている。

国が認めている知的障害特別学校は、プノンペン近郊のタクマウ市にある「希望の手会(Hands of Hope Community:HHC)」¹³⁾が運営する1校だけである。特別学級として認められている知的障害教育施設を運営する大きな団体としてプノンペンには、ラビット・スクール(Rabbit School)¹⁴⁾がある。

これまで、公的にインクルーシブ教育をおこなっていたのは、2011年にカンボット州においてクルサートマイと教育省が設立した「統合教育実験学級(名称は統合教育であるものの、報告書などではインクルーシブ学級)」があるが、在校生は視覚障害(弱視)児だけであった。一方、Rabbit School、ポーサット州のDDSP(Disability Development Services Program)等は、通常小学校敷地内にインクルーシ

ブ学級(特別学級)を有している。かつてはHHCやKPF(Koma Pikar Foundation:現在活動していない)もプノンペン市内に特別学級を有していた。しかしながらこれらの学級は、健常児と同じ校舎内に学級として設置されたものではなく、小学校の同一敷地内に別の校舎として設置された学級をインクルーシブ学級と称している。

発達障害児は、発達障害児指導の施設に通所するほか、インターナショナルスクールへ入学し教育を受けているケースもある。インターナショナルスクールでは多くの場合、保護者がTA(Teaching Assistant)を雇用し、子どもたちは通常学級での教育を受けるほか、個別指導の時間も設けられている。

身体障害児の就学例としてプレイベン州と隣接するスヴァイリエン州では、1995年にヴェテランズインターナショナルセンター(Veterans International Center)により創立されたプレイベン・リハビリテーションセンター(Prey Veng Rehabilitation Center)が身体障害児のインクルーシブ教育に積極的に活動した例がある(間々田 2013, 間々田・黒田 2017)。1995年に同センター設立当時、20%程度であった知的障害を併せ持たない両州の身体障害児のほとんどが、現在、通常小学校へ就学し、その後も大学・大学院までの高等教育から就職までのサポートを受けている。知的障害児の就学例としては、日本のNPO法人「難民を助ける会(AAR)」をはじめとし、主として外国のNPO、NGOの支援による通常学校への就学例はあるものの、カンボジア全体での実施ではない。

カンボジアの、特に知的障害児の就学・修学において最大の課題は、小学校1年生から高等学校3年生まで実施される進級制度にある。近年、全体として留年する割合は低下したものの、進級試験に合格しないと小学校1年生から留年となるこの制度が適用され、知的障害児の就学と修学の両面で大きな課題となっている。前述の「希望の手会」は、6教室を有しているものの全員が小学校1年生の扱いで、20才を超える在籍者があるとの説明を受けた。

さらに，教育を終えた子どもの就労も大きな課題である。視覚障害では，カンボジアにも伝統的に視覚障害者のマッサージがあり，NISE 附属学校のシムリアップ校には，旧クルサートマイ校時代から，日本からの支援を受けている高卒マッサージ課程があり，数的には少ないが卒業生を輩出している。しかしながら，視覚障害以外の就労は十分ではない。ラビット・スクールの HP によれば職業訓練もおこなっているとある。2010年当時は，プノンペン校では T シャツの印刷，地方では農作業の指導をおこなっていたが（間々田 2013，間々田・黒田 2017），2018年にプノンペン校を訪問したときには委託された紙袋作りだけであった¹⁵⁾。

(2) 専門家養成（障害児教育教員，ソーシャルワーカー）体制の確立

①障害児教育担当教員養成

カンボジアでは，教員免許制度ではなく，教員養成課程を修了することが教員になるための条件である。小学校教員は小学校教員養成学校（Provincial Teacher Training College，以下，PTTC）が全国で16校，中学校教員は中学校教員養成学校（Regional Teacher Training Center，以下，RTTC）が同じく全国で4校あり，共に高卒2年課程の教育を受けるが，両組織ともに4年制課程への再編移行する計画がある。高等学校教員は，大学卒1年課程の国立教育研究所（National Institute of Education）のみで養成する。これらの教員養成学校では，自力で階段を昇降できる軽度の身体障害以外で障害のある学生の入学はなかったようだ。

また，2018年にプノンペンとバットンボン各々の PTTC，RTTC を改組して創設された二つの教員養成大学（Teacher Education College）でも小中学校の教員養成が始まったが，特別教育教員のコースはない。特別教育教員養成は，現在のところ，2017年に NISE が1年課程として養成した，視覚障害教育，聴覚障害教育担当教員のみである。この時に養成された教員は，旧クルサートマイ校の教員をはじめと

して，全員が小中高の教員養成校，あるいは大学を卒業していた。また，旧クルサートマイ校で勤務していた視覚・聴覚当事者の教員は大学卒業であったが教員養成校を卒業していなかったため，この養成コースとは別に教員養成教育を受けた。知的障害担当教員養成は，2018年に実施が予定されていたが，未だに実施されていない。NISE には視覚，聴覚，知的の各障害教育の担当者がある一方，身体障害教育の担当者はおらず，NISE では現段階の身体障害教育担当教員養成計画は予定されていない¹⁶⁾。

②ソーシャルワーカー（SW）養成

カンボジアでも NGO を中心として，SW の求人はい多いが，正式な SW は，王立プノンペン大学（Royal University of Phnom Penh，以下，RUPP）と国立社会問題研究所（National Institute of Social Affairs），タケオ州にあるセントポール研究所（Saint Paul Institute）の3カ所での修学が必要であり，現職の SW として勤務しているスタッフの研修は社会福祉省でおこなっている。そのため，資格と十分な経験のある SW の数は少ない。なお，RUPP では，ワシントン大学とのソーシャルワーク・パートナーシップにより，2004年に RUPP 社会科学部にソーシャルワーク学科が創設され，2008-2009年度に最初の学生が入学し，養成が始まった（Tracy W. Harachi et.al, 2011, Bora Chun et.al, 2012）。

(3) 障害者の就労・雇用の体制整備（制度の現状）

カンボジアは日本よりも1年早く，2017年に CRPD を批准した。これ以降，2009年7月，政府は CRPD に沿う形で，障害者の権利の保護と促進に関する法律（The Law on the Protection and the Promotion of the Rights of Persons with Disabilities，以下，PWD 法）を可決するなど，障害者や障害者就労・雇用に関する法整備が進められており，現在この間の実施状況などを鑑み，改正の作業中である。

カンボジアの障害者就労・雇用は，この PWD 法

によって、対象者、民間企業や官庁の雇用基準、未雇用の場合の罰則規定、定期的な報告義務、罰則金の使途などが規定されている。各官庁における雇用目標の達成義務も明記されている。

法律の定める雇用率は、100名以上の従業員の民間企業は1%、50名以上の職員がいる官庁では2%である(PWD法36条)。支払われる賃金は、民間企業は国の定める最低賃金(工場労働者の場合、2019年は190ドル)の40~50%と定められており(PWD法5,6条)、官庁では公務員の賃金の50%と定められている。達成した企業等へは、達成率によって3種類の証明書が発行されることになっているものの、現在は達成率の一番少ない証明書が出された例があるだけである。また、雇用率未達成の罰則金はカンボジア国内の各障害者基金(Disabilities Funds)へ納めるシステムになっているが、十分に機能していないのが現状である。

障害者雇用が達成できていない原因としては、障害補償設備や機器の充実もさることながら、障害者が雇用された際に、同じ職場で働くことに対して他の従業員が負担に感じることもあるようだ。

カンボジアのインクルーシブ社会の構築を考えるとき、最大の障壁となるのが、仏教を基礎にした一般的な障害者観である。Jonsson (2019) は、”With a strong belief in reincarnation, based on karma”と記述しているように、生まれつき障害があることや、事故や疾病で後天的に障害者になった場合にも、その原因は仏教観をもとにした前世の行いによってその障害が生じるといったカルマによるとする障害者観が、非常に大きいものになっている。この障害者観により、障害者の問題は社会全体で考えるものではなく、その個人または家族のものとの考え方が大勢を占めていた。そのため、障害者への具体的なケアも家族内でおこなうものだという考え方が根強い。これまでのカンボジアの障害者に関する調査でも、障害当事者から同じ意見を聴取している¹⁷⁾。

次に、カンボジアで障害者を「見ることが少ない、もしくはほとんど見ることが無い」現状がある。プ

ノンペンの主要な道路には点字ブロックが設置されており、世界的に見ると、開発途上国での点字ブロック普及率は上位といわれている。しかしながら、カンボジアは熱帯サバナ気候であるために、プノンペン市内では健常者であっても道路を歩く人は少ない。郊外では道路の整備、市内では歩道が十分に整備されていないことから、車いすを使用しての移動も困難が伴っている。主なテレビ局のニュースでは手話通訳があり、今回のコロナ禍での啓蒙のための画像にも障害者が出演しているが、障害者を街中で見かける機会はほとんど無い。

カンボジアに進出している日系企業のうち2社を調査したところ、両社はカンボジアの法律に沿って障害者雇用をおこなっている¹⁸⁾。衣料関係のA社は100名未満の従業員数で2名、大型小売業のB社は1,400名余りの従業員数で15名の障害者雇用をおこなっている。A社はカンボジア政府からの依頼があり、B社は社内での指摘から障害者を雇用した。

両社とも、雇用された障害者は車いすを使用していない身体障害者であるが、その程度は不明である。なお、B社は小売業であるので顧客への多目的トイレが設置されているが、A社には設置されていない。

CRPD批准以降のカンボジアでの障害者の就労・雇用の体制整備については、障害者を含むカンボジアのクォータ制度(Cambodia's quota system for including persons with disabilities)を検討したJonsson (2019)の論文に詳しく、本稿の数値、法律の内容等はそれによっている。

4. ASEANにおける障害児教育・福祉の課題—SEAMEO-SEN(東南アジア教育大臣機関・特別な教育ニーズセンター)、日本とASEANとの国際協力

(1) ASEANにおける障害者の置かれた状況

前節まででベトナムとカンボジアの障害児教育・福祉の動向と課題を事例的に取り上げたが、ここではASEAN諸国の基礎統計をいくつか取り上げ、障

表1 ASEAN 諸国（10カ国，アルファベット順）+日本における基礎統計

	ASEAN 加盟年月	人口 千人 (2018年)	18歳未満 人口 千人 (2018年)	年間の人口 増加率% (2000～ 2018年)	国民1人 あたりの 名目 GDP 米ドル (2010～ 2018年*)	ジニ係数 (2010～ 2018年*)	政府歳出 GDP 比 % (2010～2018年*)			5歳未満児 死亡率 % (2018年)
							健康	教育	社会的養護	
ブルネイ	1984年1月	429	119	1.4	28572.1	—	2.3	4.4	—	12
カンボジア	1999年4月	16,250	5,944	1.6	1385.3	—	1.3	1.9	0.9	28
インドネシア	1967年8月	267,671	85,121	1.3	3836.9	38.1	1.2	3.6	0.8	25
ラオス	1997年7月	7,061	2,726	1.6	2423.8	36.4	0.9	2.9	0.2	47
マレーシア	1967年8月	31,528	9,191	1.7	10117.6	41.0	2.1	5.0	0.7	8
ミャンマー	1997年7月	53,708	17,238	0.8	1249.8	38.1	1.1	2.2	0.3	46
フィリピン	1967年8月	106,651	39,276	1.7	2981.9	40.1	1.4	—	0.7	28
シンガポール	1967年8月	5,758	872	2.0	60297.8	—	2.2	2.9	—	3
タイ	1967年8月	69,428	14,537	0.5	6578.2	36.5	2.8	4.1	0.5	9
ベトナム	1995年7月	95,546	26,017	1.0	2365.6	35.3	2.4	5.7	1.0	21
日本	—	127,202	19,591	0.0	38332.0	—	9.1	3.5	—	2

出所) ユニセフ (2019) 世界子供白書 (https://www.unicef.or.jp/sowc/pdf/UNICEF_SOWC_2019.pdf) より筆者作成。

注) *期間内に入手できた最も新しい年次のもの

害者の置かれた諸状況を概観したい¹⁹⁾。

まず，表1は，ASEANと日本における人口，国民1人あたりの名目GDP，ジニ係数，政府歳出のGDP比，5歳未満児死亡率などの基礎統計を整理したものである。なかでも政府歳出については，日本を除くASEAN各国は，健康領域では0.9～2%台後

半（平均1.8%）であるが，教育領域では1%台後半～5%台（平均3.6%），社会的養護領域では0.2～1.0%（平均0.6%）と比率に開きが見られる。

表2は，ASEANにおける学校教育の修了率，若者および成人の識字率，雇用率である。なかでも学校教育の修了率を見ると，ASEAN各国では初等教

表2 ASEAN 諸国(10カ国，アルファベット順)+日本における学校教育の修了率，若者および成人の識字率，雇用率

	学校教育の修了率 % (2012～2018年*)						若者（15～24歳）の 識字率 % (2010～2018年*)		成人の (15歳以上) 識字率+ %	障害有無別の雇用率** % (—年)		
	初等教育		前期中等教育		後期中等教育		男	女		障害あり	障害なし	全人口比
	男	女	男	女	男	女						
ブルネイ	—	—	—	—	—	—	99	100	97(2018年)	33.7	65.0	64.4
カンボジア	68	79	41	39	20	20	92	93	81(2015年)	—	—	—
インドネシア	91	92	64	59	40	37	100	100	96(2018年)	46.8	62.2	60.5
ラオス	87	86	57	55	33	31	94	91	85(2015年)	—	—	—
マレーシア	—	—	—	—	—	—	97	98	95(2018年)	—	—	—
ミャンマー	78	84	43	46	13	18	85	84	76(2016年)	—	—	—
フィリピン	89	95	75	88	54	66	97	99	98(2015年)	—	—	—
シンガポール	—	—	—	—	—	—	100	100	97(2018年)	—	—	65.7
タイ	98	98	76	88	50	62	98	98	94(2018年)	25.7	76.4	75.1
ベトナム	96	97	81	87	50	61	—	—	95(2018年)	—	—	—
日本	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—

出所) ユニセフ (2019) 世界子供白書 (https://www.unicef.or.jp/sowc/pdf/UNICEF_SOWC_2019.pdf) および+世界銀行 (2019) データ (<https://www.worldbank.org/ja/news/feature/2014/03/28/open-data-education>)，++UNESCAP (2018) Building Disability-Inclusive Societies in Asia and the Pacific - ASSESSING PROGRESS OF THE INCHEON STRATEGY より筆者作成。

注) *期間内に入手できた最も新しい年次のもの

表3 ASEAN 諸国 (10カ国, アルファベット順) + 日本における障害者人口と障害者率 (各年) および障害者権利条約の締約状況

	障害者人口 人	障害者率 %	障害者権利条約*	
			署名日	R: 批准日 A: 加入日
ブルネイ (2011年)	4,148	1.1	2007年 12月18日	R: 2016年 4月11日
カンボジア (2014年)	523,838	3.4	2007年 10月1日	R: 2012年 12月20日
インドネシア (2015年)	21,107,575	8.6	2007年 3月30日	R: 2011年 11月30日
ラオス (2015年)	160,881	2.8	2008年 1月15日	R: 2009年 9月25日
マレーシア (2010年)	409,254	1.4	2008年 4月8日	R: 2010年 7月19日
ミャンマー (2014年)	2,311,250	4.6	—	A: 2011年 12月7日
フィリピン (2010年)	1,442,586	1.6	2007年 9月25日	R: 2008年 4月15日
シンガポール (2017年)	—	3.0	2012年 11月30日	R: 2013年 7月18日
タイ (2016年)	1,722,267	2.6	2007年 3月30日	R: 2008年 7月29日
ベトナム (2009年)	6,074,543	7.8	2007年 10月22日	R: 2015年 2月5日
日本 (2013年)	8,602,000	6.2	2007年 9月28日	R: 2014年 1月20日

出所) UNESCAP (2018) Building Disability-Inclusive Societies in Asia and the Pacific - ASSESSING PROGRESS OF THE INCHEON STRATEGY および+外務省ホームページ (https://www.mofa.go.jp/mofaj/fp/hr_ha/page22_002110.html) より筆者作成。

育では60%台後半～90%台後半であるが、前期中等教育では30%台後半～80%台後半、後期中等教育では10%台～60%台へと数値の開きが拡大している。識字率の高さは、初等教育の修了率の高さが反映しているものと考えられるが、中等教育の保障という点で課題があるといえよう。

表3は、ASEANと日本における障害者人口と障害者率(各年)およびCRPDの締約状況である。障害者率については、1%台から8%台と比率に開きが見られる。またCRPDについては、ミャンマーを除く各国がすでに批准したことがわかる。各国はCRPDの各条項にしたがって、国内法の整備を進めているものと考えることができよう。

表4は、ASEANと日本における障害のある子どもの初等教育(幼稚園含む)および前期中等教育の就学者数、18歳未満人口に関するものである。国別に統計データが揃っていないので、比較するのは容易ではないが、タイは18歳未満人口に比して初等教育就学者数が相対的に高いことがわかる。

図は、国民1人あたりの名目GDPと5歳未満児死亡率の相関を示したものである。シンガポール、マレーシア、タイ、ブルネイは、5歳未満児死亡率が

表4 ASEAN 諸国 (10カ国, アルファベット順) + 日本における障害児の初等教育 (幼稚園含む) および前期中等教育の就学者数 (各年), 18歳未満人口 (2018年)

	初等教育 (幼稚園含む)			前期中等教育			18歳未満人口 千人 (2018年)
	通常学校 人	特別学校 人	合計 人	通常学校 人	特別学校 人	合計 人	
ブルネイ (—年)	1,136	—	1,136	75	—	75	119
カンボジア (2015-2016年)	19,879	453	20,332	2,966	262	3,228	5,944
インドネシア (2015年)	493,105	—	493,105	277,956	—	277,956	85,121
ラオス	—	—	—	—	—	—	2,726
マレーシア (2016年)	41,459	1,342	42,801	32,438	927	33,365	9,191
ミャンマー	—	—	—	—	—	—	17,238
フィリピン (—年)	43,977	1,242	45,219	—	—	—	39,276
シンガポール (2016年)	10,974	2,722	13,696	9,609	2,883	12,492	872
タイ (2016年)	654,444	225	654,669	73,110	6,284	79,394	14,537
ベトナム	—	—	—	—	—	—	26,017
日本 (2015年)	6,543,104*	38,845	6,581,949	3,465,215*	31,088	3,496,303	19,591

出所) UNESCAP (2018) Building Disability-Inclusive Societies in Asia and the Pacific - ASSESSING PROGRESS OF THE INCHEON STRATEGY および+ユニセフ (2019) 世界子供白書 (https://www.unicef.or.jp/sowc/pdf/UNICEF_SOWC_2019.pdf) より筆者作成。

注) *日本の通常学校の就学者数は、障害の有無に関わりなく全児童・生徒数と考えられる。

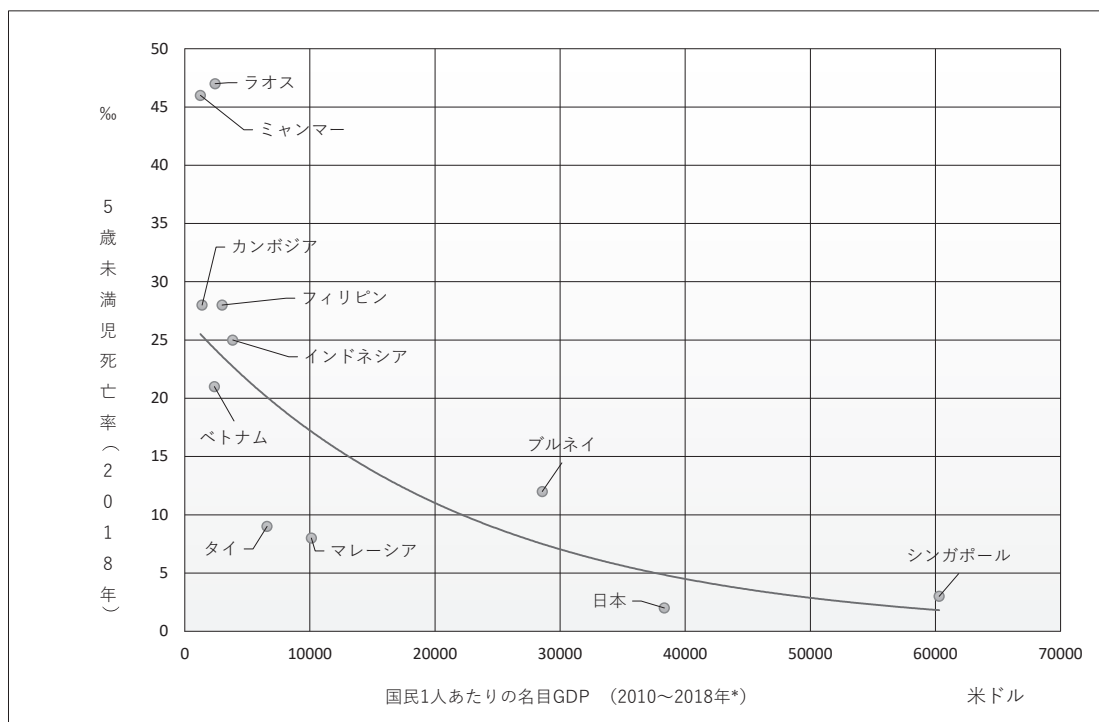


図 国民1人あたりの名目GDP (2010~2018年*) と5歳未満児死亡率 (2018年) の相関

出所) ユニセフ (2019) 世界子供白書 (https://www.unicef.or.jp/sowc/pdf/UNICEF_SOWC_2019.pdf) より筆者作成。

注) *期間内に入手できた最も新しい年次のもの

12%以下であるのに対して、ベトナム、インドネシア、フィリピン、カンボジアは21~28%であり、ミャンマー、ラオスは46~47%で突出した高位を示している。

経済的基盤としてのGDPの高低が子どもの生命や生存の確保に関連しているといえよう。さらに経済成長が、障害児に対する保健・医療、さらに教育・福祉施策との関連性をより高めているものと考えられる。

(2) SEAMEO-SEN (東南アジア教育大臣機構・特別な教育ニーズセンター): ASEANにおける障害児教育のネットワーク

東南アジア教育大臣機構 (以下、SEAMEO) は、1965年に東南アジア諸国の政府間で設立され、教育、科学、文化における地域協力を促進するための政府間組織である²⁰⁾。現在のSEAMEO加盟国は、

ASEAN10カ国と東チモールの計11カ国である。SEAMEOは、人間の能力を育て、人々の可能性を最大限に引き出すための組織として、教育、保健、文化と伝統、情報通信技術、言語、貧困緩和、農業と天然資源において、その質と公平性をより良くするために、地域の人々との発展を維持することを目指している。

東南アジア教育大臣機構・特別な教育ニーズセンター (所在国: マレーシア、以下、SEAMEO-SEN) は、2009年のSEAMEOの第44回総会において、その設立が承認された。SEAMEO-SENは、東南アジア地域の特別な教育的ニーズに対応する教育および教育実践の質を高めることを目指し、視覚、聴覚・言語、身体、知的の各障害、発達障害、重複障害に加え、学習困難な子ども、才能のある子どものニーズをサポートしている。その役割は、地域間における情報交換、研究教育、教員研修、教育支援、相談

支援、各種会議やセミナーの開催などである。

なお、SEAMEO-SENの年次報告書(2016-2017)によれば、2016-2017年の同センターで研修プログラムを受けた教師は1,835人(内インドネシア1152人、フィリピン436人、マレーシア227人、ベトナム4人、カンボジア2人など)と記されている。

(3) 日本とASEANとの連携、国際協力

さて、これまでに見てきたように、著しい経済成長を遂げているASEAN各国は、CRPDを締約し、SEAMEO-SENを拠点にして教育の改善を図っている。日本等の先進諸国に比して、障害者施策の進展には、「仁川戦略」等から見ても多くの課題があると考えられるが、CRPD第32条の国際協力条項にあるように、障害者の権利向上に向け、各国の努力を支援するための国際協力が求められている。

そこで、日本がASEAN諸国に果たすべき連携、国際協力にむけた課題を、次の5点から検討したい。

第1は、日本における障害児教育の先進性を基盤に国際協力に取り組むことである。日本は障害児の就学権保障を求める運動を背景に、1979年に養護学校教育義務制を実施し、全員就学の実現を果たした。その後、特別支援学校、特別支援学級、通級指導教室などを整備し、障害児の教育保障を進めてきた。また、1960年代～1970年代には、全国の国立教員養成系大学、教育学部に特別支援教育(特殊教育、障害児教育)教員養成課程が整備されてきた。現在では、私立大学においても特別支援教育教員養成課程(開放制教員養成)が設置されている。

第2は、第1の日本の教育における先進性を認めつつも、他方でEU(欧州連合)等先進諸国に比しての相対的な遅れが見られることから、日本はCRPD第24条の教育条項の履行に向けて、施策の課題、学校教育の条件整備、財政的保障等について、ASEANと対等な立場から支援することである。

というのも、日本は経済力の高い先進国であり、途上国に比してあらゆる施策が優位であると捉え、途上国に対して「上意下達」の技術移転を図ることが

国際協力であると誤解される向きが否めないからである。また、ASEANとの対等な協力関係を築くことは、日本における障害児教育のもつ相対的な先進性と後進性の両面を客観視することにも繋がるだろう。日本の相対的遅れは、「インクルーシブ教育は通常教育の改革」(清水 2017)といわれるように、まず学校教育における競争主義や序列主義を廃し、通常学校の学級定員、特別支援教員の配置、カリキュラムの柔軟化が必要である。特別支援学校における過密問題の解消等、教育条件を改善すること、障害児の就学年限の延長(高校教育の無償義務教育化含め)も課題である。また、学校から社会への移行の課題、すなわち障害者雇用の不十分さ、福祉的就労や社会参加の課題(低賃金・低工賃など)も大きい。これら障害者福祉の課題はASEAN各国にも共通しているといえよう。

第3は、先の第1、第2を踏まえ、日本とASEANの双方向性のある支援、連携を進めることである。SEAMEO-SENが取り組むような研究教育の支援・交流、実践的支援、専門家養成の技術支援を進める必要がある。①ODA、JICA等による国レベルでの支援、②大学研究機関レベルでの支援(留学生の受け入れ含め)、③草の根・民間レベル(NGO、NPO)での支援といった3つのレベルでの国際協力、経験交流を推進することが求められる。その際に、ASEAN諸国に見られる「後発の先進性」(後発の優位性)にも着目すべきであろう。例えば、カンボジア義肢装具学校(1994年、国際NGO Exceedによる設立、プノンペン)²¹⁾は、先進国のNGOが設立し、身体障害教育分野の相対的な遅れを伴うカンボジアに最新の技術と教育を導入している。カンボジア国内に留まらず日本を含めた周辺諸国の留学生に対して、義肢装具、リハビリテーションに関わる専門家養成が取り組まれ、同校は、創立以来、延べ約290人が卒業している(間々田・黒田 2017)。

また、日本においてASEANを含む「外国にルーツのある子ども」の障害や学習困難など、特別な教育的ニーズのある子どもへの支援が日本各地で課題

となっている。その点から ASEAN 各国の言語や文化、生活慣習などを学び、交流することは、教育実践や相談支援の場面において、言語や文化等の壁を超えた適切な対応（情報提供、相談支援等）に繋がるであろう。ベトナム、カンボジア等の ASEAN からの技能実習生等とその子ども、家族への支援—言語、文化、生活習慣、教育観が異なる中で—を日本の教育課題、社会福祉の課題の一つとして捉え直す必要がある。

第4は、SEAMEO-SEN やベトナム等の大学・研究機関、センターを拠点とした「国際連携プログラム」の構築を図ることである。SEAMEO-SEN は、知的障害や発達障害などの様々な障害のある子ども、学習困難な子どもなどをサポートするための専門センターとして ASEAN における情報共有、ノウハウを蓄積している。また、ベトナムは、先述したように特別教育を精力的に展開している。その到達と課題、実態をもとに、研究交流や国際連携を高めていく可能性がある。ベトナムにおける拠点となる大学・研究機関、インクルーシブ教育発達支援センター等の先進的な取り組みに着目することで、ベトナムを拠点とした教育ネットワークの形成、ASEAN へのゲートウェイとしての機能や役割に注目したい。

第5は、以上を通じて、日本は先進国としての優位性を持ちつつも、ASEAN から学ぶ、「アジアの仲間」としての水平方向、双方向性のある学びを実現することが課題である。日本の大学における留学生政策として、障害児教育・福祉分野での留学生の受け入れを促進する必要がある。ASEAN からの留学生は経済開発や技術分野に偏りがちであるが、ASEAN における CRPD や仁川戦略、SDGs 等の目標達成、多様性に基づくインクルーシブ社会の構築に向けても、教育・福祉分野の研究教育支援を通じた社会的結束が必要である。

おわりに～コロナ禍における障害者の社会的困難に抗して：国連文書から見た施策の課題

本稿は、以上のように ASEAN における障害者施策、なかでも障害児教育・福祉に関する具体的課題を検討してきた。しかしながら、ASEAN や日本のみならずコロナ禍によって、世界中の障害児者は大きな困難に直面していることが様々な報告されている。

なかでも国連（UN 2020b）は、COVID-19の発生により、前例のない地球規模の危機が発生し、世界のほぼすべての地域の人々の生活と仕事に影響を与えていると指摘している。その上で、障害者は特に複合的な要因の影響を過度に受け、様々な支援の中断や既往症によって深刻な健康問題を発症するリスクが高いと捉えている。また障害者にとって、アクセシビリティなどの物理的障壁、基本的な保健衛生の困難さ、偏見や差別が生命を脅かす危険性があるとしている。このような危険性のもと、障害者は身体的隔離状態に置かれ、日常活動への援助が減少し、自宅での孤独感とり精神的健康への影響にも警鐘を鳴らしている。

また、国連（UN 2020a）は、2020年の「国連世界社会報告書」（UN World Social Report）を引用し、新型コロナウイルスによる影響を受ける前でさえ、障害者は格差や貧困の拡大に対して特に脆弱であり、10億人近くの障害者のうち、80%が開発途上国の都市に住み、多くの場合が貧困状態にあると捉えている。さらに、SDGsの「持続可能な都市とコミュニティ」（G11）に触れ、都市やコミュニティ全体で障害者のインクルージョンとアクセシビリティを拡大することは、「誰も置き去りにしない」上で不可欠であると記している。

コロナ禍において、障害の有無に関わりなく誰をも排除しないインクルーシブ社会を構築することは、一層切実かつ喫緊の課題となっているといえよう。

なお、表5は ASEAN と日本における新型コロナ

表5 ASEAN 諸国 (10カ国, アルファベット順) + 日本における新型コロナウイルス感染状況 (2021年4月25日現在)

	累計 感染者数 人	累計 死亡者数 人	人口 千人 (2018年)
ブルネイ	223	3	429
カンボジア	9,359	71	16,250
インドネシア	1,636,792	44,500	267,671
ラオス	247	0	7,061
マレーシア	390,252	1,426	31,528
ミャンマー	142,704	3,206	53,708
フィリピン	989,380	16,674	106,651
シンガポール	60,966	30	5,758
タイ	55,460	140	69,428
ベトナム	2,833	35	95,546
日本	562,141	9,913	127,202

出所) WHO (2021) (<https://covid19.who.int/table>) および
ユニセフ (2019) 世界子供白書 (https://www.unicef.or.jp/sowc/pdf/UNICEF_SOWC_2019.pdf) より筆者
作成。

ウイルス感染症の感染状況である。人口は異なるものの、累計死亡者数は、国別に少ない順に、ラオス (0人)、ブルネイ (3人)、シンガポール (30人)、ベトナム (35人) となっており、いずれも1桁～2桁台に抑えられている。逆にインドネシア (44,500人)、フィリピン (16,674人) は、5桁台であり、深刻な様相を伺うことができる。

また、ISEAS- Yusof Ishak Institute (2021) が東南アジアの産官学関係者を対象に実施した調査 (2020年11月～2021年1月実施) によると、政府の新型コロナウイルス感染症対策を評価するという回答者が多かったのは、ベトナム (96.6%)、ブルネイ (93.9%)、シンガポール (92.4%) であった。先の累計死亡者数の少なさがこのような評価に繋がっているものと考えられよう。

最後に、今後の研究課題については、「アフター・コロナ」「ウイズ・コロナ」におけるインクルーシブ社会の構築を前提に、ASEAN 諸国が障害者施策をどのように推進するのか、日本をはじめとする先進

諸国が国際協力をどのように展開するのか、現地調査を踏まえつつ引き続き検討を重ねたい。また、ミャンマーでの軍事クーデター (2021年2月1日) が、民主主義や権利保障を脅かしている点にも注視しておきたい。軍事行動による犠牲者や負傷者 (広義の障害者) とその家族は、困難な生活を強いられているものとする。今後の平和的解決に向けた動向、特に ASEAN による取り組み (暴力行為の即時停止要求や監視等) に注目しつつ、ASEAN が内包するレジリエンス (resilience) に期待したい。

注

- 1) 外務省・アジア大洋州局地域政策参事官室 (2020) 目で見える ASEAN — ASEAN 経済統計基礎資料—, 2020年2月 (<https://www.mofa.go.jp/mofaj/files/000127169.pdf>, 最終閲覧日 2021年4月26日)。なお、同資料によると一人あたり名目 GDP (2019) は、ベトナムが2,715米ドル (第7位)、カンボジアが1,643米ドル (第9位) である。
- 2) 国連障害者権利条約については、様々に紹介されているが、さしあたり以下の文献を参考にあげておきたい。玉村公二彦・中村尚子編 (2008年) 障害者権利条約と教育, 全国障害者問題研究会出版部。
- 3) 「アジア太平洋障害者の10年 (2013-2022) に関する閣僚宣言, およびアジア太平洋障害者の『権利を実現する』インcheon戦略」(JDF 仮訳) (https://www.dinf.ne.jp/doc/japanese/twg/escap/incheon_strategy121123_j.html, 最終閲覧日 2021年4月10日)。なお、本稿では、本仮訳に基づいている。
- 4) UN Department of Economic and Social Affairs, Disability and Development Report-Realizing the Sustainable Development Goals by, for and with persons with disabilities 2018 (<https://www.un.org/development/desa/disabilities/wp-content/uploads/sites/15/2019/07/disability-report-chapter2.pdf>, 最終閲覧日 2021年4月10日)。

なお、SDGsについては、外務省のHPに各種

- 参考資料が紹介されている (<https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/sdgs/about/index.html>, 最終閲覧日 2021年4月10日)。
- 5) ASEAN Disability Forum (ADF) (<https://www.aseandisabilityforum.com/>, <http://aseandisabilityforum.org/digaleri/>, 最終閲覧日 2021年4月10日)。
 - 6) 就学率40%程度という推計は教育訓練省や教育研究者等によって様々に指摘されている。なかでも, 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, 日本ベトナム障害児教育・福祉研究, vol.8&9, 文理閣, pp.78-89) による指摘を参照してほしい。
 - 7) 本統計は2016年から2017年にかけて, ベトナム統計総局が UNICEF の技術支援を受けて実施した全国障害者調査に基づいている。なお, 全国調査とあるが国内全地域 (行政区) を対象とする悉皆調査なのか, 一定の地域を抽出した調査であるのかは不明である。
UNICEF (2019) Launch of Key Findings of Viet Nam's first large-scale National Survey on People with Disabilities, 2016 (<https://www.unicef.org/vietnam/press-releases/launch-key-findings-viet-nams-first-large-scale-national-survey-people-disabilities>, 最終閲覧日2021年4月10日)。
 - 8) ILO (2013) Inclusion of People with Disabilities in Viet Nam (https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_112407.pdf, 最終閲覧日 2021年4月10日)。
 - 9) ホーチミン市障害者職業 (職業雇用創出) 支援センター (Trung tâm Bảo trợ - Dạy nghề và Tạo việc làm cho người tàn tật Thành phố Hồ Chí Minh) の HP (<http://www.tbtntt.com.vn/>, 最終閲覧日 2021年4月10日)。ここでの記述は, 同 HP から適宜翻訳し引用している。
 - 10) *Vietnam Pictorial*, No.729, September 2019, pp.54-57.
 - 11) ジーココロ社会保障所の HP (<http://cocoro.vhn.jp/G-CoCoRo/HoChiMinh.html>, 最終閲覧日 2021年4月10日)。ここでの記述は, 同 HP から適宜, 引用して整理している。
 - 12) NISE : National Institute for Special Education の FB (<https://www.facebook.com/nisecambodia/> 最終閲覧日 2021年4月26日)。
 - 13) 希望の手会 (Hands of Hope Community: HHC) への訪問による (2020年2月4日)。同 FB (<http://www.hhccambodia.org/> 最終閲覧日 2021年4月26日)。
 - 14) Rabbit School の HP (<https://www.rabbit-schoolcambodia.net/home>, 最終閲覧日 2021年4月26日)。
 - 15) ラビット・スクールプノンペン校への訪問調査に基づいている (2018年9月12日訪問)。
 - 16) NISE 職員 (特別教育担当者) との面談に基づいている (2020年3月11日)。
 - 17) カンボジアで唯一の当事者団体であるプノンペン自立生活センター (PPCIL) の主催者, Mey Samith 氏との面談に基づいている (2021年3月23日)。なお, Mey 氏からは, 論文などで PPCIL や Mey 氏の発言が引用されるときには, PPCIL の HP および本人の氏名 (フル・ネーム) の記載をするように要請されている。同 HP (<http://www.ppcil.org/>, 最終閲覧日 2021年4月26日)。
 - 18) A 社への訪問調査に基づいている (2020年9月25日訪問)。B 社への質問に対する回答に基づいている (2020年9月23日回答)。
 - 19) 本来ならば, ASEAN 加盟各国の障害者施策に関わる最新かつ詳細な統計資料に基づいて, 本論を展開したいところであるが, 資料の入手が極めて困難なため, 概観に留まっている。引き続き, 関連する統計資料の収集に努めたい。
 - 20) SEAMEO-SEN の HP (<https://v2.seameosen.org/>, 最終閲覧日 2021年4月10日)。ここでの記述は, 同 HP から適宜翻訳し引用している。
 - 21) カンボジア義肢装具学校 (The Cambodian School of Prosthetics and Orthotics: CSPO) の HP (<https://www.exceed-worldwide.org/cambodia>, 最終閲覧日 2021年4月10日)。
- 【参考文献, URL (最終閲覧日 2021年4月26日)】**
Bora Chun, Lo Leang, Dalin Meng, Sophak Kanika Nguon, Oudam Sambath phal (2012) Professional

- social work and its functional alternatives in Cambodia Social Work Research Institute Asian Center for Welfare in Society (ACWelS), Japan College of Social Work and Asian and Pacific Association for Social Work Education (APASWE), pp. 17-33.
- Derrick L. Cogburn, Tina Kempin Reuter (2017) Making Disability Rights Real in Southeast Asia: Implementing the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities in ASEAN, Lexington Books.
- ディン・グエン・チャン・トゥ (2017) ベトナムにおける障害者の自立生活とコミュニケーションスキルの教育, 黒田 学編, アジア・日本のインクルーシブ教育と福祉の課題, クリエイツかもがわ, pp.31-38.
- Disability Development Services Program, DDSP の HP (<https://www.facebook.com/ddspcambodia.org/>) Hands of Hope Community の HP (<https://handsofhopecommunity.weebly.com/>).
- Imagtor (<https://imagtor.com/>), Vietnam Pictorial, No.729, September 2019, pp.54-57.
- ISEAS-Yusof Ishak Institute (2021) The State of Southeast Asia: 2021 Survey Report, p.9. (<https://www.iseas.edu.sg/wp-content/uploads/2021/01/The-State-of-SEA-2021-v2.pdf>).
- Karl Jonsson (2019) CRPD in Cambodia - Effectiveness of inclusion through affirmative action in employment, q JURM02 Graduate Thesis Graduate Thesis, Master of Laws program 30 higher education credits Faculty of Law, Lund University, p.50.
- Koma Pikar Foundation, KPF の HP (<https://komarpikar.org/>).
- 小山萌衣 (2014) カンボジアにおける障害者の現状と課題, 人間文化研究第22巻, 名古屋市立大学大学院研究科, pp.15-29.
- 黒田 学 (2015) ベトナムの障害者教育法制と就学実態, 小林昌之編, 開発途上国の障害者教育-教育法制と就学実態, アジア経済研究所, pp.163-191.
- 黒田 学 (2011a) 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—, 日本ベトナム障害児教育・福祉研究, vol.8& 9, 文理閣, pp.70-73.
- 黒田 学 (2011b) 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—, 日本ベトナム障害児教育・福祉研究, vol.8& 9, 文理閣, pp.49-59.
- 黒田 学 (2008) 知的障害児への早期介入プログラムに関する面接調査研究—ハノイの療育施設・サオマイセンターにおける調査から—, 日本ベトナム障害児教育・福祉研究, vol.6 文理閣, pp.62-72.
- 黒田 学 (2006) ベトナムの障害者と発達保障, 文理閣.
- 黒田 学編 (2019) 若き医師たちのベトナム戦争とその後—戦後の礎を築いた人たち, クリエイツかもがわ.
- 黒田 学, 野村 実, 伊井 勇 (2019) ベトナムにおける障害者の職業訓練と雇用をめぐる動向—ハノイ, ホーチミン市の障害者施設等の現地調査を通じて, 立命館産業社会論集, 55-3, pp.93-105. (http://www.ritsume.ac.jp/ss/sansharonshu/assets/file/20200218_55-3_4-09.pdf).
- 黒田 学・武分祥子・小西 豊 (2017) ベトナムの障害者教育・福祉の実情と課題, 黒田 学編, アジア・日本のインクルーシブ教育と福祉の課題, クリエイツかもがわ, pp.16-30.
- Kymviet (Công ty Cổ phần Kym Việt), Nhan Dan, February 1, 2019 (<https://nhandan.com.vn/thoinayxuan2019-hoituvalantoa/ban-tay-me-mai-noi-dai-tinh-thuong-348602/>).
- 間々田和彦 (2013) カンボジア国の特別支援教育報告 ②—統合教育パイロット校, 地方の盲聾学校, 知的障害施設・肢体不自由施設等—, 筑波大学特別支援教育研究, No.7, p.70.
- 間々田和彦・黒田 学 (2017) カンボジアの障害児教育の実情と課題, 黒田 学編, アジア・日本のインクルーシブ教育と福祉の課題, クリエイツかもがわ, pp.80-90.
- 向井啓二 (2009) ベトナムのソーシャルワーカー養成カリキュラムについて, 仏教福祉学, 種智院大学仏教福祉学会, No.17・18・19, pp.29-44.
- 向井啓二 (2005) ベトナムにおけるソーシャルワークの歴史と現状, 仏教福祉学, 種智院大学仏教福祉

- 学会, No.13, pp.95-107.
- グエン・ヒップ・トゥオン (Nguyen Hiep Thuong, 向井啓二翻訳) (2008) ベトナムの社会福祉発展における人的資源とトレーニングの必要性, 日本ベトナム障害児教育・福祉研究, vol.6, 文理閣, pp.99-105.
- SEAMEO SEN (2016/2017) ANNUAL REPORT (<https://v2.seameosen.org/wp-content/uploads/2019/04/FY20162017.pdf>).
- SEAMEO Regional Centre for Special Educational Needs (SEAMEO SEN) の HP (<https://v2.seameosen.org/>).
- 清水貞夫 (2017) インクルーシブ教育・特別支援教育の動向と課題, 黒田 学編, アジア・日本のインクルーシブ教育と福祉の課題, クリエイツかもがわ, pp.92-104.
- スワンカフェ&ベーカリー, グエンチャイ店の HP (<http://www.swanbakery.co.jp/shopguide/guenchai.html>).
- 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, 日本ベトナム障害児教育・福祉研究, vol.8 & 9, 文理閣, pp.78-89.
- Tracy W. Harachi, Mara Schneiders, Dalin Meng (2012) Rebuilding Post-Conflict Cambodia By Educating Tomorrow's Social Workers. Educating Cambodia's Social Workers, pp.1-37.
- ヴィ・ガイマイ障害者 (青年) 職業訓練センター (TRUNG TÂM CHĂM SÓC SỨC KHỎE, DẠY N+GHÈ VÀ TẠO VIỆC LÀM CHO THANH THIẾU NIÊN KHUYẾT TẬT VÌ NGÀY MAI) の HP (<http://vingaymai.com.vn/>).
- ホーチミン市インクルーシブ教育発達支援センター (Trung Tâm Hỗ Trợ Phát Triển Giáo Dục Hòa Nhập Cho Người Khuyết Tật TP.HCM) の HP, CÔNG THÔNG TIN ĐIỆN TỬ NGÀNH GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO TP.HỒ CHÍ MINH, May 25, 2020 (<http://hcm.edu.vn/thong-tin-ve-dai-hoi/trung-tam-ho-tro-phat-trien-giao-duc-hoa-nhap-cho-nguoi-khuyet-tat-bao-dam-tren-cmobile41957-64698.aspx>).
- サオマイ障害児療育センターの HP (Trung Tâm Sao Mai, <http://morningstarcenter.net/>).
- UNESCAP (2019) Disability at a Glance 2019: Investing in Accessibility in Asia and the Pacific, p.2 (<https://www.unescap.org/sites/default/files/publications/SDD-DAG-2019.pdf>).
- UN (2020 a) Persons with Disabilities and Addressing Inequalities in our Cities and Communities, 28 October, 2020 (<https://www.un.org/development/desa/disabilities/news/news/disabilities-inequalities-cities.html>, 最終閲覧日 2021年4月10日).
- UN (2020 b) Global Forum on the COVID-19 crisis and persons with disabilities: Building back better towards an inclusive, accessible and sustainable world for all, 3 August, 2020 (<https://www.un.org/development/desa/disabilities/wp-content/uploads/sites/15/2020/07/Concept-Note-VIRTUAL-FORUM-final.pdf>, 最終閲覧日 2021年4月10日).
- UNESCAP (2015) Report of the High-level Inter governmental Meeting on the Final Review of the Implementation of the Asian and Pacific Decade of Disabled Persons, 2003-2012 (<https://www8.cao.go.jp/shougai/asiapacific/pdf/hi-meeting-2013.pdf>).
- UNICEF (2018) Children with disabilities in Viet Nam, Findings of Viet Nam's national survey on people with disabilities 2016-2017 (<https://www.unicef.org/vietnam/media/2766/file/children%20with%20disabilities%20survey%20findings.pdf>).
- 浦島邦子 (2015) 東南アジア教育大臣機構 (SEAMEO) における予測活動, 科学技術動向, 2015年5・6月号, pp.13-19. (<https://www.nistep.go.jp/wp-content/uploads/NISTEP-STT150J-13.pdf>).
- 漆原克文 (2009) カンボジアにおける障害者福祉の新たな展開について, 海外社会保障研究, No.166, pp.38-52.

Trends and Challenges in Building Inclusive Society and Special Needs Education and Welfare for Children with Disabilities in Vietnam, Cambodia and ASEAN

KURODA Manabuⁱ, MAMADA Kazuhikoⁱⁱ

Abstract : This article aims to clarify specific issues for persons with disabilities and trends of education and welfare for children with disabilities, and to consider the construction of an inclusive society in ASEAN (Association of Southeast Asian Nations), including Vietnam and Cambodia as examples. To progress the United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities to the Third Asian and Pacific Decade of Persons with Disabilities, and the ASEAN Disability Forum, ADF has organized protection of the rights of persons with disabilities and their specific measures. It describes the trends and issues of education for children with disabilities, the training system for the teachers and social workers, and employment system for persons with disabilities in Vietnam and Cambodia. It clarifies specific issues for the progress of policy for persons with disabilities in ASEAN, which is experiencing remarkable economic growth, and then considers the need for international cooperation between Japan and ASEAN countries. Furthermore, this article discusses the social difficulties of persons with disabilities and the challenges of countermeasures to the new coronavirus (COVID-19) pandemic based on UN documents.

Keywords : ASEAN, education and welfare for children with disabilities, Vietnam, Cambodia, international cooperation

i Professor, College of Social Sciences, Ritsumeikan University

ii Visiting Lecturer, Faculty of Education, Royal University of Phnom Penh