

## 台湾における特別支援教育

林淑璋 (元智大学)

Shuchang LIN (Yuan Ze University)

キーワード：特別支援教育、特殊教育、学習障害、ディスレクシア、資源教室

## 1. 台湾におけるディスレクシアに関する研究

ディスレクシアとは台湾の「特殊教育法」<sup>1</sup>に定められた 13 種類の障害<sup>2</sup>の一つとしてではなく、学習障害に含まれている下位概念のことである。また、学習障害とは、台湾の教育部（2012）<sup>3</sup>により、「神経や心理機能の異常により、注意、記憶、理解、思考性、協調性、推論等の能力に欠陥をもつことである。それによって、聞く、話す、読む、書く、計算する等の学習面に著しい困難を示すものである。そして、その学習面に現れた顕著な障害は、身体器官、知的発達、感情情緒等の障害要素や文化刺激不足、教育不当等の環境要素によるものではないとする」と定義づけられている。この定義によれば、学習障害の中の「読む、書く」能力にかかわる障害は大きいということがわかる。

学習障害における中核障害と考えられているディスレクシアは、学習障害のように法律による明確な定義がないためか、その用語は研究者によって多岐にわたっているようである。表 1 は王瓊珠（2001：332）によって、まとめられたものであり、筆者がそれに対応した日本語訳をつけた。

表 1 台湾で発表されたディスレクシア研究諸論文の中に用いられた用語

英語	中国語訳	日本語訳
Dyslexia	失讀症	ディレクシア
Language learning disabilities	國語學習障礙	国語学習障害
Literacy disorders	語文學習障礙	リテラシー学習障害

<sup>1</sup> 障害をもつ国民が適切な教育を受けられるという理念のもとで、台湾の教育部は「特殊教育法」を制定し、1997年に発令した。その後、1997年より2016年までの30年にわたった改正を7回行った。<http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0080027> (20161203ダウンロード)

<sup>2</sup> 障害種別は、2013年に行った「特殊教育法」の第5回目の改正により、「知的障害、視覚障害、聴覚障害、肢体障害、脳性マヒ、病弱・虚弱、行為障害、学習障害、重複障害、自閉症、発達障害とその他」の13種類に定めた。

<http://edu.law.moe.gov.tw/LawContentDetails.aspx?id=FL009136> 20161203ダウンロード

<sup>3</sup> 台湾の教育部が2013年に改定し発令した「身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法」（障害を抱えている学習者および資質が優れている学習者についての判定法）の中の第10条は「学習障害」に関する規定である。<http://edu.law.moe.gov.tw/LawContentDetails.aspx?id=FL009187> (20161203ダウンロード)

Reading deficits	閱讀缺陷	読書力欠陥
Reading difficulties	閱讀困難	読み困難
Reading disabilities	閱讀障礙	読書障害
Poor readers	弱讀者	読書力が弱い生徒
Reading low achievers	國語文低成就	国文の低学力の生徒
Word-recognition low achievers	識字薄弱	単語認識力が弱い
Word-recognition difficulties	識字困難	単語認知困難

また、王瓊珠（2001）、黄瓊儀（2012）と王立志・楊憲明（2012）等は、1978年から2012までの35年間にわたり、台湾におけるディスレクシア研究についての調査を行い、取り上げられているトピックを報告している。

表2 台湾で発表されたディスレクシア研究諸論文のトピック

	中国語によるトピック	日本語訳
1	估計出現率	発症率、有病率について
2	分析閱讀障礙與亞型	読書障害の症状とその種類別の特徴の分析
3	比較不同鑑定標準對閱讀障礙者之鑑別力	読書障害の診断、判定について
4	探討鑑定工具之區辨效度	診断や判定などに関する判断基準や方法について
5	編製鑑定或篩選工具	判断基準の設定、診断テストやチェックリスト等の作成
6	比較不同評量方式或視覺呈現方式對讀寫障礙者之影響	読み書き障害のある児童に対する異なる判定方法による影響
7	分析讀寫錯誤的類型	読みの誤りと書きの誤りの種類について
8	比較一般兒童與書寫障礙兒童作文品質和數量的差異	通常児童による作文と読み書き障害のある児童による作文の比較
9	比較一般兒童與閱讀障礙兒童之智力表現	通常児童の知能と読書障害のある児童に関する比較
10	調查一般兒童與閱讀障礙兒童閱讀策略之使用情形	通常児童と読書障害のある児童が用いる読書ストラテジーに関する調査

11	探討後設認知訓練課程對國語文低成就或閱讀障礙者之成效	メタ認知トレーニングが国文の低学力の生徒にとっての効果について
12	探討識字教學與識字困難者之成效	読字障害児に対しての読字トレーニングの効果について
13	探討閱讀能力相關之認知因素	読書能力に影響する認知的要素について
14	閱讀理解之歷程	読解のプロセス
15	閱讀障礙學童之閱讀理解教學策略	読書障害のある児童に対する読解教育
16	發展性閱讀障礙之分類研究及相關議題探討	発達性読み障害の分類及び関連研究
17	其他	その他

以上に挙げられた研究は、台湾華語に関する読み書き障害の研究であるが、ディスレクシアへの支援に関する研究は少ない。また、大学生を対象とするものと外国語（英語や日本語）教育支援においては少ないことが分かった<sup>4</sup>。

読み書き能力は、教育場面だけでなく、人生を生きていく上で基礎となる能力でもあるが、日本において読み障害を持つ子どものニーズに対応する教育的な支援が十分ではない（市川 2016）と指摘されているように、台湾においてもディスレクシアに関する研究や教育的支援などはまだ不十分で、今後の課題となっている。

## 2. 台湾における特別支援教育の沿革

日本では 2001 年に文部科学省により、従来の『特別教育』の言い方に代えて、『特別支援教育』という呼称が採用され、2007 年より、特別支援教育が正式に実施されることとなった。一方、台湾では、2009 年 11 月に「特殊教育法」（台湾では「特殊教育法」と呼ぶため、以下では「特殊教育法」と称す）の全 51 項目条文の全面改正により、特別支援教育が本格実施されるようになった。しかし、呼称においては、1984 年に制定されて以来、「特別教育」（台湾では「特殊教育」と書くため、以下では「特殊教育」と称す）という言い方は、現在に至るまで変わっていない。

呼称こそ変わっていないが、台湾における特殊教育は、養護学校さえなかった時代から、特殊教育法の制定・実施・修正を経て、現在、各教育段階において障害のある児童、生徒及び学生が在籍し学ぶことができるようになったように様々な変革があった。台湾における特別支援教育はどのような経過を辿ってきたかについて、本節では、

<sup>4</sup> 池田（2011、2015a,b.）の行われている一連の日本語教育におけるディスレクシア支援研究に指摘されている問題に類似する。

武吳武典（2011、2013）、洪麗瑜（2014）等の調査を基にし、台湾における特別支援教育の沿革を紹介する。

吳武典（2011、2013）によれば、台湾の特殊教育の発展過程からみると、草創期、導入形成期、法令政策制定期、成長発展期と現状と5つの時期に分けることができるとしている。洪麗瑜（2014）は特殊教育法の制定と修正の時期により台湾における特殊教育の沿革経過を区切っている。両者に特殊教育法に関する部分が重なっているため、ここでは、吳の分類を主にして紹介する。

#### (1) 草創期（1962年以前）

1917年に日本人軍医の木村謹吾氏により、台北市に「盲啞教育所」が設立された。1956年に基督教兒童福利基金会在「盲童育幼院」を創立したことで、国ではなく、社会団体などの力により養護学校の設立ができるようになった。

#### (2) 導入形成期（1962－1983）

1962年より、教育部は、特殊教育学校のほかに、通常の小中学校において特殊教育実験クラスの設置を始めた。そして、1970年に「特殊教育推進方法」を公布・実施した。同年、台北師範専門学校（現在の台北教育大学）に知能障害児指導教員育成課程が設けられた。1975年には、台湾省立教育学院（現在の彰化師範大学）に台湾では初めての「特殊教育学科」が設立され、同年、台北市の新興国民中学校に資源班<sup>5</sup>が成立した。その3年後の1978年、教育部は、全国の中学校で資源教室方案（resource room program）を設立し、聴力障害、知能障害、学習障害及び低学力の生徒を支援の対象とした。そして、1980年より小学校にも設立するように義務付け、資源班の設立を普及させた（教育部1994a、b）。

#### (3) 法令政策制定期（1984-1996）

1984年に、台湾政府は、障害者への支援に対する法律を整えるため、命令にあたる「特殊教育推進方法」をより上位の法律である「特殊教育法」へ変え、制定・実施した。また、障害のある児童の現状を把握するため、1990年から1992年にかけて全国調査を行い、その結果に基づき、障害の種別を、本来の5種類に、言語障害、行為障害、学習障害、顔面障害、自閉症の5種類が付け加え、11種類に定めた。1995年からは政府による特殊教育報告書が出版されるようになった。

#### (4) 成長発展期（1997-2007）

1997年に、「特殊教育法」が改定され、障害種別を13種類に定め、特別支援教育年齢を3歳からと規定した。1998年より、高校にも資源班や資源教室を設立するようになった。2000年に「教育部補助大專校院輔導身心障礙學生實施要點」を発令、各大学に対して障害学生の受け入れを奨励し、2001年より、中学を卒業した生徒がAO入試な

<sup>5</sup> 通常学級に在籍する障害児が、特別な教育支援を受けるために通う教室のこと。「資源班」のほかに、「資源教室」（resource room）、「資源教室方案」（resource room program）、資源方案（resource program）等といった呼び方もある。

どで高等学校や高等職業学校に進学できるようになった。2004年には「教育部補助大専院校輔導身心障礙學生實施要點」を制定し、障害のある大学生の特別支援ニーズに対応し支援提供のために各大学には「資源教室」の設置を義務付けた。

### (5) 転換期-多様化、個別化 (2008-)

2008年に、教育部は、今までの特殊教育発展プロジェクト推進の結果を検証し、今後の課題と提言をするために、『特殊教育発展報告書』を発行した。2009年に『特殊教育法』に3回目の改定を行った。学生一人一人の教育的ニーズに応じて、個別の指導計画、教育支援計画の作成・実施・評価を重点業務として打ち出した。そして、2014年に出版された「大専院校特殊教育支援手冊」<sup>6</sup> (大学等の高等教育における特別支援教育ハンドブック)の中にISPとISP会議に関する指導について詳しく解説している。また、就学・進学 of 障害児・学生の人数が増え続ける状況や、多様化となった指導体制(特殊学級や通級による指導)に対応できるように、2013年6月に「師資職前教育課程教育專業課程科目及學分對照實施要點」(教員教育課程教育専門課程科目及び単位実施要点)を制定・公布し、特殊教育教員の育成に必要な専門教育課程及び単位を新たに規定した<sup>7</sup>。

## 3. 台湾における特別支援教育の現状-『特殊教育年報』をもとに

台湾の特殊教育法が1984年に制定・実施されてから32年が経過した。現在における障害のある児童、生徒、学生の教育状況について、本節では、教育部公式ウェブサイト「特殊教育通報網」掲載の『特殊教育年報』<sup>8</sup>及び「特殊教育統計」<sup>9</sup>に基づき報告する。

### 3.1 特殊教育学校と通常の学校の学校数と特別支援教育のクラス形態

台湾における特殊教育を支援する教育形態は、特殊教育学校<sup>10</sup>と、通常の学校における特殊学級・資源教室の二つに大きく分けることができる。台湾現在の各教育段階における特別支援教育について表3<sup>11</sup>をもって示す。

表3 台湾の教育制度における教育段階別の特殊教育

高等教育	23-	大学院	五年制專科學校
	22-19	大学	

<sup>6</sup> 教育部 2014年7月 <http://www.resource.ndhu.edu.tw/ezfiles/137/1137/img/2671/257172665.pdf> (20161208 ダウンロード)

<sup>7</sup> 40単位の中、一般教育専門科目が従来の10単位のほかに、特殊教育共同専門課程必修科目が20単位と、選択科目が10単位。

<sup>8</sup> <https://www.set.edu.tw/actclass/book/default.asp?model=bookA> (20161208 ダウンロード)

<sup>9</sup> [https://www.set.edu.tw/Stastic\\_WEB/sta2/default.asp](https://www.set.edu.tw/Stastic_WEB/sta2/default.asp) (20161208 ダウンロード)

<sup>10</sup> 特殊教育学校は、視覚障害者(啟明學校)、聴覚障害者(啟聰學校)、知的障害者(啟智學校)、肢体不自由者または病弱者(特殊教育學校)を対象の障害者としている。

<sup>11</sup> 教育部発行の『特殊教育年報』2015年版による。日本語は筆者による翻訳。

中等教育	18-16	高等職業部	高等学校; 高等職業学校 (特殊学級・通常学級)	
	15-13	中学部	中学校 (特殊学級・通常学級)	
初等教育	12-6	小学部	小学校 (特殊学級・通常学級)	
就学前教育	5-2	幼稚部	幼稚園 (特殊学級・通常学級)	
教育段階別	学齢	特殊教育学校	通常の学校	

2015年10月に刊行された『103学年度<sup>12</sup>教育統計年報』によると、特殊教育学校が28校、特別学級と通級指導のある初等中等教育の学校が2,630校（就学前244校、小学校1,462校、中学校705校、高等学校219校）ある（図1）。なお、筆者は過去10年の統計年報に掲載された学校数の推移を図2にまとめた。2005年から2014年までの10年間、小学校の数は緩やかに増え続けているのに対し、中学校、高等学校及び幼稚園などの学校の数はさほど増えていない様子である。

図1 2014学年度 特殊支援教育学校（特殊教育学校を含む）の数

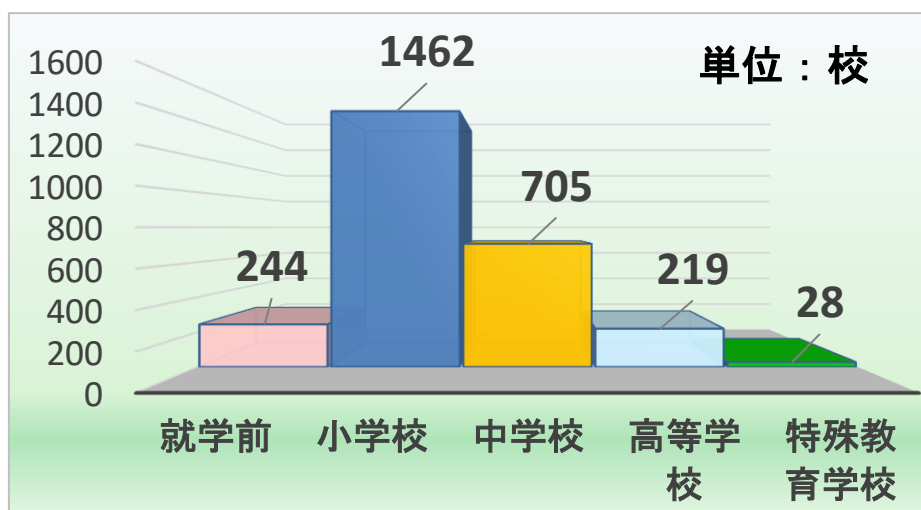
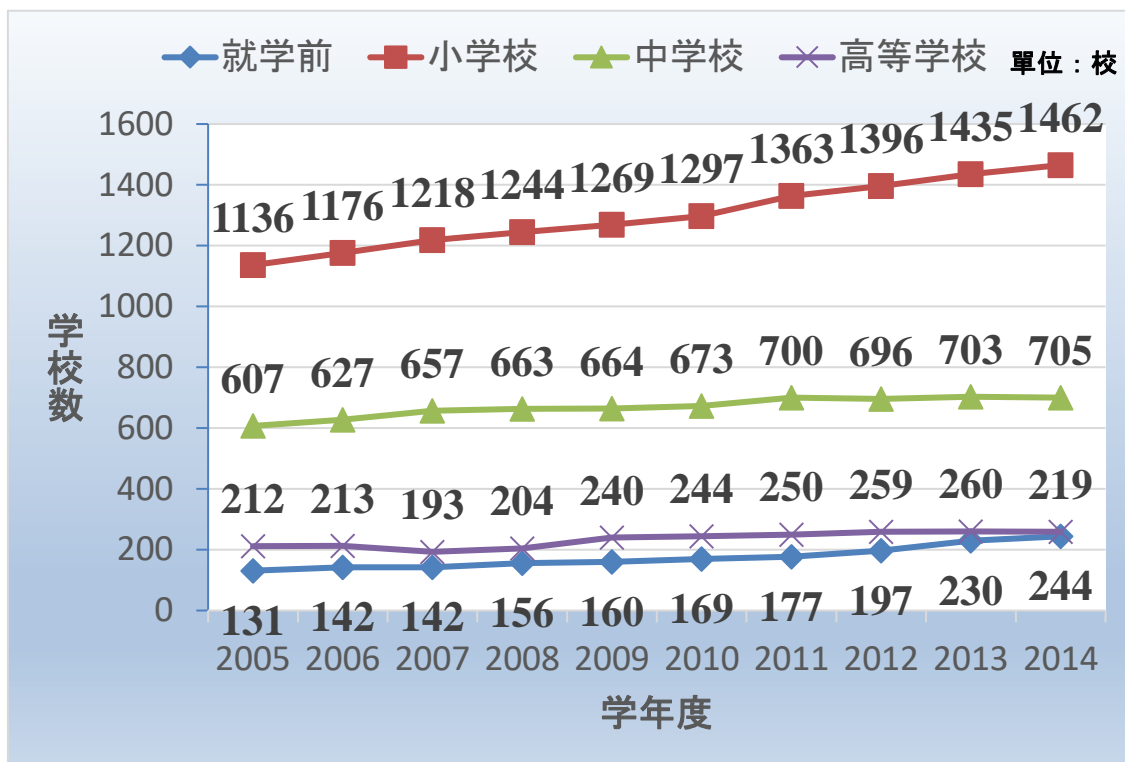


図2 2005-2014 学年度の10年間特殊支援教育学校数（特殊教育学校を含む）の推移

<sup>12</sup> 現在中華民国の統治下にある台湾は「中華民国」という年号を使っている。1911年に中華民国が孫文によって建国されたことによって、1911年は「中華民国」の初年度の1年となったのである。例えば2014年の場合は、「中華民国103年」となる。また、台湾の教育の学年度はアメリカに倣って9月から新学期となっている。台湾での2014学年度とは、2015年8月1日から2016年7月31日までであり、「103学年度」と呼ぶ。



また、初等・中等教育段階の各学校で行われる特別支援教育形態は、特殊学級、資源教室と巡回訪問といった形態がある。特殊教育学校を含め、就学前、小中学校、高等学校で行われている支援形態別のクラスの数と分布を表4にまとめた。

表4 初等中等教育における特別支援教育形態別のクラスの分布

教育形態クラス	就学前	小学校	中学校	高等学校	クラス数 合計
集中式特殊学級	136 (2.4%)	678 (11.7%)	431 (7.5%)	378 (6.5%)	1623 (28.1%)
分散式資源教室	18 (0.3%)	1672 (29.0)	820 (14.2%)	197 (3.4%)	2707 (46.9%)
巡回による指導	210 (3.6%)	408 (7.1%)	118 (2.0%)	9 (0.2%)	745 (12.9%)
特殊教育学校	63 (1.1%)	113 (2.0%)	147 (2.5%)	373 (6.5%)	696 (12.1%)
	427 (4.7%)	2871 (49.7%)	1516 (26.3%)	957 (16.6%)	5771 (100%)

2016/03/21 「台湾教育部特殊教育通報網」による<sup>13</sup>

<sup>13</sup> <http://163.21.111.15/tlearn/book/BookRead.asp?BookID=1926> (20161208 ダウンロード)

表4から、通常の学校に在籍している障害のある児童生徒が特別支援教育を受けるためのクラスである分散式資源教室の設置は46.9%で、最も多いことが分かった。資源教室の指導担当の教員は同時に、特殊学級を担当し、また、通常の学級の教員に対し、別教育支援に関する相談を行ったり、巡回による指導を行ったりする。通常の学校における資源教室担当の教員には高い専門性が求められていることが分かる。そこで、初等中等教育段階における教員の専門性を客観的に表すことのできる教育免許の保有率を調べてみた。その結果を以下の表5と表6にまとめた。

2014学年度における初等・中等教育段階の特別支援教育関係の教員人数（特殊教育学校を含む）は12,471人であり、正規教員が10,290人、代理教員が2,181人いた。正規教員のうち、特殊教育免許状保有者が10,000人、一般教員免許状保有者が290人である。一方、代理教員は、特殊教育免許状保有者が1,134人、一般教員免許状保有者が217人、教員免許状非保有者が830人となっている（表5）。なお、通常の学校と特殊教育学校に分けた教員構成は表6に示した。

表5 2014学年度 初等中等教育（特殊教育学校を含む）における特別支援教育関係の教員人数および免許状保有状況

雇用形態	正規教員			代理教員				合計	特殊教育免許状保有者
	特殊教育免許状保有者	一般教員免許状保有者	計	特殊教育免許状保有者	一般教員免許状保有者	教員免許非保有者	計		
就学前	628	2	630	89	33	67	189	819	717 (5.75%)
小学校	4484	19	4503	805	30	160	995	5498	5286 (42.41%)
中学校	3242	100	3342	166	116	447	729	4071	3408 (27.33%)
高等学校	1646	169	1815	74	38	156	268	2083	1720 (13.79%)
人数合計	10000	290	10290	1134	217	830	2181	12471	11134
%	80.19%	2.33%	82.51%	9.09%	1.74%	6.66%	17.49%	100%	89.28%

表6 2014学年度 通常の学校と特殊教育学校における特別支援教育関係の教員人数および免許状保有状況



雇用形態	正規教員			代理教員				合計	特殊教育 免許状保 有者
	特殊教 育免許 状保有 者	一般教 員免許 保有者	計	特殊教 育免許 状保有 者	一般教 員免許 保有者	教員免 許非保 有者	計		
通常の学校	9137	285	9422	1063	196	755	2014	11436	10200
	73.27%	2.29%	75.55%	8.52%	1.57%	6.05%	16.15%	91.70%	81.79%
特殊教育 学校	863	5	868	71	21	75	167	1035	934
	6.92%	0.04%	6.96%	0.57%	0.17%	0.60%	1.34%	8.30%	7.49%
人数合計	10000	290	10290	1134	217	830	2181	12471	11134
%	80.19%	2.33%	82.51%	9.09%	1.74%	6.66%	17.49%	100%	89.28%

初等中等教育段階の教員資格を調べた結果、現状ではいずれの教育段階においても特殊教育免許のない教員が配置されているという問題点があることが分かった。特殊教育免許保有率は、正規教員であるにもかかわらず、約8割しかなく、100%ではないのである。特に問題となっているのは、代理教員の中に、一般教員の免許さえ持っていないという比率が7%近く占めていることである。この調査の結果を踏まえると、初等中等教育段階で特別支援教育に携わる正規教員に対し、研修や特殊教育免許取得の義務付けや、無免許代理教員の雇用状況についての調査や改善策の実施などに早急に取り組む必要があると言えるだろう。

### 3.2 各教育段階における障害のある児童・生徒・学生の在籍者数

2015年発行の『特殊教育年報』によると、2014学年度各教育段階（特殊教育学校を含む）における障害のある児童・生徒・学生は121,762人である。段階別でみると、就学前が15,559人、小学校が42,022人、中学校が28,228人で（初等・中等教育段階合計109,386人）、大学が12,376人となっている（表7）。

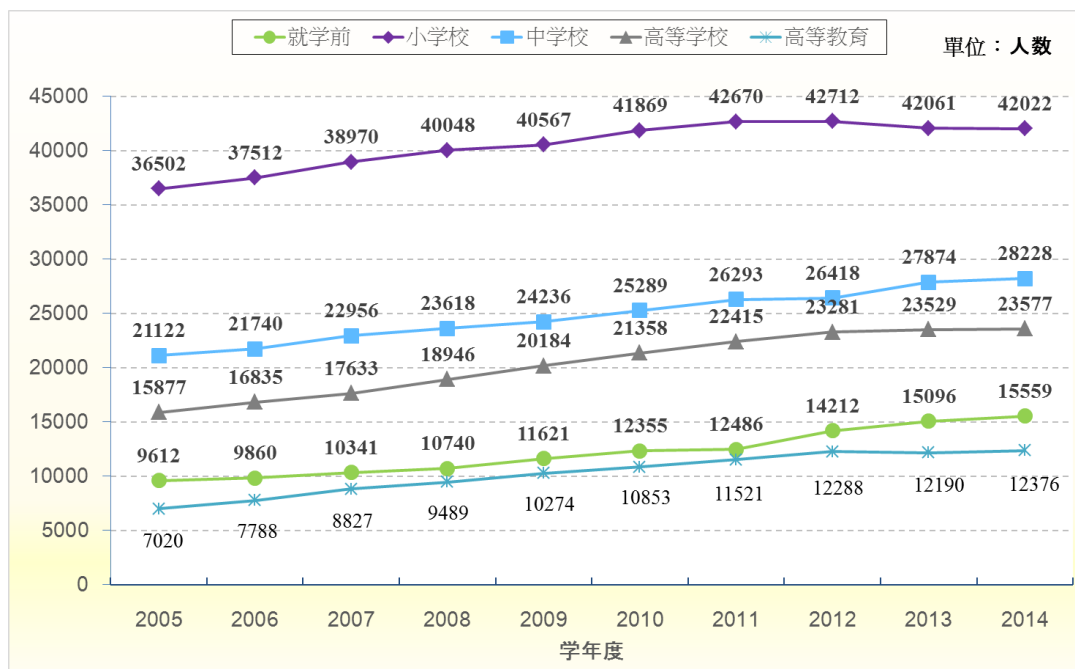
表7 2014学年度各教育段階における障害のある児童生徒学生人数

教育段階	通常の学校	特殊教育学校	合計
就学前	15389 (12.64%)	170 (0.14%)	15559 (12.78%)
小学校	41299 (33.92%)	723 (0.59%)	42022 (34.51%)
中学校	27038 (22.21%)	1190 (0.98%)	28228 (23.18%)
高等学校	19293 (15.84%)	4284 (3.52%)	23577 (19.36%)
大学	12376 (10.16%)		12376 (10.16%)
合計	115395 (94.77%)	6367 (5.23%)	121762 (100%)

また、図3にまとめた2005学年度から2014学年度までの10年間、障害のある児童・生徒・学生の在籍人数の推移を教育段階別にみると、小学校ではやや減少を示し

たものの<sup>14</sup>、就学前、中学校、高等学校と大学では、緩やかな増加傾向を見せている。つまり、少子化にもかかわらず、特別支援教育を受ける児童、生徒、学生は全体的に増加しているということが分かる。

図3 2005-2014 学年度 各教育段階における障害のある児童生徒学生の在籍者数の推移



次に、障害のある児童、生徒の状況を理解するため、各教育段階（特殊教育学校を含む）において障害種別に調べた。2014 学年度、障害のある児童、生徒、学生の合計は 121,762 人である。そのうち、学習障害が最も多く 33,020 人（27.12%）、次いで知的障害が 28,195 人（23.75%）、そして自閉症障害が 13,263 人（10.89%）と続いている（表 8）。

表 8 2014 学年度各教育段階における障害別の児童生徒学生の人数と分布

障害種別		教育段階					合計	障害別率
		就学前	小学校	中学校	高等学校	大学		
1	知的障害	883	11031	8121	7957	923	28915	23.75%
2	視覚障害	59	391	336	353	793	1932	1.59%
3	聴覚障害	400	1200	763	780	1214	4357	3.58%
4	言語障害	587	1194	186	96	146	2209	1.81%
5	肢体不自由	375	1151	849	992	2256	5623	4.62%
6	脳性まひ	267	433	337	255	253	1545	1.27%

<sup>14</sup> 4.1 節の図 2 に示したように、2005 から 2014 の 10 年間、特別支援教育を行う小学校数は増えている。

7	病弱・虚弱	244	1268	799	720	1174	4205	3.45%
8	情緒行為障害	61	2679	1469	1281	953	6443	5.29%
9	学習障害		13342	10137	6965	2576	33020	27.12%
10	重複障害	549	2754	1722	1563	367	6955	5.71%
11	自閉症	1021	5343	3167	2440	1292	13263	10.89%
12	発達障害	10850					10850	8.91%
13	その他障害	263	1236	342	175	429	2445	2.01%
合計		15559	42022	28228	23577	12376	121762	100%
教育段階別率		12.78%	34.51%	23.18%	19.36%	10.16%	100%	

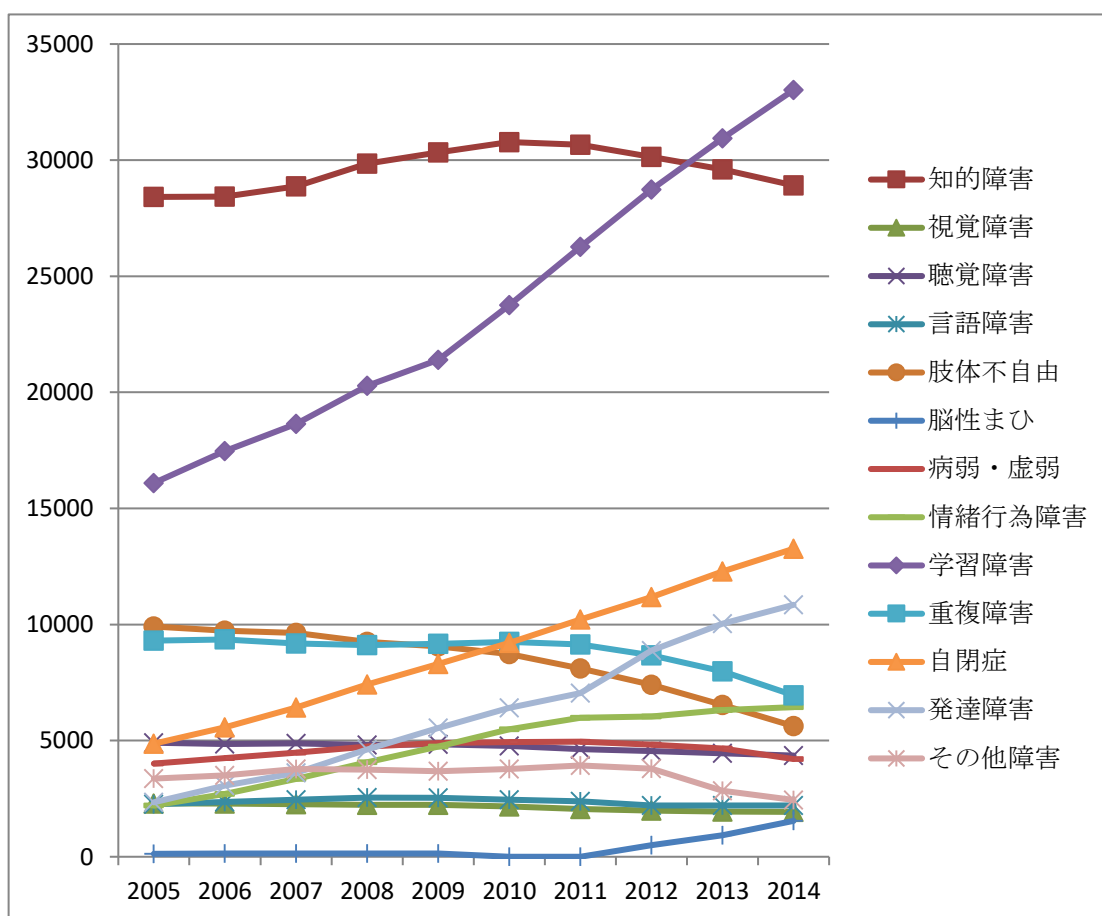
最後に、2005 学年度から 2014 学年度までの 10 年間、障害種別に児童生徒学生の人  
数と分布を以下の表 9 にまとめ、その推移を図 4 に示した。表 9 から見ると、この 10  
年の間、障害種別によって、減少傾向にある障害もあれば、増加する障害もある。し  
かし、全体的にみると、特別支援教育を受ける児童、生徒、学生は増加しており、2005  
学年度の 90133 人から、2014 学年度の 121762 人に増えたことが分かった。

表 9 2005-2014 学年度 10 年間各教育段階における障害別児童生徒学生人数の推移

学年度 障害種別	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
知的障害	28416	28434	28865	29849	30335	30779	30662	30140	29600	28915
	31.53%	30.33%	29.53%	29.02%	28.38%	27.55%	26.57%	25.35%	24.51%	23.75%
視覚障害	2297	2284	2269	2234	2233	2166	2059	1982	1946	1932
	2.55%	2.44%	2.32%	2.17%	2.09%	1.94%	1.78%	1.67%	1.61%	1.59%
聴覚障害	4910	4859	4882	4818	4836	4773	4629	4547	4455	4357
	5.45%	5.18%	5.00%	4.68%	4.52%	4.27%	4.01%	3.82%	3.69%	3.58%
言語障害	2268	2366	2462	2547	2541	2456	2391	2214	2212	2209
	2.52%	2.52%	2.52%	2.48%	2.38%	2.20%	2.07%	1.86%	1.83%	1.81%
肢体不自 由	9914	9741	9638	9256	9054	8725	8109	7405	6541	5623
	11.00%	10.39%	9.86%	9.00%	8.47%	7.81%	7.03%	6.23%	5.42%	4.62%
脳性まひ	130	140	139	134	140	0	0	504	925	1545
	0.14%	0.15%	0.14%	0.13%	0.13%	0.00%	0.00%	0.42%	0.77%	1.27%
病弱・虚 弱	4011	4243	4485	4742	4890	4932	4956	4824	4660	4205
	4.45%	4.53%	4.59%	4.61%	4.58%	4.41%	4.30%	4.06%	3.86%	3.45%
情緒行為 障害	2206	2704	3352	4069	4747	5482	5990	6034	6322	6443
	2.45%	2.88%	3.43%	3.96%	4.44%	4.91%	5.19%	5.07%	5.24%	5.29%
学習障害	16094	17475	18646	20282	21396	23752	26260	28730	30938	33020
	17.86%	18.64%	19.08%	19.72%	20.02%	21.26%	22.76%	24.16%	25.62%	27.12%
重複障害	9313	9356	9190	9121	9176	9258	9142	8678	7986	6955

	10.33%	9.98%	9.40%	8.87%	8.59%	8.29%	7.92%	7.30%	6.61%	5.71%
自閉症	4869	5571	6420	7417	8306	9214	10216	11179	12280	13263
	5.40%	5.94%	6.57%	7.21%	7.77%	8.25%	8.85%	9.40%	10.17%	10.89%
発達障害	2344	3060	3612	4617	5550	6410	7040	8880	10039	10850
	2.60%	3.26%	3.70%	4.49%	5.19%	5.74%	6.10%	7.47%	8.31%	8.91%
その他障害	3361	3502	3776	3755	3678	3777	3931	3794	2846	2445
	3.73%	3.74%	3.86%	3.65%	3.44%	3.38%	3.41%	3.19%	2.36%	2.01%
各年度人数合計	90133	93735	97736	102841	106882	111724	115385	118911	120750	121762

図4 2005-2014 学年度 10 年間各教育段階における障害別児童生徒学生人数の推移



また、図4から、この10年間、学習障害と自閉症の増加傾向が最も顕著であることが分かった。学習障害は2005学年度の16094人から、2014年度の33020人に倍増し、人数が一番多かった。自閉症障害の人数は2005学年度の4869人から2014年度の13263人になり、3番目にまで増加した。一方、知的障害は、やや減少を示してはいるものの、それでも10年前の2005年度と同様2万8千人近くおり、相変わらず人数が多く、学習障害に次いで2番目となっている。

2014 学年度は 10 年前の 2005 学年度と比べると特別支援教育を受ける対象者数が 1.3 倍となっている。その理由は、台湾の特殊教育が成長発展期に入り、特別支援教育に対する法的整備が整えられてきて、特別支援教育体制の確立、障害に対する支援と理解が高まったことによるであろう。それにより、適切な特別支援学校・学級を選ぶ保護者が増え、軽度な障害であっても進学する児童が増えた。また、社会の変化により、以前は初等教育しか終えない子どもが多かったが、現在は、高等職業学校だけでなく、大学に進学する子どもが多くなったことも影響していると思われる。

少子化にもかかわらず増える傾向にある障害のある児童子供に対し、一人ひとりの障害の状況に応じて、合理的な配慮のあるきめ細かで充実した特別支援教育を行うためには、設備環境をはじめ、教材、教具などはもちろん、高度な専門性と指導力を持つスタッフと教員の確保は今後重要な課題となるであろう。

#### 4. 特別支援教育体制について-あるディスレクシアを抱える日本語学習者を通して

前節で紹介した台湾の特殊教育体制では、幼稚園から大学の各教育段階における特殊教育学校と通常学校の特殊学級や通級指導などにより、特別支援教育が行われている。また、少子化の中、各教育段階に在籍する児童生徒学生の人数は全体的に増加していることと、学習障害や自閉症、発達障害に対する理解が高まったことにより就学する人数が増えた。特別支援教育を取り巻く環境が変わりつつある中で、一人ひとりの障害に対応するきめ細やかな支援教育を支えていくのは、教育現場で働いている教職員である。だが、特殊教育免許保有者といった専門性のある教員が不足していることが調査により明らかとなった。また、増え続ける学習障害に対応する特別支援教育に関しても今後重要な課題の一つと挙げられよう。本節では、学習障害の核心障害であるディスレクシアをディスレクシアを抱える台湾人日本語学習者へのインタビューを通して、特別支援教育における教員養成と大学の資源教室を中心に検証する。

##### 4.1 日本語能力試験 N1 合格したあるディスレクシアの台湾人学生を対象に

インタビューの対象者は、台湾の南部にある私立大学に在籍している男子学生である。ここでは、A 君と呼ぶことにする。そして、A 君を通して A 君の母親、高等学校関係者、大学関係者等をインタビューすることができた。そのほかに、教育部主催の学習障害特殊教育研修会の講師とボランティア団体の学習障害協会の会長へのインタビューもできたが、今回は A 君本人へのインタビューの内容のみ報告する。

表 10 インタビュー資料

No.	インタビュー対象者
1	A 君本人 (1995 年生まれ)
2	A 君の母親
3	高校関係者 3.1. 担任・英語科教員

	3.2. 会計学科教員 3.3. 日本語特別補導教員 3.4. 特殊教育支援課
4	大学関係者－資源教室教職員
5	ボランティア団体-学習障害協会
6	学者専門家-学習障害分野

## (1) 就学前（幼稚園）：2000～2002

A君が幼稚園中で学習活動などに集中できないことは幼稚園教諭からA君の両親に報告されたが、それが学習障害の症状によるものだったとは、その当時、幼稚園の教諭も両親も気付いていなかったという。

ちなみに、Aが生まれた年の1995年は、台湾の「特殊教育法」が1984年より施行されて、十周年の年でもある。また、2002年に教育部により「身心障礙及資賦優異學生鑑定標準」（障害児及び高知能児鑑定基準）という障害者判定基準に関する行政規則が公布され、同年11月に「完成國民教育身心障礙學生升學輔導辦法」（国民教育を終えた障害生徒進学促進支援法）は改正・公布された。

## (2) 小学校：2002～2008

小学校二年生の時、児童病院で学習障害と診断された。在籍の小学校校内に設置されている特別支援部門の「資源班」によく行き、そこで休んだり本を読んだりしていた。小学校の3年生から英語を勉強することになったが<sup>15</sup>、鏡文字の書字障害や英語のスペル発音困難の問題等により、さらに勉強嫌いとなり、それが学力低下に結びついた。その結果、悪循環に追い込まれていき、劣等感がますます強くなったという。

ちなみに2006年12月に、教育部が高等教育機関に対して障害のある学生を受け入れることを奨励するために、「大專校院辦理單獨招收身心障礙學生處理原則」（大学等における障害生徒入学選抜原則）という行政規則が公布・施行されている。

## (3) 中学校：2008～2011

A君は母親が務めている中学校に入ったが、進学校として有名な中高一貫の私立中学であるため、A君の学力レベルでは授業についていけなかった。それでも中学校を卒業したという。A君によれば、中学校で毎日昼食をお母さんと一緒に食べることだけは覚えていて、ほかに何を勉強したかについてはほとんど記憶にないと言った。学業補導など特別支援教育についての記憶もないと言った。

ちなみに、2009年11月に「完成國民教育身心障礙學生升學輔導辦法」（国民教育を終えた障害生徒進学促進支援法）が改正・施行された。AO入試等で高等学校や専科学校等への進学、本人希望による特殊学級や特殊教育高等職業学校への進学等に関する法的整備が条文に明記され改訂された。それにより、障害のある学生が高等学校等での修学機会が確保されるようになった。

<sup>15</sup> 台湾は2001年に9年一貫国民教育英語課程綱領の公布によって小学校高学年（5年生、6年生）より英語授業を実施するようになった。小学校の中学年または低学年から英語授業を始める自治体もあった。

## (4) 高等職業学校：2011～2014

AO入試を通して、A君が自宅の近くにある公立の高等職業学校に入った。1年生の時、通常の学級担任は母親の要求通り、A君に書字の練習をさせたり宿題を与えたりした。しかし、そうすることが逆にA君の勉強意欲を失わせてしまっただけでなく、担任とA君の関係を対立させてしまった。一方、A君は特別支援教育の指導を受けるために「資源班」にも通っていた。そこで日本語の漫画をよく読んでいることを「資源班」の教員が気付いた。

A君は、日本語との出会いをきっかけに、担任の教員、資源班の教員、そして日本語補導教員の連携により、両親の了解を得て、高校二年の時から日本語に専念した勉強ができた。卒業時、日本語能力試験N4に合格した。高等職業学校での生活はA君にとって最も充実した時期で、人生が変わった時期でもあるという。

ちなみに、十二年一貫国民教育の2014年からの実施に備え、2012年5月に「完成国民教育身心障害学生進学輔導辦法」が「十二年國民基本教育身心障害学生就學安置高級中等學校實施要點」(十二年国民基本教育における障害生徒高等学校修学実施要點)という名称に変更された。さらに、2014年には「十二年國民基本教育身心障害学生就學安置高級中等學校實施要點」から、「身心障害学生進学輔導辦法」(障害生徒進学促進支援法)という名称に変更された。

## (5) 大学：2014～2017

大学進学に関しても、AO入試を通して、台湾の南部にある私立大学の応用日本語学科に入学することができた。その私立大学に在籍している学習障害学生数は台湾の大学の中で最も多いそうである。そして、特別支援を提供するための「資源教室」の職員数が多く、支援体制が整えられているという。A君は特別支援が整備されている大学に入り、大好きな日本語に専念して懸命に勉強した結果、3年間で日本語能力試験N1に合格した。4年生に上がる前の夏休みを利用して、今年(2016)の6月から半年、北海道のホテルで実習している。

A君のインタビューの内容をまとめれば、次のことが言えよう。

- ①「特殊教育法」という法整備が整えられてきたとはいえ、学習障害に対する理解は、就学前の段階と通常の小中学校ではまだ低く、特別支援が不十分だったようだ。また、学習障害に配慮した特別支援や指導がないまま低学年から始まる英語授業は、学習障害のある児童を英語嫌いに追い込でしまうことになりかねないと思われる。
- ②A君が修学していた高等職業学校には特殊教育学級と通級指導の「資源班」が設置されていたため、専門性のある教員が通常のクラスの担任との連携ができ、障害のある生徒への特別支援教育を提供することができた。
- ③一方、特別支援教育などの施策が推進される中、大学等に進学した学習障害学生数が増加傾向にある。だが、増え続ける障害学生に対する修学支援体制の整備が追い

ついてない現状である。A君が修学している大学のように、十分な支援を提供してくれる大学はまだ少ない。

- ④まだ実例が少ないかもしれないが、日本語学習ができたA君の例から言えば、学習障害者にでも外国語の学習は可能であるといえよう。

#### 4.2 初等中等教育段階における特別支援教育の教員養成

初等中等教育段階における特別支援教育の教員養成は、国立の師範大学、教育大学のほかに、教育課程認定の有する一般の総合大学によっても行われている（表11）。

表11 特別支援教育関係教員養成大学等一覧

大学	教員免許種別
1.国立師範大学	中等教育
	特殊教育学校（班）
2.国立彰化師範大学	中等教育
	特殊教育学校（班）
3.国立高雄師範大学	小学校
	中等教育
	特殊教育学校（班）
4.国立台北教育大学	幼稚園
	小学校
	特殊教育学校（班）
5.国立新竹教育大学	幼稚園
	小学校
	特殊教育学校（班）
6.国立台中教育大学	幼稚園
	小学校
	特殊教育学校（班）
7.国立屏東大学	幼稚園
	小学校
8.台北市立大学	幼稚園
	小学校
	特殊教育学校（班）-幼稚部、小学部
9.国立嘉義大学	幼稚園
	小学校
	特殊教育学校（班）
10.国立台南大学	幼稚園



	中等教育
	特殊教育学校（班）
11.国立台東大学	幼稚園
12.国立東華大学	幼稚園
	中等教育
13.国立政治大学	中等教育
14.国立中山大学	中等教育
15.国立台北大学	中等教育
16.国立屏東科学技術大学	中等教育
17.国立台北芸術大学	中等教育
18.輔仁大学	中等教育
19.中原大学	特殊教育学校（班）
20.淡江大学	中等教育
21.銘傳大学	中等教育

2006年12月に、国連総会において「国連障害者の権利条約」(Convention on the Rights of Persons with Disabilities) が採択されたことを受け<sup>16</sup>、台湾の教育部は2009年に「特殊教育法」第18条にあった「教育環境の制限を最小にする」という文言を「インクルーシブ教育 (Inclusive Education) に改定した。インクルーシブ教育の推進によって、通常の学校や通常の学級の教員にも障害のある子どもに接触したり指導したりする機会が増えるようになった。そうした現状に応じ、教育部は、一般教員向けの特別支援教育に関する研修や講習会を開催し、特別支援教育に必要な単位を修得するための免許法認定講習会を行っている。だが、残念なことに、大学の教職員にはこれらの講習会等についての情報が行き渡っていないようである。今後、大学側から積極的にそのような講習会開催の情報を教職員に知らせてほしいものである。

#### 4.3 高等教育段階における特別支援の窓口-資源教室

現在、高等教育においては、「教育部補助大專院校輔導身心障礙學生實施要點」に従い、「資源教室」という障害学生のための支援の窓口が設置されるようになってきた。支援の窓口の開設が普及になってきたのだが、特別支援教育を担うのは、大学の教員ではなく、たいていは事務系の職員である。現在は、心理学の単位取得のある職員を優先的に雇用するという措置を取られているが、人事異動や雇用契約更新によって職員が変わってしまうという状況がしばしば見られる。

台湾の大学に設置されている「資源教室」の職員の人数については、国による統計はない。また、一年毎に雇用契約更新という雇用形態のためか、定着率が低いという。ここでは、台湾の「特教通報網」に公表されている「資源教室」の職員に関する情報

<sup>16</sup> 台湾は国連の会員国ではないため、会員国として署名はできないが、その理念には賛同することで、条約の精神を台湾国内の「特殊教育法」に反映した。

をまとめてみた。

資源教室設置の大学には、最低1名の職員を配置しなければならないという教育部による規定がある。2016年度の「特教通報網」を調査した結果、資源教室のある大学は159校ある。その職員の人数は、大学が受け入れる学生の数に応じて異なるが、多くの大学は2名または4名の配置となっている。設置のある大学の数から、資源教室の職員の人数は約400名いると推定される。ちなみに、筆者が勤務している大学では1名の配置となっている。

一人ひとりの障害状況に応じた対応の必要性が一般に知られるようになってきたものの、資源教室に提供されている支援の内容を検証してみると、障害学生全員共通の支援のみで、障害種別に応じた支援、配慮事項は挙げられていない。例えば、学習障害を例に取ってみると、書字障害もあれば、読み障害もある。A君のように、英語の学習が無理であっても、日本語の学習ができるという事例から、今後、定型的に一つの障害名称に当てはめることはできない。その障害それぞれに多様なニーズを考慮し、利用者である当事者の障害学生一人一人の意見を反映した支援体制の充実が望まれる。

また、資源教室の職員の定着率が低く、人事異動によって支援の継続性が頓挫するといった事態が生じている。障害のある学生に対しては、個別のデリケートな問題に対処するための専門的知識と技術はもとより、信頼できる人間関係も求められる。したがって、契約職員ではなく、専門的知識と技術、経験を持った「コーディネーター」としての専属人員の配置が必要である。

さらに、障害学生への支援は資源教室の職員に任せっきりという現状にも問題がある。大学教員の多くは、障害のある学生の受け入れに戸惑っている。入ってきた障害学生に関する情報を共有できていないためか、関心が低い。また、一般の学生も障害学生とともに学んでいることに関心がないのは実情である。障害のない人と障害のある人がともに生きていくことは、人間教育としての涵養が望まれるところである。今後、障害学生支援を一部の人だけの問題とするのではなく、教員や学生も含めて大学全体の問題として捉え直す視点が重要であると考えられる。

## 6. 結語

本報告書は、台湾の特別支援教育の現状について調べた。まずは、特殊教育の沿革を通して、台湾における特殊教育法整備を見てみた。ディスレクシア研究の概観では法律による明確な定義がないためか用語が多岐にわたっていること、そして、関連研究には児童、子どもに関する研究が多く、大学生を対象とするものと外国語教育支援においては少ないことが分かった。また、現状調査で分かったことは、初等中等教育段階において教員免許のない代理教員の雇用問題があることと、学習障害を抱えている児童生徒学生の増加現象とそのニーズに対応する支援が追いついていないということである。高等教育段階においては、支援部門である資源教室を担う職員の定着率の改善、障害学生への支援と人間教育として捉え直す必要性があることが明らかになった。最後に、ディスレクシアを抱える一人の日本語学習者のインタビューを通して、高校生になっても個別的な指導によって外国語の学習は不可能ではないという示唆を得た。

台湾では政府により学習障害についての調査が実施されているが、ディスレクシアについては特に行われていない状況である。そのため、ディスレクシアを抱える児童、生徒、学生の人数でさえ明らかになっていない。今後は、教育関係者に協力を求め、ディスレクシアに関する調査をした上で、日本をはじめ各国で得られた調査の結果や関連研究の知見を引用して、台湾におけるディスレクシアの支援に対する提言をしたい。

#### 参考文献

- 教育部 (1994a) 『國民小學資源班輔導手冊』 教育部
- 教育部 (1994b) 『國民中學資源班輔導手冊』 教育部
- 教育部 (2015) 『特殊教育統計年報』 教育部學生事務及特殊 教育司
- 黃柏華・洪儷瑜 (2007) 「國中讀寫障礙學生在英文讀寫字能力表現之相關研究」 『特殊教育研究學刊』 (32)3, 39-62
- 黃瓊儀 (2012) 「台灣近十年閱讀障礙學童閱讀理解策略教學成效之後設分析」 國立東華大學特殊教育學系, 特殊教育中心 『東臺灣特殊教育學報』 14, 243-268
- 洪儷瑜 (2014) 「特殊教育法立法三十年專文－邁向融合教育之路－回顧特殊教育法立法三十年」 『中華民國特殊教育學會年刊』 103年度(2014/11/01), 21-31
- 胡永崇 (1995) 「後設認知策略教學對國小閱讀障礙學童閱讀理解成效之研究」 未出版 修士論文論文 (國立彰化師範大學)
- 林燦坤・羅清水 (2007) 「大專校院身心障礙學生特殊教育服務需求調查報告」 教育部 特殊教育小組
- 林燦坤・羅清水 (2008) 「台灣區大專校院身心障礙學生對資源教室實施現況之調查研究」 『特殊教育學報』 27, 99-128.
- 王瓊珠 (2001) 「台灣地區讀寫障礙研究回顧與展望」 國家科學委員會研究彙刊 『人文及社會科學』 11(4), 331-344
- 吳武典 (2011) 「我國特殊教育之發展與應興應革」 『我國百年教育回顧與展望』 國家教育研究院編印, pp.199-220
- 吳武典 (2013) 「台灣特殊教育綜論(一): 發展脈絡與特色」 『特殊教育季刊』 129, 11-18
- 許雅惠 (2011) 「大專校院資源教室輔導教師工作現況之研究」 『屏東教育大學學報』 37, 1-29.
- 池田伸子 (2011) 「発達性ディスレクシアを抱える日本語学習者への支援や指導につながる研究の必要性」 『日本語・日本語教育』 創刊号, 21-26.
- 池田伸子 (2015a) 「学習者の多様性に対応できる日本語教育とは－高等教育機関にお

ける日本語学習者支援体制の構築に向けて」『ことば・文化・コミュニケーション』7, 115-126.

池田伸子 (2015b) 「ディスレクシアを抱える日本語学習者に対する読み学習支援に関する一考察」『日本語教育実践研究』2, 1-15.

市川奈緒子 (2016) 「読み書き障害のある子どもに対する支援—学校における『今すべき』支援とは—」『白梅学園大学・短期大学紀要』52, 73-90.