

ベトナムにおける障害児のための民営教育・医療施設の展開

—教育領域での「社会化」政策との関係に着目して—

白銀 研五

はじめに

1990年から世界的な教育普及が展開されてきたことを背景に、開発途上国においては教育的疎外を引き起こす要因は学校などの環境にあると考えられるようになってきた。そして、子どもの特別な教育的ニーズ（Special Educational Needs, SEN）に対応するために学校の変革をめざすことが教育普及における国際的な潮流となっている。また、例えば米英のホームスクーリングのように学校以外の教育の必要性は各国で認められてきたし、教育の普及もままならない開発途上国の実体に迫るためには学校以外の教育に目を向ける必要があるだろう。さらに、これまでの研究では公的な教育に呼応して、学校以外の教育の広がり指摘されてきた¹。

しかし、SENのなかでも障害については、世界的な関心の高まりを背景に障害児を学校へ包摂することが主要な言説になっている。特に2006年障害者の権利に関する条約（Convention on the Rights of Persons with Disabilities, CRPD）の採択によって、締約国はインクルーシブ教育の制度を構築することが求められている。インクルーシブ教育とは、教育的疎外を引き起こす要因は個人の特性にあるのではなく、それに対応できない通常学校などの環境にあるとして、その変革をめざす教育を意味する。そして、その実施機関・施設には過度の負担とならない範囲で子どものSENに対応するために必要な措置を講じることが求められる。こういった国際的な潮流に沿って2015年に国際連合で持続可能な開発目標（Sustainable Development Goals, SDG）が設定された際、教育領域では2030年に向けた「Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all」という目標が掲げられ、障害に関して言及されるとともに（SDG4.5）、「inclusive and effective learning environment」のように（SDG4a）²、「inclusive」に関わる概念が強調されるようになった。しかし、十分な設備や資源が期待できない開発途上国の学校が、障害児を受け入れ、インクルーシブ教育を実施することには多くの課題があるとされている³。特に開発途上国では学校以外の教育に関して様々な研究が行われてきたにも拘わらず⁴、障害をめぐっては学校への包摂を志向するあまり、学校以外の教育の可能性を探ろうとする試みはこれまでほとんど行われてこなかった。

こういった問題関心のもと本稿は、ベトナム社会主義共和国（以下、ベトナム）に着目した。その理由は次の2つである。1つ目は、ベトナムではそれまで認識されてこなかった従来とは異なる障害が新たな社会問題となっているためである⁵。特に「自閉症」（tự kỷ）と診断された子どもへの対応は学校における大きな問題となっている。2つ目は、ベトナムの政府（chính phủ）

は⁶、国際的な潮流を受けて国内の定義に基づいたインクルーシブ教育を全国的に実施しているためである。教育訓練省の見解に基づくならば、ベトナムのインクルーシブ教育はホアニャップ教育 (giáo dục hòa nhập) と呼ばれている⁷。そして、ホアニャップ教育は2010年の障害者法によって「障害者に対する主要な教育方法」と定められ(第28条2項)、「教育機関において障害者を障害のない人と一緒に教育する方法」と定義されている(同法第2条4項)。また、これら2つの理由と関連してベトナムでは障害児の親は学校以外の教育活動をとおして子どもの教育を保障しようとするのがわかっているととも⁸、特に教育・医療サービスを提供する民営センターを利用するとされている⁹。しかし、この民営センターに関しては政府の統一的な管理はおろか統計などの数量的な把握も行われていない。また、それだけでなく、ベトナムの国内外でこれを対象とする研究は見られない。こういった理由から、インクルーシブ教育をめぐる国際的な言説を問い直すためにベトナムを分析対象に設定した。そして、特に近年広がりつつあるこの民営センターに焦点をあてることで、国際的に主要な言説となっている学校への包摂とは異なる視点で、障害児の教育のあり方を浮かび上がらせることができると考えた。

ところでベトナムでは市場原理の導入による民営化が社会の様々な面で進展してきたものの、教育に関しては社会主義を標榜する国家としての管理がその基本方針にある。ベトナムの2009年改訂教育法(以下、教育法)では、初等教育から後期中等教育までを普通教育 (giáo dục phổ thông) としている(第4条b)。特に、初等教育では日本の私立に近い「公立外」学校があるものの、学校の99%以上は国家が管理する「公立」となっている¹⁰。また、教育法では普通教育と並び生涯教育 (giáo dục thường xuyên) が定められているが、実施施設は「生涯教育センター」、「コミュニティ学習センター」と「外国語・情報学センター」に限られている(第46条)。さらに、障害児のための特殊学校 (trường chuyên biệt) の規定はあるものの(第63条)、制度上障害児への教育は普通教育の範疇で規定されている(第26条2項)。これらをふまえて、ホアニャップ教育の実施や初等教育段階の純就学率が98%以上(2012-2013年)の状況を考慮すると¹¹、障害児を国家の管理する学校で教育することが教育制度の基本方針にあると言える。

一方で、政府は教育に関して国家財政だけでなく、地域社会の住民、企業からの寄付や国内外の資源を活用することで学校の教育を強化しようとする政策を実施してきた。それが、第1節で詳述する教育の「社会化」政策である。しかし、この教育の「社会化」政策が国家以外の資源を使って学校を強化させようとする政策であるにも拘わらず、民営センターなどの学校とは位置づけられていない施設と関連させた視点に立つ研究は少ない¹²。さらに、障害に関して、当事者の権利や政策に関する政府の方針に焦点をあてようとするあまり、サービスとして教育を提供する側の視点から考察しようとする研究はほとんど見られない。

そこで本稿では、ベトナムにおけるインクルーシブ教育をホアニャップ教育と捉えながら、当該国固有の教育政策である教育の「社会化」政策を軸に土着の文脈を読み解くことで、民営センターで行われる学校とは異なった障害児のための教育のあり方を明らかにすることを目的とする。これにより開発途上国で障害児を通常学校へ包摂させようとする国際的な潮流とは距離を置きながら、学校以外の教育施設の意義を問い直すとともに、学校を超えた視点から「inclusive and effective learning environment」のあり方に示唆を与えることができると考えた。

本稿の構成は以下のとおりである。第1節では、まず教育の「社会化」政策の公文書を手が

かりにその変遷を辿り、一貫した方針と変化したそれとを探っていく。第2節では、首都ハノイ市に焦点をあてて行った実地調査をもとに民営センターの展開状況を分析し、運営形態を整理して、各特徴を記述する。そして第3節では、運営者の視点から、教育の「社会化」政策との関連を考察し、学校とは異なる民営センターにおける教育のあり方に迫る。

なお、本稿ではインクルーシブ教育は国際的な教育政策や事業を指す場合にのみ用いて、ベトナムに関しては障害者法に則り、インクルーシブ教育をホアニャップ教育、障害児を主な対象とした教育を特殊教育（*giáo dục chuyên biệt*）と記述する（第2条5項）¹³。また、本稿では義務教育でも特に初等教育に焦点をあてて分析するため、学校や学校教育といった場合は主として小学校や初等教育を指すこととする。さらに、ベトナムで「センター」（*trung tâm*）といった場合は障害に限定しても研究施設から各省の施設まで多様な施設を意味する。そこで、本稿では障害児に教育・医療サービスを提供し、政府の施設から運営予算が独立している「センター」を民営センターとする。

第1節 教育の「社会化」政策の基本方針及び実施過程に見る変化

第1項 教育の「社会化」政策の開始

それでは、まずベトナムにおける教育制度とホアニャップ教育の実施状況を確認したうえで、教育の「社会化」政策を民営センターの展開の背景に位置づけることからはじめよう。そのためにベトナム共産党（以下、党）及び政府の公文書を手がかりに、教育の「社会化」政策の対象を確認しながら、その展開の経緯を見ていきたい。

教育の「社会化」政策を扱う前提として確認すべきことはベトナムにおける社会の捉え方である。すなわちベトナムにおける社会は、党や国家、大衆組織¹⁴とは別の概念として捉えられており、「人民が労働し生活する場、もしくは労働し生活する人民の総体」とされている¹⁵。そのため、ベトナムに関して「社会化」（*xã hội hóa*）といったときは、それまで国家が負担してきたサービスを社会に負担させたり、民営施設の開設を認めたりすることを意味する。そして、「社会化」政策では対象となる領域としてまずもって教育があげられており、それと並んで医療や文化などの領域が指定されている。以上のことから、教育の「社会化」政策はベトナムの政策に特有の概念として用いられている。特に教育領域では、国家が主導する政策でありながらも、政府が学校の機能強化を図って地域社会の資源の動員や寄付を奨励し、それと同時に「公立外」の学校を積極的に認めていこうとする政策を意味する。

この「社会化」政策が国家政策として表立ってきたのは1996年第8回ベトナム共産党全国代表大会（以下、党大会）からである。同党大会では1986年のドイモイ政策からのさらなる経済発展を志向して「工業化、現代化」の目標が掲げられた。また、格差拡大に関する懸念から「社会的公平」（*xã hội công bằng*）を重視する政策路線がとられるようになった¹⁶。さらに、第8期党中央執行委員会第2回総会では「工業化、現代化の時期における教育発展戦略の方向に関する決議」が採択され、大衆組織との協働のもとに教育発展を志向して「社会教育、家庭教育と学校教育とを結合し、健全な教育環境を創出する」とされ、「教育の社会化方針を体制化することは第8回大会決議において多様な意味をもつ」（傍線筆者）ことが確認された。

そして、1997年には政府決議第90号（以下、90号決議）が発行され、教育の「社会化」政

策実現のための具体的な施策が講じられた。その内容を定めたⅡの「教育訓練の領域における社会化」を見ると、「教育事業を対象に、党委員会、人民評議会、人民委員会、各大衆組織、各企業などの責任を強化する」とされており、様々なアクターの参画を図りながらもあくまで党や政府が主導する政策であることがわかる。そして、具体的な政策実現の方法を示した第2項 a では、「各公立学校が主導的役割を堅持することは枢要」としながら、「多くの教育形式を開く必要がある」ことを認め、「半公、私立、私塾の各種学校・学級を発展させるための有利な条件を奨励し、創出する」ことが示された¹⁷。特に初等教育では「10%～15%」の学校を「公立外」とする目標が掲げられた。ただし、同政策は「方向性であり、強制性をもたない」とされ、あくまでも奨励するための政策とされた。同時に、「国家は学費制度を改善し、学生の父母、各産出、経営組織からの寄付を集める必要がある」と規定されていた。この寄付に関しては、もともと地域社会で学校を支えようとする「慣習」があったとされており¹⁸、政府は政策として強制するのではなく、そういった「慣習」を取り入れながら教育活動への人民の自発的な参加を促そうとしていたことが窺われる。

以上をふまえると、90号決議の政策的な要諦として次の2点を指摘できるだろう。1点目が、政府は教育の「社会化」政策をとおして「半公、私立、私塾」という「公立外」の学校の設立を促し、学校教育の機能強化を図ろうとしている点である。2点目は、国家の財政支出を削減する一方で、政府は「強制性をもたない」寄付をとおして人民を教育活動により参加させようとしている点である。そして、これらは1998年に障害者法令における国家が「障害者支援の社会化のためのプログラム、提案の実現を成立させ、組織する」（第27条3項）という規定や、同年の旧教育法において「あらゆる組織、家庭、公民は等しく、教育事業に配慮し、学習を重んじる風潮及び健全な教育環境を創り出す責任があり、学校と協力し教育目標を実現する」（第11条）という「教育事業の社会化」などの規定に反映されていった。

1999年には政府議定第73号が發布され、そのなかで「公立外」の「半公」、「私立」、「私人」の形式に基づいて「社会化」を進めていくことが確認された（第4条）。同規定によると「半公」は「国家組織と国家組織ではない組織とのあいだの連結した基礎のうえに成立させる機関」、「私立」は「設立の責任を負う組織に基づく機関」であり、「国家予算以外の資本（組織、集団、個人の資本）」によって運営されるとした。そして、「私人」は「個人に基づく機関で、家族・親族が法律にしたがってあらゆる活動を設立、管理、調整」するとされ、教育領域では90号決議と同様に「私塾」と言及された。

このように、教育の「社会化」政策は学校教育の機能強化と地域社会の自発的な参加とを基本方針にしながら教育や障害に関する法規などの具体的な施策に落とし込まれていった。では、その後の教育の「社会化」政策はどのように変化したのであろうか。次節で検討を行う。

第2項 教育の「社会化」政策の変化

本項では2005年の「教育、医療、文化及び体育・スポーツの各活動の社会化を強化することに関する」政府決議第5号（以下、5号決議）に焦点をあて、90号決議からの変化を検討していく。

5号決議のⅠでは、7年間を振り返り、「社会化のスピードがその潜在性及び90号決議の方

針の指標と比べて遅い」点を課題として、さらなる社会化の必要性を主張している。特に、「社会化の発展度合いは各地方のあいだ及び同様の社会経済条件をもつ各省、直轄市、地方のあいだで均一ではない」ことや、「社会化を限定的な国家予算において単に人民からの寄付を動員する方法とみなす」傾向があることを指摘すると同時に、「国家丸抱えの思想と慣習はまだ大きく、深く残っている」とした。また、この5号決議では寄付の奨励が国家予算の不足を補うためであると捉えられていることへの懸念が表明された。そのなかで、「各公立機関は未だ大きな比率を占めており、各行政機関のように管理規制を適用している」とされ、国家の管理が強いために学校は「能動性、自主性、責任を発揮することができていない」ことが指摘された。つまり、教育の「社会化」政策は本来、教育の発展をめざして学校の自律性を高め、教育事業への人民の参加を促して主体的な学校教育を志向するものであり、その方途として地域社会などからの寄付を奨励していた。一方で、政府は、国家予算が潤沢でない状況で寄付を奨励することが単に財政的な不足を補うための弥縫策と捉えられていることを問題視していた。そのため、5号決議では教育の「社会化」政策において本来の意図をより強調していく方針が示されるようになった。

また、5号決議は90号決議よりも「社会的公平」を重視した側面がある。「社会的公平」は第8回党大会で既に強調されており、90号決議でも学費について平均収入の高低に基づいて地域の学費を調整するといった規定が設けられていた。そのため、1996年の第8回党大会でも重視されていた。特に、5号決議では「各政策対象」として貧困層、少数民族などの子どもへの配慮を目標の1つとして掲げられていた。加えて、格差拡大に関して政府は公共サービスを自己調達させつつも利潤をとまなわないように規制する「サービス提供規制」の方針を示し、「社会的公平」の実現をめざした。そして、この「一般方針」に沿って、教育では国家が「社会からの人員動員が難しい部門」、「困難な地域」、「少数民族の地域」、「寒村」などへの支援を行い「家庭及び社会と学校との関係を強化する」目標が掲げられた。

さらに、「公立外」の規定では「半公の形式は維持しない方針」とし、「公立外」を「民立」と「私人」の2つの形式に限定し、教育に関しては「すべての半公機関は、民立或いは私塾の形式に転換する」とした。そして、こういった「公立外」の教育における子どもの比率に関する数値目標が設定された。しかし、90号決議で設定されていた初等教育の数値目標に関しては前期中等教育とあわせて数値目標の対象には含まれなくなった。このことから、政府は義務教育の学校を「公立外」とすることには慎重であったと考えられる。加えて、強調しておくべき点は、教育の「社会化」政策によって政府は多様な形式を認めようとしながらも、主たる政策対象はあくまで学校であり、特に義務教育については政府による直接的な管理を前提としていたことである。実際、初等教育の普遍化に関する法律は初等教育を「国民教育制度の基盤」（第2条）としており、2016年現在も小学校の99%以上は国家が管理する「公立」となっている。

2006年には教育訓練省大臣決定第23号が發布され、障害児のためのホアニャップ教育は全国の小学校で実施されていった。そして、障害児のための教育は「学校、家庭、全社会の責任」とされ（第27条）、「国家は、国内外の各機関、組織、個人が、ホアニャップ教育に参加することを奨励し、条件を作る」という方針が示された（同条1項）。また、障害者法令が法律へと格上げされるかたちで2010年に障害者法が成立し、「障害者支援の活動の社会化」の規定が

設けられた（第6条）。そのなかで、「国家は、組織、個人が障害者支援のために整体、リハビリテーション、ケア、教育、職業訓練、雇用創出、その他サービスの供給のための投資、資金援助、財政的・技術的支援を行うことを奨励する」（同条1項）としたうえで、障害者が「社会化における優遇政策を享受」することが規定された（同条2項）。

以上をまとめると、次の3点を指摘できるだろう。1点目が「社会化」政策は、あくまで国家が主導しながら民間の資源を活用することで各領域の発展をめざすとともに、その展開にともなってより「社会的公平」を重視するようになったことである。特に教育に関して、政府は「公立外」の機関に就学する子どもの比率を目標に定めながら社会的弱者への配慮を重視するようになった。2点目は、その変化によって国家だけでなく「全社会」が責任を負う方針が強調され、教育の「社会化」政策は教育関連法規に反映されると同時に障害に関する法規でも強調されるようになったことである。3点目は、そういった政策的変化の一方で、政府は義務教育において「公立外」の学校の推進に関しては慎重な態度を示したことである。しかし、障害児への主要な教育方法であるホアニャップ教育は事実上国家の管理する学校で行われていながら、国家が管理する小学校でのホアニャップ教育には課題の多いことが指摘されてきた¹⁹。

一方で、「社会化」政策自体は1986年からのドイモイ政策の延長線上にあると考えられる。すなわち、政府は従来国家が公共サービスを「丸抱え」していた状態から脱し、第8回党大会で「工業化、現代化」を掲げ、個人的活動を積極的に奨励し、さらなる発展をめざした。特に教育では国民教育制度に対して個人的な活動や国外の資源を活用しながら、生涯教育や障害児への教育など多様な教育を含み込ませて制度の拡充を図った。この制度の拡充には次の2つの意味がある。1つ目が、制度を整備することは制度の内と外とを明確に区別することになり、制度上の機関を規定してもその規定にすべての機関が含み込まれるわけではないことである。2つ目が、教育機関に対して国家の管理しえない個人の活動や国内外の資源を投入しようとしても、それが必ずしも政府の意図した枠内に収まるとは限らず、制度の内外において様々な活動が生じることである。すなわち、教育の「社会化」政策によって、地域社会などの資源を活用しようとした際、その資源を有する者たちの主体的な活動は必ずしも国家の管理する範囲で行われるわけではないことが考えられる。

それでは、ここまでで設定した教育の「社会化」政策に関する観点から障害児のための教育・医療サービスを提供する民営センターを見るとどのような様相が立ち現われてくるのだろうか。次節では民営センターの運営者の視点に立ちながら、その教育のあり方を分析していく。

第2節 民営センターの展開状況

第1項 ハノイ市内における民営センターの展開状況

本節では、まずハノイ市で行った実地調査及び民営センターの状況を概観したうえで、その運営形態を分類し、各民営センターの特徴を分析していく。

実地調査は政策的影響が比較的大きいと考えられる首都ハノイ市の都市部を対象とし、2016年8月10日から18日にかけて実施した。また、障害児のための民営センターは、一元的に管理されているわけではなく、新たに開設や閉鎖する民営センターも多いとされる。それをふまえ、市内で利用される障害児のための46の機関・施設のリストを手がかりにしつつ親からの情

報に基づいて²⁰、教育・医療施設のなかから5つの民営センターを選定した。

また、民営センターの一般的な理解を確認するために、オランダ・ベトナム NGO、Medisch Comité Nederland-Vietnam ハノイ市局で障害に関するプログラムを担当する Phạm Dũng 局長へのインタビュー調査を行った²¹。Phạm Dũng 局長は「教育は社会化の性質をもった部門の1つで、とても早く社会化の過程が進行している」とし、ハノイ市にだけで14から15の障害児のための「センター」があり、その内7割程度は民営センターであるという。また、教育における「社会化」政策は他の領域よりその展開が進んでおり、この2、3年で新たに4～5つの民営センターが開設されたという。さらに、Phạm Dũng 局長は「社会化」政策と民営センターとの直接的な影響関係にあるとする見解を示している。ただし、第1節で検討したように教育の「社会化」政策は国家が管理してきた学校に対しての政策であるならば、民営センターはそういった学校や他の領域における施設ではないため、教育の「社会化」との関係については慎重に検討する必要があるだろう。そこで、教育の「社会化」政策との関連から分析するために、選定した民営センターを、「公立外」で見た組織や集団に基づく形態と個人に基づく形態とに分けたうえで、両形態の教育の「社会化」政策と関連づけながら分析していく。

第2項 「有限会社」を活動母体として運営される民営センター

まず、組織や集団に基づく形態として「有限会社」を活動母体とする民営センターである An Phúc Thành センターと Sơn Ca センターの2つに焦点をあてて分析を行っていきこう。

An Phúc Thành センターは2010年に設立された民営センターである。ただし、ホームページなども「センター」となっているもののハノイ市投資計画局への登録の名称は「有限会社特殊学校 An Phúc Thành」である。運営者はもともと心理学を専攻していたが、在学中に障害児の教育活動に携わったことがきっかけで運営をはじめたという。そして、「私は1番目に法理面、2番目に職員の生活を保障したい」と述べているように、運営者は規模が拡大したこの民営センターの社会保障を充実させるために「有限会社」の形態をとるに至ったと説明していた。また、設立に際しては、手続きなどで協力するハノイ市投資計画局に勤める親や建物を提供する親などがおり、親との協力のうえに運営されていることが窺えた。さらに、An Phúc Thành センターは本部を含め5か所でサービスを提供しており、33人の教員、134人の子どもを受け入れている。そして、運営者が直接管理する施設だけで40人の子どもがおり、半数は施設内で寝泊まりをしている。加えて、運営は基本的に親からの支払いで成り立っており、政府の支援や他の組織からの寄付はない。費用は月500万ドンであり、経済的に困難な親にとっては入所が難しくなる場合もあるという。なお、教育内容としては、学校で教える内容と関連させることは考慮されておらず、運営者は教育訓練省とは異なる方法に基づいて子どもに読み、書き、計算や遊ぶスキルなどの基本的なことを学ばせていると語っていた。

次に、2012年に2、3人の教員らによってはじまった Sơn Ca センターを見てみよう。運営者は2014年に同民営センターをハノイ市投資計画局に登録した。登録の名称は「有限会社ホアニャップ教育カウンセリング Sơn Ca」である。この民営センターの運営者によると以前は親との個人的なグループとして活動を行っており、「私自身のグループにおける教育活動プログラムの試みが子どもに効果があるかないかを調べた」後で、教育サービスを提供する施設として

登録したという。また、Sôn Ca センターの運営者も大学では心理学専攻で、企業や運営に関する特別な教育を受けてきたわけではない。さらに、地域社会の他の組織からの支援や寄付があるわけではなく、運営は基本的に親からの支払いで賄われている。そして、5人の教員と2～3人の職員とがおり、「自閉症」や言語障害、脳性麻痺などの4歳から6歳の子どもを14人受け入れている。提供しているプログラムは時間制の個人プログラム、半日や全日のプログラムがあり、費用は1時間13万ドン、半日が月250万ドン、全日が月500万ドンとなっている。加えて、名称に「ホアニャップ教育」を含めているとおり Sôn Ca センターでは様々な子どもとの学習機会を重んじており、学校での就学に付き添う教員を手配なども行っている。しかし、学校への斡旋や学校との提携を行っていないわけではなかった。一方で、もともと親との協働に支えられる Sôn Ca センターは、運営形態が「有限会社」となった後も、活動の基本は学校との協働ではなく、親との協働に基づいていることが窺えた。

以上、2つの民営センターに共通するのは「有限会社」として障害児への教育・医療サービスを提供しながらもその実情は親との協働で成り立っているという点であろう。また、両者は国民教育制度としての学校と公的つながりをもっているわけではなく、それを模索している様子も見られなかった。つまり、制度上、学校との接点をもつわけではなかった。

では、個人が運営する民営センターはどのような形態で運営されているのだろうか。次項で検討を行う。

第3項 個人によって運営される民営センター

本項では個人が運営する民営センターとして Hy Vọng センター、Sao Mai センター、Sen Hồng センターの3つの民営センターを分析していく。

まず、Hy Vọng センターは医師である運営者によって2002年に設立された。運営者は、「教育省（教育訓練省）の目標のような要求がありますが、私は実際の各学校が多くの困難を抱えていると理解しています」（括弧筆者補足）と説明するように、設立の背景には学校教育に関する問題関心があった。以前は支部も設けられていたが、財政的な理由により2008年に1つに統合された。教員数は18人で、子どもの数は65人から70人で4クラスに分かれており、年齢幅は2歳から11歳だが、18歳の子どももいるという²²。そして、子どもの障害としては、「自閉症」やダウン症、注意欠陥多動性障害などがあるという。また、同民営センターは大衆組織であるベトナム障害児救助会の下部組織、ハノイ市障害児救助会（Hội cứu trợ trẻ em tàn tật Thành Phố Hà Nội）へ登録されている。そして、同組織からの紹介をとおして海外からのボランティアを受け入れており、その数は26カ国187人になるという。さらに、教員に対する海外研修が行われている。一方で、運営者はサービスの費用を安く設定しており、月々200万ドンから250万ドンである。親の経済的な状況によっては減額することもあり、その場合は50万ドンから100万ドンになるという。そして、支部を閉鎖した理由も利用する親や子どもへの負担が大きくなるためであった。教育に関しては学校との協力などは行っていないが、運営者はベトナム教育科学院が作成したカリキュラムに沿って教育を行っているとしていた。

次に、Sao Mai センターを見てみよう。同民営センターの運営者も医師であり、オランダで障害児への教育について学んだことがきっかけで、1995年にこの民営センターを設立した。運営

者は「ベトナムではその時、教育の部門は医療と同様に知的障害と自閉症の子どもの領域に関しては少しも理解されていませんでした」として、教育が重要であることを認識し、設立に至ったことを語っていた。そして、当初は小さなセンターであったが2年目以降は寄付などを受け、規模が大きくなっていったという。教職員数は85人で、特殊教育の教員だけでなく、小学校の教員や心理士なども配置されている。子どもの数は170人から180人程度で、子どもの3分の2は「自閉症」であり、その他の子どもには脳性麻痺などの障害があるという。また、Sao Mai センターはベトナム障害児救助会に登録されており、建物は区の人民委員会から寄付されたものであるという。活動は基本的に週5日で、全日のプログラムとなっている。そして、すべての教室が事務室からカメラで観察できるようになっているうえ、職業訓練のためのカフェテリアやプール、菜園なども設けられており、設備は充実していた。サービスの費用は運営者の認識でも比較的高いらしく、生活技能のクラスだけで月250万ドン、子どもの発達によっては400万ドンになるという。一方で貧しい子どもの場合は、100万ドンから200万ドンに減額することもあるという。

最後の Sen Hồng センターは、ベトナム教育科学院に勤める教員によって副業として運営されている。同センターは2012年に開設され、「自閉症」や知的障害のある子どもを主たる対象として教育サービスを提供している。運営者は「その（設立）時点では今のようなまだ多くのセンターがなく、ニーズを満たすことがとても必要だった」（括弧筆者補足）としており、研究の応用といった自身の目的だけではなく、「知的障害、自閉症の子どもに関する研究室にいる」研究者として求められる需要に対応しようとしていることが窺えた。教員数は6人、子どもは3歳から14歳の子どもを14人受け入れている。提供されているプログラムは半日、全日、時間制のサービスがあり、費用は300万ドンから500万ドンで、全日の場合は基本的に500万ドンである。そして、運営は親からの支払いによって賄われているが、同民営センターは教育訓練省の下部組織であるベトナム奨学会に登録されており、子どもによっては政府からの奨学金をもらえる場合があるという。また、運営者はホアニャップ教育を民営センターの方針として掲げているが、実際に障害のない子どもと「一緒に教育する」のではなく、教育訓練省のカリキュラムにしたがいながら教育を行うことで、子どもが学校でホアニャップ教育を受けるための支援を主な活動としている。さらに、運営者は自らの研究や情報技術を活かして、新しい教育サービスの提供を模索していた。

このように、個人に基づいて運営される民営センターを見てみると、運営者の問題関心に基づいて設立されており、所定の組織に登録することで海外ボランティアの紹介や寄付、奨学金など一定の恩恵を受けていることが確認された。一方で、運営者は学校との協働は行っておらず、国民教育制度における学校との連携を模索しているわけでもなかった。

以上から、民営センターの展開には教育の「社会化」政策と関連することが推察されるが、両形態の民営センターは公的な制度として学校とつながりをもつわけではない点で、Pham Dũng 局長が述べていた同政策との直接的な影響関係を見出すことはできない。では、これら民営センターと教育の「社会化」政策のあいだには障害児の教育をめぐるどのような関係性があるのだろうか。次節で、考察を行っていく。

第3節 考察

本節では、教育の「社会化」政策の展開と障害児への教育政策との関係を検討したうえで、運営者の視点から「有限会社」及び個人という形態に基づく民営センターの特徴を整理する。そして、教育の「社会化」政策から見た学校とは異なる教育としてのあり方を考察する。

まず、ベトナムの教育政策の基本として、政府は国民教育制度に生涯教育を含めながら、障害児への教育を普通教育で行う方針を示している。このことから、従来の制度として認識されてこなかった形式や対象を国民教育制度に取り込むことで制度的拡充を図ってきたと言える。そして、「民立」、「私塾」を中心としながら「公立外」の学校を認めていった。また、政府は、一方では教育の「社会化」政策によって地域社会や国内外の資源を活用するのと同時に「公立外」の学校を奨励したが、他方では「社会的公平」を重視して「公立」の学校が教育機関の大半を占めていた。つまり、国家は教育の多様な形式を認め、その主体的な活動を奨励していったにも拘わらず、義務教育、特に初等教育は国家が直接的に管理する学校を主とした教育制度を維持していた。さらに、社会主義国家の方針として、格差是正に向けた「社会的公平」が強調されるとともに教育の「社会化」が法制度に反映されていった。しかし、国家以外の資源を活用することは、国家が管理しえない資源を有する人民の活動を活性化させることになり、その活動が政府の意図した範疇におさまって展開する保障があるわけではなかった。

以上をふまえて教育の「社会化」政策を考えると、同政策は資源を有する人民が「公立」の学校や「民立」や「私塾」の学校にその資源を活用するだけではなく、国民教育制度の枠外で障害児の教育を行おうとする活動を促したと考えられる。そして、民営センターの展開にはそういった活動の帰結としての側面があったことが推察される。また、この民営センターの展開の背景には、「公立」の学校でホアニャップ教育に関する課題や不満があったと考えられる。実際、障害児の親は学校以外の教育を利用する傾向があるという指摘を考慮すると²³、民営センターの運営者も「公立」の学校でのホアニャップ教育に問題意識があったことが窺われる。

さらに、国家の管理の外で「社会的公平」を志向して障害児への教育を提供しようとする形態の1つが「有限会社」を活動母体とする民営センターであり、もう1つが個人によって運営される民営センターであった。前者は、名目上「有限会社」となっているものの実質的には親との協力関係に基づく教育活動であった。そして、An Phúc Thành センターや Sơn Ca センターの運営者らはもともと「有限会社」の運営や営利活動に関心があったわけではなく、親との協働をとおしてより望ましい教育を行おうとした帰結として「有限会社」の形態にたどり着いていた。つまり、顧客に対して営利のサービスを提供する形態ではあっても、その活動の中核には親との合意が存在し、設立に際しての手続きや設備に関する補助がなされていたと考えられる。後者は、理想的な教育方法を求めた結果として個人の形態で運営を行っており、運営者自身の問題関心が設立の背景にあった。Hy Vọng センターの運営者は「公立」の学校で SEN に対応することは難しいため、同民営センターを設立して国内外と連携しながら教育活動を行っていると言っていたし、Sao Mai センターの運営者も国外での障害児の教育に啓発されたことが設立のきっかけであるとしていた。Sen Hồng センターの運営者は普段ベトナム教育科学院の特殊教育研究所で研究を行いながら、他の研究者と共同運営する形態で知見や技術を実践に応用することをおし、求められるニーズに応えようとしていた。

加えて、民営センターは「公立」だけでなく「公立外」の学校との連携や接続を保障していない点で、教育の「社会化」政策とのあいだに直接的な関係を見出すことはできない。むしろ、教育の「社会化」政策は教育制度に対する資源の活用を促す過程で、その資源を有する人民に国家の管理する学校以外の場における教育活動に目を向けさせる役割があったと考えられる。つまり、教育の「社会化」政策において「公立外」の学校が促進された帰結として民営センターが展開したのではなく、教育の「社会化」政策はそういった教育活動に投入できる資源を有しているながら国家の教育と直接に関わらない人民に、教育制度の外で自らの資源を活用して民営の教育・医療施設を運営する動機を与えたと考えられる。すなわち、教育の「社会化」政策は国民教育制度の外で障害児のための教育・医療施設が創設、運営される契機を間接的にもたらしたことになる。換言すれば、政府は公的な学校の強化を図ったがその意図せぬ結果として、学校以外の教育形態が広まったと言えるだろう。

おわりに

本稿は、教育の「社会化」政策を問題背景に据え、ベトナムで展開される障害児のための民営センターに焦点をあてて学校外の教育のあり方を明らかにすることを目的に分析を行ってきた。第1節では、党及び政府の公文書を手がかりに教育の「社会化」政策の変遷を分析し、「社会的公平」を志向して義務教育は「公立外」の学校を推進する政策対象からは外されたことを明らかにした。第2節では、実地調査からえられたデータをもとに民営センターを「有限会社」と個人に基づく形態とに分類し、各運営形態の特徴を分析した。その結果、前者は営利志向の運営形態であっても、親との協働に基づいてより条件の望ましい運営形態を求めた帰結として「有限会社」の形態をとったこと、後者は教育に関する個人的な理念に基づいて運営されていることを明らかにした。以上をふまえ、第3節で、教育の「社会化」政策と民営センターとの関係を考察した。そして、民営センターは教育の「社会化」政策によって直接的な影響を受けてきたわけではなく、学校の機能強化を図った政府の意図しない結果として、間接的な影響を受けてきたことがわかった。

以上から、本稿の結論を述べるなら次のようになるだろう。すなわち、政府は教育の「社会化」政策をとおして国民教育制度における教育を強化しようとしているにも拘わらず、運営者は必ずしも国家の制度内で教育活動を展開するわけではなく、障害児の教育に関してより望ましい条件を求めた結果、学校ではない形態として民営センターを運営していた。そして、教育の「社会化」政策による直接的な影響は確認できない一方で、同政策は学校での教育には携わらない人民が資源を活かすことを奨励したことで、間接的に民営センターの展開を促していた。このことはインクルーシブ教育の制度構築をめぐる国際的な言説を考えるうえで、学校という形態を超えた視点で環境を捉える必要性を示唆する。

本研究の課題は、現象として確認された民営センターの展開は2016年時点のものであり、一般化された知見の導出には至らなかった点である。この数年で様々な形態の民営センターが開設されるとともに、親との活動が「有限会社」へ発展したことからわかるように民営センターは数年で劇的に変化する可能性がある。今後、急速な変化を注意深く観察し続けるとともに、制度としての包摂のあり方について考察を深めていきたい。

注

1. Bray, M. and C. Lykins. *Shadow Education: Private Supplementary Tutoring and Its Implications for Policy Makers in Asia*. Manila: Asian Development Bank, 2012.
2. 2015年国際連合総会では2015年までの課題をふまえ新たに17の持続可能な開発目標が設定され、教育は「Goal 4」として設定された。
http://www.un.org/en/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1 (2016年11月26日確認)。
3. Armstrong, A.C., D. Armstrong, and I. Spandagou. *Inclusive Education: International Policy & Practice*. Los Angeles: SAGE Publications, 2011; Byrne, B. "Hidden Contradictions and Conditionality: Conceptualisations of Inclusive Education in International Human Rights Law." *Disability & Society*. Vol.28, No.2, 2013, pp.232-244.
4. Rogers, A. *Non-Formal Education: Flexible Schooling or Participatory Education?* Springer Science+Business Media: New York, 2005.
5. 障害者法に基づくなら、「運動障害、聴覚・発話障害、視覚障害、神経・精神障害、知的障害、その他の障害」が規定されている(第6条1項)。
6. 政府とは、ベトナムの国家機構において行政を司る内閣を意味する。
7. 2011年東南アジア教育大臣機構の第2回年次会議において当時のベトナム教育訓練省初等教育局長 Lê Tiên Thành はインクルーシブ教育をベトナム語でホアニャップ教育と表現している。
<https://seameoforum.wordpress.com/tentative-programme/> (2016年11月26日確認)。
8. 白銀研五「ベトナムにおける障害がある子どものための教育保障—インクルーシブ教育の受容をめぐる制度に着目して—」『比較教育学研究』第53号、2016年a、138～159頁。
9. 2016年2月4日付『教育と時代』の記事「Trẻ khuyết tật cần hỗ trợ đặc biệt」では、障害児の親は学校とは別に早期介入の「センター」へ子どもを活かせるため苦勞が多いことから、ある幼稚園が早期介入クラスを園内に設ける試みを行っていることが報じられている。
10. 初等教育において「公立」学校といった場合は国家が設立し、経常経費を保障することが規定されている(小学校条例第4条1項a)。
11. Ministry of Education and Training. *Education for All 2015 National Review: Vietnam*. Hanoi, 2015, p.22。
12. なお、政府の管理しえない教育を分析した研究としては白銀(2016年b)がある。白銀研五「ベトナムにおける障害児への教育をめぐる政治的意図—関連法規での権利保障のあらわれ方に着目して—」『京都大学大学院教育学研究科紀要』第62号、2016年b、253～265頁。
13. ただし、他の法規や大学の学部などではより一般的な特殊教育の用語として「giáo dục đặc biệt」が用いられている。
14. 大衆組織は、ベトナム祖国戦線及び5つの成員組織を中心とした各社会政治組織の総称である。
<http://mattran.org.vn/Home/GioithieuMT/gtc4.htm> (2016年9月6日確認)。
15. 白石昌也編『ベトナムの国家機構』明石書店、2000年、17頁。
16. 白石昌也「ドイモイ路線の展開—経済安定化から『国土の工業化・近代化』へ—」白石昌也・竹内郁雄編『ベトナムのドイモイの新展開』日本貿易振興会アジア経済研究所、1999年、36～40頁。
17. ただし、第8回党大会や90号決議で「公立、半公、私塾」の形式が設立されたわけではなく、これらの形式は以前から事実上存在していた。
18. 例えば、浜野(2007)は学費が原則無料となった後も教育に関する親の負担は慣習として存在していたと指摘している。浜野隆「ベトナムの初等教育政策と財政的基盤」潮木守一編『ベトナムにおける初等教育の普遍化政策』明石書店、2008年、77頁。
19. 白銀、前掲論文、2016年a、146～147頁。
20. リストはハノイ師範大学特殊教育学部 Hoàng Thị Nho 副学部長からの提供である。
21. Phạm Dũng 局長は、ベトナム統計総局社会環境統計部 Nguyễn Đình Chung 副部長から民営センターに長く携わる専門家として紹介され、2016年8月11日にインタビューを行った。
22. ベトナムにおける子どもの年齢は、民営センターの運営者の認識にしたがった。
23. 白銀、前掲論文、2016年a、146～147頁。
(日本学術振興会特別研究員 比較教育政策学講座 博士後期課程3回生)
(受稿2016年9月9日、改稿2016年12月2日、受理2016年12月26日)

ベトナムにおける障害児のための民営教育・医療施設の展開

—教育領域での「社会化」政策との関係に着目して—

白銀 研五

ベトナムでは障害児を障害のない子どもと一緒に教育させる教育方針とともに、地域社会の資源の活用を奨励しながら「公立外」の学校を認める教育の「社会化」政策が進められてきた。一方で、近年教育制度の枠外で運営される教育・医療施設としての民営センターが現出してきている。本稿は障害児の教育に関する国際的な言説を問題背景に据え、この民営センターを国家政策である教育の「社会化」との関係から分析し、学校とは異なる障害児の教育のあり方を探った。研究手法は党と政府の公文書を主とした文献調査、ハノイ市で「有限会社」及び個人によって運営される民営センターを対象とした実地調査に基づく。分析の結果、運営者はより望ましい教育を求めながら、「社会化」政策は資源を有する人民の障害児への関心を高めさせ、それが国家の管理する学校とは異なる民営センターの展開につながった点で、同政策はその展開に間接的な影響を与えたことがわかった。

Private Centers for Children with Disabilities in Vietnam: Focus on the Consequences of the Socialization of Education Policy

SHIROGANE Kengo

The Vietnamese government advocates the Socialization of Education policy, which promotes "non-public" as well as mobilizing community resource, along with its educational policy that encourages children with disabilities to study with non-disabled children. Private centers, who are outside the national educational system, have recently emerged to provide educational and medical services to children with disabilities. This study explores this phenomenon in the context of the Socialization of Education policy. The analytical framework is a combination of content analysis of official reports and fieldwork conducted in Hanoi that targeted the private centers run as limited companies and those run by individuals. The results found that, although there should not be a direct influence of the Socialization of Education policy on the private centers, the policy appears to stimulate the interests of the people own the resource in the non-national policy arena. The Socialization of Education policy has consequences on the emerging private centers developed by those that are pursuing their ideal educational systems and are not interested in running their centers within the national educational system.

キーワード： ベトナム、教育の社会化、障害、学校教育、インクルーシブ教育

Keywords: Vietnam, Socialization of Education, Disabilities, School Education, Inclusive Education

