

2. 事業の目的と概要 The project aims at promoting inclusive and equitable primary education for marginalized children in three districts of Ulaannbaatar city, Uvurkhangai and Khovd provinces.	
(1) 上位目標	ウランバートル市 3 地区とウブスハンガイ県、およびホブド県において、誰も取り残さない包摂的かつ公正な教育を促進する
(2) 事業の必要性 (背景)	1. 事業実施国における一般的な開発ニーズ 鉱業開発を背景に 2000 年代に急成長したモンゴル経済は、過去数年成長が鈍化しているものの、2015 年の一人当たり国民所得は 3,870 ドル¹であり、世界銀行の分類では下位中所得国に位置づけられている²。教育に関しては、データが存在する 2009 - 11 年においてはいずれも、対 GDP の 4.6-5.1%同セクターの予算に割り当てており、初等教育の純就学率も 2014 年には、95%と高い数字を維持している³。 一方で、小中学校に通えない子どもの人数は、2014 年には、全国で 10,311 人に達し⁴、モンゴル統計局によると同年には 1,169 人の退学が記録されている⁵。これらの数字の合計は、同年の初等・中等教育の就学人口 50 万 5,816 人⁶の 2.3%に相当する。2010 年のデータでは、五分位階級別のモンゴルの最貧困層と最裕福層における初等教育への純就学率は、それぞれ 72%と 93%⁷であり、教育へのアクセスは、貧困や障害、病気、家庭的な事情（保護者による子どもの教育に対する優先順位が低い、子どもが親の遊牧業を手伝うなど）と密接に関わっているとされ、十分な教育を受けていないために職を得ることができず、貧困層から抜け出せないといった負のサイクルが生じるため、学校へ行けない、あるいは退学した子どもたちへの支援が課題となっている。 20 世紀から 21 世紀にかけて、世界的な潮流として分離教育（障害のある子どものための学校を作り、障害のある子どもは特別な支援のある学校で学ぶべきという考え方）からインクルーシブ教育への転換が提唱されている⁸。ここでいうインクルーシブ教育とは、障害者が精神的及び身体的な能力等を可能な最大限度まで発達させ、自由な社会に効果的に参加することを可能とすることを目指すものである⁹。 日本においては、2013 年 9 月に学校教育法施行令の一部が改正され、障害のある子どもは原則として特別支援学校に就学するというこれまでの基本的な考え方から、市町村教育委員会が、個々の子どもについて障害の状態等を踏まえた十分な検討を行った上で、通常学校または特別支援学校のいずれかに入学させる判断・決定をする流れとなっている¹⁰。一方、モンゴルにおいては、社会主義時代から、旧ソ連や東欧諸国に教員を派遣し、主に障害児の指導を中心とする、特別支援教育に従事する教員の養成を行ってきた。しかし、1990 年代初頭のソ連の崩壊を境に、教員養成のための派遣は行われなくなり、継続した特別支援教育のための教員養成が進まなかったほか、かつて養成された教員たちが、社会主義時代の指導法を続けていることに懸念を示す声も聞かれている¹¹。 こうした状況を受け、モンゴル政府はインクルーシブ教育の実現に向けて、法や教育制度の整備を行っている。2003 年には、当会は、障害児の保護者による NGO、Association of Parents with Disabled Children (APDC) と連携し、「障害児が教育に等しく参加するプログラム（第 1 期）」を実施し、「インクルーシブ教育ユニット」、教育法の改正、学校や幼稚園の評価基準に「障害児を受入れていること」を盛り込むなどの実績を挙げたものの、同ユニットは教育文化科学省に正式に組み込まれることはなく、プログラムの終了とともに解消した¹²。 2014 年 6 月、障害の早期診断と個別の支援計画の策定、そして就学先の決定を通じて障害児の支援を行うため、「障害児の保健・教育・社会保障委員会」が労働社会保障省

	の傘下に設置され、2015年にはモンゴル国立教育大学に、特別支援教育の新規教員養成課程（3.5年間）および現職教員向けの特別支援教育課程（1年間）が設立された。一方、モンゴルには現在、6つの特別支援学校が首都ウランバートル市（ウ市）内に存在するが、モンゴル政府としては、今後、特別支援学校は増設せず、障害を持った子どもたちが通常学校で学べるようにするという方針を打ち出している。2017年5月現在、国家大会議において、障害児が障害を持たない子どもたちと等しく教育機会を得られることを目指す「障害児が教育に等しく参加する国家プログラム（第2期）」の制定に向けての審議が行われており、モンゴル政府は同プログラムの年内の承認を目指している（第1期では教育省・労働社会保障省・保健省のみが提唱したもので、第2期では、財務省や他省庁も含めた国家単位のプログラムが審議されている）。 こうした政府による取り組みを支援するため、国連児童基金（UNICEF）は、2012年より、ウランバートル市郊外とフブスグル県において、子ども支援に関連する機関の職員に対する研修実施、ゲル幼稚園の提供、トイレのバリアフリー化改修、ノンフォーマル教育における障害児受入れなどを行っている。また、国際協力機構（JICA）は、2015年8月より、「障害児のための教育改善プロジェクト」を開始し、障害児に対する診断、発達支援、教育のモデル構築に取り組んでいる。加えて、アジア開発銀行（ADB）も2017年1月に、障害児のための教育の質とアクセス向上のためのアセスメント報告書を作成し、障害児の診断のための複数年事業を計画している。しかしながら、ADBの同アセスメント報告書における記述や、当会が2017年4月に教育省や国立教育大学の関係者に行った聞き取りによると、国際機関による同分野における支援の取り組みは、身体・知的障害児を対象としたものに限られており、それら以外に特別な支援を必要とする子どもたち（非就学児、学習障害のある子ども、少数民族、貧困層や遊牧民の子ども等）に対しては、十分な対応がなされていないのが現状である。 一方、障害児を含めた特別な支援を必要とする子どもたちの受け皿となる存在として、ノンフォーマル教育としての「生涯学習センター」が存在する。政府は、通常学校に通えない子どもたちに柔軟に対応する措置として、1991年より「ノンフォーマル教育に関する国家プログラム」を通して、生涯学習センターで教育支援を開始し、2006年には教育法改正により、小学校・中学校・高校課程の認証プログラム（Equivalency Program）を開始、現在は、同センターにおいて、このプログラムと成人用の生涯学習の2種類の教育が提供されている。ウ市では、市内の8地区に生涯学習センターが設置され、障害のある子どもや非就学児（通常学校をドロップアウトした子どもや一度も通常学校に通ったことがない子ども）の受け入れ先となっているほか、地方においても全国21県のうち、14県では県知事直轄、残る7県では県教育文化局直轄により運営がなされている。 センターに通う子どもは、身体・知的障害や学習障害を持つ、病気で退学した、貧困、地方からの移動などの理由により通常学校でいじめを受けた等、様々な事情を抱え
--	--

¹ World Bank, World Bank national accounts data, <http://data.worldbank.org/indicator/NY.GNP.PCAP.CD?locations=MN>

² World Bank, New country classifications by income level, <https://blogs.worldbank.org/opendata/new-country-classifications-2016>

³ UNESCO Institute for Statistics, <http://uis.unesco.org/en/country/mn>

⁴ Ibid.

⁵ Mongolian Statistical Information Service, NUMBER OF PUPILS DROPPED -OUT OF SCHOOLS AGED 6-14, <http://1212.mn/statHtml/statHtml.do>

⁶ Ministry of Education, Culture Science and Sport (2016), “Annual Year Statistic Information 2016-2017”

⁷ National Statistics Office, UNICEF(2011) “Multiple Indicator Cluster Survey 2010” Summary Report, Ulaanbaatar, Mongolia

⁸ 独立行政法人国際協力機構(2009年3月) 課題別指針「障害者支援」

⁹ 文部科学省ホームページ http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1321668.htm

¹⁰ 文部科学省ホームページ http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1339311.htm

¹¹ 独立行政法人国際協力機構（2014年3月）モンゴル国特別支援教育にかかる情報収集・確認調査報告書, p.64

¹² Ibid

ている。このような子どもたちの多岐にわたる課題に対応するべく学習環境の整備と教員のスキル向上が必要とされるが、現実には、生徒数に応じて教育省から交付される同センターの予算の大半は教師の給料に支払われるため、適切な対応を行っていただくだけの活動予算とキャパシティが足りていないのが実情である。更に、当会が4月から5月にかけて同センター事務局及びウ市のセンター3ヶ所で行った聞き取りによると、今後は認証プログラムに通う子どもを可能な限り通常学校に復学、編入させて、成人教育に焦点を移していく、というのが今後のセンター運営方針であるとのことであった。より多様なバックグラウンドを持つ子どもをさらに受け入れていくための取り組みが強化されるよう、対応が求められている。

モンゴルにおけるインクルーシブ教育の実現のためには、障害を含む様々な事情を抱える就学児、非就学児に質の高い教育機会を提供できるよう、通常学校の体制強化と、通常学校に通えない子どもへのアウトリーチとして生涯学習センターという子どもの受け入れ先及び通常学校への繋ぎとしての施設の拡充が必要とされている。

2. 「持続可能な開発目標(SDGs)」との統合性

本事業はSDGsが掲げる目標4.「すべての人に包摂的かつ公正な質の高い教育を確保し、生涯学習の機会を促進する」および目標10.「各国内及び各国間の不平等を是正する」のうち、4.1「2030年までに、すべての子どもが男女の区別なく、適切かつ効果的な学習成果をもたらす、無償かつ公正で質の高い初等教育及び中等教育を修了できるようにする」、4.5「2030年までに、教育におけるジェンダー格差を無くし、障害者、先住民及び脆弱な立場にある子どもなど、脆弱層があらゆるレベルの教育や職業訓練に平等にアクセスできるようにする」、4.a「子ども、障害及びジェンダーに配慮した教育施設を構築・改良し、すべての人々に安全で非暴力的、包摂的、効果的な学習環境を提供できるようにする」、10.2「2030年までに、年齢、性別、障害、人種、民族、出自、宗教、あるいは経済的地位その他の状況に関わりなく、すべての人々の能力強化及び社会的、経済的及び政治的な包含を促進する」、10.3「差別的な法律、政策及び慣行の撤廃、ならびに適切な関連法規、政策、行動の促進などを通じて、機会均等を確保し、成果の不平等を是正する」に合致している。

3. 外務省の国別開発協力方針との統合性

日本政府は2012年5月より、「経済協力の方針として持続可能な経済成長を通じた貧困削減への自助努力を支援」していくことを掲げている。本申請事業は、諸事情により学校に通えない子どもへのアウトリーチと就学支援、受け皿となる施設および学校体制の強化を行うことで、「教育分野における基礎的社会サービスの強化」に貢献するものである。

4. 事業の背景

(1) インクルーシブ教育の推進に関する課題

1. 通常学校におけるインクルーシブ教育

上述の通り、モンゴル政府は特別支援学校を増設する意向はなく、一方で、障害児への教育機会を拡大する方針でいるため、通常学級でこれらの生徒を受け入れるインクルーシブ教育を推進することが必要となってくる。2017年3月～4月にかけて当会がウランバートル市と地方6県¹³の公立校の教師に実施した聞き取りによると、特別なニーズがある子どもの一部は既に通常学校に通っているが、以下に述べる様々な課題により、それらの子どもに対する適切な対応はされていない。ウ市と地方の公立校教師がインク

¹³ バヤンウルギー県、ホブド県、アルハンガイ県、ウブスハンガイ県、ドルノド県、スフバートル県（西から東）

ルーシブ教育に関する共通の課題として挙げたのは、教育者として特別なニーズを持つ子どもを受け入れたいという意欲はあるものの、知的障害と学習障害を持つ子どもの判別ができない、入学登録時に特別なニーズがある子どもをスクリーニングする情報や方法が不足している、特別なニーズの特性やその子どもに対する教授法や評価法の知識を十分に有していない、昇給・減給にもつながる現在の教師の評価制度¹⁴のために受け入れに対して躊躇してしまう、といった点であった¹⁵。これらの課題に対応しないままでは、特別なニーズがある子どもの休学、退学のリスクが懸念され、更には生涯学習センターの今後の方針でもある、センターから通常学校への移行、編入の実現は難しいと思われる。

また、ウ市の同センターで当会が子どもたちに聞き取りを行ったところ、およそ半数の子どもたちが、学習の遅れを取り戻したら一般の学校に復学したいと考えていることが明らかになった。一方で、特に一度通常学校をドロップアウトしてしまい、生涯学習センターに通っている子どもにとっては、通常学校に戻れば同じ学年の生徒との年齢差があること、過去に一度退学しているという社会的烙印(Stigma)から、復学しても、自分は受け入れてもらえないのではないかと懸念している様子も浮かび上がってきた。復学を望まない子どもたちも約半数いたが、その理由について、自分が通常学校で受け入れてもらえるかどうかかわからないという同様の回答を寄せている。こうした声が示すように、通常学校と生涯学習センターとの情報共有や連携は、必ずしも有効に機能しているとは言えない。

2. 生涯学習センターを中心とした、通常学級に通えない子どもへの支援

既述の通り、モンゴルにおいて、通常学校へ通えない子どもたちや、通常学校から退学した子どもたちの受け皿となっているのが生涯学習センターであるが、様々なニーズを持つ子どもたちに適切な対応をするための環境やスタッフが整っていないのが現状である。当会が4月にウ市の同センター事務局の職員と3つのセンターの子どもに対して実施した聞き取りによると、同センターの生徒の大半は通常学級から退学した子どもであり、退学の理由は、障害がある、家庭が経済的な問題を抱える¹⁶、病気である、地方から移住してきたため新学期登録が間に合わない、学校の勉強についていけない、いじめを受けた、またはそれら複数に該当する、などが挙げられた。また、当会が地方6県の教育関係者に行った聞き取りによると、地方ではウ市よりも、一度も学校に行ったことがないという子どもが多い傾向にあることが分かった。その理由としては、両親が就学の必要性を認識していない、家が遠隔地にあるため、学校に行くためには寮に入らざるを得ず、両親が入寮に反対している、雪害の影響により移住してきたため、入学の機会を逃してしまった、などが挙げられている。

生涯学習センター事務局（全国レベルで生涯学習センターを統括する組織で、教育省の管轄下にある）の統計によると、2017年時点で全国各地の生涯学習センターに登録されている6歳から18歳までの子どもたちは4,223人であった。このうち、年齢別では6-10歳が270人(6%)、11-14歳が1,244人(29%)、15-18歳が2,709人(64%)（それぞれ、小、中、高校生の年齢に相当）であるが、認証プログラムの小・中・高の課程別の生徒の割合はそれぞれ約30%、46%、23%であることから、小学

¹⁴モンゴルの公立学校教師の評価制度：5つの指標（生徒の成績、態度、才能、保護者や子どもからの評価、子どもの健康）によって3か月毎に学校主任や校長に評価され、それに基づいて昇給・減給が決まる。

¹⁵参考情報：聞き取りに参加したウランバートル市の教師32人によると、「特別なニーズを持つ子どもの受け入れの準備ができていない」とした回答は19名(60%)、「身体的・知的障害に関する知識がある」は8名(25%)、「学習障害に関する知識がある」は3名(9%)という現状が浮き彫りとなった。

¹⁶公教育自体は無償だが、制服や体操着、学校鞆、文房具などは自己負担となるため、困窮家庭は購入することができないことが多い。

校課程に通う生徒の年齢層の幅が広いことが分かる。

同センターの施設は、公立学校の空いている教室を使用する、もしくは民間の建物を借りるケースがあるが、全般的に生徒数に対して施設のキャパシティが不足している。全国各地区、計 375 か所に 1 つのセンターがあり、各センターには事務所と教室が同じ建物の中にあるのが一般的だが、人口が多いウ市の数地区のセンターでは、事務所に加えて 3～5 つの別の施設（通常学校の小さな空き教室 1 室であることが多い）で授業が実施されることもある。

上述した同センターの子どもたちが抱える様々な背景やニーズに加えて、施設のキャパシティが足りないために、同じクラスの中に年齢や学年が違う子どもがいることが多く、当会が 2017 年 5 月に聞き取りを行ったウ市のあるセンターでも、14 人分の机と椅子を窮屈になるほどに詰めて配置した小さな教室の中に、16 人の子どもが座り、小学校と中学校プログラムの両方の子どもが混在しており、年齢も 8 歳から 24 歳、教師一人がそれぞれの学年の子どもの作業に適宜対応するだけで精一杯という状況が見られた。このように、生涯学習センターの教員には、通常学校の教員以上の業務の遂行が求められるが、こうした課題に対応できる教員が不足しているのが現状である。通常学校の教職員に対しては、特別支援教育課程の受講や、研修講師の資格をもつ教員による現職教員養成といった機会が用意されているのに対し、生涯学習センターの教員に対しては、こうした能力向上のための制度が整備されていない。

また、生涯学習センターの設備や備品に関しては、特に本事業で対象とするような人口が多く、生徒数も多い地区では、適切な教育環境が整っていない状況が続いている。教科書については、生涯学習センター事務局が作成、配布する小学校 1～5 年生の内容を一つにまとめた教科書を使って学んでいるか、通常学級が使わなくなった古い教科書（学年別）を使用しているかのどちらかである。加えて、センターが保有する教科書の冊数も限られているため、ほとんどの子どもが家庭に教科書を持ち帰ることができず、聞き取り調査の日も一冊の教科書を二人の生徒が一緒に使用し、授業の後にすべての子どもが教師に教科書を返すという場面が見られた。更に、視聴覚機器や教育機器なども不足しているため、教科書を中心にした授業が一般的である。また、カリキュラムについても、教員や設備の不足が理由で体育や図画工作といった科目を実施できる状態になっておらず、通常学校で実施されるような課外教育の実施も少ないうえに、成長期にある子どもが創意工夫をもって自分を表現する機会やライフスキル習得の機会の提供も十分ではない。また、上記の通り、公立通常学校内の空き教室を借りてセンターの施設としているケースもあるが、同じ建物にいながらも、通常学校と生涯学習センターの職員や子どもが共同の活動をするというケースは稀である。聞き取りを行ったセンターでは、同センターに通う生徒は、通常学校の子どものが使用する正門ではなく、人通りの少ない裏門からしか教室に入れないというケースもあった。

また、通常学校にも同センターにも通っていない、教育へのアクセスが絶たれた非就学児がセンターに通えるようになるためのアウトリーチも今後の課題とされている。当会が実施している世界銀行社会開発基金（JSDF）事業では、地方 4 県（アルハンガイ県、ウブスハンガイ県、ドルノド県、スフバートル県）において、非就学児に対してアウトリーチの支援を行い、164 人に対して家庭訪問やセンターにおける教育活動を実施することで、参加者のうち 44 人が通常学校に編入し、22 人がセンターに通うようになったという成果を達成している。

3. 保護者や地域社会の理解

当会が 2017 年 3、4 月に、モ教育省、国立教育大学、ウ市と地方 6 県の通常学校と生涯学習センターの職員を対象に実施した聞き取りによると、通常学校や生涯学習センターなど、受け入れ側だけでなく、保護者を含む地域社会でも、特別な支援を必要とする

子どもたちに対する理解が十分に醸成されていないことが明らかになっている。その理由として、障害を含め特別な支援を必要とする子どもたちの保護者自身が正しい知識を持たないことから、そのような子どもたちがネグレクトの状態に置かれてしまったり、世間の目を恐れて、意図的に社会から隔ててしまっていることが挙げられる。また、差別意識をもった人々による偏見や振る舞いも、見逃すことのできない要因である。

生涯学習センターにも通えない子どもたちへのアウトリーチと学習機会の提供、そして生涯学習センターにおける教育の拡充と通常学校での受け入れ強化を促進していく上では、特別な支援を必要とする子どもたちに対する地域社会の理解が不可欠であり、啓発活動を通じた意識向上が必要である。当会が現在実施している「新入生の『学びの基礎力』育成に向けた学校体制強化プロジェクト」では、脆弱な子どもたちに対する理解の進んだ学校では、保護者が募金を行う、教師の負担を減らすため学校に対する支援を行う、教材を作成・購入するなど、貧困層の子どもたちやそれを支える教師を支援する動きが見られており、啓発活動にあたっては、この事業の知見を活用できると考える。また、同事業の対象校であるウ市の39番学校の教育主任によると、事業実施前は、障害児はとにかく特別支援学校に送るようにしていた教師たちが、なるべく子どもの違いを受けとめて支援を始めるようになり、主任自身も、特別なニーズを持つ子どもを受け持つ教師への評価に対してはなるべく高い評価をするなど、特別な措置をしていることが判明している。さらに、保護者を通じた啓発活動のために、過去に合同で事業を実施し、当会との関わりが強い障害児専門のNGOであるAPDC¹⁷などとの連携も検討できる。

4. 変革を促すための政策提言

当会が教育省、労働社会保障省、国立教育大学、生涯学習センターなどの関係者に行った聞き取りの結果、上述してきた多様なニーズに対応するためには、多面的な取り組みが必要であることが明らかになった。しかし、現時点では十分な対応が行われているとは言えず、方針はあっても実践が伴っていないのが現実である。加えて、様々な国際・国内の支援団体がインクルーシブ教育事業を実施しているにも関わらず、これらの団体間の調整が不十分であり、かつ各機関の成果は共有されておらず、政府がそれぞれの実施団体とのみ動いているのが現状である。

特別なニーズの定義（特に知的障害と学習障害の違い）、インクルーシブ教育に関する学びや教訓を共有するためのメカニズムの構築、支援を必要とする子どもを担当する教師への特別な手当や考慮、補修授業実施を含め学校が必要な活動を実施するための予算の増加、子どもたちや教師の評価制度の柔軟化、教員養成の強化などが求められている。また、生涯学習センターにおいては通常学校で支援されるような昼食プログラムがないなど、同センターの環境改善も必要である。このように様々な課題があるにも関わらず施策が実施されていないことの背景として、インクルーシブ教育法法案が数年前に起案されたが、いまだ承認されていない、という現実がある。より意味のあるインクルーシブ教育の実現とそのための持続的なメカニズムの構築のためには、政策提言、さらなる働きかけが重要であり、特に次期総選挙（2020年）が実施される前に本事業で成果をあげ、その成果をもとにした政策提言を行うことが望まれる。

(2) 事業地の現状

モンゴルではウランバートル市と地方の間で社会の様相が大きく異なる¹⁸。本申請事

¹⁷セーブ・ザ・チルドレンが1998年に実施した障害者支援事業によって結成されたネットワークが母体となって設立された。

¹⁸ウ市の学校は生徒数が多く3部制などの学校もあるが、地方の学校ではそれに比すれば生徒数は少なく、遊牧民の子どもが多いため、大半の学校が全寮制である。生涯学習センターについても、ウランバートル市内のセンターに通う障害児の数は比較的少数で、地方においては、その数が多くなっている特色がある。

業では、選定された事業地において、特別な支援を必要とする子どもたちがより適切な教育を受けられるように関係教育機関と協力して活動を実施し、その成果をもとにして、首都、県、郡の各レベルの関係機関に対してインクルーシブ教育のあり方を政策立案者および教育関係者に対して提示していくことを目指すこととする。ニーズと実施能力を考慮した上、後述するウ市の3地区に加え、ウブルハンガイ県とホブド県を事業対象地とした。教育省の統計によると、通常学校を中退する子どもの割合は小・中・高の最終学年（5年、9年、12年生）、特に初等教育の最終学年で最も多いことが判明している。初等教育に在籍している間に学業や人間関係面で困難に直面せず、比較的問題がない生徒は、その後の中等教育でも学業を継続していく可能性が高いことが分かっている。また、生涯学習センターにおいても、通常学校への編入の可能性が最も高いのは初等教育課程認証プログラムの子どもであることから、本事業では初等教育相当（通常学校の1～5年生、生涯学習センターの初等プログラム）の子どもたちと教職員、そして保護者を中心とした地域社会を対象とする。

各事業予定地の概況は以下の通り。

ウランバートル

本事業は、ウ市内で地方から移住してきた貧困層が特に多数居住するゲル地区¹⁹の中で、ソングノハイルハン、バヤンズルフ、チンゲルテイの3地区を対象とする。これらの地区では、モンゴルの人口の半数が住むウ市の9地区の中でも最も人口が集中している。さらに、同地区においては、当会がNGO連携無償の「新入生の『学びの基礎力』育成に向けた学校体制強化プロジェクト」を実施しており、教育行政および学校関係者と良好な関係を構築している。生涯学習支援センターについては、ウ市の他地区では各地区1～3センターであるのに対して、同3地区では平均5センター（計15センター）あり、そのうち12は通常学校の空き教室を使って設置されたセンターである（これら12センターのうち、現在実施中の事業の対象校は8校である）。同センターに通う子どもの数は、計555人（ソングノハイルハン地区189人、バヤンズルフ地区199人、チンゲルテイ地区で167人）となっており、うち小学校課程に通う子どもは、281人と半数以上である。

1年次はそれぞれの地区に存在する生涯学習センター2か所と通常学校2校をパートナー校として選定し、連携を深めていくとともに、2年次にはその数を3～4校に増やして拡大につとめ、3年次にはこれら以外の学校に活動内容を普及していく方針を取る。

地方2県（ウブルハンガイ県とホブド県）

モンゴル国家統計局によると、ウブルハンガイ県とホブド県は、就学している子どもの人数（2015年でそれぞれ21,164人と18,124人と21県中2位と5位）、生涯学習センターの生徒もそれぞれ他県より多く（512人と685人でそれぞれ5位と3位）、貧困率も両県とも40～50%（2010年）と高い。それらの一般的なニーズに加えて、これら2県では、現地NGOのMongolian Education Alliance (MEA)による事業「Index for Inclusion（2013～2014年）」を通して、障害児に特化しないインクルーシブ教育の概念が普及された実績がある。また、2016年に発足した新政権で再編成された両県の政府が今後障害児教育を推進していく方針を積極的に打ち出している。上述のNGOであるAPDCに関しては、ホブド県ではリハビリセンターにおける活動を展開しており、ウブルハンガイ県ではAPDCの事務所は存在していないが、県だけでなく郡レベルの政府や保護者間でAPDC設置の動きが広がっている。本事業を通してホブド県の経験を共有

¹⁹ ウランバートル中心地を取り囲む地域の通称。モンゴルの伝統的な移動式住居（ゲル）で生活している世帯が多いことからこう呼ばれる

	することは、ウブルハンガイ県の APDC 事務所設置と活動開始の参考になると思われる。また、2017 年 4 月に当会が労働社会保障省の職員に実施した聞き取りによると、各県に存在する「保健・教育・社会保障委員会」で活発かつ継続的に活動を実施している委員会は限られており、同省のデータによると、この 2 県が持続性が高いとされている県である。当会は、ウブルハンガイ県において地域事務所を持ち、JSDF による教育事業を実施しており、ホブド県では国立教育大学も存在しており、カザフ系少数民族が多数居住する郡もあるため、インクルーシブ教育のモデル構築に適した対象地であると言える。 地方においては、1 年次はそれぞれ 2 県の県庁に存在する通常学校 1 校と生涯学習センター 1 か所をパートナー校として合計 2 校 2 センターを選定し、2 年次にはその数を 4 校 4 センターに増やして拡大につとめ、3 年次には事業対象地域内のこれら以外の周辺の学校・センターに活動内容を普及していく方針を取る。よって 1 年次は、合計 8 校と 8 センター（ウランバートル 6 校 6 センター、地方 2 校 2 センター）を対象とし、通常校の教職員 194 人と児童数 2,400 人、センターの教職員 46 人と生徒 200 人が裨益する予定である（その他、保護者の裨益者や間接裨益者に関しては、添付「裨益者リスト」を参照）。
(3) 事業内容	プロジェクトの対象地であるウランバートル市の 3 地区、ホブド県およびウブルハンガイ県において、特別な支援を必要とする子どもたちに包摂的な教育を提供するために、 1) 通常学校において、インクルーシブ教育の体制を整える、2) 生涯学習センターを中心として、生徒の通常学校への復学・編入の促進のための素地を整え、学校に行けない子どもたちへのアウトリーチを行う、3) これらの取り組みを地域社会としてサポートできるよう、保護者や教育関係者の意識を高める、そして 4) 活動を通じて得られる成果をもとに政策決定者に対する提言を行う。 これらの活動の準備や、活動がスムーズに実施されるためのステークホルダーとの連携強化、事業の評価活動の基盤作りとして、活動 4 で述べる 3 つのグループ設立と定期的な会議の実施、対象校・センターの選定とキックオフワークショップ、それぞれの活動の成果を測るための評価ツールの開発と実施を行う。その他の具体的な活動は以下の通り 1. 通常学校におけるインクルーシブ教育の体制整備 <u>1.1 選定した対象校における課題分析と教材開発のための調査・ワークショップ（初年次）</u> <u>1.2 通常学校に入学する子どもに関する情報収集の充実化と、障害の可能性がある子どもを社会福祉労働省の診断委員会や保健省に繋ぐメカニズムの立ち上げ・実施</u> ■ 国際機関、政府教育機関や研究機関によって開発が進められている、もしくは既存の早期発見・診断ツール²⁰から、通常学校入学登録時に学校教師が使用可能な早期発見簡易ツールを選出する。地区役場や幼稚園との連携を強化しながら入学登録の手続き情報収集の充実化を図り、子どもに何らかの問題があると判断されれば社会福祉労働省の委員会に繋ぐといったメカニズムを構築し、対象校や同委員会の関係者の能力向上と連携強化のための研修を実施し、その後研修内容を実践する。（初年次） ■ 初年次の成果を踏まえ、研修教材の改定を行い、新たに選定した対象校を含めて追

²⁰ JICA による「障害児のための教育改善プロジェクト」により障害診断ツールや障害児のための評価システムが開発されているほか、名古屋大学がモンゴル国立教育大学に設置した「子ども発達共同支援センター」を通して児童の認知発達能力を測定する検査ツールの開発を行っているため、本事業では、可能な限りこうした取り組みとの連携に努める。

加研修を実施する。(2 年次)

- 対象校を拠点に近隣の通常学校に対して最終化したツールを実践し、本事業の活動を普及する。(3 年次)

1.3 特別なニーズを持つ子どもを受け持つ教員用ガイドラインの開発と実施

- 国立モンゴル教育大学や子ども発達共同支援センターなどの専門機関が作成した既存のガイドラインをもとに、インクルーシブ教育の意義、特別なニーズの定義づけおよび、それぞれの特徴や教育を行う上で必要な知識を含んだ教員用ガイドラインを開発し、教員研修（指導者研修・一般研修）を実施し、研修内容を実施する。

(初年次)

- それぞれの対象校で実践した結果や学びに基づき、ガイドラインの改定を行い、新たに選定した対象校を含めて追加研修を実施する。(2 年次)
- 対象校を拠点に近隣の通常学校に対して、最終化したガイドラインに関する研修を実施することで、活動内容の普及と対象校の教師の更なる能力強化を図る。(3 年次)

1.4 特別な支援を必要とする子どもたちを十分に考慮した子どもの学びの評価と教員評価ツールの開発と実践

- 国際機関、政府教育機関や研究機関によって開発が進められている学びの評価ツールを参考にしつつ、教育省などと合同で、学びの評価ツールとそれに応じて、特別な子どもを受け持つことが教師の負担とならないような教師評価ツールを開発し、教員研修（指導者研修・一般研修）を実施し、研修内容を実践する。(初年次)
- 初年次の成果を踏まえ、研修教材の改定を行い、追加研修を実施する。(2 年次)
- 先行事業で研修を受けた教員がトレーナーとなり、対象校の近隣の通常学校に対して見直ししたツールの研修と実践をする。(3 年次)

1.5 職員・生徒を対象とした生涯学習センターとの合同研修・活動の実施

- 対象の通常学校で実施されている教員研修・活動（放課後プログラムや各種イベント）を見直し、生涯学習センターの職員や生徒を取り込む計画案を作成し、モンゴルの通常学校で実施されている芸術・スポーツ・チェスなどの合同活動や、センターの教師を交えて実施する合同研修で必要かつ不足しがちな資機材（学習・スポーツセット、子どもにやさしい環境セット、視聴覚機材）等を供与し、計画案を実施する。(初年次)
- 初年度の成果を踏まえ、計画案を見直し、実施する。(2 年次)
- 対象校を拠点とし、それまで活動を実施した関係者が近隣の通常学校に対して経験を共有する会を設ける。(3 年次)

2. 生涯学習センターの体制及び能力の強化と非就学児へのアウトリーチ

2.1 選定した対象センターにおける課題分析と教材開発のための調査・ワークショップ (初年次)

2.2 生涯学習センターの教員を対象にした複式学級や特別なニーズに対応するための研修用教材の開発、研修と実施

- 複式学級教授法や特別なニーズを持つ子どもへの指導法に関する研修教材を開発し、教員研修を実施し、研修内容の実践をする。(初年次)
- 初年次の成果を踏まえ、研修教材の改定を行い、追加研修を実施する。(2 年次)
- 近隣の生涯学習センターに対する教員に対して、先行事業で研修を受けた教員がトレーナーとなり、教員研修を実施する。(3 年次)

2.3 センターの学習環境改善のための資機材供与

- 様々な課題を抱えた子どもの学習のサポートとして、教科書、そして教師が複式学級の中でも子どもの興味を喚起するような授業を行うための視聴覚機器（パソコン

やプロジェクタ、プリンター) や子どもの学びを促進する学習キット (スピーチキット、算数キット、お絵かきセット) 等をセンターに供与する。(初年次)

- 初年次の成果を踏まえ、より特別な子どものニーズに合った機材 (聴覚・視覚障害児のための機材や対象校のニーズに応じた、障害など特別なニーズに応じたもの等) を提供する。(2・3 年次)

2.4 放課後プログラムの準備と実施

- アートやライフスキルなどの放課後活動に関する計画を作成し、必要な資機材 (学習・スポーツキットや子どもにやさしい環境セット) を供与し、教師への研修を実施し、計画を実施する。(初年次)
- 初年次の成果を踏まえ、通常学校で成果を披露する計画案を作成し、披露会を実施する。(2 年次)
- 放課後活動の成果を地域レベルで披露する計画案を作成し、披露会を実施する。(3 年次)

2.5 通常学校との交流活動

- センターの教師や生徒が通常学校との研修や事業に参加するための参加型計画立案、双方の理解を深めるため、普段通常学校で経験することがないセンターの課題 (複式学級やセンターの子どもが持つ様々なニーズ) について共有するセッションの計画案を作成し、実施する。(初年次)
- 初年度の成果を踏まえ、計画案を見直し、実施する (2 年次)
- 対象センターを拠点として、先行事業で活動を実施した関係者が近郊のセンターに対して経験を共有する会を設け、今後の交流活動を計画・実施する。(3 年次)

2.6 生涯学習センターにも通えない子どもに対するアウトリーチ活動

- 近隣の社会福祉関連機関のソーシャルワーカーと共同して、同地域の非就学児に関するデータを収集し、課題を分析する。(初年次)
- 当会の JSDF の事業の知見を参考にし、センターの教師に対して、アウトリーチ活動 (出張教育やセンターでの活動) のための研修を実施し、アウトリーチ活動を実施する。(2 年次)
- 前年度の成果に基づいて、対象地区の地域社会に対してアウトリーチ活動を実施する。(3 年次)

3. 地域社会の関係者に対する啓発活動

3.1 啓発活動用教材の開発と配布

- 生涯学習センターの放課後教室の活動や APDC の協力などを通して、特別なニーズを持つ子どもを巻き込み、啓発用資料 (小冊子、ポスター、ビデオ) を作成するための研修教材の開発ワークショップを実施し、開発した教材を対象通常学校の職員、子どもや保護者対象センターに配布する。また、上記資料作成に必要な資機材 (プロジェクタ、パソコン、プリンタ) をウ市各地区と 2 県の県庁の保護者団体に供与する。(初年次)
- 活動 2.6 の初年次に得られた情報をもとに、非就学児の家庭を対象に啓発教材を配布し、それらの家庭に生涯学習センターのアウトリーチ活動に参加するよう促す。(2 年次)
- 前年度までの活動の成果を反映させた小冊子やビデオを作成し、対象地や近隣の地域レベルに普及する。(3 年次)

3.2 対象校の保護者会や対象地区の非就学児の親や対象地区のコミュニティに対する啓発ワークショップの実施

- APDC や対象とする通常学校や生涯学習センターの協力を得て、対象校の保護者会に対して研修を実施し、対象校の保護者や地域社会に対して啓発活動を実践する。

	(初年次) - 活動 2.6 の初年次で得られた情報をもとに、APDC や生涯学習センターの協力のもと、非就学児の親に対する啓発ワークショップを実施する。(2 年次) - 前年度までのワークショップにかかわった関係者の主導のもと、対象地区の政府機関や教育機関など、地域レベルでの啓発活動やイベントを実施する。(3 年次) 4. 政策提言 4.1 政策提言、技術的指導および事業運営など各役割に応じた 3 つのプロジェクトグループの立ち上げと運営 ①インクルーシブ教育に関する知見・学びの共有と政策提言、②特別なニーズを持つ子どもの特性や指導法技術的助言、③事業運営の基盤強化と成果の共有を目的に、①教育省、国立教育大学、国家教職員育成機構、市や地区教育課、生涯学習センターなどの政府機関や、インクルーシブ教育実施機関として実績のある JICA や UNICEF の政策決定権を持つ役職からなる「インクルーシブ教育調整委員会」、②同委員会の機関の専門家や各活動に関する専門家などを巻き込んだ「専門家グループ」、そして③対象地区の学校やセンターの職員や保護者代表などからなる「事業ワーキンググループ」を立ち上げる。それらの団体関係者を主な対象として、政策提言や広報活動(事業ニュースレター、事業ビデオ、PR グッズ、ステッカー等の作成と普及)を行う。(初年次) ①インクルーシブ教育調整委員会を巻き込んで政策及びその履行状況を確認し、今後の政策提言の計画案の作成と実施を行い、特別なニーズの定義、それらの子どもを担当する教師の特別手当や補修授業を含む学校に対する予算の増加、子どもたちの評価制度の柔軟化や教師の評価制度の改善、前職・現職教員養成の強化などにつなげ、各機関の施策に取り入れる。(初年次～3 年次) ②専門家グループのもと、グッド・プラクティスを収集し、事業で開発するツールや教材の基盤を作成し、それらの見直しなども含めて適宜助言を行っていく。(初年次～3 年次) ③事業活動の学びや成果について議論し、政策提言のためのエビデンス収集や評価活動にも積極的に関わる。(初年次～3 年次) 裨益人口 (詳細は添付「裨益者リスト」より) 直接裨益者: 5,930 人(初年次 2,982 人) 間接裨益者: 13,942 人(初年次 3,490 人)
(4) 持続 発展性	持続性の観点から、本事業で開発されたすべてのガイドラインやモジュールを事業関係者に提供するとともに、インクルーシブ教育に関わる団体間の調整機能を強化する。 - 通常学校へのインクルーシブなアプローチ(障害の早期発見や教授法の研修や特別なニーズに基づいた子どもの評価と受け持つ教師の評価制度)に関しては、通常学校の教師や教育主任やインクルーシブ教育に従事する教育関係者をできる限り巻き込み、その知見を活用していく。その際は、障害を持つ子どもだけでなく、特別な支援を必要とする子どもたちすべてのニーズを考えていく。また、国立教育大学や国家教職員育成機構を事業開始から積極的に参加させることで、事業終了後も、教職課程で学ぶ学生や現在の教職についている教員も、開発された研修のコンテンツで学ぶことができるようにする。 - 生涯学習センターが抱える大きな課題である複式学級や特別なニーズに対応するための指導法の研修用教材については、開発から見直しの過程を通して同センターの教職員やセンター事務局を巻き込んでいく。それによって、研修の中身がより妥当なものとなり、事業終了後も、その知識や技術を残していくことを目指す。 - 啓発活動においては、カギとなる重要な機関や団体を見出し、生涯学習センターの

	子どもなども巻き込んで教材を開発していく。具体的には、事業終了後にオーナーシップを引き渡すことができる、地区の教育局や、対象校の保護者会、APDC、生涯学習センター職員や地域社会のリーダー等を想定している。 4. 当事業に加えて、JICA や UNICEF の同分野における事業において必要な情報を収集し、ベスト・プラクティスをまとめ、モ教育省で審議中の「障害児が教育に等しく参加する国家プログラム（第 2 期）」に事業内容を取り入れるために、インクルーシブ教育調整委員会を引き込んでいく。これにより、重複を避けるとともに、この 10 年近く生じている状態を打ち破る（break the silos）ようにし、持続的に「誰一人取り残さない教育」を達成することができるようになる。
(5) 期待される 成果と成果 を測る指標	本事業によって、諸事情により学校に通えない子どもへのアウトリーチと就学支援、受け皿となる施設および学校体制の強化を行うことで、「教育分野における基礎的社会サービスの強化」に貢献することが期待される。 上述の活動 1) ～4) について、初年度には、以下の成果が期待される²¹。 成果 1: 対象の通常学校 8 校の小学校教職員 196 人が、特別なニーズを持つ子どもに関する知識と教授法を身につけ、個々の子どもの発達に応じた指導ができるようになる。 成果 1 の指標〔確認方法〕 対象校の小学校教職員の 60% が、研修後、特別なニーズを持つ子どもに関する知識と教授法についての理解が向上し、受け入れの準備ができていると答える。 〔事業実施チームや研修指導者によるモニタリング、研修の事前・事後テストや 1 期目終了時における聞き取り調査〕 成果 2: 対象の生涯学習センター 8 センターの小学校プログラムの教職員 46 人が、特別なニーズを持つ子どもに関する知識と複式学級の教授法を身につけ、準備が整った子どもを通常学校に復学させるための支援を行うことができる。 成果 2 の指標〔確認方法〕 対象センターの小学校プログラム教員の 60% が、特別なニーズを持つ子どもに関する知識と複式学級の教授法について理解が向上し、準備が整った子どもを通常学校に復学、編入させるための支援を行うことができると答える。 〔事業実施チームや研修指導者によるモニタリング、事前・事後テスト、センターの子どもへのフォーカスグループや教職員への聞き取り調査〕 成果 3: 対象通常学校の保護者が、特別なニーズを持つ子どもに関する知識を高め、インクルーシブ教育の重要性を理解し、情報共有やサポートをすることができる。 成果 3 の指標〔確認方法〕 インクルーシブ教育推進のための活動に参加した通常学校の保護者会メンバーの 60% が、特別なニーズを持つ子どもに関する知識を向上させる。 〔事業実施チームや研修指導者によるモニタリング、啓発活動実績、フォーカスグループ、活動実施後のアンケートや聞き取り調査〕 成果 4: 政策提言 モ教育省、国立教育大学、生涯学習センターなどの政府機関において、誰一人取り残さないインクルーシブ教育の実施のための準備が整う。 成果 4 の指標〔確認方法〕 インクルーシブ教育調整委員会が設立され、参加する政府機関 8 機関のうち、5 機関のメンバーが、本事業で目指すところの通常学級と生涯学習センター、非就学児を対象とした、誰一人取り残さないインクルーシブ教育の意義を理解しており、その促進活動に

²¹指標は、本申請書 5 頁に記載した調査を参考値として、設定をした

	少なくとも1度は参加する。 〔同委員会会議の議事録、同委員会のメンバーとの合同による活動実績、聞き取り調査〕
--	---

(ページ番号標記の上、ここでページを区切ってください)