

# 日本特殊教育的变迁与实现融合教育的挑战

徐金凤<sup>1</sup> 何云艳<sup>2</sup>

1. 辽宁对外经贸学院 辽宁省大连市 116000

2. 关西学院大学 兵库県西宫市 6628501

**摘要:** 日本的残疾儿童教育经历了战后教育改革,从“特殊教育”到“特别支援教育”发生了巨大的变化。近年来,随着《残疾人权利公约》的批准,要求建立“融合教育”体系。然而,日本的特别支援教育制度仍然以分离教育为基础,真正意义上的融合教育的实现仍面临许多挑战。本文回顾了日本特别支援教育的历史变迁,梳理了现行制度的挑战,并探讨了朝着所有孩子都能在同一场所学习的“融合教育”实现方向的思考。

**关键词:** 特殊教育; 特别支援教育; 融合教育

## 1. 从特殊教育到特别支援教育的变迁

### 1.1 战后的特殊教育发展

战后的教育改革使盲校、聋校、养护学校在 1947 年开始实施义务教育。然而,与盲校和聋校不同,养护学校的建设进展较慢,因此,智力障碍和肢体障碍儿童几乎没有教育机会。为了改变这种情况,从 1955 年左右,家长们发起了养护学校设立运动,最终在 1956 年制定了《公立养护学校整备特别措施法》。然而,养护学校建设进展缓慢,直到 1971 年中央教育委员会提出尽早实施义务制的建议,才开始正式推进建设。

1979 年,养护学校的义务制开始实施,随着残疾程度和重度、多重障碍的增加,所有残疾儿童的教育机会开始得到保障。这一时期的特殊教育旨在为不同种类和程度的残疾儿童提供适当的教育环境,是保障残疾儿童教育权的重要举措。

### 1.2 从特殊教育到特别支援教育

2007 年,学校教育法修订,引入了“特别支援教育”制度。特别支援教育是指基于支持残疾幼儿、学生自立和社会参与的视角,了解每个学生的教育需求,提升他们的能力,并为克服学习或生活上的困难提供适当的指导和必要的支持。

随着残疾儿童在普通班级中的数量增多,特别支援教育的重要性进一步增加。文部科学省也从各个角度推动特别支援教育的充实。因此,原来的“养护学校”改名为“特别支援学校”,特殊班级改为“特别支援学级”,而发育障碍等儿童也成为支援对象。这次改革的背景是残疾儿童教育需求的多样化,以及普通班级中需要特殊支持的儿童增多。特

别支援教育从“根据残疾种类和程度进行指导”转向“根据个别教育需求提供适当指导和支持”的理念,但基本上仍然依赖于“特别支援学校”和“特别支援学级”等“特殊场所”的教育,特殊教育的框架依然延续。

## 2. 特别支援教育学习场所的种类和对象残疾种类

在残疾儿童的学习场所方面,按照《残疾人权利公约》中的“融合教育体系”的理念,正在通过整备条件,确保残疾儿童和非残疾儿童尽可能一起接受教育,同时根据残疾儿童的自立和社会参与需求,提供最符合其教育需求的指导。现已建立了普通班、通学指导、特别支援学级、特别支援学校等连续性的多样化学习场所。

《残疾人权利公约》规定,融合教育体系是指在人类多样性得到尊重等目标的框架下,使残疾人能够在精神和身体功能等方面发展到最大限度,并有效参与自由社会。这要求残疾人不应被排除在普通教育制度之外,能够在其生活所在社区接受初中等教育,并获得个体所需的“合理调整”。

特别支援学校是指对残疾幼儿和学生提供教育的学校,目标是通过教授必要的知识和技能,帮助他们克服因残疾带来的学习和生活困难,推动其自立。特别支援学校的教育对象主要是视力障碍、听力障碍、智力障碍、肢体不自由或病弱(包括身体虚弱)等的学生。

特别支援学级是指在小中学等设立的班级,专门为以下残疾儿童提供支持,帮助他们克服学习和生活上的困难。主要是针对智力障碍、肢体不自由、病弱或身体虚弱、弱视、难听、语言障碍、自闭症、情绪障碍等学生的对策。

通学指导是指在小中高等学校等设立的特殊指导,适用于可以在普通班级参与大部分学习并需要一定特殊指导的残疾学生。有语言障碍、自闭症、情绪障碍、弱视、难听、学习障碍、注意缺陷多动障碍、肢体不自由、病弱或身体虚弱等的学生可以申请通学指导。

普通班级支援是指在普通班级中,残疾儿童根据个别的需求得到相应的支持,以确保能够接受正常的课程教育。根据文部科学省的调查,6.5%的学生在普通班级中有学习障碍、注意缺陷多动障碍或高度自闭症等发育障碍。

此外还有少人数班级编制,在特别支援学校、特别支援学级及其他学术场所,实施少人数的班级编制和特别教育课程的适当指导和支持。

而关于就学地点,则根据学生的残疾状况、教育需求、地区教育体系等因素,教育委员会会综合考虑家长和本人意见、以及专业人员的意见来决定学生的就学地点。

综上,日本的教育目标之一是实现一个尊重彼此人格和个性的共生社会。学校间的交流和共同学习不仅有助于残疾儿童的社会性发展,也有助于非残疾儿童了解残疾人,培养相互帮助的精神。

### 3. 融合教育的动态与挑战

在日本的学校教育中,残疾儿童往往被推荐在特别支援学校或特别支援学级学习。根据制度,2013年学校教育法实施令的修订规定,虽然不符合入学标准的儿童原则上不会决定进入特别支援学校,但会尽量尊重孩子本人和家长的意愿。然而,特别支援学级的学生人数逐年增加,残疾儿童在普通班级学习的门槛也变得非常高。

#### 3.1 国际潮流

随着残疾人权利公约的批准,日本开始被要求推动融合教育。尽管2009年设立的“残疾人制度改革推进会议”要求推行不分残疾与否所有孩子在地域学校共同学习的制度,但在2011年中央教育委员会的讨论中,依旧决定维持原有的特别支援教育制度,并最终由市町村教育委员会决定就学地点。

#### 3.2 近期动态与挑战

2022年9月,残疾人权利委员会对日本发出了勧告(总结意见)。日本在《残疾人权利公约》第19条“独立生活及社区生活的融合”和第24条“教育”方面收到了最强烈的勧告。在“教育”方面,要求停止分离的特别支援教育,

并制定国家行动计划,推动所有孩子在同一环境中学习的“融合教育”。然而,日本政府根据2023年3月9日举行的“关于在普通班级就读的残疾学生支持方式的研究会议(第9次会议)”的资料,政府提出了“考虑创设包括特别支援学校在内的两所或更多学校一体化运作的融合学校运作模式”的方向。根据这一方针,依然以“特别支援学校”为前提的分离教育被表达为“融合”。也就是说,所谓的融合教育,其含义可以非常多样,可能涉及是否以分离为前提,甚至在根本思想上存在差异,未能实现真正意义上的融合教育。

## 4. 实现融合教育的挑战与对策

### 4.1 关于挑战

融合教育的普及和推进面临着各种各样的挑战,需要采取多方面的对策。首先,由于人才和理解不足,未建立完善的支持体系,融合教育的主要挑战之一是缺乏对孩子、教育现场的教师和家长的支持体系。具体表现在以下几个方面:

(1) 教师负担增加:个别指导计划的制定、教材的准备等,教师的工作量大幅增加。

(2) 残疾儿童的学习效果下降:如果目标是“大家都做一样的事情”,学习进度无法匹配。

(3) 家长的理解不足:部分家长认为,残疾儿童和他们的孩子一起接受教育会降低孩子的教育质量。

(4) 缺乏对多样性差异的关注:除了对残疾的关怀外,还缺乏对种族、性少数群体等的关心。

目前,许多问题的根本原因是人力和资金等资源的不足。然而,即使物理环境得到改善,如果仍然存在对他人关怀会成为负担的观念,最终多样化的学生只会物理上处于同一环境中,而这与包容性教育的理念并不契合。因此,还需要在心理层面上建立一个能让多样化的孩子们共存的环境。为此,不仅需要得到学生和教师的理解,家长的理解也至关重要。

### 4.2 必要的对策

为了解决融合教育的挑战,需要意识改革和法律及教育环境的整備,通过确保各种资源来改善教育环境,建立能够充分应对支援需求的体制。以下是一些具体的对策:

首先是通过专家团队建立支持体系。配置具有专业知识的支持人员,与学校和家庭合作,提供细致的支持。

其次是教育现场的准备。加强教育现场的物理环境整備和教职员工的培训,以便能够根据每个学生的教育需求提

供适当的支持。

第三是宣传与意识改革。让社会广泛了解，无论是否有残疾，所有孩子都应该互相尊重、共同学习的意义。

最后是法律的整備。明确教育领域中禁止歧视和合理配慮义务的法律框架。

其中，“意识改革”尤为重要。在日本的传统教育系统中，往往根据残疾与否来划分环境，教室内追求均质化。然而，无论是否有残疾，我们每个人都有多样的特性，且都在不同程度上需要他人的支持来克服自己的不足。

推动包容性教育，需要更多的学生、教师和家长意识到存在多样个性的事实，以及这些多样性能够共存的重要性。通过这样做，会创造出互相伸出援手的环境，从而不仅通过包容性教育提升学力，还能培养在社会中生存的人的能力。

为了实现所有孩子都能在同一场所学习的融合教育，需要在加强普通班级的支援体系、扩大特别支援教育协调员的配置、提高教师的专业性和培训力度、利用信息技术和辅助手段提供个别支持、检讨教育制度，推动从特别支援教育制度向融合教育的过渡、尊重家长和孩子的意愿，将普通班级教育作为首选、强化学校、家庭和社区的的合作等几个方面加强措施与政策支持。

综上所述，日本的特别支援教育经历了从特殊教育到现行特别支援教育制度的发展，尽管取得了不少进展，但依然以分离教育为主。真正的融合教育的实现仍然面临众多挑战。未来，我们需要加强普通班级的支持体系、改革教育制度、并推动社区的参与，以实现所有孩子在同一环境中共同学习的目标。

#### 参考文献：

[1] 柴垣 登「インクルーシブ教育の実現と公教育経

営改革」、岩手大学大学院教育学研究科研究年報 第 8 卷 (2024.3) pp.131-144

[2] 文部科学省「特別支援教育」[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/01\\_m.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/01_m.htm) (最终阅览：2025 年 2 月 5 日)

[3] 文部科学省、2022「特別支援学級及び通級による指導の適切な運用について(通知)」

文部科学省、2022「特別支援学級及び通級による指導の適切な運用について(通知) Q & A」

[4] 渡辺 実「特別支援教育とインクルーシブ教育の展望—普通学級と重症児教育の課題として—」ベクトル G. エリクソン、二文字理明、石橋正浩編著『ソーシャル・インクルージョンへの挑戦』明石書店、2007 年、pp.233-248

[5] 八幡ゆかり「障害児教育における実践課題と歴史的背景」『鳴門教育大学研究紀要 第 2 巻』、鳴門教育大学、2006 年、pp.112-120

[6] 伊藤幸恵「わが国における障害児の『教育を受ける権利』の歴史—戦前における障害児の教育の機会—」『教育学研究 第 36 卷 1 号』日本教育学会、1969 年、pp.19-27

#### 作者简介：

徐金凤(1977.2-)女，汉族，山东昌乐人，辽宁对外经贸学院副教授，博士，主要从事外语教育、中日教育比较研究。

何云艳(1989.1-)女，汉族，福建南平人，关西学院大学讲师，博士，主要从事对外汉语教育、中日教育比较研究。

#### 基金项目：

教育部春晖项目“关于中日特殊教育的比较研究”(HZKY20220430)；国家留学基金委访问学者项目(201975)。