

## デンマークにおけるインクルーシブ教育の実際 フ ユン県及びオーフス県近郊の現地調査から

著者	是枝 喜代治, 菅原 麻衣子, 角藤 智津子, 鈴木 佐喜子, 長谷川 万由美
著者別名	KOREEDA Kiyoji, SUGAWARA Maiko, KAKUTO Chizuko, SUZUKI Sakiko, HASEGAWA Mayumi
雑誌名	ライフデザイン学紀要
巻	13
ページ	297-322
発行年	2018-03
URL	<a href="http://id.nii.ac.jp/1060/00009856/">http://id.nii.ac.jp/1060/00009856/</a>

# デンマークにおけるインクルーシブ教育の実際

## ーフュン県及びオーフス県近郊の現地調査からー

Inclusive Education System in Denmark:

A Review of Special Schools and Nursery Schools in Fyn and Aarhus Areas

是 枝 喜代治\*      菅 原 麻衣子\*\*      角 藤 智津子\*  
鈴 木 佐喜子\*\*\*      長谷川 万由美\*\*\*\*

KOREEDA Kiyoji, SUGAWARA Maiko, KAKUTO Chizuko  
SUZUKI Sakiko, HASEGAWA Mayumi

### 要旨

ノルディックモデルの高福祉高負担国家であるデンマークはノーマライゼーション発祥の国として知られ、インクルーシブ教育の最も進んだ国の一つとして捉えられている。本研究では、デンマークにおけるインクルーシブ教育システムの現状を探るため、現地調査と合わせ、関係者へのヒアリング調査を行った。調査期間は2017年3月13日から3月17日までの5日間である。調査を通して、以下のことが明らかとなった。

(1) 特別学校の視察では、一人ひとりのニーズに応じた「個別支援計画」が作成され、障害の特性に応じた柔軟性のあるカリキュラムが展開されていた。

(2) 保育所や幼稚園の視察では、就学前段階の地域支援システムが充実しており、地域のソーシャルワーカーやOT、PTなどの専門職がそれぞれ協働しながら、各地域での支援が進められていた。

(3) 通常学校における支援に関しては、2007年の自治体改革の影響が大きいことが明らかになった。また、国民学校法の改正によってインクルージョンが推し進められたことで、軽度な障害のある子どもが通常学校の中で不適応を起こすなど、課題も少なくないことが確認された。

デンマークの特別支援教育は、特別学校、国民学校に併設する特別学級、通常学校の中のインクルーシブ教育という形態で運用されているが、適正就学に関しては、日本でも同様の課題が見受けられる。適切な就学支援システムの構築が、今後の両国にとっての重要な課題と考えられた。

キーワード：インクルーシブ教育 特別学校 デンマーク

---

\*東洋大学ライフデザイン学部生活支援学科

\*\*東洋大学ライフデザイン学部人間環境デザイン学科

\*\*\*東洋大学人間科学総合研究所

\*\*\*\*宇都宮大学教育学部

## 1. はじめに

近年、「障害者の権利に関する条約」の批准（2014年）や「障害者差別解消法」の施行（2016年）により、障害による差別を排除することと合わせて、個々人のニーズに応じた適切な環境を提供すべきとする「合理的配慮」の検討が、医療・福祉・教育等の各領域において、より強く求められるようになってきている。特に教育界においては、共生社会の実現に向けたインクルーシブ教育システムの構築や授業におけるユニバーサルデザインの提供、校内の基礎的環境整備の推進や情報等へのアクセシビリティの確保などが最重要課題として議論されている。

インクルーシブ（包括的）教育という概念は、その定義に国際的共通理解が無いという指摘もあるが（荒川，2008）、障害のある者が教育制度一般から排除されず、自己の生活する地域において初等中等教育の機会が与えられ、個人に必要な「合理的配慮」が提供されることとされている（文部科学省，2012）。1994年にサラマンカ宣言が出されて以降、各国でインクルーシブ教育は重要なテーマとされてきた。しかしながら、健常児のための教育に障害児が同化していくことを強いるような教育となっているなどの批判もある。日本においても障害のある子どもの孤立や隔絶が話題とされることが多々あり、インクルーシブ教育に関する抜本的な改革が求められている。

北欧（ノルディック）モデルの高福祉高負担国家であるデンマークはノーマライゼーション発祥の国として知られ、インクルーシブ教育の最も進んだ国の一つとして捉えられている。しかしながら、地域によって特別学校（日本の特別支援学校）の設置数も多く、特別学級（日本の特別支援学級）が併設されている国民学校（公立の小中学校）も少なくない。また、2012年に国民学校法（公立学校の教育法令（Folkskole Act））が改正され、以前と比べ、障害が比較的軽度の子ども（学習障害、ADHDなど）が通常学校にインクルージョンされる形が増えてきている。地方自治体の決定が優先されるデンマークでは、2007年1月に「2007デンマーク自治体改革」が実施され、これまでのアムト（amt：県）が廃止され、コミューン（kommune：市）が再編された（14のアムト（県）が廃止され、271あったコミューン（日本の市町村に相当）は人口3万人以上を目処に98に再編された）（是永，2013）。そして、この「自治体改革」は学校教育システムに大きな影響を及ぼすこととなった。コミューン内の通常学校の機能が拡大され、通常学校におけるインクルーシブ教育が推進されたことで、在籍する児童生徒の混乱や保護者の懸念の拡大、教育関係者の不満が生じているという報告も少なくない（是永，2013；是永・真城，2013；高橋他，2016）。

本研究では、福祉先進国として知られるデンマークのインクルーシブ教育の実情を探るため、現地の保育所や教育機関の視察と合わせて、関係者及び保護者からのヒアリング調査を行なった。本稿では、視察及びヒアリング調査を通して得られた結果から、デンマークのインクルーシブ教育の現状と課題、個々人のニーズに応じた教育内容、就学前機関から学校卒業後までの地域における連携システムの特徴について報告する。

## 2. 調査方法

調査期間は2017年3月13日から3月17日までの5日間である。この間、デンマークフュン県のオーデンセ市及びユトランド半島中央部に位置するオーフス県近郊において、先進的な取り組みを行っている特別学校、通常の小学校（保育所・幼稚園・学童を併設）、障害児保育所を視察した。さらに、18歳以上の成人を対象とした寄宿制のフリースクールであるノーフェンスホイスコーレン（フュン県）とエグモントホイスコーレン（オーフス県）を視察し、保護者や関係者との意見交換を行った。表1には、現地で調査を行った教育機関及びヒアリングを行った保護者団体の一覧を示した（※印は、今回の報告で取り上げた機関等）。

表1 現地調査を行った学校等の一覧

学校及び団体等	聞き取り対象者	校種・対象	在籍対象者等
スコウラスコーレン (Skovagerskolen) ※	学校長、 重複障害部門教諭	特別学校	肢体不自由、知的障害、自閉症など
ボーインバーヌユニバース (Båring Børneunivers) ※	学校長、主任教諭、 学童リーダー	小学校、保育所、 幼稚園、学童	健常児、特別なニーズのある幼児・児童
ノーフェンスホイスコーレン (Nordfyns Højskole)	短期研修部代表	18歳以上の成人	在籍者数60名、難民も受け入れている
スチューティグルーペノーフュン (Støttegruppe Nordfyn) ※	会長、副会長	重度から軽度まで様々	フュン島内の保護者団体
エグモントホイスコーレン (Egmont Højskolen) ※	片岡豊氏 (Egmont教諭)	18歳以上の成人	在籍者数200名、その中の重度障害者が60名程度
スペシャルバーヌハーベンスピーレン (Specialbørnehaven Spiren) ※	副施設長	障害児保育所	自閉症、知的障害、肢体不自由など
ランガースコーレン (Lundager skolen)	校長、支援リーダー	特別学校	自閉症、知的障害など

## 3. 調査結果

### (1) デンマークの教育制度（通常教育）

デンマークの教育制度は、初等・中等学校、普通・専門高等学校と多数の高等教育機関から成り立っている。子どもに教育を受けさせる義務はあるが、必ずしも学校に通わせる必要はなく、親は自宅学習を選択することが認められている（ファミリー・デイケア）。2009年8月から幼稚園クラス（学校教育予備課程）が義務化され、0学年指定とされたことに伴い、義務教育期間は9年から10年に延びることになった。また、義務教育終了後、任意で一年間教育を継続できるシステムがある。デンマークの教育行政は、地方自治体の力が極めて強く、始業の時期や学期制（2学期制、3学期制など）は各自治体が定めている。就学前教育は0歳から3歳まで保育所に通わせるのが通例で、その後、4歳から6歳までは幼稚園に通い、1年間のプレスクール（就学前学校）に進んだ後、7歳から国民学校に就学する（現在、6歳児の95%はプレスクールに進学している）。

義務教育は6歳～16歳（0学年～9学年）までで、9年生以上は職業実習が入ってくる。デンマークでは、手に職をつけ、自立した生活を営み、早くから社会に出て独立・自活していく人の割合が高い。そのため「資格を取る・自立をする」ということが、社会人として、個人としての大きな目標に

なっている。デンマークの国民学校は地方自治体（kommune：市）に学校運営が任されている。各学校には運営理事会があり、学校の経営的側面を協議する場となっている。国民学校も私学のフリースクールも、各学校の独立性と公平性を保つことが基本的な認識として浸透している。しかしながら、現在では学力テストも始まり、政府が競争を認めているので、学校間で序列が生じてきている。義務教育はすべて無料で、私学のフリースクールも存在するが、その運営費の70%は国費で賄われている。教育に限らず、医療・福祉・介護などの諸費用に関しては、国民全体が高税率の負担をし、相互に支え合う仕組みが確立している。

義務教育以降の段階（普通高等学校（非職業教育課程））は、18歳未満の者を対象とした3年間の課程（ギムナジウム：Gymnasium）と、成人も対象とする2年間の高等教育試験課程（HF）がある。高等教育試験課程では、自分が必要とする科目だけを受講することもできる。この他、更に高度な高等技術系教育試験（HTX）と高等商業教育試験（HHX）を目指す専門高等学校がある。高等学校の修了試験（Studentereksamen）は大学などの高等教育機関への入学資格に繋がっていく。現在、普通高等学校、専門高等学校はデンマーク全体で150校程度存在する。大学の学士課程は3年間、修士課程は2年間と定められていて、博士号を取得するためには、修士課程修了後、更に3年間の研究活動が必要となる。全体的に義務教育を終了した生徒の約80%が高等学校に進み、そのうちの90%以上が高等教育機関（職業専門教育機関を含む）へ進学していく。図1には、デンマークの通常教育システムの概要を示した。

## （2）デンマークの特別支援教育

デンマークの特別支援教育は、特別学校、国民学校に併設する特別学級、通常学校の中のインクルーシブ教育という形態で展開されている。就学前段階としては、障害児専門の保育所のほか、保育園や幼稚園に在籍しながらインクルーシブ保育を受けている児童も少なくない。先述のように、学校の運営に関しては地方自治体の意向が強く、自治体によって温度差が見受けられる。特別学校でも通常学校と同様に少人数クラスでの教育が進められており、授業方法については日本のような教授方式を中心とした一方向性の授業ではなく、児童生徒が主体的に発表することなどを通じて、グループ学習、相互学習が展開されている。特別支援教育においても学力偏重ではなく、ディベート活動などを通して、互いに協議・協調し、考える教育を重視している。

デンマークの特別学校では、正規の教員の他、ペタゴ<sup>註1)</sup>（pedagogue：主として生活指導を担当する者、学校教育のみでなく障害者や高齢者の施設等でも活用できる資格とされる。保育園・幼稚園ではペタゴの資格が不可欠）が授業や学校生活をサポートする体制が構築されている。地方自治体や在籍児の障害特性によっても異なるが、その他の専門職として作業療法士（OT）、理学療法士（PT）、言語聴覚士（ST）などのスタッフが配置されている。全般的に特別学校が対象とする障害種は、言語障害、弱視、難聴、知的障害、難読症（学習障害）、自閉症スペクトラム障害（アスペルガー障害を含む）、注意欠陥多動性障害（ADHD）、肢体不自由、重度重複障害など多種多様である。これまでは障害が比較的軽度な子ども（学習障害やADHD、高機能自閉症など）も必要に応じて特別学級に在籍していたが、政府の方針として、軽度な子どもたちは国民学校の通常クラスで対応していく形になりつつある。

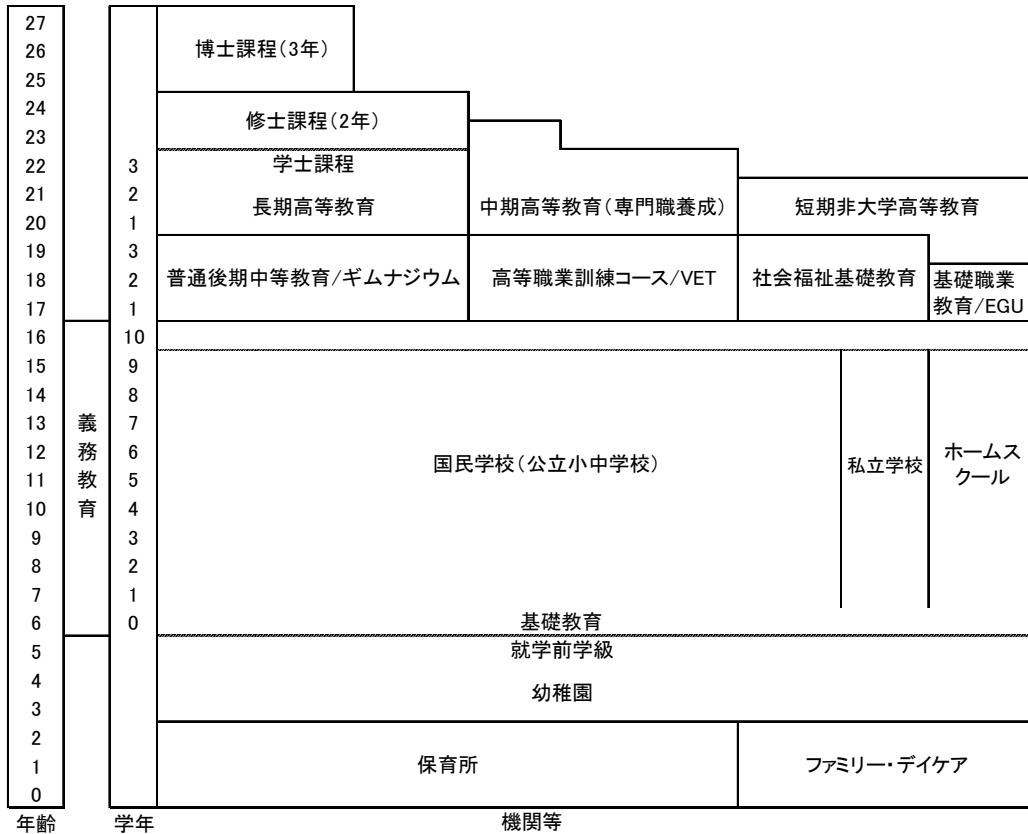


図1 デンマークの教育システム(通常教育)  
 ※図は、外務省HP及び千葉(2010)、清水(1996)らのものを参考に作成

(3) その他の教育機関(フリースコーレ(私立学校))

デンマークの教育の特徴の一つとして、従来の教育とは異なる学びの場を提供し、社会性や人間関係のあり方を学ぶ機関として、私学のフリースコーレが存在する。その特色は人数の少ないクラス編成(平均11人程度)で、生徒と教師とのコミュニケーションを大切に授業が展開されていく。学校によってカリキュラムは異なるが、基本的な学習(国語、算数・数学等)に加え、芸術分野や自主的活動によるワークショップなどに多くの時間が割かれている。原則として試験は行わないことになっているが、その代わりにフリースコーレでは義務教育を終えたことを証明するために国家試験を受ける義務がある。代表的なフリースコーレとしては、エフトスコレやフォルケホイスコーレンなどがある。エフトスコレは、全寮制の私立中学校で、14歳から18歳までの生徒を対象としている。義務教育課程の8年生~11年生段階の水準の教育内容を学習する。エフトスコレは長い伝統があり、当初は地方の農家の子弟を対象に基礎教育を施す目的で設立されてきた。現在、デンマーク全土で246校あり、義務教育を終了して進路が未定の生徒や、高等学校へ進学する前に自分の好きな学習をしたい生徒など、約4割の生徒がエフトスコレで学んでいる。また、エフトスコレ形式の特別学校も18校あり、国民学校での学習が困難な状況にある発達障害の生徒の受け皿となっていて、近年、その需要が高まっている。

他方、フォルケホイスコーレンは、18歳以上の成人を対象にした寄宿制のフリースコーレである。現在、デンマーク国内に67校存在する。誰でも自由に学べ、年齢制限や入学試験はなく、卒業試験や

単位修得の制度もない。北欧独特の教育機関であるフォルケホイスコーレンは、19世紀の詩人で「近代デンマーク精神の父」といわれるニコライ・F・S・グルントヴィによる教育思想を基に設立された。暗記や試験、競争原理、理念のない実学教育を否定し、対話と相互理解を基本とした教育理念を提唱し、今では北欧を代表する教育機関となった。ここでは細かな指導はなく、各自が好きな分野を好きな方法で学ぶため、試験も資格もない。すべて自らの責任で自己開発を目的とした学びの場を提供し、教師は助言者として共に生活している（清水，1996）。

#### （4）保育・教育現場の視察から

##### ①スコウラスコーレン（Skovagerskolen：特別学校）

###### 【学校の概要】

フン県の行政所在地であるオーデンセ市郊外にある特別学校の一つで、小学部から高等部までの各部門と重度重複障害部門、重度自閉症部門の計5部門から成り立っている。訪問時の在籍者数は全体で92名、教員は32名、ペタゴ（生活支援員）が24名で、その他、ペタゴアシスタントが複数名勤務している。PTとOTがそれぞれ2名ずつ、専門職として関わっている。学校の校舎の造りは、全体的に太陽光を十分に取り入れられた設計がなされていた。校内のエリアは、教員への意識づけとして赤・黄・緑のゾーンに区分けされ、「緑」はおしゃべりしてもよいエリア、「黄色」は教材準備などに使用するエリア、「赤」はおしゃべり禁止のエリアになっている。

###### 【国語、算数の授業参観から】

小学部高学年のクラスを参観した。当クラスは児童7名に対して教員が2名、ただし、社会行動上の問題のある生徒が来校した際には、担当の教員が1名個別に付き添う形で運営している。初めに参観者に対して自分の名前と年齢を伝えるという導入部分があり、その後、担当教師による説明があった。この日は、1対1対応のできる個室に自閉症の児童が入って個別の授業を受けていた。個室の児童に対しても、全員で参加しているという意識付けをするため、授業の開始時に、チーフの教員が自己紹介をするかどうか本人に確認し、今日は話したくないということで、そのまま5名（当日は1名が欠席）での授業が進められた。学校には、全ての教室に1対1対応のできる個室が用意されていた。授業は電子黒板を使い、アニメのキャラクター（動物）の鳴き声を回答するというクイズ形式で展開されていた。発音の練習を含めた国語（デンマーク語）的な内容の授業であった（写真1）。ここでは各学習課題の理解、アルファベットの理解、そして集中力を高める（パワーポイントに目を向ける）ことなどを目標としていた。その後、途中から数学の授業に移行したが、ここでは主に個別学習が行われていた。一人ひとりの発達水準に応じて内容の異なる個別教材が用意され、具体物を使って計算し、答えを出す子ども、数字を見て形を覚える子どもなど、一人ひとりのニーズに応じて多様な学習が展開されていた（写真2）。子ども達はそれぞれ個別支援計画を持っていて、地域のコミュニンに雇用されているソーシャルワーカー（SW）や担任、保護者が年に1回集まり、個別支援計画を検討していく。カリキュラムは曜日ごとに異なっていて、さらに個人によっても異なっている。見学日の日課（スケジュール）は、9時からクラス全体で「散歩」（20分程度）の時間があり、その後「読み書き・算数」の授業、授業途中で2名が「水泳」の授業に移動し、他の1名は途中から「英語」の授業に出向くなど、個々人のニーズに応じて柔軟で多様なカリキュラムが組み立てられているという印象であった（表2参照）。



写真1 国語の授業のシーン



写真2 算数の個別指導のシーン（自律課題）

表2 小学部高学年クラスの当日のスケジュール（概要）

時間	授業科目等	授業形態
9時～	散歩	クラス全体
9時20分～	読み書き・算数	クラス全体+個別（途中、2名が水泳、1名が英語に参加）
10時45分～12時	昼食	クラス全体 ※しっかり食事を摂ることもクラスの目標としている
12時	時計の学習	4名での授業、他の3名は「お話」の時間に参加
12時30分～	選択の授業	それぞれ好きな科目を選んで学習する
13時50分	帰りの準備	クラス全体
14時	下校	14時下校以降、6割の児童は学童保育に参加し、その他は下校

**【重複障害クラスの授業内容と設備環境】**

授業後、重複障害部門の教員に日常の様子を撮影したビデオで説明を受け、意見交換を行った。ビデオでは、子どもの視線をトレーニングして目や瞬きで内容を選択させていくICT機器の紹介や、iPadを使用して子どもからの発信力を高めていく実践の紹介があった。対象の生徒（12歳）は自力歩行のできない生徒で常時車いすを使用している。腕に麻痺の症状が残るが、指先での操作は行えるため、複数に区分されたiPadの絵の中から自分のやりたいことを選択することができる。さらに、その次の内容も段階的に選べる構造となっている（写真3・4）。



写真3・4 iPadを使用した取り組み（麻痺のある子どもが使用する机とiPadの画面）





写真5・6 上部取り付け式の移動用具  
(各部屋間（トイレを含む）を移動できるようにレールが取り付けられている)

施設設備に関しては、重度重複障害部門のエリアには、トイレや他の部屋に移動するため、上部取り付け式の移動介助機器が設置されていた（写真5・6）。これはデンマークの労働基準法に定められていて、支援者が腰を痛めたり、子どもが落下したり転倒したりするのを防ぐためのもので、デンマークではこの指針に基づいて、学校現場だけでなく介護や医療現場でも同様の形で取り組まれている。また、重度重複障害のある子どものためのトランスファープランニングという規定があり、PTによって一人ひとりの特性に合わせてプランニングがなされている。デンマークでは子どもへの対応だけでなく、例えばトイレの大きさやベッドの周りに置くもの（介助の際に必要なもの等）も関連する法律（労働環境法等）で規定されている。

#### 【学校長及び学童保育担当教諭へのヒアリングから】

施設・授業見学の後、学校長と学童保育担当教諭（以前はベタゴーとして当校に勤務）との質疑応答を行った。学校長の話では、学童保育のシステムは通常の小学校と同じだが、障害のある子どもは学校教育を終了するまで利用できるという利点がある（通常学級の子どもは12歳までの利用）。有料ではあるが、国からの補助が出るため、保護者の負担は少なく済む。特別学校のシステムは基本的には通常学校と同じだが、障害のある子どもの支援に関しては、①教科的・機能的なこと、②社会性に関すること、③人間としての個々人の発達という3つの視点で見ていくことが大切である。

学童保育に関しては、ベタゴーと十分な連携を取って実施している。例えば、学童保育で関わるベタゴーが、担当する子どもが受ける授業の補助として関わるなど、学校と学童保育は一体化している。現在、在籍者の60%の子どもが学童保育を利用しているが、残りの40%は近隣の施設を利用している子どもである。帰園後は施設で学童保育的な活動が用意されているため、校内の学童保育は利用していない。その他、教員の待遇については、通常学校の教員にはないが、特別学校の教員には給与のプラス措置が取られているとのことである。

#### ②ボーインバーヌユニバース（Båring Børneunivers : 通常学校（小学校）・保育所・幼稚園及び学童を含む）

##### 【学校の概要】

学校長と主任教諭から学校の概要について説明を受けた。当校は同じフュン県のオーデンセ市郊外

にある保育所・幼稚園・学童保育を併設する小規模な小学校で、0年生から6年生まで各学年1クラス編成となっている。各クラスの人数は20名～26名で、在籍児童は全体で160名である。学童保育は現在80名～84名の児童が利用している。朝は6時30分から対応していて、朝の学童保育が終了し、その後学校に行き、夕方から16時30分まで午後の学童に移る。学童保育は基本的に両親が迎えに来るまで実施する。朝の学童保育ではペタゴと一緒に朝食を摂ることもある（朝と昼のお弁当は、保護者が用意して持参する）。

保育所は0歳～3歳までの幼児が対象で、現在8名が在園している。幼稚園は3歳から6歳までの児童が対象で、現在30名～35名の園児が在園している。小学校の職員は正規教師が10名、ペタゴの資格を持つものが7名いるが、学童保育と合わせて小学校の授業補助も行っている。幼稚園と保育所は、それぞれ別々に7名のペタゴが対応している。その他の専門職として「インクルージョン専門員」が1名いる。この職種は、保育所、幼稚園、小学校でインクルージョンをいかに上手く進めていくかを検討する業務である。担当者は元々当校のペタゴとして勤務していたが、資格取得後、この職に就いている。管理職は校長と運営リーダーの2名で、協働して全体の運営に当たっている。それぞれマネジメントリーダーの資格（修士号）を取得していて、リーダー2名に対して1名の秘書が付き、事務的な内容を処理している。オーデンセ市郊外に位置するこの地域でも2007年の「自治体改革」によって、地域で運営している小学校は本校のみとなった。特に田舎の地域でもあるため、子どもの人数は年々減っている状況にある。授業時数は0学年から3学年が週30時間（時間割上は45分単位）、4学年から6学年は週33時間、7学年から9学年が週37時間となっている。休み時間も指導の時間として位置付けられている。

当校では、①協力体制を整え、授業や学校生活を楽しくする、②すべての部署（保育所、幼稚園、小学校、学童保育）において専門性をフォーカスする、③インクルージョンを意識した学習環境を整え、どのような子どもにも対応していく、④小規模な学校の利点を生かし透明性の高いものとする、⑤子ども、親、家庭が常につながり、総合的な体制をめざすなどの教育ビジョンを設定している。幼稚園から小学校に移行する際の「入学準備クラス（1年間）」は通常5月から準備段階としてスタートするが、今年は3月から始めている（学校は通例8月から始まる）。入学予定の子どもの状態などを考え、年度によって始業の時期をずらすなど、校内で柔軟に対応できる仕組みになっている。



写真7 校長Annemette S. Laursen氏による説明



写真8 小学校の室内の様子

小学校のカリキュラムは美術、音楽、デンマーク語（国語）、数学、英語、体育等の教科の他、専門的なテーマにつながる授業（例えば数学でお金の計算をして、その後、お店屋さんごっこをやるなど（日本の「総合的な学習」の時間に類似した内容）、その他、先生のオリジナルのプランで計画される授業もある。例えば、数と音楽を意識しながら、現行の政府を批判するCDを作成するなどバラエティーに富んだ内容もある。時間割などは学校で独自に作成できるなど、全体的にとっても柔軟なカリキュラムの運用がなされているという印象を受けた。

### 【教育改革による変容】

2014年に教育制度の改革（国民学校法の改正）があり、子どもが学校に通う時間が増え、特にデンマーク語と算数の時間数が増加した。現在デンマークでは国民学校の0学年から英語が課され、6学年からはドイツ語が必修科目となっている。また、全ての教科に関して身体を動かす「アクティビティー」という内容が国として推奨されるようになり、知識の習得だけでなく、身体的な活動内容を含め、子どもの状況を専門的に分析して、学習を深めていくフォームが作成された。

宿題への対応も変化し、家庭での学習や生活環境に差が生じていることから、学校で「宿題カフェ」を開き、校内で多様な家庭環境にある子どもに対する環境を整えるなどの方策を立てている。これらは全て学習到達度調査（PISA）を意識したものである。全体的なスコアを上げるために、学問的・専門的な知識をボトムアップすることを目指している。また、2年前から子ども一人ひとりの個別支援計画をあらゆる角度から読み取れる教師力を向上させることが求められている。

学習内容と同様に、教師の環境も変化しつつある。以前は、授業準備や教材作成などは自宅に持ち帰って行えたが、今は学校で行うことが義務付けられている。こうした環境の変化に関しては、子どもと接する時間が少なくなるなどの否定的な意見もあるが、一方で教員とペタゴーとの協力体制が取りやすくなったなどの肯定的な意見もある。但し、相対的には否定的な意見が強いという印象を受けた。特に、教育歴の長い教師の話では2014年の教育改革による支障が大きく、経済的な視点が重視され、教師の意見が反映されにくくなり、意味のないデスクワークが増え、教師と子どもとの関わりの時間が削がれている状況にあるとのことである。当校には5年前まで特別学級があったが、現在ではインクルージョンが進み、廃止されている。現在のインクルージョンのシステムでは、特別な支援が



写真9・10 小学校校舎の全容と固定遊具で遊ぶ子どもたち

必要な子どもを集団活動の中でペタゴーが適宜サポートしていく形が取られている。1年生のクラスにADHDの子ども、もう一人グレイゾーンと考えられる子どもが在籍しているが、その他、気になる子どもも少なくない。州の規定で、特別な支援のできる専門家を12時間まで補助金で雇える仕組みが存在する。但し、12時間を超えてしまう支援が必要な子どもについては、特別学校への入学を考えていく必要があり、その時間数を超えるか超えないかが一つの判断基準となっている。

### 【保育所・幼稚園について】

当校に隣接する保育所及び幼稚園は、現在合わせて38名が利用している。それを各7名のペタゴーで対応している。定員は70名だが、地域の子どもの数が減っている状況で、利用する人数も減少している。子ども達は2歳10か月になると保育所から幼稚園に移行していく。トイレのおむつ替え用の台なども、子どもの自発性を促し、自ら這い上がることを重視することと、労働環境の整備の関係などから、職員の腰を痛めないようにするために、電動式の昇降機が設置されている。言葉や文化など、毎日一つのことを覚えて学習するミドルファミユーンと呼ばれる内容が、2歳6ヶ月からスタートしていく。

子どものグループ分けは様々で、年齢で分けることもあれば、機能的なものでグループ編成を考えることもある。保育所・幼稚園では社会性分野の能力の育成を大切にしている。そこにフォーカスして支援している。園児の中には、特別なニーズのある子どもも若干いて、聴覚障害のある子どもや医学診断を持つ子どもも在園している。その他、シリア難民の子どもやデンマーク語を母国語としない子どもなど、様々である。特別なニーズのある子どもには、毎月第三水曜日に専門職のミーティングが開催される。心理士、PT、OT、特別支援ペタゴー、担当のペタゴーが一同に集まって会議を行い、両親も加わる。また、年に3回、ペタゴーが子どもの状況を色分けで判定する手続きを行っている。「緑」は順調な発達を遂げている子ども、「黄色」は注意が必要な子ども、「赤」は何らかの分野で課題がある子どもという区分けをしている。「赤」と判断された子どもについては、第三水曜日のミーティングに図り、支援を検討することになる。



写真11・12 幼稚園の室内の様子

### ③スペシャルバーヌハーベンスピーレン (Specialbørnehaven Spiren : 障害児保育所)

#### 【施設の概要】

当施設は、デンマークのユトランド半島東岸のフォーセンス市にある障害児のための保育所で、0歳から6歳までの子どもを対象としている。当日は副施設長から施設概要についての聞き取りを行った。当園は2007年に設立され、現在の園児は23名、利用時間は6時30分から16時30分までである。シリア難民の子どもが在園していて、来月から追加で3名の子どもを受け入れる予定である。園児は大きく2つのグループ(自閉症、重複障害)に分けられ、各グループがさらに2つのグループに分かれて活動している(計4グループ)。チームAは自閉症のグループで、6名中3名が自閉症(うち2名はシリア難民の子ども)の診断を受けている。管轄する地方自治体から障害児を丁寧に見ていることが評価され、追加でシリア難民の子どもを受け入れる形となった。当園での対応が上手くいけば、元の健常児対象の保育所に戻れるかもしれないとのことであった。チームBも同様に自閉症のクラスである。しかし、こちらのグループは比較的自閉性がマイルドな子どものグループである。室内では子どものスーパービジョンを行うために、適宜ビデオ撮影をしていた。心理士や近隣の障害者入所施設(0歳から18歳対象)の専門家からサポートを受けていて、個々の子どもに対する支援プログラムを検討している。

デンマークでは障害のある子どもの送迎にタクシーが無料で利用できる。子どもは最初の数回は保護者と一緒に乗って来るが、あとはタクシーの運転手に対応してもらう形が一般的である。ただし、問題が起ころうなときや運転手が不安な時には、保護者と綿密に打ち合わせを行う。

他方、重複障害クラスのチームAは3名の教員で6名の子どもを見ている。歩行器に乗って、好きなアニメを見ている子どもの機能訓練の場面を見学したが、こうした活動を定期的実施することで、歩行が安定してきているとのことである。同様に内科的な状態を把握するため、子どもの腸の具合も定期的に観察している。身体の動きのプログラムを行うことで、ことばの刺激も増え、発語の無かった子どもに発語が認められるなどの効果が出てきている。同じくチームBは4名の子どもが所属している。自傷行為のある子どもが一人いるため4名のグループにしている

また、保護者のために、週末、子どもを園に預けられるショートステイの制度がある(年間で22週が上限)。この週末のショートステイは、金曜日の午後3時から日曜日の午後3時まで預けることができる。食事は、基本的に保護者がお弁当を持参するが、週末に関しては給食が支給される。

園が位置するフォーセンス市は8万人の都市で、10年前のコミューンの合併により、以前の5万人から8万人に人口が増加した。障害児保育所はデンマーク全土にあり、特に大きな町には複数の施設がある。隣接する地域は人口が10万人だが、そこには2つの障害児保育所がある。

子どもの支援に関しては、教育系の大学と連携してプログラムを組んでいる。領域としては、日常生活、注意力、アクティビティー、コミュニケーション、自己管理、身体の動きなどで、具体的には「おなかを下にして寝る」「ボールで遊ぶ」などの活動から成り立っている。園の人数については、政府からインクルージョンの方向性が示されて以降、少し減少気味であるが、ここ数年は微増傾向にある(平均で20名から23名程度)。

卒園後は特別学校に行くケース、通常学級の中のセンタークラス(特別学級)に行くケース、さらに通常学級でインクルージョンされていくケースなど様々である。自閉症の子どもはセンタークラス



写真13 スヌーズレンの部屋



写真14 屋外の遊具環境の様子

(特別学級)に進学する場合が多く、重度重複障害の子どもは特別学校に進むことが多い。当園の保育士たちは、全て特別支援教育の研修を受けている。その他、園では障害児の保育関係者に対して研修会(手話や絵カードの活用法など)を開催している。

#### ④エグモントホイスコーレン (Egmont Højskolen : フォルケホイスコーレン)

##### 【学校の概要】

当校はユトランド半島東岸のオーフス県に位置する18歳以上の成人を対象にした寄宿制のフリースクール(フォルケホイスコーレン)で、現在200名の学生が学んでいる。学校の施設見学の後、エグモントホイスコーレンの教員である片岡豊氏と当校の歴史や授業内容についての質疑応答を行った。現在、在籍者は200名で、その中の60名が何らかの障害を持っている。重度重複障害を持ち、車椅子で生活している者も少なくない。学校は1年を半期に分け、春学期と秋学期で授業が進められている。授業科目は全て合わせると80科目程度になる。音楽、美術、木工、調理など様々で、半年ごとにカリキュラムが入れ替えられる(履修人数が少ない科目は省かれていく)。

エグモントの教員に専門家は存在しない。教員採用も専門職として採用しているわけではない。たまたま採用した人が作業療法士だったりすることはあるが、だからといって、その専門性を生かした授業を行っているわけではない(専門知識を生かしてサポートをすることはある)。

障害のある学生の多くはパーソナルアシスタント制度を利用している。この制度は地方自治体で管理されている制度で、1987年に法制化された。自立生活を送る障害のある人が自分で町に買い物に行きたい時などに、この制度を利用している。当校でも利用ができ、アシスタントになった学生は給料がもらえる。日本人の場合は、学費が半額に軽減されるなどの優遇措置がある(訪問時には11名の日本人が在籍していた)。エグモントホイスコーレンで重度の障害者を受け入れることができるのは、学校長の考え方が大きく影響している。過去、他の学校や施設では対応できないような学生を受け入れ、試行錯誤を繰り返しながら、校内で何とか対応できたことで、障害の重度な生徒でも対応できるという教師たちの自信が深まり、現在に至っている。

当校の入学に際しては、まずは障害の重度な人でヘルパーの必要な人が最優先される。現在入居している方は、重度の肢体不自由の人だけでなく、知的障害やダウン症、自閉症など様々な障害を持つ



写真15・16・17 体育館壁面と障害者も利用できるウォータースライダーを完備した室内プール



写真18・19 調理の時間の様子とスーパーに買い物に出かけているシーン

ている。デンマークでは旧来から「自分のことは自分で行う」という自律心を育てる教育がなされてきた。ただし、「援助を求められれば、皆で素早く協力する」という高い意識が文化として根付いている。また、デンマークでは、各地で男女共用トイレなども開設されており、女性のヘルパーも多いことなどから、異性介助に対する抵抗感は比較的少ない。デンマークのフォルケホイスコーレンは、一時期200校程度あったが、現在67校に減少してきた。各校が人数確保のために、外国人の入学を奨励し始めたが、入学後すぐに行方不明になるなど、運営上の問題が明らかになり、廃校となった学校もある。現在の学校数が妥当な数と考えられる。

#### (5) 保護者からの聞き取りを通して

オーデンセ市郊外に位置するノーフェンスホイスコーレンにて、フュン県内の保護者団体（スチューティグルーベノーフュン（Støttegruppe Nordfyn：障がい児童ファミリー支援グループ保護者の会）の会長と副会長に対し、保護者の立場からの意見を集約するために、ヒアリング調査を行った。会長はお姉さんが重度の脳障害を持っていて、さらに自身の息子さんが知的障害を持っている。息子さんは現在21歳になるが、知的には2歳程度のレベルである。障害のある子どもを育てる父や母は成長していくが、過酷なプロセスを経験する。デンマークは離婚率が比較的高い国ではあるが（50%程度）、特に障害のある子どもを持つ両親の離婚率は高い。しかし、母親としてその役割を果たしていく中で、子どもの持つ可能性や小さいことではあるが、その育ちを発見できていく。障害のあ

る子どもの母親は、まず感情としての戦いがある。「ハンデキャップのある子どもが生まれ、人生に失敗してしまった」という感情である。その中で、徐々に受け入れていく準備をする。その際、同じ感情を共有できるため、障害を持つ家族（特に母親）のネットワークが大切となる。

#### 【自治体改革の影響と親の会発足の経緯】

10年前に比べると、障害のある子どもの環境は悪化してきている。2007年の「自治体改革」により、教育行政の管轄がアムト（県）からコミューン（市）に移管され、障害のある子どもやその保護者にしわ寄せがきている。親が子どもの面倒をみる時間が増え、仕事を少なくしなければならないなど、経済的にも大きな影響を及ぼしている。

障害のある子どもの家族から見ると、インクルージョンが進められたことで、比較的軽度な子どもにしわ寄せがきていると感じる。特別学校はハンデキャップのある生徒の学校で役割が明確である。補助としてペタゴジーが配置されるなど、その子に合わせた教育が展開されている。

当協会は自治体改革が実施され始めたプロセスの中で発足し、既に10年が経過している。現在、父親の参加を促すためにスポーツ活動（サッカー、ハンドボール、ダンスなど）にも取り組み始めている。自分と同じような子どもが共同でスポーツをすることで、そこに友情が生まれ、余暇を楽しめる活動として発展させたいと考えている。現在のメンバーは65家族で、8名の理事で運営している。子どもは特別学校、特別学級、通常学校など様々な機関に在籍している（年齢や障害は多種多様）。政治的に力を持つOTやPTの団体と協力しながら政治家とも協議を重ねている。自分の子どもを守るといふ強さは、他の母親には負けていない。

デンマークは国として義務教育段階の子どもの96%をインクルージョンするという方針を打ち出した。しかしこれは現実的な数値ではない。数（量）ではなく質を見ていくべきである。当団体が把握している状況として、学校でのペタゴジー（pedagogy；科学的な視点での教授）がしっかりしていると、子どもは家庭でも上手く適応していくという印象を受けている。兄弟姉妹の存在も大切である。家族に障害がある子どもがいると、赤ちゃんが一生いるというイメージがあるが、当協会としては兄弟姉妹を含めて家族の負担を軽減する手法はないか考えている。子どもの資質と状況に合わせて、いずれその子が成長していけば、家庭での負担を軽減していくことにつながる。デンマークでは子どもに機能的な問題が見つければ、1歳の段階からOT、PTが介入してくる。専門性の高いものが提供できていく。当会の生徒の多くは思春期を迎えているため、セックスや性に関する対応も必要になる。

#### 【政府への期待や不満など】

あるケースの話として、障害の重度な子どもで、おむつの使用が常時必要な子どもがいた。しかし、地域のコミューンは子どもの状態を検討し、支給の必要は無いと判断した（そのコミューンで決められた支給額は月々4,500クローネ）。協会は管轄するコミューンに苦情を申し立てたが、審議に9か月も費やしてしまい、結局、審議中の期間はおむつ代が支給されなかった（結果として支給が妥当と判断された）。行政側（コミューン）が支給を先延ばしにしていることは明白なことである。他のケースでも、同様の申し立てがあり、審議の結果、約80%が「コミューンの判断が間違っていた」という結果が示されている。他にもこうした事例が沢山あり、母親たちはフラストレーションがたまり、それが「怒り」や行政への「不信感」へとつながっていく。



デンマークでは18歳になると、親の養育義務は無くなり、親から独立する家庭が多い。デンマークの障害のある子どもについては、早期年金を受給するという仕組みもあるが、就労の可能性があるのであれば、実習という形で就労にチャレンジしていくことも可能である。ただし、その見極めがフュン県内のコミューンでは5年の年月がかかってしまう。子どもが就労に向けた実習を行い、そこで失敗し、再度チャレンジして、また失敗していく。本人や家族の精神的負担はより大きくなってしまふ。特別学校に通学する子どもたちには、十分な人的・物的・精神的環境が与えられているが、10年前の自治体改革によるインクルージョンへのシフトチェンジによって、通常学校に統合された子どもたちが極めて難しい状況に陥っている。障害のある子どもの就労に関しては、一般企業が障害者に新しい価値を見出し始めている。自閉症の子どもでも企業がより良い環境を用意していくことで対応できていく。障害のある子どもは優しくて他の人と関わることを恐れない。視点を少し変えることで、障害者の価値を新たに見出した企業もある。例えば、スーパーでケチャップを販売している店員がいて、企業に雇用されている人であれば、お客さんに「おいしいか？」と尋ねられれば、100%「おいしい」と答えるだろう。しかし、障害のある人なら、「まずいから、買わない方がいい！」などと率直に答えるかもしれない。多くのスーパーは消費者に優良な商品を提供する役割があり、直接企業の傘下には入らないので、異なるケチャップの種類を揃えれば、それで済むことである。そうした価値観で障害のある人の雇用を考え始めた企業も出てきている。

副会長の子どもの現在は8歳で、子どもは里親として引き取っている。ADHDの傾向があり、これまで幼稚園を3回、転校した。協会は欲しくはないものまで要求はしてはいない。通常学校の教員はADHDなどのセンシティブな特徴を持つ子どもに対する十分なフィルターを持っていない。何をベースとしてインクルージョンと言うのか、インクルージョンの定義を再度考えることが必要である。メンバーの一人にペタゴとして通常学校に勤務している人がいる。現在ペタゴ1名で22名の子どもを見ている。その中の3名が何らかの問題を抱えている状況にある。一人で対応できる状況でないことは明らかである。しかし、特別学校に残った子どもたちは世界最高水準の教育を受けられていることは間違いない。

#### 【質疑応答から】

障害のある家族には必ずSWが付いている。ただし、担当のファミリーの意識を受け止められないSWもいる。基本的にSWは行政区を移動するか、その人が仕事をやめない限り、希望等で変えることはできない。しかし、担当が変われば一から再度、子どもの話をしなければならぬというデメリットもある。最近デンマークではプライベートなSWが企業として参画してきている。中性的なコンサルタントとして運営している企業もある。デンマークは社会福祉国家なのに、なぜ、障害のある子どもの支援に関しては軽減・削減という政策を取るのか疑問である。

10年前の「自治体改革」はリーマンショックの影響が大きかった。それまではアムト（県）の管轄でコープスという障害のある子どもの判定機関が存在し、子どもの就学に関しては、そのコープスが一体となって判定（特別学級、特別学校、通常学校でのインクルージョンなど）を出していた（日本の就学支援委員会等に類似するものと考えられる）。それがなくなってしまったことの弊害は大きい。就学前のケアとしては、託児所での対応（母親は4名まで他の子どもを預かることができる）、保育所での対応、障害児保育所などがある。父親の育児への関わりについては、自分がおなかを痛めた子

どもでないという生物学的観点からの問題や、自分は育児等で直接の影響を受けないという問題などがある。そのため離婚率も高い。デンマークは地方自治の力が強く、保護者のクレームなどは政府に直接訴えかけることができない。ただし、国立支援ネットワーク（VISO）という機関があり、ここでは様々な情報が集約でき、全ての結果がコミュニケーションに伝わっていく。協会としては、VISOの情報などを参考に地方自治体に働き掛けている。

## 4. 考察

ここでは、関連する文献及び今回の調査結果を踏まえ、デンマークのインクルーシブ教育の現状と課題について、「2007デンマーク自治体改革」と絡めながら概観していく。また、国民学校・特別学校のカリキュラム内容や就学前から学校卒業後を含めた地域のサポートシステムについて、多職種連携・協働（IPW）の観点から考察していく。

### （1）デンマークのインクルーシブ教育の現状と課題

#### ①デンマークの特別支援教育の歴史の変遷

デンマークの特別支援教育は、旧来から障害のある子どもと健常児とを分けて教育する分離型の教育システムであった（1958年の国民学校法の改正により、障害の領域を5つに区分）。しかしながら、1960年以降、バンク・ミケルセンによって提唱されたノーマライゼーションの理念の普及に伴い、インテグレーションの原則に基づいた統合型の教育が検討されるようになった。その土台は1970年に施行された地方自治体改革（1,388のコミューンを277に、25のリージョンを14に統合し、福祉や教育をコミューンに、医療や障害者福祉関連事業をリージョンに地方分権化した改革）と地方分権化及び脱施設化を進めた「福祉行政法」によって築かれたとされる（齋藤他，2010）。これらの制度改革を受けて、各自治体で分離型教育に対する批判が強まり、特別学校での分離教育ではなく国民学校での統合教育（インテグレーション）が理想であるとする考え方が根付いていった。その結果、障害の重度な子どもが国民学校に通うようになるなど、各地域で様々な試みが始められた。しかし、1980年代に入ると、国民学校の中で障害のある子どもが強い挫折感や劣等感を味わい、精神的に傷つくなどの事例が出始めた。そのため、これまでとは逆に、障害のある子どもを特別学校に戻すという動きが見られるようになった（加登田，2012）。ここでは「専門的な知識に基づいて障害のある子ども一人ひとりのニーズに応じた教育を行うべきである」という考え方に基づいて、特別支援教育の見直しが図られた（齋藤他，2010）。その結果、特別学校に通う障害のある子どもの人数は2005年には1980年代の2倍以上に増加するに至った（片岡，2009）。その後、ユネスコのサラマンカ宣言が1994年に採択され、障害者の権利に関する条約への批准（2009年）などを経て、共生社会の実現に向けたインクルーシブ教育システムの構築が提唱され始め、現在に至っている。

高福祉高負担国家であるデンマークは、国民の税負担は極めて高いものの、医療・教育・介護などの生活に不可欠なサービスは、ほぼ全額、公費で賄われている。しかし、2010年の時点で特別支援教育に費やされる予算（特別学校及び国民学校の特別学級の予算）は、年間で130億デンマーククローネ（約2,600億円）にも上り、国民学校の年間予算の3分の1を占めるほどに膨らんでしまった（鈴

木、2014)。こうした財政的な背景やインクルーシブ教育に関する世界的な動向から、デンマーク政府は2012年4月、国民学校法に「インクルージョン条項」を導入し、これまでの特別支援教育の対象者の定義を変えて、国民学校の特別学級に在籍していても、その時間数が週9時間以内であれば通常学級の子どもとみなすこととした。同時に政府は、特別学校、特別学級に通う児童生徒の数を2015年までに約4%未満に抑えるという具体的な指示を出した(鈴木, 2014)。

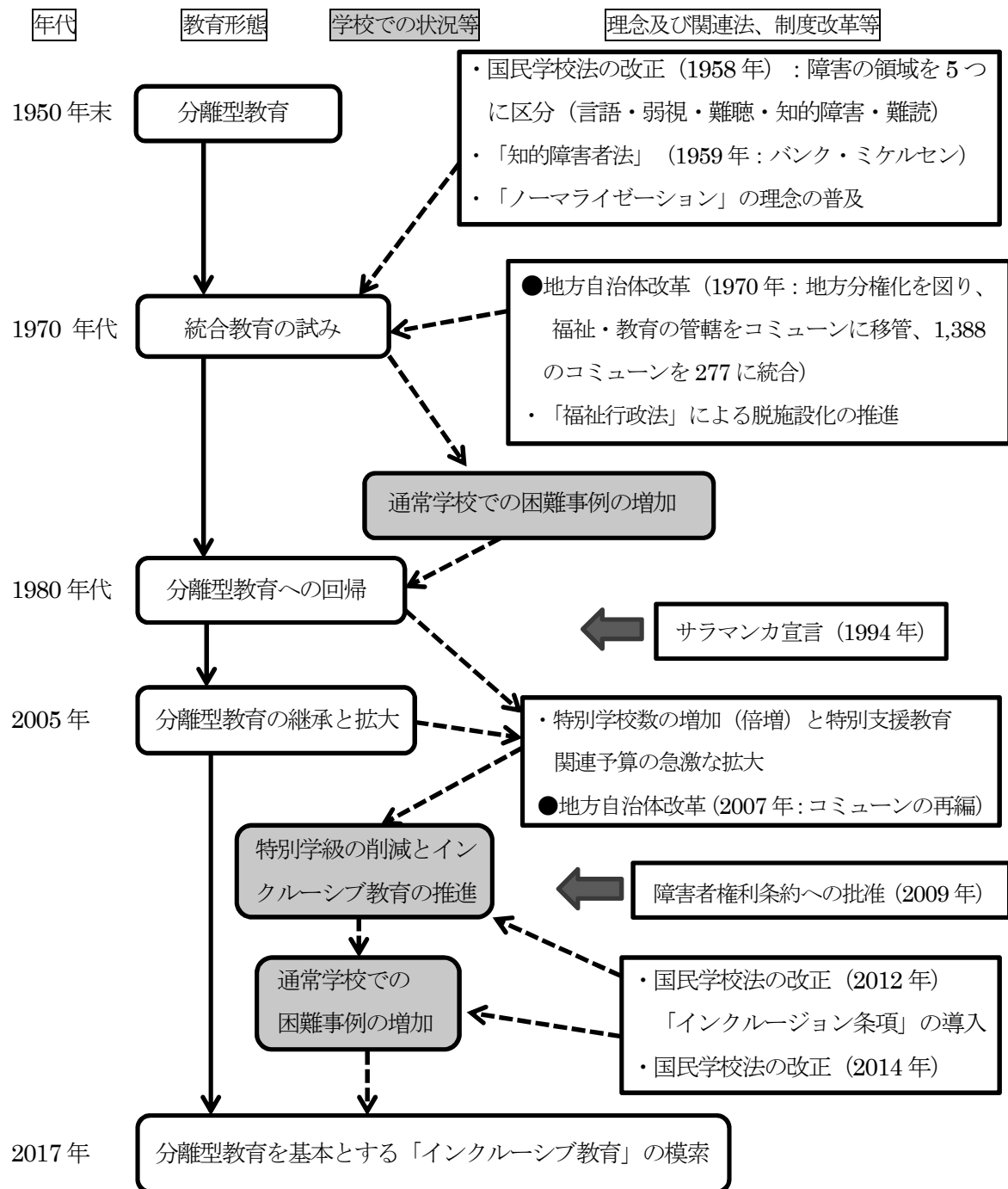


図2 デンマークの特別支援教育の歴史的変遷

さらに2014年の国民学校法の改正により、通常学校の中で特別なニーズのある子どもの教育を行うことが原則となったため、教育現場では教師の負担増や、多様なニーズのある子どもに対する教育保障が追いついていかないという懸念が生じ始めている。

近年のデンマークの特別支援教育について概観すると、まずは「分離型教育」から始まり、ノーマライゼーションの理念の普及と共に、「統合教育（インテグレーション）」へと発展し、その後、分離型教育への回帰が起り、インクルーシブ教育の理念の普及や財政の問題に伴う混迷期を経て、現在は障害の種類や程度に応じて、一人ひとりの子どものニーズに応じた「分離型教育を基本とするインクルーシブ教育」（齋藤他，2010）へと変化してきた経過が読み取れる（表2参照）。そして、その経過の中で、二度にわたる国民学校法の改正（2012年及び2014年）や2007年の自治体改革、さらには学力向上に向けた国の施策（学習到達度調査（PISA）の重要視等）などの影響を受け、比較的障害の軽度な子どもたちの適正就学をはじめとする様々な課題が生じてきている段階にあると考えられる。

今回の調査で訪問したボーインバースユニバースの校長からも、デンマークのインクルーシブ教育はカナダのオンタリオモデル（トロントなどで実施）をデンマーク流にアレンジして導入していることや、政府はデンマーク全土で96%の子どもをインクルージョンしていくという数値目標を立てていたが、現在ではインクルージョンの定義そのものに対する疑念が生じ、この数値は変化してきているという話が聞かれた。インクルージョンを考える際、子どもにとって適切な教育環境（理解できる授業内容、工夫された教材、健常児の意識改革等）をいかに提供できるかが課題となる。現在のデンマークは、教育の場（通常学校、特別学級、特別学校）だけに捉われない、子どもの幸せを第一に考えたインクルーシブ教育システムのあり方を模索している段階にあると考えられた。

## ②「2017デンマーク自治体改革」に伴う適正就学の課題

先述のように、現行のデンマークの特別支援教育は特別学校、国民学校内の特別学級、通常学校におけるインクルーシブ教育などの形態で運用されている。しかし、その実態はリージョンやコミューンによって異なり、運用に関しても多様性が見受けられる。学校運営に関する種々の決定権が地方自治体に認められているデンマークでは、「2007デンマーク自治体改革」によって98のコミューンに統合されたことで、コミューン内の通常学校の中で特別なニーズのある子どもに対する対応に混乱が生じているという報告がある（是永，2013；高橋他，2016）。

本調査においても、特に保護者からの聞き取りの中で、2007年の「自治体改革」によって、就学に関する様々な問題が生じていることが明らかとなった。例えば、以前はアムト（県）の管轄で行われていた「コープス」という就学判定システムが無くなってしまったことで、子ども一人ひとりのニーズに合った適切な就学支援が行われていないなどの状況が生じてきている。訪問したボーインバースユニバースでも、5年前まで特別学級が存在したが、地域の子どもの減少やインクルージョンの考え方が浸透し、現在は特別なニーズのある子どもを通常学級の中で支援する形を取っているという。特別なニーズのある子どものサポートはペタゴーが実施しているが、子ども自身の混乱なども散見されるという指摘があった。さらに保護者へのヒアリングからも、特別なニーズのある子どもがクラスに複数名在籍する場合、ペタゴーだけでは対応しきれず、適切な教育の保証ができない状況にあるという意見があった。

通常学校における子どもの不適応は、全てが障害に起因するものではなく、家庭環境や担当する教師の資質など、多様な要因を含むものである。しかしながら、特別なニーズが考えられる子どもの適正就学に関しては、日本でも同様の事例が散見されている。小学校への移行を例にとれば、各市町村には就学指導（支援）委員会が存在するものの、その実態は形骸化しており、身体計測や集団での簡単なやり取りのみで終わってしまう地域も多い。そのため、小学校入学後にいわゆる小1プロブレムと呼ばれる問題（入学後、離席が目立ち、落ち着いて話が聞けない、騒いで授業を妨害するなど）が生じてしまうことも少なくない。また、保育所・幼稚園・認定こども園から小学校に向けて保育所児童保育要録や幼稚園幼児指導要録、認定こども園こども要録の提出はあるものの、気になる子どもについて、移行先の学校関係者が保育所等での子どもの様子を見に来たり、子どもの情報交換をしたりする取り組みは相対的に少ない。小学校入学段階の適正就学に関しては、日本では特に保護者の意向や考えなどが影響するため、同一の基準では図り切れない。しかし、デンマークと同様、発達障害が考えられる子どもの処遇に関しては、一人ひとりの子どものニーズに応じた適正就学を検討することと合わせて、個々人の特性に応じた学校選択の幅を広げていくことが求められてくるだろう。

現在、デンマークには発達障害のある子どもを対象とした特別学校が10校程度存在する（高橋他，2016）。日本においても、発達障害のある子どもへの対応として、高等学校における通級指導が開始されることになり、既にモデル的な取り組みも始まっている。また、不登校の生徒や発達障害のある生徒を積極的に受け入れているパレット校なども増えつつある（佐々木，2010）。さらに、特別支援学校の独自のカリキュラムである「自立活動」の指導内容の中に、発達障害の生徒への対応が新たに盛り込まれるなど、国や地方自治体を中心とした対策が始まっている（安藤，2017）。文部科学省の調査（2008）によると、義務教育段階を終えた高等学校に在籍する発達障害のある生徒の割合は、全日制では1.8%と比較的少ないが、定時制（14.1%）や通信制（15.7%）では極めて高く、今後のさらなる進展が期待される領域でもある。

北欧から発信された「ノーマライゼーション」や共生社会の実現に向けた「インクルーシブ教育」の理念は大いに奨励すべき考え方ではある。しかしながら、「合理的配慮」の観点から考えると、特別なニーズのある子どもたちにとって、学校で安心して授業に取り組める環境を用意することや、通常学級に在籍する子どもの学力を保証するためのシステムの構築が、両国にとっての喫緊の課題であると考えられた。

## （2）個々人のニーズに応じた教育内容と地域における連携システムの実際

### ①個々人のニーズに対応した柔軟なカリキュラムの展開

デンマークの国民学校は6歳～16歳までの子どもを対象としているが、地方自治体や地域の伝統・特性等によって、その運用には多様性が見受けられる。国民学校では国民学校法に基づいたカリキュラムが設けられているが、この法令を遵守しているかどうかを各地方自治体が管理・監督する。学校は親や教師、子どもの代表から成る学校運営理事会によって運営され、地方自治体が定めた目標と枠組みの中で、学校の様々な活動（学校行事や予算の決定など）が決定される。日本と同様、学習指導要領に準じた統一基準によって教育が展開されているが、細かな運用は地方自治体や各学校に委ねられている。

国民学校のカリキュラムは、必修科目や年齢に応じて展開される科目が学年ごとに配列されている。全ての学年で必修となる科目は、デンマーク語（国語）、宗教、体育、数学の4科目で、英語（3～9年生）、歴史（3～9年生）、社会（8～9年生）、音楽（1～6年生）、美術（1～5年生）、自然科学（1～6年生）、地理学（7～9年生）、生物学（7～9年生）、科学（7～9年生）などの科目が学年に応じて配分されている（現在では英語も必修科目）。その他、7年生からドイツ語かフランス語を選択して学んでいく（現在、ドイツ語は6年生から必修科目）。視察先のボーインバーヌウニバース（小学校）でも、デンマーク語（国語）、音楽、美術、数学、英語、体育等の各教科の他、専門的なテーマにつながる授業（日本の「総合的な学習」に準じた内容）が展開されていた。一般に教育内容は、例えば救急法について英語で学ぶなどの複合的なカリキュラムが多く、昼食後は体を動かしてリフレッシュするなどの工夫がなされている。国民学校では教師の裁量で教材が選択でき、教科書も修繕を重ねながら10年程度使い回しされる（スズキ，2010）。年間の授業計画は、立案後、コミュニンの教育委員会に申請し、選択科目の内容や特別教育の導入などが審議される。日本と異なり、学校間の教員の異動はほとんど無く、同じ学校で長期にわたり同じ子どもたちを教えている。基本的にクラス編成や学級担任も変わらないため、いじめ等の事象は起こりにくいといわれる（桑原，2012）。

他方、特別学校のカリキュラムは、一人ひとりの障害の特性に応じて極めて柔軟に展開されている。訪問先の特別学校（スコウラスコーレン）では、一人ひとりの子どもに対して「個別支援計画」が作成され、それぞれのニーズに応じた目標やカリキュラムが設定されていた。また、曜日ごとに縦割りのカリキュラムが用意されていて、授業途中で個人々のニーズに応じて抽出による個別指導や小集団指導が行われていた。授業時間は1コマ45分であるが、その時間を分割して、途中から個別指導に移るなど、子どもの集中力や持続力を考慮したり、一人ひとりの障害の特性に合わせてたりなどの柔軟な授業運営が行われていた。

保育所・幼稚園等の就学前段階は、遊びを中心とした内容で構成されていた。特に統一されたカリキュラムが設定されている訳ではないが、障害のある子どもの支援に関しては、各園で独自に内容等を検討していて、スペシャルバーヌハーベンスピーレン（障害児保育所）では、教育系の大学と連携したプログラムが組まれていた。内容は「日常生活」「注意力」「アクティビティー」「コミュニケーション」「自己管理」「身体の動き」などの領域から成り、障害のある子ども一人ひとりの実態に即した支援が進められていた。

その他、学校の関連機関として、デンマークの国民学校では、ほとんどの学校で学童保育が展開されている。校内や隣接地で学童保育が実施され、子ども達は学校が終わると、学童保育に移行していく。デンマークの学童保育は、日本の放課後支援を中心とする学童保育とは異なり、登下校の前後の時間帯で、遊びを中心に据え、子どもの生活をサポートし、保護者の就業を支援するものである。多くの子ども達は、学童保育で登校前の早朝の時間帯及び放課後の時間帯を共に過ごす。ここでは趣味の活動を行ったり、スポーツやダイナミックな遊びを行ったりする。スコウラスコーレン（特別学校）やボーインバーヌウニバース（小学校）でも学童保育が展開されており、学校に通うほとんどの子ども達が利用していた。

デンマークの公教育のカリキュラムを概観すると、基本的なカリキュラム内容は示されているもの

の、その具体的内容や方法、手立てについては、学校の運営理事会や教師の裁量に任せられ、独自性が認められているという印象であった。ディベート活動を通して子どもの自主性や自発性を育て、国内外の社会情勢や政治に目を向ける意識を育むなど、視察全体を通して自由度の高いデンマークの教育システムを垣間見ることができた。しかしながら、近年では学力向上を意識し、PISAの結果を重視することが奨励されるなど、旧来から培われてきた「自由な発想に基づく教育」と「学力偏重型の教育」との狭間で、教育の理念や考え方の転換期にさしかかっている段階にあると考えられた。

## ②多職種連携・協働 (IPW) による障害のある子どもの地域連携システム

デンマークの就学前支援システムは、子どもに障害があると認定 (診断) された場合、即座に地域のコミュニティのSWが家族に関わっていく。スコウラスコーレンでの聞き取りからも、両親の負担を軽減するために、週末は近隣の入所施設で生活したり、一時的に母親の負担を軽減するために、週末、家庭に里親を呼んで定期的に見てもらったりする家庭もあるとのことである。ボーインバヌウニバースに併設する幼稚園では、特別なニーズのある子どもの支援に関して、毎月第三水曜日に専門職のミーティングが開催されていた。そこでは心理士、PT、OT、特別支援専門のベタゴ、担当のベタゴが一同に集まって会議を開催し、両親も同席する。ここでは子どものニーズを見極めるために、担当のベタゴが子どもの状況を色分けで判断していた。緑は順調な発達、黄色は要注意、赤は何らかの分野で問題があるとしてラベリングし、赤と判断された子どもについてはミーティングにかけていく。当園にも聴覚障害のある子どもやADHD傾向のある子どもなどの特別なニーズの考えられる子どもが複数名在園していた。

障害のある幼児を対象としたスペシャルバーヌハーベンスピーレンでは、心理士や近隣の障害者入所施設 (0歳から18歳対象) の専門家のサポートを受け、個々の子どもに対するプログラムを作成していた。当施設では週末、子どもを保育所に預けられるサービスや送迎のためのタクシーを無料で利用できるサービスがあり、専門職の連携のみでなく、地域の様々な社会資源を活用した取り組みが進められていた。デンマークは税負担が大きいので、週末も共働きをしないと経済的に暮らしていけないという状況などが影響しているようである。フュン県内の保護者団体の聞き取りからも、子どもに機能的な問題が見つければ、1歳の段階からOT、PTが介入してくるという話があり、就学前の時期から学齢期にかけて、障害のある子どもに関わる多くの専門職 (教師、管理職、ベタゴ、SW、PT、OT、外部専門家 (障害者施設職員) など) が有機的に機能し合い、各地域の中で本人や家族を支援している状況がうかがえた。

また、学齢期段階に入ると、特別学校に通う子ども達は「個別支援計画」を持つことになり、地域のコミュニティに雇用されているSWや学級担任、保護者が年1回集まり、計画を立案・検討していく形となる (日本では主に学校関係者のみで作成される)。さらに、特別学校を卒業した後は、各種の法律に基づいた様々な就労支援施策等が準備されている。例えば、学習障害等の特別な支援が必要な若年層を対象とした3年間のプログラム (職業訓練等の実施) や自治体管轄下にある91ヶ所のジョブセンター (公的な職業紹介機関) では、障害者に限らず難民や失業者への就業の斡旋や相談支援を展開している (労働政策研究・研修機構, 2015)。特別学校卒業後 (16歳以降)、障害の重度な生徒たちの中には入所・通所施設等を利用する者もいる。また、早期の段階で障害者年金を受給する仕組み<sup>注2)</sup>

もあるが、保護者の聞き取りからは、少しでも就労の可能性があるのであれば、実習という形で就労にチャレンジしていくことを大切にしたいという意見も聞かれた。

医療的ケアの必要な子どもの支援に関しては、スコウラスコーレンでの聞き取りから、その概況を把握することができた。当校には医療的ケアの必要な子どもが4名在籍しており、これらの生徒に対しては、主として学校の教師が家庭訪問を行い、教育的支援を行う「訪問教育」が展開されていた。日本では主に病院に併設した病弱特別支援学校や院内学級などで医療的ケアの必要な子どもの教育が行われている。デンマークでも病院に併設する特別学校も存在するが、教師や従事者の労働環境基準が厳しく、医療的ケアの必要な重度の子どもの教育に関しては、子どもの状況を見極めながら、病院や家庭を中心とし、必要に応じて「訪問教育」形式で対応していく状況にあると推察された。実際にスコウラスコーレンの学校長の意見として、もし条件さえ整えば、校内で医療的ケアの子どもの教育していくことは大賛成だという話が聞かれたが、設備面や労働環境面など、関連する条件の整備には超えなければならないハードルが極めて高いと考えられた。日本の医療的ケアの必要な子どもの処遇に関しては、病弱特別支援学校以外でも、一般の肢体不自由特別支援学校に看護師を派遣することや、平成23年6月の介護保険法の一部改正に伴い、都道府県主催の研修を受講し、看護師の指導を受けながら、特別支援学校の教員が医療的ケアの一部である特定行為<sup>注3)</sup>を行える制度が始まっている(山田他, 2013)。こうした取り組みを通じて、障害の重度な子どもであっても、可能な範囲で「教育の枠組み」で見ているように考える考え方が根付いてきている。安全面の問題や医療行為の制限などの課題は少なくないが、在住する地域の中で、医療・看護・福祉・教育・療育等の多職種が連携・協働し合い、医療的ニーズの高い子どもの支援を包括的に進めていくことは、大変意義深い取り組みと考えられる。

## 5. おわりに

今回の現地調査では、18歳以上の成人を対象とした寄宿制のフリースクールであるノーフェンスホイスコーレン（フュン県）とエグモントホイスコーレン（オーフス県）を見学することができた。特に障害のある人たちを積極的に受け入れているエグモントホイスコーレンでは、障害が重度な方たちが、周囲のサポートを受けながら、生き生きと生活している姿を垣間見ることができた。エグモントの日本人留学生との懇談でも、留学当初は遠慮がちに過ごしていた障害のある学生たちが、学校の雰囲気慣れるに従い、自分の要求を英語でしっかりと伝えられるようになるなど、大きく成長していく過程を知ることができた。

また、保護者団体へのヒアリングでは、障害のある子どもを育てている母親たちの葛藤や、ゆっくりとではあるが、着実に育っていく子どもたちを心から支えていきたいという真摯な気持ちを感じることができた。こうした母親たちの考えや意識は、国籍に関係なく、どの母親にとっても共有できる部分である。しかし、日本では障害の種類や程度によって保護者団体・当事者団体が組織されるのが通例となっている。国や地方自治体への政策提言や法律の改善を求めていくためには、フュン県内の保護者団体（スチューティグルーペノーフュン）のように、障害の種類や程度に捉われないグループを構成していくことや、各団体相互の関わりを緊密にし、議論を深め、意見を集約していく取り組



みなども必要と考えられた。

障害のある乳幼児を対象としたデンマークの早期療育システムは相対的に充実していて、関係する多くの専門職が連携・協働して支援にあたる仕組みが、各地域の中で着実に根付いているという印象であった。また、学校教育システムに関しては、2007年の自治体改革や直近の2度にわたる国民学校法の改正などの影響を受け、障害のある子どもの適正就学を考慮した新たなインクルーシブ教育システムを模索する過渡期にあると考えられた。

デンマークと日本は文化や制度も異なることから、全てを同等に比較することは難しい。しかしながら、視察先の各学校では、デンマーク国内で旧来から培われてきた自由な発想に基づく教育や療育のあり方、考え方などを体感することができた。社会的・経済的なシステムは異なるが、ICT機器を使用した教育内容や手続き、自主性・自発性を育む体験型重視の授業展開、フォルケホイスコーレンで培われてきた教育思想など、日本の教育システムに上手くアレンジしていくことで、障害のある子どものトータルな支援に向けたより良い方向性が見出せるものとする。

## 謝辞

本調査にあたり、デンマーク国内の視察先調整、及び通訳としてご対応いただいたノーフェンスホイスコーレン研修代表のMomoyo T Jorgensen氏とエグモントホイスコーレン教諭の片岡豊氏、ヒアリングに応じてくださった保護者団体の皆さま、さらに、訪問先で快くご対応いただいた先生方及び生徒の皆さんに心から御礼申し上げます。なお、本研究は科学研究費補助金（16K14362および16K01887）の補助を受けて実施された。

## 脚注

- <sup>1)</sup> ペダゴグ (pædagog) とは保育所・幼稚園で子どもを相手にする専門家を意味する。ペダゴグの資格は大学等で基本的な学問体系や実践的な内容を学ぶことで取得でき、障害者や社会的弱者に対して教育的支援を行うソーシャル・ペダゴグ (社会福祉士的な役割)、アウスペンギス・ペダゴグ (運動療法士的な役割) の他、司法関係の内容なども扱い、支援の対象は多岐にわたっている。
- <sup>2)</sup> デンマークの早期年金は身体的、精神的、社会的な理由によって就労できない者や労働能力が低下した者に対して支給される。支給対象期間は18歳~64歳までで、65歳からは国民年金に移行していく。片岡 (2009) によれば、デンマークの障害年金受給者は人口の約5%に当たる25万人が受給していると推計される。
- <sup>3)</sup> 「特定行為」とは、一定の研修を受けた者が一定の条件の下に実施できる行為で、5つの医療行為 (口腔内の喀痰吸引、鼻腔内の喀痰吸引、気管カニューレ内部の喀痰吸引、胃ろう、または腸ろうによる経管栄養、経鼻経管栄養) とされている。

## 引用・参考文献

- 1) 安藤隆男：自立活動の内容の改善・充実の方向性とその評価。横倉久編，「平成29年版学習指導要領改訂のポイント特別支援学校」。明治図書出版，P34-37，2017。
- 2) 千葉忠夫：格差と貧困のないデンマーク－世界一幸せな国の人づくり－，PHP新書，2010。
- 3) Danish Ministry of Education (Undervisningsministeriet) : <http://eng.uvm.dk/>
- 4) 外務省：デンマーク王国。諸外国・地域の学校情報，外務省HP，2017年2月閲覧。

- 5) 片岡豊：デンマークにおける特別支援教育制度。リハビリテーション, 516, p26-33, 2009.
- 6) 加登田恵子：デンマークの福祉の文化的基盤と福祉教育。北欧の精神医療・福祉・教育－2011年デンマーク研修報告。山口県立大学学術情報, 第5号, p101-110, 2012.
- 7) ケンジ・ステファン・スズキ：デンマークが超福祉大国になったこれだけの理由。合同出版, 2010.
- 8) 是永かな子・真城知己：デンマークにおける地方分権とインクルーシブ教育の展開。高知大学学術研究報告, 60, p47-60, 2011.
- 9) 是永かな子：デンマークにおけるインクルーシブ教育の推進と特別学校の機能。高知大学学術研究報告, 第62巻, p149-159, 2013.
- 10) 是永かな子・真城知己：デンマークにおける地方分権とインクルーシブ教育の実際。高知大学教育学部報告, 73, p115-121, 2013.
- 11) 桑原敏明：＜特別寄稿＞デンマークの教育制度：国民を幸福にする教育と教育制度の探求（試論）。教育制度研究, 7号, p1-30, 2012.
- 12) 文部科学省：高等学校における特別支援教育の推進について。特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議：高等学校ワーキンググループ報告書。2008.
- 13) 文部科学省：共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）。2012.
- 14) 文部科学省：平成24年度特別支援学校における医療的ケアに関する調査結果, 2013.
- 15) 並木通男：グローバル人材を育成するデンマークの教育制度。
- 16) 野村武夫：「生活大国」デンマークの福祉政策。ミネルヴァ書房, 2010.
- 17) OECD：Denmark. Education at a Glance, Centre for Educational Research and Innovation, 2014.
- 18) 労働政策研究・研修機構（JILPT）：デンマークの職業訓練をめぐる状況。資料シリーズNo.176, p57-80, 2015.
- 19) 齋藤正典・トートガーポル：デンマークにおける乳幼児期のインクルーシブ教育・保育。相模女子大学紀要A人文系74, p59-70, 2010.
- 20) 佐々木正美：高校生の発達障害。講談社, 2010.
- 21) 澤渡夏代ブランド：デンマークの子育て・人育ち。大月書店。2005.
- 22) 清水満：生のための学校—デンマークで生まれたフリースクール, 新評論, 1996.
- 23) Skovagerskolen. En specialskole i Vejle Kommune（スコウラスコーレン・学校パンフレット）
- 24) 鈴木優美：デンマークの光と影—福祉社会とネオリベラリズム。壺生舎, 2010.
- 25) 鈴木優美：世界の教育・デンマーク。公益社団法人日本教育会「日本教育」, 平成26年6月号, p24-25, 2014.
- 26) 高橋純一・谷雅泰・青木真理：日本とデンマークにおける特別支援学校の比較。人間発達文化学類論集, 第24号, p1-11, 2016.
- 27) 山田景子・津島ひろ子（2013）：特別支援学校における医療的ケアと実施に関する歴史の変遷。川崎医療福祉学会誌, Vol.23, No.1, p11-25, 2013.

Inclusive Education System in Denmark:  
A Review of Special Schools and Nursery Schools in Fyn and Aarhus Areas

KOREEDA Kiyoji, SUGAWARA Maiko, KAKUTO Chizuko  
SUZUKI Sakiko, HASEGAWA Mayumi

**Abstract**

The philosophy of normalization is said to have originated in Denmark, a country considered to have one of the most developed Inclusive Education System.

The present study aimed to investigate the Inclusive Education System in Denmark. We went on a fact-finding tour of schools in Fyn and Aarhus areas in Denmark from March 13 to 17, 2017. The results of this investigation are summarized in the following three points:

(1) Based on the field survey of special schools in Denmark, we found that all students with special educational needs undergo a personal Individual Education Program. Furthermore, each school provides the students with an appropriate and flexible curriculum according to each student's type and degree of disorder. (2) Compared to Japan, there is a developed Integrated Community Care System for children with special educational needs during their infant and early childhood periods. A multifaceted multimodal team of experts from different professional fields such as pedagogists, clinical psychologists, occupational therapists, and physical therapists is involved in providing evaluation, advice, and care in their respective field, specifically for the infant and early childhood periods. (3) The Inclusive Educational System in ordinary schools in Denmark was very much affected by the 2007 Local Government Reform. We also found two main problems in the system: First, appropriate education programs for persons with developmental disorder (e.g., Asperger Syndrome, Attention Deficit Hyperactivity Disorders, etc.) are not provided in ordinary schools. Second, many of the special needs students could not fully adapt to the new education environment resulting from the Folkskole Act Reform in 2012 and 2014.

The special education system in Denmark comprises education in special schools, special classes, and ordinary schools. However, problems related to school attendance remain prevalent in Denmark and Japan. Therefore, the manner in which the system can establish appropriate school attendance among children with special educational needs remains a critical challenge in Denmark and Japan.

**Keywords:** Inclusive Education, Special Schools, Denmark