

デンマークにおける障害のある子どもの 教育環境と施設整備の課題に関する研究

The Learning Environment and School Design for Students with Special Needs in Denmark

菅原 麻衣子
SUGAWARA Maiko

要旨

2018年4月から2019年3月までの1年間、東洋大学ライフデザイン学部の海外特別研究制度を利用し、デンマークのDanish Building Research Institute (Aalborg University内の付置研究所) にゲスト・リサーチャーとして籍を置いた。そこで、障害のある子どもにとっての教育環境と施設整備の課題について研究を行った。本報告はその成果の一部をまとめたものである。

本研究では身体障害、視覚障害、盲ろう、知的障害の4団体に対するヒアリング調査を実施し、障害当事者がデンマークの教育施策や教育現場、また施設整備をどのように評価しているか、インクルージョンの観点から肯定的・否定的な意見を捉えた。それらを踏まえ日本がデンマークから学ぶべき視点や今後の整備課題について考察した。

キーワード：デンマーク 障害のある子ども 教育環境 施設整備 インクルージョン

1. はじめに

2018年4月から2019年3月までの1年間、東洋大学ライフデザイン学部の海外特別研究制度を利用して、デンマークのDanish Building Research Institute (Aalborg University内の付置研究所) にゲスト・リサーチャーとして籍を置いた。そこで、障害のある生徒にとっての教育環境と施設整備の課題について研究を行った。

デンマーク、また北欧といえば、日本人の多くがあこがれのまなざしを向ける美しい国、社会福祉が格段に進んだ国といったイメージがある。1960年代の北欧諸国で唱えられた「ノーマライゼーションの精神」は、日本でもその言葉や概念が比較的馴染みをもって社会に広がった。デンマークを解説する和書の多くは、デンマークの社会を称賛する内容で占められ、今日のデンマークにおいても「世界一幸せな国」やワーク・ライフ・バランスが優れた国として世界的な評価が高い。つまり、障害のある人々の教育環境や都市環境も大きく改善が進んできているのではないかという期待をもって本調査研究に取り組んだ。

研究の枠組みは図1のとおりである。まずデンマークの教育施策の特徴や近年の動向、および学校



図1 研究の枠組み

施設的设计基準にかかる建築関連法制度について把握した。また、コペンハーゲンを中心に特別支援学校および通常学校を8校訪問し、教育コンサルタント、特別支援教育担当の行政職員、研究者等へのヒアリングを併せて行った。さらに、通学路の交通環境や校外学習の場となるまちのアクセシビリティについて現地調査を重ねた。そしてこれら教育施策、教育体制や内容・方法、学校施設の整備実態、まちのアクセシビリティ等に対し、実際に障害当事者団体はどのように評価し今後の課題を捉えているか、身体障害、視覚障害、盲ろう、知的障害の4団体および全国デンマーク障害者団体にヒアリングを行った。うち3団体については、本研究開始時の5・6月、および終了間近の2月の2回実施することができた。

以上の各種資料分析、現地調査、ヒアリング調査のうち、本報告では身体障害、視覚障害、盲ろう、知的障害の4団体のヒアリングを中心にまとめ、最後に考察を述べる。なお、ヒアリング対象者の4名の母国語はデンマーク語であり、ヒアリングは英語で行った。その記録内容を筆者が日本語に訳している。よって、翻訳の精度としては不十分な点が含まれることを記しておく。また翻訳の責任は筆者にある。

2. 障害のある子どもたちの教育環境・施設整備に対する当事者団体の見解・評価

2-1. Landsforeningen (LEV) 学習障害を対象とした団体に対するヒアリング結果

(1) LEVが対象としている障害の範囲について

主たる対象は知的障害や発達障害のある人々である。自閉症の人も多く所属するが、本団体LEVとまた別の自閉症中心の団体の両方に属している人もいる。また知的障害と肢体不自由の重複障害、筋ジストロフィーや視覚障害のあるメンバーもいる。

団体ではいくつかの活動計画を立てており、例えば2018年の年間計画や2017-2020の行動計画などがある。団体全体としての活動目的は、知的・発達障害のある人々が社会に参加することで、一般の人たちがそれらの人々の存在に気づくことを促すことにある。

(2) 知的障害のある人にとっての教育のインクルージョンの意味とは

現代の主要な問題について詳しく把握しているわけではないが、デンマーク教育省の担当者と議論を交わしたことがある。実際に、通常学校に通学している知的・発達障害のある子どもの人数は決して多くない。例えば、とある通常学校で、何人かの子どもが通常学校に入学したとしても、10代になるとだんだん友達関係が難しくなり、そして特別支援学校に戻らざるを得なくなるケースがあるのも現実である。

私たちの団体の中にも2つの異なる主張がある。その一つは、もっと多くの子どもたちが通常教育の中で一緒にやっているとする推進派である。通常教育で学ぶためにはより多くの教育資源が必要であり、クラスには2人以上の教員が配置されるべきである。知的・発達障害のある子たちの受け入れは、教育コスト、人材資源、そして学校の意思にかかってくる。その一方で別の主張としては、私たちが何をしようとも、同年代の中で他の子どもたちと仲間意識を持つことは難しい。結局のところ、

特別な存在としてしかみられない。またインクルージョンの実現にはコストがかかりすぎるという消極派である。これら2つの異なる立場が団体内にあるため、教育省や関係者に対して私たちが何を主張し、何を議論し、どこに向かうべきか判断するのは非常に難しい。

(3) そうはいつでも親は自分の子どもを通常学校か、特別支援学校のどちらに通わせるか、決めなくてはならない

もし親やその子どもが通常学校に通いたいと判断するなら、その考えを尊重し、通常学校に通えるように私たちの団体としても支援する。ただし、その親と子どもは自分たちの主張を通すことだけでなく、他の親や子どもたちも尊重しなければならない。

また、別の問題として時に親が子どもに過保護になりすぎていることもある。子育てだけでも大変なことだが、子どもに障害があることでより物事に敏感にならざるを得ない。親がとて心配症で過敏であると、自分の子どもを一般社会でもやっていけるようにしようとは、なかなか思いにくい。それに対して私たちは何をすべきか、親の立場になるべきか、子どもの側につくべきか、そもそも子どもの立場とはどういうものか、非常に難しい。

しかし、そのような中でも、教育のインクルージョンについて議論する国レベルのワークショップに参加するなど、模索を続けている。

(4) 2012-2015年の政府目標：96%以上の生徒が通常教育の中で学べるようにすること

この政府目標については、近年は教育省や首相とも現実的ではないと度々述べている。また多くの親は通常教育の中に自分の子どもが入ることを求めているとも言えなくない。この96%を達成するには多くの壁があり、もし通常教育の中に入ったとしても、クラスには先生が1人しかおらず必要な設備やスペースがなければ到底やっていけない。またデンマークの学校の多くが築年数を経ているため、古い校舎に新しい教育方法やツールを導入することもそう簡単ではない。

(5) 子どものための空間

もし学校の中にいくつかの小さな教室があれば、ある特定の子どもたちにとって有効かもしれない。彼らは時に自分たちの空間で落ち着きを取り戻したり、リラックスしたりする必要がある。また彼らを支援する教員と一緒に利用できる場があるのもよい。これは知的・発達障害のある子だけでなく、他の子どもたちにとっても有効な使い方が考えられる。しかし一般的には、学校にそのような小さなプライベート空間を設けるだけの余裕がない。

実際に、政府としては、クラスに2人の教員をあてたり、教室を改修したりといったことにそれほど積極的ではないと感じている。つまりインクルージョンの動きは止まらざるを得ないし、96%も単なる目標値にとどまった。この目標値は公式のプレゼンテーションや会議に使われたにすぎない。一方で地方行政においてはそれぞれの取り組みやプロジェクトがみられることは確かである。とはいえ、インクルージョンが進まないことに対し、親や障害者グループから非難の声が上がる。そして障害のない子どもたちの親は、そのような議論が上がることや自分たちの子どもの学習環境が脅かされることを危惧する面があるのも事実である。

(6) 9 学年次（日本の中学 3 年に相当）の卒業試験について

卒業試験を受けるまでのプロセスの問題がまずある。通常の教育の中で特別支援が必要な場合、クラスに 2 人以上の先生が配置されることがすべての学校で実現できているわけではない。時には、その生徒にとって通常学級よりも特別支援学級や特別支援学校の方がよい場合もある。

大事なことは卒業試験を受けることやその結果よりも、彼らが一人一人のゴールを持つことである。学校卒業後の自立した生活を送るために何を学ぶべきか、医者になるための勉強よりも、100 クロネ紙幣はどれか、コインはどんな種類があるかといった、日常生活を送るために必要な知識を得ることの方がよほど大事である。

一方で、これまでその生徒が何を学び、何ができるか、出来ないかが記された記録がつけられている。この記録には長いプロセスとゴールが示され、例えば 10 才、16 才に向けてどんな目標を持つかといった議論をする際、重要な資料となる。この記録は、就職を考える時や早期退職保険を受ける際にも利用される。最も問題であるのは、ゴールもなく、記録もなく、そのまま 17 歳や 18 歳の自立の年齢に達してしまうことである。

(7) お互いを知り、尊重する学びの機会

インクルージョンの意義の一つとして、もしクラスに障害のある子が数人いれば、他の子どもたちは彼らを尊重することを学ぶ機会が得られる。知的障害のある人のことを知ることができる。もし若いうちにそのようなことを学ぶ機会がなければ、障害のある人々はより社会から非難を受けやすくなるだろう。同じクラスの子に障害のある子がいれば、障害について彼らから直接学ぶことができるし、その経験はその子どもたちの人生において大きな財産となる。自分とは異なる人と一緒に存在することが当たり前となる。

ただ一方で、たとえば子どもたちが「あの子、ちょっと変わってる…」、「あの子は左腕がおかしいみたい…」と言いながらも、外で一緒に遊ぼう！と「変わってる子」、「左腕に障害がある子」を連れ出してみたところで、彼らが一層蚊帳の外に置かれることがある。そうなると、障害のない子どもたちは障害のある子たちとふれあおうとはしなくなり、大人になった時、結局障害のある人とどのように接してよいか分からず仕舞いになってしまう。こういったことまで十分に、丁寧に調査されていないという指摘もある。

(8) よりインクルーシブ社会に向けての将来的な投資

インクルーシブ社会を推進することは、コストがかかることでもある。政府は、障害者関連事項にそれほど大きな予算はつけられないという姿勢である。残念ながら地方行政もそれに類する。しかし、もし自分が車の事故にあった時、治療をして仕事に戻るためのすべての支援が政府から供給されるべきであるが、社会の中で障害に対する理解がなければそうはなりにくいし、理解があればお互いの理解と結束はより強まるであろう。

(9) 親として、公共の場において

知的・発達障害のある子どもをもつ親たちは、社会や対人関係において臆病になりがちであり、我

が子と外出することに消極的になってしまうことが多い。しかしこれは大きな間違いである。とにかく外出してみて、そしてうまくいかなければ、そこを去ればよい。親としては外に出ることの不安があり、子どもの行動を見られて恥ずかしいと思うかもしれない。しかし、多くの場合、周囲の人は理解してくれるはずである。少なくとも教会では彼らが声を上げて咎める人はいない。親も子どももチャレンジせずに閉じこもってばかりであれば、社会からより一層奇異な目でみられることになる。医者からも、コミュニオン（基礎自治体）からも見放されて親一人で孤立することは問題をより大きくしてしまう。だからこそネットワークが必要であり、同じ経験を持った人と話をし、自信をもってほしいと考える。

(10) ふつうの生活とはなにか

もちろん、物理的な居住環境も私たちの生活に大きな影響を与える。自分で外出をしたり、外出支援を受けて友人と会ったりするということもあるが、それとはまた別の観点として、居住の場の計画の仕方によって、社会や周辺環境とのつながりを持たせ、インクルージョンを促すことができる。

そしてこれからデンマークでは高齢化の問題もある。例えば、20代の若者6人が小さなグループで共に暮らし始め、お互いをよく知り合い、大きな家族のようになっていく。彼らは55歳になっても一緒に暮らしている。そして突然一人が亡くなり、2年後にもう一人が亡くなり、4人が残されたとする。家族のようなこのグループに、新たにどんな若者が引っ越してきたいと思うだろうか。ほとんど不可能である。6人の人々は家族のように見られたとしても、家族であるべきではない。同じ場で一緒に暮らしている人々であり、自分の人生すべてのものにすべきではないと考える。

知的・発達障害のある人々は一般的に、人生の中で2回の引っ越しがある。1度目は親元を離れる時、そして、皮肉なことだが2回目はお墓である。一方、デンマーク人は人生の中で平均して5回の引っ越しがあるとも言われる。大学への進学、結婚、就職、そして転職等である。つまり、より普通の暮らし方をするためには、知的・発達障害のある人ももっと引っ越しの機会があってよいはずだ。しかしながら、もし彼らにガールフレンドが出来て一緒に暮らしたいと親に伝えても、なかなか簡単に許可を得ることは出来ない。彼らは一か所の住まいに縛られる傾向にある。ふつうの暮らしにおいては、55歳を過ぎてからでも引っ越しの機会があってよい。彼らもふつうに、他者と会ったり、議論したり、自分のことは自分でしたり、サポートを受けたりといった、自分自身の人生を持つべきである。問題は、彼らの親、地方行政、彼らをサポートする人々の考え方や文化の中にある。この文化を変えていかなければインクルージョンの実現はない。

2-2. Dansk Handicap Forbund (DHF) 身体障害を対象とした団体に対するヒアリング結果

(1) 2012-2015年の政府目標：96%以上の生徒が通常教育の中で学べるようにすること

よい取り組みだと受け止めている。本当は100%というべきところではあるが…。とはいえ、もちろん100%は現実的ではない。しかし、このような目標を掲げることは大事である。特に軽度の障害や病弱といった子どもたちにとって通常教育を受けられることはとても重要である。中には96%は非現実的だという意見もあるが、なんらかの目標値を置けば、そこに到達しようという動きが出る。

実際に現在でも、障害のある人は高等教育を必要としない仕事につくことが大半である。必要な支

援が得られれば通常教育に通える子どもたちがまだまだ多くいる。私たちは教育のインクルージョンを進めようとしているが、それを阻む主要な問題はコストである。

例として、私が住んでいる小さな地区について少し話をしたい。その地区にある特別支援学校は、以前280人ほどの生徒だった。しかし現在は約100人と縮小した。約200人が通常学校に転校したのである。転校したうちの半分、約100人は通常学校に通うことで良い方向に向かえるだろうが、残りの約100人はむしろ悪くなったともいえ、まだまだそのような課題が残されている。

(2) インクルージョンに関する現状と課題

通常学校の中で特別支援を必要とする子どもの中には、学校の中でうまくやれず、子どももその親もストレスを抱えるといったことがある。大事なのは、バランスを見つけることである。

学校では、クラス担任だけではなく補助教員をつけることができる。しかしそれは人件費が高くて、いつでもクラスに2人の先生をつけられるわけではない。また、親の中には自分の子どもを特別支援学級に行かせたいと考える場合もあれば、子どもの障害を認めようとしない場合もある。他方、クラスの中に障害のある子どもがいれば、障害のない子どもたちが彼らから学べるものがあり、コミュニケーションを図り、共感を得ることが出来るだろう。様々な観点から考える必要がある。

(3) 学校施設のアクセシビリティ

身体障害についていえば、当然ながら学校はアクセシブルでなくてはならない。私は小さな町に住んでいたが、車いすに乗りながら通常学校で学んだ。小さな町でもコミュニンは大きな予算を投じて学校をアクセシブルにした。ただ、もし重度障害や重複障害がある場合は、特別支援教育を受けられる他の学校に行くこともある。

学校の改修コストについては、例えば学校に車いすでも利用できるトイレを設置しようとするのと相当な予算が必要になる。それでも基本的にコミュニンはそれを実施することになる。もしくは、アクセシビリティがよい別の学校が近くにあれば、そちらの学校に通うということもある。しかし、私としてはそれは近所の友達と離れることになるので賛成はできない。大事なことは出来る限りインクルージョンを追求することである。

コミュニンは、建築法や建築規定(BR)に基づき、学校のアクセシビリティを向上させる責任を持っている。もし新しい学校を建てようとする場合は、アクセシブルにしなければならないし、複層階になる場合はエレベーターを設置しなければならない。トイレも車いす使用者が利用できるものでなければならない。既存の学校については、改修によるアクセシビリティの向上を図ることになるが、時に間違った工事がなされ使いにくくなることもある。エレベーター設置の代わりに階段昇降機を設置することも出来るが、これは1秒間に5cmほどしか進まずとても遅い。もし車いすを使用している子どもが外に出て遊びに行こうとした時、そのリフトでは休み時間を無駄にしまうことになる。出来る限りエレベーターの方がよい。

基本的に、私たちは障害のあるすべての子がよりよい教育を受けられるよう活動に取り組んでいる。それは仕事を得て、出来る限りふつうの生活が送れるようになるための大きなチャンスが得られるからである。

(4) 重度障害のある子どもの人的支援

1976年にパーソナルアシスタント制度が確立した。もし重度の障害があれば、たとえ深夜でも年間を通してサポートを受けることができる。例えば人工呼吸器を使用している子どもが通常学校に通うこともできる。医療ニーズに対応できるアシスタントが学校に同行することになる。パーソナルアシスタントが得られるかどうか、利用するかどうかは、本人の状況や状態による。

2-3. Foreningen Danske DovBlinde (FDDB) 盲ろうを対象とした団体に対するヒアリング結果

(1) 2012-2015年の政府目標：96%以上の生徒が通常教育の中で学べるようにすること

よい取り組みだと捉えている。視覚・聴覚障害のある子どもも適切な支援がなされれば通常学校でも十分に学べると考える。私自身それらの障害があるが、学士号を持っているし、他のメンバーにも同じような仲間がいる。ただし、将来どのような職業に就きたいか、そのためにはどのような教育を受けたいか、すべてのことが出来るわけではないので十分考える必要もある。

学校では教育支援を多く受けられるようになったが、問題の一つとして、ある特定の時間や期間に学習を終えないといけなことが挙げられる。例えば、病院に通いながら学ぶ障害のある学生は、指定された期限までに課題を終わらせるのは難しい。

96%の政府目標は、言うことは容易いが、実行するのは現実として非常に難しい。例えば、手話を使うろう者にとって、通常学校ではそう簡単にうまくいかない。現代では人工内耳の技術もあり、それをより多くの子どもたちが使うことで、通常教育を受けられるようになるかもしれない。また、車いす使用の子どもについては、物理的なアクセシビリティが確保されていれば通常学校で十分やっていける。一方、自閉症の子どもについては、私たちもその難しさについて話すことがある。教員のスキルがまだ不十分であり、彼らをどのように教育するか十分な知識や技術がない面がある。

障害のある子とない子の関わり合いが生まれることはよい。障害のある子が隅に追いやられることがなく、共に学べるのが理想的だ。しかしそれには十分な教育資源が必要であるし、障害のある子どもたちがうまくいくよう注意を払わなければならない。

教育資源と、スキルのある教職員は重要である。私が子どもの頃に学校に通ったのは1990年代であるが、私の先生は視覚障害のある子どもの教育の仕方についてもよく学んでいた。しかし、現在の状況をみたと、必要な教育資源がいつでも得られているとはいえない。教員はもっと研修が必要であり、子どもたちが大きなクラスに押し込められているのは問題である。

(2) 手話での教育、学び

通常学校に通っている聴覚障害のある子どもの数は少ない。手話の問題がある。そもそも、盲ろうの人の全体数が少ないこともある。今日、障害のある子どもの多くが通常学校に通えるようにはなったが、それは学校がどれだけインクルージョンのために教育資源を用意するかによる。そして、進学するほど問題が出てくる。例えば、手話通訳者の支援をうける4年間の契約をしたとする。契約後2年かそこら経った時、これから3年間大学に通うことになったとする。この支援サービスの利用ルールに則ると、契約は4年でなければならない。大学の残り1年で再契約する時、より低料金の通訳を見つけてそちらと契約した場合、新しい通訳者にまた一から学んでもらわないといけない。そうなる

と自分の勉強に遅れが生じることになるのは大きな問題である。こういった場合は例外規定として、学修の全期間を通じて同じ通訳者が利用できるようにしてほしいと考える。

(3) 学校の友だちとどのようにコミュニケーションを図れるか

特に難聴の子どもにとって、教室の中は騒音にあふれている。コミュニケーションがうまく取れるかはそれぞれの子どもによるが、騒音のために相手が何を言っているか分からない、どんな話し合いをしているか分からないといったことが起こる。

また視野狭窄の子どもも話し合いに入りにくい。見える範囲が限られているため、たくさんの人数での話し合いだと今誰が話をしているのか見つけにくい。これは難聴の子どもにもあてはまる。通常私たちは、話している人の方を見るので、話し合いに入ろうしても、そのように出来ないのは自分としても受け入れがたいものである。

これは親にとっても同じような問題や心配を抱えていると思う。そして自分の子どもがこのような場面でいつでも必要な支援を受けられるとは限らない。

(4) 親たちは子どもの教育をどのように考えているか

自分の子どもを通常学校に通わせたいと考える親もいるが、例えば、ろうの子どもを持つろうの親が、スウェーデンの方がよい教育を受けられるとあって引っ越したという話も聞いたことがある。また自閉症の子どもを持つ親の中には、特別支援学校を選ぶ人もいる。しかし一般的には教育施策はインクルージョンへ向かっており、多くの親が通常教育を選ぼうする傾向にあると感じている。

(5) インクルーシブ教育と特別支援教育のどちらも必要である

一方で、子どもたちのなかには読唇を使う子もいる。彼らの中で通常教育で学んでいる子は非常に少ない。つまり、そのような子たちがいるので、特別支援学校をなくすことは出来ないとも考える。また視覚と知的の重複障害のような子も特別支援学校に通っている。視覚障害を対象としたRefsnæs Skoleには通常学校に通う子どもたちのための通級教室がある。その子たちは視覚障害に関わるスキルをそこで学ぶことができる。とはいえ、通常学校に通うには難しい重複障害の子どもたちがいるのにも関わらず、全体としてはろう学校や盲学校は大きく減らされている。

また人工内耳を使いながら通常学校に通う子どもたちもいるが、彼らもまた問題を抱えている。これはデンマークに限らず他の国にもみられるが、人工内耳を使う子どもたちは大きく3つに分けられるという。一つ目のグループは、人工内耳によって聞こえるようになり、話したり歌えたりするようになる子どもたちで、彼らは通常学校でもうまくやっけていける。二つ目のグループはそのような効果が全く得られない子たち。そして三つ目のグループが、その中間的な位置で、限られた効果しか得られなかった子たちである。効果が十分得られなかった子たちの支援が引き続き必要である。

(6) 視覚・聴覚障害のある子どもたちにとっての学校施設環境

近年新しく建てられた学校を訪問したことがあるが、音環境や階段のコントラストについてはいまだ問題があると感じている。学校のアクセシビリティを考えようとした時、多くの場合、車いす使用

者に焦点が当てられ、視覚や聴覚障害については見過ごされがちである。また重要なことは、計画段階からアクセシビリティを考えた方が、コストが抑えられることである。

例えば、この団体が入居するオフィス（ユニバーサルデザインを標榜した設計デザイン）のアトリウムに入ると音環境のすばらしさが分かる。1階から4階にいる人に話しかけても、反響音なしで話すことができる。他にも、視覚障害に対する配慮など様々な工夫があり、この建物から多くのことを学ぶことができる。

(7) 現在の社会状況の課題

私たちの近年の社会状況は「平等」から離れてきているように見える。以前よりも貧困の中にある人たちが増えているという情報も耳にする。デンマークは、貧困層も金持ち層もほとんどいない、多くの人が普通の暮らしを持っていて知られているが、それが異なる方向にいつているように見える。それはイギリスも他のヨーロッパでも同じような状況がみられる。そして、新しい問題として、サポートを必要とする人が増えているという面もある。それなのに、その支援費は縮小の方向である。私たちは路上生活者の経済的な困難も考えなければならない。

2-4. Dansk Blindesamfund (DB) 視覚障害を対象とした団体に対するヒアリング結果

(1) 2012-2015年の政府目標：96%以上の生徒が通常教育の中で学べるようにすること

この目標値の捉え方は、現在は変わってきており、やはり現実的ではないと言われている面がある。確かに、重度や重複の障害がなければ通常学校に行くことが基本となり、視覚障害のある子どもも通常学校に通うことが普通になってきた。子どもたちを親元から引き離さなくてよくなった。もちろんそのためには、視覚障害に対応した教材や支援教員など全体の支援システムを整備しなければならない。

一方で問題もある。子どもたちが通常学校に通い始めることは、視覚障害のある者同士で出会う場が減ることを意味する。視覚障害のある者同士、強い友人関係が築かれていく中で、自分のアイデンティティを確立していくといった機会が少なくなる。

寄宿舎付きの学校についてもプラスとマイナスの面がある。より教育のインクルージョンが進むことで、視覚障害のある子どもは淋しさを感じる機会が増えるともいえる。同じ障害をもった仲間を持つことが難しくなり、つまりは親の役割や責任が重くなることでもある。一方で、より自分の世界を広げていくことも大事であり、それは「ふつう」になることでもある。

(2) 1991年のサラマンカ宣言について

1991年のサラマンカ宣言で、すべての子どもの教育のインクルージョンが宣言された。確かにあるべき姿ではあるが、視覚障害のある人にとっては難しいものでもある。この宣言は特に知的障害や自閉症、ADHD等の子どもたちに大きく関わっており、彼らのグループは私たちの視覚障害のある者より多く存在する。つまり私たちのような小さなグループのことは忘れられがちである。

実際に現在も教員たちが注目するのは知的障害や発達障害についてであると感じている。そして学校は、様々なニーズをもつ子どもたちに対し、点字や物理的なアクセシビリティ、そして学習障害や知的障害に対応できるだけの能力と技量を持ち合わせているだろうか。すべてのニーズに対応できる

通常クラスは本当に可能か。これにはたくさんの異なる見解がある。また一方で、インクルージョンが進むことで人々が寛容になることも考えられる。生き方や人生に対する考え方が広がり、自分と異なる人に対してより寛容になりうる。

今日、視覚障害のある多くの子どもが、インクルージョンの中にあるようになったことは喜ばしいことでもあるが、同時にこれらのような問題も抱えている。

(3) 9 学年での最終試験について

視覚障害のある生徒が最終試験を受ける場合のサポートは、点字や電子データの利用、記述のための時間延長、支援機器やパーソナルアシスタントの利用などがある。この最終試験に関わる問題としては、普段の学校生活の中で、視覚障害を理由に課題を免除される場合がある。それはつまり学びの機会を失うことでもある。例えば体育などが典型的であり、生物などの実験を含むようなものも免除される場合がある。確かに視覚障害があることにより課題に取り組むには難しいことがある。しかし出来ることもあり、よりよい方法で公平に学ぶことが大事である。免除されてしまったら、それ以上取り組むことができず、結果として試験に響いてくる。つまり高等教育への進学につながらず、それは職種にも響いてくる。通常の学習と最終試験にどのように対応すべきか、大きな課題である。もちろん視覚障害があっても最終試験を受けて高等教育に進む生徒もいるが、そうでない場合についてどう考えるか、非常に大事な問題である。

(4) 地方行政の役割と問題点

教育のインクルージョンの問題はコミュニケーションの役割も大きいですが、今日、地方行政の力は弱く、人々も行政とのつながりを十分持っていないと感じている。視覚障害のある子どもたちにもっと適切な支援を与えられると考える。例えば15年前の視覚障害のある人たちと比べてみると、35歳の時点で、義務教育を終えて次の高等教育に進んでいる人は52%であった。しかし2018年現在、38%まで落ち込んだ。この約15年でなぜここまで減ったのか。インクルージョンが進んだためとは言わないが、それに全く関係しないともいえない。様々な支援が必要な人々の全体的なサポートシステムは、インクルージョンの中で必ずしもうまくいっていない。地方行政はコストの面から、自分たちなりの解決方法を見出そうとしているところがある。

(5) 親の役割と問題点

“カーリング・ペアレンツ”という言葉がある。子どもの前にある床を必死に磨き、とにかく子どもを守ろうとしている様である。それは親が子どもから挑戦を奪うことになる。挑戦することで成長し、自信をつけられることがあるのに、子どもたちが持つべき機会を無くしてしまっている。親が神経質で過保護になりすぎる面が言われている。親が「はい、これで出来ますよ。ここに本があるからね。これを使いなさい。ここに座ってこれを読みなさい。」とあらゆることをお膳立てし従わせることで、子どもたちもひ弱になってしまう。

そのような状態が続いて学校を卒業し、仕事をしようとしたらどうだろうか。就職の面接で「あなたはこれまで何をしてきましたか？ レストランや施設などで働いたことはありますか？ ベビーシッ

ターは？他には？」と、会社側としてはなんらかの社会的な経験を期待する。しかし、ただ単に「勉強してきました。」とだけしか答えられなかったとしたら、「実践的な経験はないのですか？そうですか…またの機会にお会いしましょう。」と言われて終わるだろう。こういった問題もいまだみられる。

(6) 学校の休み時間、視覚障害のある子どもたちはクラスメートと一緒にどのように過ごしているか

これについても親たちと話すことがある。彼らは自分の子どもたちのことをいつもとても心配している。友達とうまく遊んでいるだろうか。もちろんうまく遊んでいる子もいる。しかし例えばサッカーであれば仲間に入れてもらえるかによる。音楽であれば一緒に楽しんだり、一人で弾くこともできる。おしゃべりも楽しめるだろう。ただ、もし一緒になにかのゲームを楽しもうとしたら、うまくやれるように自分で努力しなければならぬし、心を強く持たなくてはならない。そのような努力をしている姿を見て、また親は罪の意識を感じる。「うちの子は、いつも端っこにいて一緒に遊べていない。」と。

より問題が大きくなるのは10代となり成長してきた時である。声に出さないほほ笑みや音のしないウインク、しぐさなど、表現方法が広がる。また、大音量の音楽が流れるディスコに行くようになったらどうだろうか。視覚障害のある子どもにとっては大きなチャレンジであり、諦めることもあるだろう。私も10代だった時、パーティを楽しみたいと思って行ってみたが、大きな音楽が耳に入ってきて、誰も私と踊ろうとしない。ただ一人座っているしかなかった。自分に関わろうとしてくれる良い友達がいないうり難しい。また良い友達がいても、クラスや学校が変わることもある。永遠に友達が助けてくれるわけではない。

(7) Synscenter Refsnæsのサマーキャンプについて

毎年、Refsnæsセンターでは視覚障害のある子を対象としたサマーキャンプを実施している。この夏(2018)は68人の子どもたちが参加し、私の同僚もスタッフとして参加した。一週間のキャンプでは、柔道、水泳、自転車など様々なことを一緒に楽しむ。ただずっと一緒にいて寝食を共にするだけではない。時には仲間とけんかしたり、泣いたりして、いろんなことにチャレンジすることに大きな意味がある。壁を打ち破り、何かが出来るようになり、うまくやれるようになる。そしてキャンプが終わるころ、子どもたちは「それならもう出来るよ！」と自信をもって答えられるようになる。

3. まとめ

国としてのインクルーシブ教育推進施策により、全国の特別支援学校や特別支援学級の数が減らされ、中でも身体障害のある児童生徒のインクルージョンが進み、いまとなっては、彼らは通常教育に組み込まれることが主流となっている。一方、知的・発達障害のある生徒については、友達関係の問題や当事者間でもインクルージョンに対する考え方が異なり、日本と同様ないしは類似の課題がみられる。また、実際のインクルージョンの進捗は学年差や地域差もあり、当事者団体の代表者らの見解においても肯定的な面と懸念事項が捉えられた。

このように課題はみられるものの、いまだ特別支援学級や特別支援学校の数が増加している日本と

比べれば、可能な限り通常教育の場で共に学び、社会で働き、税金を納め、生活を楽しむ未来が追求され、その実現へと向かい続けている。それは、各学校に教材・教具・支援機器等を備えたりリソースセンターが設置されていたり、日本の学校支援員よりも職務の幅が広く責任も重いペダゴジーという資格をもった職員が各学級に配されていたり、学校施設のアクセシビリティ保障が義務化されていたりすることで、日本よりも個別の児童生徒への対応がしやすい体制や環境が整えられている。日本の特別支援教育に対し、どこにどれだけお金を使うべきか。通常教育の場でもっと実現できることがあるはずだということを深く考えさせられた。

最後に、ヒアリング調査にご対応くださり、気さくに様々な話を快くお聞かせくださったデンマークの皆さま、また1年間の貴重な海外研究期間に各方面から支えてくださった学部の皆さまに記して感謝申し上げます。