平成27年度　国立教育政策研究所　文教施設研究講演会

インクルーシブ教育の特色を活かした学校づくり

日本とフィンランドの学校建築

レイノ・タパニネン　氏
フィンランド国家教育委員会
主任建築家
演目：フィンランドのインクルーシブな学校建築

渡邊　あや　氏
津田塾大学　准教授
演目：フィンランドのインクルーシブ教育制度

上野　淳　氏
首都大学東京　学長
演目：日本のインクルーシブ教育の特色を活かした学校づくり

報告書

平成28年1月20日（水）

文部科学省講堂

主催　文部科学省　国立教育政策研究所（NIER）

後援　一般社団法人日本建築学会

平成27年度　国立教育政策研究所　文教施設研究講演会

インクルーシブ教育の特色を活かした学校づくり

日本とフィンランドの学校建築

平成**28**年**1**月**20**日 **水**

13:30~17:00　文部科学省講堂

教育先進国フィンランドでは，2000年に障害児教育法が基礎教育法に一本化され，特別支援学級・特別支援学校に所属する児童生徒が，その障害種や程度に応じて，可能な範囲で通常の学級に参加できる制度となっている。現在，日本においても，平成26年1月の「障害者権利条約」批准，「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」の平成28年4月1日の施行により，国や地方自治体等における合理的配慮の提供が義務化となる。そのため，フィンランドの先進的なインクルーシブ教育の経験から学ぶことを目的に，フィンランドから学校建築の専門家である タパニネン 国家教育委員会 チーフアーキテクト，日本からフィンランド教育政策・制度研究に取り組む 渡邊 津田塾大学准教授，著名な学校建築研究者である 上野 首都大学東京学長をお迎えし，平成27年度講演会を開催した。

プログラム・目次

Ⅰ　開会の挨拶 ---------- 3

主催者挨拶

湊屋　治夫　　国立教育政策研究所次長

Ⅱ　基調講演 ---------- 7

1．「フィンランドのインクルーシブな学校建築」

レイノ・タパニネン　　フィンランド国家教育委員会　主任建築家　　レイノ・タパニネン　- 9

2．「フィンランドのインクルーシブ教育制度」

渡邊　あや　　津田塾大学　准教授　　渡邊　あや　- 67

3．「日本のインクルーシブ教育の特色を活（い）かした学校づくり」

上野　淳　　首都大学東京　学長　　上野　淳　- 111

Ⅲ　閉会の挨拶 ---------- 149

磯山　武司　　国立教育政策研究所文教施設研究センター長

Ⅰ．　開会の挨拶

開会の挨拶

国立教育政策研究所 次長　　湊屋　治夫

この講演会は，平成 22 年度から，毎年，テーマを定めて，実施をしてまいりました。　本年度は，「インクルーシブ教育の特色を活（い）かした学校づくり―日本とフィンランドの学校建築―」と題して開催をいたしましたところ，教育委員会，あるいは学校関係者をはじめとして，学校施設に興味を持たれる約 200 名の方々にお集まりを頂きました。誠にありがとうございます。

学校は，全ての児童・生徒が自立して社会で生きていけるように，その基礎的な力を培う場で，ある意味，生活の一部ともいえる場所です。我が国が一昨年締結しました障害者の権利に関する条約 24 条では，インクルーシブ教育システムとは，障害のある者，障害のない者が共に学ぶ仕組みであり，障害のある者が教育制度一般から排除されないこと，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ること，そして個人に必要な合理的配慮が提供されること，これが必要とされております。また，平成 24 年 7 月に公表されました中央教育審議会の初中教育分科会の報告においては，障害のある子供と障害のない子供が，できるだけ同じ場で共に学ぶことを目指すべきであり，そのための環境整備が必要というような方向性も示されております。特にこの新しい概念であります合理的配慮に関しましては，その充実に向けた調査研究事業を行い，国としての合理的な配慮のデータベースを整備し，設置者あるいは学校の参考に供することが必要であるとされているところです。

今後，障害者差別解消法が本年の 4 月 1 日から施行されるに伴いまして，国，あるいは地方公共団体における合理的配慮の提供が，義務付けられることになります。このために，施設面におきましても，障害のある子供が，公立小中学校の普通教室を含む学校施設を利用するに当たっての，障害の状態等に応じた合理的な配慮の提供というものが必要になってまいります。こういった動向を踏まえまして，国立教育政策研究所においては，平成 26 年度から 2 か年にわたりまして，プロジェクト研究として，インクルーシブ教育システム構築に向けた学校施設に関する基礎的調査研究を実施しており，施設面に焦点を当てた合理的配慮等のデータベース構築のための事例の分析を行っております。本日，講師をお招きしたフィンランドでは，2000 年に障害児教育法が基礎教育法という形で一本化され，特別支援学級や特別支援学校に所属する児童生徒が，その障害の種類，あるいは程度に応じて，可能な範囲で通常の学級に参加することができる，そういう制度になっているというふうにも聞いております。

そういう中で，今日の講演会では，このようなフィンランドの先進的なイン

クルーシブ教育の経験から学ぶことを目的としまして，フィンランドからは，学校建築の専門家でありますレイノ・タパニネン国家教育委員会チーフアーキテクト，日本からは，昨年度まで当研究所の総括研究官として在籍をされて，フィンランドの教育政策，制度研究に取り組んでおられる渡邊あや津田塾大学准教授，そして，著名な学校建築の研究者であります上野淳首都大学東京学長をお迎えして，開催することといたしております。先生方におかれましては，御多忙の中，御出席を賜りまして，厚くお礼申し上げたいと思います。

なお，渡邊先生，上野学長におかれましては，先ほど申し上げました，私どもが 2 か年にわたって実施しておりますプロジェクト研究の委員としても，御参画いただいております。フィンランドのインクルーシブな学校建築，あるいは教育制度，日本のインクルーシブ教育の特色を生かした先進事例などについて，最新の知見を，私どもの研究所の成果も交えながらお話しいただけると伺っております。

最後に，この講演会が，インクルーシブ教育システム構築に向けました学校づくりの在り方を考える上で，有益な知見を得る機会となり，また，全ての子供たちの学習環境の向上のために，学校施設の充実に寄与することに期待を申し上げまして，挨拶とさせていただきます。本日はどうぞよろしくお願いいたします。

Ⅱ．　基調講演

講演/Speech

フィンランドの
インクルーシブな学校建築

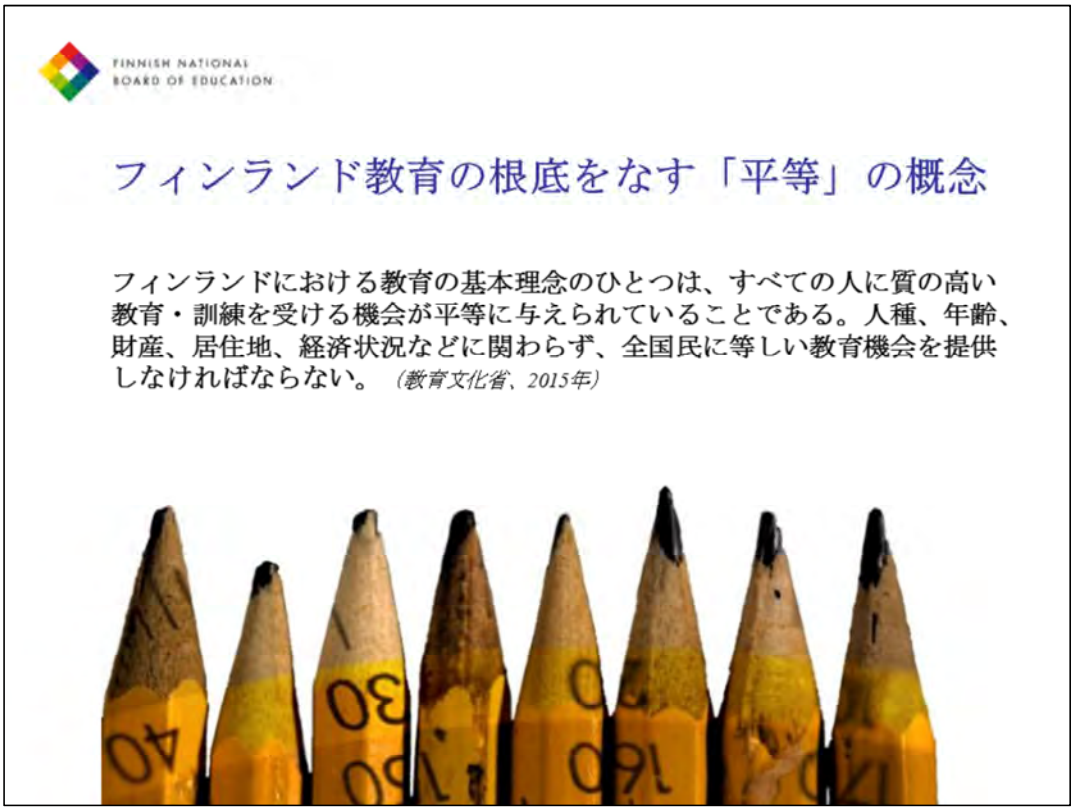
Finnish Inclusive School Architecture

レイノ・タパニネン 氏
Mr. Reino Tapaninen

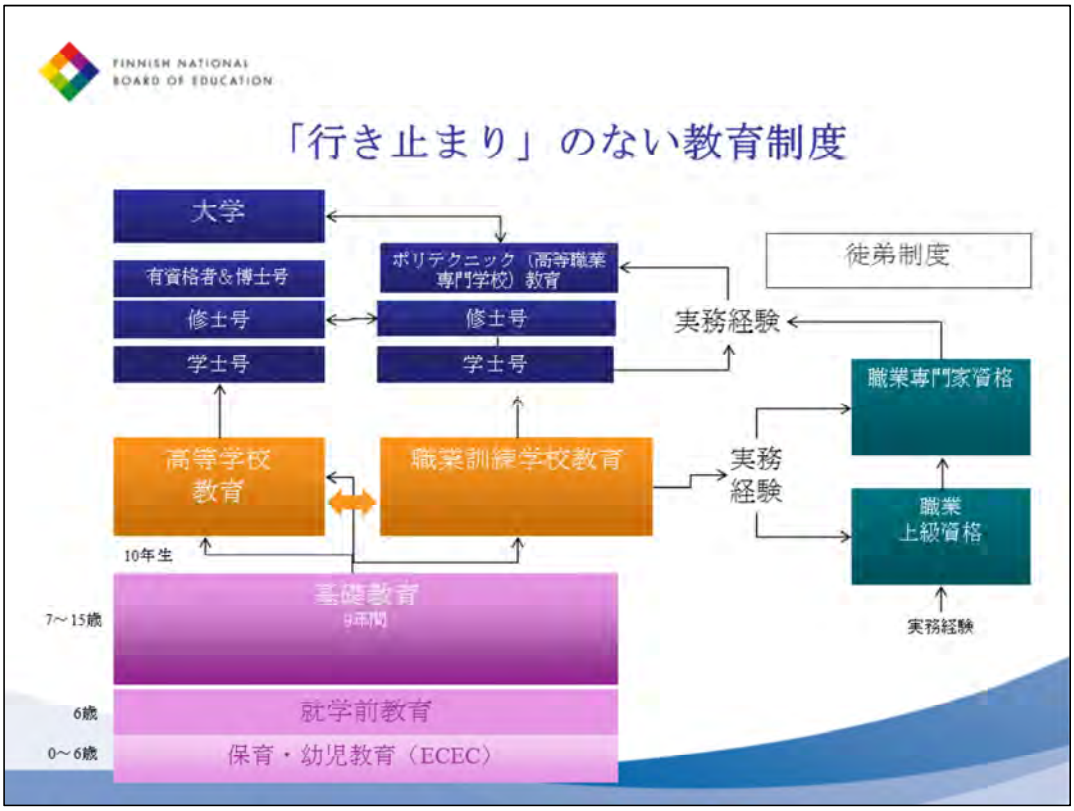
フィンランド国家教育委員会
主任建築家
Chief Architect,
Finnish National Board of Education

私は，フィンランド国家教育委員会に勤めております。教育文化省傘下の主要組織でして，全国の学校及び地方自治体向けのナショナル・コア・カリキュラムの策定が主な仕事となります。これは学校が従う規範のようなものです。その他にも地方自治体や学校には様々な支援サービスを提供しておりますが，その一貫となるのが学校の建設・建築分野のサービスです。私は委員会の主任建築家として，フィンランドの学校建築・設計の発展に関する仕事をしています。具体的には，学校設計に関するパイロットプロジェクト及び実験プロジェクトの調整・資金調達，良質な学校作りに向けたガイドラインの提供，建築家や教師向けのガイドブック出版やセミナー・会議の主催などを行っています。本日は，フィンランドの学校及び特別支援学校について説明します。まずはフィンランドという国の概要から御紹介しましょう。フィンランドはとても小さな国です。国土面積は日本と同じくらいですが，人口は僅か540万人で，人口密度は非常に低い国だと言えます。主要10都市に人口が集約しており，首都のヘルシンキ周辺に住むのは100万人程度です。ですから地方の空洞化がどんどん進んで学校が閉鎖される一方，主要都市では学校が新設や改築が行われているという傾向にあります。大都市への人口流入が進んでいるわけです。フィンランドの公用語はフィンランド語とスウェーデン語です。スウェーデン語を話すのは人口5%と僅かですが，独自の学校制度が構築されており，スウェーデン語の学校教育を受けることが可能です。フィンランド北部ラップランドに住む先住民サーミ人は，サーミ語という独自の言語を使用しており，この言語にも公的な地位が与えられています。

フィンランドは天然資源に余り恵まれていません。ですから教育への投資が私たちにとっての最大の懸案であり，目標でもあります。将来を生き延びていく上で，それが子供たちに残すことのできる唯一の遺産だからです。義務の基礎教育を修了した　人が高等学校教育及び大学教育を修了する割合は，全国民の約25%を占めています。フィンランド人にとって教育はとても重要です。

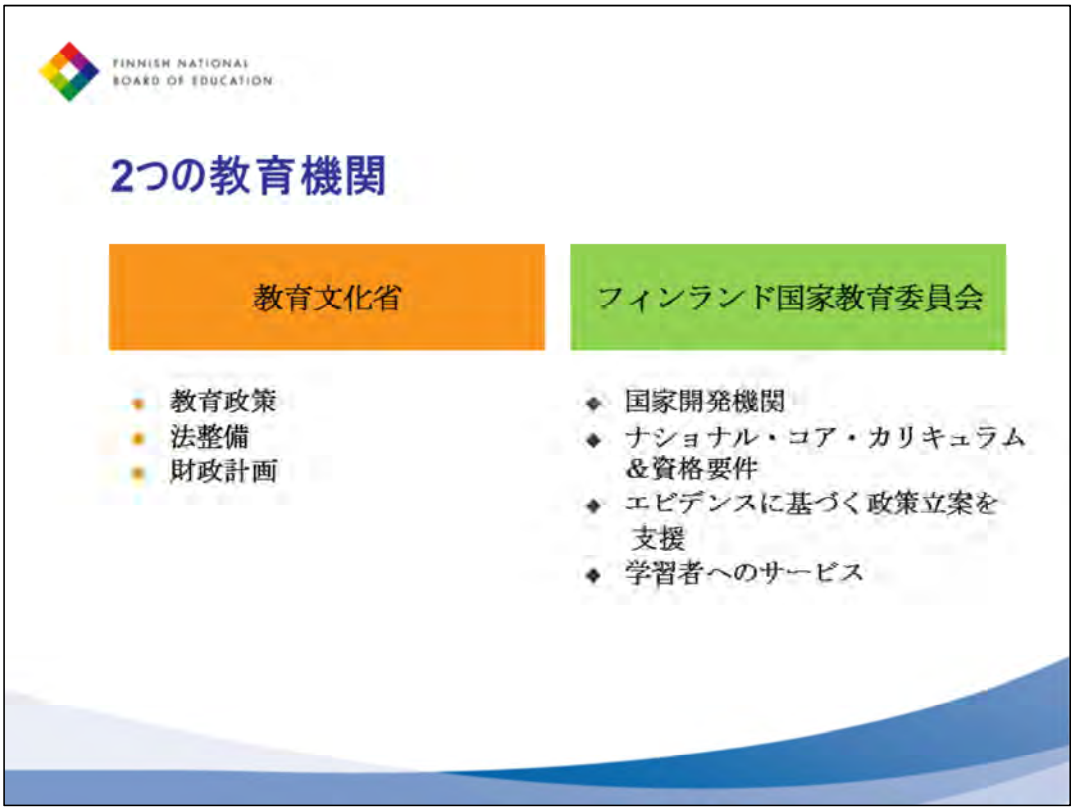


フィンランドの教育制度ですが，その根底にあるのは平等の原則・理念です。フィンランドにおける教育の基本理念は，すべての人に質の高い教育・訓練を受ける機会が平等に与えられていること。人種，年齢，財産，居住地，経済状況を問わず，全国民に等しい教育機会を提供しなければなりません。



これはフィンランドの教育制度を示したものです。フィンランドの教育制度は非常にフレキシブルです。行き止まりのない制度になっていますので，様々な手段や進路で学位を取得することができます。義務教育，つまり総合教育は6歳又は7歳から15歳までの9年間で，基礎教育の修了は全国民に義務付けられています。卒業後の道は二手に分かれており，高等学校教育か職業訓練学校教育のいずれかに進学できます。選んだ道だけにこだわる必要もなく，後から進路を変更することも可能です。職業訓練学校を選択した後に大学やポリテクニック（高等職業専門学校）に進学することもできます。とても柔軟性が高く，学生には自由な選択肢が与えられています。

2013年の義務教育修了者と進学者ですが，義務教育である基礎教育の修了者が約6万人で，その修了者の約95%が職業訓練学校又は高等学校，そして大学へと進学の道を選択しています。将来成功する上で教育は非常に大切です。



フィンランドの行政組織も非常にフレキシブルです。教育文化省は教育政策のガイドライン作成を担う組織で，教育関連の法整備を行ったり，教育予算の段階　的な割当てを実施しています。その傘下にある主要組織で，私が属するフィンランド国家教育委員会の方はと言いますと，ナショナル・コア・カリキュラムや職業訓練学校教育の資格要件の決定，政策立案者の支援，学習者，教師，学校へのサービス提供を行っています。

フィンランドの教育制度では，国が大まかなかじ取りをして，後は地方の判断に任せます。中央政府が決めるのは各教科に充てる最小限の時間数など。例えば，歴史，英語，数学を毎週何時間教えるかといったことです。学校は，こうした国の基準に従う必要があります。その他にも中央政府は，国庫補助金の規模を決定します。学校や地方自治体に充当する政府補助金の額ですが，その分配については地方自治体や学校レベルの判断となります。国庫補助金の分配・用途や，各学校の学級サイズは地方の判断です。教員を採用して，学習の質を評価するのも地方の役割となります。

財政面の統計になりますが，これは生徒一人当たりの年間歳出額を示したものです。居住地域によって数値は上下しますが，基礎教育は生徒一人当たり5千～ 2万ユーロ。大きなばらつきがありますが，日本円に換算すると生徒一人当たり100万円 を超えます。もちろん職業訓練学校になると，施設や設備が関係してきますから，コストが上がってもっと高額になります。これで生徒一人当たりの教育費用の目安が分かるかと思います。

この図ですが，フィンランドではこのように基礎教育・能力に関する目標を設定しています。主な理念若しくは目標としまして「知能」「技能」「価値観」「態度」「意欲」の五つの領域を設けており，その中核に据えられるのは，生徒の「一人の人間／市民としての成長」です。これが最大の理念であり目標となります。「学ぶための学習，思考」という領域もあります。学ぶための学習，これはとても大切です。「マルチリテラシー」も欠かせません。コンピューターや各種設備の操作方法を学ばないといけない。その他の学習領域は「ICT能力」「仕事の世界，起業精神に関する能力」「自分／他人を大切にする，日常的な活動を安全に問題なくこなす」など，これらが主な目標となります。

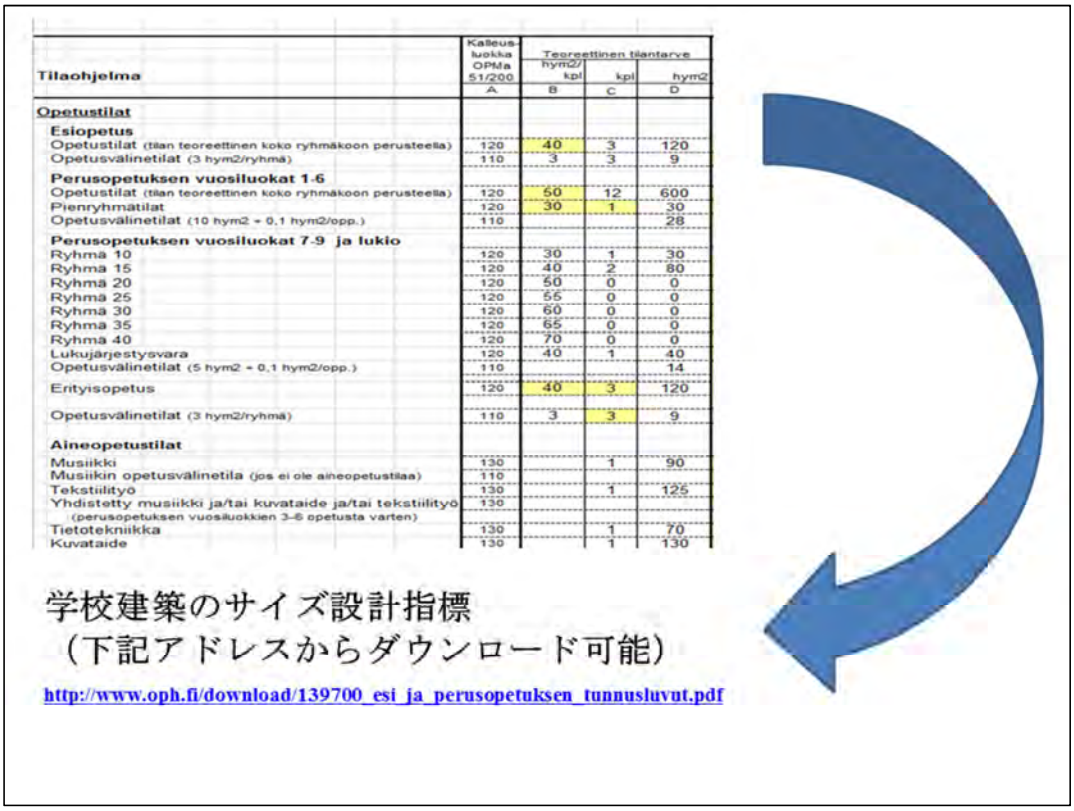
次は特別支援教育です。この図で示すように，特別支援が必要な生徒に関しては，できる限り早期段階での支援に焦点を当てます。一般的支援，集中的支援，特別支援に分類されますが，この図に関しては後でもう少し詳しく説明します。

フィンランドは，国際学力調査のスコアがとても高いことで有名です。フィンランドの若者は，PISAやその他の国際調査にて，OECD諸国でトップクラスの成績を収めています。数学，問題解決，科学的リテラシー及び読解で高い能力を証明しており，私たちはその成果を誇りに思っています。しかし最新のPISAスコア，これは3年前に発表されたものですけれども，こちらではアジア諸国が上位を占めています。トップクラスの成績を収めたのは韓国，上海，シンガポール，日本です。フィンランドは欧州トップにとどまりました。フィンランドの結果が落ち込んだことに，実のところ政策立案者や教育提供者は少しショックを受けましたが，これまで誇りとしてきた世界トップの地位を取り戻そうということで，現在，大きな改善を進めています。

このようにフィンランドはPISAで高成績を収めているのですが，いろいろな疑問が浮かんできます。自問自答するわけです。なぜこんなにスコアが高かったのか，PISAの最初の結果が戻ってきたとき，誰もが驚きを隠せませんでした。「フィンランドのスコアは抜群だ。どうしてだろう。」と。幾つかの理由が明らかになっています。まず，幼稚園から大学まで教育が無償提供であること。生徒による支払は不要です。全国民に教育の機会が平等に与えられますから，中退者もほとんどいません。誰もが学校に行きます。前に説明したように行政組織の柔軟性も非常に高い。また，双方向で協調的な学習方法を奨励していて，プロジェクト活動等のチームワークも盛んに採用されています。それからとても大事なのが質の高い教員です。幼稚園を含むほぼ全員の先生が，大学の修士課程を修了しています。フィンランドで教職と言えば，社会的評価が大変高くて誰からも尊敬される，そんな職業なのです。友人に「教師だ」と言ったら，弁護士や医者とほぼ同一視され，その社会的地位はとても高いのです。さらに，これだけPISAの成績が良かったのは，質の高い学習環境・学校施設・物的インフラのおかげでもあります。

そこで考えるべきことは，質の高い学校とは何か，どのように構成されているのか，ということです。質の高い学校とは何かを決めるには，もちろん基準を設けて，学校を評価する必要があります。今，必要性が増しているのは居住後評価です。これは校舎の使用開始から2年が経過した後に行う評価で，すべて万全に機能しているか検証します。それから建築家や教育者の間の学際的研究や，その他，学校建築や学校環境に関する研究などももっと必要です。学校の物理的環境が学習成果に直接的な影響を及ぼすという科学的な証拠もあるからです。

学校建築・設計には，そもそも規範は必要なのでしょうか，それが次の疑問点となります。フィンランドの学校建築は，1993年まで規範によって厳しく規制されていましたが，25年前にこうした制約がなくなり，学校に特化した設計や建築規範も撤廃されました。今の学校は，あらゆる建築案件に適用される建築全般の法令及び規制にのっとり建設されています。学校に関する法令の条文は，「教育に参加する生徒には安全な学習環境を保障しなければならない」という一文のみです。安全性が非常に重要視されています。

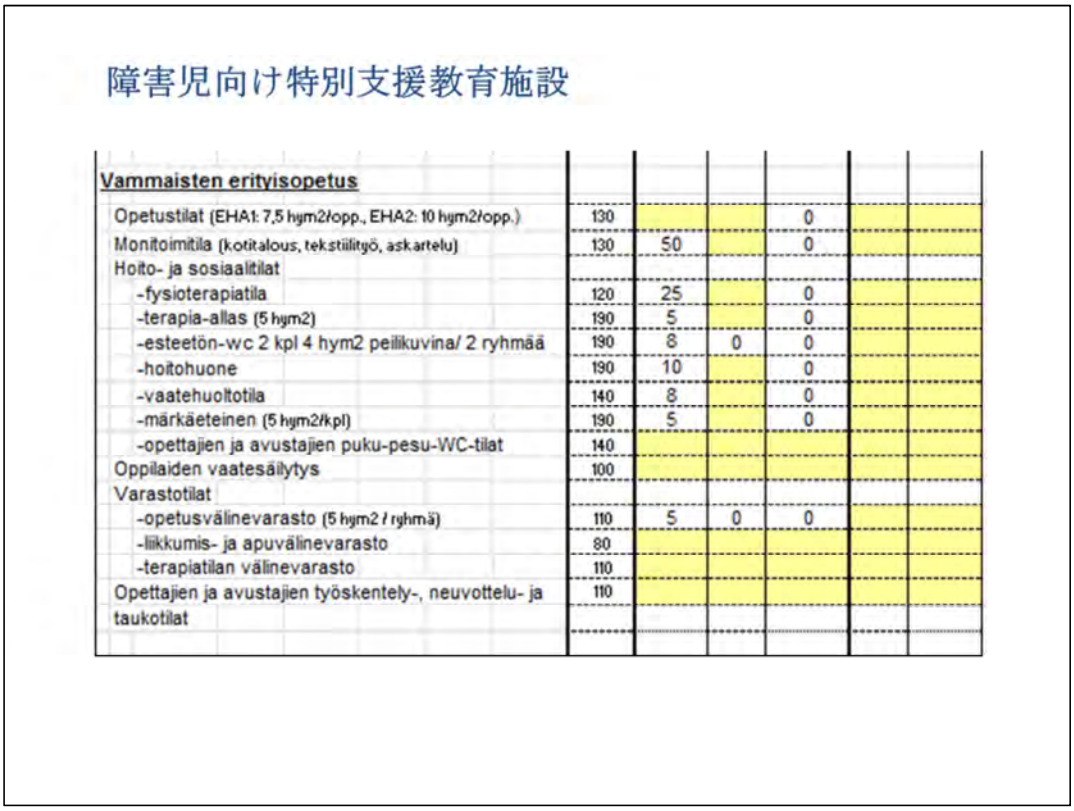


Tilaohjelma	Kalleus-luokka OPtla 51/200 A	Teoreettinen tilantarve hym2/kpl B	kpl C	hym2 D
Opetustilat				
Esiopetus				
Opetustilat (tilan teoreettinen koko ryhmäkoon perusteella)	120	40	3	120
Opetusvälinetilat (3 hym2/ryhmä)	110	3	3	9
Perusopetuksen vuosiluokat 1-6				
Opetustilat (tilan teoreettinen koko ryhmäkoon perusteella)	120	50	12	600
Pienryhmätilat	120	30	1	30
Opetusvälinetilat (10 hym2 + 0,1 hym2/opp.)	110			28
Perusopetuksen vuosiluokat 7-9 ja lukio				
Ryhmä 10	120	30	1	30
Ryhmä 15	120	40	2	80
Ryhmä 20	120	50	0	0
Ryhmä 25	120	55	0	0
Ryhmä 30	120	60	0	0
Ryhmä 35	120	65	0	0
Ryhmä 40	120	70	0	0
Lukujärjestysvara	120	40	1	40
Opetusvälinetilat (5 hym2 + 0,1 hym2/opp.)	110			14
Erityisopetus	120	40	3	120
Opetusvälinetilat (3 hym2/ryhmä)	110	3	3	9
Aineopetustilat				
Musiikki	130		1	90
Musiikin opetusvälinetila (jos ei ole aineopetustilaa)	110			
Tekstiilityö	130		1	125
Yhdistetty musiikki ja/tai kuvataide ja/tai tekstiilityö (perusopetuksen vuosiluokkien 3-6 opetusta varten)	130			
Tietotekniikka	130		1	70
Kuvataide	130		1	130

学校建築のサイズ設計指標
（下記アドレスからダウンロード可能）

http://www.oph.fi/download/139700_esi_ja_perusopetuksen_tunnusluvut.pdf

私が属する部署は，学校建築のサイズ設計指標を発表しており，こちらのウェブサイトからダウンロードできます。学校の規模に基づいて，学校施設や教室に分割する方法を概説したものです。規範ではありません。各種アクティビティに十分な空間を確保できるよう，学校の適切なサイズ設計を推奨する内容となっています。

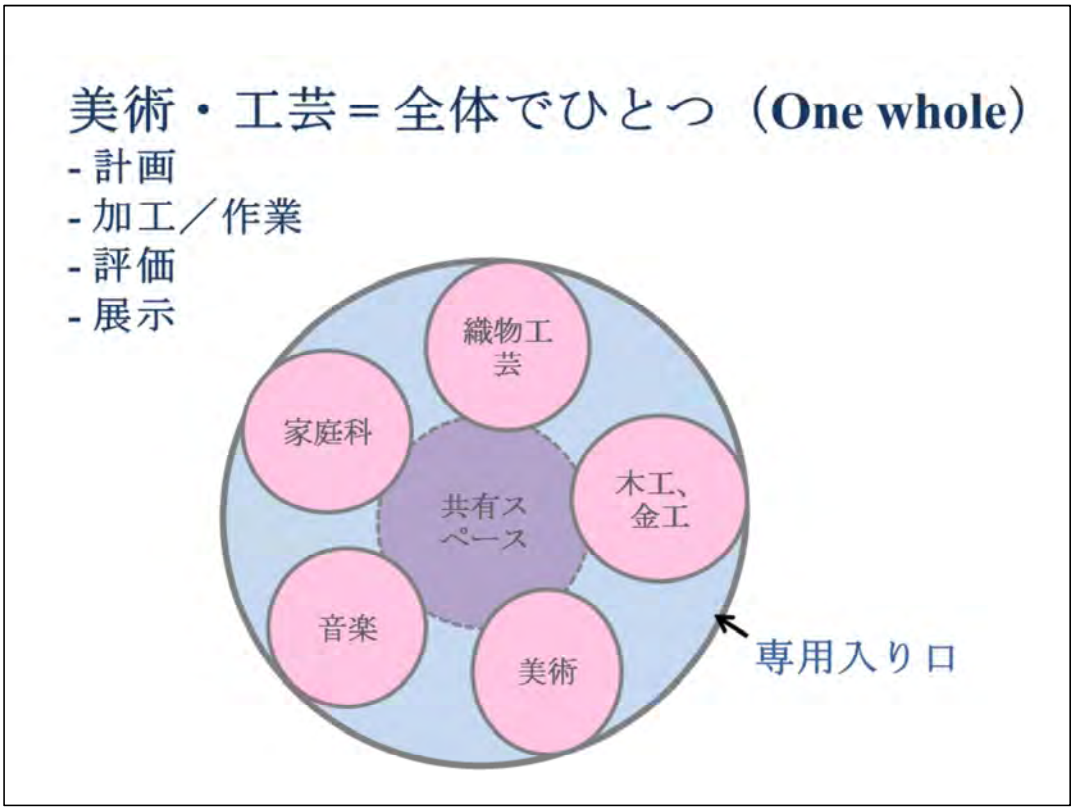


障害児向け特別支援教育施設

Vammaisten erityisopetus						
Opetustilat (EHA1: 7,5 hym2/opp., EHA2: 10 hym2/opp.)	130			0		
Monitoimitila (kotitalous, tekstiilityö, askartelu)	130	50		0		
Hoito- ja sosiaalitilat						
-fysioterapiatila	120	25		0		
-terapia-allas (5 hym2)	190	5		0		
-esteetön-wc 2 kpl 4 hym2 peilikuvina/ 2 ryhmää	190	8	0	0		
-hoitohuone	190	10		0		
-vaatehuoltotila	140	8		0		
-märkäeteinen (5 hym2/kpl)	190	5		0		
-opettajien ja avustajien puku-pesu-WC-tilat	140					
Oppilaiden vaatesäilytys	100					
Varastotilat						
-opetusvälinevarasto (5 hym2 / ryhmä)	110	5	0	0		
-liikkumis- ja apuvälinevarasto	80					
-terapiatilan välinevarasto	110					
Opettajien ja avustajien työskentely-, neuvottelu- ja taukotilat	110					

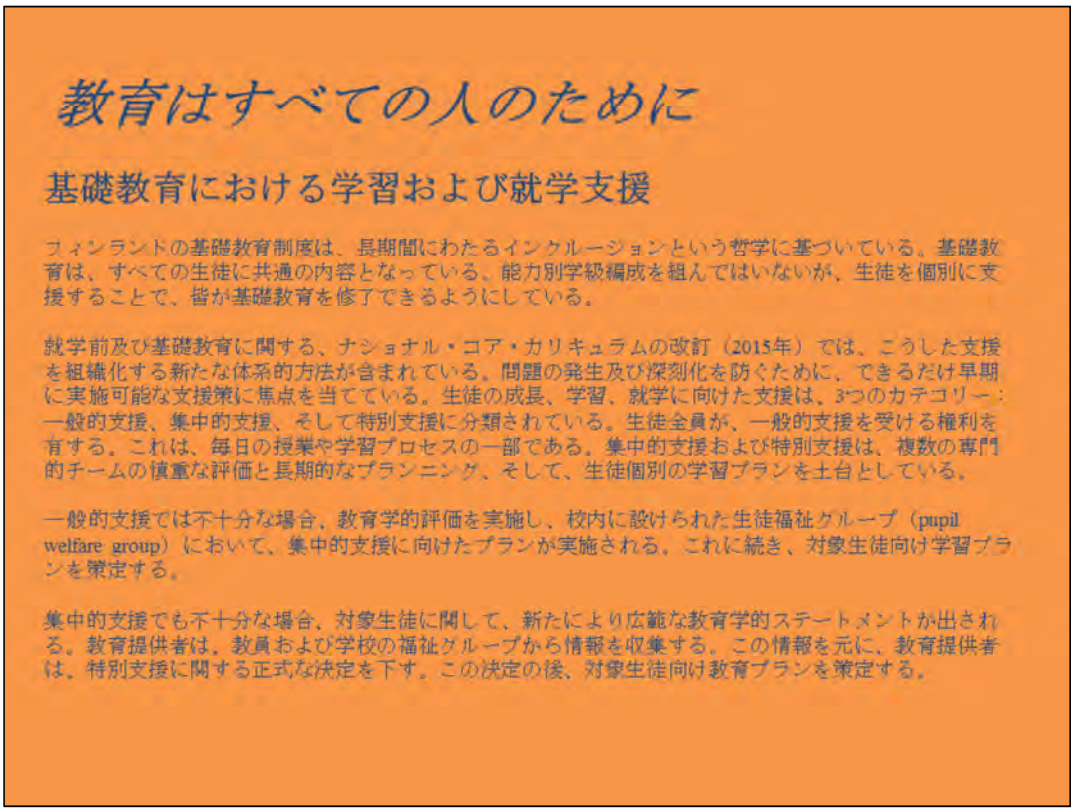
障害児向けの特別支援教育施設についても，セラピールーム，セラピープール，障害児用トイレなど，似たような指標が設けられています。

これはフィンランドの典型的な学校に適用されている手法で，学校のアクティビティが複数の区域に分類されています。公的／準公的／内部／制限区域があって，学校の中央には全エリアに開放されたコモンエリアを設置し，ここには多機能エリアであるメインロビーやランチルーム，そして食堂，図書館，事務局もあります。この中央スペースの横に設けられているのは，学年別のホームエリア又はホームベースで，独自の学習スペースとして利用可能です。その他には体育館，美術・図工室もあり，それが現在の学校設計の基礎となります。

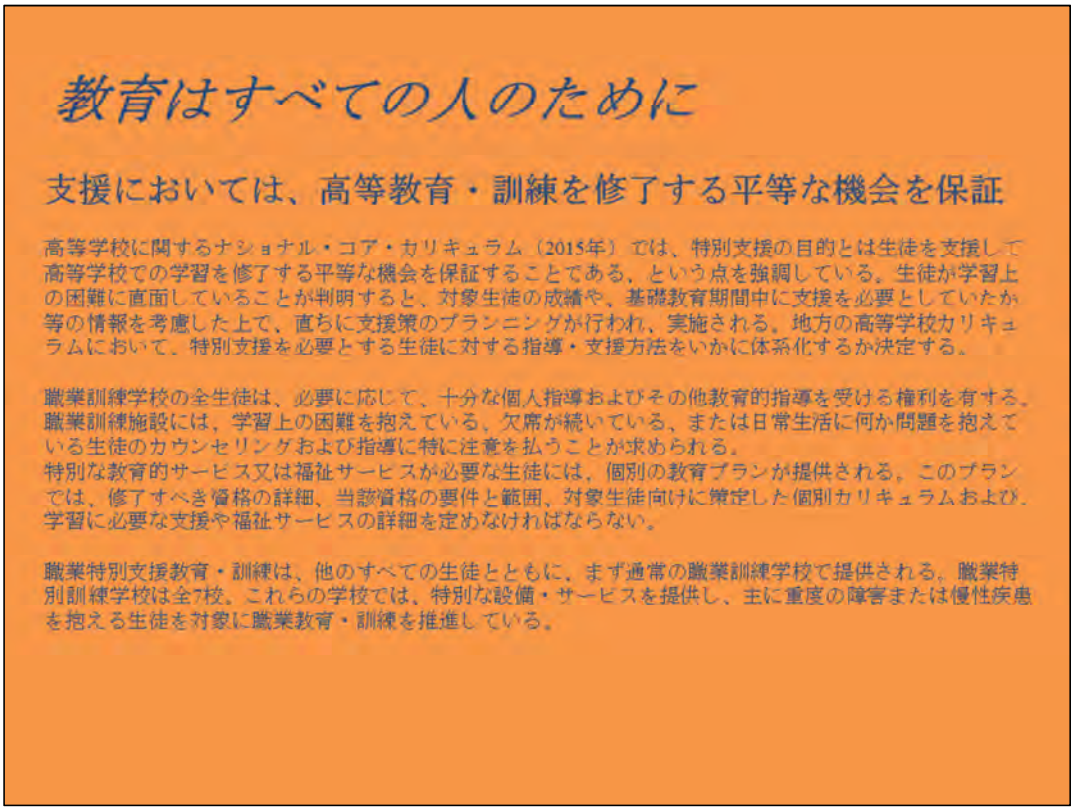


フィンランドでは，美術，図工，家庭科など，教科の垣根を超えた共同プロジェクトが推進されていて，生徒が一緒になってプロジェクトに参加することができます。つまり同じ部屋や施設，設備を生徒たちが共有するわけです。全教科を同じ場所で学んで，空間や設備を共有する方が効果的だということになります。教科の境を超えて生徒が協力し合うことができますし，省スペースでコスト削減にも役立ちます。

フィンランドの校舎の今と未来です。まず学校には，柔軟性と可変性を備わっていなければなりません。今後5年間で，学校のニーズが変わっていく可能性があるからです。フレキシブルでなければいけない。それから学校は，村や町に例えられることがあります。学校の真ん中には人々が集まる広場を設け，道のような廊下，屋根付きエリアや集合地点を設置します。学校は，村のように活力にあふれた場所でなければなりません。フィンランドの学校は透明性がありオープンです。内部にはガラスの壁が数多く採用されています。インクルーシブで，みんなが使える学校です。

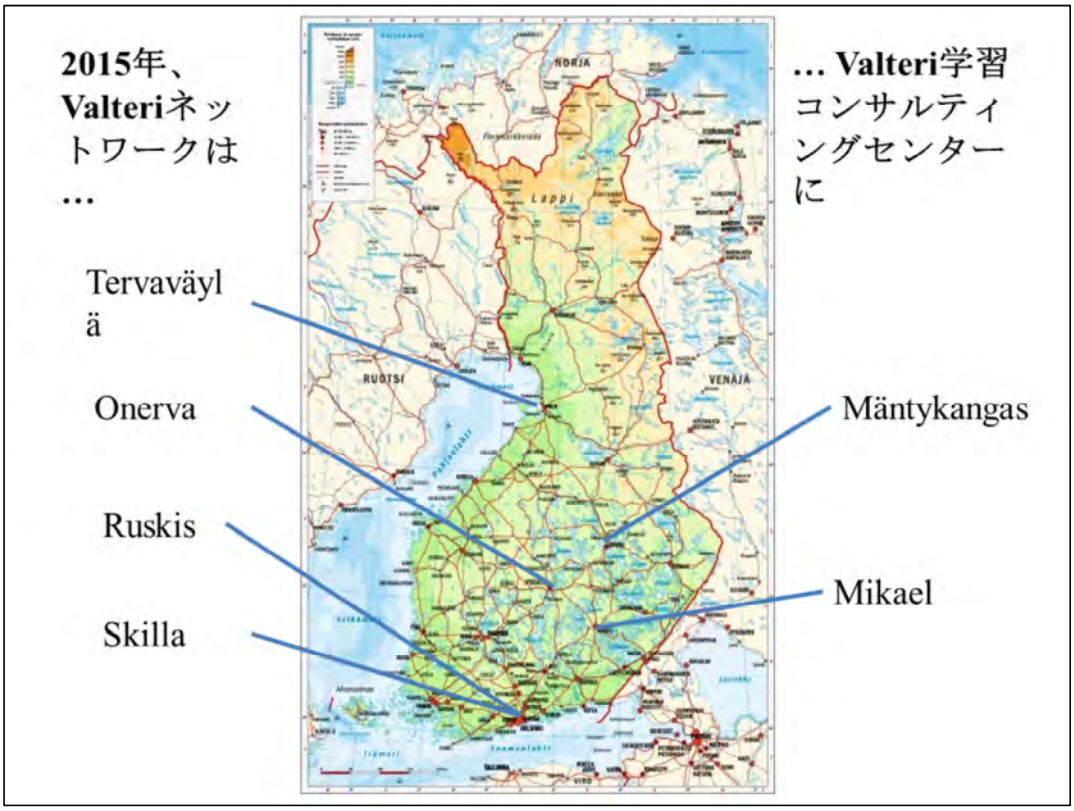


教育は全国民のためのものです。長い間，フィンランドではインクルージョンの理念が基礎教育制度の礎とされてきました。基礎教育では，すべての生徒に共通の内容，そして個別指導が提供されます。生徒が学習障害の診断を受けた場合，焦点となるのはできる限りの早期支援です。可能な限り早い段階で診断すれば，迅速な支援を提供できます。支援は，一般的／集中的／特別支援の3つに分類され，これがそのピラミッド図です。すべての生徒には一般的支援を受ける権利があります。一般的支援が不十分という場合には，教育学的評価を実施して集中的支援のプラニングを実施，そしてこの計画を，校内に設けられた生徒福祉グループが生徒の両親ともに実行に移します。これに続き，対象生徒向けに個別プランを作成する場合もあります。集中的支援で不十分という場合，より広範な教育学的評価を実施して，教育提供者及び学校が教師，両親，生徒福祉グループから情報収集を行います。この情報を元に，学校及び教育提供者が特別支援にかかわる正式決定を下します。これが三角形の頂点です。この決定，つまり学校側の決定を受け，対象生徒向けの個別教育プランが作成されます。



高等学校教育及び職業訓練学校教育を受ける生徒にも同じ原則が当てはまります。ある生徒が学習上の困難に直面していることが判明すれば，すぐに支援策が策定され，実行に移されます。高等学校教育及び職業訓練学校教育課程の全生徒には，必要に応じて，十分な個人指導及びその他教育的指導を受ける権利が付与されています。支援の原則は，あらゆる生徒に適用されるものなのです。

こうした支援体制をフィンランドの全学校に導入するため，国立特別支援学校を対象とした特別ネットワークが構築されました。VALTERIスクールと呼んでいます。VALTERIは，国立特別支援学校の略語で，男の子の名前でもあります。良い学校名だと思います。



このVALTERI ネットワークは，フィンランド国家教育委員会が運営する国立校で全国6箇所に設置されていましたが，昨年，一つの学校に合併されました。校長が一人，所長が一人，教育委員会も一つとなり，全国6施設を有する一つの学校に刷新した形となります。

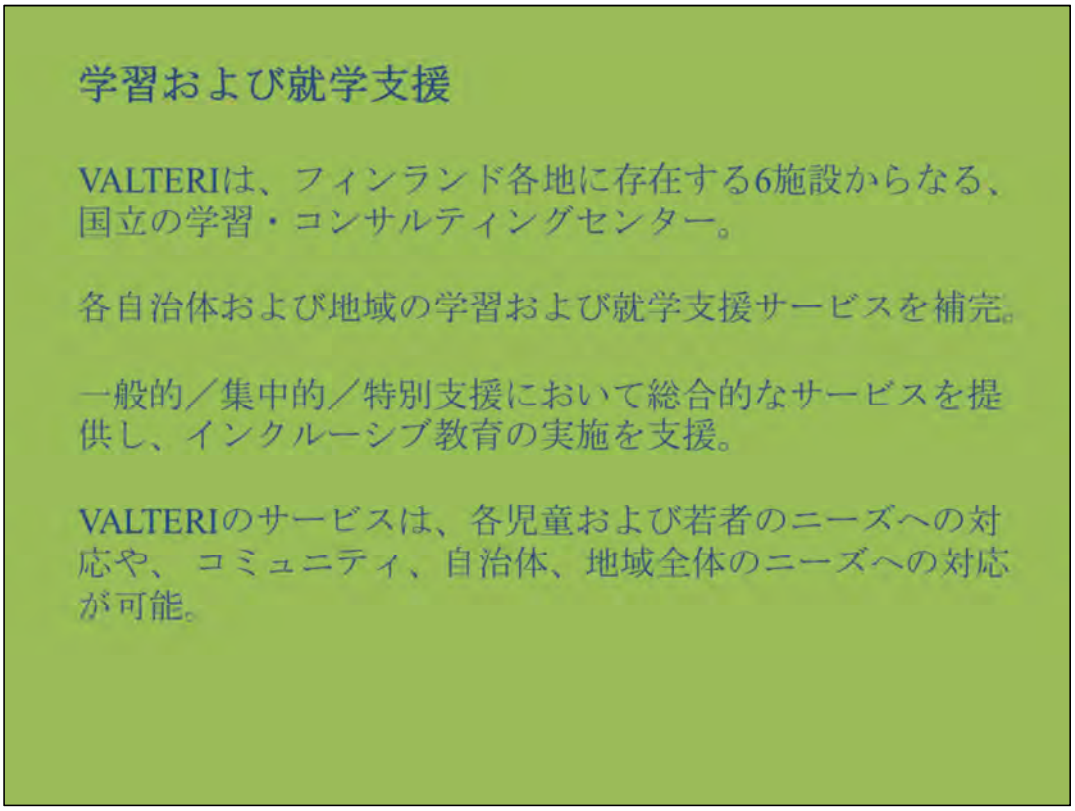
VALTERIの刷新

2015年8月1日、Valteriネットワークは、以下6施設からなる**Valteri**学習・コンサルティングセンターに刷新

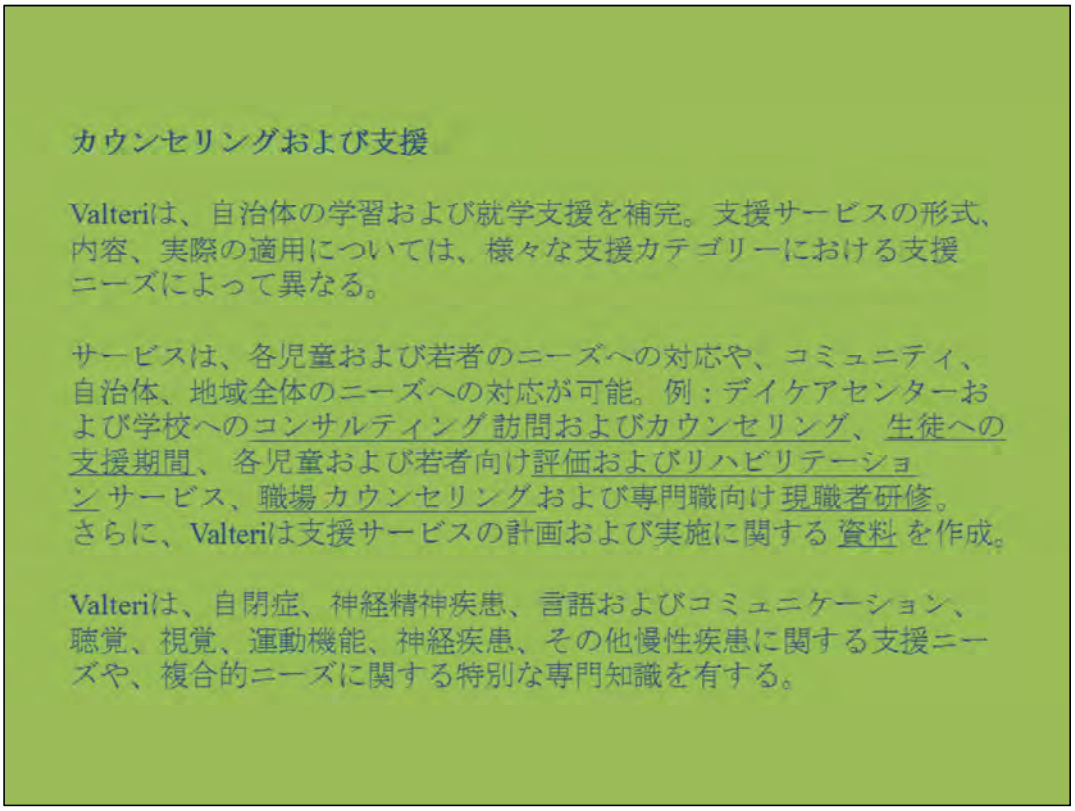
Mikael、Mäntykangas、Ruskis、Onerva、Skilla (元Svenska skolan för synskadade and SPERES =The Swedish School for Visually Impaired（スウェーデン語教育の盲学校)、Tervaväylä
また、全施設が **Valteri**スクールを有する。

合併後、全てのサービスは以前と同レベルかそれ以上に多様化。

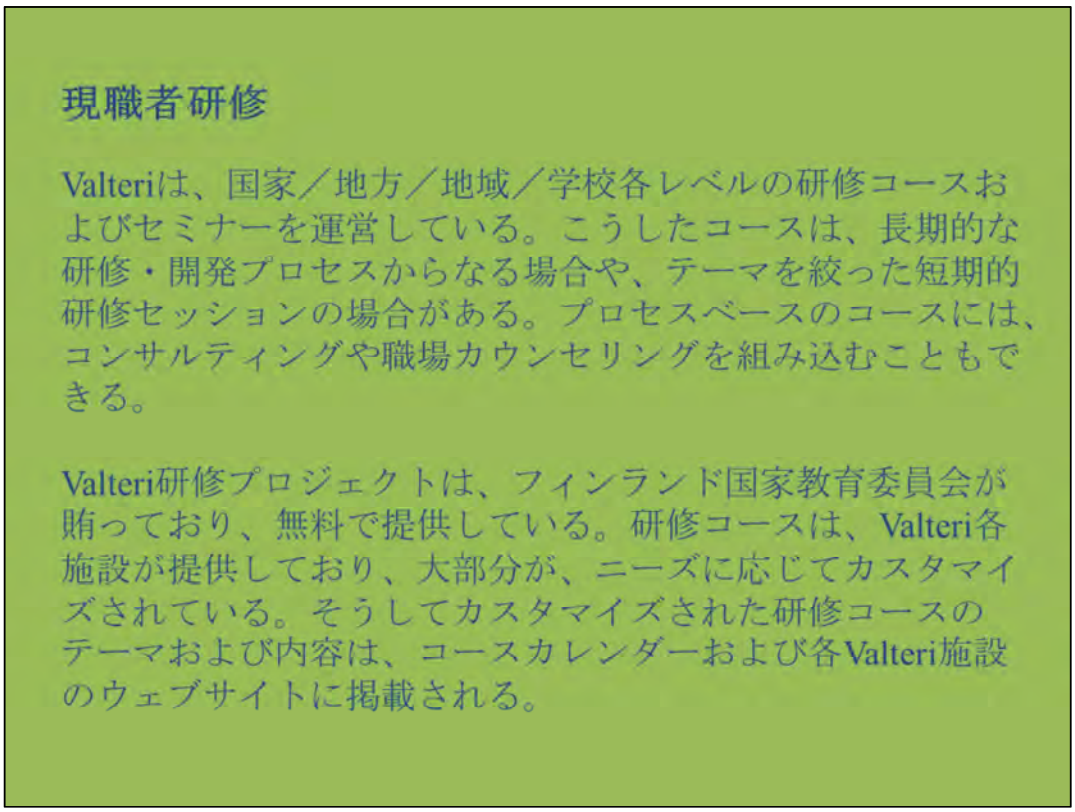
VALTERIは単なる学校ではなく，学習コンサルティングセンターでもあります。



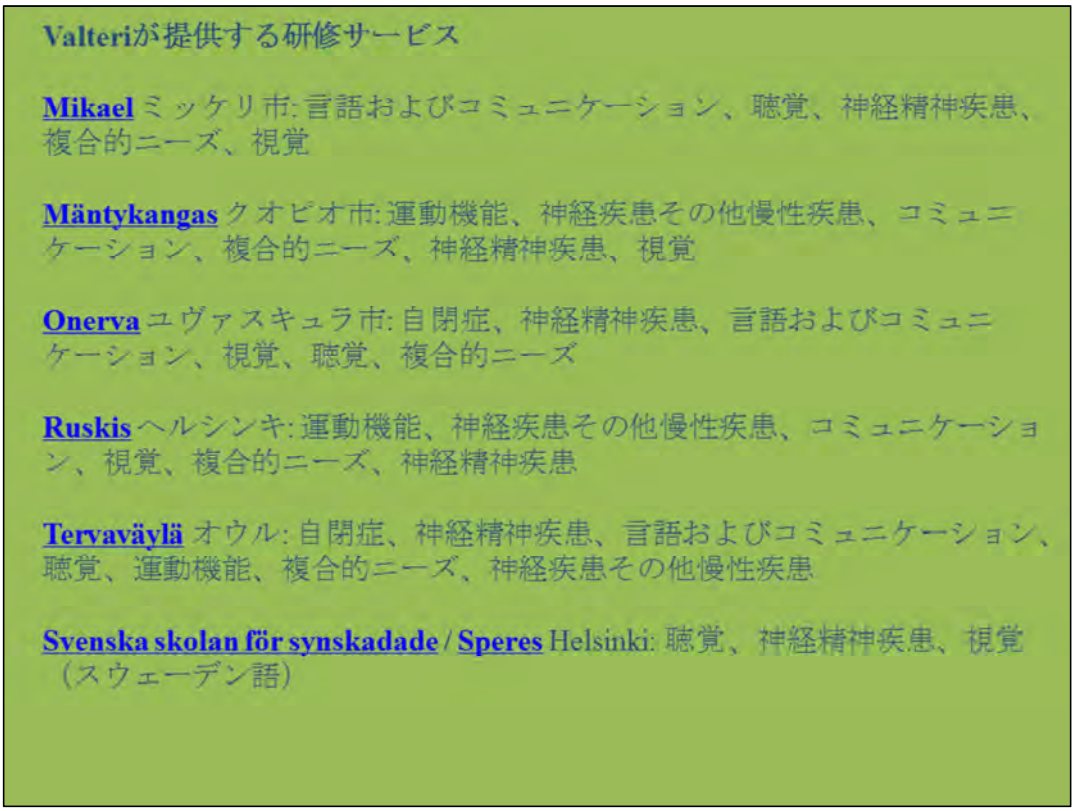
フィンランド各地に位置する6施設からなる国立センターです。各自治体及び地域の学習・就学支援サービスを補完する役割を果たします。VALTERI スクールは，一般的支援・集中的支援・特別支援の総合的なサービス提供を行うことにより，インクルーシブ教育の実践を支えています。VALTERIでは，各児童及び若者のニーズ，又はコミュニティ，自治体，地域全体のニーズに焦点を当てたサービス提供が可能です。



VALTERIは，自治体の学習・就学支援サービスを補完する組織です。これらサービスには，デイケアセンター及び学校へのコンサルティング訪問及びカウンセリング，生徒の支援期間，各児童及び若者向け評価及びリハビリテーションサービス，職場カウンセリング，現職者向けの研修などが含まれます。それから，支援サービスの計画及び実施に関する資料も作成しています。VALTERIは，自閉症スペクトラム障害，神経精神疾患，言語及びコミュニケーション障害，聴覚，視覚，運動機能の障害，神経疾患，その他慢性疾患に関連するニーズ，そのほか，複合的ニーズに対応するための特別な専門知識を有するネットワークです。



VALTERIは，国家／地域／地方／学校レベルの研修コース及びセミナーも主催しています。これらのコースは，長期的な研究開発プロセス，又はテーマを絞った短期的な研修セッションで構成することが可能です。プロセスベースのコースには，コンサルティングや職場カウンセリングを組み込むこともできます。VALTERIはフィンランド国家教育委員会の出資で運営されており，参加者は無料でサービスを受けることができます。



これは，VALTERIが提供している研修サービスと施設です。Mikaelは，言語及びコミュニケーション，聴覚，神経精神疾患，複合的ニーズ，視覚障害を専門としています。クオピオ市のMäntykangasでも，視覚，慢性疾患，コミュニケーション，複合的ニーズと，類似の疾患に対応しています。ユヴァスキュラ市のOnervaは，自閉症スペクトラム障害，言語及びコミュニケーション障害，複合的ニーズを専門としています。ヘルシンキ市のRuskisは，運動機能，複合的ニーズ，神経精神疾患が専門です。オウル市のTervavaylaは，自閉症スペクトラム障害，言語，コミュニケーション，聴覚，運動機能，複合的ニーズを専門とします。最後はヘルシンキ市のSperesで，スウェーデン語の特別支援施設です。聴覚，神経精神疾患，視覚障害を専門としています。最も重度な問題や障害を抱える子供たちにも，対応可能なサービスが整備されています。

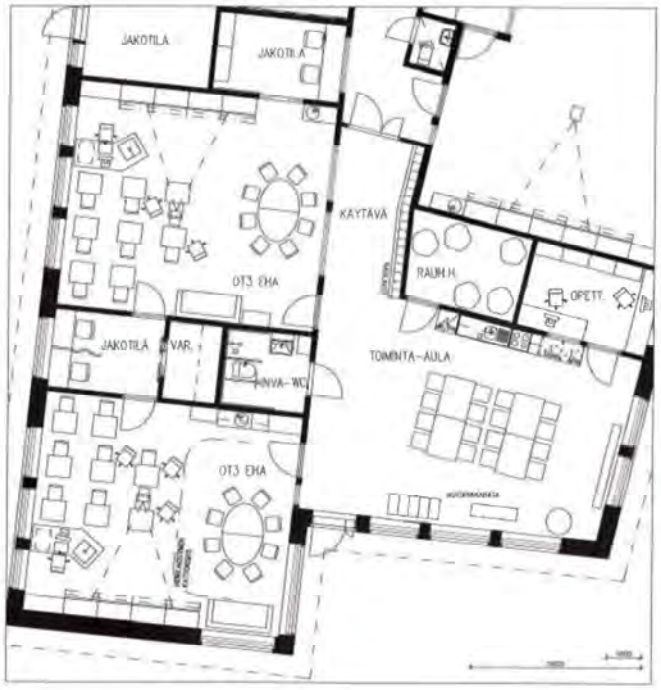
このネットワークでは，障害児の特別支援学校建築設計ガイドブックも発行しています。フィンランド国家教育委員会のウェブサイトからダウンロード可能です。

VALTERI ネットワークでは，遊びとリハビリを兼ね備えた個々の器具に関する研究を進めています。

各種の移動用器具についても見識を深めています。それぞれの子供が異なった，個別のニーズを抱えています。

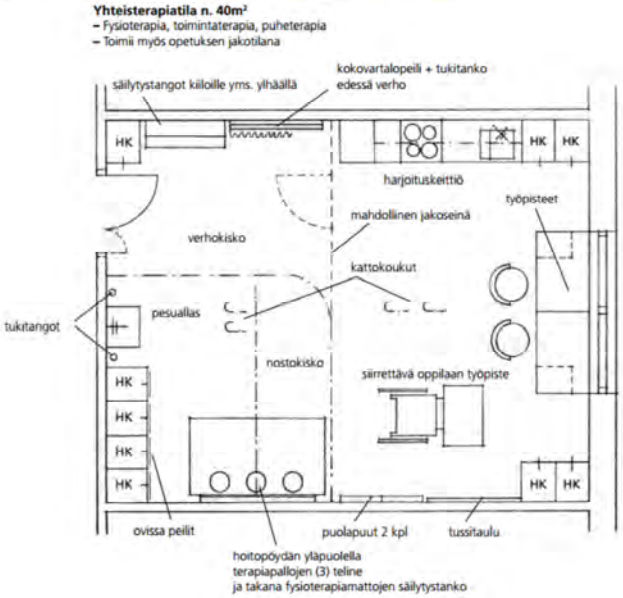
左の写真は，体を全く動かすことのできない児童向けの支援器具の例です。この移動用器具を使えば，学んだり教えたりという活動に参加することができます。右の写真ですが，特別支援学校において運動機能の障害を持つ生徒がいる場合には，火災時に車椅子の生徒が使用できる避難バルコニーを設置しなければなりません。

特別支援教育施設

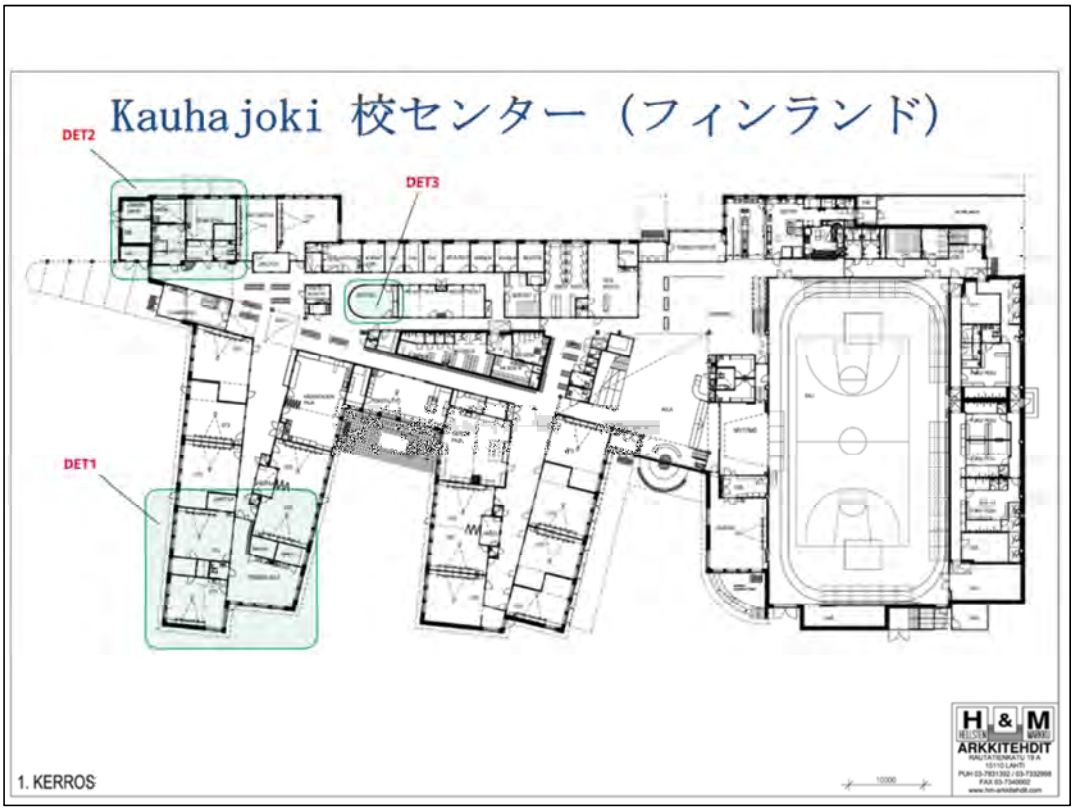


静かで落ち着いた環境を必要とする生徒の学びを支援するため，特別支援教育施設も設置しています。こうした特別支援教育施設は普通校に設けることも可能です。教室のサイズや生徒数はやや少なめで，障害児用のトイレが設置されます。

理学療法／言語療法スペース



理学療法及び言語療法スペースのモデルも作成しています。どの学校でも導入可能です。



こちらは一般的な普通校に導入された特別支援教育施設の例です。

Valteri スクール, Tervaväylä – Lohipato施設
（オウル市、フィンランド）

Tervaväylä 校Lohipato施設は、障害児および神経症児用学校・寄宿舎であり、１）障害児およびその家族に幅広い治療方法や支援を提供、２）地元学校に在籍中の障害児に一時的な教育を提供、３）教師、療法士、両親への支援および研修を提供。

全生徒が身体的障害を抱えているため、移動には車椅子その他支援器具を用いている。一部生徒は、他の感覚障害も抱えている。生徒の環境管理およびアクセシビリティには特に注意が必要である。シンプルな間取りで、L字型の建物構造に沿ったつくりになっている。また、移動のしやすさを考え、階段を広くとっている。生徒の構内移動に、移動器具に乗ったまま入れる3台の大型エレベーターを用いている。

それでは VALTERI ネットワーク内の新しい二つの施設を御紹介します。先ごろ新設されたものです。まずオウル市の Tervavayla校Lohipato施設です。障害児及び神経症児の学校・寄宿舎で，障害児及びその家族に幅広い治療方法や支援を提供しています。低コストの学校に在籍中の障害児でも，ここで一時的な教育を受けることが可能です。短期間の特別支援を受けるという場合，一定期間この施設で学んでから地元の学校に戻ることができます。同施設の生徒は全員が何らかの身体障害を抱えているため，移動には車椅子やその他支援器具を使用します。自律感覚障害を抱えている生徒もいます。

見取図と夜間の写真です。オウル市の中心市街地に位置します。多層階の建物です。

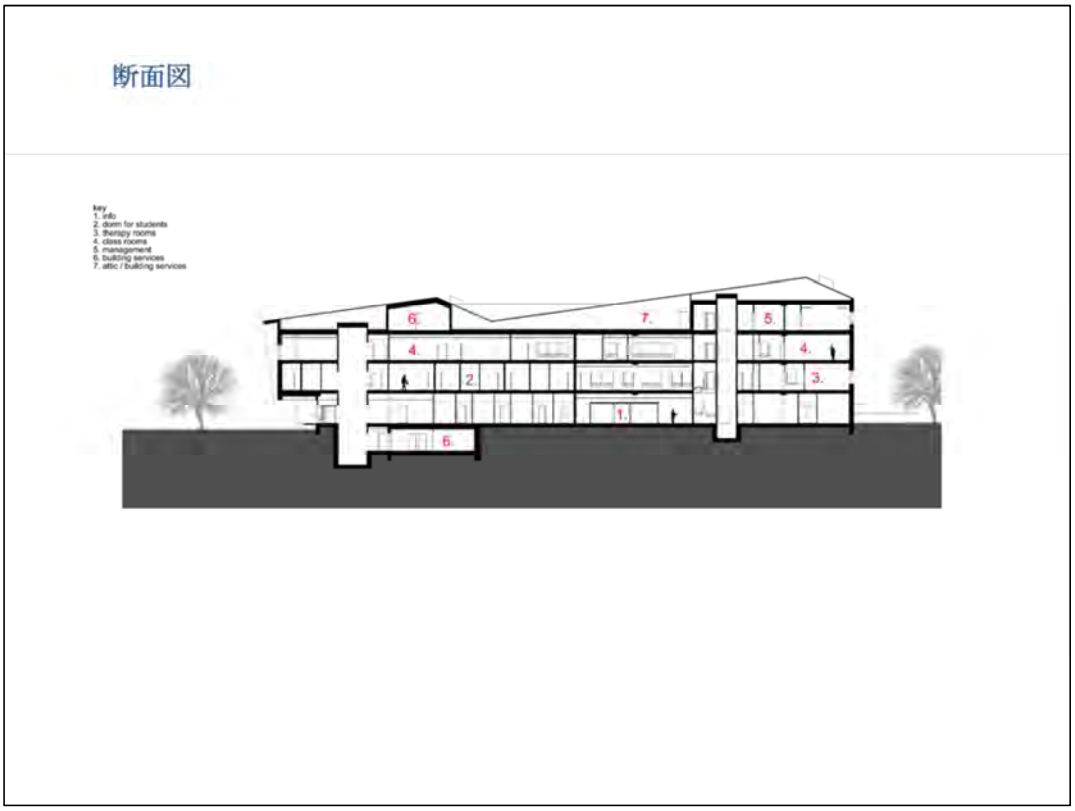
一見，複雑な建物のようですが，実はとてもシンプルです。

1階です。見取図は非常にシンプルですね。これが正面玄関，玄関ロビー，食堂，体育館，リハビリプールがあります。

2階には，長期間滞在する生徒や家族のための生活スペースがあります。

3階には教室，図工などの特別教室があります。

4階は事務局です。建物自体は長方形で安全設計となっています。



これは断面図です。

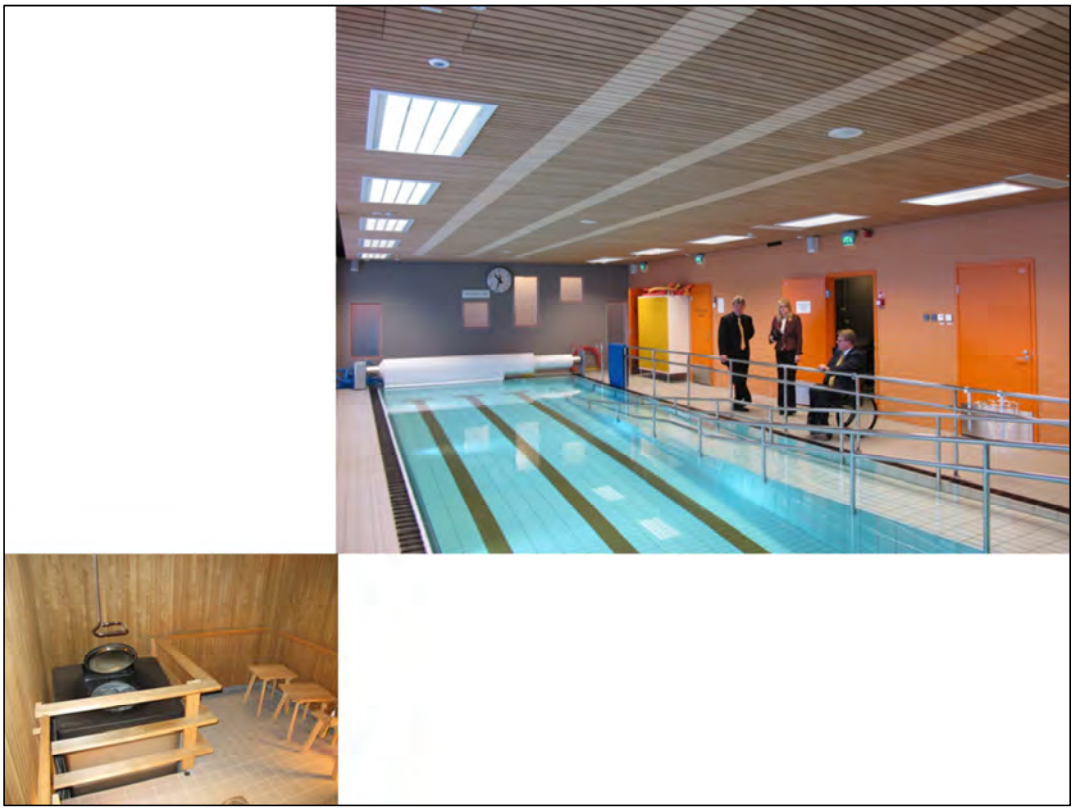
外からはとても複雑な建物に見えます。素敵な外観です。

この建物は5年前，OECDが出版する学校施設好事例集に掲載されました。

これは食堂の写真です。通常，フィンランドの学校の食堂には非常に広々としたスペースが確保されています。もちろん音響にも気を配る必要がありますが，この学校の音響はかなり良いです。

個別指導を行っています。ほぼ全生徒に個別の教員や補助員が付きますから，生徒は40人でも，教員や補助員の数はその倍以上ということになります。生徒と教員の比率は普通校とは全く違います。それぞれの生徒に個別サポートが付きます。全生徒が運動機能の障害を抱えていますから，車椅子を使っています。

これが教室での学習風景です。この写真の中で生徒は一人だけ。その他3人は教員か補助員です。ですから学習支援のアイデアも豊富です。



これはリハビリプールの写真です。もちろんフィンランドの学校にはサウナも必要です。

Valteri スクールOnerva校、ユヴァスキュラ市（フィンランド）

ValteriスクールOnerva校は、Valteri スクール6施設のひとつ。特別支援学校として、視覚、聴覚又は言語に関する障害により特別支援が必要な生徒向けに就学前／基礎／自主的追加基礎教育を提供。Onervaは、遠隔地に住む生徒向けに居住施設も備えている。

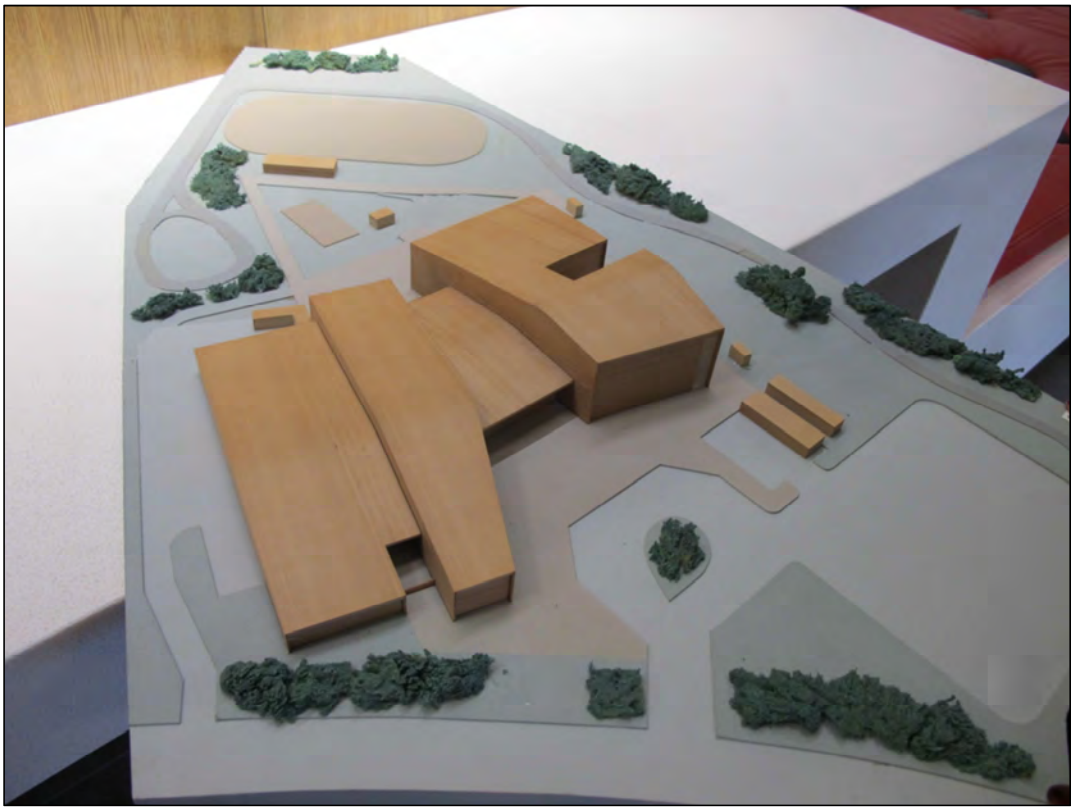
同校での教育は、ナショナル・コア・カリキュラムに準拠したカリキュラムを土台としており、各生徒別の教育プランが設定される（個別教育計画＝IEP。フィンランド語略称はHOJKS）
教育スタッフに加えて、リハビリテーション専門家、居住施設職員等、生徒と共に取り組む総合的グループが存在する。

同校では、リハビリテーションと学習を支援する指導がシームレスに一体化した教育を行っており、「毎日の生活をリハビリにつなげること」があらゆる学校活動の基本理念となっている。従って、居住施設は、学習空間でもある。多様なレジャー活動や家のような雰囲気づくりは、生徒の総合的なリハビリテーションに不可欠な要素である。

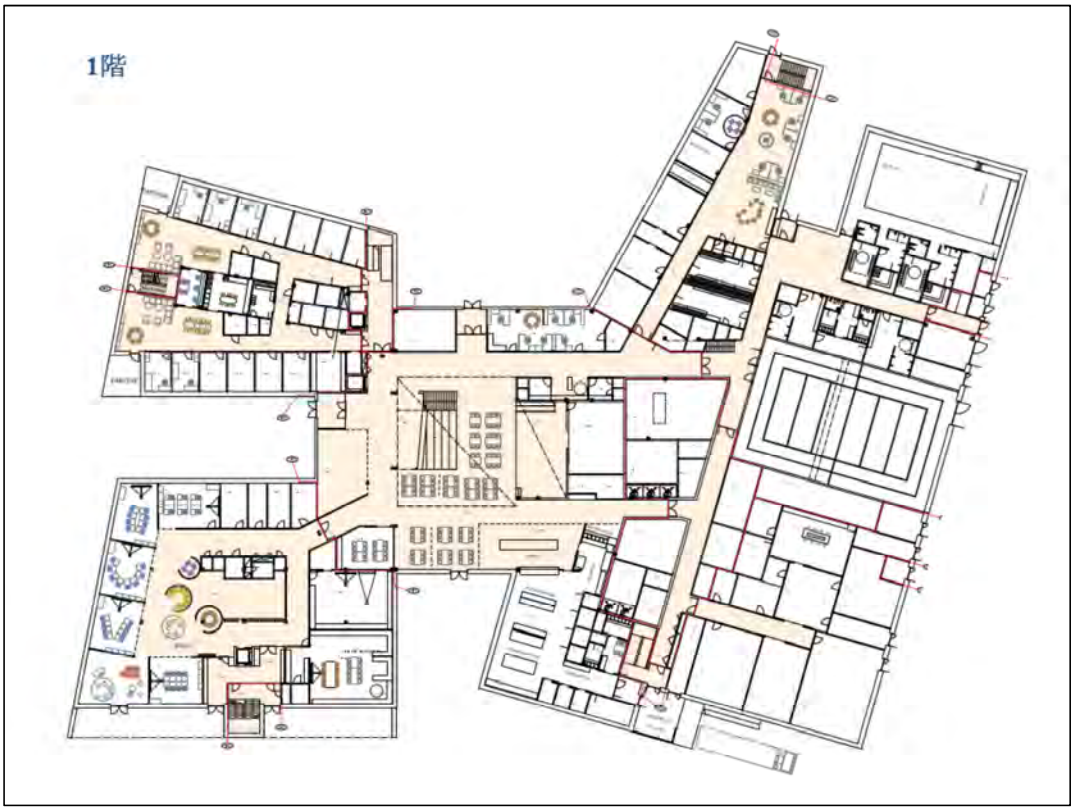
VALTERIネットワークのもう一つの新しい特別支援学校は，ユヴァスキュラ市のOnerva校 です。建設自体は12月に完了しましたが，学校運営が開始されたのはほんの2週間前。VALTERI スクール6施設の一つとして，視覚，聴覚，言語障害で支援が必要な生徒に，就学前基礎教育及び自主的追加基礎教育を提供しています。この学校には自閉症の生徒が数多くいます。遠隔地から来た生徒向けの寄宿施設も完備されています。

学校の鳥瞰図です。

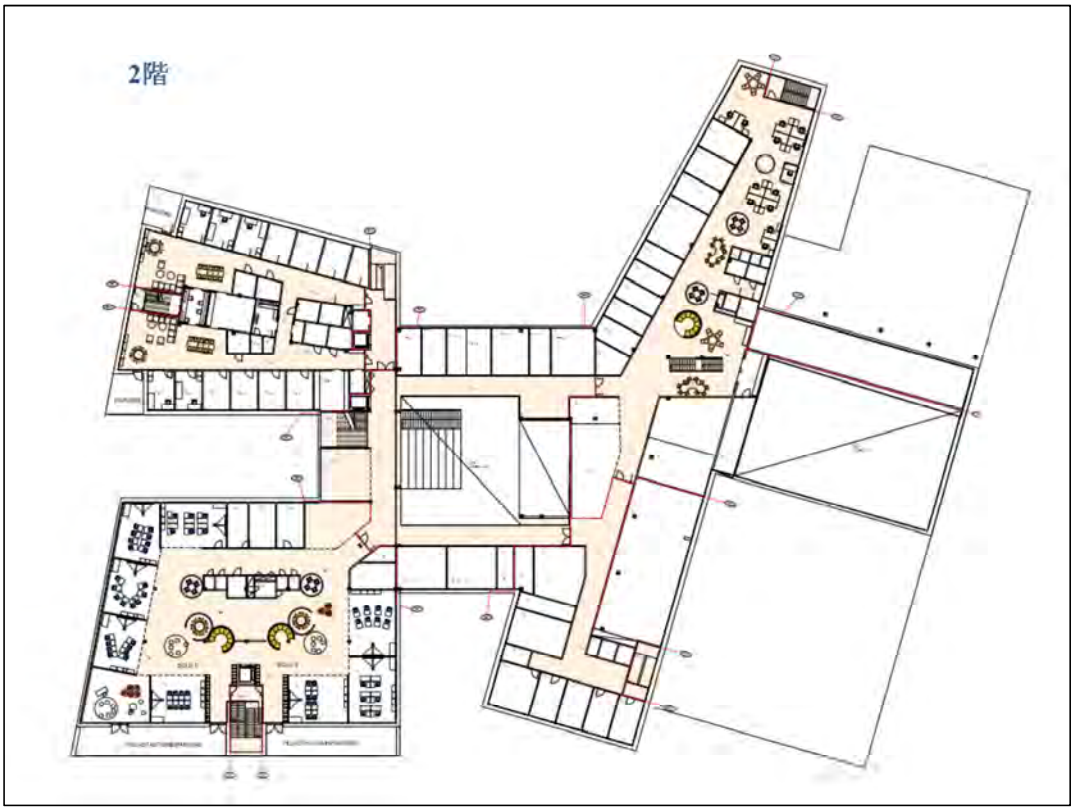
施設プランです。学校の南側には非常にアクティブな運動場が設けられています。



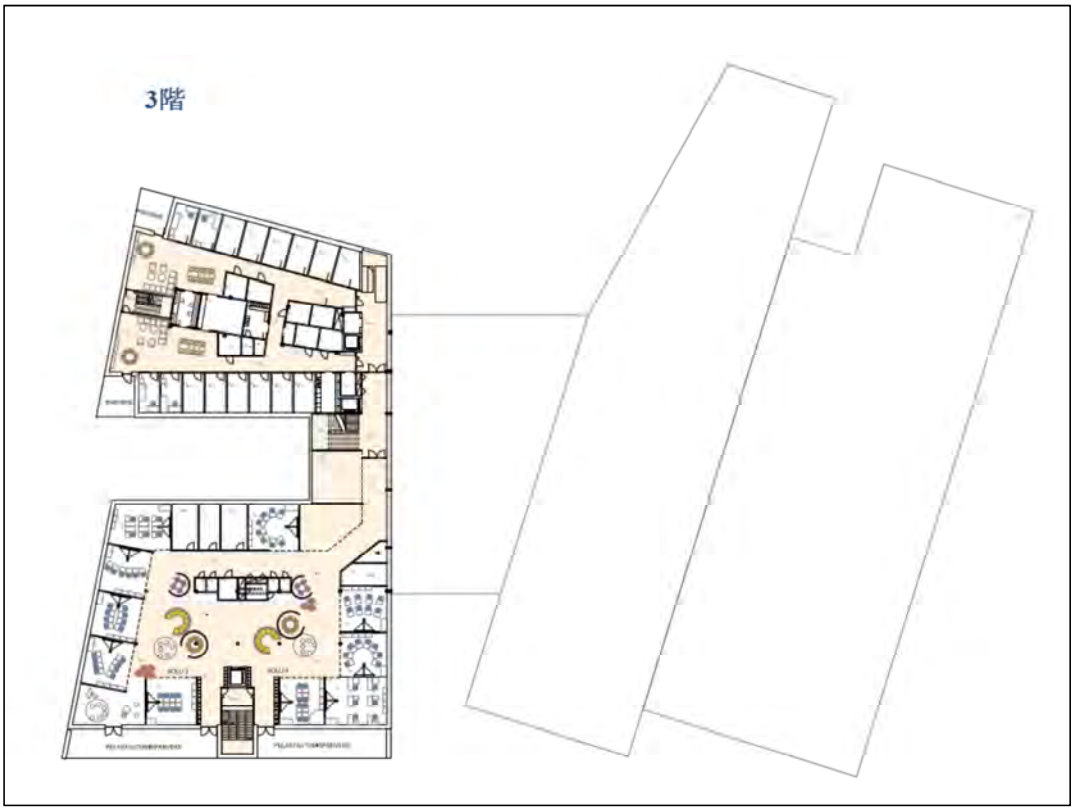
立面図です。



これは1階の見取図です。これが正面玄関となります。ロビーエリアを抜けると講堂，食堂，ホームエリア，教室のエリアがあります。教室は開放してホームベースロビーとつなげることもできるので，とても柔軟に使用することができます。これは寄宿部屋です。こちらが事務局とプール，体育館と美術・図工室で，キッチンもあります。



2階です。こちらでも自由な開閉式で，寄宿部屋と教室をつなげることができます。事務局，セラピー＆コンサルティングルームもあります。



3階にも寄宿部屋と教室です。

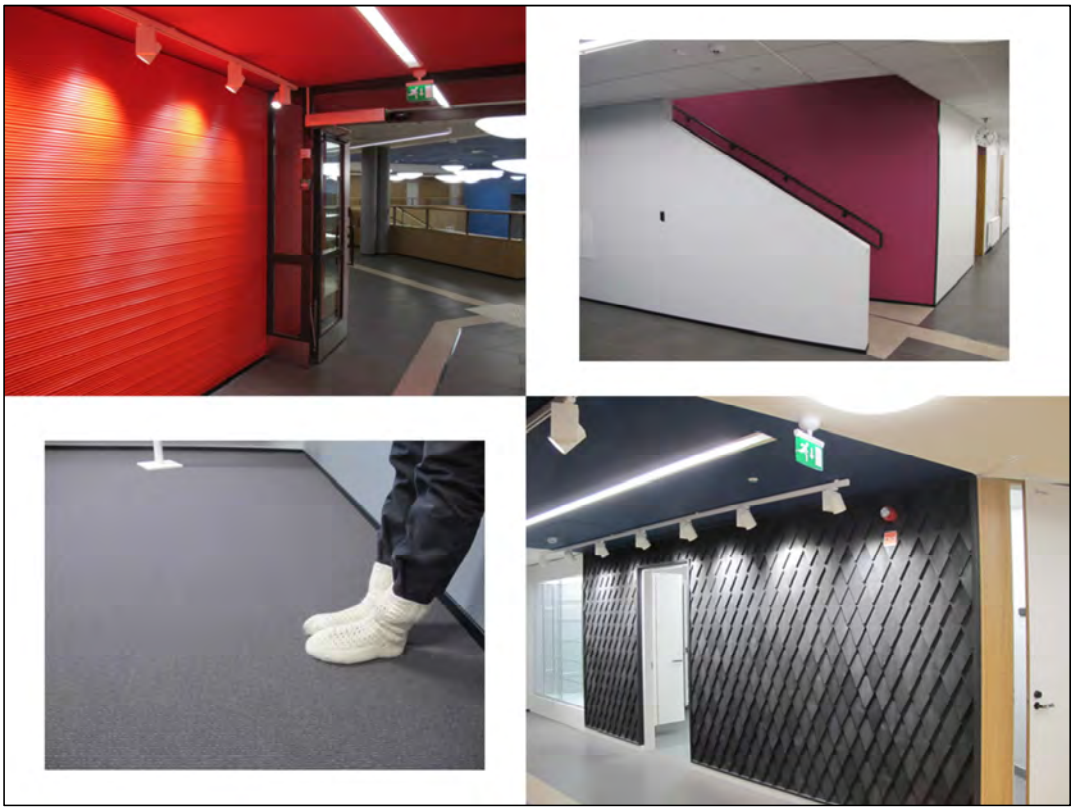
外観です。非常に美しい新設校でとても誇りに思っています。先週，完成しました。それまでは臨時施設を使っていたので，生徒たちはとてもうれしそうでした。

これは講堂のあるロビーエリア。この学校には，視覚・聴覚障害を持つ生徒がいるので，色使いやコントラストが非常に大切です。エレベータは鮮やかな色で際立たせ，講堂はコントラストの効いた色使いで階段を識別しやすくしています。床面には，経路・順路を分かりやすくしています。

これは暖炉です。学校の正面玄関でして，学校のいたる所に学びを促す工夫が凝らされています。例えば，この階段には数字が描かれていて数が増える様子を学べます。いろいろな方法で学校設備そのものを学習ツールや教材として活用しています。

これは廊下です。横に車椅子を置くことができます。床面には明瞭な色彩や素材を施しており，視覚障害児が白杖を使って歩く際の目安となります。分岐点に来たら，別施設などの経路だと分かりますし，必要であれば方向転換できます。

天井にはスピーカーが設置されており，これが自分の居場所を知らせてくれる信号のような役割を果たします。例えば，スピーカーから食器の音が聞こえれば，キッチンの近くにいることが分かりますし，ボールの弾む音がすれば体育館の近くにいることが分かります。これは床の模様です。



各エリアはいろいろな方法で際立たせて，別の場所に来たことがすぐに認識できるよう工夫しています。これはレッドエリアで他とは素材を変えています。階段も良く目立つように配慮しています。

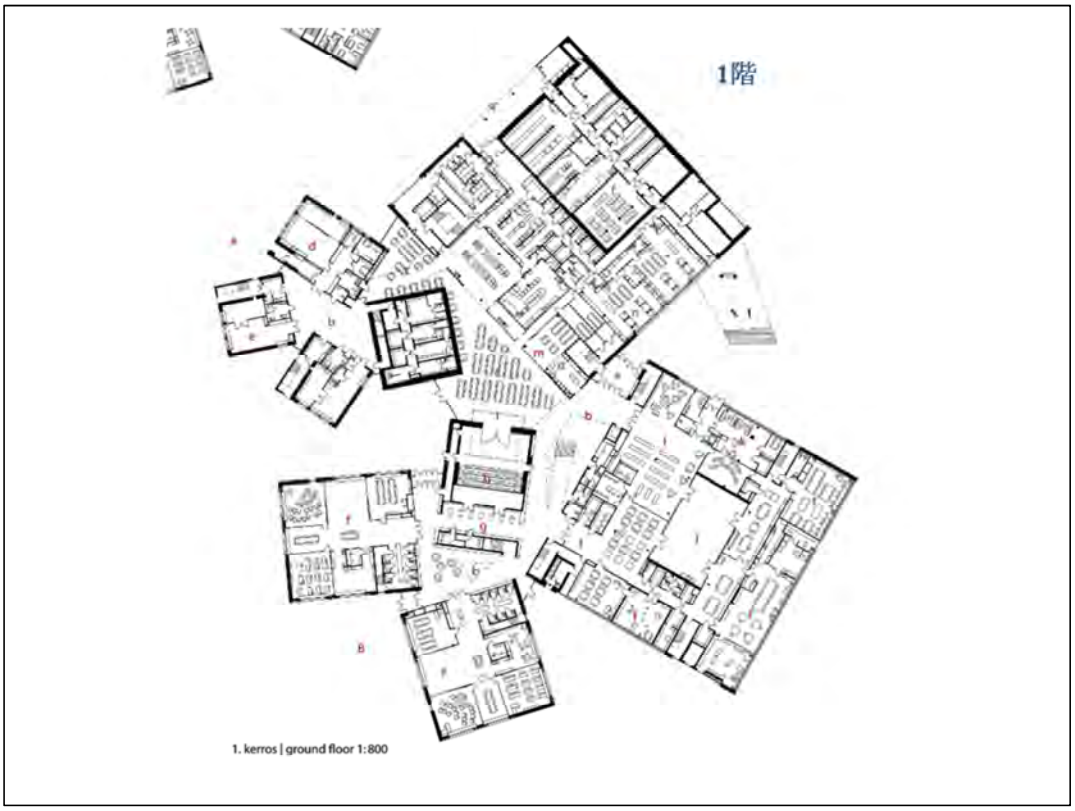
各教室はオープン式です。遊び場もあります。子供たちは自分のムーミン・カップを持っていて，それでジュースを飲みます。ムーミンは日本でも人気だそうですね。

これはリハビリプールです。

エスポー市とヘルシンキ市に新設した二つの総合学校について紹介します。大型校を新設する際の今の建築トレンドとなります。これはエスポー市の新規住宅エリアです。

生徒数1000人収容可能な総合学校の建築コンペが実施されました。総合学校は多目的ですから，幼稚園，基礎教育学校，図書館，講堂，体育館が完備された，地域住民なら誰でも活用できる施設となります。

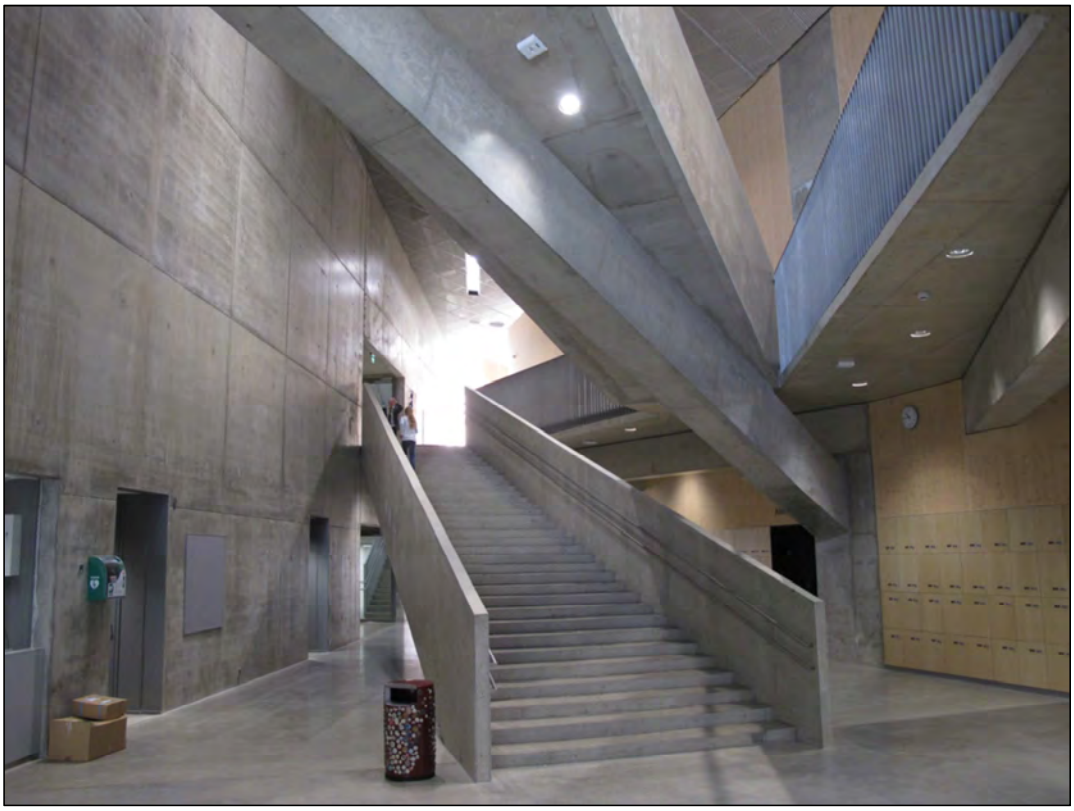
マスモデルです。



こちらは見取図。これが幼稚園又は保育園，基礎教育学校，図書館，講堂，食堂，美術・図工室等の特別教室です。

2階です。ここに体育館があります。

外観の写真で，これがメインロビーです。大きなテキスタイルを敷設する予定でして，それで音響クオリティが改善されるはずです。写真を撮ったときはまだ完了していませんでした。



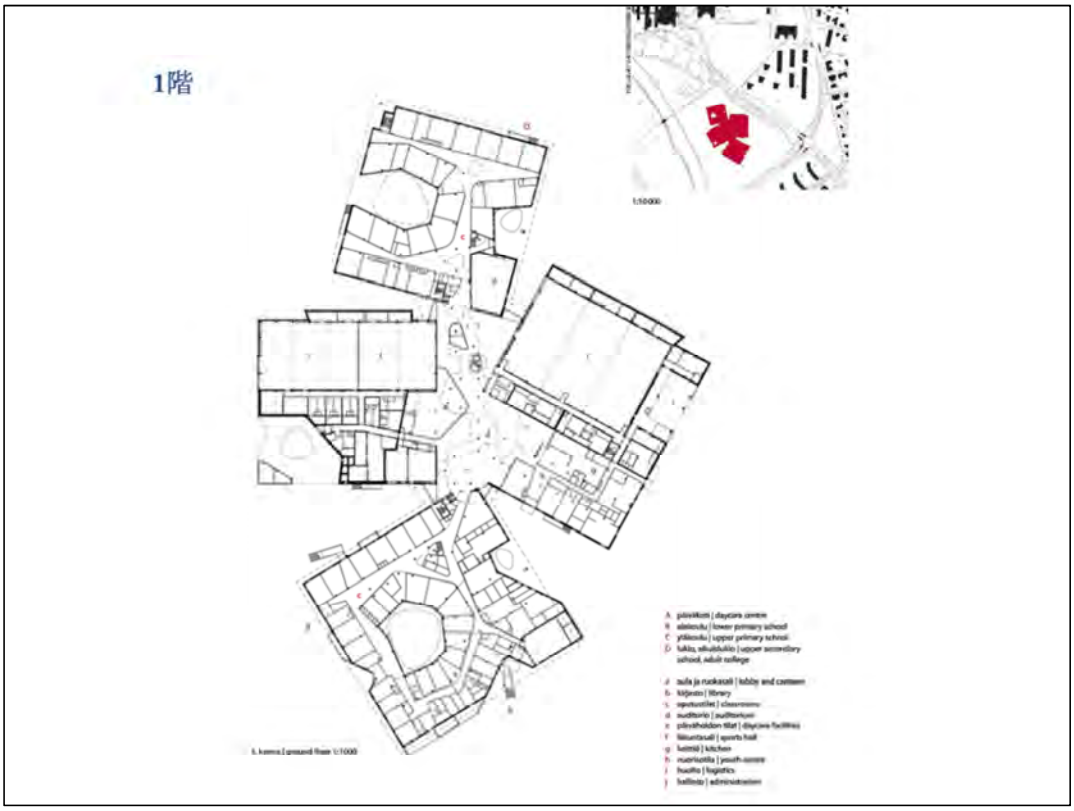
これは食堂とロビーエリアの写真です。透明性の高い空間だということが分かります。ガラスの壁がたくさん採用されていて，学校の反対側で何が行われているのか分かります。

これは教室と教室の間のスペースです。スライドドアを開放すると，全体を大きな空間として活用することができます。

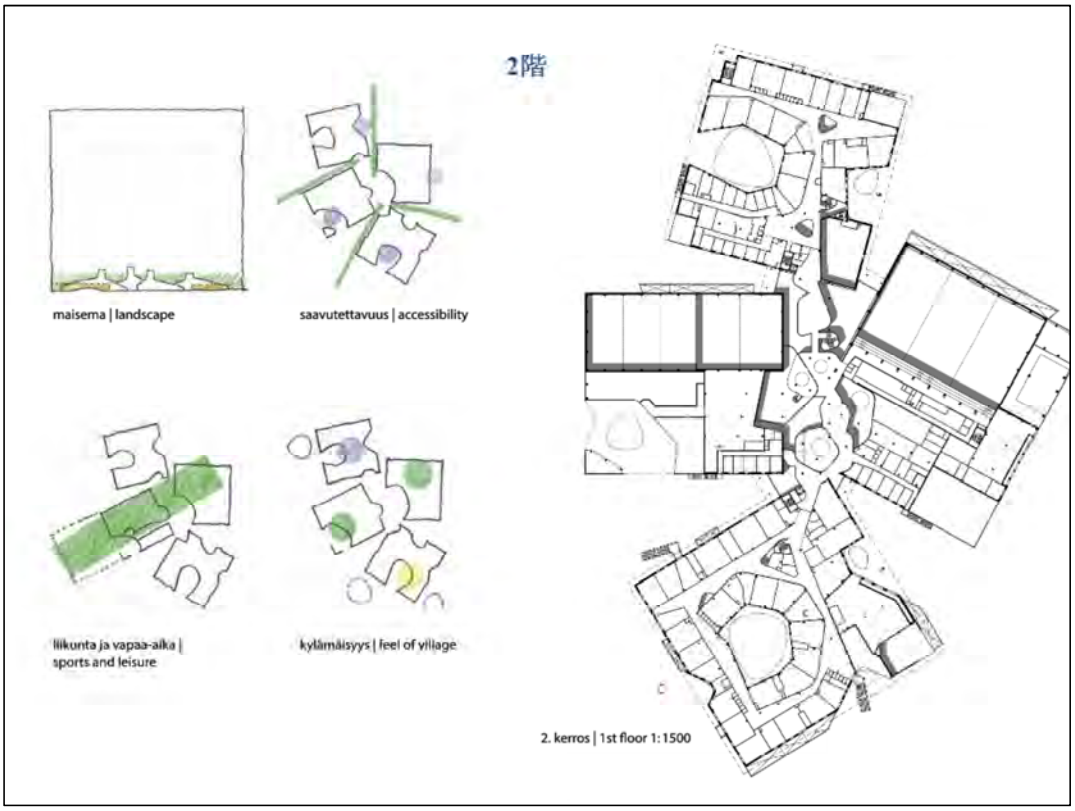
壁はなく，カーテンを使用しています。

外には，非常にアクティブな遊び場があります。

二つ目の学校も，オウル市の大型校と似ていますが，こちらは2年前に完成しました。こちらも生徒収容数1000人の総合学校です。



見取図もとても似ています。幼稚園と基礎教育学校のホームベースエリアがあり，スポーツ施設もあります。



これが見取図で，このようにして学校が設計されました。

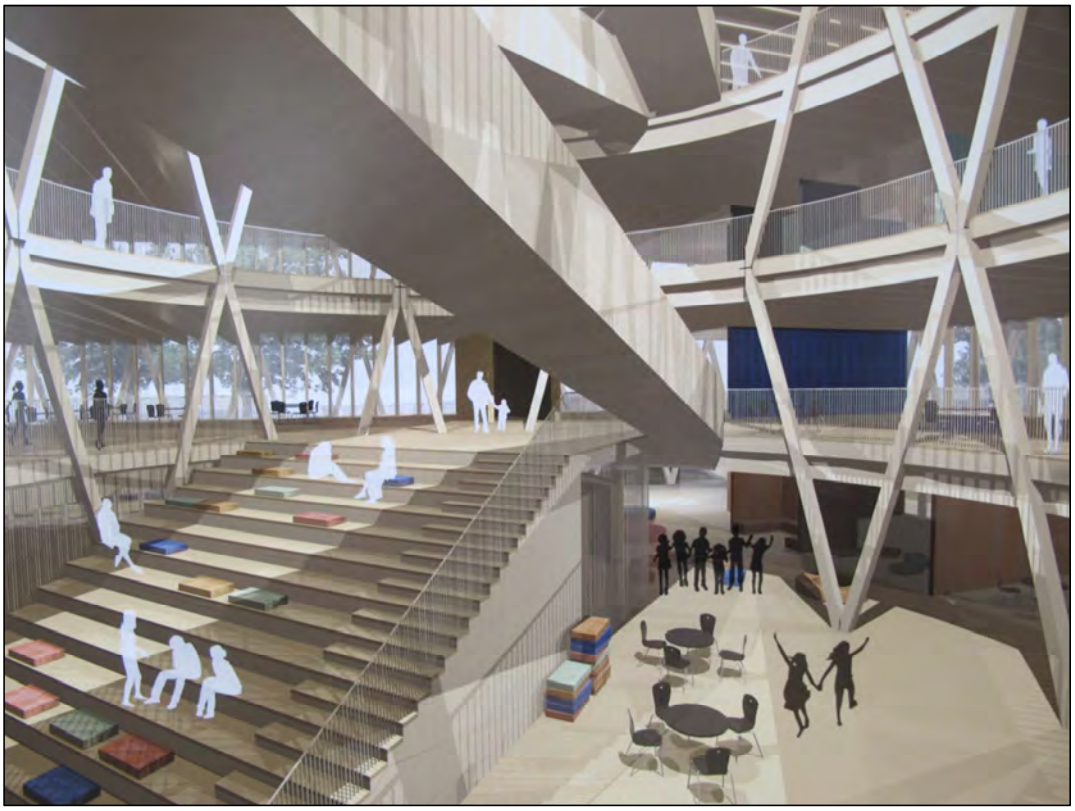
外観の写真になります。内部から撮ったメインロビーと正面玄関，教室の写真です。

最後に建築コンペについて紹介しますが，昨年秋に結果が発表されたものです。ヘルシンキには人口2万人の新しい郊外エリアがあって，ここに学校を新設する必要がありました。

そこで，この学校建設に向けた建築コンペが実施されました。建築家の構想案を幾つかお見せします。

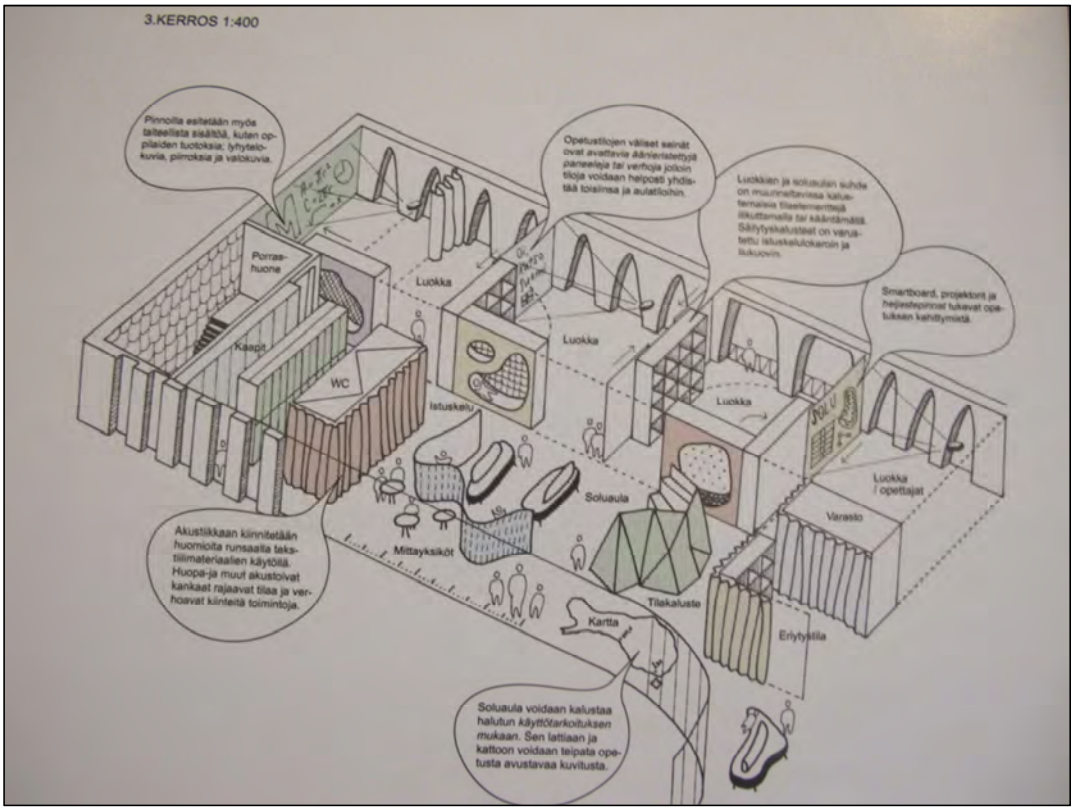
別のプロジェクト，別のプロポーザルです。

「これが学校，コンサートホールか劇場みたい」と言う人もいます。

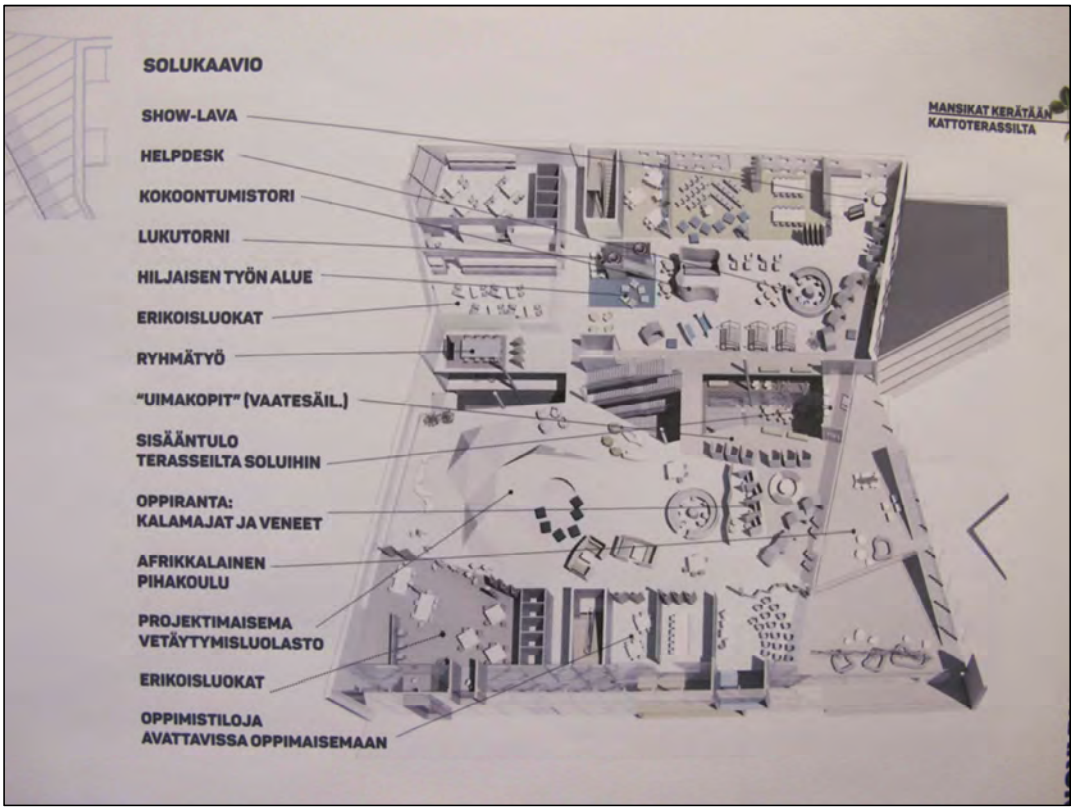


近頃，フィンランドの学校には広々としたロビーエリアを設置するのが一般化していて，多目的に利用できます。

それがフィンランドの今の建築トレンドで，この傾向は強まっているようです。スペースを開放することで，個々の教室が徐々に消えていきます。



それぞれの部屋を開放して，一つの大きなホールに変容します。



このスライドもその例です。教室はなくなって，大きな「学習環境」だけが残る多様なアクティビティを行えるスペースです。

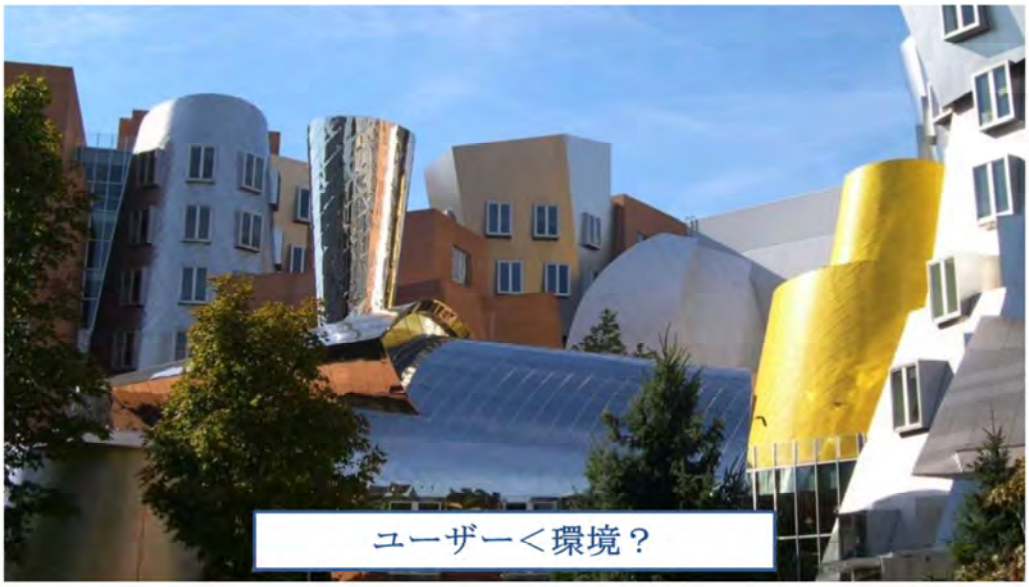
学校が
ひとつの製品や場所、建物...

ではなく、サービス
だとしたら？

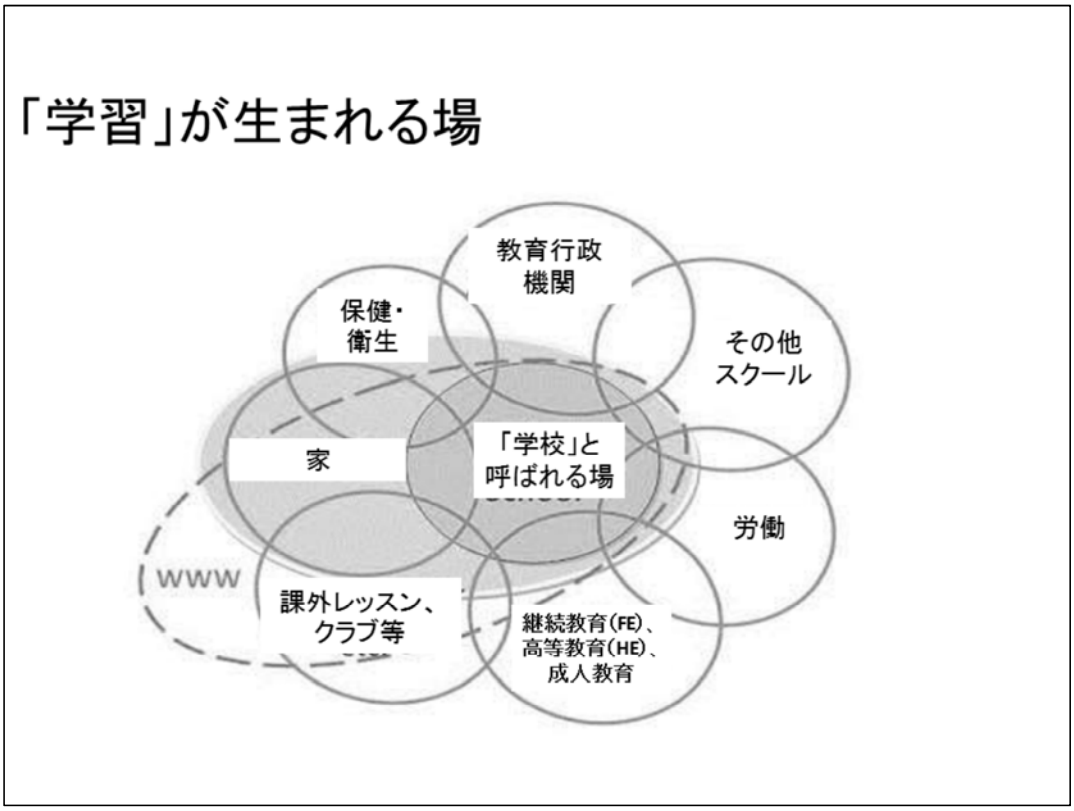
学校というものは巨額な投資です。ですがフィンランド経済は下降に転じており，現状ではこうした高額な校舎を建設することはできません。最後の例にあるように，これまでの学校は非常に高額でしたから，今こそ学校について考え直していく必要があります。その仮想と言いますか，実験として，学校が一つの製品や建物，場所ではなく，サービスだとしたらというアイデアを次に紹介しましょう。

9名のノーベル賞受賞者を輩出

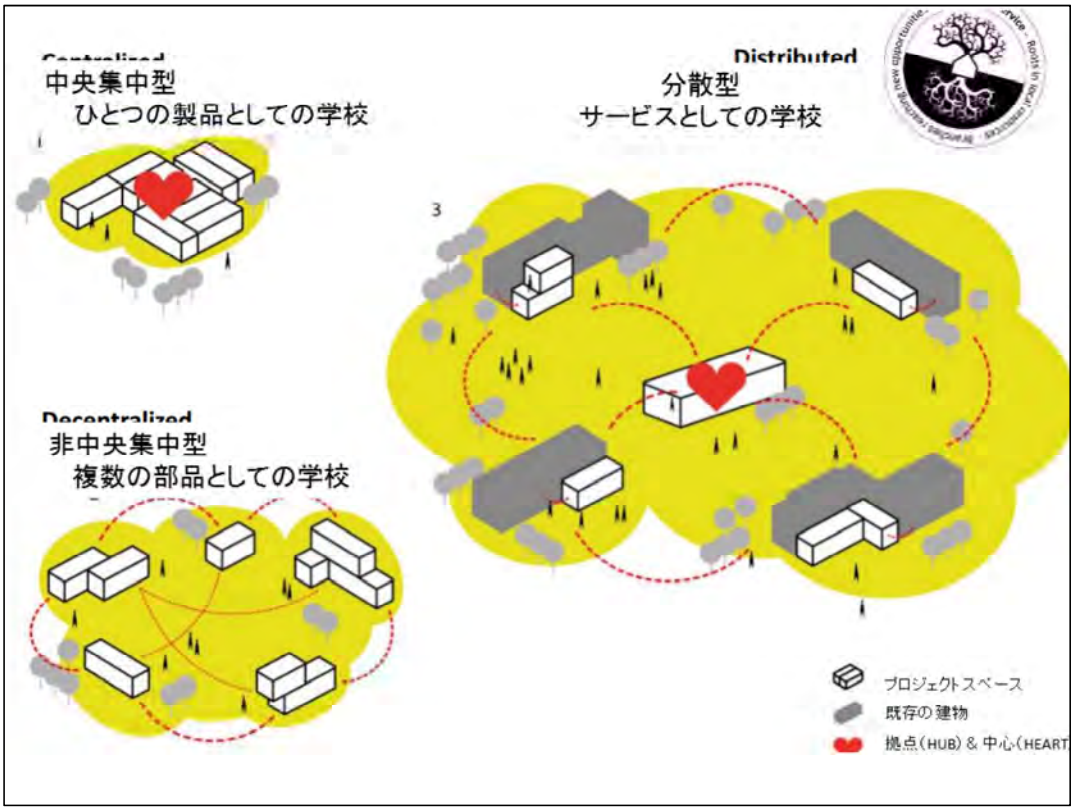
米国にあるみすぼらしい産業ビルです。ここで働いていたチームから名のノーベル賞受賞者が輩出されました。この汚い建物で働いていたチームからです。実のところ，建物の外観や見かけで活動成果に違いが出るのでしょうか，関係ないのではないでしょうか。



この汚い建物は撤去して，こちらが建築されましたが，それからノーベル賞受賞者は出ていません。

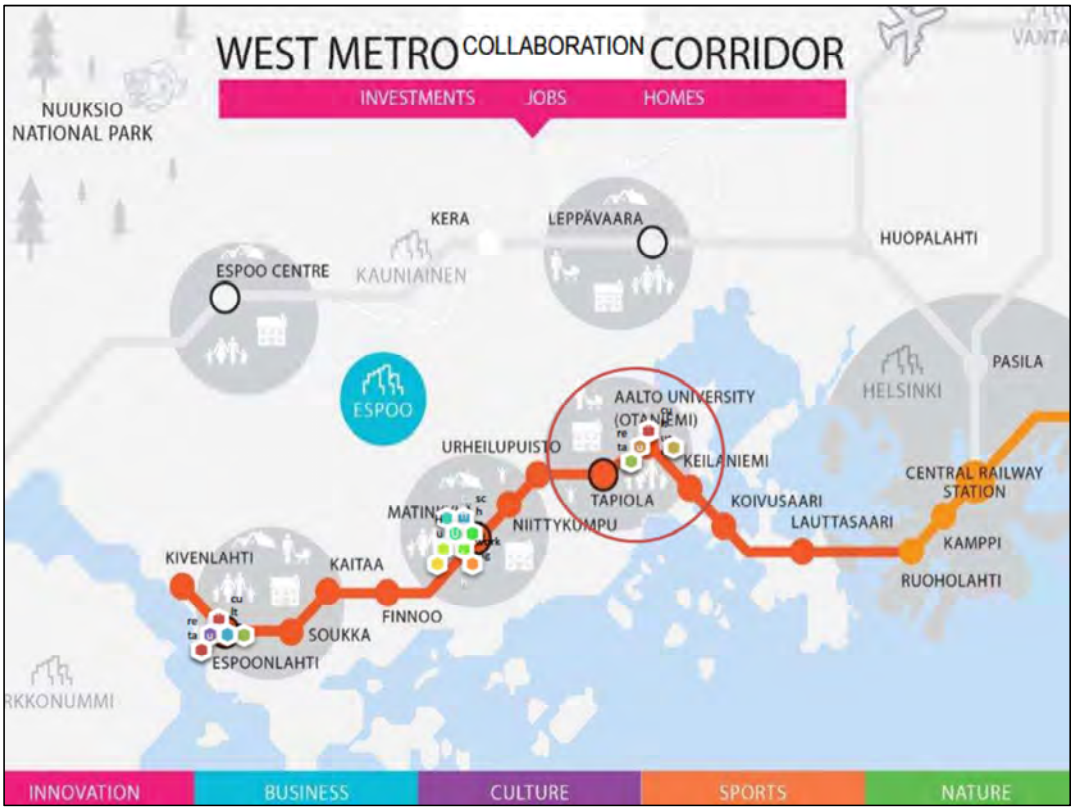


「学習」が生まれる場について考えてみる必要があります。「学習」とは学校に限らず，家庭やその他多くの場所で生まれます。



教員や建築家は通常，学校を一つの製品，場所や建物とみなします。それが一般的な学校のイメージですが，非中央集中型の複数の部品としての学校，既存サービスに依拠する分散型サービスとしての学校と捉えることも可能です。地域社会や自治体には既存のサービスがありますから，こうしたサービスだけを利用していくのです。本当に，学校に建物は必要なのでしょうか。

ヘルシンキ市オタニエミ地区の例を紹介します。これはアルヴァ・アールトが設計したアールト大学科学技術校のキャンパスです。エスポー市は改装中の学校の臨時施設をここに設置しました。一時的な施設をそこに建設したわけです。学校側は大学の既存サービス，つまり実験室や体育館，講堂を利用していたのですが，そこである解決策に気づきます。新しい校舎を建設する必要はない。既存施設を使用すればいいのです。



それでは学校を地下鉄に乗せてしまえばどうか。奇抜なアイデアかもしれませんが，実際に検討してみました。ヘルシンキ市には，とても短いのですが，地下鉄が走っています。高等学校のアイデアを考えているときに，地下鉄を学校にしてしまえばどうだろうという案が浮かびました。地下鉄の各号車を学級にして，例えばスイミングプールやスポーツホールのあるマティンキュ駅，図書館のあるキヴェンラヒティ駅というふうに停車していきます。地下鉄が学校になるのです。生徒は地域社会の既存サービスを利用します。これがフィンランドの学校の未来かもしれません。

Thank you !

どうもありがとうございました!

レイノ・タパニネン
M.Sc（建築）、建築家　**SAFA**

- 1995年より、フィンランド国家教育委員会主任建築家
- reino.tapaninen@oph.fi
- +358-29-5331209

御静聴ありがとうございます。

講演/Speech

フィンランドの
インクルーシブ教育制度

Finnish Inclusive
Education System

渡邊　あや 氏
Ms. Aya Watanabe

津田塾大学　准教授
Associate Professor, Tsuda College

フィンランドにおける「インクルーシブ教育」制度

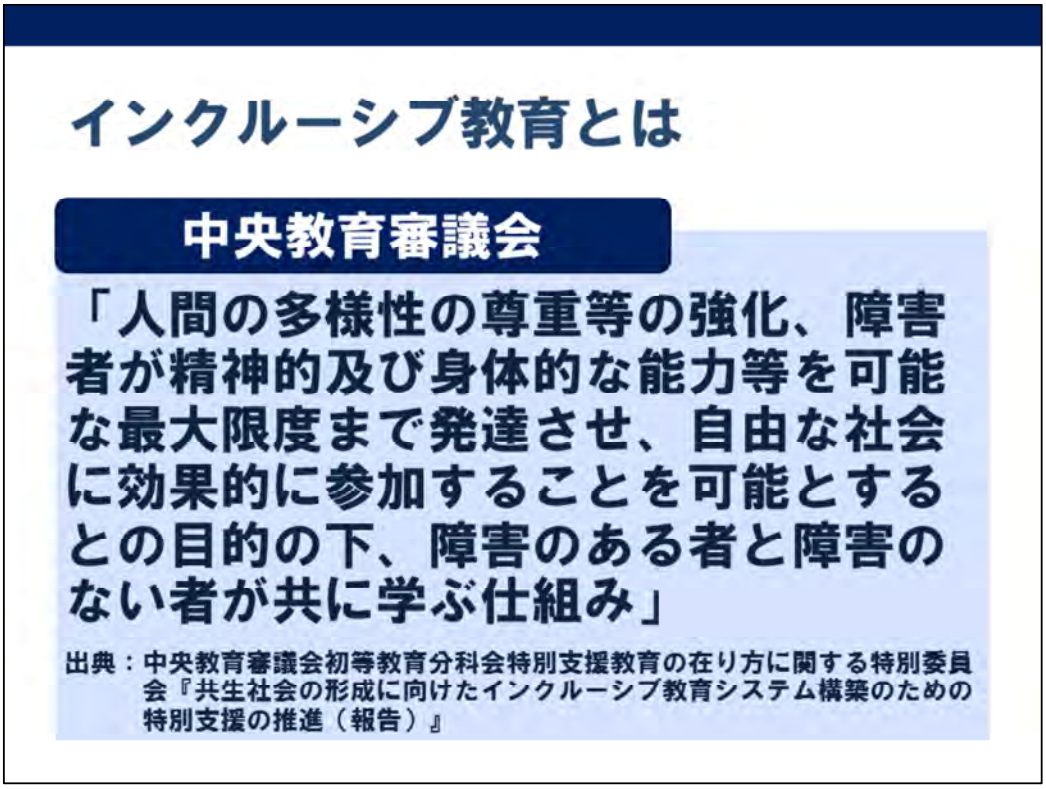
渡邊あや（津田塾大学）

私は，フィンランドの教育制度ですとか，教育政策というものを研究してまいりました。始めてもう少しで20年というぐらいのところです。その間，フィンランドという国，あるいはフィンランドの教育の研究をしているというだけで，いろいろな機会をいただきましたので，いつかフィンランドには恩返しをしなくてはいけないと考えておりました。本日は，日本とフィンランドをつなぐような架け橋のような仕事ができればと思っております。

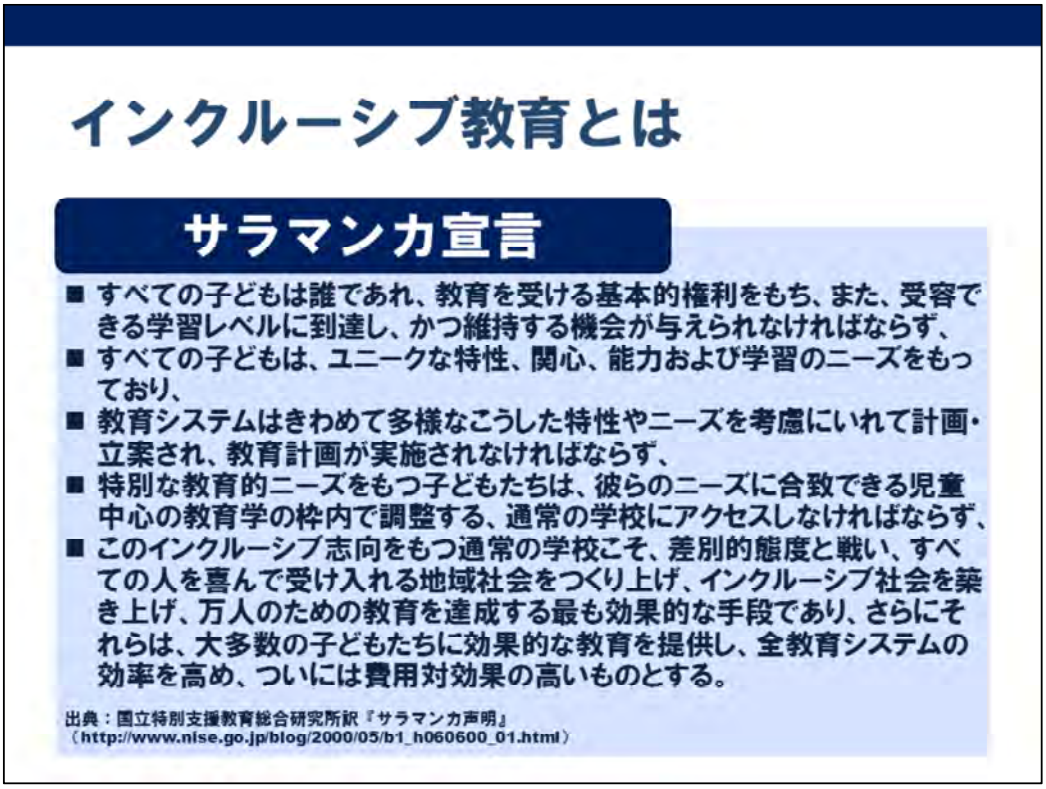
本報告の構成

1. 「インクルーシブ教育」とは？
2. 「インクルーシブ教育」をめぐる状況
3. 「インクルーシブ教育」をめぐる変化

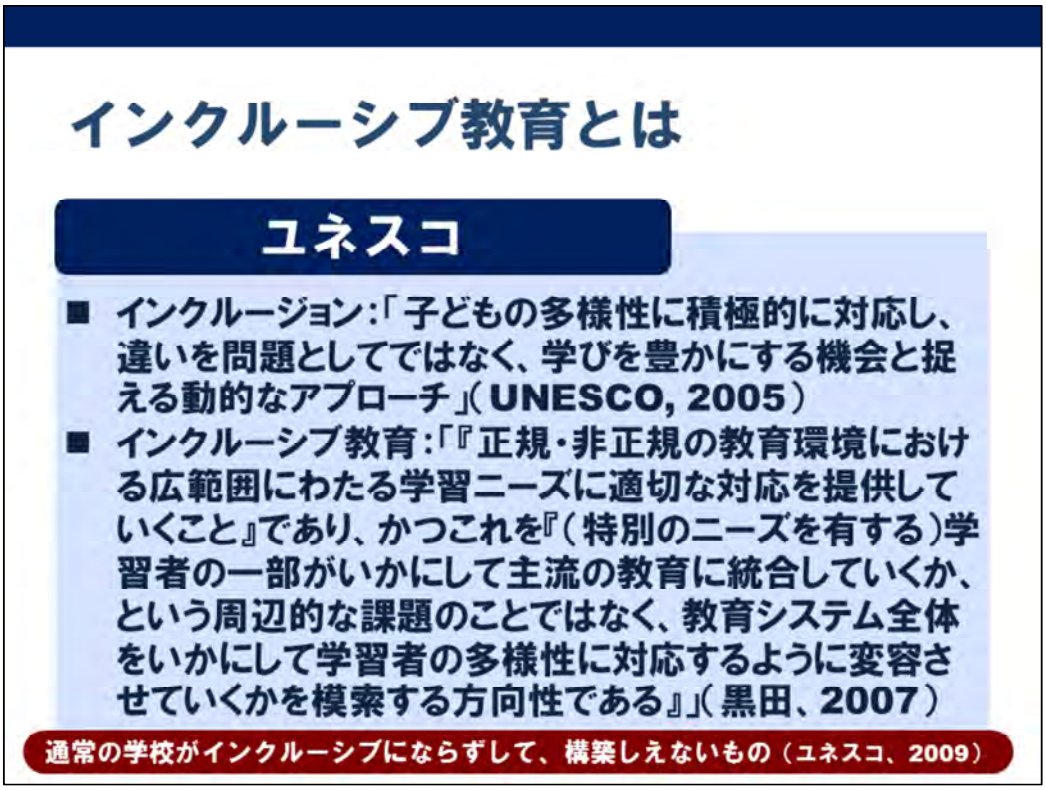
まず，インクルーシブ教育とは，というところからスタートさせていただき，インクルーシブ教育をめぐる状況，さらには，インクルーシブ教育をめぐる変化ということをフィンランドのことを中心に説明したいと思っております。教育制度，教育政策というところの一つとして，今回，国立教育政策研究所文教施設研究センターが実施している研究会でインクルーシブ教育を見させていただく機会をいただいたこと，さらには，この研究会でフィンランドと日本の比較をさせていただく中で，私なりに考えたことについて説明をさせていただきます。



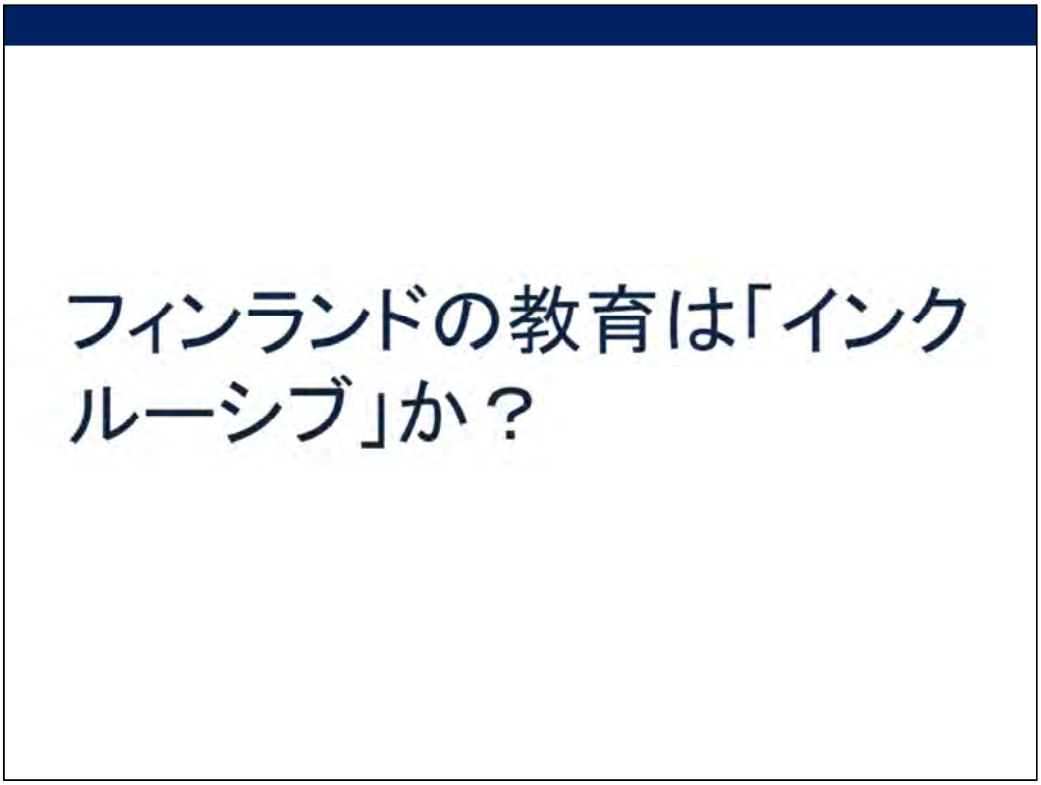
それでは，インクルーシブ教育とは，ということですが，冒頭にも紹介がありましたとおり，日本では中央教育審議会における定義が非常によく知られているところであるかと思います。その中では，障害のある者と障害のない者とが共に学ぶ仕組み，というふうに規定されております。これは国内的な文脈でございますが，インクルーシブ教育については，国際的なところでも様々な動きが展開されていることは，私から申し上げるまでもありません。



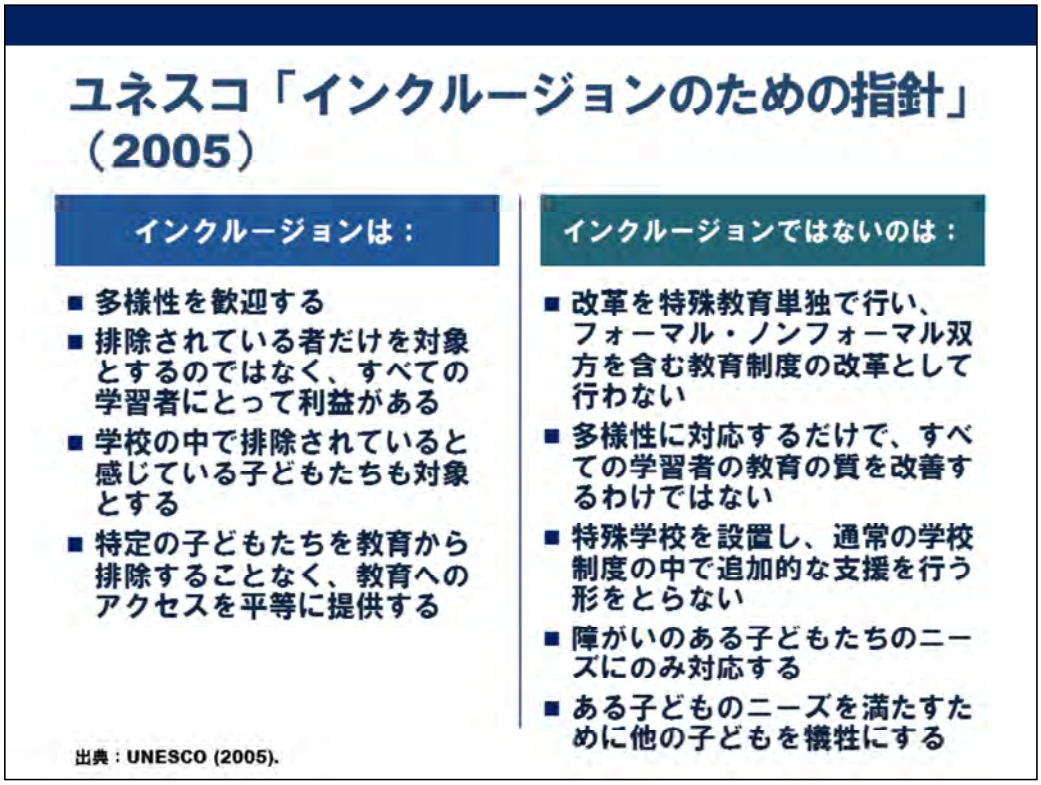
その基本的なラインをつくった宣言と言いますか，声明と言われておりますのが，サラマンカ宣言です。この中で，特別支援教育という，今日につながる流れができてきたというふうに認識されております。



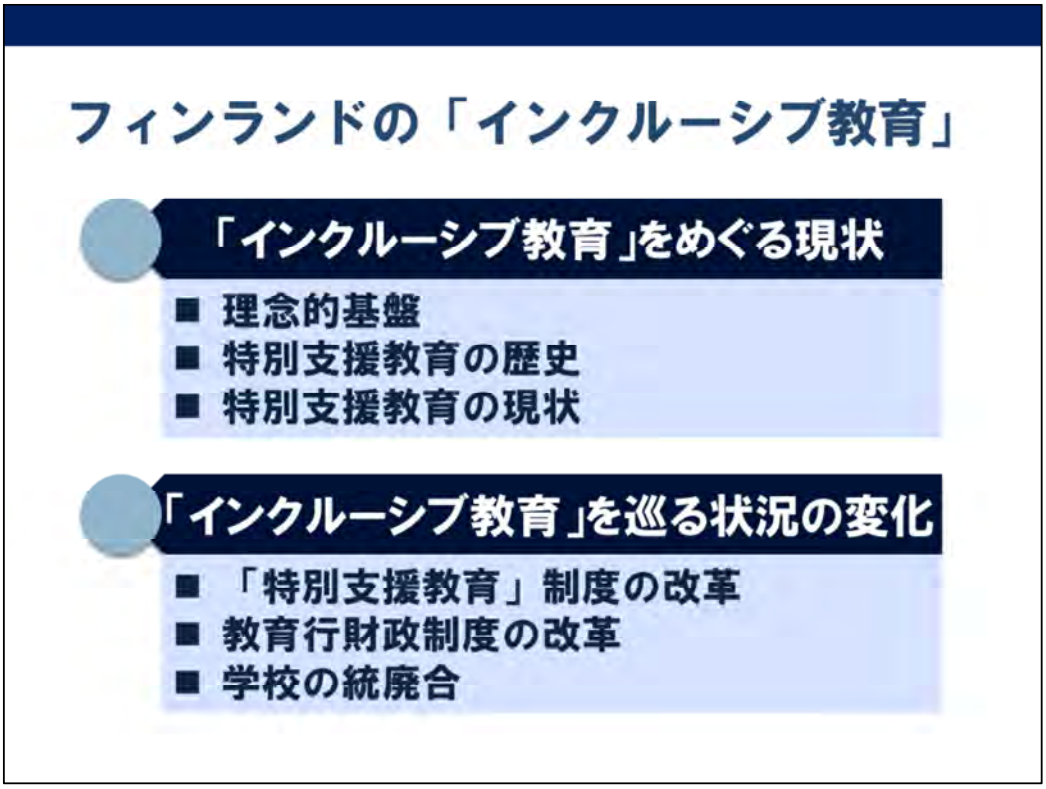
今回，私がもう一つ，紹介させていただきたいものが，ユネスコの定義についてです。これは，インクルーシブ教育というかたちで定義されているものではないのですが，インクルージョンとはどういう状況であるのか，ということを定義したものです。この中では，インクルージョンという考え方，インクルーシブな在り方というものに関してまして，多様性というものを積極的に評価するというとらえ方がなされております。これまでは，受け入れるといったような考え方をされてきた中で，そこからもう一歩進んで，それによって生まれる多様な状況というもの，障害ということに限らず，様々な事柄，例えば，ソーシャルマイノリティもそうですし，あるいは最近話題となっておりますような移民ですとか難民，そういった国際的な背景を持つ子供たち，そういったことも含まれてくるということです。こうした中で，いわゆるインクルーシブ教育システムというものと，このユネスコが述べているようなインクルージョンの在り方として示されたものをどうとらえるかというところでございますが，インクルージョンでインクルーシブな在り方というものが，目的と言いますか，目標として存在して，そこにたどり着く手段として，その障害を持つ者，障害を持たない者が共に学ぶという，日本のインクルーシブ教育システムについての定義というものが生きてくるのかな，というふうに私はとらえております。

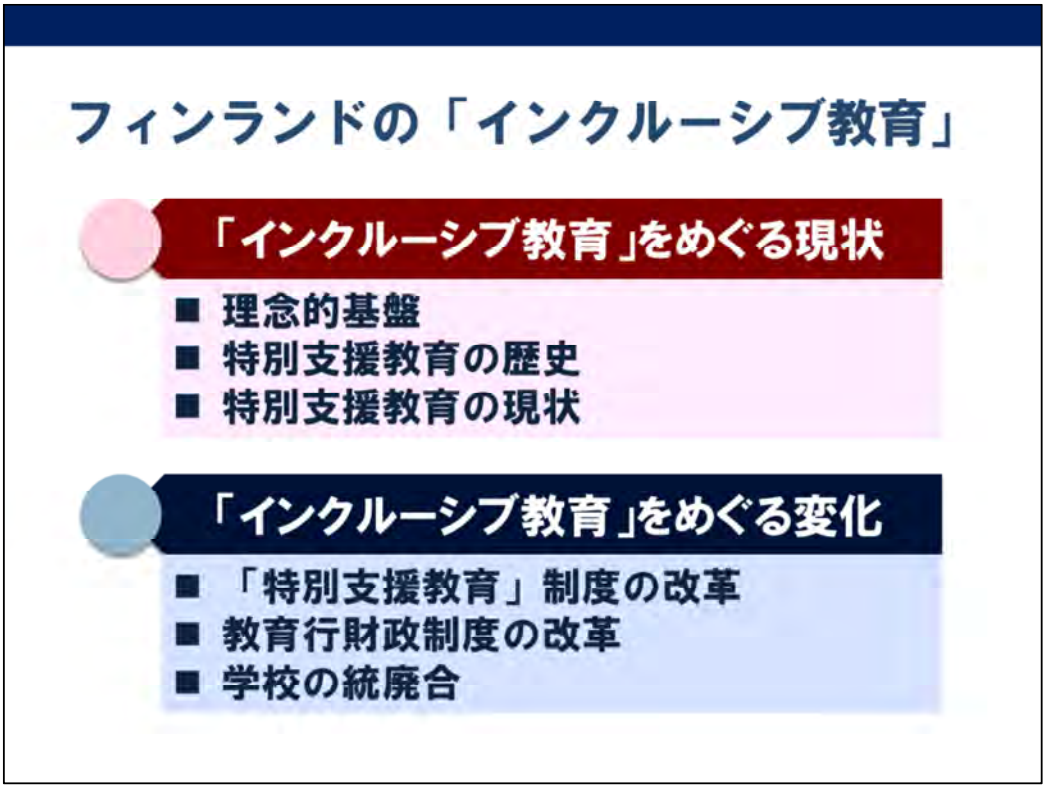


そこで，フィンランドの教育はインクルーシブか，説明いたします。

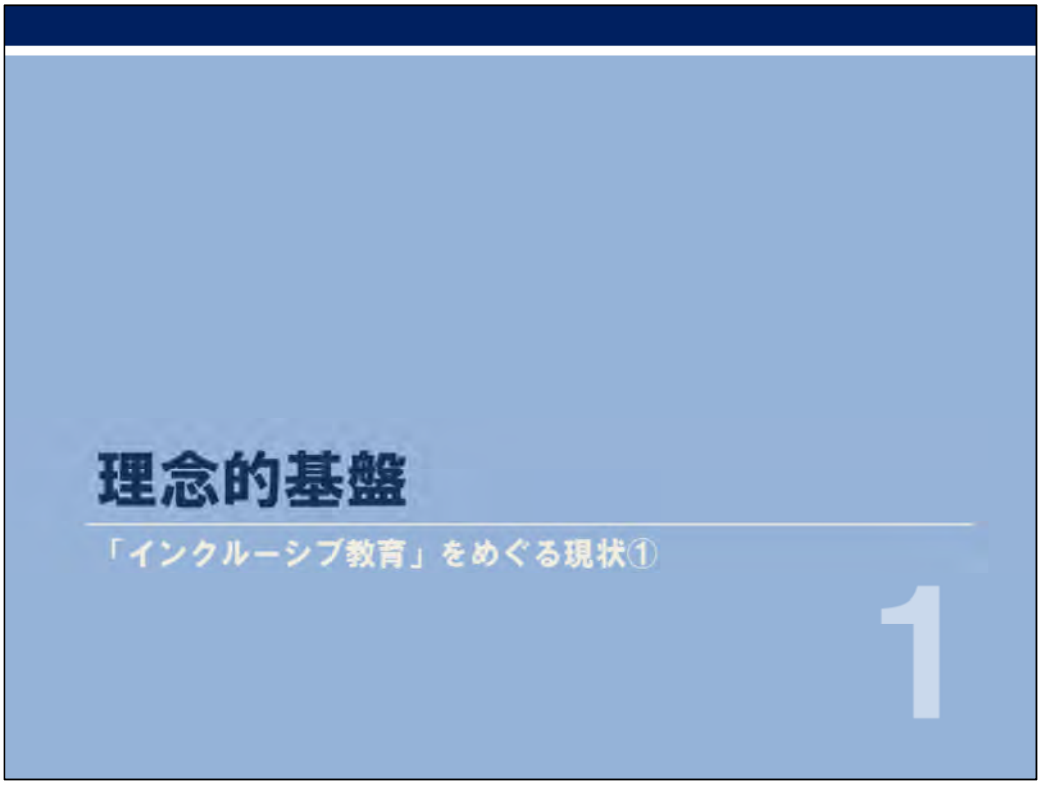


ここで，もう一度，ユネスコの定義を紹介させていただきたいと思います。ユネスコは，2005年，もう10年ぐらい前のものですが，インクルージョンの状況について，インクルージョンである状態と，インクルージョンではないものということを，2つに分けて紹介をしております。その中で，インクルージョンは多様性を歓迎するとか，排除されているものだけを対象とするのではなくすべての学習者にとって利益があるものとする。あるいは，学校の中で排除されていると感じている子供たちも対象とします。特定の子供たちを教育から排除することなく，教育へのアクセスを平等に提供するといったことがインクルージョンである状態として提示されております。一方，”インクルージョンではないのは？”というところでは，改革というものを進めるときに，特殊教育を単独で行い，フォーマル，ノーフォーマル，双方を含む教育制度全体の改革としては行わない，単独のかたちで進めていくという状況が挙げられています。さらには，多様性に対応するだけで，すべての学習者の教育の質を改善するわけではないことも含まれます。やはり，全体にとって利益があるということも前提となっているということが，ここで言えるかと思います。さらには，特殊学校を設置し，通常の学校制度の中で追加的な支援を行うかたちをとらないことは，特別支援教育を行うところ，あるいは特殊教育を行うところをつくっている，という状況を指します。さらに，4点目ですが，障害のある子供たちのニーズにのみ対応することは，全体ということとの関係性が意識されていることがわかるかと思います。さらに，ある子供のニーズを満たすためにほかの子供を犠牲にするということがあった場合，それはインクルージョンではないとされています。これがインクルージョンというものの定義というか，指針ということになります。これを手掛かりにして，フィンランドの教育を見ていきたいと思います。ただ，もちろん私は，これを一つ一つ，まるでチェックリストか通知表かのように見ていくというよりも，こうした概念が，今，国際的な議論として存在するんだということを踏まえながら，フィンランドの教育というものを日本から見るというかたちで考えていきたいと思っております。

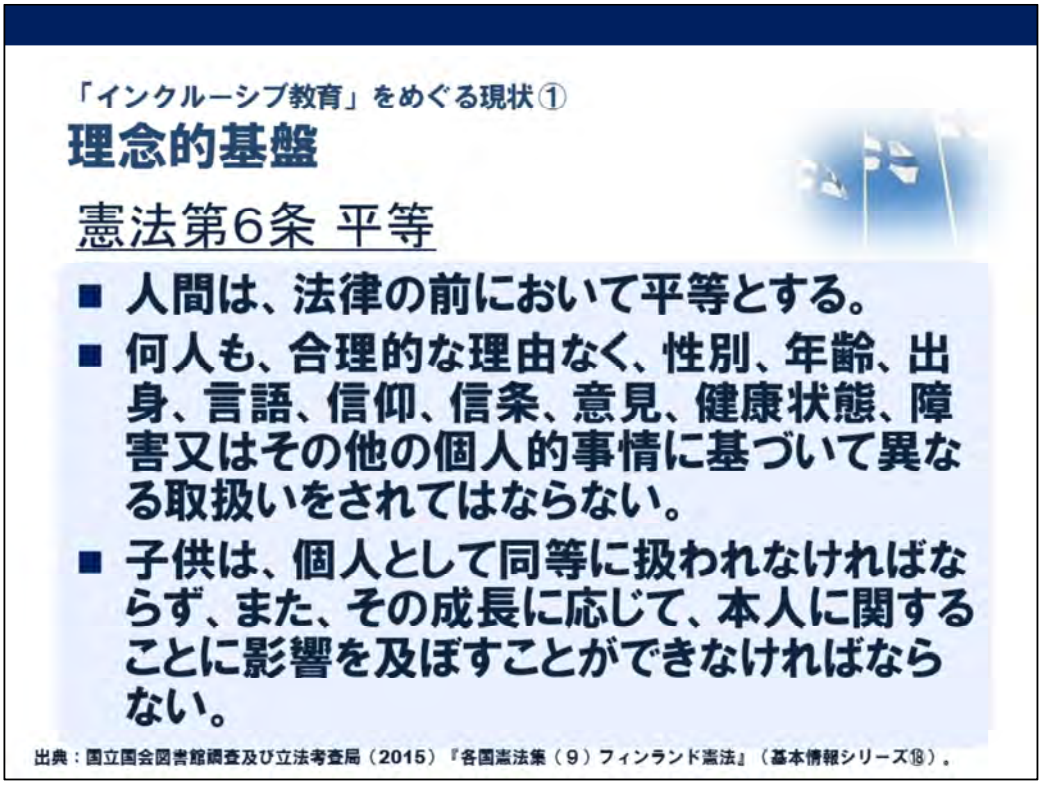




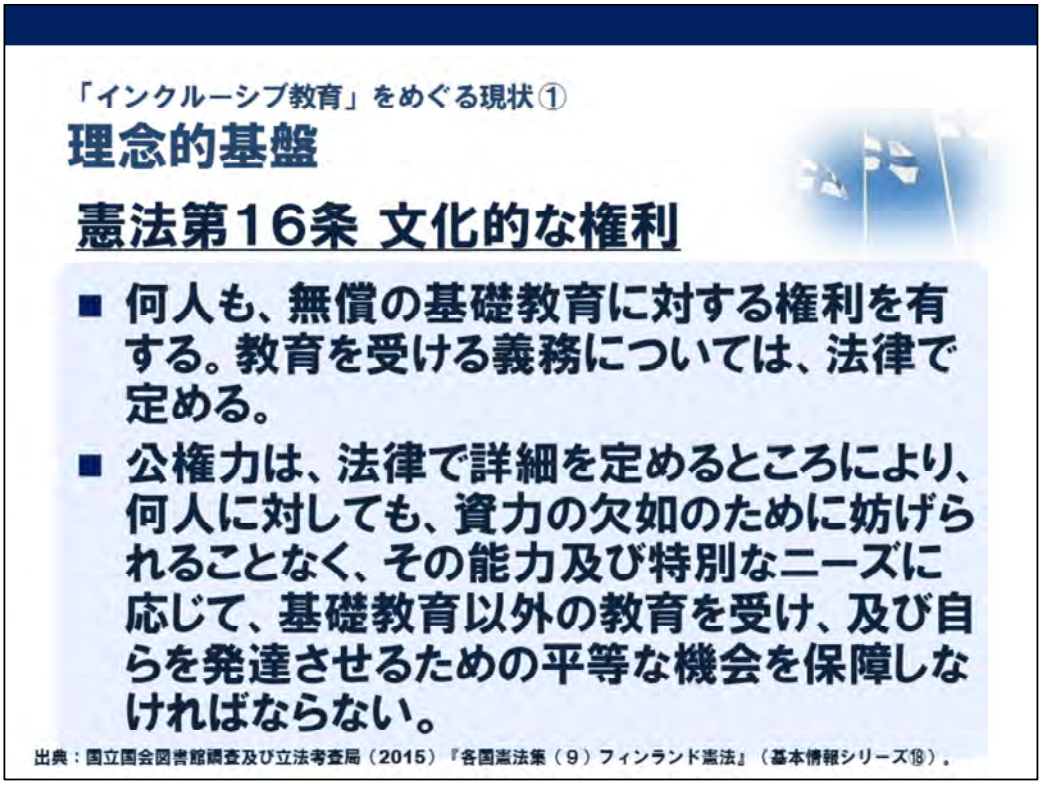
それでは，インクルーシブ教育をめぐる現状について，説明をいたします。



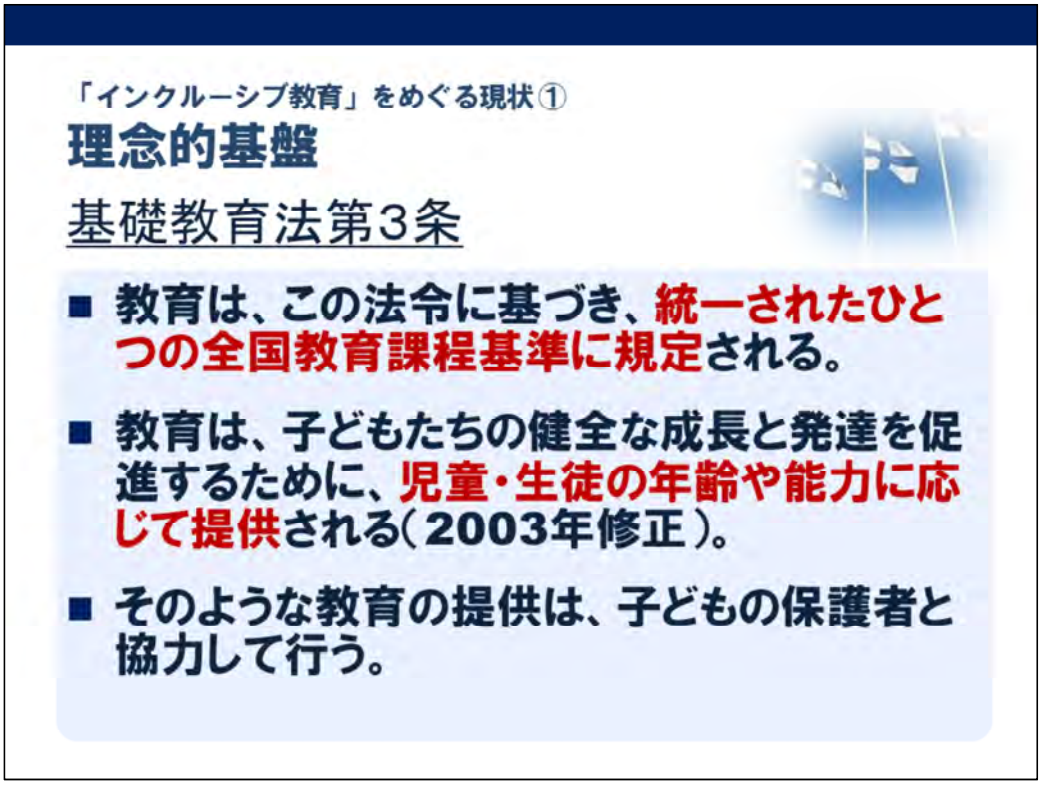
この中で，まず，理念的基盤のところですが，先ほどの，タパニネンさんの発表の中で，非常に包括的なかたち，さらには非常に深いかたちで紹介していただきましたので，省略したいと思います。



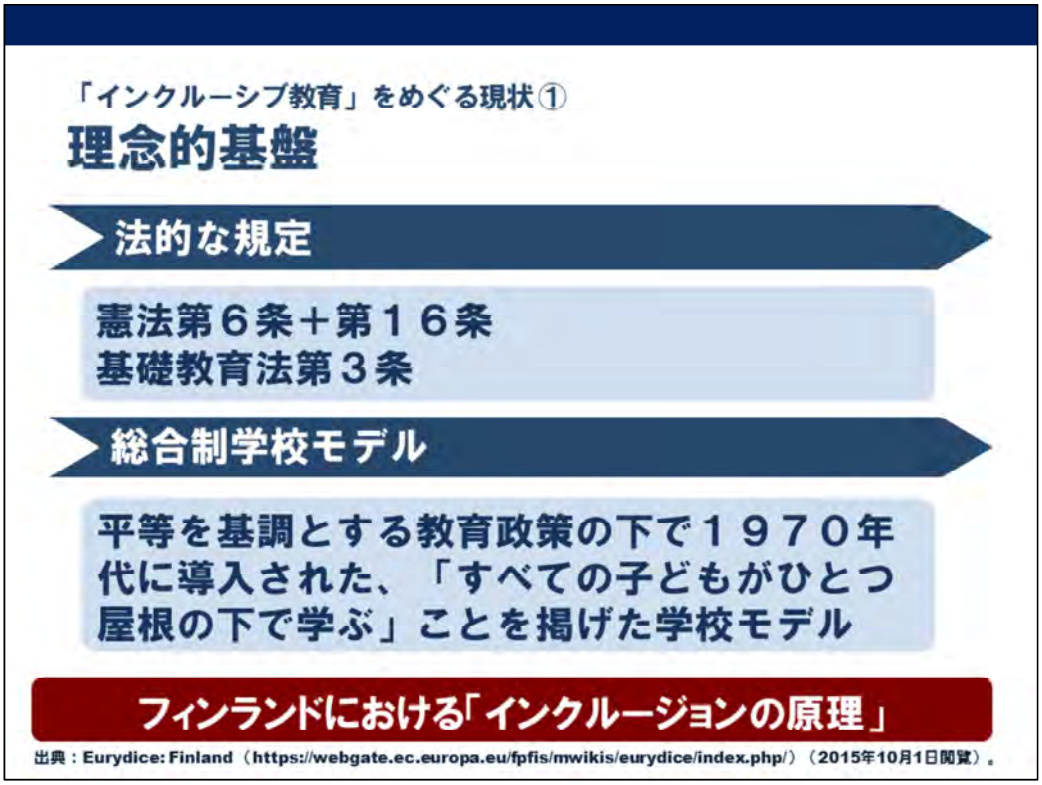
ここで，理念的な基盤としては，やはり，法的な整備というものが一つあるかと思います。それは，例えば，フィンランドの憲法の中に示された平等という概念です。



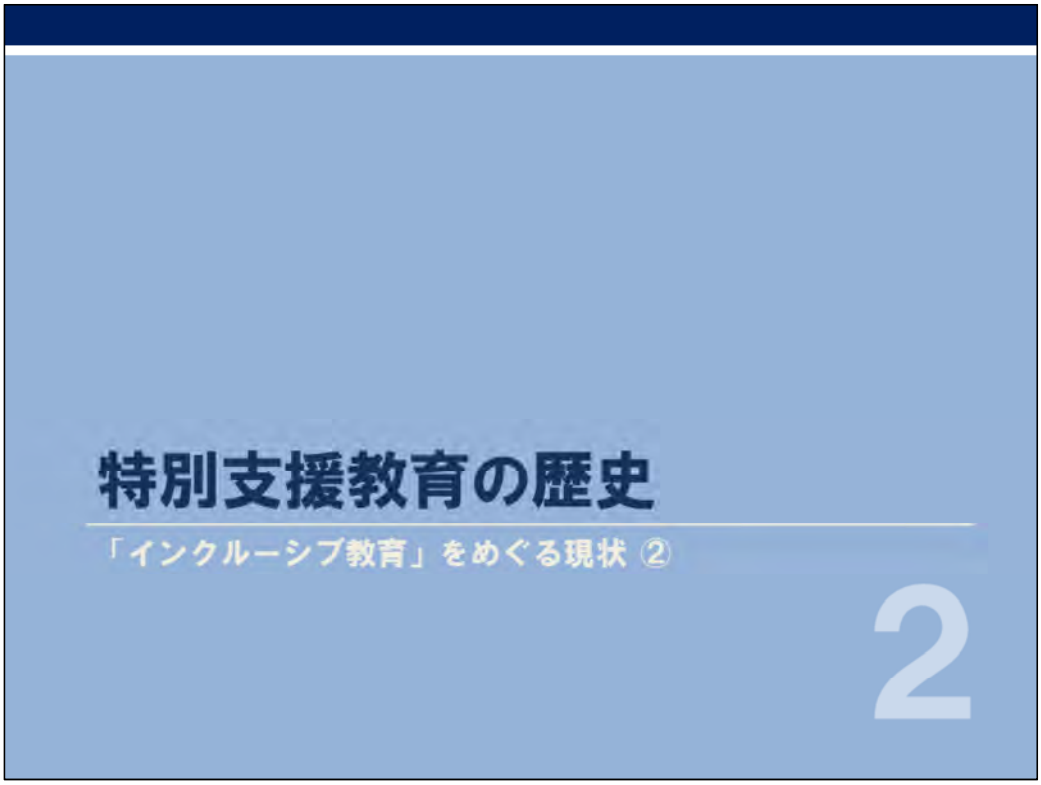
さらには，教育を受ける権利の中で，平等な機会を保障する，あるいはその能力とかそれぞれの個別に持っているニーズに応じた教育を受ける権利を持つといったような事柄です。



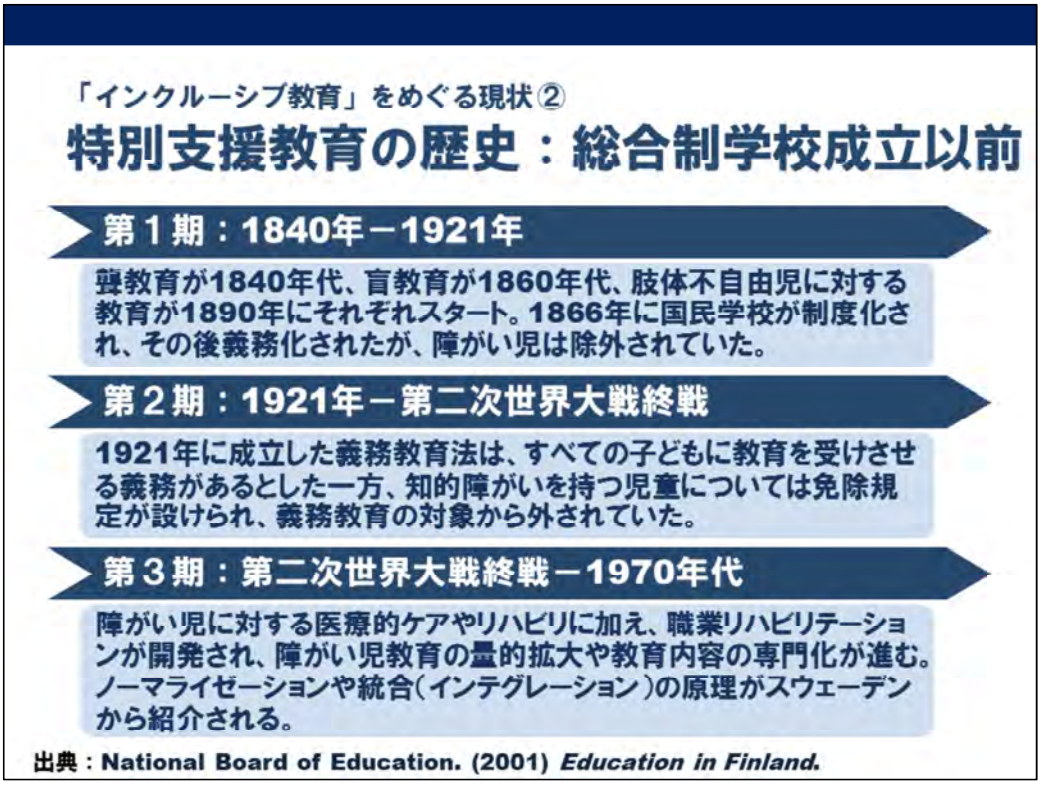
同様の文章といいますか，文言は，日本で言うところの教育基本法に限りなく近いものだというふうに考えますが，基礎教育段階に関する包括的な法令である基礎教育法にも，書かれております。この中では，教育課程基準が統一されたかたちで編成されるということも書かれております。



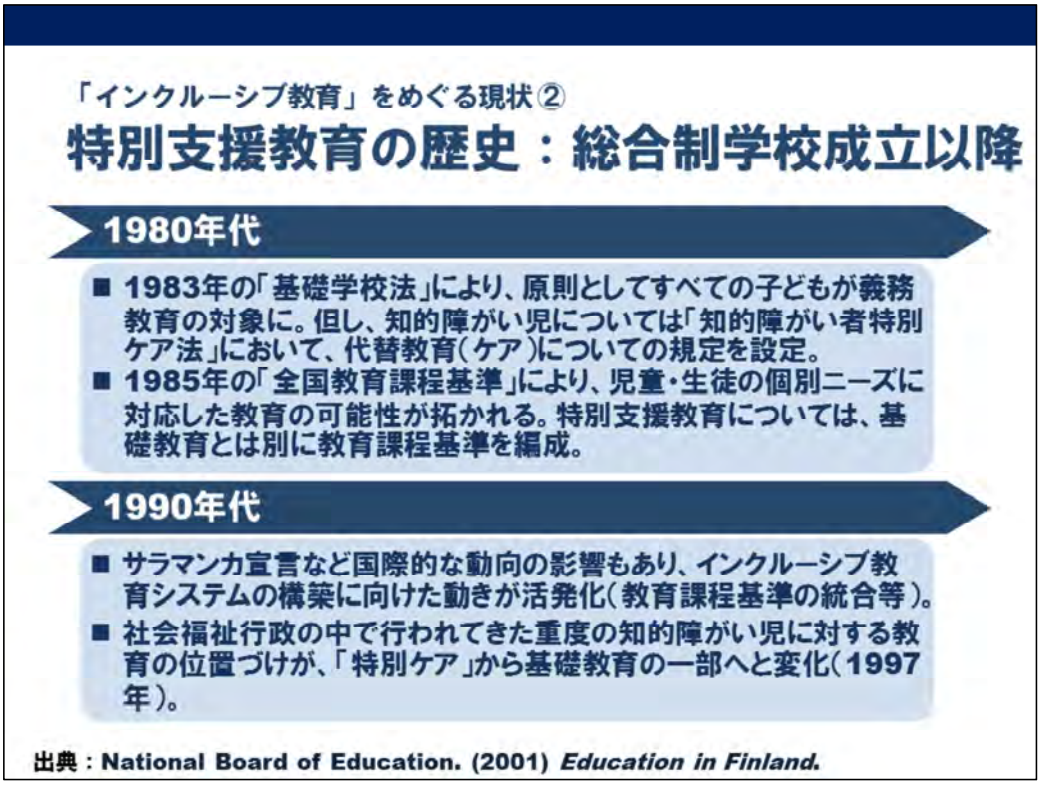
こうした法的な規定が，まず一つの理念的基盤。もう一つは，日本でも，国際学力調査における好成績によって非常に宣伝されることとなりました，総合制学校モデル。実際の学校の名前は，基礎学校，ペルスコウルという名称なわけですけれども，多様な子供たちが一つの屋根の下で学ぶという，総合制学校モデルも，もう一つの理念的基盤であると。こういったかたち，これが，フィンランドにおけるインクルージョンの原理であり原則であるというふうに，フィンランドの国家教育委員会がまとめた文献の中に，そうした文言が見られます。



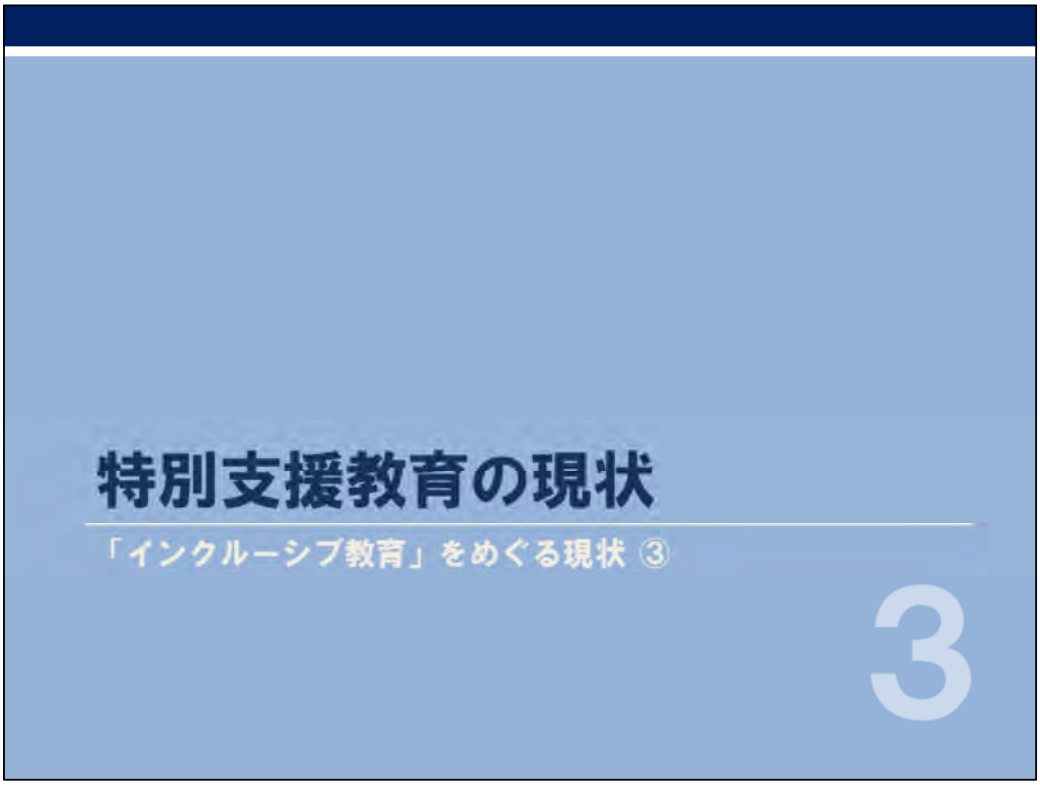
続きまして，特別支援教育の歴史というものを眺め見たいと思います。



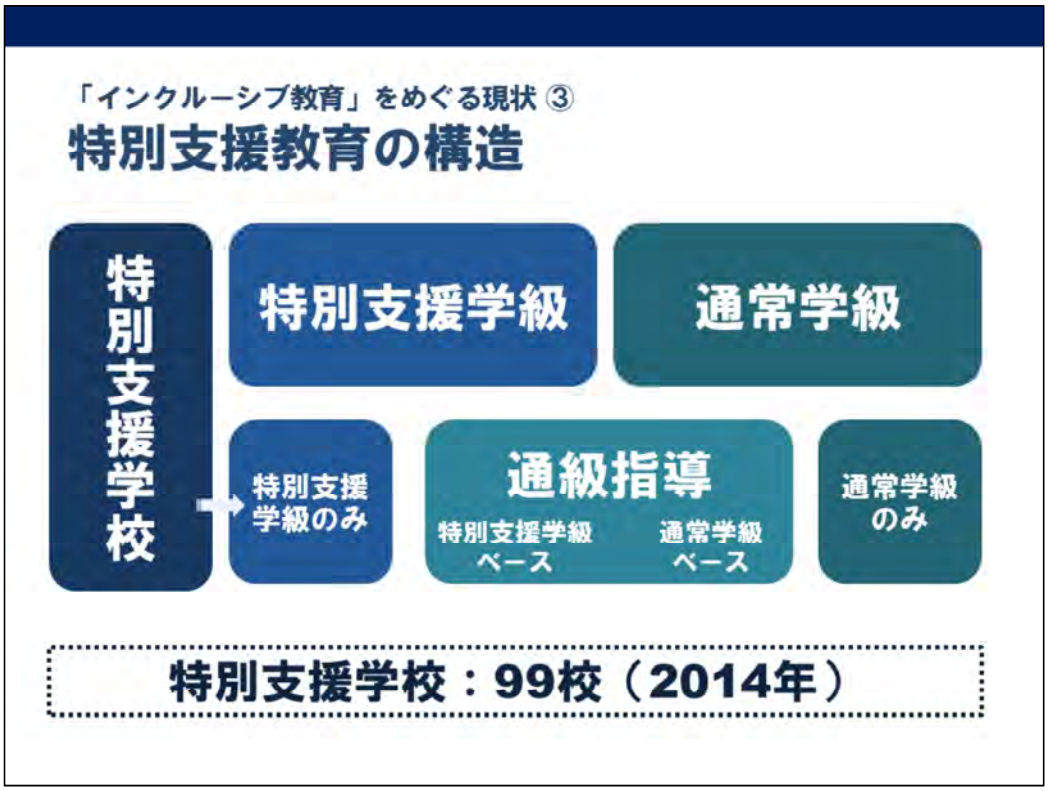
フィンランドというよりも，北欧全般というのは，教育については何でも進んでいるイメージがあります。特に，こうした特別支援教育ですとかそうしたことは，きっと進んでいるに違いないという前提で話が進められることが多いです。もちろんそういった側面もありますが，日本と文脈を共有するところもたくさんある，というふうに感じます。例えば，歴史を見ていっても，日本で，いわゆる特別支援教育がスタートしたのは19世紀の後半からというふうに言われておりますが，それほど変わりない時期に，フィンランドにおける特別支援教育の歴史も始まっています。徐々に進んでいった一方で，義務教育制度というものが成立していきます。その中で，障害を持つ子供たちがどう扱われてきたかというところでは，やはり，段階的なかたちで進んでいったということが，このスライドからは言えると思います。義務教育法というのは，1921年，ここのスライドの中では第2期に示しておりますが，ここで，すべての子供は教育を受ける義務があるというふうにされた一方で，知的障害を持つ子供たちについては，ここに免除規定が設けられまして，義務教育の対象から外されるというかたちがとられています。二次大戦後になってきますと，徐々に，障害児教育自体の量的拡大も進んでまいりますし，今の特別支援教育につながるような大きな動きも，フィンランドへと伝わってきます。特に，隣国，スウェーデンなどを通じて伝わっていったという経緯が見てとれます。



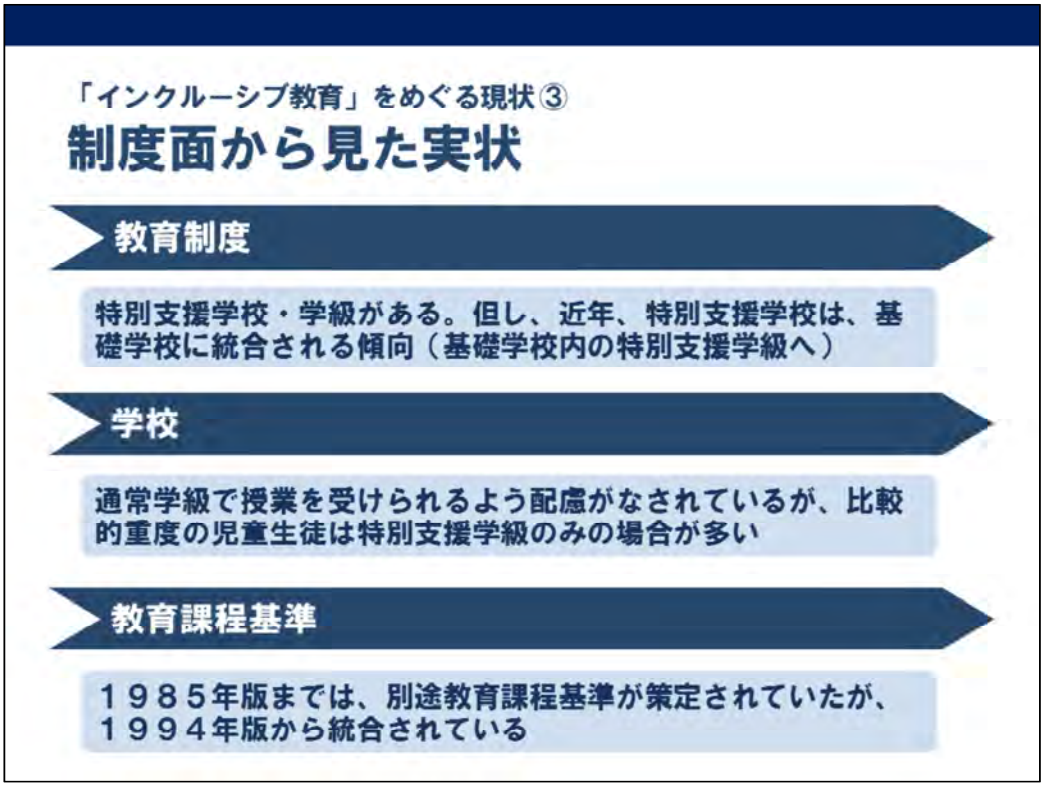
1980年代になりますと，原則として，すべての子供が義務教育の対象になります。日本では70年代後半だったでしょうか，ちょっとそこのへんが定かでありませんので，申し訳ありません。ただ，80年代の段階では，教育課程基準というものも，やはり一般の学校とは別に，障害に応じたかたちで作成されておりました。それが，90年代になってきて，同じ教育課程基準の下で，ということになります。そこには，サラマンカ宣言などの国際的な動向もあります。こうして，インクルーシブ教育システムというものの構築に向けた動きが，どんどん現実化し，実質化していきます。フィンランドにおいても，やはり90年代以降というものが，このインクルーシブ教育という視点から考えたときに，一つの起点になる時期ではないかと私自身は認識しております。



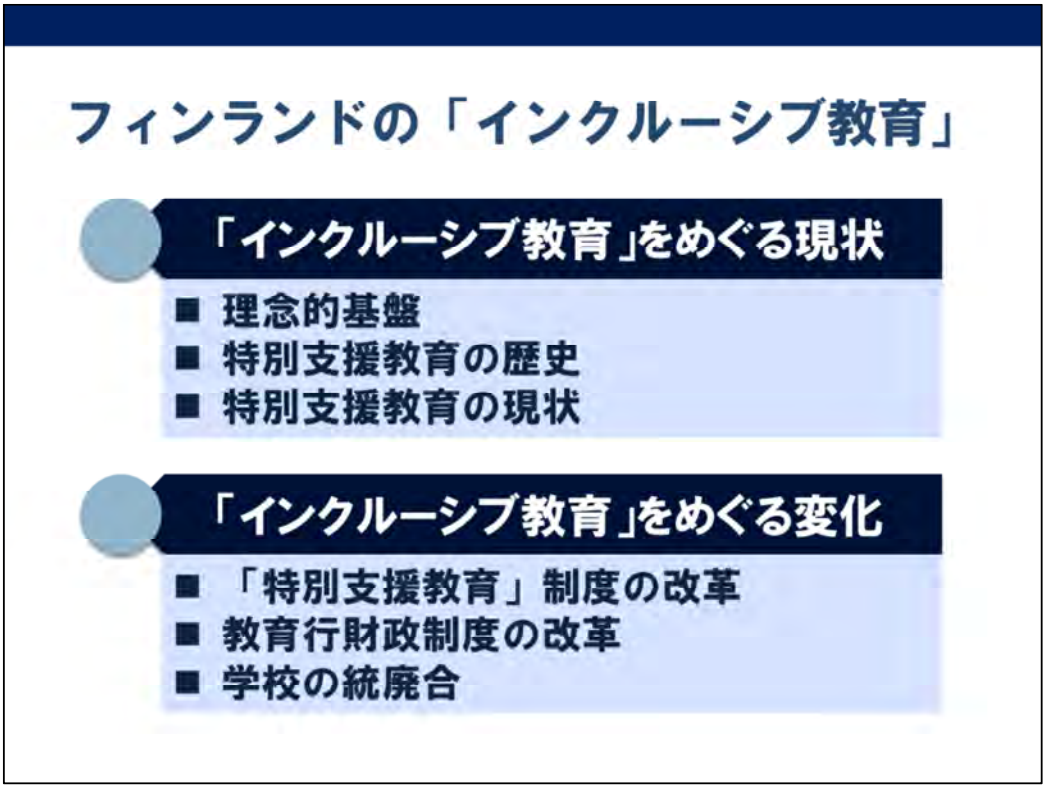
それでは続きまして，特別支援教育の現状を見てまいりたいと思います。

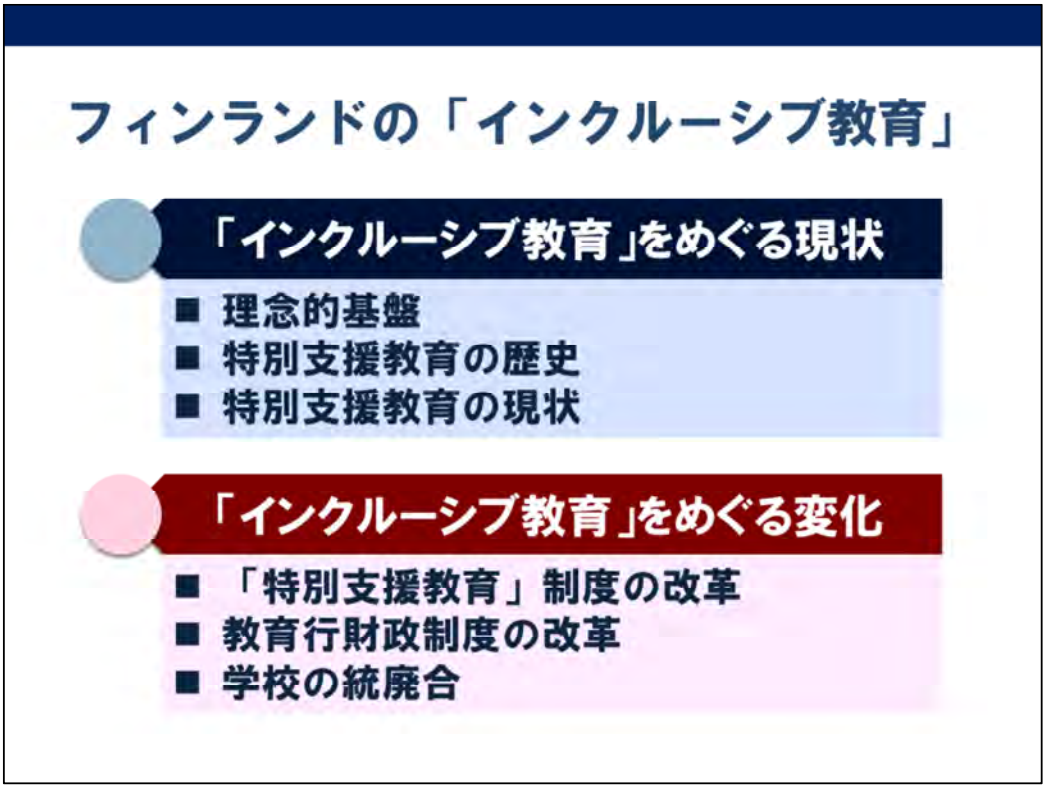


特別支援教育の構造を，分かりやすい図にしたものです。こちらを御覧いただきますと，日本の構造と非常に似ているところもあるというふうに御理解いただけるのではないかと思います。まず，特別支援学校のみに通うという子供たちがいて，更に特別支援学級，学校の中に設けられた特別支援学級で，特別支援学級のみで学ぶ子供，さらには通級指導。通級指導に関しても，特別支援学級をベースとするか，通常学級をベースとするか，そういったところの違いはあるということです。もちろん，通常学級の中で学ぶというスタイルもございます。特別支援学校の数は，2014年現在，99校で，こちらの変化については，後ほど，少し詳しく説明させていただこうと思います。

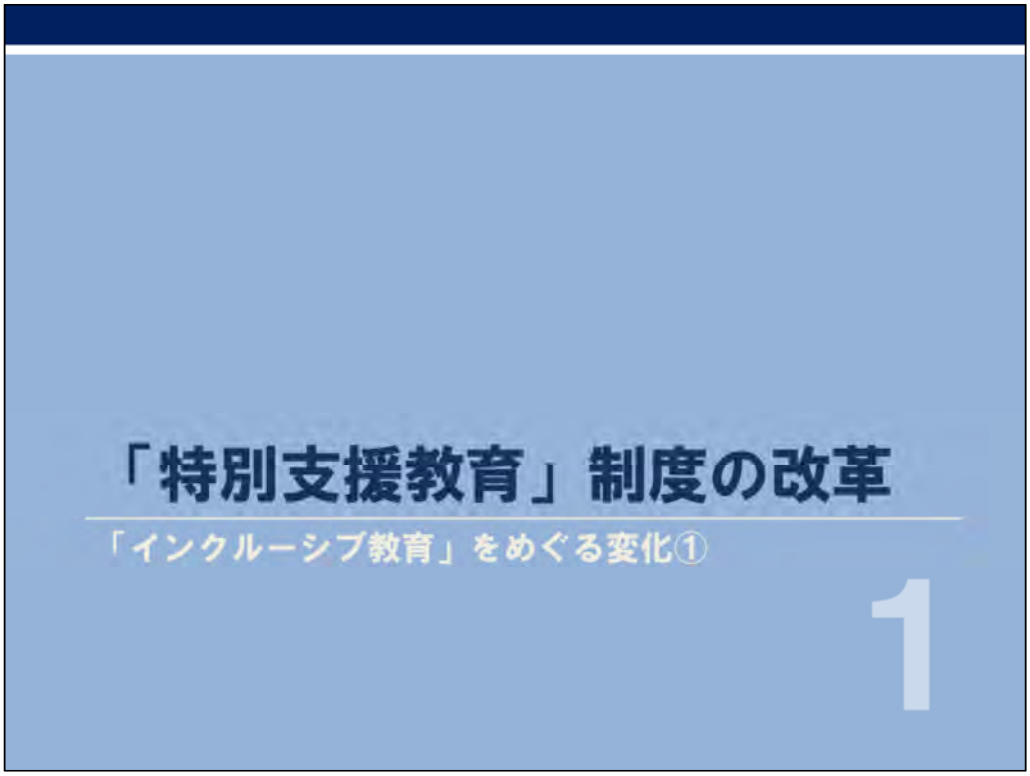


制度面から見ますと，フィンランドでは，特別支援学校，特別支援学級というものが存在します。ただし，近年，特別支援学校というものは，基礎学校に統合される傾向があります。ただし，基礎学校の中には特別支援学級というものが設けられているところもあるということです。学校レベルで見ますと，通常学級で授業を受けられるような配慮というものもなされています。それは施設的な面でも人的なサポートという面でもそうです。ただし，比較的重度の児童生徒というのは，特別支援学級のみの場合が多いということが言えるかと思います。教育課程基準につきましては，先ほども御紹介させていただいたとおり，94年からは原則としては統合されたかたちの運用となっております。

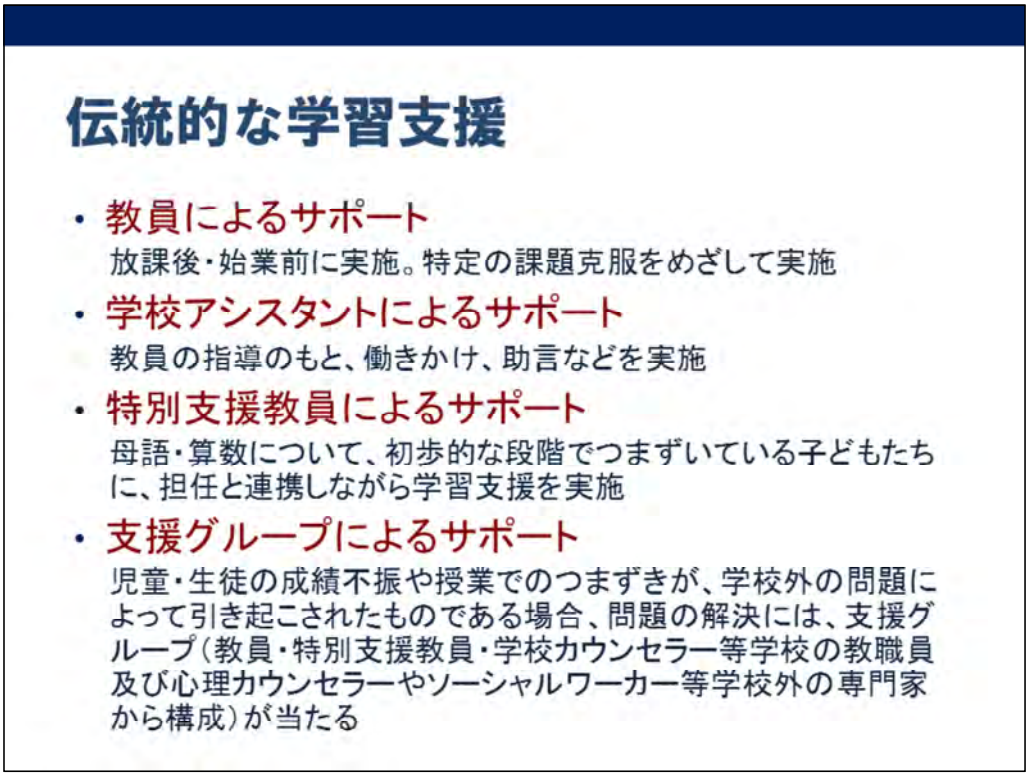




続きまして，インクルーシブ教育をめぐる変化ということを見てまいりたいと思います。



まず一つ目は，特別支援教育制度の改革でございます。



特別支援教育制度の改革ということについてお話しする前に，それ以前がどんな制度であったかということを説明させていただきます。フィンランドの特徴としては，かつては特殊教育という，エリトゥイネン・オペトスという，直訳するとスペシャル・エデュケーションという言葉でくくられる教育というものには，いわゆる，我々がイメージするような特別支援教育というものと，より広義の，一般的なサポート，学習支援ですとか，生活支援を含む支援という二本立てで行われていたということが言えるかと思います。特別支援には，どうしたサポートというものが含まれるかというところでは，伝統的な学習支援の在り方として，主に四つのパターンが挙げられます。一つ目は，まず，教員自身によるサポートというものです。これは，放課後ですとか始業前というところで実施されて，特定の課題を克服することを目指して行われるものです。二つ目は，学校アシスタントによるサポートというかたちです。これは，アシスタントと一言で言っても様々で，例えば，まだ高校を卒業した後の若い人というパターンもありますし，アシスタントを長年やっているような方が支援に当たることもあります。ただ，教員免許を持っていなくても学校アシスタントになれるということで，基本的には，教員の指導の下で，働きかけとか助言に当たるというようなことになります。三つ目は，特別支援教員によるサポートです。こちらについて，主に母語，言語系の科目と算数について，初歩的な段階でつまずいている子供たちに，担任と連携しながら学習支援を実施するというものです。ここで少し説明を加えさせていただきたいのが，特別支援教員というものがどういう役割を担うか，ということです。これも，特別支援教育と同様に，やはり二つの主なタイプがあるというふうに言えるかと思います。まず，一つのタイプは，特別支援学級を担当するというような，特別支援学校で教える，あるいは特別支援学級で担任として教えるような先生。もう一つのタイプとしては，学習支援ですとか，そうしたところに当たる先生というかたちです。この三点目に挙げている先生というのは，今の二つの区分でいうと，後者の方になります。更に四つ目のサポートは，支援グループによるサポートです。こちらは，児童生徒の成績不振ですとか，授業でのつまずきということが，必ずしも学校の中，授業の中で起きたことではなくて，学校外の問題によって引き起こされたものであるという場合に行われるもので，問題解決に当たっては，支援グループ，支援体制が築かれます。そこには，教員はもちろん入りますし，学校で特別支援に当たっている先生，あるいは学校カウンセラーですとかスクールソーシャルワーカーですとか，そうした専門家が加わることもあります。昨今，日本でも，チーム学校という言葉で，こうした専門家の力をもっと学校に取り込んでいき，組織的な力につなげていこうという動きがありますが，フィンランドでもそうした取り組みが伝統的に行われてきたということが言えるかと思います。なかなか，イメージしにくいものがあるかと思いますので，少し，写真で紹介したいと思います。

通常の学級における指導
通級による指導

まず，特別支援教員による放課後の指導です。これは，補習的なものというふうにお考えいただいたらと思います。コンピューターを使いながら，学校の補習授業でゲーム形式になっている算数のソフトウェアを使って，児童たちが補習をしています。それを，特別支援を担当されている先生が見守っているというかたちの学習場面でございます。

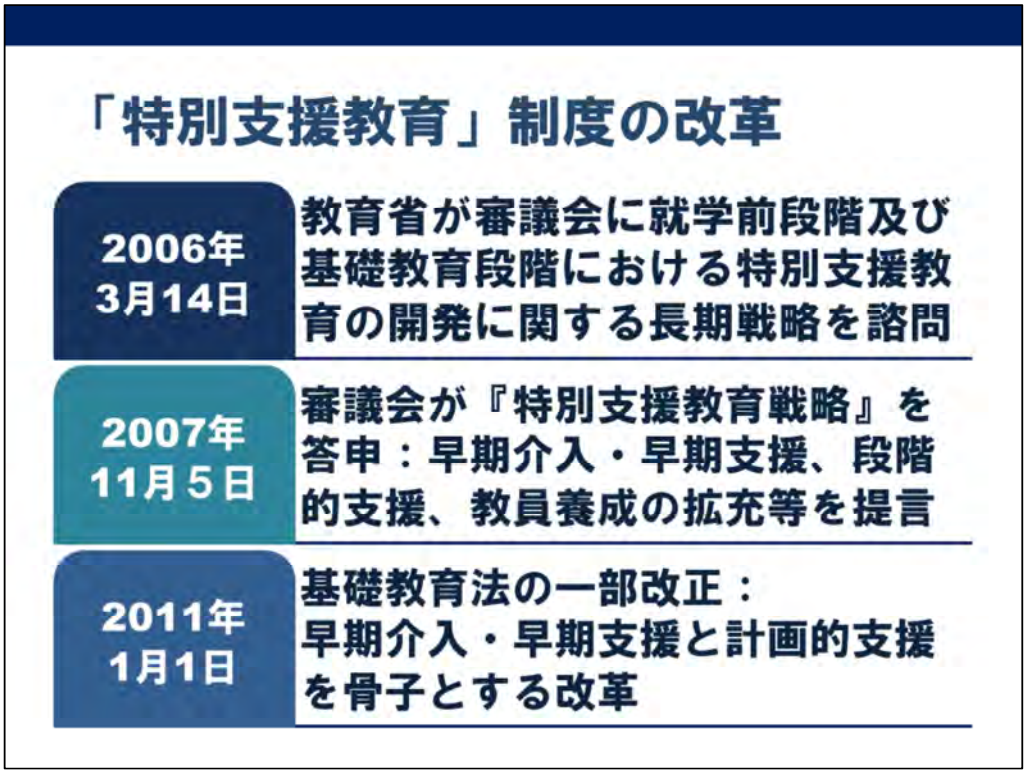
特別支援教員による放課後の指導

コンピュータを使いながら、放課後の補習授業で子どもたちをサポート

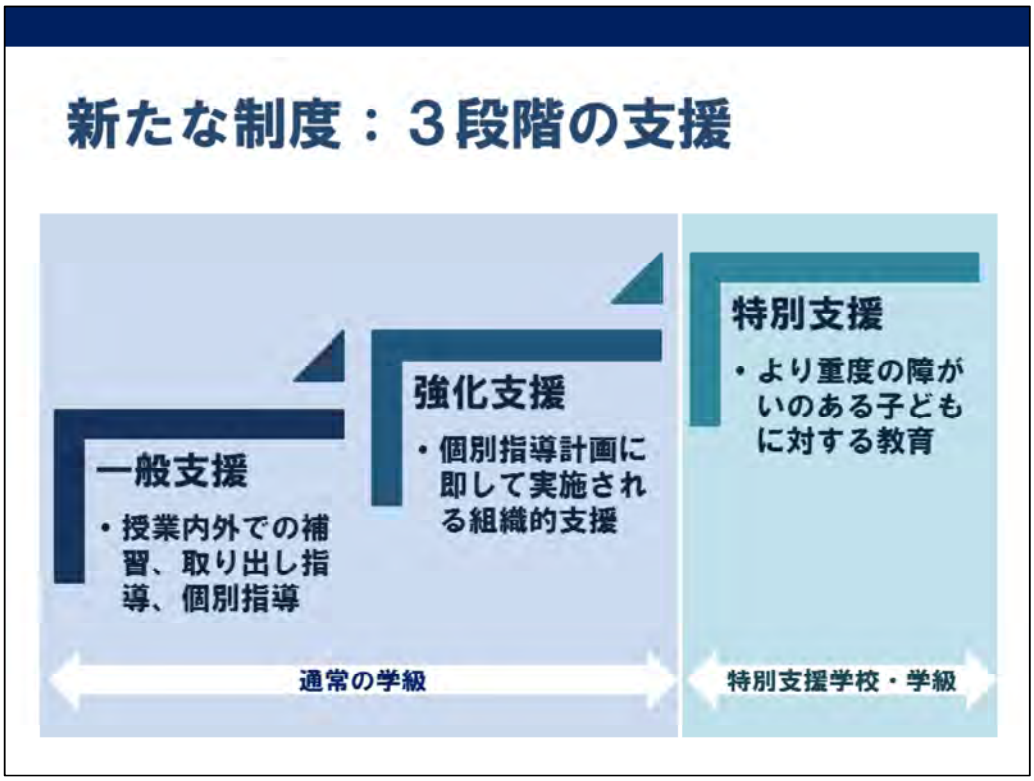
続きまして，こちらは特別支援教員による別教室での指導という，いわゆる取り出し指導というものです。こちらの取り組みは，小学校1年生の児童たちです。小学校1年生で学校に入った段階というのは，特に母語の力については非常にばらつきがあります。さっさと本を読んでしまう状況にある子供たちもいれば，アルファベットに初めて触れるという子供たちもいます。さらには，教室に普通に座って授業を聞くことができる子供たちもいれば，座席に座り，お話を聞くということにまだ慣れていない子供たちもいます。最近は，就学前教育，プレスクールの取り組みなどで，そうしたところが学校入学以前に取り組まれるようにはなってきておりますが，そうしたことを学校でもケアしているという一場面です。写真の中では子供が5人で先生が2人ですが，実は，映っていない所にもう2人の先生がいます。なかなか落ち着いて座っていられない子供にサポートしていくかたちでアシスタントの方が入られています。

続きましては，通常学級の中で音楽劇に取り組んでいます。フィンランドの学校を訪れますと，非常に印象的なのは，クリエイティブなかたちの授業実践が多いということです。その中では，ミュージカルや音楽劇のような取り組みですとか，複数の科目が一緒になった，表現力を豊かにするような取り組みというのが，様々なかたちで行われています。こちらは，車椅子を使っている女の子が一緒に，歌い踊りながら，楽器を弾いている人たちもいるというところで，一緒にばちのようなものを持って踊りながらパフォーマンスをしているという場面です。

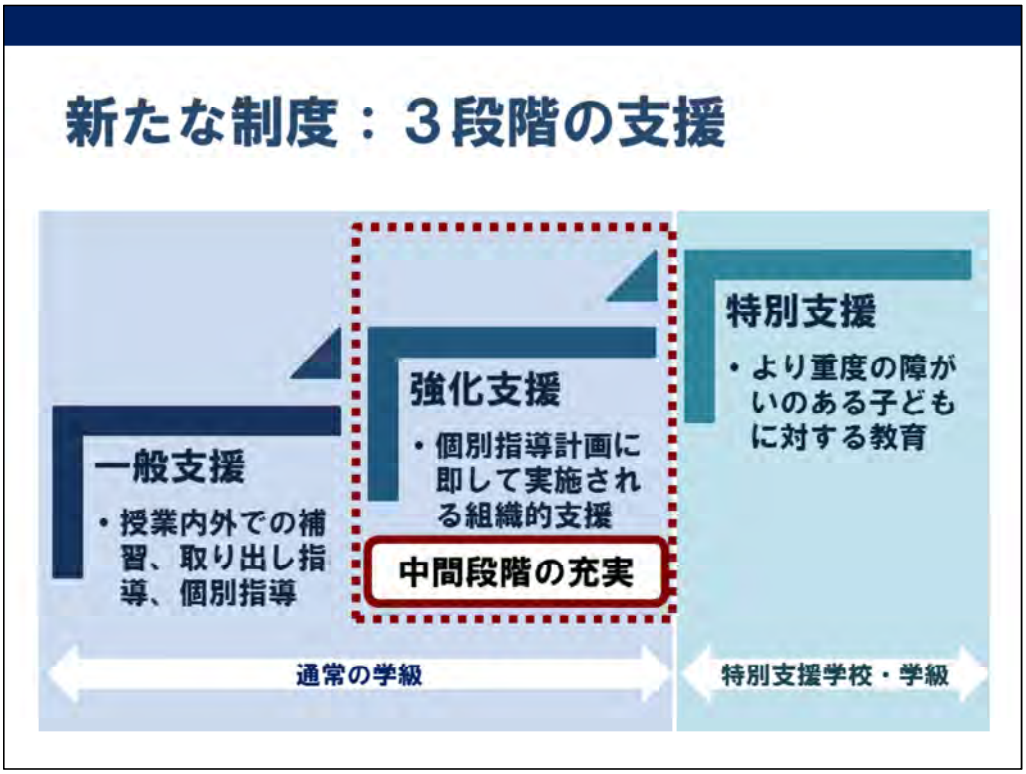
次のスライドの方は，機材を用いながら通常学級で学習している弱視の子供です。通常学級で学習を進めているのですが，こうした拡大するようなかたちのものを使っています。この写真は若干古いので，モニターの厚さとかに時代が出ていると思いますが，こうしたものが公立学校でも普通に使用されて，ほかの子供たちと一緒に学んでいるというところです。

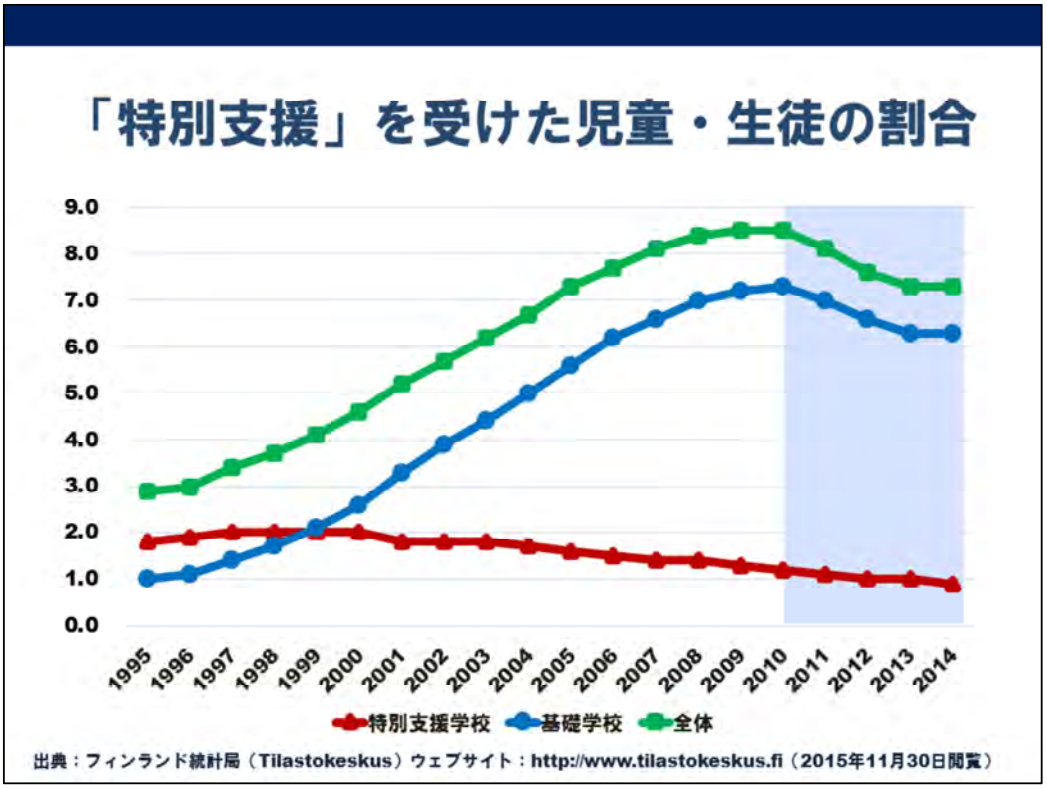


こうしたかたちで進められてきているフィンランドの特別支援教育ですが，大きな制度改革が，2011年に行われました。ただ，それに至るまでには様々な議論，あるいは様々な段階を踏んで，新たな仕組みへの移行というものが進められていっております。議論が始まったのは，ちょうど10年前ぐらいでしょうか，2006年です。当時の教育省が，今は教育文化省と名前が変わっておりますが，審議会に対して諮問するというかたちで，この特別支援教育の開発というものについての議論がスタートしております。こうして諮問し，多様なステークホルダーが参加して新たな方針を議論するというところも，日本の仕組みと似ているなというふうに思うところです。この諮問された審議会が，特別支援教育戦略というものを翌年までにまとめております。この中では，早期介入ですとか早期支援，あるいは段階的支援，さらには特別支援教育に従事する教員養成の拡充といったことを提言しております。早期介入，早期支援というのは，フィンランドの学校現場では非常に広く意識されていて，なおかつ実践されているものであるかと思いますが，ここで，更にその重要性というものが確認されて推進されていったということです。これを踏まえ，2011年に基礎教育法が一部改正されました。実行に移されるというかたちになります。先ほどは，一般的な学習支援と特別支援というような二つの形態としてお話をさせていただきました。



これが三段階へと移行していきます。一般支援，強化支援，特別支援という三段階です。私の用語の選択がよくなかったのですが，特別支援というのは，特別支援教育というものとはまた別の概念です。ここでいう「特別支援」は，原語ではエリトゥイネン・トゥキ，特別支援と訳されます。もう片方，特別支援教育は，言語ではエリトゥイネン・オペトス，つまり特別（特殊）教育あるいは指導と訳されますので区別されています。そのあたり，できるだけ私としても整理しながらお話させていただきたいと思います。特別支援というものは，そことの関係で言いますと，いわゆる狭義の特別支援教育的なものというふうにとらえていただくと，一番理解しやすいというふうに感じます。一方，一般支援は，先ほど，学習支援というふうに説明させていただいたものに加え，チームによるサポートなどもありますので，福祉的な要素も入った，非常に多角的なかたちでの子供の支援です。それらを，特別支援教育という大きな枠組みの中でとらえてきました。さらに，その中間段階を設けたというのが，改革の大きな焦点です。段階的な支援とは，先ほどの審議会の提言にもありましたが，一般支援のカテゴリーの中に入っていた子供で，もう少しサポートを必要としている子供たち，あるいは特別支援に移行するかどうかというようなところにいる子供たちに対するサポートを新たに体系化するような仕組みです。





こちらは特別支援を受けた児童生徒の割合です。こちらは狭い意味での特別支援を受けた児童生徒の割合ということになります。少々，減少してきているのは，3つに分かれたことの影響もあるかと思います。

特別支援を受けた児童・生徒の数：学習環境（場所）別（2014）

場所	就学前	1－6年	7－9年	10年	合計
完全に通常学級で学習	219	4,485	2,786	24	7,514 (19.1)
授業の51-99%は通常学級	67	3,175	3,981	1	7,224 (18.3)
授業の21-50%は通常学級	23	2,125	1,954	5	4,107 (10.4)
授業の1-20%は通常学級	19	2,801	1,964	4	4,788 (12.1)
完全に特別支援学級で学習（特別支援学校を除く）	388	7,158	3,392	38	10,976 (27.8)
完全に特別支援学校の特別支援学級で学習	202	2,619	1,898	92	4,811 (12.2)
合計	918	22,363	15,975	164	39,420

出典：フィンランド統計局（Tilastokeskus）ウェブサイト：http://www.tilastokeskus.fi（2015年11月30日閲覧）

少し，データ上で説明をさせていただきたいと思います。このデータは，特別支援を受けた場所です。児童生徒の数を学習環境別に見たものということで，完全に通常学級で学習している子供たちの割合から，徐々に通常学級で学ぶ割合が，下に行けば行くほど下がっていくというものです。特別支援というのは，あの三つのカテゴリーの中では一番重いと言いますか，様々なサポートを必要とする層にいる子供たちということになりますが，その中でも完全に通常学級で学習しているという子供の割合が，2割近くいます。

特別支援を受けた児童・生徒の数：教育内容別（2014）

科目シラバス／身体機能訓練	1－6年	7－9年	10年	合計（比率）
通常の教育課程に基づいて実施	12,528	5,671	34	18,233 (47.4)
1科目は個別シラバスで実施	2,209	3,045	5	5,259 (13.7)
2－3科目は個別シラバスで実施	2,354	2,471	10	4,835 (12.6)
4科目以上個別シラバスで実施	3,954	4,085	63	8,102 (21.0)
身体機能訓練	1,318	703	52	2,073 (5.4)
Total	22,363	15,975	164	38,502

出典：フィンランド統計局（Tilastokeskus）ウェブサイト：http://www.tilastokeskus.fi（2015年11月30日閲覧）

こちらは，その教育課程ですが，一般的な教育課程を原則としているわけですけれども，個別のシラバスで対応するという場合もあります。どれぐらいそうしたかたちの対応になっているか，というものを示しているものです。

支援を受けた児童・生徒の数：教育段階別・男女別（2014）

段階（学年）性別	強化支援	特別支援	強化支援＋特別支援	該当年齢人口
就学前	187 (1.6)	918 (8.0)	1,105 (9.7)	11,424
基礎学校 1－6年	27,573 (7.8)	22,363 (6.3)	49,936 (14.1)	355,139
基礎学校 7－9年	12,711 (7.2)	15,975 (9.1)	28,686 (16.3)	175,686
付加教育 10年	35 (5.1)	164 (24.0)	199 (29.1)	683
合計	40,506 (7.5)	39,420 (7.3)	79,926 (14.7)	542,932
男子	26,444 (9.5)	27,371 (9.8)	53,815 (19.3)	278,306
女子	14,062 (5.3)	12,049 (4.6)	26,111 (9.9)	264,626

出典：フィンランド統計局（Tilastokeskus）ウェブサイト：http://www.tilastokeskus.fi（2015年11月30日閲覧）

続きましては，この教育段階別，男女別に見た支援を受けた子供の割合ということですが，ここでは，先ほどの三つの段階のうち，強化支援と特別支援を受けた子供たちの割合というものを挙げております。こうして見てみますと，男女別に見た場合では，男子児童，男子生徒の方が，女子児童，女子生徒に比べると多いということが言えます。

支援を受けた児童・生徒の数：支援内容別（2014）

支援内容別	強化支援を受けた子ども	特別支援を受けた子ども	強化支援・特別支援のいずれかを受けた子ども
パートタイムの特別支援	30,412 (75.1)	15,115 (38.3)	45,527 (57.0)
補習	23,122 (57.1)	13,298 (33.7)	36,420 (45.6)
特別支援／通訳サービス	16,862 (41.6)	23,273 (59.0)	40,135 (50.2)
その他の支援	10,240 (25.3)	11,256 (28.6)	21,496 (26.9)

出典：フィンランド統計局（Tilastokeskus）ウェブサイト：http://www.tilastokeskus.fi（2015年11月30日閲覧）

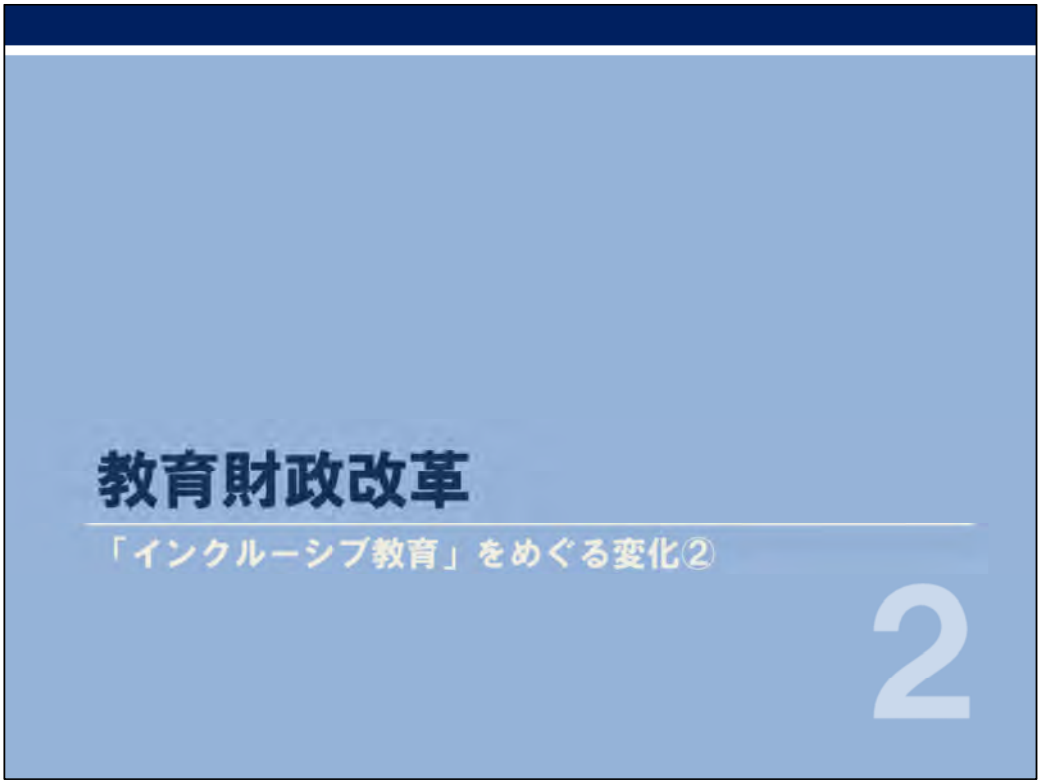
こちらは，その支援の内容別ということですが，パートタイムの特別支援であったり，補習，リメディアル教育的なところであったり，いわゆる特別支援とか，通訳というか翻訳というか，そういったサービスを受けたというようなものです。

パートタイム支援の内訳（2009）

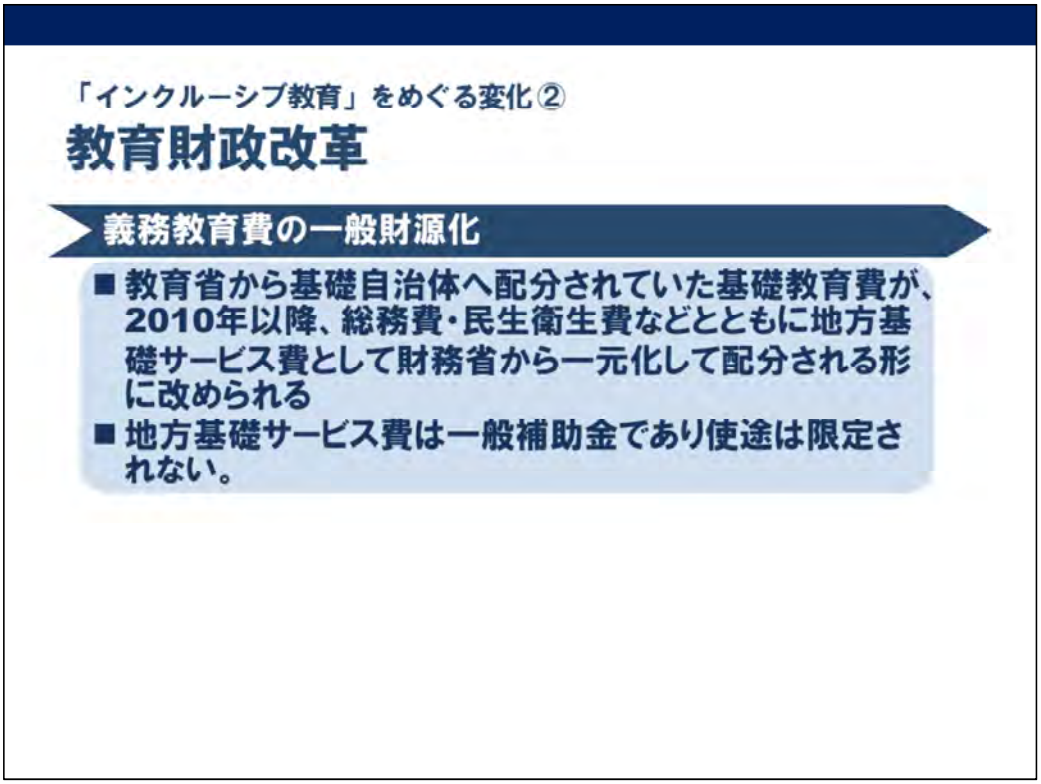
支援内容	人数	該当年齢層比
話すことの困難	15,574	2.8%
読み書きの困難	52,214	9.4%
算数・数学の学習におけるつまずき	30,536	5.5%
外国語の学習におけるつまずき	11,715	2.1%
情緒・社会性における困難	7,111	1.3%
その他の困難	11,507	2.1%
合計	128,657	23.3%

出典：フィンランド統計局（Tilastokeskus）ウェブサイト：http://www.tilastokeskus.fi（2015年11月30日閲覧）

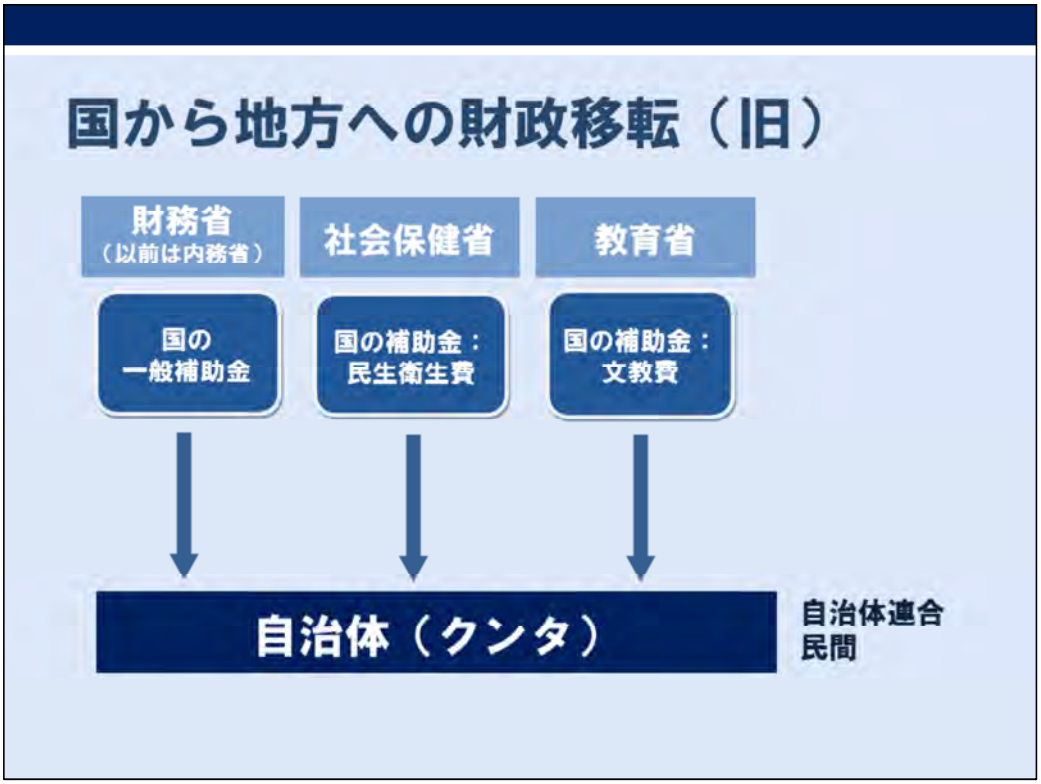
ただ，パートタイムの支援というものがどういうものであるのかというのは，日本の制度からなかなか想像しにくいものであるかと思いましたので，少し古いデータですが，パートタイム支援の内訳というものを持ってまいりました。こちらは，支援内容別ということで書いてあります。最も多いのは，読み書きにおける困難，あるいは算数，数学の学習におけるつまずきということで，どちらかというと学習支援に関するものが多いということが，この表からは見て取れるのはないかと思います。もちろん，それだけではなくて，例えば情緒性のものですとか，社会性における困難，そういったものも含まれております。



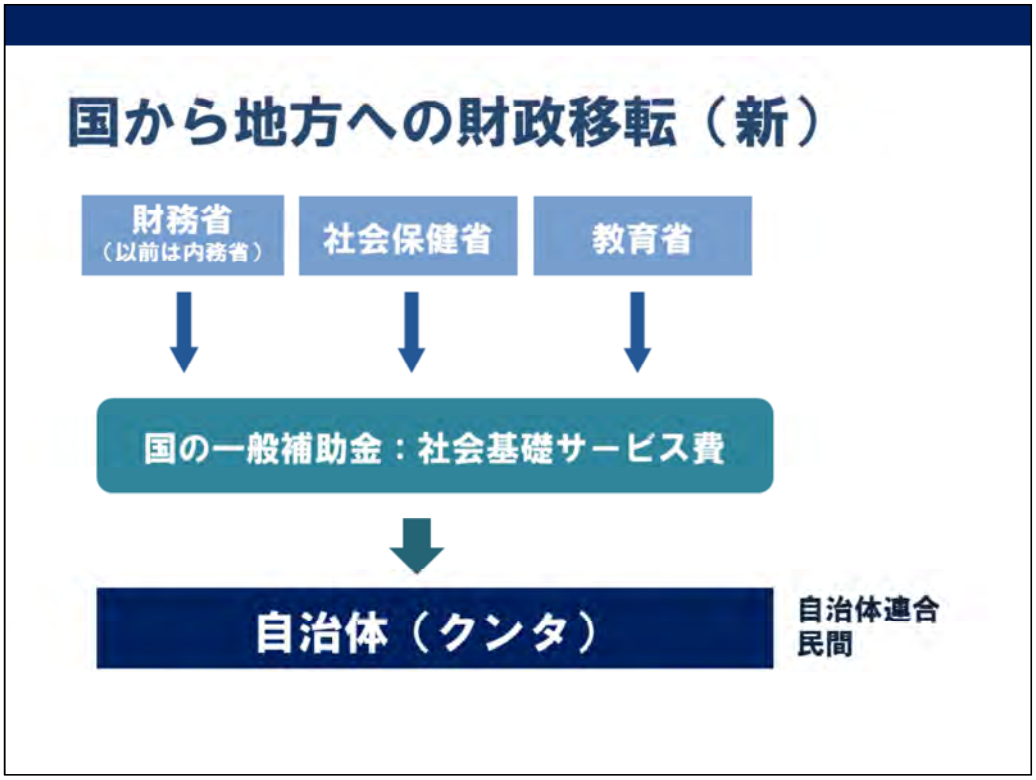
続きまして，インクルーシブ教育をめぐる変化，の二つ目ということで，それを財政的な面との関わりの中でお話をさせていただきます。



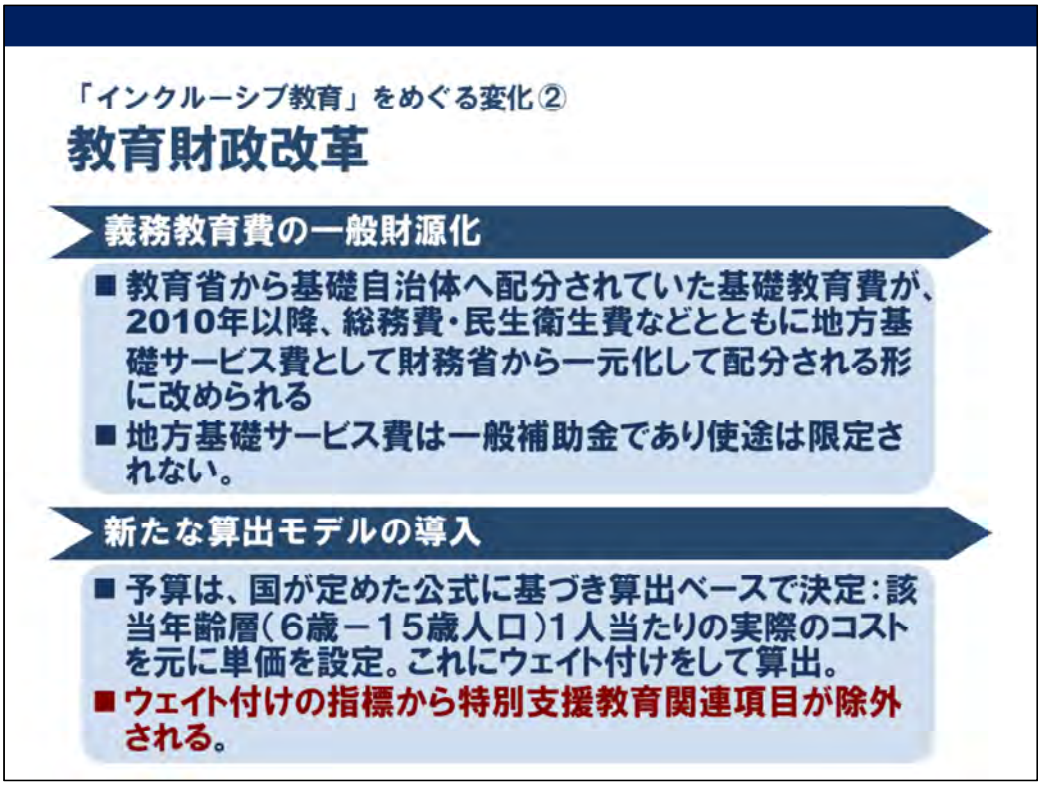
日本の制度との関係性と絡めながら紹介させていただきます。教育財政の改革というものは，フィンランドは2000年代後半以降，段階的に進められてきております。その中では，義務教育費の一般財源化も行われています。日本でも義務教育費の国庫負担制度というものを廃止するか否かという議論がありましたが，正に，あれのフィンランド版というふうにお考えいただくのが一番近いのではないかと思います。それまで，教育費というのは，子供1人あたりのコストを計上した上で，様々なかたちでウェイト付けをして，これは教育費に配分してください，というかたちで自治体に渡していました。



このような仕組みです。



それが，新たな仕組みの下では，教育費だけではなく，例えば医療費ですとか社会福祉費と一般行政サービスの予算と一緒くたにして，これで何とかやってください，というかたちで自治体にお金を配分するということになりました。改革以前のシステムというのは，義務教育に関わる予算の3分の1を国が補助するというものでした。それが，ここで一般財源化されたことによって，使途を教育に特定しないかたちで，配分するというかたちに現在はなっております。



それによって，教育費にどれだけ配分するかというのは自治体の裁量ということになっていくわけですが，加えて，その教育費を算出するモデルというものにも変化が生じております。

算出モデル（旧）

基準単価：児童・生徒１人当たりのコストをもとに設定
基本額：単価×0.77
義務教育費：基本額×児童・生徒数×各種ウェイト

基本額	0.77×UP
人口密度:40人／km²以下の場合	0.1×UP
人口密度:4人／km²以下あるいは島嶼部の自治体に所在する小規模校（初等教育段階80名以下、前期中等教育段階180名以下）	0.003×UP
前期中等教育段階の生徒	0.3×UP
重度の障がいを持つ児童・生徒	4.0×UP
その他の障がいを持つ児童・生徒	2.5×UP
特別な支援を必要とする児童・生徒	0.5×UP
スウェーデン語を母語とする児童・生徒	0.12×UP
外国語を母語とする児童・生徒	0.2×UP
島嶼部（アーキペラゴ）の住民	0.06×UP
人口の半数以上が本土に居住していない自治体の島嶼部の住民	0.25×UP
二言語自治体:（２つの公用語の話者が一定数以上の自治体）	0.04×UP

かつての仕組みというのは，児童生徒1人あたりのコストを元に単価を出して，それ掛ける児童生徒数で計算し，さらに重み付けをしていくものでした。例えば，へき地に住んでいるといった地理的な要因や言語的要因などです。フィンランドには公用語が二つあり，二言語国家と言われるわけですが，そうした中で，スウェーデン語話者が一定以上いる自治体については，様々な負荷的な予算が掛かるということで，重み付けが行われていたわけです。

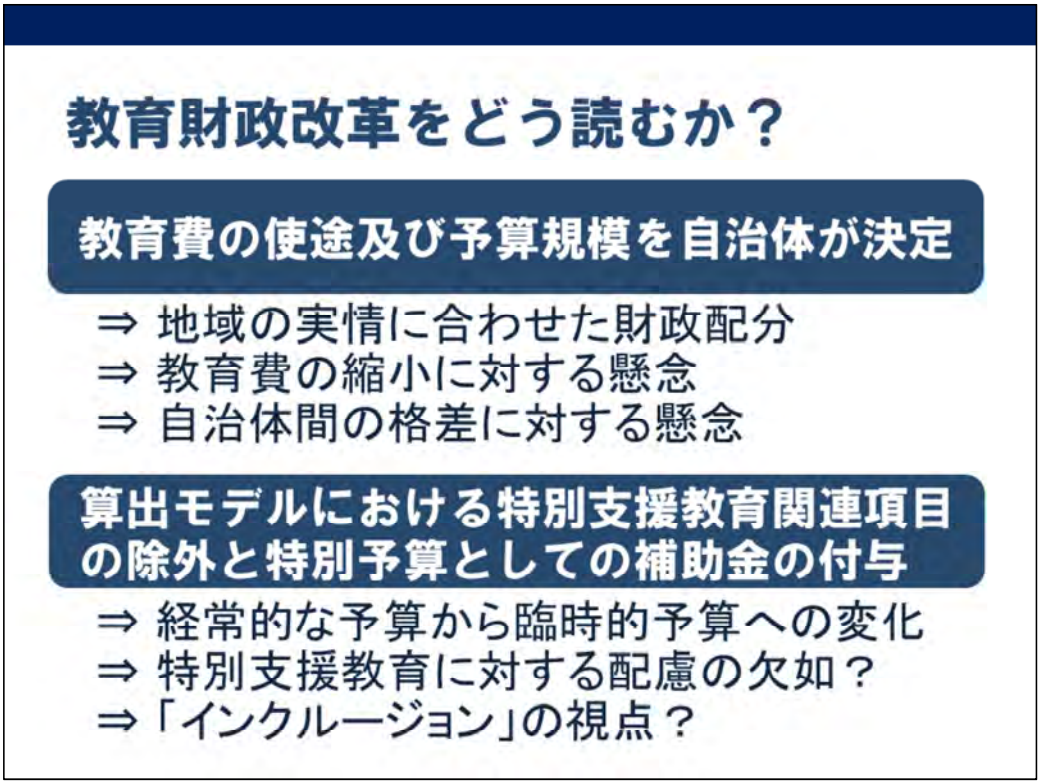
算出モデル（新）

基準単価：居住者のうち該当年齢層（６－１５歳）１人当たりのコストをもとに設定
基本額：単価×0.77
社会基礎サービス費：基本額×6-15歳人口×各種ウェイト

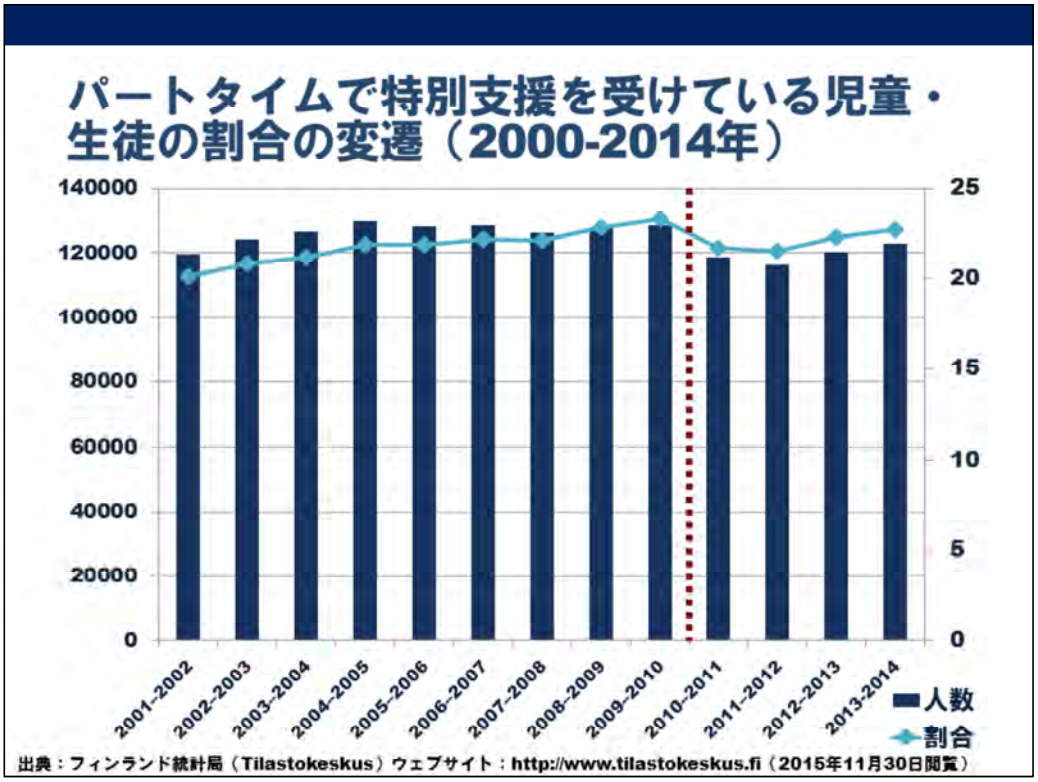
基本額	0.77×UP
人口密度：40人／km²以下の場合	0.1×UP
人口密度：4人／km²以下の場合	0.017×UP
前期中等教育段階の生徒	0.3×UP
スウェーデン語を母語とする児童・生徒	0.12×UP
外国語を母語とする児童・生徒	0.2×UP
島嶼部（アーキペラゴ）の住民	0.06×UP
人口の半数以上が本土に居住していない自治体の島嶼部の住民	0.25×UP
二言語自治体：（２つの公用語の話者が一定数以上の自治体）	0.04×UP

※　特別支援教育関連項目のウェイト付けは廃止

この重み付けの項目の中に特別支援教育に関わるものも入っていたのですが，それが新たな仕組みの中では，外されていたということがあります。ただ，それは説明を伺ったところでは，特別支援を必要とする子供たちの割合が地域によって大きく変わる，少なくとも自治体ごとに大きく変わるということはないのではないかというような議論があり，制度上の合理化という中で進められたということでした。

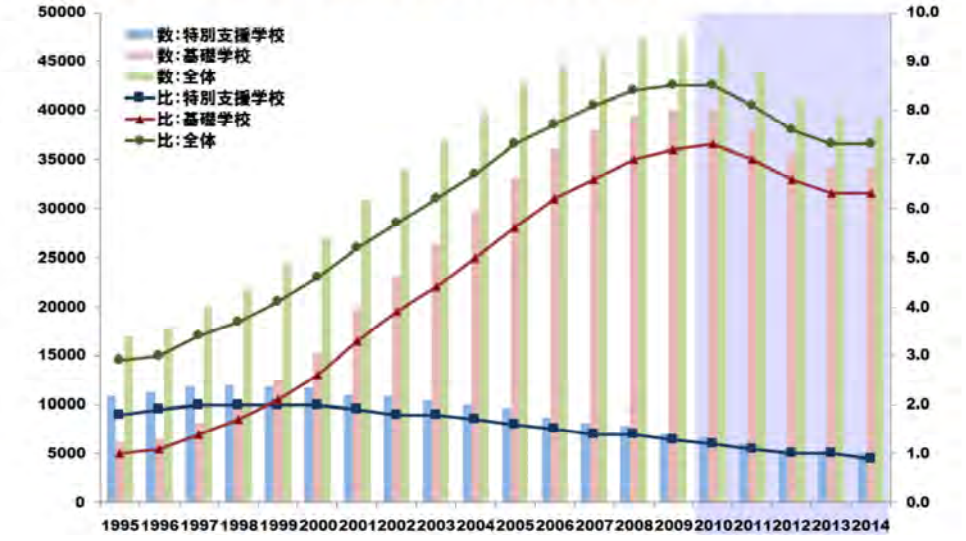


今回，特別支援教育ということに限定してこれを見た場合には，やはり，指標というかたちで，重み付けの項目として入っていたものがなくなったことというのは，予算措置において何らかの影響を与えているのではないかという可能性が浮かびます。



これについては，明確なことを申し上げられないのですが，この財政面での改革が行われた前後で，特別支援を受けた児童生徒数というのを見てまいりますと，若干やはり減っているように見受けられるということがあります。ただ，これをこのままストレートに受け止めることもできません。それは，一つには，先ほど御紹介させていただいたような特別支援教育の制度改革があって，それによる様々なインパクトがあるということです。そうしたことを考慮に入れつつも，やはり，その部分が財政面に影響を与える可能性があるということは指摘できるのではないかと思います。

フルタイムで特別支援を受けている児童・生徒の数・比率の変遷（1995-2014年）



出典：フィンランド統計局（Tilastokeskus）ウェブサイト：http://www.tilastokeskus.fi（2015年11月30日閲覧）

学校の再編：統廃合

インクルーシブ教育を取り巻く状況の変化③

3

そのほかの変化と言いますと，学校の再編です。先ほど，タパニネンさんの説明の中でも，今はへき地の学校がどんどん閉じられていっている，という話がありましたが，実際に学校の統廃合が進められています。

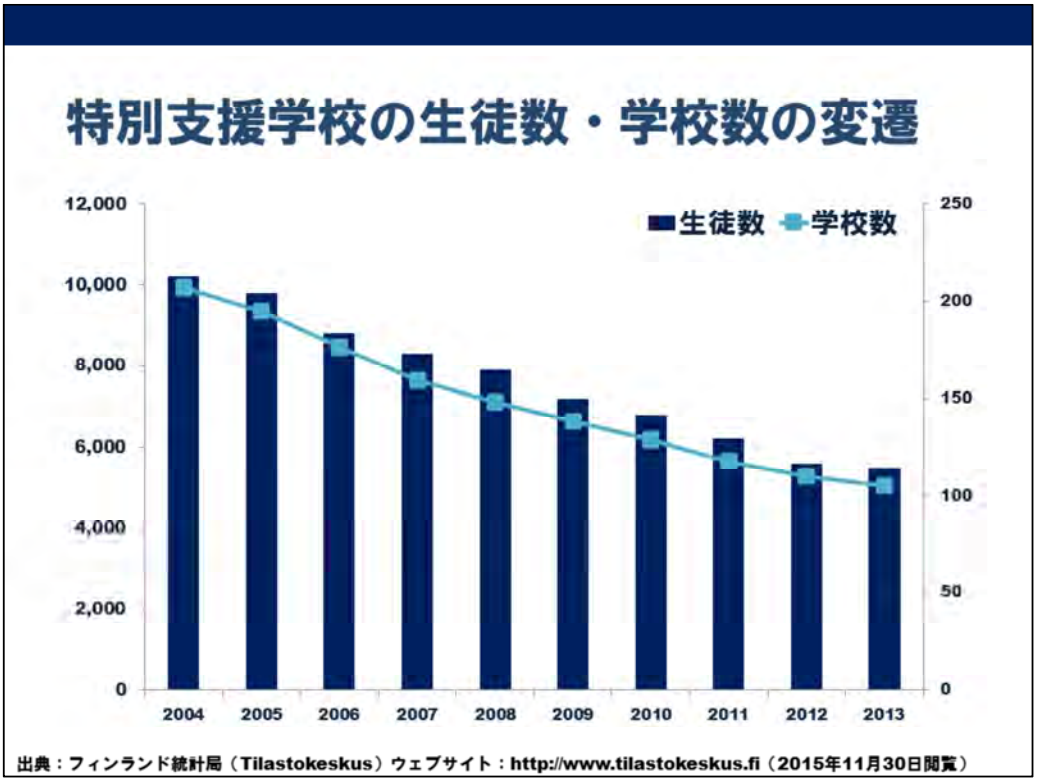
学校の再編

急速に進む学校の統廃合

基礎学校の生徒数・学校数の変遷

出典：フィンランド統計局（Tilastokeskus）ウェブサイト：http://www.tilastokeskus.fi（2015年11月30日閲覧）

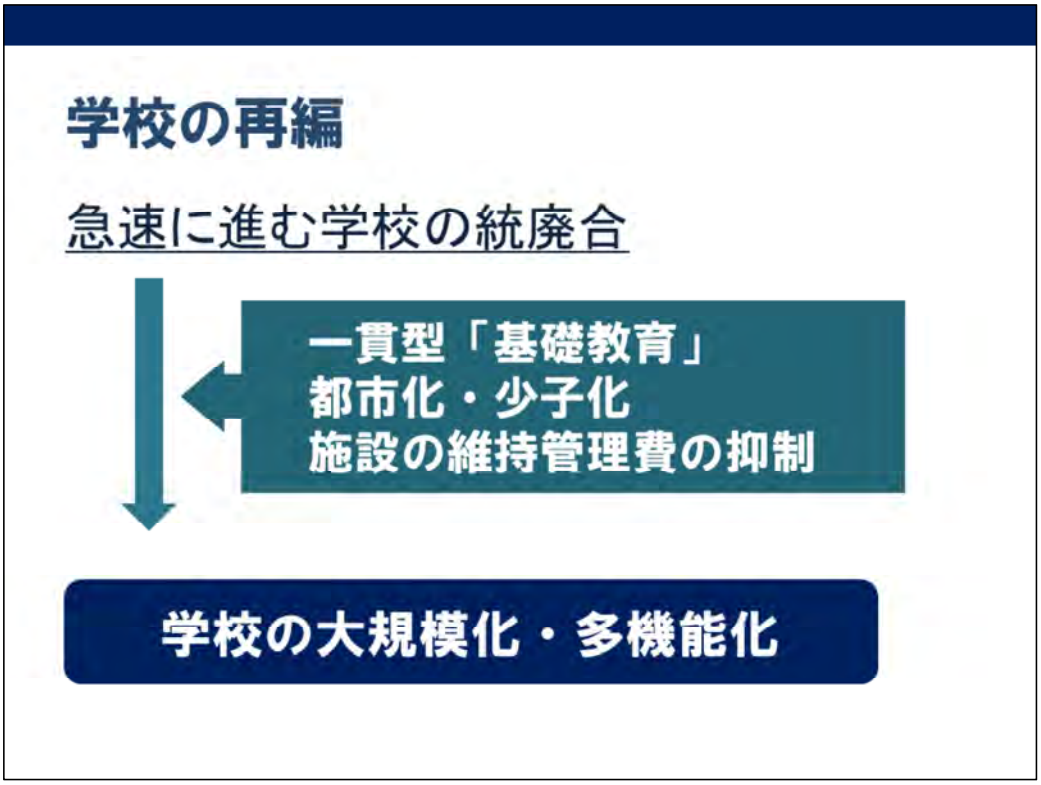
こちらは，日本でも話題になっているトピックであるかと思いますが，基礎学校の生徒数，学校数を見てみますと，生徒数以上に学校数というものがどんどん減っていることがわかります。



さらに，これを特別支援学校ということで見てまいりますと，より一層，顕著になるということが言えます。

教育機関	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	減少率 %
基礎学校	3476	3347	3180	3067	2988	2889	2785	2719	2644	2576	25.9
特別支援学校	207	195	176	159	148	138	129	118	110	105	49.2
ルキオ	436	428	418	406	406	398	395	388	381	374	14.2
基礎学校＋普通高校	37	37	37	37	38	38	38	39	41	41	-10.8
職業教育機関	187	182	173	161	152	137	132	129	124	120	35.8
特別支援職業教育機関	13	13	13	12	12	6	6	6	6	6	53.8
専門職業機関	42	40	38	37	37	35	34	34	34	34	19.0

実際に，2004年から2013年までの学校数の変遷を見るとほとんどの教育機関で減っていますが，特に特別支援学校の減少率が大きいということが言えます。



これは，単に特別支援学校が閉じているというよりも，特別支援学級，あるいは一般の基礎学校の中の特別支援学級へと学習の場が移されていることの影響が大きいです。それは，特別支援教育単独の事柄ではなくて，学校制度全体に関わることというふうに言えるかと思います。学校の統廃合が進む背景には，都市化，少子化といったようなこともあります。一貫型の基礎学校，基礎教育が90年代末に導入されましたが，最初の段階では建物が分かれていた，学校が分かれていたものが，学校を新設する際には一緒になっていく，あるいは統合されていくというような，一貫型基礎教育の実質化というものの影響もあるかと思います。さらには，気候が厳しいことにより施設の維持管理費が掛かるフィンランドにおいて合理化という視点もあります。そうした中で，学校の大規模化，多機能化が進んでいったというようなことが背景にあるかと思います。

幾つか，私が訪問した学校を紹介します。こちらは，小学校，中学校，特別支援学校が統合してできたような学校です。タパニネンさんのプレゼンテーションの中ではスクールセンターと紹介されていましたが，学校センターといったような名称，コウルケスクスというものが使われています。

最後に，特別支援学級の施設設備も，合理的な配慮という文脈の下で少し紹介させていただきます。

こちらはセラピールームです。先ほどもウォーターセラピーの紹介がありました。もうひとつは，感覚室です。興奮した子供たちを落ち着かせるために用いるようなお部屋が用意されているという例です。

ここで非常に，私がフィンランドらしいと思ったのが，このミラーボールです。暗いけれどもほのかに明るい，美しいライティングの中で，児童たちが落ち着きを取り戻すというものです。

こちらは自閉症児が通常の学級で学んでいる学校の事例です。自閉症児の場合，大体，つい立てのようなものが用意されているところが多いかと思いますが，こちらの学校では，分厚いフェルトを使っています。非常に軽いので持ち運びも簡単で，ふだん，廊下の隅に置いていても，仮に子供たちが間違ってぶつかっても，けがしたりはしないということで，これはなかなかいいアイデアだと思いました。

こちらは特別支援学級の施設設備です。

身体機能に関するものです。こちらも，重度の障害を持つ児童生徒の学級です。

こちらは個別，あるいは少人数で指導します。先ほど，感覚室のようなかたちで落ち着きを取り戻させる部屋というものもありましたが，こうした部屋をそういったケースに使う場合もあるということです。

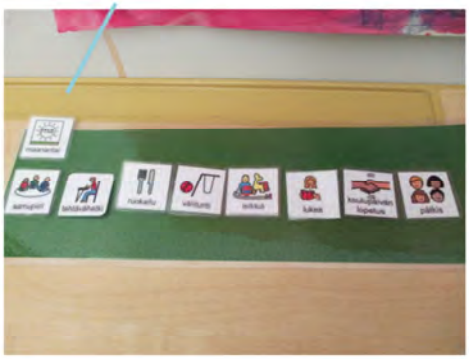
特別支援教員と支援スタッフ

続きまして，特別支援教員と支援スタッフですが，非常に少人数の学習グループの中にたくさんの大人たちがいるといえます。フィンランドの学校を訪問すると，このクラスには大人が何人います，というふうな言い方をされます。そこにはアシスタントの先生ですとか特別支援の先生ですとか，多様な大人が子供たちを個別に見守っているという，現実に即した呼び方であるのかなというふうに思いました。今日は誰と誰がペアですよといったようなことが示されているのが，左の方の写真です。

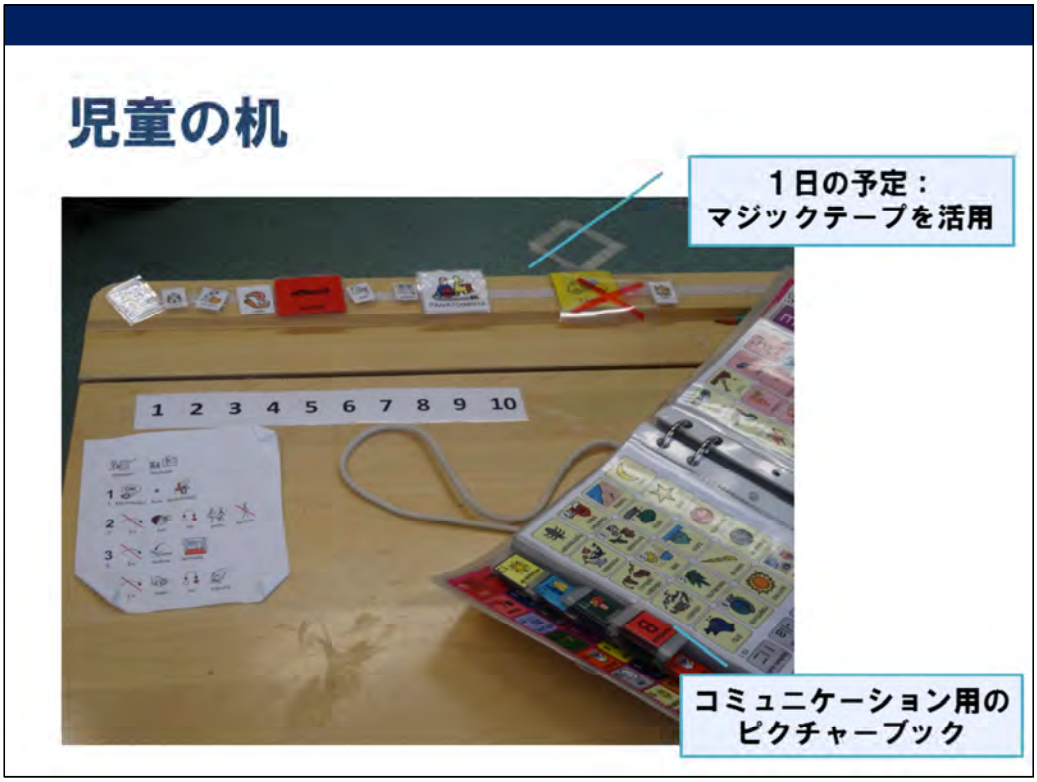
１日の活動の示し方

発達障がいのグループ
（取り出し指導）

特別支援学級

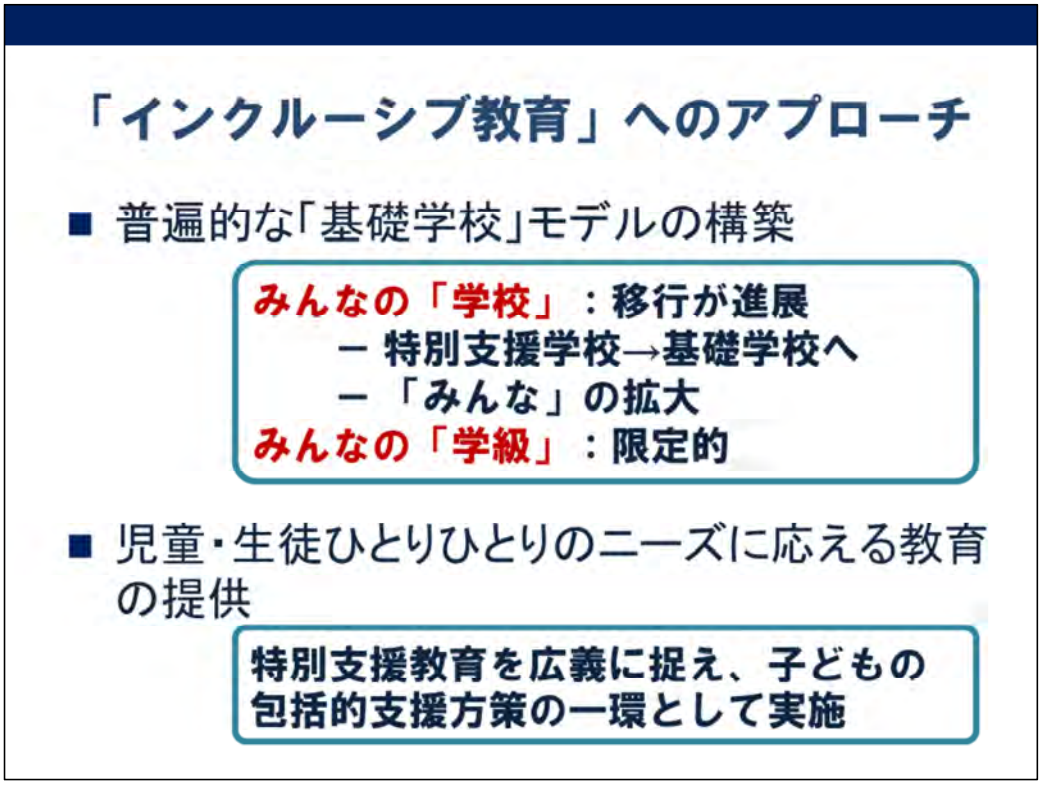


こちらは，1日の活動の示し方です。黒板の隅に掲示するということはよくあるかと思います。

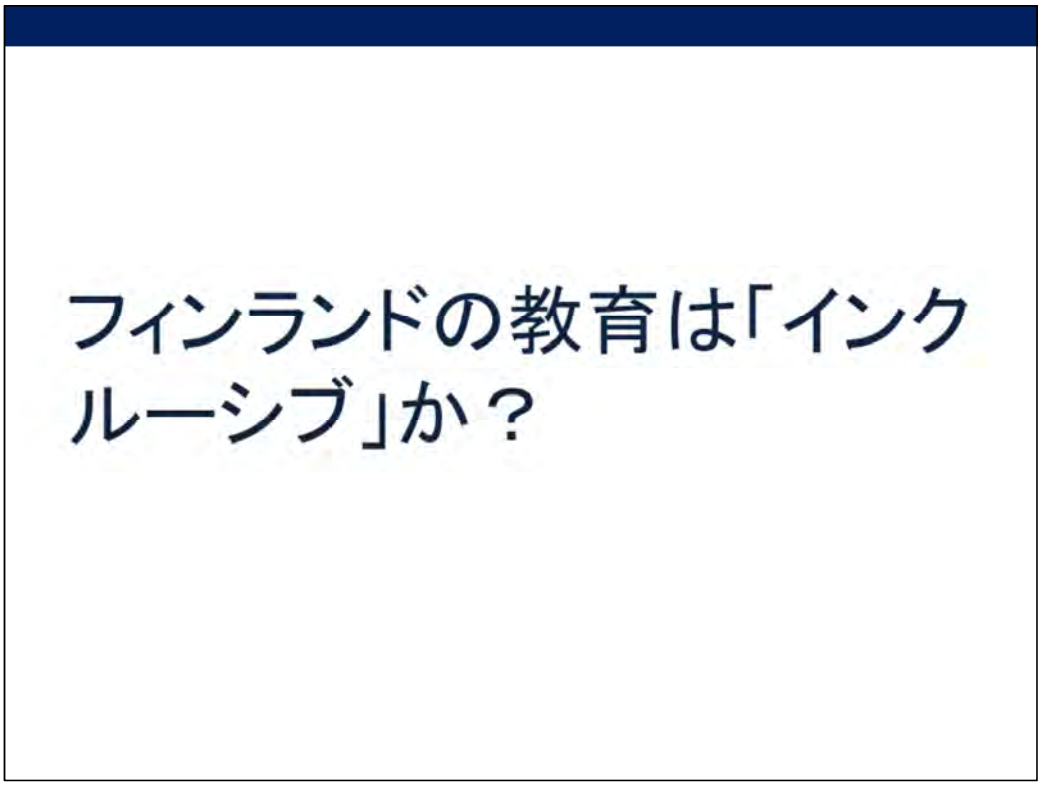


机の上にも貼ってあります。こちらはマジックテープで書いてありますけれども，その日に合わせて並べ替えて貼っていくというようなものです。もうひとつは，コミュニケーション用のピクチャーブックです。

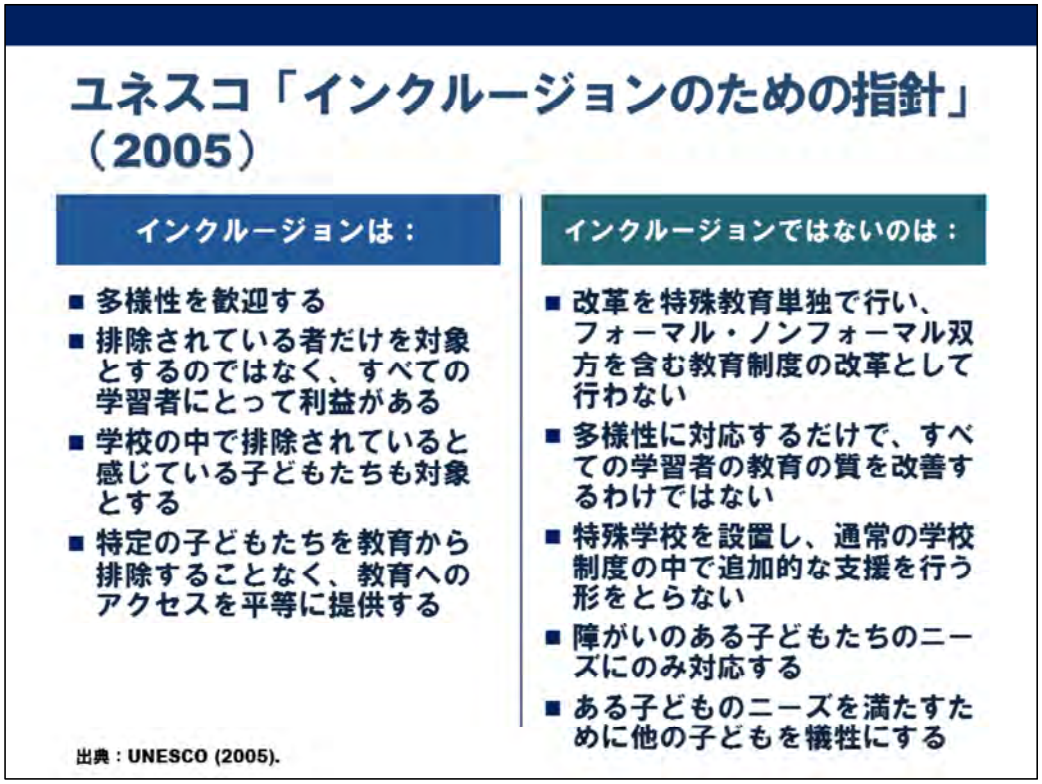
フィンランドで，私は新たに気付かされたことというのもたくさんありました。もちろん，一つ一つが私にとっては発見ですが，その中で一番衝撃的で，今後，我々も考えていかないといけないなと思ったことが，多様化，多層化するニーズということです。フィンランドは，ほかのヨーロッパの国に比べると，比較的，国際的な背景を持つ子供の数は少なかったのですが，最近，都市部を中心に増えてきているという現状があります。例えば，この左の下の写真ですが，こちらは学校の玄関を入った所に並んでいる旗を写したものです。先生に伺いましたところ，これはすべて，この学校に通う児童たちのバックグラウンドですというふうにおっしゃいました。40か国の国旗があります。それはすごいことだなというふうに思っていましたが，重度の児童たちが学ぶ教室でも，同じように国旗が並べられていたわけです。特別支援学級にそれだけ多様な子供たちがいます。宗教が違う，文化が違うので，特別支援ということの配慮というものが，いわゆる特別支援ということだけではなく，文化的な要素，あるいは社会的な要素も含まれていくというような状況であり，それによってサポートの仕方も変わるということに気付かされました。



最後に写真を見ていただいたところで，まとめに入りたいと思います。フィンランドのインクルーシブ教育へのアプローチというものを見てまいりますと，普遍的な基礎学校モデル，総合制学校と呼ばれるモデルをベースにして，みんなの学校というものが進められています。多様な子供たちを含む学校というかたちが進められています。徐々に進んでいる現状は，数値からも明らかになってきたと思います。一方で，それが学級レベルでも言えるかというと，そこについては限定的な部分があります。例えば，スウェーデンですとかイタリアですとか，いわゆる特別支援教育先進国と言いますか，こうしたインクルーシブな教育を推進している国と比べた場合にはそうであるということです。ただ，一方で，フィンランドで興味深いと思ったところは，協同的な学びの中で，生徒一人一人のニーズに応えるということです。これについては，教育全般についても，フィンランドの特徴と考えてきましたが，これが特別支援教育ということについても同じように当てはまっていくということです。それは，この特別支援教育というものを非常に広いものとしてとらえ，子供をサポートする包括的な支援方策の一つとして，これを実施しているということです。



これを踏まえて，最後にフィンランドの教育はインクルーシブか，という問いに帰りたいと思います。



フィンランドのインクルーシブ教育の現状と言いますか，インクルーシブ教育制度の構築という視点で見たときには，フィンランドもいまだ途上にあるということです。多くの国が途上にあるということではないでしょうか。そうした中で，フィンランドの特徴としては，特別支援教育というものに限定したかたちで進めることではなく，多様な子供たちのニーズ，学習支援，あるいは福祉的な支援ということも含めた，包括的支援として行っていることが挙げられます。そこの点は，学ぶべきところがあると言いますか，フィンランドの興味深い点の1つであるかと思います。

参考文献

- UNESCO (2003) *Overcoming Exclusion through Inclusive Approaches in Education – A Challenge and a Vision*, Paris: UNESCO.
- UNESCO (2005). *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*, Paris: UNESCO.
- UNESCO (2009). *Policy Guidelines on Inclusion in Education*, Paris: UNESCO.
- National Board of Education. (2001) Education in Finland.
- 黒田一雄（2007）『障害児とEFA－インクルーシブ教育の課題と可能性』『国際教育協力論集』第10巻第2号（広島大学教育開発国際協力研究センター）、pp.29－40。
- 国立国会図書館調査及び立法考査局（2015）『各国憲法集（9）フィンランド憲法』（基本情報シリーズ⑱）。
- 国立特殊教育研究所訳『サラマンカ声明』
（http://www.nise.go.jp/blog/2000/05/b1_h060600_01.html）
- 中央教育審議会初等教育分科会特別支援教育の在り方に関する特別委員会（2012）『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の推進（報告）』
- *Perusopetuslaki*（『基礎教育法』）
- Eurydice: Finland
（https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/）
- フィンランド統計局（Tilastokeskus）ウェブサイト：http://www.tilastokeskus.fi

私からの報告は以上で終えさせていただきます。どうもありがとうございました。

講演/Speech

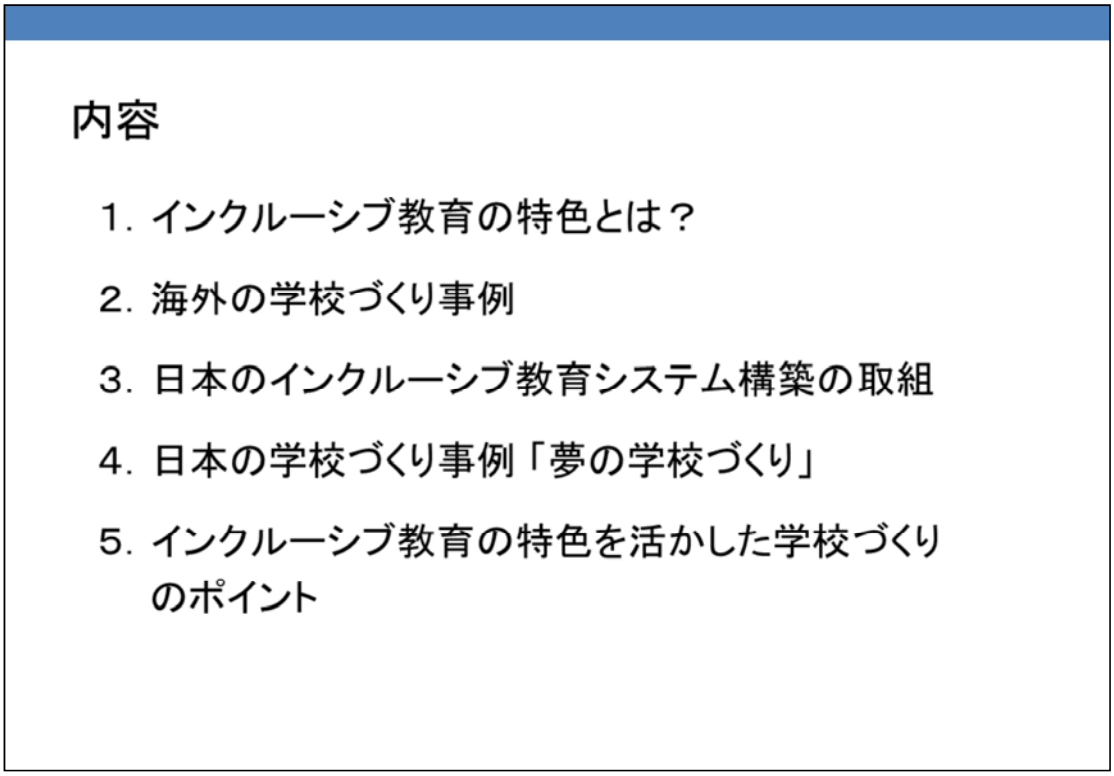
日本のインクルーシブ教育の特色を活かした学校づくり

Creating Schools for Extending the Features of Inclusive Education in Japan

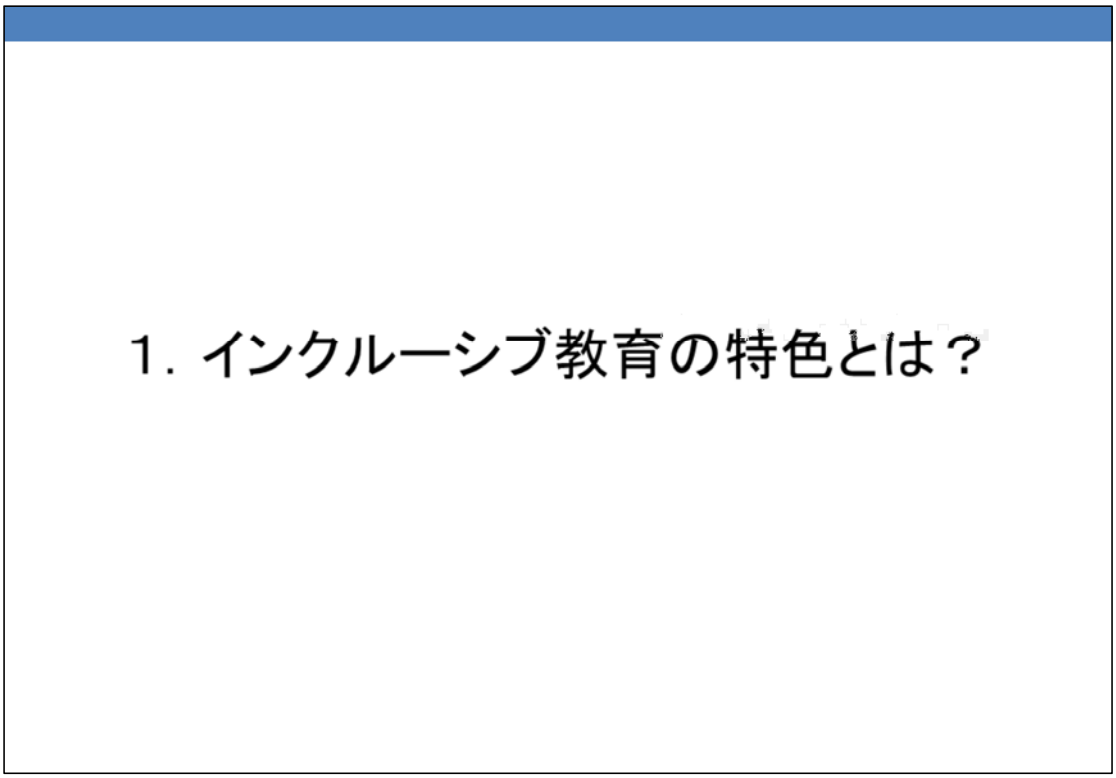
上野 淳 氏
Mr. Jun Ueno

首都大学東京 学長
President, Tokyo Metropolitan University

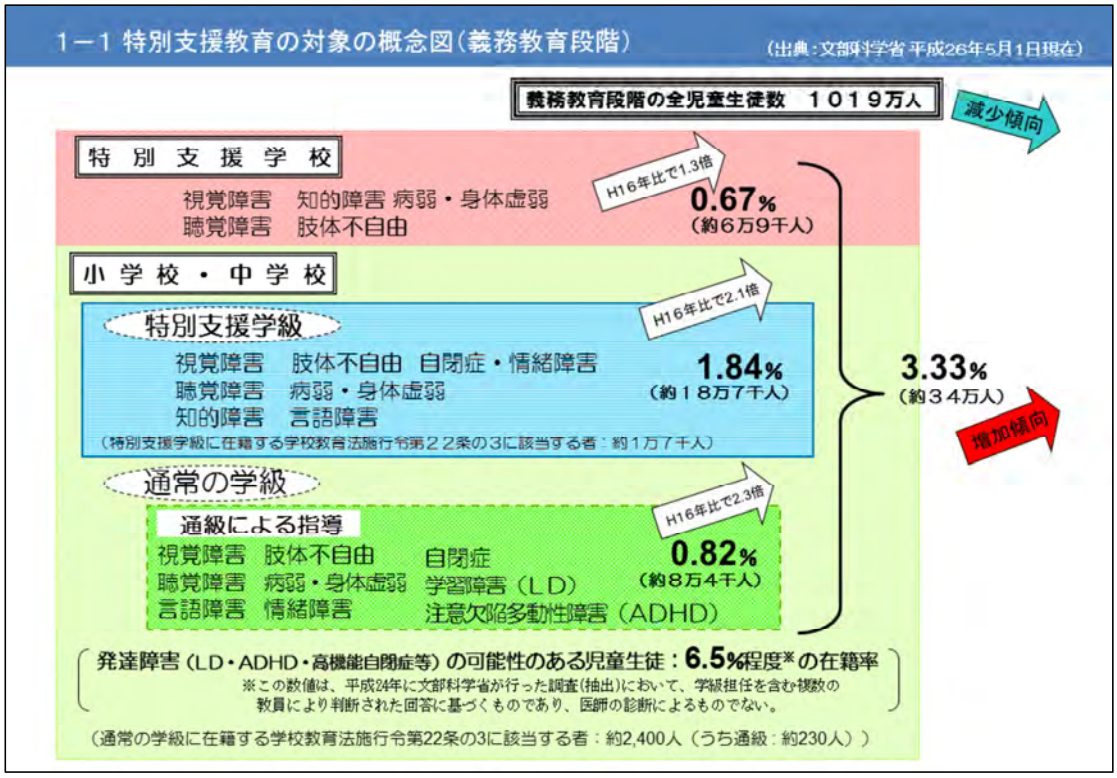
私は，一昨年から国立教育政策研究所文教施設研究センターが実施している「インクルーシブ教育システム構築に向けた学校施設に関する基礎的調査研究」に参加しており，その研究の成果を紹介するかたちで，我が国のインクルーシブ教育に向けた学校づくりと現状，又は課題等々について説明させていただきます。



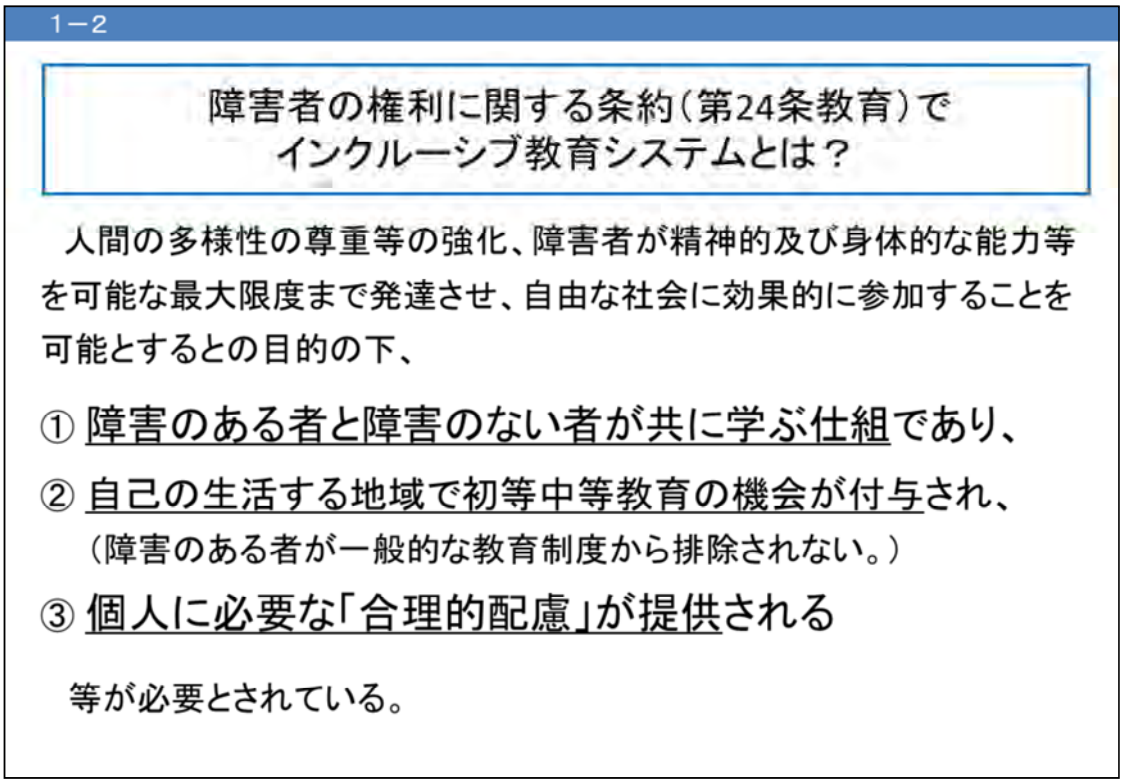
本日は，ここに記載の順でお話をさせていただきます。



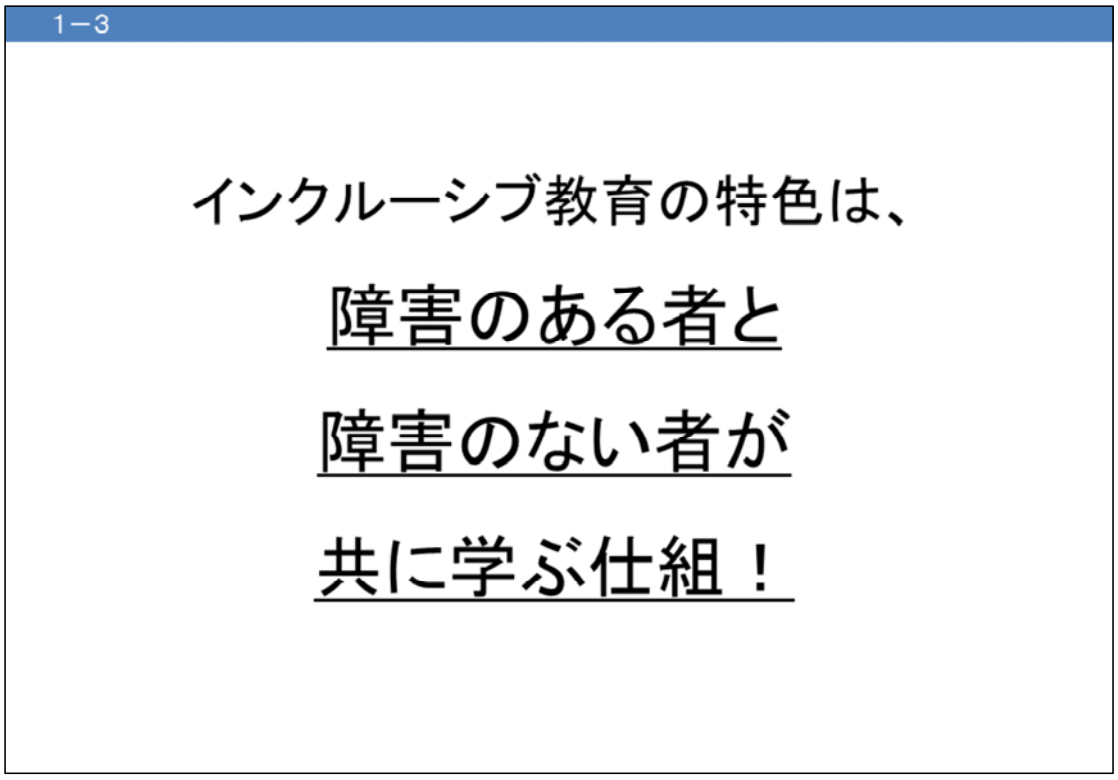
まず，我が国における障害のある児童生徒への教育の現状と課題，特色などについて解説いたします。



これが我が国の特別支援教育の概念図です。御承知のように，義務教育対象人口は，全体としては減少の一途をたどっております。しかし逆に，特別支援教育を必要とする児童生徒は，著しい増加傾向にあります。特別支援学校に通う児童生徒は，この10年間で約1.3倍。同様にして，特別支援学級に在籍する児童生徒は，この10年間で約2.1倍に増加しております。また，これもよく知られていることではありますが，通常の学級の中にも，いわゆる発達障害のある児童生徒が約6.5%在籍しているという調査結果となっています。特別支援学級のところを見ていただきますと，特別支援学級に在籍する学校教育法施行令第22条の3に該当する者。これはいわゆる特別支援学校通学に相当する障害を持った児童生徒ですけども，この方たちが約1万7,000人いることが，今回の調査で初めて分かりました。同様にして，いわゆる特別支援学校就学に相当する障害のある児童生徒が通常の学級で学んでいるというケースが，約2,400人近くいるという実態が，最近になって分かりました。つまり，相当程度の障害のある児童生徒も，いわゆる一般の学校で学ぶ，これをインクルーシブ教育といっていいかどうかはありますが，徐々に浸透しつつあると理解することができると思います。



障害者の権利に関する条約の中で，教育については第24条に示されております。要約すると，インクルーシブ教育とは，障害のある児童と障害のない児童生徒が共に学ぶ仕組みであり，自己の生活する地域において，初等中等教育の機会があてられることや，そして，ここが大事なのですが，また個人に必要な合理的配慮が提供されることなどが必要だということが記載されております。



簡単過ぎるまとめかもしれませんが，インクルーシブ教育とは，障害のある者と障害のない者が，共に学ぶ仕組みというふうに考えられると思います。

2. 海外の学校づくり事例

次に，2つ目のパラグラフで，まず海外の学校づくりについての事例を紹介してから，我が国の状況に移りたいと思います。

2－1 海外調査の実施概要

（調査趣旨）
・ 日本の義務教育段階におけるインクルーシブ教育システム※構築のための学校施設整備に関する検討に資することを目的とし、インクルーシブ教育システムの先進国であるフィンランド、スウェーデンにおける学校施設の整備方針や同教育実践校の現地調査を行う。

※ 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にするとの目的の下、障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組（「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）H24.7」中教審初等中等教育分科会）

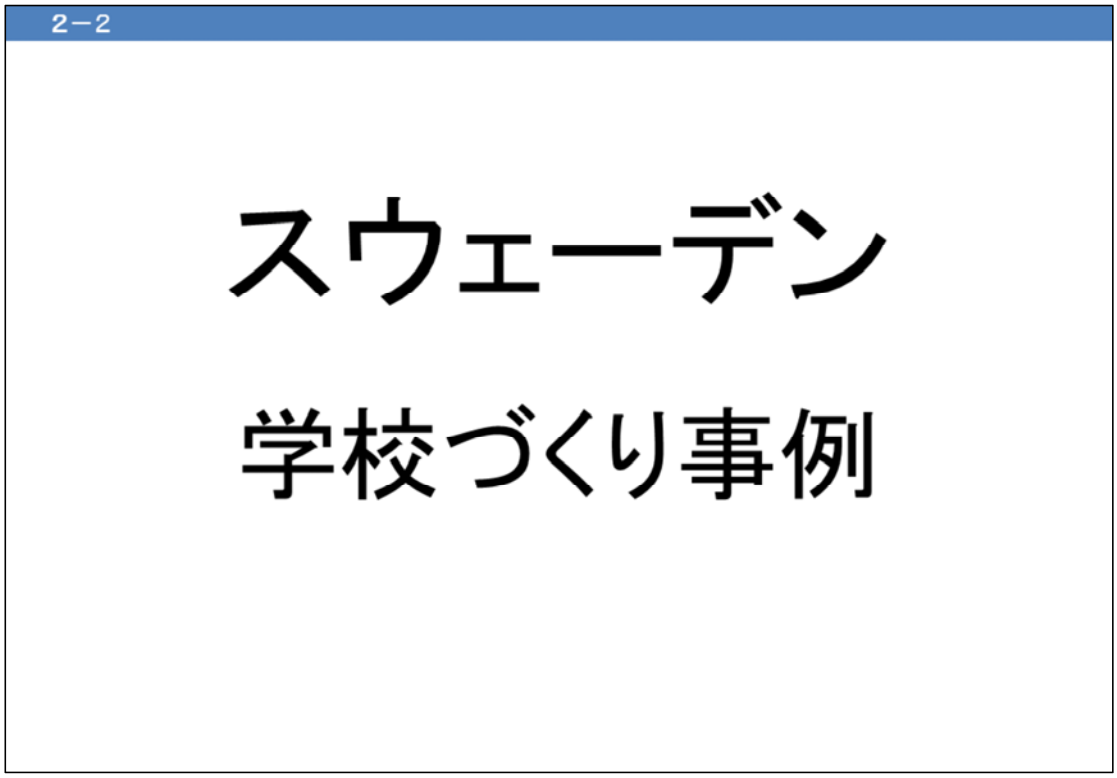
（調査日程）
・2013年2月18日～22日

（フィンランド）
－中央政府：教育文化省（ヘルシンキ） Jussi Pihkala 教育参事官 他
－エスポー市：教育部局 Ilpo Salonen 教育部長 他
－学校（エスポー市）：Päivänkehrän school Jukka Sarpila（校長）、Marja Riitta Elomaa（建築家）

（スウェーデン）
－中央政府：特別支援教育庁（ストックホルム） Helena Foss Ahldén 氏 他
－学校：Manilla school（特別支援教育庁に隣接する建物に移転予定。移転先の改修工事現場を視察）
－ストックホルム市：教育部局 Bengt Nilsson 氏（ストラテジスト） 他
－学校（ストックホルム市）：Matteus school Jan Aili（校長）
－学校（ナッカ市）：Björknäs school Lennart Pilfalk（校長）

（調査団）
・研究者 上野 淳 首都大学東京副学長
高橋儀平 東洋大学ライフデザイン学部学部長
（その他文部科学省文教施設企画部3名）

文部科学省施設企画課も従来からこうした課題を認識しており，平成24年にインクルーシブ教育システム先進国の調査が行われました。この調査では，フィンランドとスウェーデンに出張する機会がありました。フィンランドについては，タパニネンさんと渡邊先生から相当詳しい解説がありましたので，私の方からはスウェーデンの事例について状況を説明いたします。



スウェーデンにおける障害のある児童生徒のための学校環境を調査した事例です。

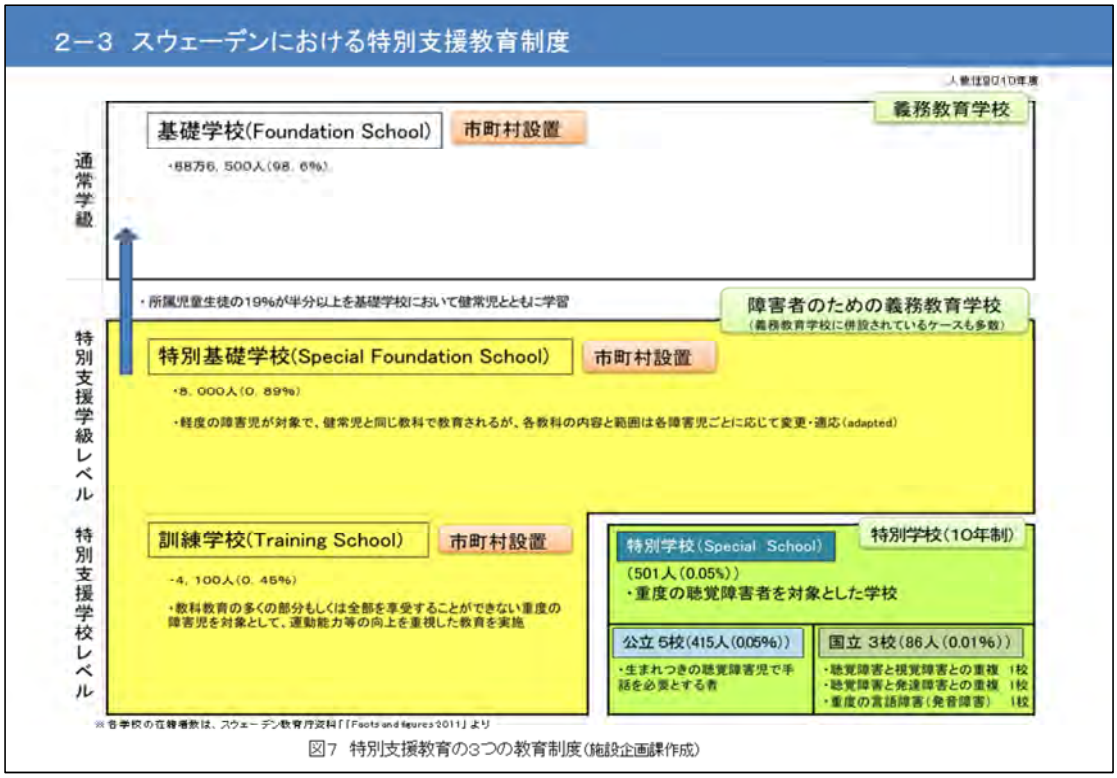


図7 特別支援教育の3つの教育制度(施設企画課作成)

この図は，スウェーデンの特別支援教育制度を模式的に表したものです。こういうまとめ方は簡単過ぎるかもしれませんが，我が国の仕組みと，そう大きな違いがあるわけではないというふうに認識しています。まずはベースとして，いわゆるファンデーションスクール（基礎学校），一般的な学校というのがございます。ここでは98.6%の児童生徒が在籍しております。そして，日本の特別支援学級に相当するものとして，スペシャルファンデーションスクール（特別基礎学校）という学校，学級がございます。そして，日本の特別支援学校に相当する仕組みとして，いわゆるトレーニングスクール（訓練学校）と，スペシャルスクール（特別学校）という制度がございます。この黄色い部分の，障害のある子供たちが通ういわゆるスペシャルファンデーションスクールとトレーニングスクールは，上のファンデーションスクールと併置されているか，あるいは相当の関連を持って，学びの活動をするという状況があり，この子供たちがこの学校で健常児とともに学習している割合が19%以上であるといわれております。つまり，スウェーデンでは，こうした仕組みによって，インクルーシブ教育を推進しているというふうに理解できます。

2－4 Matteus school 訪問（基礎学校に併設された特別基礎学校の例）(1/3)
（マテウス スクール）

○ 基礎学校に併設された特別基礎学校（基礎学校校舎の奥まった一画に併設）
○ 特別基礎学校から基礎学校の授業に参加した際、パニックにならないよう、特別基礎学校の教室の設備・備品、しつらえは基礎教育学校とできるだけそろえている
○ 特別基礎学校と基礎学校との間に、隣接していることにより生まれる交流、基礎学校の授業を受けることによる交流の他、年2回、障害児と健常児混成の運動会を設定
○ 基礎学校と特別基礎学校との併設により、通常授業を受けやすい、交流が活発になる、健常児にとっても障害者との共生社会を学校段階から理解できる等のメリットあり
○ 90年代は、すべての子供を一緒に教育すべきとの考え方が強調されるあまり、学校現場が混乱したが、2000年代に入ると、障害児にとって本当に何がふさわしいかという考え方に変わり、障害の種類・程度に応じた教育内容・方法・環境を適用するようになった

【基礎情報】
- 基礎学校に特別基礎学校が併設された学校。
- 児童生徒600人、うち特別基礎学校の生徒13人（1クラス9人が6～9年生（うち3人は訓練学校相当）、1クラス4人が就学前クラス）。
- 障害の程度が軽い2人の児童生徒は、特別基礎学校ではなく、基礎学校に所属。
- 職員100人中8人が特別基礎学校専門の職員（2人のアシスタントを含む）。
- 今から約100年前に建設された校舎（写真20、21参照）を使用。エレベーターは校舎の1カ所にあるが、障害児が様々な教室に移動するには、エレベーターはかえって不便なため、階段で移動することが多く、運動障害の障害児を受け入れるのは困難。
- そのため、現在、車いすの障害児は在籍していないが、過去には、補助は必要なものの何とか歩ける障害児は受け入れた実績あり。

写真20 航空写真

写真21 校舎外観写真

（施設企画課作成）

スウェーデンの一つ目は，基礎学校に併設された特別支援学校の事例です。日本的に翻訳しますと，いわゆる通常の学校の中に特別支援学級がある事例です。つまり，基礎学校の一角に特別基礎学校があるという事例だというふうに御理解いただければと思います。

2－5 Matteus school 訪問（基礎学校に併設された特別基礎学校の例）(2/3)
（マテウス スクール）

【特別基礎学校の教室】

○空間構成
- 特別基礎学校は、手前に基礎学校の教室、奥に障害児のための学童クラブ（図8、写真27、28参照）、左側にはテーブル・いすのある廊下に囲まれた、奥まった一画に位置しており、これらで1つの一体的な空間を構成。
- 特別基礎学校から基礎学校の授業に参加する障害児も多いことから、特別基礎学校と基礎学校との間を行き来した際にパニックにならないよう、特別基礎学校の教室の設備・備品は、基礎学校のそれとできるだけ同じものとし、配置もできるだけそろえて、基礎学校に参加した際に必要な物品が同じ場所にあり安心感を得られるように心がけていた。
- 同じ理由から、特別基礎学校の教室のしつらえも通常学級のままとし、防音工事や落ち着く色への塗り替え、扉の拡張工事等は特段実施せず。（写真22～25参照）
- 学童クラブのところに障害児専用トイレがあるが、障害児たちはそこをあまり使わず、多くの場合、一般のトイレを利用するとのこと。

○廊下の効用
- 特別基礎学校と基礎学校が隣どうしにあり、更にはその前にある廊下にテーブルといすがあることにより、休み時間にそこでくつろぐ際に障害児と健常児に会話や交流が生まれたり、その延長線で健常児が特別基礎学校の教室をのぞいて障害児に声がけすることもしばしば起こるなど、障害児と健常児の交流を促す1つの装置になっていた。（写真26参照）
- また、特別基礎学校では、しばしば1クラスを2つに割って授業を行うことがあるとのことであるが、片方のグループが教室の中、もう片方のグループが廊下のテーブルといすで実施するなど、特別基礎学校での多様な授業展開にも一役買っていた。

○特別基礎学校と基礎学校との交流
- 特別基礎学校と基礎学校との間に、隣接していることにより生まれる交流や、障害児の障害や理解の程度に応じて通常学級での授業を受けることによる交流の他、学校行事として、年に2回（1学期に1回）、障害児と健常児混成でチームを作る運動会を設定。
- 特別基礎学校が基礎学校に併設されていることについて、現場の先生は、障害児が通常授業を受けやすい、障害児と健常児の交流が活発になる、健常児にとっても障害者との共生社会を学校段階から理解できる等のメリットがあるが、デメリットは感じず。

（施設企画課作成）

特別基礎学校の教室の環境条件です。

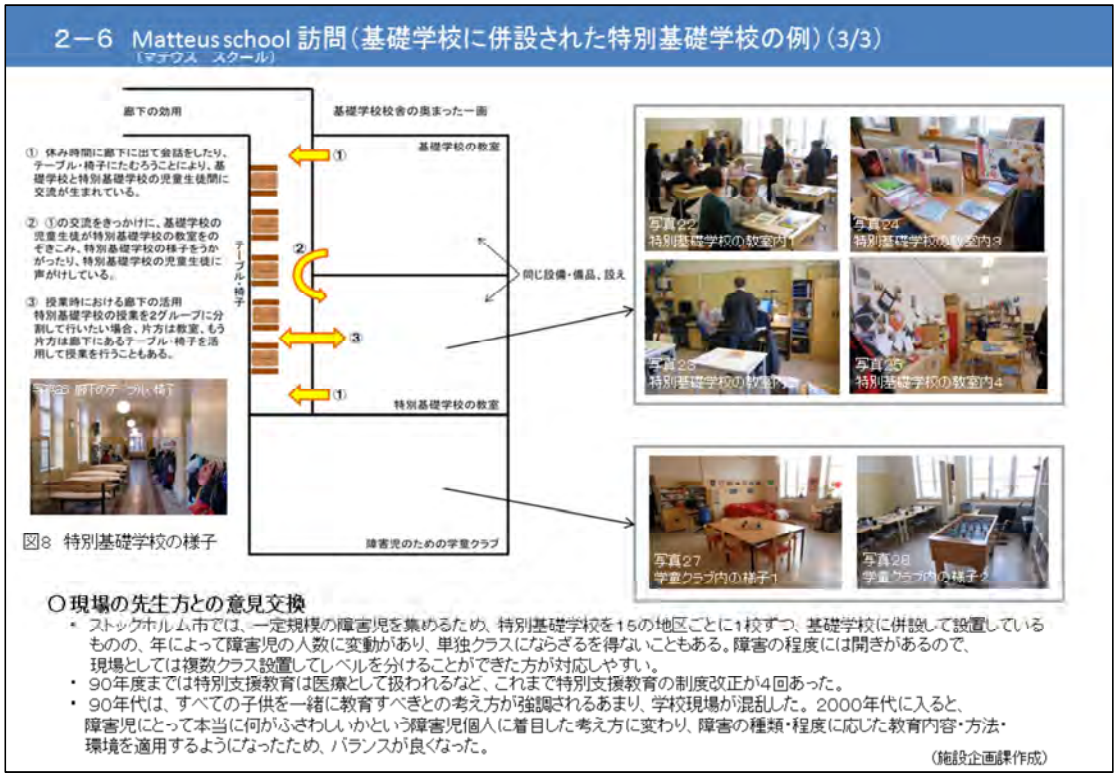


図8 特別基礎学校の様子

○現場の先生方との意見交換

- ストックホルム市では、一定規模の障害児を集めるため、特別基礎学校を15の地区ごとに1校ずつ、基礎学校に併設して設置しているものの、年によって障害児の人数に変動があり、単独クラスにならざるを得ないこともある。障害の程度には開きがあるので、現場としては複数クラス設置してレベルを分けることができた方が対応しやすい。
- 90年度までは特別支援教育は医療として扱われるなど、これまで特別支援教育の制度改正が4回あった。
- 90年代は、すべての子供を一緒に教育すべきとの考え方が強調されるあまり、学校現場が混乱した。2000年代に入ると、障害児にとって本当に何がふさわしいかという障害児個人に着目した考え方に変わり、障害の種類・程度に応じた教育内容・方法・環境を適用するようになったため、バランスが良くなった。

（施設企画課作成）

いわゆる基礎学校の一角に特別基礎学校が併設されている状況です。基礎学校の中の比較的落ち着いた一角に特別支援学校が設けられておりますが，通常の学級との交流がしやすい配置やしつらえになっているというふうにいえます。それから，障害児のための学童クラブも併設されています。このような場所で，基礎学校の子供たちと特別基礎学校の子供たちが，いろいろな意味で交流を行い，逆に特別基礎学校から基礎学校の方に出かけて行くということが日常的に行われているということであります。私も日本の特別支援学級をかなり勉強して調べましたが，日本においても，特別支援学級に在籍して学習，生活する児童生徒は，交流学級という学級を同じ学年の通常の学級に持っており，そこで一部の教科か，又は相当多くの教科を学び，スペシャル・エデュケーションのケースだけ特別支援学級の方で学ぶということが，極めて普遍的に浸透していることであります。そういう意味では，我が国も相当程度のインクルーシブのことはやっているというふうに私は理解しております。

2－7 Björknäs school 訪問（基礎学校に併設された訓練学校の例）(1/2)

○ 基礎学校に併設された訓練学校（訓練学校の校舎は、学校敷地内に独立して建立）
○ 訓練学校は障害の程度が重い児童生徒を対象とするため、教科教育ではなく、運動能力とコミュニケーション能力の向上に主眼を置いており、そのための専門の設備を設置
○ 訓練学校の児童生徒は、アシスタントの同伴が必要なものの、基礎学校の児童生徒と同じ校庭に出ることもあり、そこでの交流が生まれている。また、年に数回、交流プログラムが設定されている。

【基礎情報】
- 基礎学校に訓練学校を併設した児童生徒数1，000人を有するナッカ市最大の学校（就学前教育も受入れ）。
- 訓練学校の児童生徒数は5人。
- 訓練学校は障害の程度が重い児童生徒を対象とするため、特別基礎学校のような教科教育には主眼が置かれておらず、運動能力とコミュニケーション能力の向上に主眼（訓練学校の学習指導要領は特別基礎学校のものとは全く別）。

【校舎の位置】
- 訓練学校は、扱う障害の程度が重いため、落ち着きと静寂さが重視されることから、その校舎は基礎学校と同じ敷地内にはあるものの、基礎学校の校舎とは離れた場所に独立して建立。（写真29、30参照）

写真29 航空写真

写真30 訓練学校校舎の外観

（施設企画課作成）

この事例は，広い基礎学校の敷地の一角に訓練学校を併設している事例です。つまり，日本的に翻訳しますと，通常の学校の敷地内に特別支援学校が併設されているという事例だというふうに理解することができると思います。

2－8 Björknäs school 訪問（基礎学校に併設された訓練学校の例）(2/2)

【校舎内の専門の設備】
- 運動能力の訓練用と、コミュニケーション能力の訓練用の2つの教室があり、障害に応じた専門の設備を設置（児童生徒の障害に応じて整備した模様）
（専門設備の例）
①車いす誘導のライン（写真31参照）
②足の不自由な児童生徒を介助するために天井に設置されたリフター（写真32参照）
③運動能力を訓練するためのマット（写真33参照）
④コミュニケーション能力を訓練するためのビデオ等
⑤視覚障害の児童生徒に対して、校舎入り口そばの上着脱衣場所であることを音で知らせるための仕組み（写真34参照）
- また、マッサージが必要な児童生徒にマッサージを行う部屋も存在（写真35参照）

写真31 車いす誘導ライン

写真32 リフター

写真34 水の音で知らせる工夫

写真33 運動能力を訓練するための部屋

写真35 マッサージのためのベッドが置かれた部屋

【就学前教育の教室】
- 就学前教育のためのスペースには、遊びながら腕や足の筋力を高めることが出来る遊具（写真36、37参照）や、言葉の学習に役立ったり、感覚に刺激を与えられるような遊具があった（写真38参照）。そのため、スペース的にもゆとりのある部屋になっていた。

写真36 遊びを通じて筋力を高めることができる遊具1

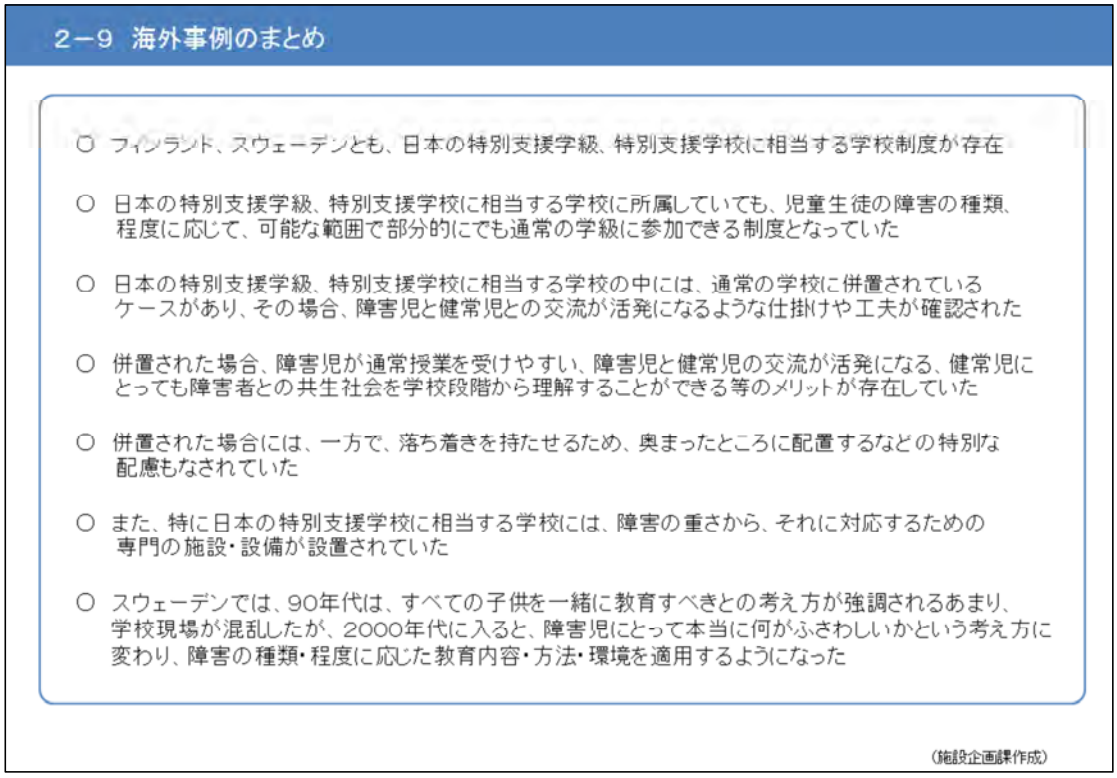
写真37 遊びを通じて筋力を高めることができる遊具2

写真38 感覚に刺激を与えることができる遊具

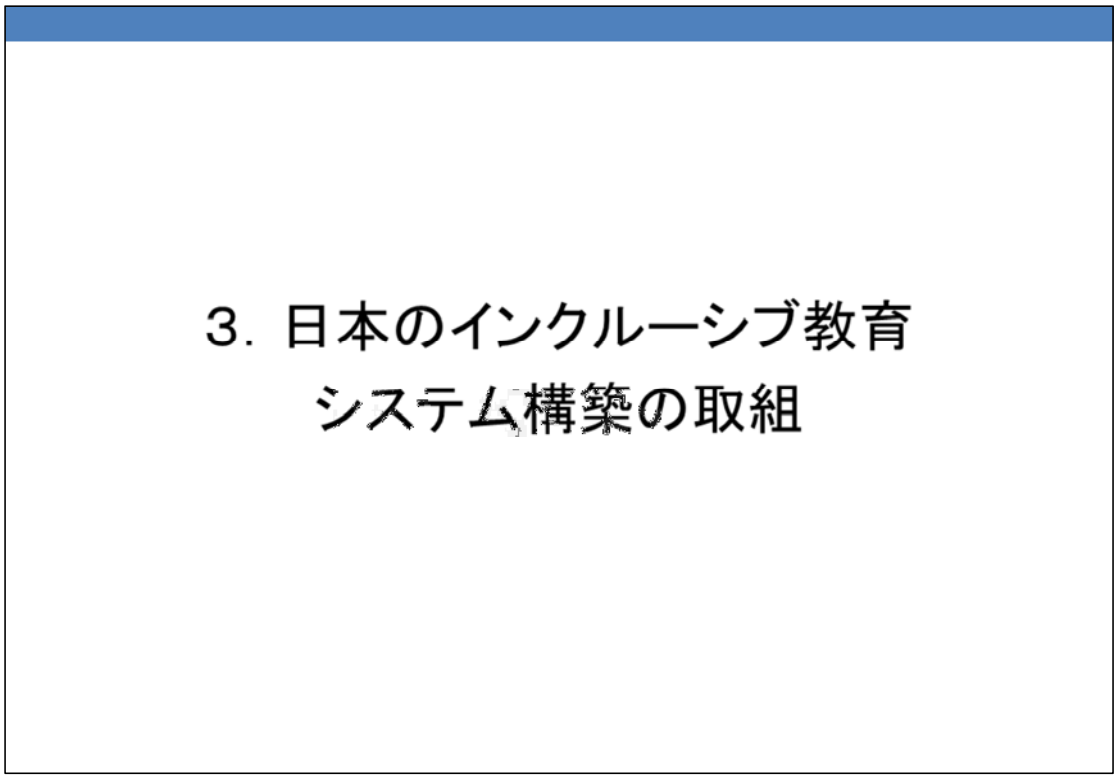
【他の学校種との交流】
- 訓練学校の生徒も、アシスタントの同伴があれば校庭等に出ることも認められており、そこで基礎学校の生徒との交流が生まれている。中には、遊ぶ様子を眺めることが好きで、休み時間を過ぎてもなかなか戻ろうとしない障害児もいる。
- 基礎学校と訓練学校とは、授業は基本的には別々に行われているものの、年に数回、交流プログラムを実施。
- この学校には特別基礎学校がないが、2km先の特別基礎学校に週2日アシスタントとともに通ったり、移った児童生徒もいる。

（施設企画課作成）

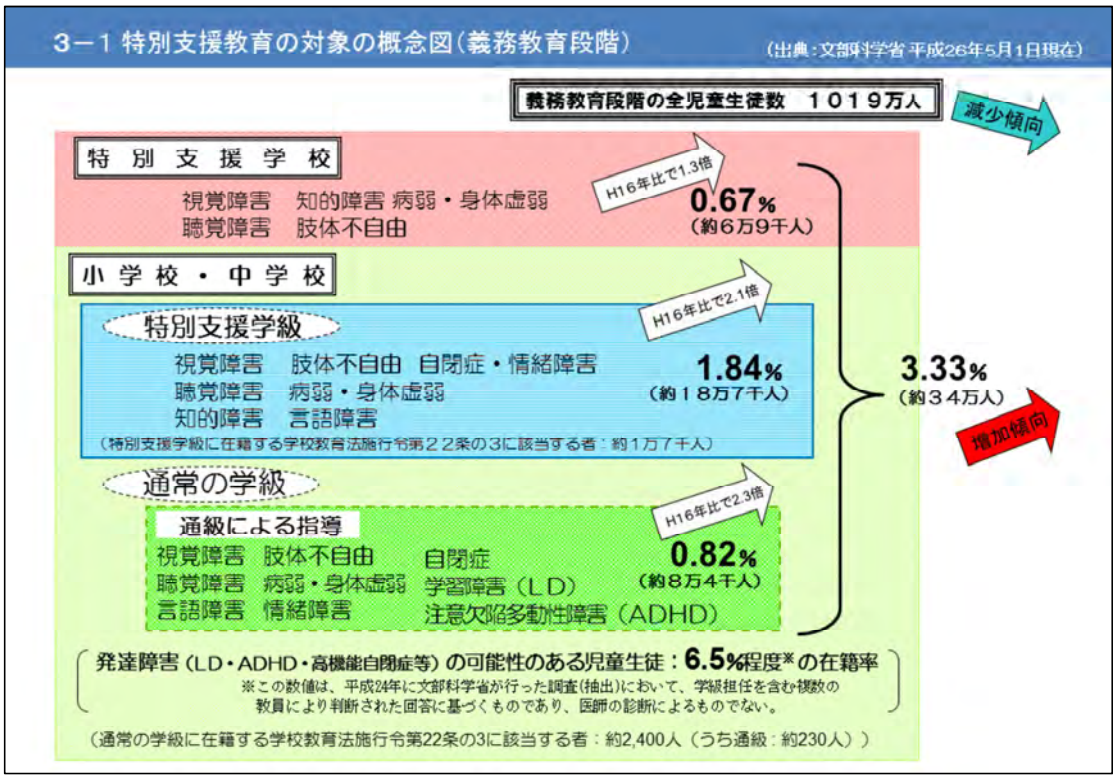
比較的重い障害のある児童生徒のための生活学習環境です。個人的な感想ですが，我が国の特別支援学校の環境は，相当程度，いろいろな意味で十分考えられ，デザインされていますので，我が国の特別支援学校と比べても学習生活環境的に極めてアドバンスだということはありません。非常に類似した環境が設定されていると，私は理解しました。一人一人の子供の障害に応じてカスタマイズされた，いろいろな環境が非常にきめ細かく周到に用意されているという事実はあります。しかしながら，ここでの特色は，基礎学校の敷地の一角に併設されているわけですので，例えば休み時間など，校庭でいろいろな意味で障害がある児童生徒と一般的な児童生徒が交流をしたりすることはできます。それから，訓練学校から一般的の学校の校舎に訪れることもできますし，逆のことも可能だと，そういうことだと理解します。



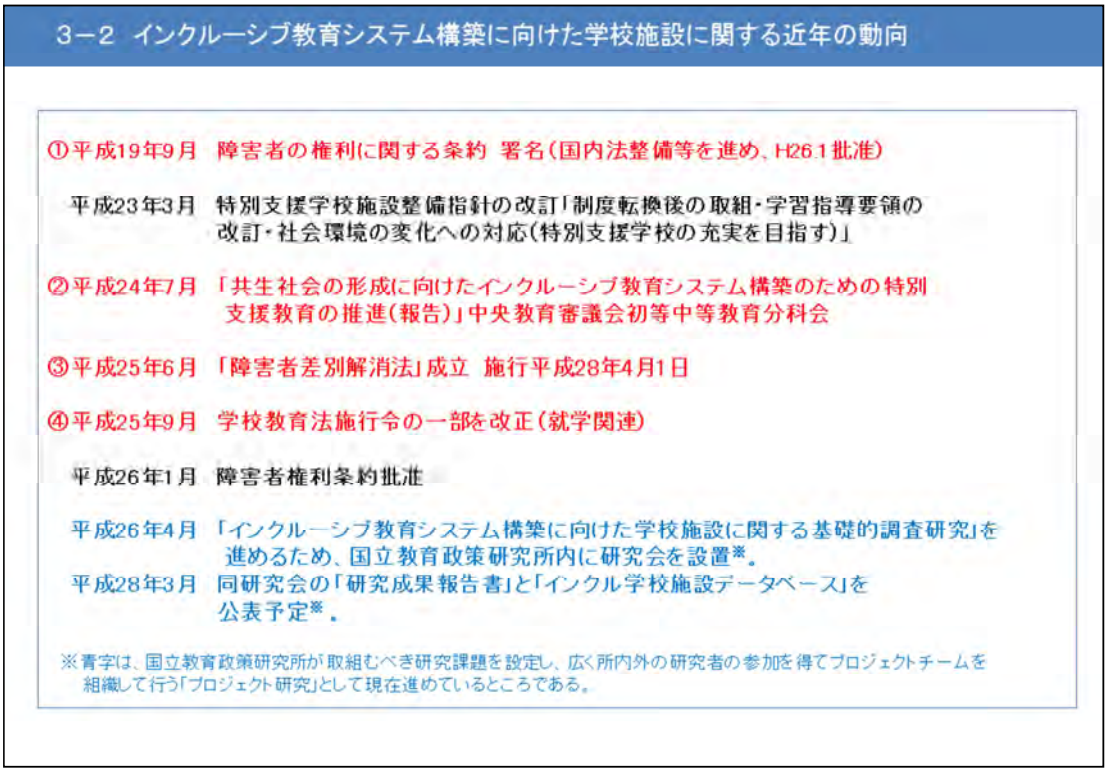
このスライドは，いわゆるフィンランド，スウェーデンの調査のまとめです。ある意味，日本の特別支援教育の仕組みと，フィンランド，スウェーデンのいわゆるスペシャルエデュケーションニーズを持った児童生徒に対する教育の仕方というのは，そんなに大きなかい離があるとは，私は考えていません。スウェーデンでは90年代にはすべての子供を一律一緒の環境で教育すべきという考え方が強調される余り，若干の混乱があったのではないかと思います。それは我が国でも若干類似した状況はあるように私は思います。しかし，2000年代に入ると，障害のある子供にとって，本当にどういう教育環境や，本当にどういう教育方法や，本当にどういう教育カリキュラムが必要なのかということを十分見極めるべきだという考え方に変わり，障害の種類や程度に応じた教育内容，方法，環境を適用するのだと，私自身は理解しております。



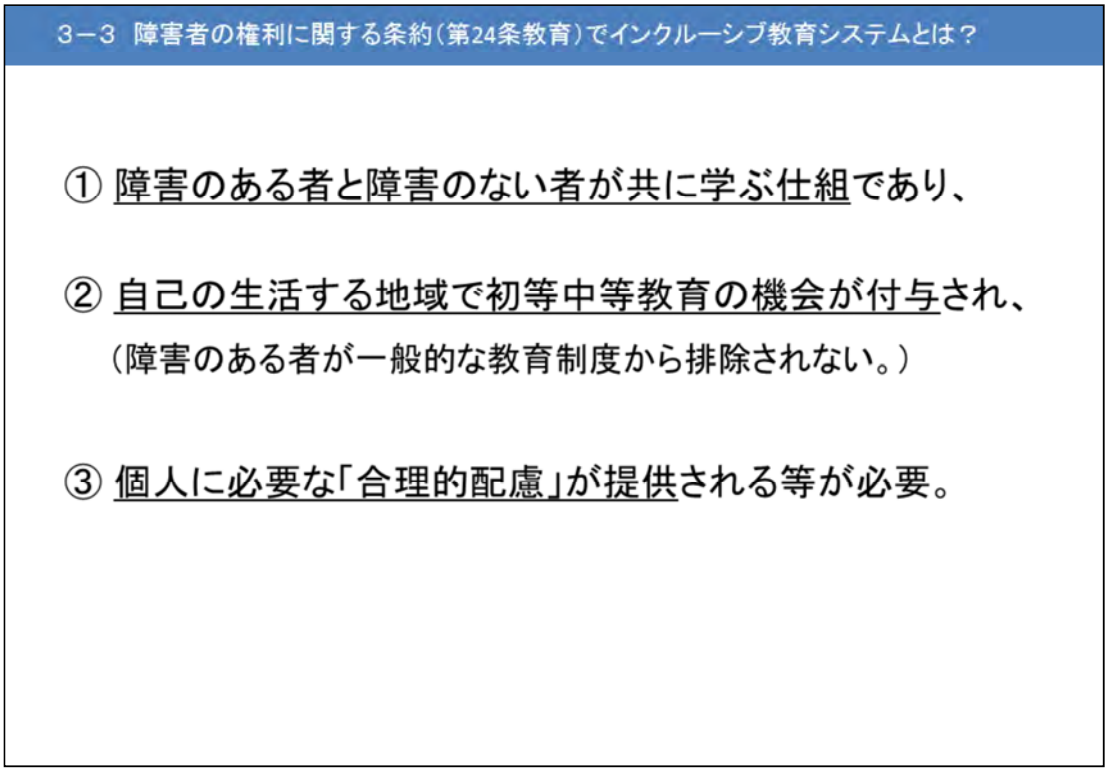
では，また日本に目を戻します。我が国のインクルーシブ教育とその施設環境の現状について，再び説明いたします。



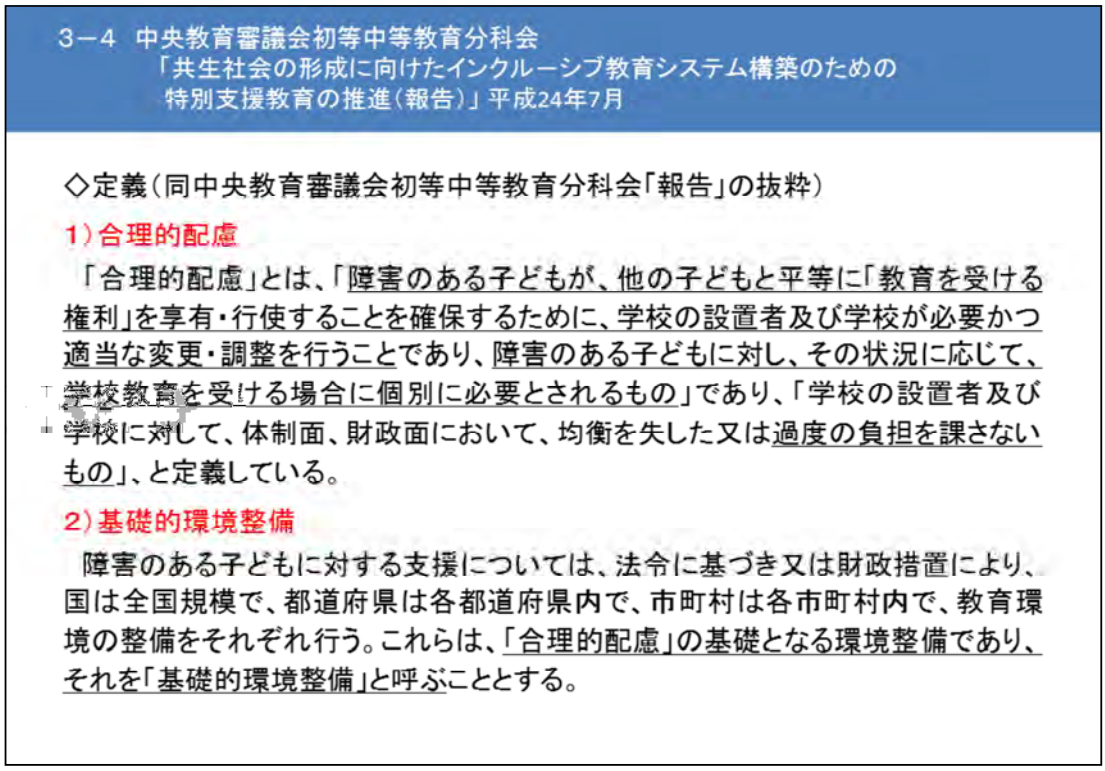
先ほどの図の再掲です。学校教育法施行令，第22条の3，つまり，特別支援学校就学に相当する障害のある児童生徒が，いわゆる一般の小中学校に通学して，生活学習しているケースも相当程度存在し，徐々にそれが拡大している状況であることは，再び指摘をしておきたいと思います。



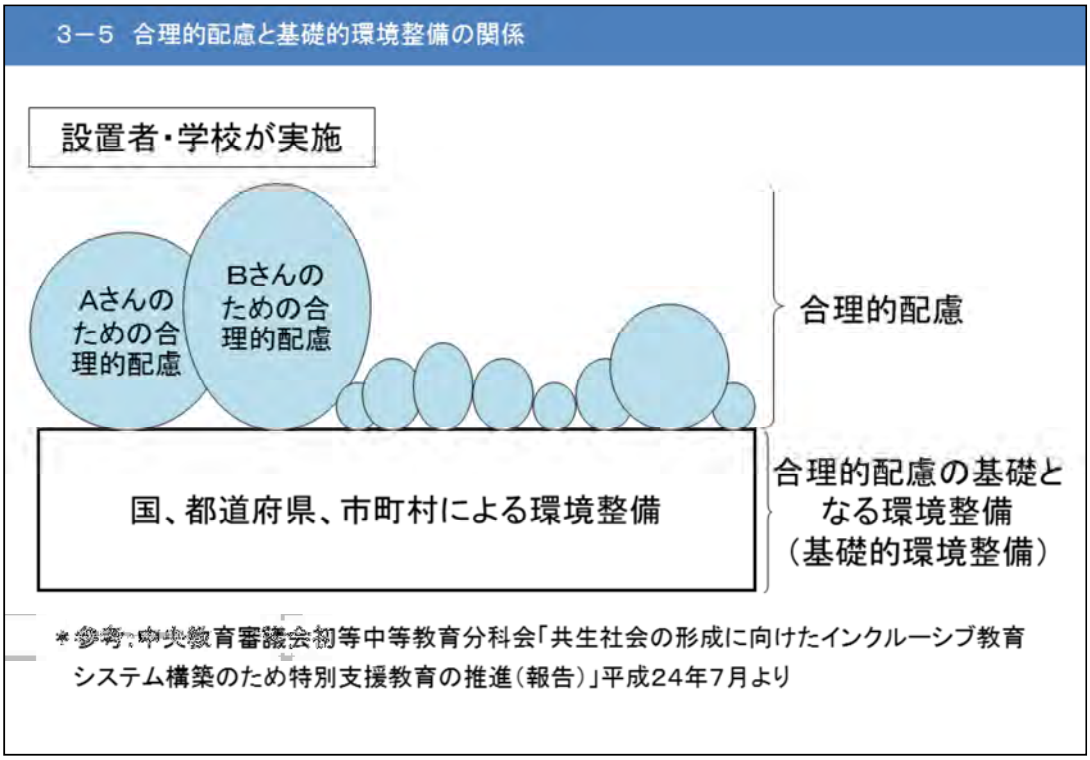
これは障害児教育の学校施設に関する近年の動向になります。大きな流れだけ順を追います。平成19年，障害者の権利に関する条約に署名をいたしました。それから平成24年，中教審の初等教育分科会で共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進という報告がなされました。そして，平成25年6月，障害者差別解消法が成立しました。ここで重要なのは，この4月からこれが施行になるという，もう目の前に来ているということが重要なので指摘をしておきます。そして，それを受けて，平成25年9月，学校教育法施行令の一部が改正されました。これは就学に関する制度の改正が主なことになっていますが，これについては後ほど再び解説をいたします。



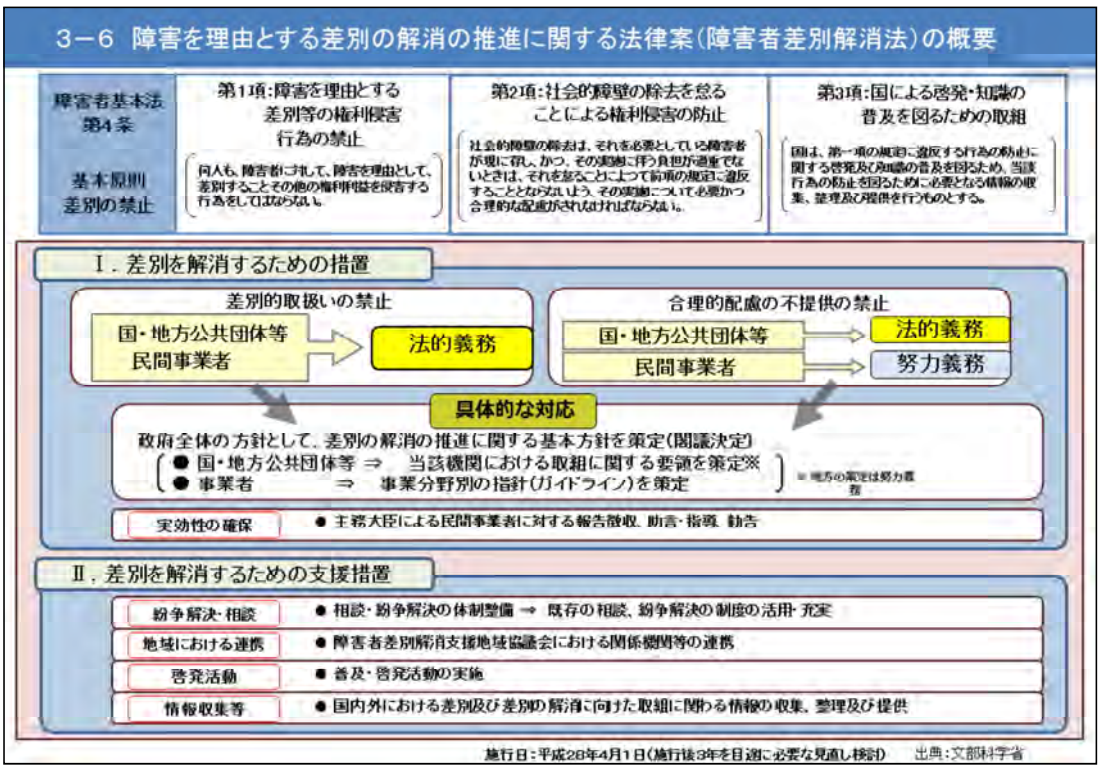
先ほどのスライドの再掲です。インクルーシブ教育システムとは，障害のある子供と，ない子供が共に学ぶ仕組みであり，自己の生活する地域で初等中等教育の機会が付与され，かつそれに必要な合理的な配慮が提供される必要があるということがうたわれております。



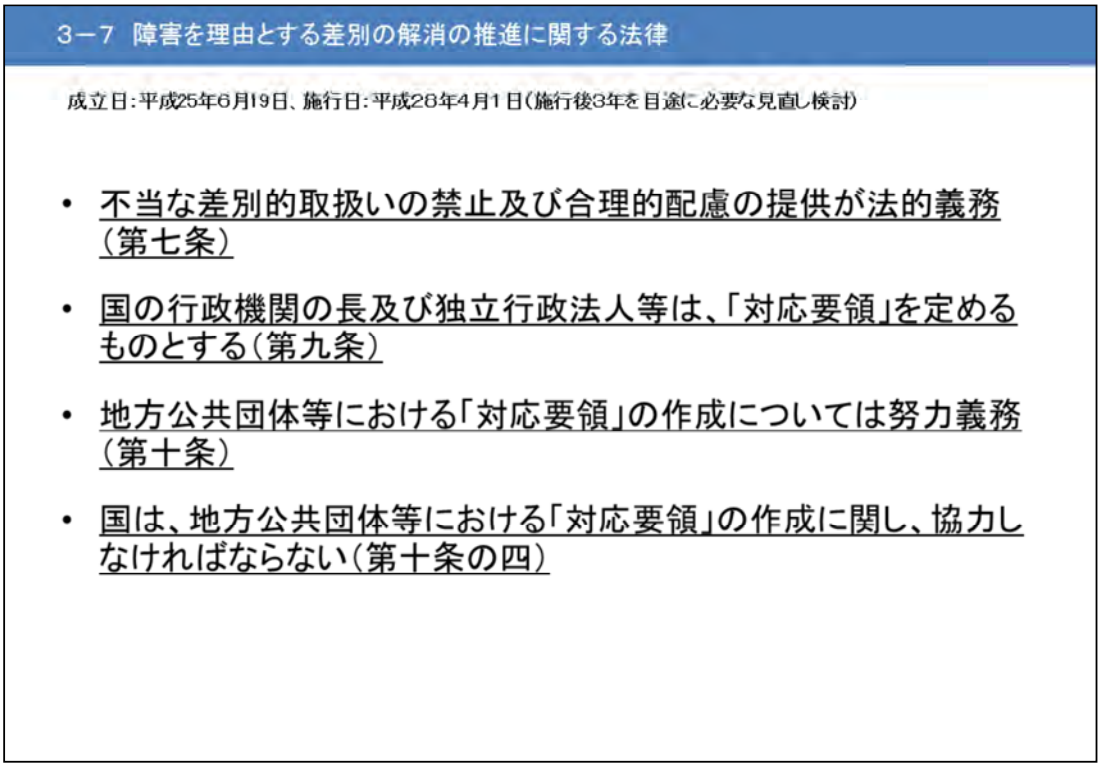
私もこの合理的配慮という言葉と，基礎的環境整備というのは，まだなじめないのですが，先ほど申し上げた24年の中教審の初等中等教育分科会において，こういう概念が示されました。合理的配慮とは，障害のある子供に対して，学校教育を受ける場合に，個別に必要とされるものでありまして，かつ学校及び設置者に均衡を逸した，又は過度の負担を課さないこと，と定義されております。 基礎的環境整備について，いわゆる一般的な小中学校施設の環境整備においても，それがたとえ新築の場合でも，改築の場合でも，老朽化対策改修でも，長寿命化改修でも，とにかく学校という建築には，バリアフリーデザイン，ユニバーサルデザインの思想は基本的に大切なのです。それは障害のある子供が学ぶ可能性があるということだけではなくて，例えば高齢者や乳幼児を含んだ広範な地域社会住民の生涯学習，ファーザーエデュケーションのライフロングラーニングの場になるっていうことが，学校としては基本的に求められておりますし，先般の東日本大震災の例を見るまでもなく，災害時には，学校はコミュニティーシェルターとして極めて重要な役割を果たします。こういうことから，バリアフリーデザイン，ユニバーサルデザインの思想というのは，とりわけ学校建築には極めて大事なのです。それで，その基礎的環境のレベルが上がれば上がるほど，いろいろな障害のある子供に，自然に，小さな合理的配慮で，かなりの環境を整備できるという特性があるということは，ここで申し上げたいと思います。



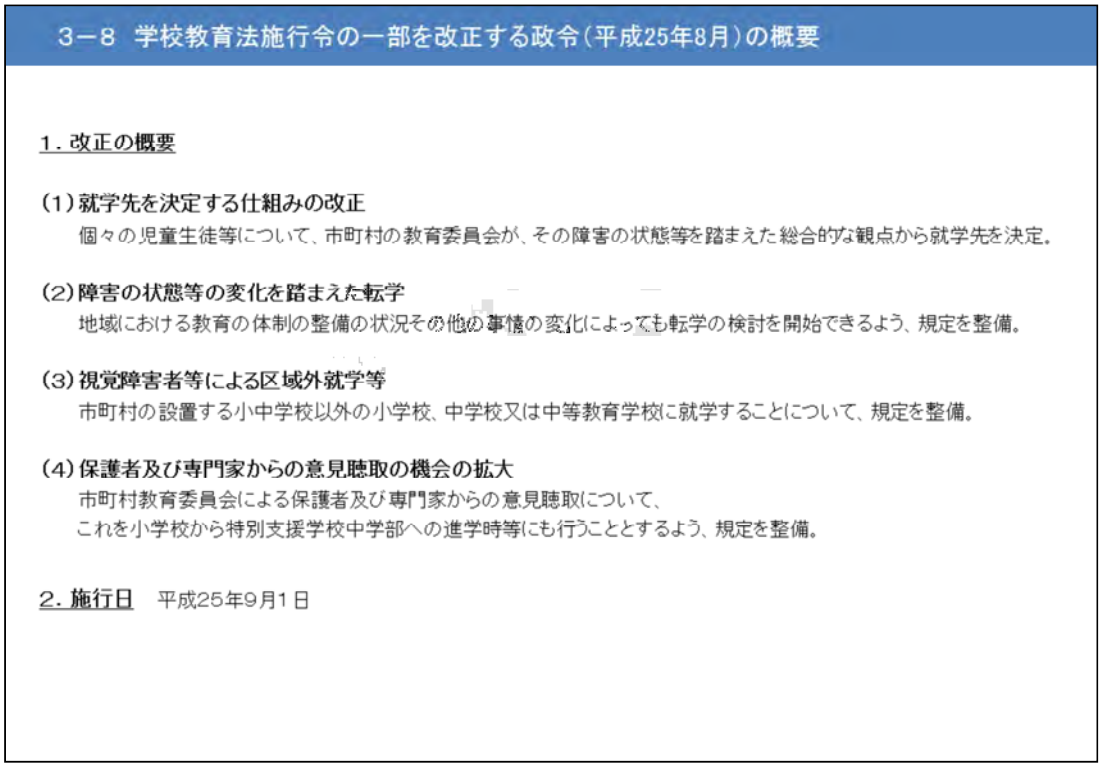
これが合理的配慮と基礎的環境整備の関係を表した概念図です。比較的いろいろなリポートにこの図が使われていますので，ここに引き出させていただきました。基礎的環境整備において，まず，様々な障害に対応できるとともに，それには対応できないAさん，Bさん，Cさんの個別のニーズにカスタマイズされた環境デザインを施すということが，いわゆる合理的配慮であると理解すればいいかと思います。



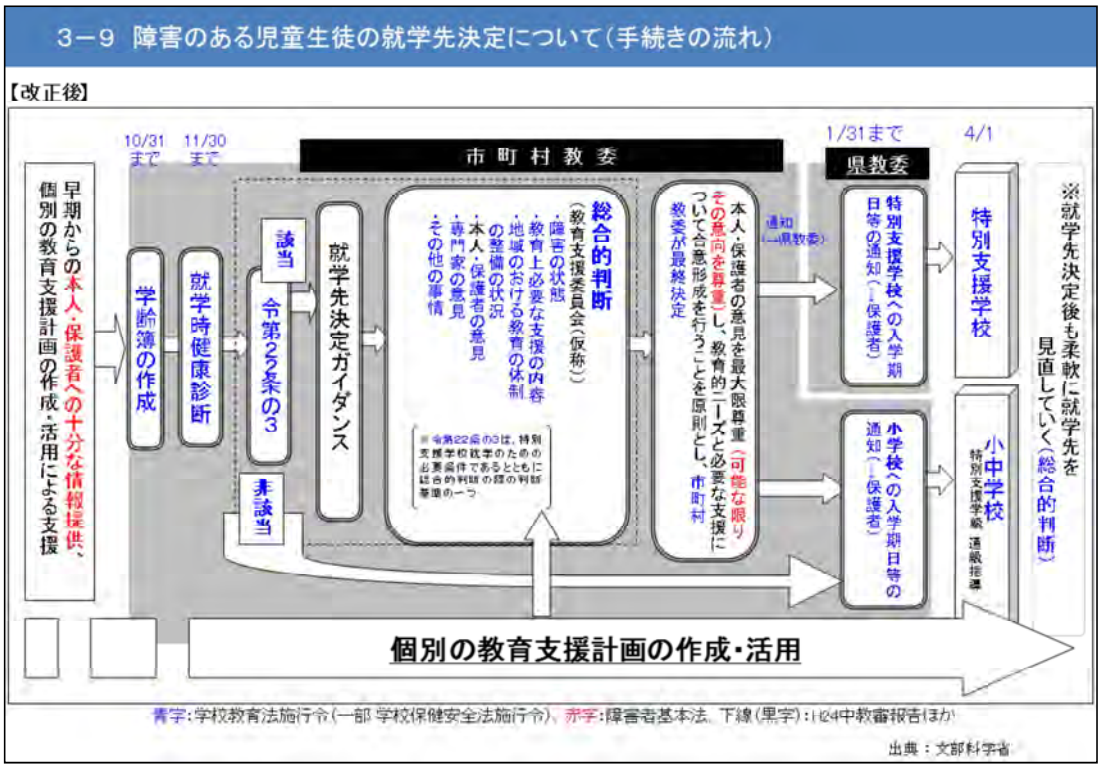
次に，平成25年に法制化された障害を理由とする差別の解消に推進する法律について，説明します。障害者差別解消法の概念図です。強調したいのは，この4月に施行されるという，もう待ったなしという状況であることです。それから，合理的配慮の不提供の禁止ということがうたわれております。逆に言うと，合理的配慮の提供が義務化になるということを覚えておいていただければというふうに思います。



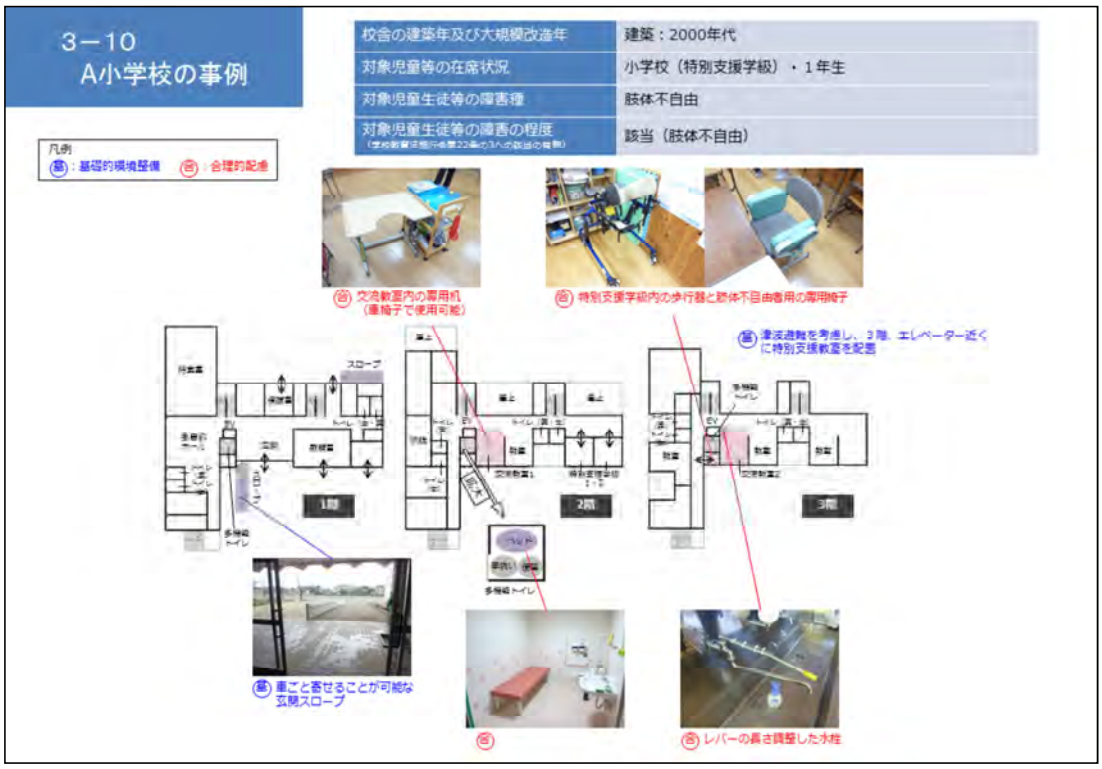
障害者差別解消法の要点は，ここに記したとおりです。再び申し上げます。不当な差別の取扱いの禁止，合理的配慮の提供が法的な義務になる，それから国の行政機関，独立行政法人は対応要領を定めるものとします。地方公共団体においては，それが努力義務化されるということであります。



次に，平成25年に一部改正された学校教育法施行令についてです。これは，就学先を決定する仕組みの改正です。個々の児童生徒において，市町村の教育委員会が，その障害の状況を踏まえた総合的な判断観点から就学先を決定するものです。



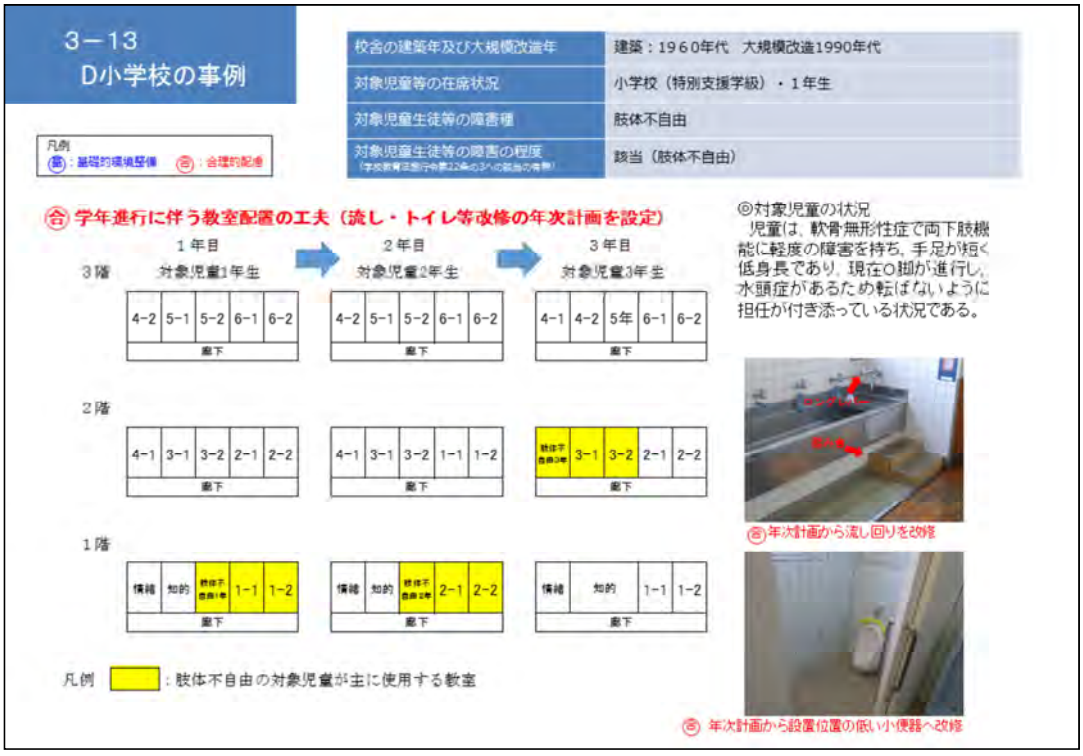
フローにしたものを見ていただければと思います。早い段階から，逆に言うと，幼児期からというふうにいえるかもしれませんが，本人，保護者への十分な情報提供がなされるべきであるとされています。そして，就学先については，最終的には市町村教育委員会が総合的な判断をするのですが，ここが大事なところです。本人，保護者の意見を最大限尊重し，つまり，可能な限り本人や保護者の意向を尊重し，合意形成，就学先について市町村が最終決定することとしています。このことは，いわゆる特別支援学校就学に相当する障害のある子供でも，徐々に一般の学校の特別支援学級や，通常学級で学習することを本人の意志に従い，次に市町村の教育委員会の最終的な判断に従って，最終決定するということがあり得るということを示しているものです。ここでしばしば出てくる学校教育法施行令第22条3というのは，特別支援学校の就学のためには，必要条件であるとともに，総合判断を行う際の判断基準の一つというふうに示されております。



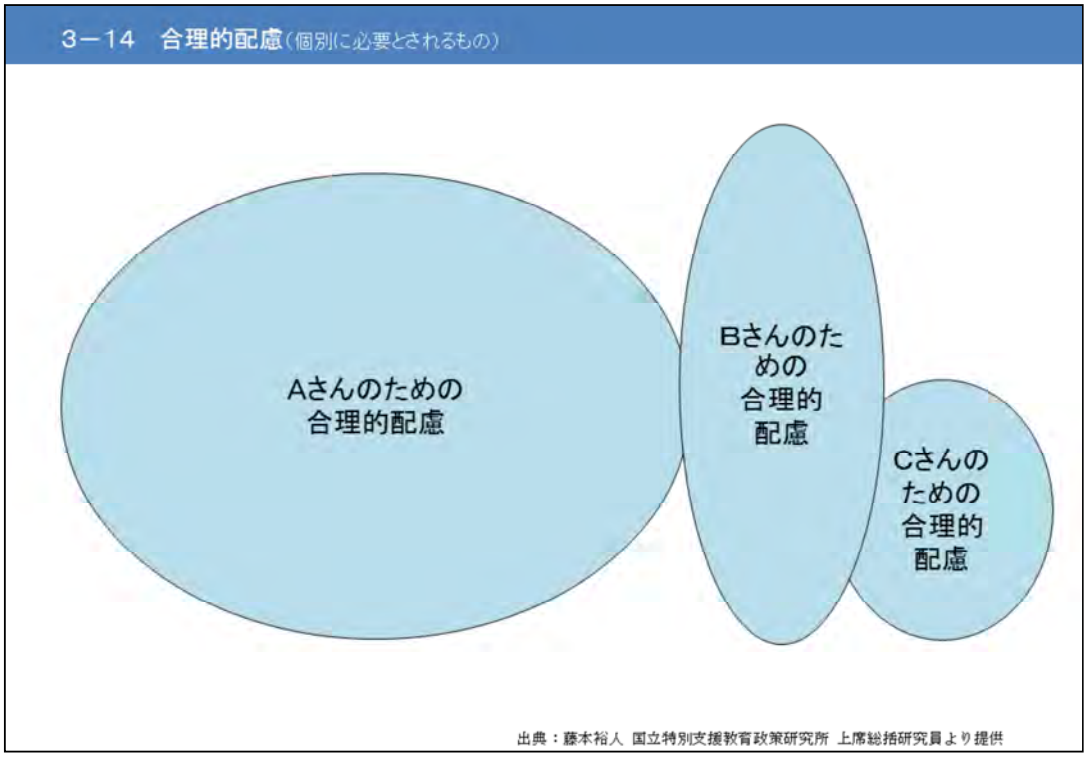
ここからは，国立教育政策研究所文教施設研究センターが実施している研究で行った現地調査の中から四つほど合理的配慮についての具体的な事例を紹介します。ここでは私の講演の主旨上，いわゆる施設設備面に限らせていただき説明をしたいと思います。まず，一つ目の事例は，肢体不自由の小学1年生の児童が，通常の学校の特別支援学級に通っている事例です。ここに該当と書いてありますが，学校教育法施行令22条の3に該当している事例であることを示しています。つまり，特別支援学校就学に相当する障害のある児童，小学校1年生が，特別支援学級で学習生活をしているという事例です。青く書いてあるところが，基礎的環境整備の提供内容です。それから，赤く書いてあるところが，この児童のために対応された合理的配慮の内容です。繰り返しになりますが，この児童は，特別支援学校就学に相当する肢体不自由の障害があります。例えば，基礎的環境整備として，昇降口に車椅子でアプローチできるスロープ，それから当該の生徒が勉強する教室の隣にエレベーターが整備されています。合理的配慮の内容は，例えば，車椅子で勉強ができるようにスペシャライズ，カスタマイズされた，例えば椅子があることや，一般の児童と障害の児童が交流及び共同学習ができるように，特別支援学級と交流学級を近接させて配置していることです。つまり，この特別支援学級と交流する学級がすぐ隣にあるように配置することが，合理的配慮なのだというふうにいわれます。それから，この児童の障害に合わせたトイレだとか，水洗の工夫なども，この合理的配慮として行われています。

二つ目の事例です。知的障害の小学2年生の児童が，特別支援学級で学習している事例です。先ほども触れましたが，特別支援学級に在籍するといえども，一部の教科，又は相当程度の多くの教科を，同じ学年の通常の学級で学習するということは，日本ではかなり浸透しております。ですから，特別支援学級とその交流教室をできるだけ近接した場所に配置して，そしてそういうクラス間の移動が容易に行えるとか，あるいは共に学ぶことをもっと進展させるというような意味での，いわゆる基礎的環境整備が十分なされているというふうに思います。それから，これは多目的スペースですが，この知的障害，情緒障害のある児童が，落ち着かない状態で，他の児童と一緒に学習をできない場合には，個別の指導や教育相談を行うような場所をすぐ近くに設けている事例です。さらに，合理的配慮としては，一日の活動の見通しが持てないと不安になるということがある対象児童への対応として，一日の予定を記載したホワイトボードとマグネットシートをより認知しやすいかたちで教室に置いています。それからこれは児童が勉強している特別支援学級の中の様子ですが，カラーボックスに自分の文房具を置いてあります。これがパーティションにもなり，半個室的に自分の落ち着いた場所を囲いとります。建築的には，スペースの構造化といいますが，先ほど渡邊先生の中でも，フェルトで囲い自閉傾向の子供を落ち着かせるような，そういう工夫がこの児童にもなされているという事例です。

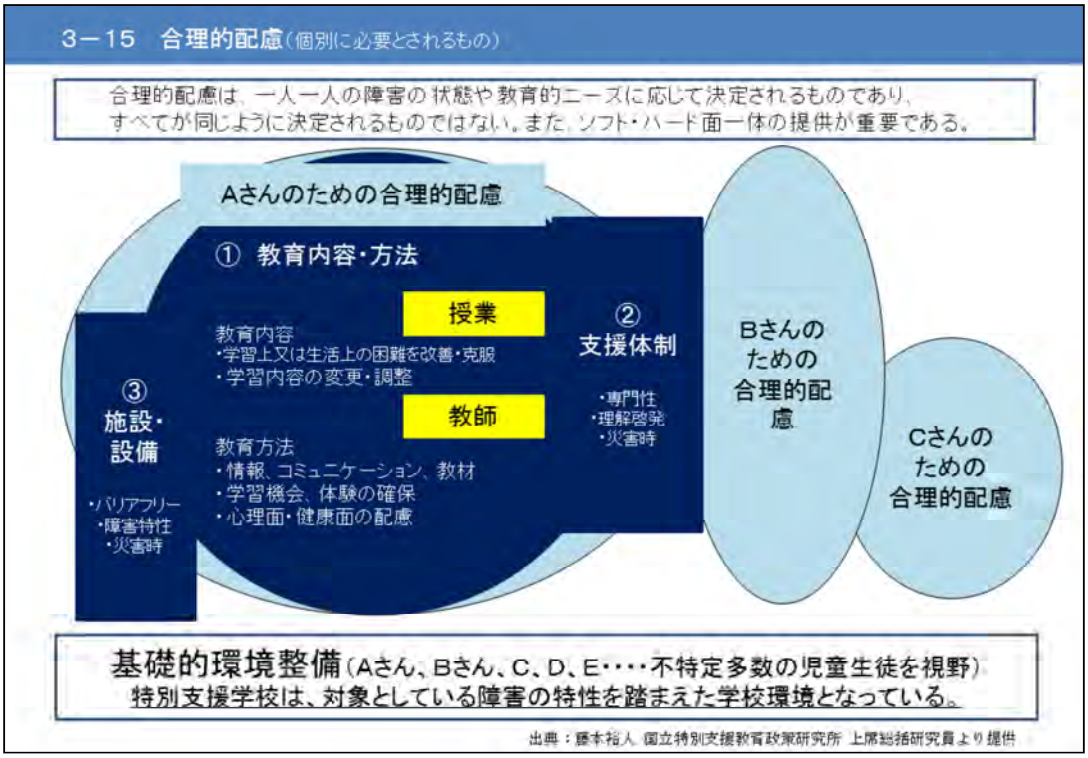
三つ目の事例です。注意欠陥多動性障害の2年生の児童が，通常の学級で学習している状況です。これは1年目，その次の年，3年目の教室棟の配置を示しています。対象の児童は，まず1年のときには，通常の学級で学習していますが，いわゆる注意欠陥多動のスペシャライズとされた教育を受けるための通級の教室は通常の学級の隣に設けてあります。2年に進級すると，2年の通常の学級に在籍していますが，通級する学級もこの直上にあります。3年目になりますと，こういう通級での指導が，相当この子供の教育に寄与しまして，かなり落ち着いた行動をするようになりましたので，通級は廃止されて，通常の学級に在籍していたということが，いわゆる合理的配慮となります。つまり，子供の障害というのは，大人の障害もそうですけど，毎年ずっと同じというわけでなく，いろいろな教育やケアを受けますと，改善したり向上したりするわけです。ですから，ある種のロングスパンで，その子供を見てあげる必要がありますし，そのロングスパンの中で環境整備の条件を変えて整えることも重要なファクターになってきます。



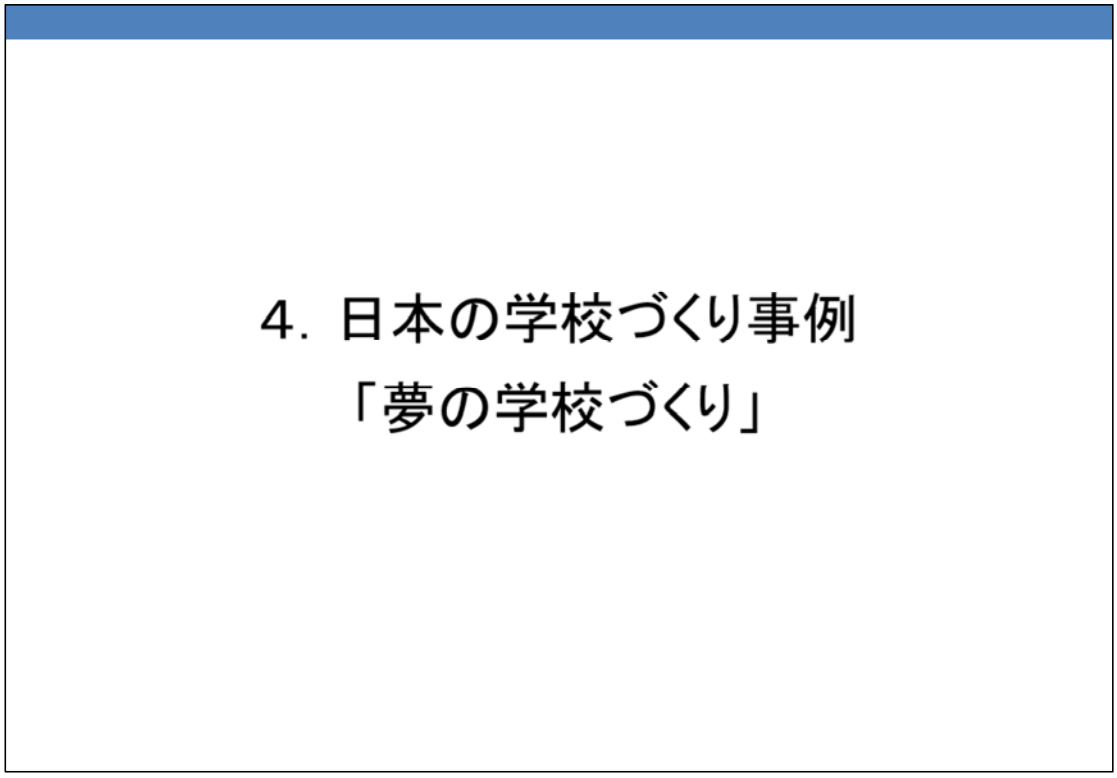
四つ目の事例です。いわゆる特別支援学校就学に相当する肢体不自由の小学1年の児童が，特別支援学級で学習している事例です。この児童は手足が短いとか，低身長ですとか，O脚ですとかというふうに，移動のかなりの困難を伴う児童です。この学校は，1学年2学級程度の小さな学校です。1年目，1年生のときは，その児童の在籍する特別支援学級を1階に配置し，すぐ隣に1年生の交流学級を配置しています。2年生に進学すると，この児童の特別支援学級は1階のままで，学年配置を換えて，交流する2年生のクラスをすぐ隣に持ってきています。3年目になりこの児童が3年生に進級すると，特別支援学級を2階に配置し，交流学級の3年1組と2組を隣接させて配置する，そういう合理的配慮がなされております。それから，例えばこのようにはじめは1階に使いやすいお手洗いを置いてあったものが，2階にもこの年には置くとか，それから，この児童が使う流し周りについては，この当初，1年目は1階の流し周りを改修し，3年目になったら，2階の流し周りを改修するというような合理的配慮を行っています。私どもの研究会では，全国調査でいろいろな学校を訪問して，このような事例を多く集めました。今後，研究会の成果をデータベースとして取りまとめ，公表することになる予定です。



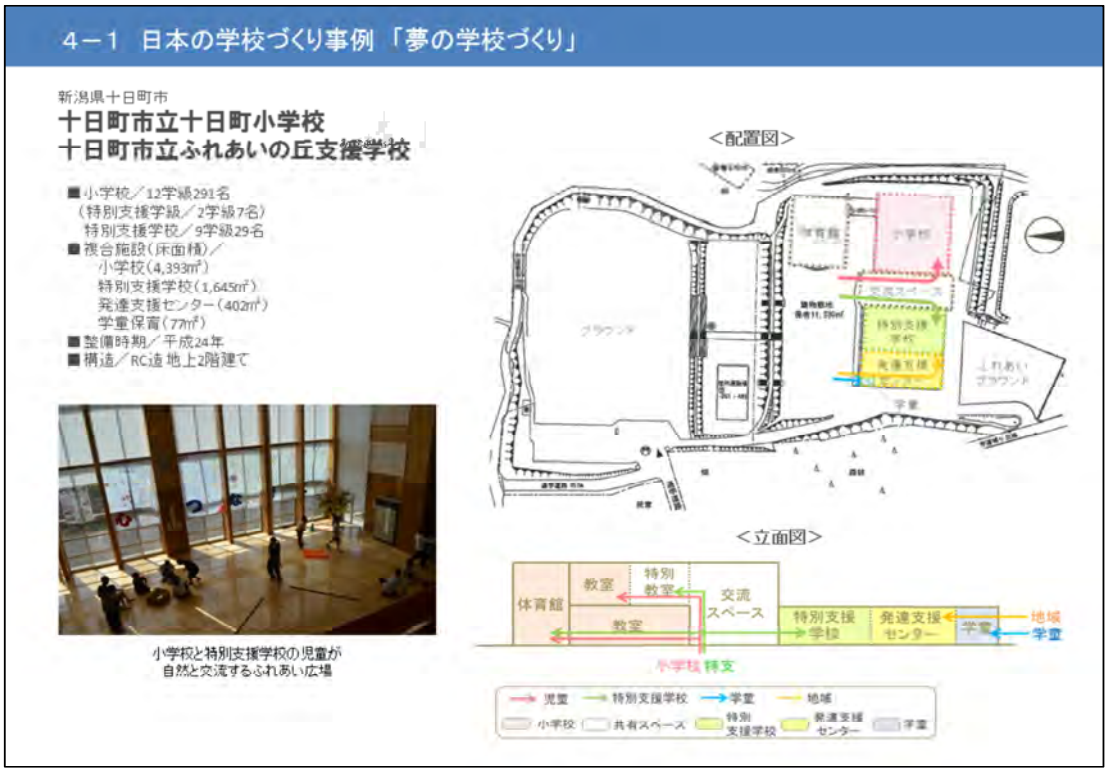
合理的配慮の提供は，この図にあるように，個人一人一人の障害の状況やニーズに応じて決定されるものであります。



合理的配慮の提供というのは，施設設備面に限るものではありません。その児童生徒に提供される教育内容，それから補助の先生をはじめとした人的な環境があり，それから，総合的な関係をもって，立体的，統合的に行われるべきものでございますが，本日の内容は，施設設備の内容に限ってお話をすることになると思いますので，その点はあらかじめ了解を頂きたいというふうに思います。



ここでは，日本でも割と先進的な事例であると思いますが，一般的な小学校と特別支援学校が複合的に建設整備されている事例について説明をいたします。



先ほどスウェーデンの説明で，基礎学校の敷地の一角に訓練学校が存在する事例を紹介しましたが，これは新潟県十日町市での小学校と特別支援学校が複合化的に改築された事例です。私は，この学校づくりのプロセスを非常に長い期間お手伝いしており，基本設計や実設計のコンサル監修をさせていただきました。平成25年に完成したものですが，その学校づくりの運動の歴史は，平成4年，つまり20年ぐらい前にさかのぼり，地域住民，PTAが中心になりまして，学校の教職員と教育委員会を巻き込んだ粘り強い運動が実を結び，この特別支援学校と小学校が一体的に整備されるというプロジェクトが実現したものです。このプロセスの中では，例えば平成14年に十日町市立小学校の一角に県立の養護学校が分校として設置されたという経緯もかなり影響を与えています。こうした経緯の中で，障害のある児童も，そうでない児童も同じ学校の中で教育を受けるべきであるという，そういう考え方が，この学校づくり委員会の中にかなり強く浸透しまして，長い経緯の中で，市の教育委員会や，県の教育委員会に非常に強いはたらきかけをして，粘り強い交渉の上でこの学校が成立しました。この間，私の研究室の大学院生が，ボランティアで，計画構想をワークショップ形式で地域住民の方々と一緒につくるというような提案をしたりして，研究室ぐるみで支援をしてきました。

4－2　日本の学校づくり事例「夢の学校づくり」

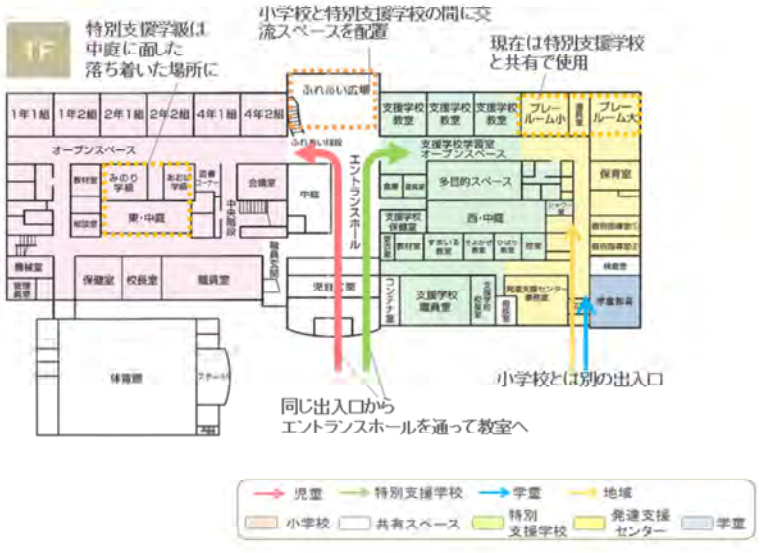
管理・運営の体制

施設	利用時間（平日）8 12 17 22	所管	管理・運営
小学校	← →	教育委員会	教育委員会
特別支援学校	← →	教育委員会	教育委員会
発達支援センター	← →	市長部局	市長部局
学童保育	← →	市長部局	市長部局

この学校には，小学校，特別支援学校，発達支援センター，学童保育の四つの機能が複合化されております。

4－3　日本の学校づくり事例「夢の学校づくり」

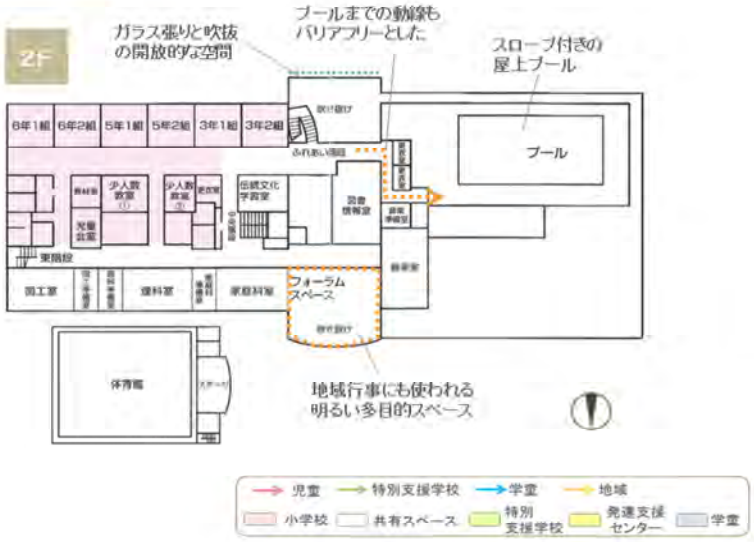
平面計画上の特徴



これが1階の平面図です。上が南になりまして，下が北です。西側，左側に学年2クラスの小学校が設定されています。右側が特別支援学校と発達支援センターと学童保育です。エントランスですが，特別支援学校の児童たちと，小学校の児童たちは同じ玄関から入ります。左に行くと小学校，右に行くといわゆる特別支援学校というふうになっています。どうしても同じ玄関から入る設計にするように頼みました。両者の間には，ふれあい広場という交流プラザを設けました。ここで小学校の児童と特別支援学校の児童が，いろいろな意味で交流の活動をするというような，そういうプラザであります。

4－4　日本の学校づくり事例「夢の学校づくり」

平面計画上の特徴



2階の平面です。2階はいわゆる小学校の高学年と特別教室関係で，屋上にはいわゆる特別支援学校の児童も小学校の児童も共に使えるバリアフリーのプールが設けてあります。

4－5　日本の学校づくり事例「夢の学校づくり」

整備の経緯

・十日町市では、PTAを中心に、特別支援学校や発達支援センターといった、共生教育環境を整えた学校の整備に向けた取組（『夢の学校づくり運動』）を15年以上かけて行った。

・実現にあたっては、施設整備だけでなく、当時の県立養護学校分校に代わる市立の特別支援学校を整備するなど、ハード・ソフト両面での準備・整備を行った。

特別支援教育の核

・特別支援学校、発達支援センター、通級指導教室が併設され、乳幼児から義務教育段階の子供たちまで、継ぎ目のない福祉的支援と教育機会の提供が可能。

・施設の所管は各施設で分かれているが、同一建物にあることで、設備の相互活用や、施設間の連携体制が取りやすい。

プレイルーム（写真左）や個別指導室（写真右）等、相談、訓練、研修、家族支援のための設備が整っている。

→ 3施設が一つの建物・学舎にあるという環境を活かした密な連携体制により、質の高い支援が可能になる

発達支援センター，通級指導教室，特別支援学校が併設されて，障害のある児童もそうでない児童も切れ目なく支援が可能となる，そういう学校づくりをした経緯をここにまとめてあります。

4－6　日本の学校づくり事例「夢の学校づくり」

共生と交流

学校施設は全て共用となっており，同じ施設で両校の児童生徒・職員が共に生活し学び合う施設として，ソフト・ハード両面での対応が見られる。

<ハード面>
○交流スペースの確保
ふれあい広場を中心に，日常的に両校の児童生徒が顔を合わせ，声を掛け合える空間や動線が考えられている。

○建物のバリアフリー化
段差解消，エレベーター設置，多目的トイレ，2段手すり，スロープ付きのプール等

<ソフト面>
○日常的な交流，授業での交流，行事での交流を，両校の年間計画に位置付けている。

○各施設の教職員間でも合同職員会議や研修会など，担当者の負担軽減や専門性の向上を目指している。

→ 学校での交流を通して，障害の有無にかかわらず，共に支え合って生活できる人間性が育つ

障がい者にも使いやすい
スロープ付きの屋上プール

階段には2段手すりを整備

この屋上ですが，これは障害のある児童もそうでない児童も使うことができるバリアフリーのプールです。それから，このような学校には言うまでもないことですが，十分な基礎的環境整備，つまり，徹底したバリアフリー設計，ユニバーサルデザインは必須の要件であるというふうにいうことができます。

4－7　十日町小学校・ふれあいの丘支援学校　校舎平面図（主な施設・設備の配置）

平面図出典：学校案内パンフレットより

これは全体平面です。繰り返しになりますが，こちらが小学校部分，こちらが特別支援学校と発達支援センターと学童クラブということになります。

4－8　十日町小学校･ふれあいの丘支援学校　主な施設･設備1

1 オープンスペース

・廊下を教室用スペースとして
広く活用することもできる空間。
・間仕切りすることも可能。

2 伝統文化 学習室

・特色のある教育活動。
「着物サークル活動」等を
実施する室。

写真出典:学校案内パンフレットより

これは，小学校部分の図です。いろいろな意味で，フレキシブルに学習集団や学習形態を変えることができるように，オープンスペースを中心に据えたオープンな環境の小学校部分です。この地域は，伝統的な日本の織物を特色とする地場産業を持っていますので，伝統的な和風文化の学習の部屋も用意してあります。

4－9　十日町小学校･ふれあいの丘支援学校　主な施設･設備2

3 屋上プール

・誰にでも使いやすい
ユニバーサルデザイン。
・プールサイドの手すり付き
スロープから安全に入水可能
なように配慮した計画。

4 太陽光パネル

・ふれあい広場外部に太陽光
パネルを設置し、子供たちの
環境教育を推進。

写真出典:学校案内パンフレットより

プールと太陽光パネルです。

4－10　十日町小学校・ふれあいの丘支援学校　主な施設・設備3

両校共通の昇降口

ふれあい広場(多目的スペース)から
エントランスホールを望む。

ふれあい広場(多目的スペース)

5　ふれあい広場(多目的スペース)交流の様子

・昇降口は、両校共通とし、そこからエントランスホールを通り、ふれあい広場(多目的スペース)でそれぞれの教室へと移動する動線とし、ふれあい広場を中心に日常的に両校児童生徒が顔を合わせ、声を掛け合えるようにエ夫したスペースとして計画。

交流写真出典:学校案内パンフレットより

これが，ふれあい広場といいまして，両方の間にある多目的ホールですが，床暖房を設置しており，いろいろな意味で両校が交流活動できるようなスペースとして設定しています。事実，様々な行事や活動に利用されているようです。

4－11　十日町小学校・ふれあいの丘支援学校　主な施設・設備4

6　フォーラムスペース
(チンコロづくりの様子)

・一方の壁面がガラスで開放感のある空間。
・校内行事、地域交流スペースとして計画。

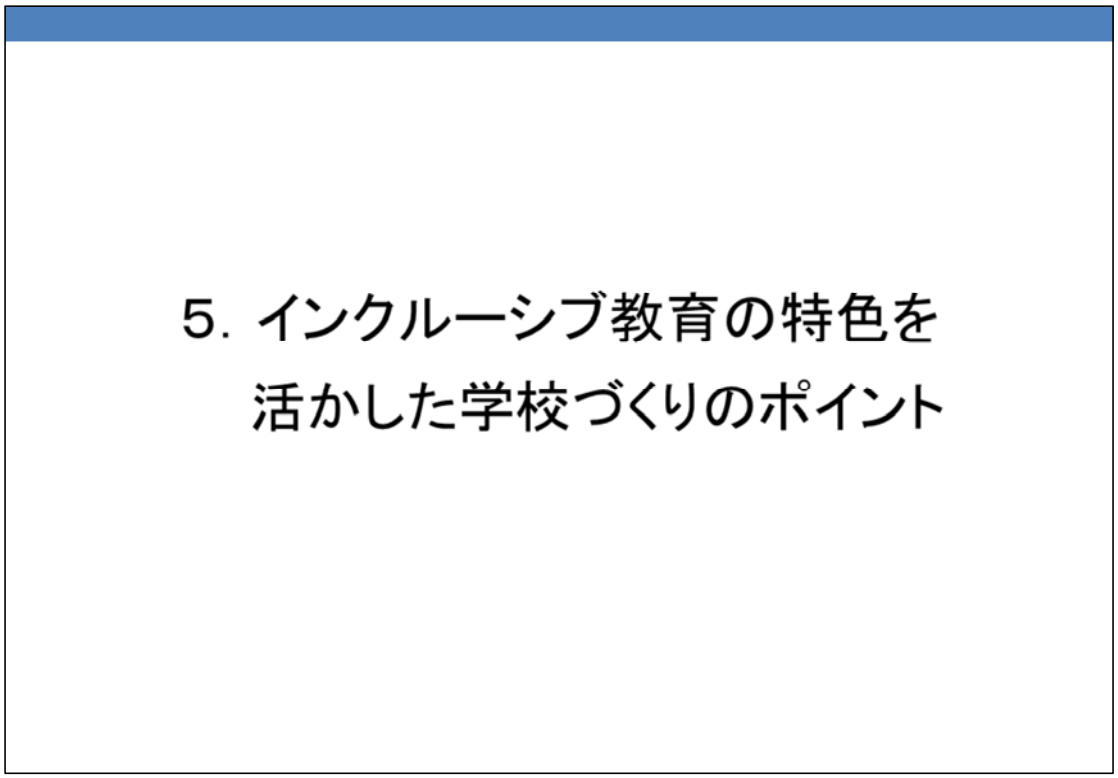
7　支援学校の学習室・オープンスペース・多目的スペース

・学習室とオープンスペース、多目的スペースを活用し、自立活動や日常生活の指導、生活単元学習などに取組む空間として計画。

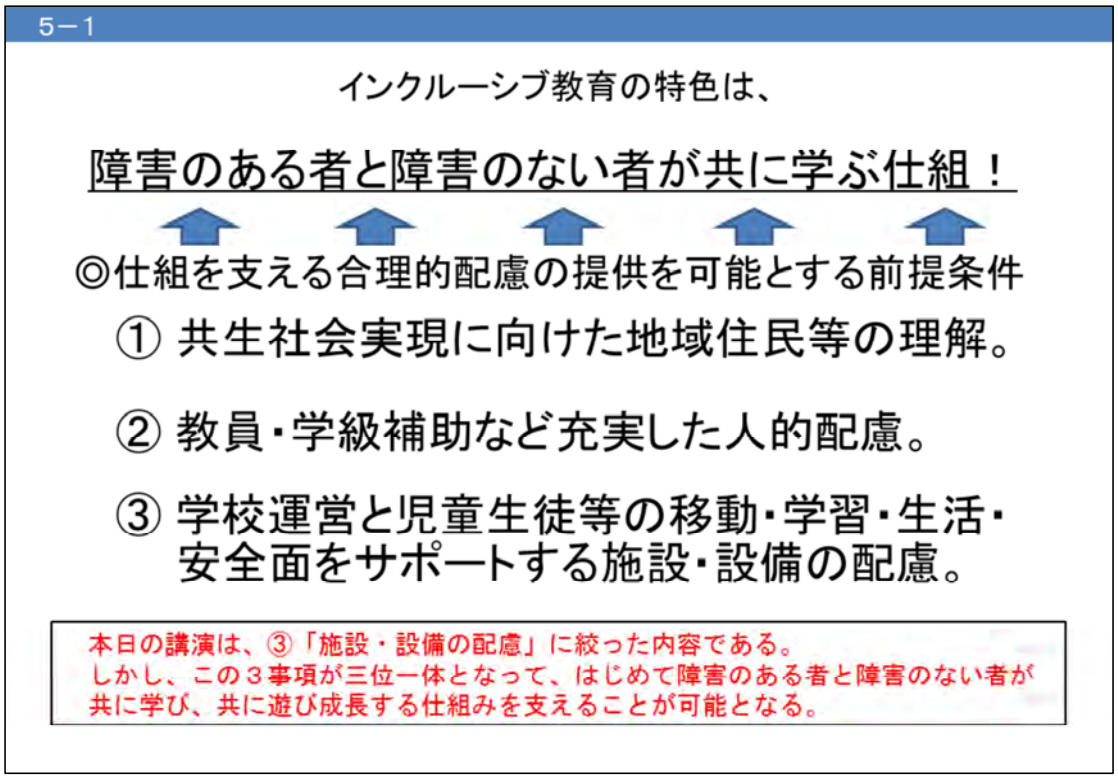
写真出典:学校案内パンフレットより

いわゆる特別支援学校ゾーンです。特別支援学校というのは，クラス集団少人数ですけれども，年によって，ある学年がすごく多かったり少なかったりということもあり，非常に学習集団の編成も学級集団の編成も刻々変わります。それを考慮し，なるべくフレキシブルで，適宜仕切って使えるような計画を提案しました。

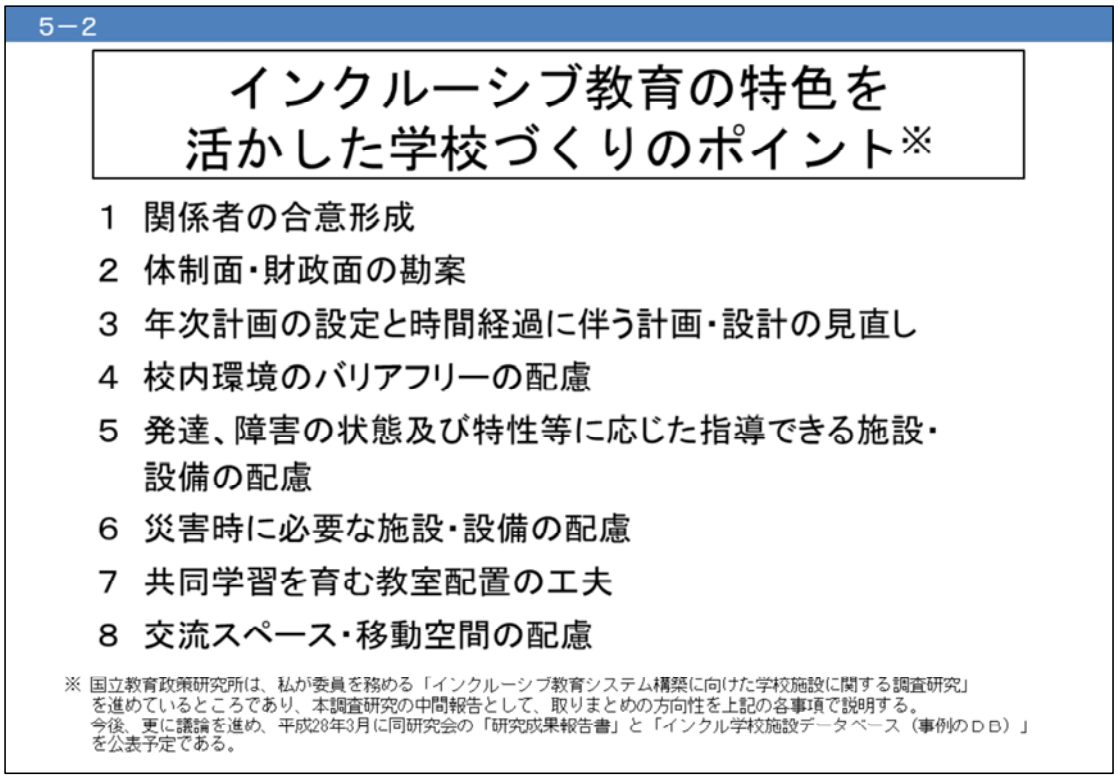
プレイルームと学童保育のスペースです。このような事例が，少しずつ日本では増えてくるのではないかというふうに思います。必ずしも，すべてこういうふうにするのは困難かもしれませんけども，私がこの地域の方々と長い間お付き合いさせていただき，一般的な地域住民の方にも障害がある児童とそうでない児童が一体的な環境で一緒に学ぶべきではという，基本的な意味でのインクルーシブの思想というのが，地域に根付いていると，私自身は感じております。



さて，まとめです。先ほど申し上げた，国立教育政策研究所文教施設研究センターの研究会は，この3月に研究成果報告書をまとめる予定です。もう大体まとまっているのですが，報告書に記載する予定のインクルーシブ教育に対応した学校施設づくりのポイントについて，幾つかのポイントを紹介したいと思います。



インクルーシブ教育環境の構築のためには，教育方法，内容ですとか，人的環境も含めた支援体制とか，地域ぐるみの理解ですとか，それから，施設設備の環境などが統合されて実現すべきだということは言うまでもないことです。しかし，ここでは，主としてこのような話は施設設備面の要点について絞って解説をさせていただきます。



この記載の八つのポイントについて，以下順に解説をいたします。

5－3

1　関係者の合意形成

学校施設に係る合理的配慮の提供は、

① 一人一人の障害の状態や教育的ニーズに応じて決定

② 関係者間で十分に合意形成を図り決定

（関係者：本人及び保護者、行政関係者、学校関係者、学識経験者等）することが望ましい。

出典：文部科学省「これからの特別支援学校施設（平成24年5月）」報告書

それではまず一つ目は，関係者の合意形成です。これまでの説明でも，本人，保護者への十分な情報提供に始まり，本人，保護者の意見を最大限尊重しつつ合意形成を行い，教育委員会が総合的に判断するということを申し上げました。したがって，施設設備の環境上の合理的配慮もこうした関係者の間の周到な合意形成の中で行われることが，言うまでもなく重要です。

5－4

2　体制面・財政面の勘案

学校施設に係る合理的配慮の提供にあたり、

① 学校設置者及び学校は、体制面・財政面を十分に勘案し、負担する内容を判断することが必要。

【勘案する要素】
○事務・事業への影響の程度
（事務・事業の目的・内容・機能を損なうか否か）
○実現可能性の程度
（物理的・技術的制約、人的・体制上の制約）
○費用・負担の程度
○事務・事業規模
○財政・財務状況

次に，合理的配慮の提供に当たっては，均衡が取れた配慮をするということが書かれているわけですので，自治体及び学校は，人的支援を含めた体制面や財政面について，総合的に判断することが求められます。

5－5

3　年次計画の設定と時間経過に伴う計画・設計の見直し

学校施設に係る合理的配慮の提供に当たり、

① 学校設置者及び学校は、学校施設に係る合理的配慮等の提供の年次計画を設定し推進することが重要。

② 障害のある児童生徒等の発達段階や成長に応じて、時間経過に伴い計画・設計を見直すことが有効。

それから，先ほども事例の中で説明しましたが，一度，配慮を行ったら，それがずっと不変であるとは限りません。つまり，提供する合理的配慮も単年度一時的なものでは終わらず，必要な配慮も変化しますので，一時的な対応だけでなく，中長期的な計画が必要となります。

5－6

4　校内環境のバリアフリーの配慮

① スロープや手すり、トイレ、エレベーター等を施設整備を計画する際に配慮すること重要。

② 既存の学校施設のバリアフリー化については、整備計画を策定し、計画的な推進が有効。

段差を解消のため、スロープを整備

階段には２段手すりを整備

これは先ほどから申し上げているとおりですが，学校施設は，障害を持つ児童生徒に対応するということだけではなく，地域社会住民の広く生涯学習活動の場になるということも含めて，ユニバーサルデザイン，バリアフリーデザインは基本的に極めて重要なことであります。

5－7

5　発達、障害の状態及び特性等に応じた指導できる施設・設備の配慮

① 児童生徒等一人一人が障害の状態等に応じ、学習・生活・安全面等に配慮した施設整備が有効。

② 学習・生活面の分かりやすさ等に配慮と教室環境の配慮が重要。

③ 心のケアを必要とする児童生徒等へクールダウンスペースの確保が重要。

見え・読み・書きなど苦手を補い理解を促すICTの活用

アルコーブ（クールダウンスペース）

合理的配慮については，児童生徒の障害の内容や程度は，もちろん一人一人全く異なりますので，こうした個々の特性に応じて，十分な配慮のもと，行われる必要があります。

5－8

6　災害時に必要な施設・設備の配慮

① 移動の困難さに対して、教室配置を工夫するなど最短の避難経路を確保が重要。

② 手すり、スロープなど必要な施設整備が重要。

③ 車いす、担架、非常用電源などの必要な物品の準備が重要。

階段下に避難用車いすを常備

避難経路に手すりを設置

障害のある児童生徒は，災害弱者であり，避難弱者です。言うまでもなく，避難経路やそのための施設設備には十分な配慮が必要とされます。

5－9

7　共同学習を育む教室配置の工夫

① 特別支援学級と通常の学級を隣接するなど教室配置計画を柔軟に行うことが有効。

② 教室配置計画を行う際は、十分な安全面への配慮が重要。

共同学習の様子
（提供：糸魚川市立糸魚川小学校、ひすいの里総合学校）

繰り返しになりますが，インクルーシブ教育は，障害のある児童生徒もそうでない児童生徒も可能な限り，一体的な環境の中で生活し，学ぶことを目指します。ですから，そういう意味で，共に学ぶということが可能な教室配置などの工夫が極めて重要になります。

5－10

8　交流スペース・移動空間の配慮

① 共に助け合い・学び合う精神を育むため、一連の学校生活の中で自然に交流を育む空間として設計上の工夫が重要。

② 交流スペースについては、動線、活動を具体的に想定し、規模や施設機能を計画することが重要。

③ 移動空間（動線）は、安全・機能面の確保、配置や規模の設定、多様な移動方法に十分留意して計画することが重要。

ふれあい広場（多目的スペース）交流の様子

交流写真（右）出典：学校案内パンフレットより

最後に，先ほど十日町市の小学校のところでも説明しましたが，一般的な小学校と特別支援学校の複合的な整備や同じ敷地内での併置などの事例が増えてくるかもしれません。また，この前のスライドでお示ししましたが，一般の学校の中でも，特別支援学級あるいは場合によっては普通の学校から特別支援学校に出かけて行き，交流するという，そういう場面も増えてくるだろうと思います。そうした交流，協働も大切なポイントになります。この意味では，紹介させていただいたスウェーデンの事例と，我が国の現状には，私自身はそんなに大きな差はないのではないかというふうには考えております。

御清聴ありがとうございました。

Ⅲ.　閉会の挨拶

閉会の挨拶

国立教育政策研究所 文教施設研究センター長　　磯山 武司

本日は文教施設講演会に多数御参加いただきまして，また，長時間にわたり最後までお聞きくださいまして，誠にありがとうございました。

レイノ・タパニネンさんからはフィンランドのインクルーシブな学校建築について，政策的な背景も踏まえまして，特色のある取り組み事例を御紹介いただきました。これらの先進事例のコンセプトやデザインは，我が国の学校施設計画においても，大変示唆に富む内容だったのではないかと思います。

渡邊先生からは，フィンランドのインクルーシブ教育制度について制度改革や財政制度などの内容を中心に，歴史的変遷をひもときながら御紹介を頂きました。ハードの整備の前提となるソフト面について考える際に，参考となる視点を与えてくれるものであったと考えております。

そして，上野学長からは，これまで数々の学校施設を計画されたお立場から，小学校と特別支援学校を複合化した先進事例をはじめとする具体的な事例に基づき，インクルーシブな学校施設を目指すための考え方など，これからの学校施設計画に多くの示唆を与えるお話を御紹介いただきました。

上野学長の御講演の中にもございましたように，現在当研究所におきましては，インクルーシブ教育と学校施設をテーマに調査研究を行っておりまして，年度内にその成果を取りまとめる予定でございます。本日の講演と合わせまして，今後の学校施設づくりの参考となれば幸いです。

最後に改めまして，レイノ・タパニネンさま，渡邊先生，上野先生，本当にありがとうございました。感謝の言葉を申し上げまして，閉会の挨拶とさせていただきます。本日はどうもありがとうございました。

平成２７年度 国立教育政策研究所 文教施設研究講演会
インクルーシブ教育の特色を活かした学校づくり　日本とフィンランドの学校建築　報告書

発行年月　平成２８年８月
発行者　　国立教育政策研究所
〒100-8951　東京都千代田区霞が関３丁目２番２号

Copyright 2016 by the National Institute for Educational Policy Research（NIER）
All right reserved

文部科学省
NIER 国立教育政策研究所