

デンマークにおける特別なニーズのある若者教育政策の展開

—特別計画若者教育 (STU) を中心に—

池田 法子

はじめに

本稿は、デンマークにおける特別なニーズのある若者教育政策の展開について明らかにした上で、そこでの若者に対する学習支援のあり方について考察するものである。具体的には、デンマークで2007年に設立された、特別なニーズのある若者を対象とする教育制度である特別計画若者教育(Særlig tilrettelagt ungdomsuddannelse: 以下、STU と表記)に着目する。

2006年12月に国連総会にて採択された障害者権利条約における「教育」の条項に着目すれば、締約国は「あらゆる段階におけるインクルーシブな教育制度及び生涯学習」を保証することが明記されている。ここで、主に義務教育段階におけるインクルーシブ教育は、個人に必要な合理的配慮を提供し、障害の有無に関わらず、通常学校/通常学級で共に学ぶような教育システムを指す。では、その生涯にわたる教育を射程に入れた場合、インクルーシブな教育に向けていかなる学習支援が必要とされるのだろうか。

EUの生涯学習政策では、1990年代後半から「知のヨーロッパ」の構築を目指し、欧州域内の生涯学習圏の構築と人的移動の活性化を促進してきた。EUの生涯学習戦略では、グローバル社会における経済的競争力の向上のための人材育成という側面が前面に打ち出されている¹。例えば、2020年までのEUの政策方針を定めた「欧州2020」では、一般労働市場から周縁化された人々の包摂がより強調されてきている。さらに、国連障害者権利条約とリンクした「欧州障害戦略 2010-2020」を打ち出し、「雇用政策における障害のメインストリーミング(均等実現を重視した労働市場への統合政策)」²を重視してきている。その中でも、特に一般労働市場への統合志向の強い障害者雇用政策を展開している国とされるのが、デンマークである³。同時に、2013年のOECD調査によれば、デンマークは先進諸国の中で障害者に対する公的支出のGDP比率が最も高く⁴、補償政策が手厚い国でもある。

さらに、デンマークに着目する理由として、特別なニーズのある成人および若者を対象とする独自の教育制度が存在する点が挙げられる。とりわけ、デンマーク国内における若者の中等教育からのドロップアウト問題の深刻化により、95%の若者が義務教育後に何らかの後期中等教育を修了するという目標を政府が掲げたことを背景に2007年に成立したのが、若者を対象に特別なプログラムを提供する教育制度のSTUである。

STUとは、16歳から25歳までの該当する若者が、義務教育後に最長3年間の後期中等教育を無償で受けることができるデンマーク独自の教育制度である。3年間の教育課程の間、学生

は自分のニーズや特性に合わせ、国民高等学校や職業専門学校、作業所等での職業体験や企業でのインターンシップ、余暇活動の場を自由に組み合わせることができる。

STU法では、対象を「障害のある若者、および他に中等教育を修了する機会を持たないその他の特別なニーズのある若者」(第1章第1条)⁵としており、障害の程度・種別の定義について、詳細には言及されていない。また、年齢は25歳が上限とされている。以上をふまえて、本稿における「特別なニーズのある若者」とは、デンマークにおけるSTUの対象に該当する若者を念頭に置くこととする。

デンマークの義務教育段階における特別支援教育に関する先行研究では、2007年の地方自治体改革による影響が指摘されてきた。すなわち、改革により「 Amt (amt: 県)」が廃止され5つの「レギオン(region: 地区)」と98の「コムーネ(kommune: 市)」に再編され、特別支援学校の管理・運営が Amt からコムーネへと移管された。この結果、通常学校や通常学級におけるインクルージョンの度合いに地域差が生じた⁶。さらに、地方自治体改革に伴う特別支援教育をめぐる政策の影響として、特別支援学校間の連携、適性就学のための環境整備、学校の予算運営の配分に関する課題が顕在化されたことが指摘されている⁷。

一方、デンマークの若者教育に関しては、青木他による研究の蓄積がある⁸。具体的には、2004年のガイダンスに関する法改正の結果、各学校に所属していたカウンセラーが若者教育ガイダンスセンターに集中配属されたことで、カウンセラー間の情報共有が可能となり、すべての若者に対して必要に応じてカウンセリングをする機会が設けられる一方で、若者との日常的な距離感が拡大したという側面もあることが指摘されている⁹。さらに、STUに関しては、アスペルガー症候群の若者を対象にしたIT教育コースの事例が紹介されている¹⁰。

以上の先行研究を踏まえて、本稿では2000年代以前からのデンマークにおける特別支援・インクルーシブ教育の展開を整理する。その上で、STUの実践の事例を、特に支援者が果たす役割という観点から整理して紹介し、特別なニーズのある若者に対する学習支援のあり方について考察を加える。

1. デンマークの特別支援・インクルーシブ教育をめぐる教育政策の展開

1-1. 義務教育

デンマークでは、1980年代から「インテグレーション」の概念を掲げ、可能な限り通常学級で障害のある児童・生徒がともに学ぶという方針の教育政策を展開してきた。だが、その一方で、特別支援教育を受ける生徒数は増加の一途を辿るという現状にある。本節では、こうした教育政策の展開過程を概観する。

デンマークで初めて法的に特別支援教育が整備されたのは、1937年の国民教育法(the Act on the Folkeskole)に遡る。それ以前の20世紀初頭から、コペンハーゲンでは「保護学級(Værneklasser)」と呼ばれる学級が社会的に弱い立場にある児童の救済という観点から設置されていたが、1937年の国民教育法により地方自治体が「特別学級(særklasser)」を設置することができると言及された。続く1949年法では「分離指導相談員(konsulenter for særundervisningen)」と呼ばれる学校心理士の雇用に関する規則が言及される。さらに、1958年法では、地方自治体における分離指導(særundervisning)の整備が義務化された¹¹。これにより、特別支援教育の活動

池田：デンマークにおける特別なニーズのある若者教育政策の展開

は増加し、1963年までの間に生徒の割合は1%から8%に増加したという¹²。

他方で、1982年には特別支援教育システムに対する批判が、デンマーク国内の雑誌・文献において初めて見られたという¹³。その批判は、特別なニーズのある子どもに対するクリニックをめぐる官僚主義的体制が特別支援教育の増大及び非効率をもたらすといった指摘や、「特別」という単語の使用そのものに対する疑問が投げかけられたという。その中で、1980年代には特別なニーズのある児童の「インテグレーション」という新たな概念が生じ、ダウン症の子どもを実験的に普通学級に入れる学校が現れた。1990年には、通常学級に特別なニーズのある子どもがとどまるために、「フレキシビリティ」の原理を教授に含むことが教師に要求された。これに続いて、1990-91年にかけては、教育省、地方自治体協会(以下、KLと表記)¹⁴、デンマーク教員組合の主導で、「みんなのための一つの学校(*A School for All*)」という運動が展開されている。

1993年の国民教育法が、デンマークにおけるインクルーシブ教育の方針を決定付けた。この1993年法は、教授の差異化や、教員のチームの組織、新たな評価方法や教育の質の発展といった原則を組み込んだものだった。そこでは、フレキシビリティの教育原理と差異化が、インクルーシブな学校組織の鍵となる要素と見なされた。その後、2000年代にかけて、デンマーク教育省は『インクルーシブな学校—理念から行動へ』(2003年)¹⁵を発行し、KLも同様に「インクルーシブな学校」(2004年)や「学校への新たな視点」(2010年)といったキャンペーンを展開するなど¹⁶、1993年法の方針を維持している。

だが、1990年代初頭からインクルーシブ教育を基本方針とする政策が打ち出される一方で、実態としては、通常学級への移行は進んでいない。1993年から1995年に実施された特別支援教育の生徒数調査では、12.6%から13.3%へと増加していた¹⁷。さらに、1994-95年から2004-05年までの大規模学校調査によれば、いわゆる「拡大特別ニーズ教育」を受ける6-16歳の生徒数はおよそ57%も上昇したことが明らかとなっている¹⁸。なお、デンマークの国民教育法では、障害のある児童に対し、各市がその責任で対応する場合(第20条第1項)と、国が特別な予算を用意して対応する場合(第20条第2項)があり、拡大特別ニーズ教育は後者を指すものである。拡大特別ニーズ教育は、特別支援学校や特別支援学級における教育のみならず、通常学級に在籍する生徒を対象にする場合もあった¹⁹。だが、拡大特別ニーズ教育を受ける生徒数の上昇を受けて、デンマーク教育省および地方行政は継続してインクルージョンを優先課題と位置付けてきた。

2012年の国民教育法改正では、インクルーシブ教育の方針をより強化する方針を取っている。同改正により、デンマークにおける「特別支援教育」という概念は、非常に専門化された教育に制限され、学校は学習者を特別支援教育に移行せずに教育的課題に取り組む方法を追求することが強調されている。週に9時間以下の介入を行う教育は「補充教育 (*supplerende undervisning*)」と呼ばれ、特別支援教育は補充教育が十分で効果的な教育とならない場合に限定された。補充教育は校長の責任で実施され、外部の専門家である教育心理アドバイザー(以下、PPRと表記)による助言には依存し過ぎないことが基本方針となっている。

一方、特別支援学級や特別支援学校のニーズがある児童、あるいは週に9時間以上の介入が必要な学生は、特別支援教育に移行することができるが、移行するためにはPPRを通じた個別アセスメントや親の意思決定への関与が必要である。特別支援教育に該当する児童・生徒の場

合は、学校・教師は PPR の情報・助言に従う義務がある。学校側は PPR に少なくとも年に一度会い、支援の継続、変更や中断といった、必要な調整について話し合う。PPR からの助言に基づき、校長は子どもに提供される支援について決定する。

1-2. 若者教育・成人教育

1980年、デンマークでは成人の特別支援教育法(Lov om specialundervisning for voksne: 以下、SV法と表記)が成立した。同法は、障害による影響を緩和・制限するニーズを持つ、義務教育を終えた成人を対象に、社会に活発に参加する可能性を高めることを目的とするものであった。デンマークの成人教育制度には、高等教育、職業成人教育、一般成人教育、そしてノンフォーマル成人教育が含まれるが²⁰、一般成人教育とノンフォーマル教育の両方に含まれるものとして、SVと、母国語がデンマーク語でない学生を対象とするデンマーク語教育が位置付けられている。SVは、職業資格の取得ではなく教養的学習に重点が置かれ、主に聴覚障害者を対象とした短期コースが過半数を占めている²¹。

2000年代以降は、特に若者を主な対象とする教育およびガイダンスに関する施策が顕著に見られるようになる。その背景には、若者の後期中等教育からのドロップアウト率の減少及び修了者数の増加が政府の重要課題とされたことが挙げられる。2003年4月、ガイダンス法がデンマーク議会で承認された。ガイダンス法は2006年と2007年に改正されており、当初は25歳以下の若者を対象としていたが、高等教育入学を希望する成人へのサービスにも関わるようになっていく。

ガイダンス法改正の結果、義務教育から若者教育への移行に関する若者教育ガイダンスセンターと、若者教育から高等教育への移行に関する地域ガイダンスセンターの2種類が設置された。デンマーク全土に46の若者教育ガイダンスセンターと7の地域センターがある。

以上のような展開の中で、2007年8月1日に「STU法」が施行された。STUでは、前述した若者教育ガイダンスセンターに所属するカウンセラーが若者の教育計画の作成に関わることとなる。STU法は、1980年のSV法に着想を得たものとされている。SVとSTUの共通点として、視聴覚・言語障害、精神障害、ADHD等の様々な障害種別を対象としている点が挙げられる。2007年の地方自治体改革により、SVの管理運営もアムトからコムーネに移管され²²、STUでは若者教育センターが地域の基点となるのに対し、SVでは地域にSVセンターが設置されている点も類似している。

以上より、デンマークでは、1980年代から義務教育段階においてはインクルージョンを基本方針とする教育政策を展開しつつ、特別支援教育を受ける生徒の数は増加傾向にあることが指摘できる。他方で、同時期から成人を対象とするSVを設立し、2000年代以降は若者を対象としてSTUが成立してきたことが分かる。

2. 特別なニーズのある若者教育の特徴

2-1. 義務教育から若者教育への移行

まず、青木・谷・三浦²³を参照しながら、デンマークにおける義務教育から若者教育への移行の特色を示す。デンマークでは、全ての生徒が義務教育後の進路計画について、「教育計画

池田：デンマークにおける特別なニーズのある若者教育政策の展開

(Uddannelsesplanen)」と「教育記録(Uddannelsesbogen)」を作成する。

教育計画とは、初等教育の6年次から作成を始める。特別なニーズのある学生の場合、学生本人とカウンセラーが、将来の志望、自分の長所・強み、必要な配慮・支援、実習・ガイダンス活動、余暇、居住環境といった内容を記入する。教育計画はポートフォリオの一種であり、最終的に学生は9年次に一つの教育計画を作成する。もし学生が10年生クラスへ進学した場合、同様のことを繰り返す。

一方、教育記録は、全ての生徒に関する情報をガイダンスカウンセラーがデータベース化して管理するものである。全ての25歳以下の若者の情報(氏名、住所、連絡方法、学歴・職歴)や、長所・強み、関心、将来への期待、発達の要求等の内容が含まれ、その教育記録を管理するガイダンスカウンセラーのみが見ることができる。教育記録に記述された個人の願望や期待は、本人に対する将来の選択への縛りとはならない²⁴。教育記録が意図しているのは、義務教育から次の教育ないし雇用への移行に関する重要な問題を定めるための指針とすることである。

生徒が自分の進路について選択する能力を高めるため、「教育、職業、労働市場の説明(Uddannelses-, Erhvervs- og Arbejdsmarkedsorientering: 以下、UEA と表記)」という科目が学校で教えられる。UEA における9年次の活動として、全ての学生が企業や機関におけるインターンシップといった職業訓練をする²⁵。特別な教育ニーズのある若者は、より包括的な職業訓練プログラムが提供され、学校の最終学年でより長期の職業訓練プログラムが提供されることもある。具体的には、①週のうち2日間を職業訓練、残りの3日間を学校で調整するもの、②生徒が毎日、午前中のみ学校に通学し、放課後を職業訓練に当てるものの2種類がある²⁶。

2-2. STU の特色

本項では、STU 法²⁷を手がかりに STU の概要及び特色を述べる。

まず、STU の目的とは、「発達障害などの特別なニーズのある若者が、社会人としての生活にできる限り自立的かつ積極的に参加できるように、あるいは教育と職業に到達できるように、個人的、社会的、職業的な能力を獲得できるようにすること」(第1章第1条)である。こうした若者は、「STU を受ける権利を法的に有する」(第2章第2条)とされ、教育を受ける権利を保障するという考え方が基盤となっている。

STU の責任を担うのは、コムーネの委員会である。コムーネの委員会は、上記の STU の目的に合う若者で、かつ、コムーネの住民登録がなされているものに対しては、3年間の STU を支給しなければならない。さらに、コムーネの委員会は、STU に参加している若者が実習場へ通うのに必要な交通費を補助ないし支給する他、教育活動に必要な手段を参加者が無料で利用できるように配慮する。

対象となる若者は、義務教育を終えた若者であり、16歳から25歳までの年齢制限が設けられている。第1章には「発達障害などの特別なニーズのある若者」と表記されており、発達障害が特筆されているものの、障害種別等の制限は設けられていない。STU に関わるカウンセラーは若者と相談し、市議会に教育プログラムに関する意見を提出する。その上で若者は市議会に STU の申請をし、市議会が若者からの申請を受けるかどうか決定する。STU の推薦を補足するために、PPR や当該青年が通っていた学校の教員といった専門家の意見が含まれる。こ

の場合、前節で述べた個別教育計画が参照される。

次に、3年間のプログラムの内容・構成に関しては、最初に最大12週間までのオリエンテーション期間から始まる。このオリエンテーション期間には、当該青年の将来の教育・就業に関する要望と可能性を明らかにする。その上で、STU ガイダンスが青年及び親とともに活動の展望を記した個別教育計画を作成する。この個別教育計画は、少なくとも年に一度、調整する。

STU のカリキュラムの最大の特徴は、複数の教育機関や職業体験を組み合わせたといった、各若者に応じて柔軟な構成をすることが可能な点である。その選択肢には、エフタスコレ、フォルケホイスコーレ、家事学校や手工学校といった職業専門学校、生産学校、職業教育機関、作業場等が含まれる。

STU の単位は授業および実習活動から構成される。授業時間は年間最低840時間であり、インターンシップを含む実習活動の割合は年間最大280時間が基本方針である。3年間のプログラムを修了すると、ムーネの委員会は証明書を発行する。

STU の参加者数は、2007年の設立以降、増加傾向にある。2007年の法律施行時には年間2.3%の若者(およそ4,100名程度)が参加すると想定されていたが、2014年には参加者数は5,465名に達し、2015年以降は約5,800名で横ばいの状況となっている²⁸。STU 法の実施による利用者数の増加に関して、後期中等教育へのアクセスが制限されていた若者に対する教育機会が拡大した一方で、若者がメインストリームの教育から離れた環境で、分離して進路選択を行っているという意図せざる結果になり得る懸念があるとの指摘もある²⁹。

3. 事例

本章では、STU の2つの事例を取り上げる。事例の選択にあたり、デンマーク国内においてSTU 法施行時以前から調査時点(2017年11月)に至るまで活動を継続し、活発に事業を展開しているという観点から選択した。なお、本章で扱う2事例はそれぞれEUの生涯学習プログラムの助成の取得ないしEurofoundの調査報告で評価された実績があるため、デンマーク国内でも活発に事業展開している事例であると判断した。

3-1. ASV ホーセンス -ホーセンス市

(1) 概要

ASV ホーセンスは、デンマークのユラン半島に位置するホーセンス市における成人と若者の雇用・特別支援教育の担当部局である³⁰。ASV ホーセンスは当該領域を担う教育行政機関として40年にわたる取り組みの蓄積がある。同局のSTUは、EUの生涯学習プログラム³¹の職業訓練に関する事業に採択され、「HEI多職種連携モジュール -周縁化された若者、実践家、学生による共創(以下、HEIプロジェクトと表記)」³²というプロジェクトに参加した。

2007年8月、ホーセンス市はSTU法の要求を受け、特別なニーズのある若者に対する教育機会を創出した。ASV ホーセンスにおけるSTU部門は、義務教育を終えた25歳以下の特別なニーズのある若者を対象としており、利用者は約60名である。教育活動は週に平均28時間であり、訓練には次第に職業実践を含むこととされる。

ASV ホーセンスには、およそ60名が勤務しており、年に約500名の成人および若者が通学

池田：デンマークにおける特別なニーズのある若者教育政策の展開

している。そのうち、STU 部門には約 30 名の教員およびペダゴグ(pedagogue)³³が勤務している。

ASV の学生の多くは、将来的には主に授産施設や保護的雇用で働く。ASV では、雇用に向けて現実的に計画を作成するため、ホーセンス市のジョブ・センターと密接に連携している。

(2) 若者の背景

参加する若者は、様々な困難を抱えており、生活状況全体に問題を抱えることもある。その一例として、前述した HEI プロジェクトで報告された、ある参加者の背景について、以下、筆者が要約し紹介する。

18 歳の Tina は、職を得て、アパートで一人暮らしをすることを希望している。現在、暮らしている場所では、誰が掃除をするかといったことで喧嘩をするという。また、将来は結婚して子育てをしたいと考えている。だが、本人は、教育を受けていないために、仕事を手に入れることが困難だと感じている。両親も教育が必要だと Tina に伝えているが、両親も教育を十分に受けていない。以下の語りには、自信や将来への希望を持つことに困難を抱えていることが顕著に表れている。

でも、今のところ、私は仕事や教育について、自分に本当に何もしてあげられない。手に入られるだろうなんて信じない。本当に信じられないし、どうやってそう信じ始めたらいいかも分からない³⁴。

余暇活動に関しては、現在は友人とショッピングやパーティーをすることが時折あり、それ以外の時間は家にいるという。幼少期から、スポーツその他の活動に参加したことはない。

さらに、過去には学校生活で困難を抱えていたことが背景にある。容姿に関していじめられ、仲間外れにされた経験がある。成績も良くなく、時には学校で暴れたこともあると明かしている。帰宅しても、両親は仕事で、自分には構ってもらえなかったと語る。

Tina のような若者に対し、最大限のポテンシャルを引き延ばし、活発に社会生活や余暇活動に参加し、可能な限り訓練・雇用のスキルを身につけることが STU では目指される。具体的には、テーマ週間、個人に合わせた教育的・実践的訓練、助言とガイダンス、スケジュール化されたコースや修学旅行等を組み合わせたプログラムが提供される。参加者である若者にはそれぞれコンタクト・ティーチャーがつき、若者とともに課題に取り組む。コンタクト・ティーチャーは、若者と信頼関係を構築することが重視される。なお、教育機関に所属するコンタクト・ティーチャーは、STU カウンセラーとともに STU の 3 年間の教育計画を作成する。

(3) 学習支援

ASV ホーセンスの戦略の一つとして、周囲の企業や地域の諸機関との連携が重視されている。具体的には、地域のサッカークラブ、老人ホームがその例として挙げられる。

ASV ホーセンスは、地域のサッカークラブである AC ホーセンスと連携事業を実施している。具体的には、AC ホーセンスで、若者のグループが毎週スタジアムで働き、週末のホーム試合の準備や、VIP ラウンジのテーブルや椅子の設営をする。ASV ホーセンスと AC ホーセンスの

職員は、若者と働く際に考慮すべき点について共通認識を持っている。すなわち、双方の職員は、各若者の作業量について合意を結ぶ際に、職業的スキルの訓練および若者自身が有する能力の信頼のために、裁量を持って調整することを認めている。

地域の老人ホームとの連携事例は、ケア・センターである。ケア・センターでは、週に一度、若者が高齢者のグループを訪問する。高齢者の中には、認知症の人もいる。両者は一緒に歌を歌ったり、若者が高齢者の車椅子を押して散歩したり、昔の思い出話について話をしたりする。こうした経験は、若者と高齢者の両者にとって、共感する力やケアのスキル、自然に新しい状況に適應する力を刺激するのに有益であると考えられている。

上記の連携事例では、若者が、主に個人的な問題を抱える誰かとともに働く機会が学習場面と見なされている。

3-2. ネクストジョブ -ゲントフテ市

(1) 概要

ネクストジョブは、ゲントフテ市における特別なニーズのある人を対象に能力形成および職業志向型コースを提供する組織である。ネクストジョブは、2001年以降、デンマークにおける5地方行政地区の一つである首都レギオンの事業として規模を拡大してきた。具体的な事業内容には、特別なニーズのある若者を対象とする教育プログラムであるSTUの他、特別なニーズのある人の雇用支援として庭師として働くプロジェクト、カフェ、リサイクルショップがある。

なお、ネクストジョブの実践は、2012年にEurofoundが発行した報告書『障害または健康問題のある若者のアクティブ・インクルージョン』³⁵においてデンマークにおける「優れた実践」の一つとして取り上げられた実績がある。

(2) 学習支援

ネクストジョブが事業規模を拡大し発展してきた理由の一つとして、支援者と学生ないし従業員の間の対話による「ホリスティックなアプローチ」が挙げられる³⁶。具体的には、ネクストジョブが独自で開発し実践に利用している学生の評価フォーマットがその典型的な例である。これは、「コンピテンシー・コンパス(Kompetencekompas)」と呼ばれる(図1を参照)。

「コンピテンシー・コンパス」には、10個の大項目があり、図表に円形に示されている。大項目はさらにA、B、Cの3つの小項目の分類がある(表1を参照)。これらの項目について、支援者が

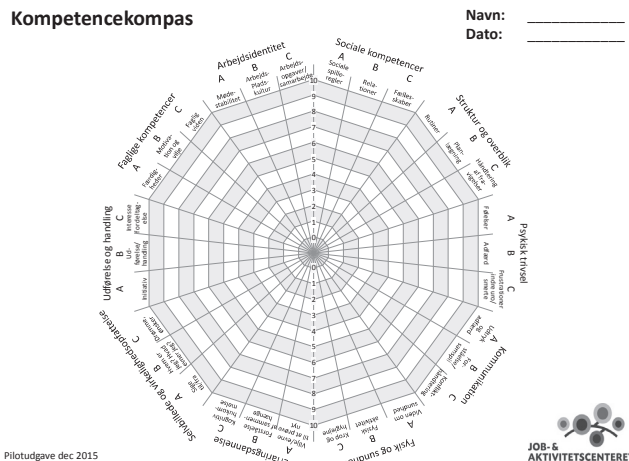


図1: コンピテンシー・コンパス
(訪問調査から入手した資料をもとに筆者作成)

池田：デンマークにおける特別なニーズのある若者教育政策の展開

項目ごとに定められた質問事項に基づき学生と対話し、評価をする。例えば、「社会的コンピテンシー」の項目であれば、以下のような質問事項がある。

-作業日のことについて教えてください。

-あなたにとって良い作業日とはどんな時ですか？

-あなたも親しくしている同僚はいますか？

-同僚と良い関係を築くためにどんなことをしていますか？

-他の人よりも親しく一緒に働いている人はいますか？

-あなたは社会的イベントに参加しますか？

○なぜ？／

なぜ参加しないのですか？

○社会的イベントですべきことに関する提案

-新しい同僚を受け入れるのが得意ですか？³⁷

大項目	小項目
①社会的コンピテンシー	A.社会的役割 B.関係性 C.コミュニティ
②構成と概観	A.ルーティーン B.計画 C.損傷への対処
③精神的ウェルビーイング	A.感情 B.行為 C.不安/痛み内に在するストレス
④コミュニケーション	A.表現と行動 B.理解/相互作用 C.葛藤の管理
⑤身体的健康	A.健康の知識 B.身体的活動 C.身体と衛生
⑥経験	A.新しいことに挑戦する意思/能力 B.関係性の理解 C.認知記憶
⑦自己像と現実認識	A.話しかける/られる B.私は何者か？私は何ができるか？ C.夢、希望
⑧パフォーマンスとアクション	A.イニシアチブ B.パフォーマンスとアクション C.参画への関心
⑨職業的コンピテンシー	A.スキル B.動機と意思 C.職業的知識
⑩ワーキング・アイデンティティ	A.ミーティングの安定性 B.職場環境 C.仕事の任務/協力

支援者と当事者の対話に基づき、1～10 の評価がコンピテンシー・コンパスに記載される。この作業を年に一度繰り返し、学生のコンピテンシーの向上・変遷を可視化する仕組みとなっている。さらに、学生と担当支援者との間の1対1の対話の機会のみならず、地域行政職員や医療スタッフを交えたミーティングを実施することもある。このように、学生と支援者の間の対話に基づいたアプローチが実施されている点が、ネクストジョブの実践における特色であると言える。

4. 考察

以上をふまえて本章では、STU の実践の事例を、特に支援者が果たす役割という観点から整理し、特別なニーズを抱える若者に対する学習支援のあり方について考察する。ホーセンス市及びゲントフテ市の事例から、以下の3点を指摘することができる。

第一に、ガイダンスやカウンセリングの過程で学生と支援者の間の対話が重視され、学生のコンピテンシーを最大限に伸ばす工夫が行われている点である。2つの事例では、共通して学生と支援者が信頼関係を構築し、対話することの重要性が強調されていた。伝統的に、デンマークの教育では、18世紀以後に農民のために自立と対話を重視した教育運動を展開したN. F. S. グルトヴィの思想と実践が根幹を成してきたことが指摘されてきた³⁸。STU の実践の検討から、特別なニーズのある若者教育においても対話を重視する教育方針が共通して見られること

が示唆される。

第二に、学生の発達について、包括的視点による評価を行い、継続的に記録するという点である。ゲントフテ市のネクストジョブで使用されている学生の評価フォーマットの「コンピテンシー・コンパス」の項目を見ると、学生の能力に対する評価項目が多様であることが分かる。すなわち、就労能力に限定せず、医学的観点による健康、さらには社会的スキルやコミュニケーション能力、アイデンティティや自己認識などが評価項目に含まれる点が注目される。

第三に、コミュニティを基盤に、地域の一般企業や就労機関が連携して個人の多様なニーズに対応してプログラムを実施し、支援者がその調整を行う点である。Corbett & Barton は、特別なニーズのある若者の成人期への移行において、社会サービスと教育間の密接な関係が不可欠であることを指摘している³⁹。STU の場合は、若者が地域社会で順調に活動できるよう、連携機関と共通認識を作りながら協働していることが示唆される。

おわりに

本稿は、2007年に設立された特別なニーズのある若者を対象とする教育制度である STU に着目し、政策の成立背景を明らかにした。その上で、STU の実践の事例を特に支援者が果たす役割という観点から整理し、特別なニーズを抱える若者に対する学習支援のあり方について考察した。第1章では、デンマークの特別支援・インクルーシブ教育制度の展開について、義務教育段階と若者・成人教育の両者について動向を整理し、前者が1980年代から通常学級で共に学ぶインクルージョンを目指す教育政策を展開する一方で、若者や成人に対しては教育の権利を保障するとの観点から特別支援教育の制度を整備してきた点を示した。第2章では、2007年以降の STU 法に焦点を当て、個人に合わせたプログラムを自由に組み合わせることができ、また法律制定の見込みを上回る数の受講者に教育プログラムを提供してきたことを指摘した。第3章では、ホーセンス市及びゲントフテ市の STU の事例における若者の学習支援を検討した。その結果、支援者による学習支援のあり方として、(1)支援者と学生の間の対話の重視、(2)学生の発達に関する包括的視点による評価、(3)地域の諸機関・企業との連携による個人のニーズに合わせたプログラムの企画・調整といった、3つの特徴が明らかとなった。

本稿の課題として、2つの事例のみの検討にとどまり、デンマークにおける STU の実態を十分に捉えられていない可能性がある。STU の実施状況を全体的に把握し、2007年の法律施行によりいかなる効果がデンマーク社会及び学習者個人にもたらされたのかを実証的に分析していくことが今後の課題である。

(註)

¹澤野由紀子(2010)「EU の生涯学習政策とガイドライン」『日本生涯教育学会年報 一知の循環型社会と生涯学習』Vol.31, pp.167-186.

²岩田克彦・松井亮輔(2015)「特集に寄せて -スウェーデン、デンマークから日本の障害者雇用・就労政策を考える」『社会政策』Vol.6, No.2, pp.41-49.

³ 同上。

⁴ OECD DATA, Public spending on incapacity 2013. (最終閲覧: 2017/06/16)

<https://data.oecd.org/social/exp/public-spending-on-incapacity.htm>

⁵ Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling(2015) *Lov om ungdomsuddannelse for unge med særlige behov*.

⁶ 例えば、是永かな子・真城知己(2013)「デンマークにおける地方分権とインクルーシブ教育の実際 -Aabenraa, Lolland, Guldborgsund, Kalundborg municipality の2007年以降の変化に着目して」『高知大学教育学部研究報告』Vol.73, pp.115-121.; 真城知己(2007)「デンマークにおける『拡大特別ニーズ教育』-2007年地方分権制度再編前までの特徴」『障害科学研究』Vol.31, pp.153-159.

⁷ 谷雅泰・青木真理編著(2017)『転換期と向き合うデンマークの教育』ひとなる書房.

⁸ 例えば、青木真理・谷雅泰・三浦浩喜(2010)「デンマークの若者はどのように進路選択するか -ガイダンスセンターでの調査をもとに」『福島大学総合教育研究センター紀要』No.8, pp.39-46.; 青木真理・谷雅泰・三浦浩喜「デンマークのガイダンスシステムについて -教育省でのインタビュー調査を中心に」『福島大学総合教育研究センター紀要』No.7, pp.67-74.

⁹ 谷・青木, 前掲書.

¹⁰ 青木真理・谷雅泰・杉田政夫(2013)「デンマークにおけるアスペルガー症候群の若者を対象にしたIT教育のコースについて -AspIT と HKI への訪問調査-」『福島大学地域創造』Vol.25, No.1, pp.19-32.; 三浦浩喜・谷雅泰・青木真理(2009)「デンマークの若者支援 -若者へのインタビュー」『福島大学地域創造』Vol.20, pp.40-56.

¹¹ Dyssegaard, C. B. & Egelund (2015) Developments in special education and the inclusion process in Denmark Establishment, consolidation, criticism, inclusion -conceptual and practical challenges. Cameron, D. C & Thygesen, R.(eds) *Transitions in the field of special education: Theoretical perspectives and implications for practice*. Waxman: Münster & New York.

¹² Ratner, H.(2012) *Promises of Reflexivity: Managing and Researching Inclusive Schools*. Copenhagen Business School, Ph. D. Thesis. p.100.

¹³ Dyssegaard, C. B. & Egelund (2015). op.cit., p.65.

¹⁴ KL は英語では Local Government Denmark と表記され、デンマークにおける 98 の地方自治体が加盟するアソシエーションである。

¹⁵ Danish Ministry of Education (2003) *Skolens rummelighed - fra idé til handling*. Danish Ministry of Education, Copenhagen.

¹⁶ Local Government Denmark (2004) *Den Rummelige Folkeskole*. Copenhagen.; Local Government Denmark (2010) *Nysyn på folkeskolen*. Copenhagen.

¹⁷ Ratner, op.cit, p.103.

¹⁸ ibid, p.107.

¹⁹ 是永・真城(2013), 前掲論文.

²⁰ 職業成人教育は、職業的コンピテンシーを更新・発展する訓練(AMU)や専門職の継続教育(VVU)が含まれるのに対し、一般成人教育には、さらなる教育・訓練や仕事生活への対応に必要な基礎的リテラシーや数学を学ぶ事前教育(FVU)、前期中等レベルの成人教育(AVU)、後期中等教育レベルの教科学習コース(hf-e)が含まれる。ノンフォーマル教育としては、デンマークの伝統的な成人教育であるフォルケホイスコーレが代表的である。

²¹ 片岡豊(2009)「デンマークにおける特別支援教育制度」『リハビリテーション』, Vol.516, pp.26-33.

²² 同上.

²³ 谷・青木(2017), 前掲書.; 青木・谷(2010), 前掲論文.

²⁴ 青木らの若者に対する教育記録に関するインタビューによれば、「カウンセラーが考えを押し付けるわけではないし、情報が集約されていることが不愉快な管理であるとは思わない」と答えている。(青木他(2010), 前掲論文.; 三浦他(2009)前掲論文.)

²⁵ Undervisnings Ministerit (2009) *Undervisningsvejledning for emnet uddannelses-, erhvervs- og arbejdsmarkedsorientering: Fælles Mål 2009*. p.23.

²⁶ European Agency for Special Needs and Inclusive Education, Denmark -Special needs education within the education system. (最終閲覧: 2017/11/16)

<https://www.european-agency.org/country-information/denmark/national-overview/special-needs-education-within-the-education-system>

²⁷ Undervisnings Ministerit (2007) Lov om ændring af lov om ungdomsuddannelse for unge med særlige behov. No.564.; Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling (2015) Lov om ændring af lov om ungdomsuddannelse for unge med særlige behov. No.783.

²⁸ Undervisnings Ministerit (2017) *Evaluering af Særlig Tilrettelagt Ungdomsuddannelse*, EPINION.

²⁹ STU は、2013 年に障害に関する課題解決を行うプラットフォームを提供する国際的ネットワークである ZERO-Project の「雇用に関するイノベティブ・プロジェクト」に選出された。(ZERO-Project では、150 カ国以上の 3,000 名を超える障害の専門家が集結し、毎年最もイノベティブで効果的な政策と実践を選出している。

ZERO Project, Innovative Policy 2013 on Employment, Denmark's right to youth education.

<https://zeroproject.org/policy/denmark/> (最終閲覧: 2017/08/31)

³⁰ ASV とは、「Arbejde og Specialundervisning til Voksne og unge」の頭文字を取ったものであり、英語では「Work and Special Education for Adults and Young People」と訳される。

³¹ EU の生涯学習プログラム (Lifelong Learning Programme: LLP) は、複数国の教育機関および団体が協働して行う交流事業を公募し、審査に合格した事業を助成するものである。ASV ホーセンの参加する HEI プロジェクトは、職業訓練を扱う LEONARDO DA VINCI に含まれる。(佐藤裕紀(2012)「デンマークの生涯学習戦略に関する一考察 -『デンマークの生涯学習戦略』における自由成人教育の戦略に着目して」『早稲田大学大学院教育学研究科紀要』Vol.19, No.2, pp.107-117.)

³² Share, P. and Cavaliero, T. and McTaggart, B. (eds) (2016) *Wicked Problems and Young People : Co-creative teaching for the social professions*, Sligo: Institute of Technology.

³³ ベダゴーとは、デンマークにおける教育専門職である。保育所、放課後クラブ、社会教育施設、国民学校や特別支援学校における生活支援担当等の多岐にわたる活動を担当する(谷・青木(2017), 前掲書, p.20)。STU に関わって勤務する場合もある。

³⁴ Share et al, op. cit, p.94.

³⁵ Eurofound (2012), *Active inclusion of young people with disabilities or health problems*, Publications Office of the European Union, Luxembourg.

³⁶ ネクストジョブのスタッフに対するインタビュー結果(2017年10月17日実施)による。

³⁷ ネクストジョブで使用されている対話フォーマットの資料「MUS-oplæg 2017」をもとに記述した。

³⁸ グルントヴィらによるデンマーク民衆教育については、清水満(1996)『生のための学校：デンマークで生まれたフリースクール「フォルケホイスコーレ」の世界』新評論。ヤクリステン・コル著、清水満編訳(2007)『コルの「子どもの学校論」：デンマークのオルタナティブ教育の創始者』新評論。に詳しい。

³⁹ Corbett, J. & Barton, L. (1992) *A Struggle for Choice: Students with special needs in transition to adulthood*. Routledge, New York, p.105.

【謝辞】

本論文は2017年度スカンジナビア・ニッポン ササカワ財団研究助成による研究成果の一部である。

(比較教育政策学講座 博士後期課程3回生)

(受稿2017年8月31日、改稿2018年1月12日、受理2018年1月13日)

デンマークにおける特別なニーズのある若者教育政策の展開

—特別計画若者教育(STU)を中心に—

池田 法子

本稿では、デンマークで2007年に設立された特別なニーズのある若者を対象とする教育制度である特別計画若者教育(STU)に着目し、その成立背景と特別なニーズを抱える若者に対する学習支援のあり方について考察した。デンマークの義務教育段階での特別支援・インクルーシブ教育の展開過程では、1980年代から通常学級で共に学ぶ教育が推進されてきた。一方、2000年代から後期中等教育からのドロップアウト率が課題視され、特別なニーズのある若者を対象としてSTUが整備された。STUでは、多様な個人に合わせたプログラムの作成が特徴であり、参加者数は増加傾向にある。ホーセンス市及びゲントフテ市の事例から、STUにおける若者への学習支援のあり方について、3つの特徴を明らかにした。すなわち、(1)支援者と学生の間での対話の重視、(2)学生の発達に関する包括的視点による評価、(3)地域の諸機関・企業との連携による個人のニーズに合わせたプログラムの企画・調整、である。

Development of Education Policy for Young People with Special Needs in Denmark: Focusing on Specially Planned Youth Education (STU)

IKEDA Noriko

This paper examines the development of education policy for young people with special needs in Denmark, and the learning support in practices, focusing on the Specially Planned Youth Education (STU) established in 2007. In the process of policy development on special needs and inclusive education at the compulsory level in Denmark, inclusion has been promoted since the 1980s. On the other hand, special needs education systems for young people have been set up since the 2000s, because the increasing dropout rate from upper secondary education among youth has become a serious problem. STU is characterized by allowing young people to design their own individually tailored programs. The number of participants has increased since its establishment. In conclusion, this paper clarified the three characteristics in learning support from the case studies of Horsens Community and Gentofte Community: i) emphasis on dialog between supporters and young people, ii) evaluation of the student's development from the holistic perspective, iii) various programs run in cooperation with the local companies and institutions based on the community.

キーワード：デンマーク、特別なニーズ、若者教育

Keywords: Denmark, Special Needs, Youth Education