

フィンランドにおける段階的支援としてのプロコウルプロジェクト

小曾湧司¹・是永かな子²

(¹高知大学大学院総合人間自然科学研究科・²高知大学教育研究部人文社会科学系教育学部門)

Three Tier Support System ‘Prokoulu’ for Children with Special Educational Needs in Finland

¹Yuji Koso and ²Kanako Korenaga

¹Graduate School of Integrated Arts and Sciences, Kochi University. ²Kochi University Research and Education Faculty Humanities and Social Science Cluster Education Unit

Abstract : In this paper, we analyzed three tier support Prokoulu in Finland. Finnish school law was defined three tier support. While accompanied by the implementation and verification of support from the first stage to target everyone, if necessary, it had been higher order of support is guaranteed. In the field survey, we focused on three tier behavioral support Prokoulu. As the first step of Prokoulu active behavioral interventions were conducted for all. The second stage was support of the check-in check-out system as a reinforcing support has been carried out. To prevent problems and to solve problems in inclusive environment, three tier support and Prokoulu had been carried out.

キーワード：フィンランド 段階的支援 プロコウル

Key words: Finland, Three Tier Support, Prokoulu

1. 問題の所在と研究の目的

PISA 調査の結果で注目を集めた国の中にフィンランドがある。フィンランドは 2003 年, 2006 年の PISA 調査において好成績を修め¹, フィンランドの教育には世界が注目している。日本も例外ではなく, 日本において問題となっている PISA 調査結果の不振, 特別なニーズへの対応, インクルーシブ教育の推進に向けてフィンランドを始めとした諸外国における教育の在り方に関して, 多くの研究がなされている。

フィンランドの PISA 調査の結果を見ると, 次のような特徴がみられる。まず, フィンランドの子どもは成績下位に位置する子どもほど他国と比べると高得点を取っている。次に, 成績を習熟度別に 6 段階に分け各段階の人数の割合を比較すると, レベル 2 以下に入る割合が少なく, レベル 4 以上の割合が他国に比べて多い。学校間の成績のばらつきが少なく, 成績下位の学校ほど OECD 全体の同順位校の平均よりも平均得点が高い²。つまり平均得点が高いだけでなく, 得点の低い子どもが他国に比べて少なく, かつ学校間格差も小さいことが指摘されているのである。

そしてこのような特徴はインクルージョンを原則とした特別ニーズ教育に裏打ちされたものである。多様な教育的ニーズに対応するためにフィンランドは 2010 年に基礎学校法を改訂し, ニーズによる困難が表出する前に支援に移すために, 早期から子どもの学習に介入するようになった。これはフィンランドにおける段階的支援の第一段階にあたる³。フィンランドの段階的支援では増加する多様な教育的ニーズへの対応が考慮されている。

日本でも段階的支援がもたらす効果に着目し, これについての議論を展開するようになっていく。その中でも盛んに取り上げられているのは RTI モデルや MIM モデルと呼ばれる多層型指導モデルである。これらの多層型指導モデルは通常の学級に在籍しながら指導を行い, その指導に対して子どもの成長が見られない場合にのみ次段階の指導への転換を図っていくという特徴がある。

RTI モデルはアメリカで開発されたもので, 学習障害児の早期診断および指導を実現する方途として期待されている指導方法である。2004 年の個別障害者教育法 (IDEA) の改定を契機としてアメリカで普及している。RTI モデルは, 通常教育の第一層, スクリーニング検査で選ばれた子どもを対象とした介入指導の第二層, さらに第二層で回復しなかった子どもに対して, 特別教育によって個別性の高い指導を行う第三層という形でモデル化されたものである。通常学級指導や介入指導の場で効果の実証された指導を行っても読み書き能力の回復しない子どもを学習障害の疑いありとして考えていた。指導を行う上では絶えずカリキュラムに基づく測定による子どもの進歩が捉えられ, この結果に応じて指導内容の調節と支援段階の移動が判断される⁴。RTI モデルは三段階の支援を基礎として, 第一段階におけるスクリーニング検査によって学習障害の疑いがある子どもを早期に判別するための支援方法である。

MIM モデルは RTI モデルを基に日本で開発された多層型指導モデルである。RTI モデルが学習障害の判別を主としているのに対してこの MIM モデルは通常学級における学習のつまずきへの早期支援及び予防的支援を中心に据えている。指導の内容としては, 第一段階は通常学級内の全ての子どもに対して課題となるスキルの習得を目指して実施されるものを指している。第二段階においても基本的に通常学級内で指導が行われるが, 第一段階の指導でスキルの習得が困難な子どもに対して補足的な指導が行われる。第三段階になると場所は学校の定める適切な場所に移り, 指導の内容もさらに集中的になり, 少人数指導や個に特化した内容の指導が行われる⁵。MIM モデルは RTI モデルの対象を拡大したスクリーニング検査によるつまずきの判別と支援の策定法であるといえよう。

フィンランドにおける段階的支援は学習障害や学習上のつまずきのみならず移民の背景がある, テストの成績が不振であるなどの様々な教育的ニーズにも対応する。よってフィンランドの段階的支援は特別ニーズ教育として捉える必要もあろう。フィンランドにおいて特別なニーズがある子どもへの早期介入は教育的支援の第一段階に位置しており, 特別なものではない。

そこで, 本稿ではフィンランドの特別ニーズ教育における段階的支援の具体例であるプロコウルプロジェクト (Prokoulu, 以下, プロコウル)⁶を示すとともに, 行動面に焦点化した教育的ニーズに対応するための支援や困難性の拡大の予防などの教育的効果との関連性について考察していく。

2. 研究の方法

研究方法は関連文献の検討による文献研究と、フィンランドにおける行動面に焦点化した段階的支援の1つとしてのプロコウルを実施している学校への訪問調査や教員等への聞き取りによる調査研究とする(2016年9月20日実施)。関連文献としては調査時提供資料、プロコウルHP等関連する資料を分析する。聞き取り調査内容は、①プロコウルの導入、②プロコウルの普及、③プロコウルの第一段階としての実践、④プロコウルの第二段階の実践としてのチェックインチェックアウト、である。

3. 結果

3. 1. フィンランドにおける段階的支援

フィンランドにおける段階的支援は、1998年の基礎学校法、2010年の改正基礎教育法で規定されており、3段階で行われている。この3段階の内容は、通常支援として補充指導とパートタイム特別ニーズ教育、次段階の強化支援(Intensified Support)、最終段階の特別ニーズ教育(Special Needs Education)に分かれている。フィンランドでは一時的な遅れが顕在化した早い段階で特別な教育的対応に着手している。また、これらの支援が行われているのは1970年代から9年総合制となった通常学校も含めてである⁷。このようにフィンランドの段階的支援は通常教育も含めて特別ニーズ教育につながる流れとして提起された。

この段階的支援で行われる支援はナショナルコアカリキュラムで規定されている。ナショナルコアカリキュラムによると支援とは、個々の子どものニーズに基づいて行われ、支援を計画するときは一時的から継続的に変化していく。特に困難の早期発見に焦点が当てられ、個々の子どもと環境の両方の要因に注目する。子どもの支援の必要性が明らかになった時点で、子どもは即座に学習のための十分な支援を受けることができ、個に応じた一時的・継続的な支援が想定され、早期の評価によって問題の悪化や長期化を防ぐ観点を有しているといえる⁸。ここにもフィンランドの特別ニーズ教育の困難への早期発見と早期対応の考えがうかがえる。

以下のユバスキュラ市の例を示す。

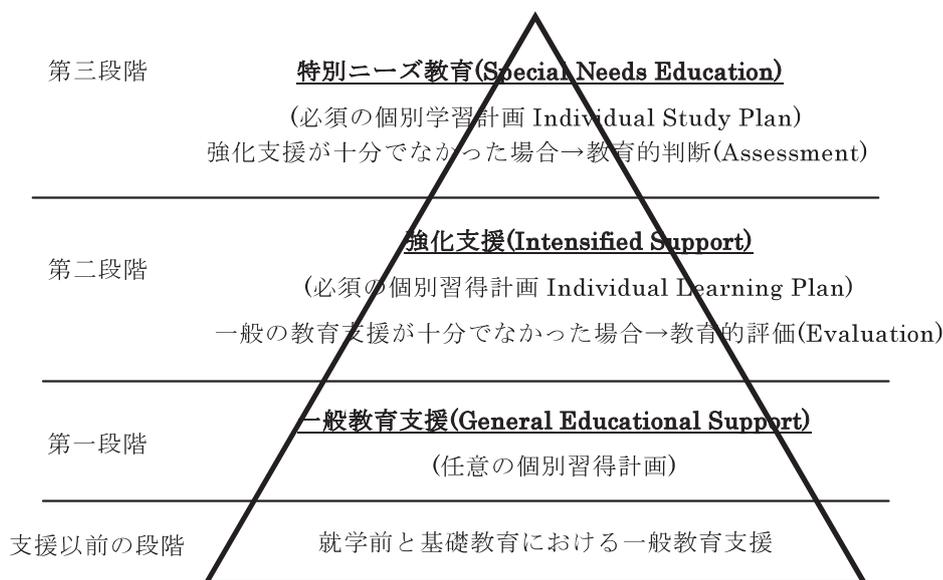


図1 ユバスキュラ市の三段階支援

出典: City of Jyväskylä education services, Instructions for three-tiered support. をもとに著者作成。

第一段階の支援は一般教育支援(General Educational Support)であり、先述した補充指導とパートタイム特別ニーズ教育がこれにあたる。一般教育支援とは、通常学級において各教員がそれぞれの子どものニーズを認識し、子どもの支援の必要性を評価し、保護者や他の専門家との協力の下で行われる。補充指導やパートタイム特別ニーズ教

育は次段階移行前の個々の子どものニーズを満たすための手段として行われる。そして一般教育支援が十分でない場合は教育的評価に基づいて強化支援が提供される。これは一般教育支援よりも強化され、永続的なものである。この強化支援では基礎教育で利用可能な支援の全ての形態を利用することができるが、シラバスは個別判断となっていない。そのため教育内容の個別化の対象外となる。強化支援を実施するときの評価の観点、子どもの環境、初期段階としての一般教育支援の効果、子どもの能力、強化支援として具体化された支援の内容に関して、である⁹。

フィンランドでは段階的支援が法律に基づいて行われており、その支援内容もナショナルコアカリキュラムに規定され、一般教育支援から特別ニーズ教育までスムーズに移行できるようになっている。

ナショナルコアカリキュラムにおいて第三段階の特別ニーズ教育は、他の支援策を講じても成長や発達、学習目標を十分に達成することができない子どものために、一般的または義務教育の一環として提供されるものと規定されている。特別ニーズ教育としては基礎教育で利用可能なすべての支援策を使用することができ、さらにこの支援策には子ども福祉サービスやアシスタント、教育方法や活動のアプローチなど必要な支援を含むこともできる。特別ニーズ教育が必要ないと判断された場合は強化支援へと段階は低下する。また、一般教育支援・強化支援とは異なり、カリキュラムも個別化される。これには家庭と子ども福祉サービス、地域保健・社会サービス当局の協力が必要であり、目標として特別な支援の内容やその決定過程、強化支援への移行計画も設定される¹⁰。特別ニーズ教育はそれ以前の段階の支援とは異なり対応策の個別化・多様化が進む。また、可逆性も含む。

ナショナルコアカリキュラムにおいて規定されている「計画」とは、「個別習得計画(Individual Learning Plan)」、 「個別学習計画(Individual Study Plan)」である。まず「個別習得計画」についてであるが、これは子どもが必要とする支援のための資源手配の計画のことで、強化支援に移行するときには必須になる。この計画は教員間や子どもの家庭との連携を容易にし、子どもの状況に対しての教員の意識を向上させることにつながる。この個別習得計画の作成は教育的評価の情報に基づいており、必要に応じて他の専門家も計画作成に参加し、本人も成長に従い関与率が増加する。

強化支援のための個別習得計画作成時には、一般教育支援だけでなく評価の一環としての教育アセスメントの情報収集や第一段階支援としての任意の個別習得計画が利用される。個別習得計画は強化支援段階では必須となるが、一般教育支援の一環でもあり全ての子どものために策定することは可能である。強化支援の際の個別習得計画は学習や修学において定期的な支援が必要な子どもに対する支援策であり、この計画に基づいて強化支援が提供される。一般教育支援の段階では個別習得計画作成は任意であるが、強化支援段階では必須になる。

「個別学習計画」は第三段階の特別ニーズ教育を受ける子どもを対象としたカリキュラムに基づいて作成された教育的な文書である。この計画は子どもと保護者と教員、必要な範囲で他領域の専門家の協力のもと作成される。この計画の目的は、子どもの個々の学習と成長のプロセスのための永続的な支援を提供することである¹¹。

このようにフィンランドでは段階的支援の実施が法律に規定されており、その支援内容は国が定めるナショナルコアカリキュラムに明記されている。

3. 2. プロコウルの概要

本稿では、フィンランドの行動面に着目した3段階支援の実践プロジェクトである「プロコウル」に注目する。プロコウルは政府の予算を用いての実践研究プロジェクトであり、ユバスキュラ大学の Hannu Savolainen 教授、東フィンランド大学の Vesa Närhi 研究員、ニノマキ研究所 Marika Peltonen 研究員が協力して普及、調査、評価を行っている¹²。以下は Hannu Savolainen 教授の講演会資料に基づく紹介である¹³。

プロコウルはもともとは問題行動のある子どもの多くが、永続的に特別教育を受けることを問題視して開始された。その目的は大半の問題を学校全体における全般的な支援によって防ぐことである。つまりプロコウルは困難を抱える子どもたちが分離的対応を受けていたという問題を考慮して、通常学級で問題に対応する、もしくは予防するという考えの下で開発されたのである。

プロコウルの第一段階における方策は、学校全体に積極的行動介入と支援を行うこと、学校にいる大人が期待行

動に同意すること、期待行動が学校生活の様々な状況や場所を想定して明記されていること、体系的に強化された期待と積極的行動を子どもが教えられていること、学校は集団的報酬を得られるような方法を開発することである¹⁴。プロコウルは困難を抱える子どもの分離対応の問題を考慮して、通常学級で問題に対応する、もしくは予防するという考えの下で開発されたのである。よって、子どもの不適切行動が表出する前に通常学級の段階で介入を行うもので、前述した RTI や MIM と類似している点がある。

プロコウルの第二段階の支援は強化支援であり、この介入は問題行動のある少数の子どものために実施されている。プロコウルでは第二段階の介入の開始と段階的な終了を調整する。

そして第二段階介入はなるべく負担の少ない形で、子どもの日常ルーチンから乖離しすぎないように行われている。この具体例としてチェックインチェックアウト (Check in Check out, CICO) がある。このチェックインチェックアウトは問題行動、例えば指示に従うことを拒否したり、他人の妨害、クラス内を歩き回ったりするなどが頻繁に継続して起こる場合、行動のためのユニバーサルサポートに基づいて行われる。具体的事例は後述する。

支援は毎日モニタリングカードに記録され、両親との協力や即時的支援、子どもの進捗状況を常にモニターすることなどの基本原則に基づいた強化支援が行われる。チェックインチェックアウトとしての強化支援を含めた段階的支援が想定している割合の図を以下に示す¹⁵。

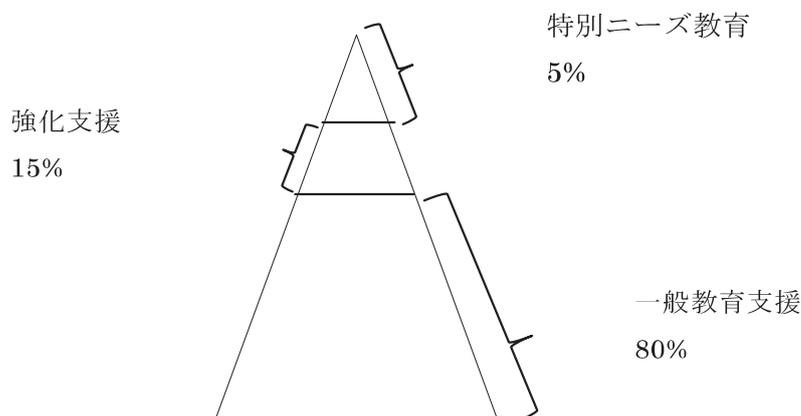


図2 プロコウルにおける段階的支援が想定している割合

出典:Hannu Savolainen(2009) INCLUSIVE EDUCATION-LOCAL SOLUTIONS FOR THE UNIVERSAL GOAL を参考に著者作成。

そして強化支援の開始と段階的な終了はプロコウルの実践チームによって調整される。プロコウルは分離教育に一度所属してしまうと通常教育に戻れないということを問題視して構想された制度で、初期段階から分離を極力行わないように調整される。

第三段階の特別ニーズ教育は2つのプログラムが想定されている。一つは小グループでの社会的スキル学習に基づいて行われ、通常学級への再統合という成果をある程度挙げている。もう一つは病院学校で開発された、攻撃的行動問題のある子どもの怒りの感情管理に役立つ、感情的・社会的なスキルを学ぶためのものである¹⁶。プロコウルの特別ニーズ教育における支援内容は、一つは通常学級への再統合も視野に含めているが、もう一方は問題行動を必要スキルの習得によって改善しようという試みである。

3. 3. プロコウルの実際

3. 3. 1 プロコウルの導入

フィンランドにおける段階的支援としてのプロコウルの実際を明らかにすることを目的として、フィンランドのプロコウル実践校での授業見学と聞き取り調査を2016年9月20日に行った。聞き取り調査対象は先駆的にプロコウルを導入したフィンランド・バルカウス (Varkaus) 市ケオネオンペロン学校 (Könönpellon koulu) である。校長

はバルカウス市のプロコウルスーパーバイザーでもある。ケオネオンペロン学校にはフィンランド語を第一言語とするクラスの他に英語で授業を行う英語クラスがあった。他にもスウェーデン語学級も設置されていた。今回の訪問は主に英語クラスであった。ケオネオンペロン学校は0-6年までの学校で子ども数約350人、教職員数約50人の学校である。以下の記述は註がない限りにおいて、聞き取り調査からの情報である。

ケオネオンペロン学校は4年前の2012年からプロコウルを導入した。それまでケオネオンペロン学校は学習規律に関する問題も多く、授業が成立しないことがあった。まずは組織的にアプローチをすることで子どもの模範となるべく、教員間のかかわりから変えたとのことであった。プロコウルはアメリカにおける「学校全体での肯定的な行動介入支援 (School Wide Positive Behavior Interaction Support)」¹⁷やノルウェーのPALSシステム¹⁸参考にしている。学校全体で取り組むことが重要であり、まずは教員間のかかわり方を変えることから始めたとのことであった。結果として、まずは教職員の雰囲気がとてもよくなった。訪問時も職員室(写真1)や学校の校舎内(写真2, 3)には随所にプロコウルのポイントが掲示されており、常にプロコウルを教員も子どもも意識しているようである。

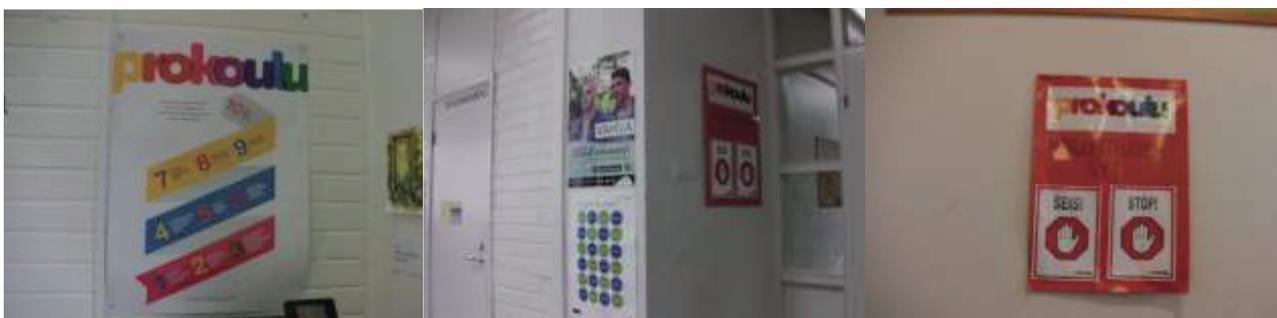


写真1 職員室内のプロコウルポスター 写真2 学校内のプロコウルポスター 写真3 学校内のプロコウルポスター

3. 3. 2 プロコウルの普及

プロコウルを導入した結果、授業が成立するようになり、学習に割ける時間も長くなり、学力向上にもつながった。

プロコウルは図3に示されるように当初東フィンランド地域を中心とした60の学校で開始された。バルカウス市を含めて2つの市は全面的に協力している。バルカウス市には10の学校があり、それら8つの小学校と2つの小学校・中学校併設の学校がプロコウルに参加している。



図3 プロコウル参加学校

<http://www.prokoulu.fi/toimintamalli/>

導入期は学校全体に「良い雰囲気」を作るために、行動面に焦点化して「どのように振る舞うべきか」に集中した。最初は教員に対して子どもの行動を肯定的に見ることや肯定的にフィードバックすることを練習したとのことである。

現在も随時教職員自身に課題を示し、教職員が適切にふるまっているか、改善点はないかについて研修している。プログラムが始まった当初は教職員自身も適切にふるまうこと難しかったそうで、子どもも大人も調子が悪い日が続くと「肯定的にふるまうのは難しい」と感じた時期があったとのことである。

評価方法に関しては教職員は質評価リストを用いて年に4回評価を行っている。子ども自身の評価は大学が分析する等、研究プロジェクトとしてプロコウルが進められている。

また全体を高めるためにコーチの役割を担うスタッフが2名いる。この2名が第二段階支援としてのチェックインチェックアウトを担当する。

プロコウルに関するチーム会議を週に2回は開催してバルカウス市全体での情報共有を行い「バルカウス(市の)学校」として市内の学校が協働している。

校長は意識的にプロコウルがどのようなものかを教職員のみならず、子どもや保護者にも随時伝えているそうである。多くの保護者はプロコウルについて「良い」と考えており、バルカウス市が採用している学校と家庭をつなぐイントラネット Vilma でもプロコウルについて随時情報提供している。プロコウルの実施においては保護者からの肯定的フィードバックは重要であるため、保護者にもプロコウルを理解し、協力してくれるように依頼する。

3. 3. 3 プロコウルの第一段階支援としての実践

英語クラス6年の教室を訪問した際に授業見学に同行した校長が子どもにプロコウルについて尋ねると、「良い振る舞いを身につけること」などと子どもが回答する場面があった(写真4)。そのように子ども自身が何を目指すべきかが理解していることが重要であろう。



写真4 校長の問いに答える子ども 写真5「期待する行動」一覧の教室での掲示 写真6 今週の重点目標

訪問時は学期が始まったばかりであり、6年のクラスでは「期待する行動」一覧(写真5)が掲示されるとともに特に「ありがとう(Thank you)」「どういたしまして(You're welcome)」「おはよう(Good morning)の練習をしていた(写真6)。

英語クラス0年生(写真7)を訪問した際には、壁にたくさんの Good カードが貼られていた(写真8)。善い行いをした際には、プロコウルの研修を受けた教職員から Good カードがさりげなく渡されて、学級全体としてみんなでどの程度頑張っているかが目に見えるようにしている。



写真7 英語クラス0年生

写真8 集められた Good カード

写真9 校長の Good カード

校長も Good カードをもっており(写真9),子どもは校長から Good カードをもらうことを喜び,誇りにも思っているとのことであった。Good カードはプロコウルの研修を受けた教職員が子どもの行動を強化する目的で使用することとしているため,子ども間では使用しない。Good カードはクラス全体で集約し,一定の枚数になったら特別な活動が保障されるような「ご褒美」につながる。しかし,個人やグループ間の競争にはしない。良い行動を即時評価して強化するために使用しており,決して Good カードで子どもをコントロールしたり,罰するために Good カードを没収したりはしない。以上のような厳格なルールのもと,Good カードを用いていた。



写真10 0年生の喧嘩の仲裁

写真11 ストップを教える

写真12 学校内の掲示

不適切な言動には「ストップ」を教える(写真11)。授業参観中に0年生の子どもが教材の取り合いになった。教員はすかさず間に入り「ストップ」と言いつつ,嫌なことをされた方には手の平を相手に向けること,一方にはストップと言われた場合はいったん離れることを教えていた(写真10)。この「ストップ」によって,意思表示や仲裁,注意喚起を教えるのである。

3. 3. 4 プロコウルの第二段階支援の実践としてのチェックインチェックアウト

行動面における段階的支援では図2に示されるように,第一段階の通常の支援で対応できる子どもは80%以上,第二段階の支援を必要とする子どもは15%程度と見積られるが,この学校で第二段階支援としてのチェックインチェックアウトを使用している子どもは現在は10人程度であるとのことだった。

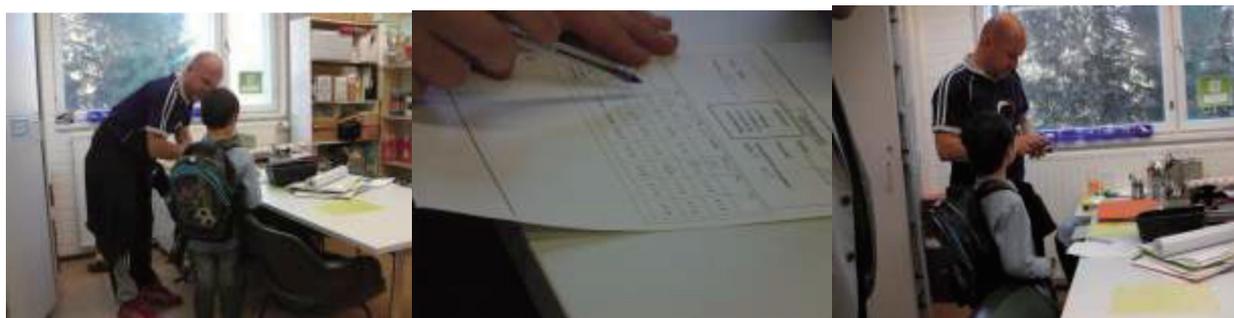


写真13 チェックアウトの様子

写真14 評価の確認

写真15 到達率の確認

この学校には特別学級はないが、チェックインチェックアウトのための部屋が構えられている。チェックインチェックアウトとは、①朝学校に来た時にチェックインチェックアウトの部屋で担当教員から今日 1 日の目標を 1-3 程度決める。②どのようにふるまうかを本人と確認して、目標を書いた紙をもらう。その際に達成率目標も決めておく。③通常学級でその行動がとれたかを学級担任が 0(できなかった), 1(できたりできなかったり), 2(できた)の点数で評価する。④帰宅前に再度チェックインチェックアウトの部屋に行って担当教員に会って、1 日を振り返る(写真 13, 14)。達成率を達成していれば、その印のボールをもらえる(写真 15, 17)。ボールは一定数溜まったら課外活動等特別なご褒美活動が保障される。⑤2 の評価を得られた項目は肯定的に評価してフィードバックする, 0 の評価があったときには次にはどうすればいいかを話し合う。⑥保護者に見せて(写真 16)、肯定的評価と署名をもらって次の日に学校に持ってくる。⑦評価シートは学校で保存する(写真 18)、という一連の教育的指導である。



写真 16 保護者への伝達

写真 17 到達率達成の評価ボール

写真 18 チェックアウトシートのファイル

チェックインチェックアウトの対象になるかは、学校のプロコウルチームが評価する。プロコウルチームは、校長、特別教員、学校ソーシャルワーカー(Kurattori)、学校看護婦、学級担任がチームとして月に 1 回会議を持っている。まず問題行動がある時には学級担任に聞き取りを行う。最初は学級でできること、教員ができることを具体化する。しかし、問題行動がおさまらない時には、保護者に連絡をして状況を説明し、同意が取ればチェックインチェックアウトの対応を行う。チェックインチェックアウトの対応は最短でも 3 週間、長い時には 7, 8 週間になる時もある。対象となる子どもは学年にかかわらず、1 年から 6 年全て対象になっている子どもがいるとのことであった。チェックインチェックアウトでは基本は 70%以上の達成率を求める。その上で徐々に成功率が上がることを求めるのである。朝を決める目標課題は、スモールステップであり、例えば参観した 2 年の子どもの事例は「教材を机に出す」、「教員の指示に従って活動に参加する」などを課題としていた。他の問題行動があったとしても、この期間にはその課題のみに注目し、できたら褒めることが基本とのことである。

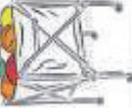
保護者は毎日記入する評価用紙をもとに、家庭でポジティブフィードバックをしてもらうために、子どもは評価用紙を家に持ち帰り、保護者は署名する行動を依頼する。以前は保護者もできてないことを指摘することが多かったが考え方も変わってきたそうである。チェックインチェックアウトを行う時には保護者がどのようにふるまうべきかを伝える。しかしこのプログラムや教員を保護者が信じなければ何も変わらない。そのためチェックインチェックアウトを始める際には子どもの状態とプログラムの内容について保護者に伝え、保護者同意のもと開始される。

プロコウルに関してはスーパーバイザーとしての教員 2 名、特別教員、学校ソーシャルワーカーと校長の計 5 名で、毎週金曜日 7 時に会合を持っている。課題を感じているクラスの教員はその会に参加して、自分のクラスについて話す。その上で子どもやクラスに良い振る舞いについて、再度シンプルに教えることから始める。子どもに期待する行動(表 1)を考慮しつつ、その一覧表から要素を抽出してシンプルに掲示して、教示することから始める。第三段階の支援が必要な状況になると学校外の資源や教育的措置を活用することとなる。訪問時は第二段階支援までしか対象となる子どもはいなかった。また読み書き困難など学習面の支援が必要な場合はプロコウルとは異なる特別教員を中心とした段階的支援が保障されていた。

表1 子どもに期待する行動



Kōnōppelto School
Kilvipuronite 8
78500 Varkaus

		学校でどのような振舞うか			
	教室	運動場	食堂	廊下など	学校で
価値観 思いや り	 私は指示に耳を傾け、自分の勉強に集中します。→ほかの人が安心して勉強することが出来ます。	やめて！  列に並んで順番を待ちます。	 食事を楽しみ、それらに感謝します。自分の場所をきれいにして去ります。	 私は静かに歩いたり話したりします。	 「こんにちは」や「おはようございます」と言います。笑いながら優しい口調で話します。
	 話したいときは手を挙げて許可を得ます。	 みんなと遊びます。	 全部食べます。	 コーラックをきれいに保ちます。紳士は室内で帽子をかぶりません。	 Good! 私は自分自身や他の人の勉強も尊敬します。とても小さな成功でも喜びます。
推奨される行動	 話したいときは手を挙げて許可を得ます。	 遊ぶ時の道具を大事にします。	 誰が私のそばに座っても受け入れます。	 コーラックをきれいに保ちます。紳士は室内で帽子をかぶりません。	 私は自分自身や他の人の勉強も尊敬します。とても小さな成功でも喜びます。
	 みんなと楽しく勉強します。				
参加と共有					

4. 考察

本稿ではフィンランドにおける三段階的支援と、その実践の一つであるプロコウルについて検討した。

フィンランドの段階的支援は法律に規定されており、3つの内容構成を基本としていた。全員を対象とする第一段階から支援の実施と検証を伴いつつ、必要な場合はより高次の支援が保障されていた。

現地調査では、行動面に着目した段階的支援プロコウルに注目した。通常学級におけるプロコウルの第一段階としての実践では、積極的な行動介入と支援として、学校生活の様々な場面における子どもに期待する行動の明示、期待する行動について子ども自身に教えること、集団に対する報酬として適切な振る舞いを強化する Good カードを用いることなどが行われていた。第一段階は通常学級で全員を対象に行われる。第一段階のみでは十分ではないとプロコウルチームによって判断された場合、第二段階は強化支援としてのチェックインチェックアウトの支援が日常生活に付加される形態で実施される。プロコウル担当教員とチェックインチェックアウトのための場所、保護者の参加によって、スモールステップの課題設定と肯定的フィードバック等によって良い行動を強化する。インクルーシブな環境で問題を予防し、課題を解決する方略として段階的支援やプロコウルが行われていた。

5. 謝辞

本研究に際して、ご協力いただいたユバスキュラ大学の Hannu Savolainen 教授、Könönpellon koulu の Päivi Malkki 校長に深謝いたします。本研究は JSPS 科研費 90380302 (研究代表者：是永かな子) の助成を受けた。

註・引用文献

- ¹ 文部科学省国立教育政策研究所 (2013) OECD 生徒の学習到達度調査～2012 年調査国際結果の要約～, <http://www.nier.go.jp/kokusai/pisa/> (2016 年 9 月 30 日参照)。
- ² 傘田悦子 (2009) フィンランドにおける特別ニーズ教育—PISA での成功の一要因としての観点からの検討—『LD 研究』 Vol. 18, No2, pp. 174-188.
- ³ 是永かな子 (2013) フィンランドにおける段階的支援としての特別教育と個別計画の活用『高知大学教育実践研究』 27, pp. 71-82.
- ⁴ 羽山裕子 (2013) 米国の Response to Intervention における指導の在り方に関する一考察—既存の読み書き介入指導との関係に着目して— 『SNE ジャーナル』, Vol. 19(1) pp. 73-92.
- ⁵ 海津亜希子, 田沼実敏, 平木こゆみ, 伊藤由美, Sharon. V (2008) 通常の学級における多層指導モデル (MIM) モデルの効果『教育心理学研究』 Vol. 56, pp. 534-547.
- ⁶ プロコウル HP, <http://www.prokoulu.fi/>
- ⁷ 前掲 3, pp. 2-3, 71-82.
- ⁸ 前掲 3, p. 3.
- ⁹ 前掲 3, pp. 3-4.
- ¹⁰ 前掲 3, pp. 4-5.
- ¹¹ 前掲 3, pp. 5-7.
- ¹² プロコウル HP, <http://www.prokoulu.fi/info/>
- ¹³ Hannu Savolainen (2009) INCLUSIVE EDUCATION—LOCAL SOLUTIONS FOR THE UNIVERSAL GOAL, pp. 12-14. (2015 年 10 月 25 日東京大学における講演会資料)
- ¹⁴ 上述, p. 14.
- ¹⁵ 前掲 13, pp. 19-21.
- ¹⁶ 前掲 13, p. 22.
- ¹⁷ School Wide Positive Behavior Interaction Support の HP, <http://www.pbis.org/>
- ¹⁸ PALS システム HP, <http://www.atferdscenteret.no/>

平成28年 (2016) 10月12日受理

平成28年 (2016) 12月31日発行