

通常学校におけるインクルーシブ教育のための教育方法
—ノルウェーのLPモデルとデンマークのギフテッドプログラムを中心に—

是永かな子

論文

通常学校におけるインクルーシブ教育のための教育方法 — ノルウェーのLPモデルとデンマークのギフトッドプログラムを中心に —

Educational Method for Inclusive Education in Regular Schools:
Focusing on the LP Model in Norway and the Gifted Program in Denmark

是永かな子 (高知大学教育学部、高知発達障害研究プロジェクト)

Kanako KORENAGA

Faculty of Education, Kochi University, the Research Project on Kochi Developmental Disabilities

ABSTRACT

I analyzed the educational methods for inclusive education in regular schools in Norway and Denmark. In particular, I focused on the "LP model" in Norway and the "Gifted program" in Denmark. The "LP model" analyzes the system for the educational environment and educational development. The "Gifted program" supports the program for children with high IQs, but also the ones with some social problems. I did my research through investigative visits and document collection. As a result, the reform of regular education special support was put into practice for children with special needs. The function of the school was expanded to include children who may deviate from the norm. The educational function of the regular class was broadened, as a countermeasure for the prevention of the tendency to be excluded, so that children with special needs were targeted for the education. As a result, this usually decreased the tendency for the child to be pointed out and the need for an explanation of the child's actions.

1. 問題の所在と研究の目的

福祉国家から福祉社会へ、中央集権から地方分権へと社会システムが移行する過程で、北欧福祉国家においてインクルーシブ教育がいかに展開し、実践されているのだろうか。

デンマークでは地方分権を進め、2007年から県制度を廃止して市町村にあたるコムーネ (Kommune) が障害児も包括した教育に責任をもっている¹。その上で、専門的な教育として視覚障害に関しては、国立の視覚障害学校 Refnæs 学校が視覚障害に関する教育機能と特別教育センター (助言、研修、教材開発、実践研究等) の機能を一括して担う²。県立であった知的障害学校や肢体不自由学校は市町村に移管し、必要に応じて特別学校の資源を各市町村が活用・購入している。教育権限の市町村への移行によって、従来県立特別学校の資源を活用していた視覚障害や聴覚障害、重複障害、社会情緒障害、知的障害の支援も可能な限り市町村内で行う傾向が強化されている。他にも2011年1月からは16障害種別リソースセンターを中心に支援を行っている³。

ノルウェーでは1975年には統合法 (Integreringsloven opphevelse av spesialskoleloven) が出されたことによって通常学級を主体としたインクルージョンが提唱され、1992年には国立特別学校の廃止が達成された (Nedleggelse av de statlige spesialskolene Opprettelse av Statped)。その後国立特別学校は16のリソースセンター (Kompetansesentre) や市町村立学校、もしくは廃校へと改革された⁴。インクルーシブ学校を通常学校の基本方針として、地域の通常学校で可能な限りインクルーシブ教育を実施している。

フィンランドでは教員の専門性のみならず、パートタイム特別教育 (Part-time special education) もインクルーシブ教育を推進させる要因である⁵。スウェーデンでは視覚障害学校の廃校や国立特別学校のリソースセンター化を進める一方、知的障害児の統合については課題が残る状況にある⁶。

以上を踏まえて本研究では、北欧諸国の内とくにノルウェー、デンマークの通常学校において、いかにインクルーシブな教育方法が実践されているかを明らかにする。

具体的にはノルウェーにおける教育環境開発・分析のための「LPモデル」、デンマークの高IQではあるが社会性において困難を示す子どものための「ギフテッドプログラム」について、2010年度と2011年度の訪問調査や収集した文献をもとに分析する。

2. 結果と考察

2.1 ノルウェーにおける教育環境開発・分析のための「LPモデル」

教育省管轄下の生活・福祉・高齢研究所（NOVA, Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring）は、ノルウェーのヘッドマーク大学（Høgskolen i Hedmark）のトーマス・ノルダール（Thomas Nordahl）教授とともに2003年から通常学級を基礎にインクルーシブ教育を推進するLPモデル（LP-modellen, Læringsmiljø og Pædagogisk Analyse）の共同研究に着手した⁷。その後も全国的な普及に向けて研究が継続されている。

LPモデルとは、全ての子どもを対象とした学習環境の開発であり、社会や子どもの前提条件に関係なく、学習の良い条件を提供する学習環境を構築することを目的とする⁸。LPモデルはスーパーバイザーによる教員研修を含むモデルであり、学校や自治体単位で2-3年間のLPモデルの導入を契約する。契約では、自治体が子ども数に応じてコンサルテーション料を支払う。LPモデルに関しては市町村から学校に別予算が配分されるため、学校の負担はない⁹。

コンサルテーションの内容は市町村立教育心理研究所（以下、PPT）職員の研修とフォローアップ（3段階準備されている）、教員チームのリーダーの研修とフォローアップ、LPモデルネットワークへの参加の権利、LPモデルに関する教材・教本・研究成果へアクセスする権利、LPモデルを採用した学校の教職員に対する研修日の設定、ウェブページを用いた通信教育、LPモデルを採用した学校の評価と記録システム、リレゴージェンリソースセンター（Lillegården kompetansesenter）からのPPTを通じた間接的な支援（場合によってヘッドマーク大学とも連携する）、を含んでいる¹⁰。

2002-05年にはLPモデルのパイロットスタディが着手された。14校350人の教員、3500人の子どもを対象とした研究の成果として、学力の向上、子どものソーシャルスキルの改善、教室内の騒音の減少、衝突やいじめの減少の成果が報告された¹¹。その後LPモデルを採用した学校数は以下である。

表1 LPモデルを採用した学校数とその年度

年度	採用学校数
2006-2008	99
2007-2009	27
2008-2010	41
2009-2011	11
2010-2012	26
2011-2013	25
合計	229

出典：LPモデルHP：<http://www.LP-modellen.no/>, Kart over LP-skoler.

LPモデルを採用した学校は、全国の学校の8%に上る。

またそれらの学校は、以下の地図に示すようにノルウェー全土に存在している。



図1 LPモデルを実施した学校の分布

註：📍はリレゴージェンリソースセンターである。

出典：LPモデルHP：<http://www.LP-modellen.no/>, Kart over LP-skoler.

LPモデルの実践は二期に分かれる。第一の分析期では学校・学級経営に関する具体的な課題を明確にして、ターゲットを設定し、情報収集、省察による分析をスーパーバイザーと学校組織全体で行う。具体的な分析協議は5-6人の教員集団で行う¹²。LPモデルは状況の分析を行うモデルであるため、教員は自分自身を振り返る必要がある。

第二の対策検討・評価期では、戦略策定と調整、計画実施（3-6週間）、評価、計画の修正を行う。

分析モデルは以下のように示される。

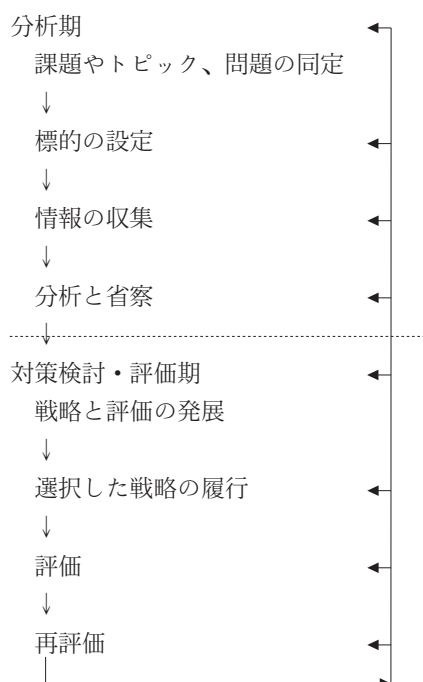


図2 分析モデル

出典：Thomas Nordahl (2006) Modellheftet Beskrivelse av analysemodellen og strategier for implementering i skolen, Lillegarden Kompetansesenter, p.9.

分析活動は教員が問題があると見なされる状況を確認した場合に着手される¹³。LPモデルの教員協議においては、教育実践において課題を感じている教員が、自分の教育課題をグループに示す事により、協議が開始される。

教員グループの次の会合の前に、問題を明確にするためにより多くの情報を集める。十分な情報を集めるために例えば外部観察者やビデオを使用したり、子どもや保護者と話したりすることも必要となる¹⁴。学校規模にもよるが、教員が提起した課題について共通認識を得るために、情報収集を行うのである。

次の会合で、教員は困難な状況について分析し、考察する。この活動は教育学の専門知識に基づくべきである¹⁵とされ、この段階でPPTによるスーパーバイズなどが行われる。専門的な知識に基づく協議を行い、教員や

学校の力量を高めていくことが目的であるため、外部のコンサルテーションは欠かせない¹⁶。問題を解決するための手段や戦略を話し合う前に、生じている問題と原因の分析に時間をかけることが重要であるとも指摘されている¹⁷。

十分な情報収集や分析を行ったうえで、モデルは対策検討・評価期に移行する。次の段階は、系統的な対策を期限内で試行することである。教員は、グループで協議した方法を完全に実行しなければならない。「部分的」に対策を実行することは問題を悪化させるかもしれないと指摘されている¹⁸。このようにグループ協議で具体化した対策は全て実施し、記録し、評価するプロセスに位置付けることが重要である。そして、一定期間後に評価される。新しい手段を使用して、数週間後に教室の中で学習環境の変化を評価しなければならないのである¹⁹。

LPモデルは、教員がクラスや学校に合わせて様々な課題に対応するために使用する戦略である²⁰。いかに課題を解決できるかについての共通理解を図るために、学校の全教員が参加することは重要である。LPモデルは、図3の校内組織で運用される。

このようなLPモデルを念頭に、LPモデルがいかに機能しているのかについて、LPモデルを開発したトーマス・ノルダール教授と学校に聞き取り調査を行った。学校はLPモデルを実施して4年目というRaufoss学校(Raufoss skole)において校長、LPコーディネーターに対するインタビューを行った。表2に具体的なLPモデル実践を記述する。

またトーマス・ノルダール教授は、子どもを変えるより教員自身の方法を変更するほうが、教員にとって容易であると主張している²¹。教員は保守的ではあるが、学校全体で取り組み、教員や学習環境が変化することが重要であると指摘する²²。協議内容の具体化は主観ではなく、全ての手段には専門の基礎および根拠があること、教員は研究成果がすでに示されたものを利用すべきである、と²³。そのため、コンサルテーションには最新の研究成果へのアクセスの権利や研修、研究大会への参加が含まれているのである。LPモデル実施校はLPモデル

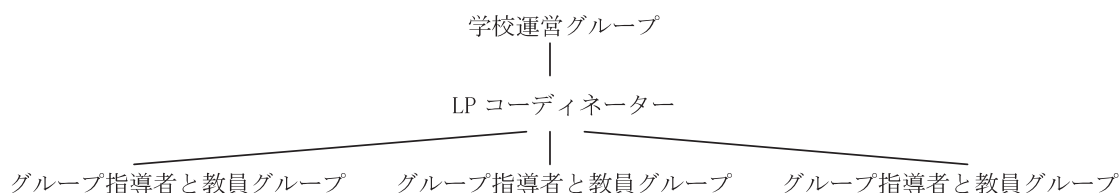


図3 LPモデル校内組織

出典：Thomas Nordahl (2006) Modellheftet Beskrivelse av analysemodellen og strategier for implementering i skolen, Lillegarden Kompetansesenter, p. 33.

実施期間の終了時には報告書をまとめ、研究成果を公刊する。LPモデルを採用する学校はこれらの実践研究成果を基礎に、LPモデル実践を発展させるのである。ちなみにLPモデルの導入期間はデンマークでは3年間である。ノルウェーは2年間の場合もあるため、今後3年間に統一する予定である。成果が出るのは1年、2年の単位なのである²⁴。

LPモデルはノルウェーでは8%の学校に導入されて

いるが、デンマークにおいては3分の1程度の学校で導入・活用されている²⁵。定期的な研修や2年に1回の研究大会も開催されている。2011年度は夏に850人の教員をヘッドマーク大学にあるノルウェーのハマル市に集め、1週間の研修を行った。2011年度の研究大会はデンマークのオールボー市で開催される。

表3で示すようにLPモデルは「学校全体」で取り組む必要がある。また独自に展開するのではなく、PPT

表2 Raufoss 学校における聞き取り調査結果

Raufoss 学校は 2008 年から LP モデルを採用している。7~8 名で教員グループを編成し、教員が抱えている学級経営上の課題や子どもの学習状況等についても協議する。協議では各教科の専門的な意見を聞くことができるし、どのようにすればよいのかという具体的な提案や話し合いが可能になる。LP モデルはシステムとして導入するのみならず、実践的に協議を行うことが重要である、必要に応じて授業を観察し合うこともある。教員が協議を恒常的に行うことによって、それぞれが安心を得られるのである。教員自身はもともと開放的ではないので、お互いの実践を知ることによって、自分の実践以外のスタイルがあることも知る機会となる。LP モデル導入当初は 2 週間に 1 回 1 時間程度協議の時間を持ち、徐々に 1 ヶ月に 1 回、半年に 1 回と会議の開催頻度は低くなる。LP モデルの推進は PPT が支援をしてくれる。専門的なアドバイスが必要な時は、地域の PPT と連絡をとり、より専門的な助言が必要な場合はリレゴージェンリソースセンターと連絡をとる。

組織編成の方法は、まず管理職によって LP コーディネーターが教職員の中から指名される。ちなみにこの学校の LP コーディネーターはヘッドマーク大学の修士課程で LP モデルを学んだ教員である。その後管理職や LP コーディネーターを含む 学校運営グループによって、教員グループが組織される。教員グループはまず グループ指導者を選出し、その後、教員の年代や性別、多弁・寡黙などの性格、担当学年など、それぞれ多様な人がかかわる 組み合わせを総合的に勘案する。最終的には校長が判断する。教員グループとグループ指導者は 1 年間変更しない。LP モデルの遂行時の実施者は LP コーディネーターであるが、問題が生じたときには 学校運営グループで協議する。

LP モデルはこれまでにノルウェーの教員間では脆弱であった 「教員の助け合い」を構築する。そのことによって LP モデルで、教員の能力・資質を向上させることができるのである。

LP モデル導入の課題は モデル遂行のためにモチベーションやエネルギーが必要だと思われることであろう。一定の時間とエネルギーは費やさなければならない。しかし、この地方自治体では全ての学校で活用しようという話も出ている。

註：下線は著者が付した。

出典：2011 年 9 月 14 日の LP モデルを採用している Raufoss 学校における校長、LP コーディネーターに対するインタビューから。

表3 LP モデル成功のための必須要因

- ・ 学校全体を巻き込むこと
- ・ 地域的妥当性-教員の課題の妥当性の評価
- ・ 外部のアドバイス-PPTはLP活動と教員集団支援を包括する
- ・ 教員集団とともに活動すること-協働は強みや力を与える
- ・ 活動の評価-活動の内容を理解するために評価を行う
- ・ 教育的実践の分析-「挑戦」が問題を解決する過程にあることを理解する
- ・ 専門知識に基づいた研究-それまでの試行や実践を用いる

出典：LP-modellen, Læringsmiljø og Pædagogisk Analyse(LP モデルパンフレット) p.7

などがから専門的なコンサルテーションは必ず受けなければならないとされている²⁶。

またLPモデルが指摘する「学習環境の整備」とは以下の表4のような観点である。

表5にも示されるようにリレゴードンリソースセンターおよびヘッドマーク大学、参加する地方自治体と緊密な協力によって、教員研修と評価が行われる。LPモデルの教育学の理論的基礎は目新しいものではないが、学校の状況下での課題に対して、体系的に学習環境の変化についてのアプローチを行うのである。PPTは、個々の活動に加えて、学校が技術を改良し、かつ学校が成長するのを支援する。LPモデルは教員にとって、教員のグループの中に外部からのスーパーバイザーを引き入れるのに有用である。地方自治体内では、PPTは教員グループに対し外部支援を行う²⁷。

2.2 デンマークの「ギフテッドプログラム」

近年ヨーロッパにおいてもギフテッドの教育が注目されている²⁸。これまでもバレエや音楽などの芸術部門では能力のある子どもに対して特別なプログラムや学校が準備されていた。デンマークでも2002年から実践研究が着手され、2004年にはギフテッドのための特別な学校がコペンハーゲン市の近郊に設置されて、100人の子どもに対して教育が開始され、その後フェーンやユットランド地域にも分校が開校された²⁹。また2004年には14-16歳の数学においてギフテッドの子どもを対象とした特別学級のある寄宿制の学校がOdsherredでスタートした。

デンマークでは地方自治体単位で教育実践状況が異なるため、本稿ではオーデンセ市の「ギフテッドプログラム」について述べる。

表4 学習環境の重大な要因と学校内の条件

- ・子どもと教員との関係。教員と子どもの間に存在する社会関係。
- ・同年齢のグループの中での関係。子ども間に存在する社会関係と個々の子どもがグループ内に持っている社会的位置。
- ・学校の中の基準とルールは学校で適用され、子どもの成長に影響することの認識。
- ・学校経営に注目し、学習環境に関する仕事を促進すること。
- ・学級経営は、子どもがグループで活動するときに個々の教員によって実行されること。
- ・学校の理念は、職員・子ども全員、人的価値、および学校運営の相互作用によって作成されること。
- ・参加、動機づけと喜んで倫理的活動を行うこと。
- ・家庭と学校が協力と援助を行い、学校と保護者の支援が子どもを成長させるという認識。

出典：LP-modellen, Læringsmiljø og Pædagogisk Analyse(LPモデルパンフレット) p.4.

表5 トーマス・ノルダール教授のインタビューから

研究に着手した際には、最初は、問題行動について注目していた。オスロ市で試行の効果が示された。子どもの問題行動を考える際に教員も問題の要因だということ意識する必要がある。教員が個々の子どもを考慮するように指導するのである。LPモデルはインクルージョンとの関係もある。デンマークでは成果として特別教育対象者が減ったとの結果が出た。ヘッドマーク大学にはLPモデルのセンターがあり、そこには4-5人のスタッフがいる、それらは博士課程の院生などである。現在は、デンマーク、ノルウェー、スウェーデンの一部、イタリアでも関心を持っている。分析モデルをそれぞれの学校やケースに適応させる必要がある。

出典：2011年9月13日のトーマス・ノルダール教授へのインタビューから。

表6 ギフテッドプログラム対象の選抜方法

1. 教員がプロジェクトの対象になる可能性のある子どもを推薦する。
2. 教員が該当の子どもの保護者に連絡をとり、ギフテッドプログラムを実施している Kroggård 学校 (Kroggårdsskolen) に連絡する
3. 保護者は Kroggård 学校の教職員と連絡を取り、ギフテッドプログラムの対象であるかについて話す。
4. 対象となる子どもは WISC 検査を受け、全体の約 5% のギフテッドプログラム対象であるかを確認する。

出典：Kroggårdsskolen d. 15. januar 2009, Projekt for højt begavede børn på Kroggårdsskolen.

2.2.1 オーデンセ市のギフテッドプログラムの目的

「ギフテッドプログラム」はIQが高いだけでなく、社会的に課題がある子どものためのプログラムである。よって活動のキーワードは自尊心（安全、自信）とネットワーク（他者とのかかわり、社会性）である³⁰。非常に才能のある子どもは異なっており、社会的に孤立する傾向がある³¹。自尊心に関しては、他の同様な子どもと活動することによって、自己を顧みる機会が保障される。また様々な経験を行うことによって、自分自身の余暇の際の選択肢を増やすことにもなる。そして保護者は同じ課題を持つ保護者とのネットワークを形成することになる。子どもは創造的ではあるものの、「やっかいもの」だとされたり、他のことに気を取られたり、多動であったりもする。そのような子どもを支援するプログラムである。

2.2.2 オーデンセ市のギフテッドプログラムの対象とクラス

ギフテッドプログラムは2008年度から400,000デンマーククローネ（約5,600,000円）の予算をかけて開始された4年間のプロジェクトである³²。最初はオーデンセ市の北西に位置するTarup学校で試行的に着手されていたが、その後プロジェクトは拡大した。2008年度当初は対象を義務教育学校である国民学校の1年から6年としていたが、現在は1年は状態を見極めるために通常はプログラムの対象とせず、2年から6年でWISC-IIIによるIQ120以上（全体の5%程度と推定）の子どもを対象としている³³。7-10年は予算の関係上規模を縮小し、Tarup若者学校（Ungdomsskole）1校で集中コースを開設している。2009年度の実績としては、2校で39人の子どもに対してギフテッドプログラムを実施した。2010年10月段階では、全就学児童の約0.4%（20人×4校）を対象にギフテッドプログラムを準備している。

何らかの診断を受けている子どももプログラムを受けている。しかし、発達検査であるWISC-IIIの実施には費用がかかることからギフテッドプログラムの対象となるかは地方自治体立の教育心理研究所（以下、PPR）や学校の教員の評価、保護者の相談によって発達検査未実施でもプログラムの対象とすることはある。表6は教員による子どもの選抜方法である。

以下、具体的な内容についてはギフテッドプログラムを提供するKroggård学校³⁴の実践について述べる。Kroggård学校のギフテッドプログラムは2009年の活動開始当初に21名のメンバーが登録され、1人の順番待ちがいる状態であった。ギフテッドプログラムにいったん登録されると半年間、例えば2009年度春学期は2009年の1月から6月の学期末まで、活動に参加することができる³⁵。

このように対象児は保護者や教員によって「発見」され、保護者の同意、親との「相談」によってプログラムが開始されるのである。

以下に2008年と2009年のKroggård学校の実績について示す。

表7 2008年のKroggård学校のギフテッドプログラム対象学年と子ども数

学年	子ども数
1	0
2	1
3	0
4	2
5	5
6	4
合計	12

出典：Kroggårdsskolen d. 29. oktober 2008, Projekt for højt begavede børn på Kroggårdsskolen.

表8 2008年のKroggård学校のギフテッドプログラム対象者の学校名と子ども数

学校名	子ども数
Næsby Skole	1
Stige Skole	1
Kroggårdsskolen	2
Lumby Skole	1
Spurvelundsskolen	2
Pårup Skole	1
Søhussskolen	4
合計	12

出典：Kroggårdsskolen d. 29. oktober 2008, Projekt for højt begavede børn på Kroggårdsskolen.

2008年は9人が男児で3人が女児である。うち5名がWISC-IIIのテストを受けている。

表9 2009年のKroggård学校のギフテッドプログラム対象学年と子ども数

学年	子ども数
1	0
2	4
3	0
4	3
5	7
6	7
合計	21

出典：Kroggårdsskolen d. 15. januar 2009, Projekt for højt begavede børn på Kroggårdsskolen.

表 10 2009 年の Kroggård 学校のギフテッドプログラム対象者の学校名と子ども数

学校	子ども数
Næsby Skole	1
Stige Skole	1
Kroggårdsskolen	4
Lumby Skole	2
Spurvelundsskolen	2
Pårup Skole	1
Søhuskolen	5
Provstegårdsskolen	3
Højstrupskolen	1
Ubberud Skole	1
合計	21

出典：Kroggårdsskolen d. 15. januar 2009, Projekt for højt begavede børn på Kroggårdsskolen.

このように子どもの数も増えており、かかわる学校の数も増加している。2009年は17人が男児で4人が女児である。活動出席率は94%であった³⁶。このプログラムの対象になるには、WISC-ⅢのテストかPPRの判断が必要になるが、2009年では5人が、WISC-Ⅲのテストを受けていて、その他はPPRの判断があった³⁷。

対象児は女児より男児の方が多い。男児の方が多いが女児は一定いる。「女児のギフテッドを見出す視点が無いだけである」との指摘もある。

2.2.3 オーデンセ市のギフテッドプログラムの活動

Kroggård学校のプログラムは特別な「学級」ではなく、1週間に1回、2時間程度（当初は水曜日の13時45分から15時15分であったが³⁸、その後水曜日の15時から17時に変更）の放課後活動であり、2010年度は2人の教員が20人の子どもに対応する。「ギフテッド」と言った場合には社会的問題は少ないため、特別学級に行く程度ではなく、特別な教育課程はない。しかし、知覚力/共感力やコントロールする力などを関連付けて指導することが必要である。行動規範は学習とリフレクションの2つである。活動内容は通常の活動との一貫性も考慮する必要もある³⁹。

活動の担当者は教員の専門性を考えてプログラムを提供する学校の校長が指名する。担当教員は専門の訓練を受ける必要はなく教員委員会の支援のもと教材や教本を準備する⁴⁰。プログラム開始当初は行政当局のコーディネーター宛てにたくさんの質問メールも来たそうであるが、徐々に各校の担当者が自分自身の実践を行うようになっていくとのことである⁴¹。社会的・情緒的問題のある子どもも増えているとのことであった。オーデンセ市は割合的に移民の多い場所であるが移民は問題を抱える

ことも多い。オーデンセ市の政治家はギフテッドプログラムには関心を示しているようである。ただしギフテッドプログラムを含めた「インクルージョン」には関心は示しているものの、市全体の今後の方向性は示されていないとのことであった。

ギフテッドプログラム普及のためにTarup地区とÅløkke学校では行政当局のコーディネーターが全教員に対して「ギフテッドプログラムプロジェクトの目標と内容の簡単な説明」の研修を行った⁴²。

Kroggård学校での活動内容は子どもの興味に従って、演劇、レゴブロック（レゴロボット）、熱気球、バンド活動、コンピューターゲーム、天文学、小説、手工などであり、可能な限りグループ活動やプロジェクト活動を保障する。演劇なども比較的好評であり、数学、化学も人気があったようである。教授の際には、視覚的・具体的な活動に焦点を当てることが重要である。いかに関心を広げるか、どのように他人の話聞くか、他人に質問をするかなども課題とする。教員の専門性は自然科学的なアプローチと人文的なアプローチを基本とすることとされていた⁴³。

また多くの保護者が関与したり、Kroggård学校以外から通ってくる子どもに対しては自分の学校と連携したりすることも重要である。他にも2週間程度の夏季活動も実施する予定がある⁴⁴。ただし全ての活動の際の交通手段は各自で確保する必要があることが指摘されていた⁴⁵。

通常のギフテッドプログラム活動は、まずは図書館から集まりを始め、それぞれの活動について子どもの意見を聞く。その後一定のグループを考え、活動を編成する。口頭指示では理解できず、実際に視覚で支援したり構造化などが必要な子どももいたようである。ほぼ学校では話さない緘黙の子どもなども対象になっていた。ギフテッドプログラムは専門的な知識内容を習得するためではなく、質問の仕方など、社会性を広げるための支援を行う。他人にどのように尋ねるのか、学習内容ではなく、他人に質問をする力を育成する。学習内容では、社会問題を扱うなどして知識や視野を広げる。半期は30週、60時間のギフテッドプログラムを提供するとのことであった。

2.2.4 オーデンセ市が参考に行っている実践

以下、オーデンセ市でギフテッドプログラムを推進している、行政当局である教育委員会の担当者（コーディネーター）Kalle Hansen氏に対する2010年10月27日の聞き取り調査結果を示す。学校レベルでは校長裁量であるが市町村レベルのコーディネートは教育委員会の責任である。

国際組織としてはInternationale Organisationer:

European Council for High Ability og World Council for Gifted and Talented Childrenがある⁴⁶。オーデンセ市では、イギリスやアメリカの実践を参考にしたり、南デンマーク大学（Syddansk Universitet）と協力したりして、教員養成課程の学生にギフテッドプログラムに関する情報提供をすることもある。PPRとともに指導内容は開発している。

情報交換はスウェーデンの特定の都市やイギリスなどと頻繁に行う。具体的には20人の教員がロンドンにおいて研修を受けたりしている。イギリスはNational Association for Able Children in Education（NACE）活動などがあり⁴⁷、すでに実践がある。理論的指針はアメリカの研究者Monita R. Leavittによる Building a Gifted Programを活用している。ギフテッドプログラム自体はヨーロッパでも注目されており、オランダやドイツも関心を持っている。コペンハーゲン市の学校でも積極的に実践を行っていた経緯があり、私立学校も興味を持っている分野ではある。デンマーク内のネットワークも構築されている⁴⁸。

デンマークでの研究的蓄積は、Baltzer Kirsten氏⁴⁹や Ole Kyed氏、Poul Nissen氏らの著作を参考にしている⁵⁰。実践の評価に関しては、デンマーク教育大学（現オーフス大学）のBaltzer Kirsten氏の協力を得ている⁵¹。

他にもコペンハーゲン市の私立での取り組みや⁵²、ヨー

表 11 2009 年度の予算

30 週間の 2 人の教員の給与	52500 kr.
2 日間の Atheneskolen ⁵⁴ で研修費用	8000 kr.
Athene までの交通費	2500 kr.
プロジェクト遂行費	10000 kr.
教材費等	5000 kr.
WISC-III 検査	60000 kr.
評価（推定）（2 人 x 10 時間）	4800 kr.
合計	142.800 kr.

出典：Kroggårdsskolen d. 15. januar 2009, Projekt for højt begavede børn på Kroggårdsskolen

表 12 2009 年度プロジェクトの予定

2009 年 8 月 26-27 日	ギフテッドプログラムを実施している Gladsaxe にある Athene 学校で担当教員が研修を受ける
2009 年 9 月 24 日	指導開始
2009 年 10 月 7 日	保護者会
2010 年 1 月 21 日	デンマーク教育大学（現オーフス大学）との協力のもと子どもに対する聞き取り（第一回）
2010 年 5 月 5 日	保護者に対する聞き取り
2010 年 5 月 12 日	教員に対する聞き取り
2010 年 5 月 13 日	デンマーク教育大学との協力のもと子どもに対する聞き取り（第二回）
2010 年 6 月 13 日	レポートの完成

出典：Kroggårdsskolen d. 15. januar 2009, Projekt for højt begavede børn på Kroggårdsskolen

ロッパではベルギーでの実践もある。

ギフテッドプログラムを担当する教員はGladsaxe地区にあるAthene学校に行って2日間の研修を受ける⁵³。もともとはコーディネーターであるHansen氏の子どもがWISCで計ればIQ145くらいあったものの状況が良くなく、たくさん問題を抱えた。そのため、何かできないかと考えた結果、国内外の研究成果を踏まえてオーデンセ市でもギフテッドプログラムを実施することとなったそうである。

2.2.5 ギフテッドプログラムの成果

2010年度の出席率は89%である。通常学級教員はプログラムに参加した子どもの40%が「自分の学級でより良く過ごせるようになっていいる」と評価している。「兄弟や親とのいさかきも減少している」との保護者の評価もある。他にも、対象児が活動日である水曜日を楽しみに待つようになっており「毎日水曜日だったらいいのに」との子どもの発言もある。そして保護者と子どもはネットワークで他の保護者や子どもとつながっている。支援は週に1回2時間程度であるが「ずっと通いたい」、「活動が好き」との子どもの発言もある。プログラム対象児には個別指導計画や評価などはなく、保障できる間プログラムをずっと保障する。プログラムや学校自体を卒業した子どもや「もうプログラムはいらない」という子どももいるが、それ以外は活動を継続する。プログラムは良い成果を出しているし、ニーズも恒常的に存在しているとHansen氏は指摘していた。

2.2.6 ギフテッドプログラムの課題

課題は予算、教員養成、実践の充実、他の学校の理解推進であるとHansen氏は指摘する。

事前調査結果では、ギフテッドの子どもの45%が学校活動において課題を経験したことも示された。

表11に示すように予算に関しては特別な学級設置ではなく、通常学級での指導を基礎にプログラムを構築している。4年計画の「プロジェクト」であるため、その後

表13 能力の高い子どもとギフテッドの子どもとの比較

能力の高い子ども	ギフテッドの子ども
・ 答えを知っている	質問をする
・ 興味がある	非常に好奇心が強い
・ 良いアイデアをもつ	クレイジー/ワイルドなアイデアをもつ
・ 熱心に活動する	ルーティンワークを嫌う
・ 質問に答える	詳細について議論する
・ 聞くことに関心	強力な立場をとる
・ 容易に学ぶ	ほとんどのことをすでに知っている
・ 良い社会性をもつ	大人を好む
・ 正確にコピーする	新規に作成する
・ 学校が好き	学ぶことが好き
・ 受信の情報	過程の情報
・ 記憶が良い	推測が良い
・ ロジックの発祥地	複雑さを繁榮する
・ 満足する	非常に自己批判的

出典：インタビュー時提示資料

の継続性が課題になる。

学校環境の改善には理解のある教員を増やすことが重要である。2009年度には表12に示すような活動を展開している。これまで可能な限り多くの教員に研修を行った。教員養成で講演を行うなど、表13のようなギフテッド自体やギフテッドプログラムを理解できる教員を増やすことが今後必要であるとHansen氏は説明する。プログラム実施校になっている学校は専門性を高める機会があるが、他の学校ではその機会がない。関心を持ってくれる教員を増やすことも課題である。

現在は、広報、資金集めそしてギフテッドプログラムという教育自体の創造をしている段階とのことであった。

3. 総括

以上のように、通常学校をいかにインクルーシブにするかという観点から、通常学級の学習環境をすべての子どもにとって、より良いものにする学級経営に焦点化した教員による課題分析プログラムとしてのノルウェーの「LPモデル」と、IQは高いものの社会性などにおいて困難を抱える子どもに対する付加的なデンマークの「ギフテッドプログラム」を検討した。

いずれも特別なニーズのある子どもへの対応を通常教育の改革に位置付けて実践していた。逸脱する可能性のある子どもを含みこむために、学校の機能を拡充しているのである。通常学級の教育的機能の拡大とともに、分離的な特別教育の対象児は減少する傾向も指摘されており、二次障害の予防や排除傾向への対応策としても2つの取り組みは示唆的であると分析した。

謝辞：インタビューに協力して下さったRaufoss学校 Geir Westby Larson氏、ハマー大学のカリ Nes氏、Thomas Nordahl氏、オーデンセ市の Kalle Hansen氏に深謝する。

註・引用文献

- 1 DANMARKS EVALUERINGSINSTITUT (2009) Visitationsprocessen til vidtgående specialundervisning Kommunernes ansvar for opgaven efter kommunalreformen.
- 2 国立の視覚障害学校Refnæs学校Hp,<http://www.synref.dk/>
- 3 デンマーク社会庁HP,<http://www.servicestyrelsen.dk/>
- 4 国立特別教育研究所HP, http://www.statped.no/moduler/templates/Module_Article.aspx?id=18901&epslanguage=NOによると、ノルウェーのリソースセンターと担当障害は以下である。

表14 ノルウェーのリソースセンター（ ）内は主に対応する障害

- ・ Bredtvetリソースセンター（言語障害、読字書字困難）
- ・ Briskebyリソースセンター（聴覚障害）
- ・ Husebyリソースセンター（視覚障害）
- ・ Lillegårdenリソースセンター（学校における問題行動対応）

- Møller-Trøndelagリソースセンター（聴覚障害、言語障害、学習困難、社会情緒障害、算数困難）
- Nedre Gausenリソースセンター（聴覚障害）
- Signoリソースセンター（聴覚障害、盲聾、重複障害）
- Skådalenリソースセンター（聴覚障害、盲聾）
- Statped Nord（学習障害、社会情緒障害、言語障害、読字書字障害、コミュニケーション困難、聴覚障害、視覚障害）
- Statped Vest（学習障害、社会情緒障害、言語障害、読字書字障害、コミュニケーション困難、聴覚障害）
- Sorlandetリソースセンター（学習障害、社会情緒障害、算数困難）
- Tambartunリソースセンター（視覚障害、とくにシユピールマイアー・フォクト病を含む）
- Torshovリソースセンター（学習障害、社会情緒障害、言語障害、重度の発達障害、少数民族の特別ニーズ教育）
- Øverbyリソースセンター（学習障害、社会情緒障害）
- スタヴァンゲル大学と連携した国立研究センター（読字書字困難）
- 情緒障害・問題行動研究センター

- 5 牟田悦子（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』18（2）, pp.174-188.
- 6 是永かな子（2009）スウェーデンにおける教育政策の立案と評価に関するシステムの研究（その3）-2002年の「カールベック委員会（Carlbeck-kommittén）」の検討を中心に-『高知大学教育学部研究紀要』69, pp.71-82.
- 7 LP-modellen, Læringsmiljø og Pædagogisk Analyse, p.5.
- 8 同上, p.3.
- 9 2011年9月14日のLPモデルを採用しているRaufoss学校における、校長、LPコーディネーターに対するインタビューから。
- 10 LPモデルHP：<http://www.LP-modellen.no/>
- 11 前掲7, p.5.
- 12 前掲7, p.8.
- 13 前掲7, p.8.
- 14 前掲7, p.8.
- 15 前掲7, p.8.
- 16 2011年9月13日のトーマス・ノルダール教授へのインタビューから。
- 17 前掲7, p.8.
- 18 前掲7, p.8.
- 19 前掲7, p.8.

- 20 前掲7, p.8.
- 21 前掲7, p.8.
- 22 2011年9月13日のトーマス・ノルダール教授へのインタビューから。
- 23 前掲7, p.8.
- 24 2011年9月13日のトーマス・ノルダール教授へのインタビューから。
- 25 2011年9月13日のトーマス・ノルダール教授へのインタビューから。
- 26 前掲7, p.4.
- 27 前掲7, p.7.
- 28 European Agency for Development in Special Needs Education (2009) Gifted Learners A Survey of Educational Policy and Provision. www.european-agency.org.
- 29 Gifted Education in 21 European Countries: Inventory and Perspective, p.42.
- 30 Odense kommune (2009) Højt begavede børn og talenter Beskrivelse og evaluering af to projekter for børn i odense kommune skoleåret 2008-2009, p.4.
- 31 Kroggårdsskolen d. 15. januar 2009, Projekt for højt begavede børn på Kroggårdsskolen
- 32 同上, p.2.
- 33 前掲31, p.2.
- 34 Kroggård 学校HP,www.kroggaardsskolen.odense.dk.
- 35 前掲31.
- 36 前掲31.
- 37 前掲31.
- 38 前掲31.
- 39 前掲31.
- 40 前掲31.
- 41 教育委員会の担当者（コーディネーター）カッレ・ハンセン氏に対する2010年10月27日の聞き取り調査。
- 42 前掲31.
- 43 Kroggårdsskolen d. 29. oktober 2008, Projekt for højt begavede børn på Kroggårdsskolen.
- 44 同上.
- 45 前掲31.
- 46 2010年10月27日の聞き取り調査当日提供資料Oplægsholdere_EMSFより。
- 47 NACEのHPは：www.nace.co.uk.
- 48 例えば以下のHPが参考になる、デンマークのギフトッドHP:www.giftedchildren.dk.
- 49 参考文献には以下のようなものがある。Baltzer, K. (2005a). Danske erfaringer i 2005. In K. Baltzer

& O. Kyed (Eds.), *Undervisning af elever med særlige forudsætninger* (pp. 196-207). Vejle: Kroghs Forlag. Baltzer, K. (2005b). *Undervisningsdifferenciering og elever med særlige forudsætninger*. In O. Kyed (Ed.), *Elever med særlige forudsætninger* (pp.196-207). København: Kroghs Forlag. Baltzer, K., & Kyed, O. (2008). *Teamets arbejde med talentpleje*. Frederikshavn: Dafolo. Baltzer, K., Kyed, O., Nissen, P., & Voigt, K. (2006). *Skolens møde med elever med særlige forudsætninger - et forsknings- og udviklingsprojekt i Lyngby-Taarbæk Kommune*. Lyngby: Lyngby-Taarbæk Kommune. Nissen, P., Baltzer, K., & Kyed,

O. (2007). *High ability education in Denmark*. In K. Tirri & M. Ubani (Eds.), *Policies and programs in gifted education* (pp.13-26). Helsinki: Studia Paedagogica University of Helsinki.
 50 Baltzer, K., & Kyed, O. (2008). *Teamets arbejde med talentpleje*. Frederikshavn: Dafolo.
 51 Kroggårdsskolen d. 15. januar 2009, Projekt for højt begavede børn på Kroggårdsskolen.
 52 Privatskolen Mentiqa.
 53 Kroggårdsskolen d. 29. oktober 2008, Projekt for højt begavede børn på Kroggårdsskolen.
 54 Athene学校HP:www.athene-skolen.dk.

Educational Method for Inclusive Education in Regular Schools:
Focusing on the LP Model in Norway and the Gifted Program in Denmark

Kanako KORENAGA