

論 文

ノルウェーにおけるインクルーシブ教育を推進する学校体制

School System Promoting Inclusive Education in Norway

是永かな子(高知大学教育研究部人文社会科学系教育学部門・高知ギルバーグ発達神経精神医学センター)

KORENAGA Kanako

Kochi University Research and Education Faculty Humanities and Social Science Cluster Education Unit, ・ Kochi
Gillberg Neuropsychiatry Centre

ABSTRACT

In this research, I analyzed how to promote inclusive education based on regular classes in Norway. Special schools are abolished in principle in Norway; it is a question as to how to include children who need special support at regular schools. At the school that I visited this time, they also abolished separated special classes, and responded to the educational needs of children by non-fixed and flexible group organization as necessary. For that purpose, they adopted a method in which one group of children was composed of 60 students, and four teachers were in charge of the group of children by the team. Four teachers are responsible for all 60 students while working together. Daily lessons also flexibly organize a few groups and teach lessons corresponding to individual children. Pupils can use iPad and calculator even during the mathematic lesson; they can ask friends and teachers at any time. Teaching materials were also distributed for the students to be aware of the progress of the learning and target setting and proceed with confirmation. If regular educational considerations are not sufficient for reasons such as dyslexia, hard of hearing, anxiety disorder, etc., it is necessary to apply special support, collaborate with PPT or NAV, and cooperate with BUP as medical treatment. Teachers were dealing with team support and the supervising function of the special education team on how to support students with special need in regular class. At the same time, children with higher abilities in mathematics respond to the needs of children by concretizing "adaptive education" such as going to receive the classes of the adjacent high school. Special teachers were focused on regular teachers support and collaboration between school and outside institutions. I conclude that cooperation among teachers as team, flexible regular education, and pursuit of education according to prepare individual support while avoiding separation are the key factors of inclusive education.

1. 問題の所在と研究の目的

ノルウェー王国(以下、ノルウェー)の人口は約 531,1 万人¹、面積は 385,199km²(日本とほぼ同じ)である。ノルウェーは 18 の県(Fylke、以下県)と 422 の基礎自治体(Kommune、以下自治体)から構成される。義務教育は 6 歳から 13 歳までの 7 年間の初等教育と、14 歳から 16 歳までの 3 年間の前期中等教育、合計 10 年間である。ノルウェーにおける障害児を中心としたインクルーシブ教育の特徴は、第一に特別学校を原則廃止していること、第二にコンピテンスセンター(Kompetansesenter)や基礎自治体立教育心理センター(Pedagogisk-psykologisk teneste、以下、PPT)²が通常学校を支援する体制があること³、第三に「適応教育(Tilpasset opplæring)」⁴を標榜して通常学校を主体としたインクルージョンが提唱され⁵、特別学級が多様な子どもを通常学校内で受け止める役割を担っていることである⁶。

ノルウェーのインクルーシブ教育に関する先行研究は管見の限り多くはないため、本研究では、インクルージョンを推進するノルウェーにおいて、いかにインクルーシブ教育を推進するための学校体制を構築しつつあるのかを中心に、現地調査と関連文献の分析をもとに考察することを目的とする。

2. 研究の目的と方法

通常学校を中心としたインクルーシブ教育の推進についていかなる学校体制を構築しているかを明らかにすることを目的として、学校訪問を行い、聞き取り調査および授業参観を行った。ノルウェーにおけるインクルーシブ教育も他の北欧諸国と同様、自治体もしくは学校単位において多様に展開しているため、本研究では 1 つの学校に注目して検討することとした。分析する学校がある自治体は、首都オスロから電車で約 1 時間のヘッドマーク(Hedmark)県のハーマル(Hamar)自治体である。

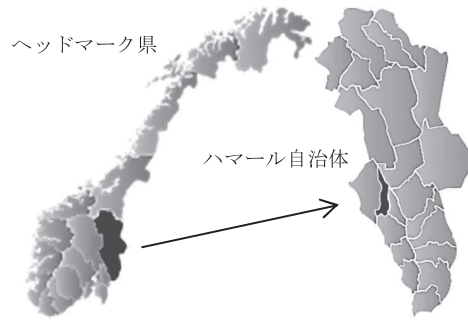


図 1 ヘッドマーク県およびハーマル自治体の位置

出典 : <https://en.wikipedia.org/wiki/Hamar>

2017 年のハーマル自治体の人口は 30,598 人(ノルウェー内第 30 位)、面積は 359,94 km²(ノルウェー内第 257 位)である。自治体の特徴として、中世時代から栄えていた地区であることが指摘できる。Domkirkeodden 地区にあるヘッドマーク(Hedmark)博物館は、12 世紀の教会の遺跡を持つ屋外博物館であり、ハーマル自治体の重要な歴史的建築物である。さらに、ハーマル自治体には、近隣のリレハンメル(Lillehammer)自治体で開催された 1994 年冬季オリンピックの際に、スピードスケート大会を主催するために建てられた屋内ロングスピードスケートとバンディアーアリーナである Vikingskipet(「The Viking ship」)がある。またハーマル自治体は、ノルウェー中部トロンハイム自治体への 2 つの異なる電車路線の間の重要な鉄道の分岐点でもあり、ノルウェー鉄道博物館(Norsk Jernbanemuseum)もある。

聞き取り調査および授業参観を行ったのは 2018 年 10 月 1 日 12 時から 15 時である。訪問先は 8-10 年生を対象とした義務制前期中等教育学校であるアェール前期中等学校(Ajer ungdomsskole)であった。ちなみに高校が隣接しており、柔軟な対応の一部として能力の高い子どもは隣接する高校の数学の授業を受ける対応も取られていた。



写真 1 アェール前期中等学校外観

写真 2 隣接する高等学校外観

聞き取り調査対象者は、校長、数学担当教員、特別教育担当チーム教員3名、計6名であり、通常学級を主体としたインクルーシブ教育の推進方法について聞いた。

表1に示す質問項目は主に校長が文書で事前に回答した。関連する内容について、追加で当日教員に聞き取りを行った。その上で、聞き取り調査時に提供された資料及び自治体公開資料、自治体や学校の公式 Website の情報等も検討した。

3. 結果

3.1 聞き取り調査結果

以下に聞き取り調査時の質問項目および校長の回答を示す。

表1 聞き取り調査時の質問項目および校長の回答

<p>1)学校の子ども数</p> <p>子どもの総数は360人である。<u>60人の子どもを1つのグループと考え、6つのグループに分けて、チーム体制で指導する。</u>図2のように各学年60人の2つのグループがある(グループ8.1と8.2、9.1と9.2、10.1と10.2)。アェール前期中等学校の対象年齢は8年生から10年生であり、13歳から16歳である。子ども60人の各グループにはチームとして担当する教員が各4人配置されている。</p> <p>2)学校の子ども数の内障害/困難を有する子どもの数</p> <p>近年学校内で特別教育を受ける子どもの数を減らした。しかし、それは子どもが支援や適応教育(Tilpasset opplæring)を必要としないということではない。15から20歳の子どもは学ぶことが困難であり、子どもによっては<u>読字や書字のためのコンピュータープログラムを使う必要がある。</u>最大10人の子どもが特別な教育的ニーズに応じた教育を受けている。</p> <p>3)学校の教職員数および職種</p> <p>学校には33人の教員、3人の教員アシスタント、1人の活動セラピスト(Activity therapist)、1人の司書、1人の食堂マネージャー、5人の掃除担当及び用務員がいる。学校事務には事務員1人、教頭1人と校長1人がいる。さらに、<u>特別教育と社会的ニーズに関する教員兼カウンセラー(以下、特別教員)1人、キャリアガイダンスと進路指導に関する教員兼カウンセラー(以下、スーパーバイザー)1人</u></p>
--

がいる。

4)基礎自治体立教育心理サービス PPT との連携

学校におけるインクルーシブ教育は主にチームを通じて行われる。この学校では過去10年間、4人の教員チームで活動しており、その教員チームの組織にインクルーシブ教育を含むことができると考えている。私たちは、特別な教育的ニーズのある子どもと一緒にチームで教えることでチームを強化している。私たちの特別教育チームは特別教育とPPTに関連するチームとしても機能しており緊密にPPTと協力している。PPTは特別な教育的ニーズのある子どもの助言や指導に関して以下の表3、表4に示すような評価内容を伝えるなど、学校と連携している。

5)インクルーシブ教育を推進する方法(チームティーチング、コーチング、ティーチングアシスタント、ピアサポートなど)

インクルージョン(Inkludering)およびインクルーシブ教育が今年の主たる目標の1つである。先週学校全体で毎月の定例集会を行ったが、ここではインクルージョンが主要課題の一つと位置づいていた。毎年、世界精神保健デー(World Mental Health Day)にも注目している。次の水曜日、私たちは全教員が読字や書字に困難をもつ子どもの支援方法としての「Lingit」⁷⁾について学ぶ研修に参加する。「Lingit」の対象となる子どもも保護者とともに研修に参加する。

6)障害のある子どもが通常学級の授業を受けているか(交流教育実施の有無)

全ての障害児は、学校で通常の授業を受ける。いくつかの授業は小集団で実施されるかもしれないが、それは毎週数授業のみである。ただし1人の子どもは今年PPTや他の自治体などと密接に協力して、小規模集団での教育を受けている。私たちは自治体における子ども福祉、青少年担当(Youth contacts)、警察など、自治体のさまざまな部局と緊密に協力している。ハーマルにある3つの中学校全てと1週間に1回の会合も持っている。

註：下線は著者が付した。

アェール前期中等学校の特徴は学級担任制ではなく、子ども60人を1つの集団と考え、教員が4人で対応することである。教科内容等に応じて学習集団を分割して指導するが、常に複数担任で子ども集団に対応することが特徴で

ある。必要に応じて柔軟な学級編成を行う中で支援が必要な子どももインクルージョンする方法を模索している。この学校では定年退職による教員補充はあるが、基本的に教員の異動は少ないとのことで一貫した指導方針を取ることができる。8年、9年、10年と同じ子ども集団を担当する形式を念頭に、校長が教員4人によるチーム指導体制を編成する。

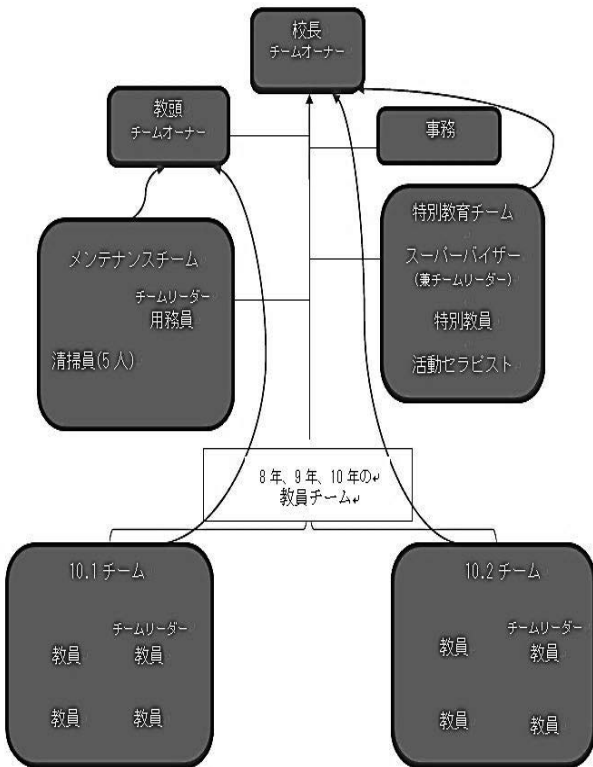


図2 アェール前期中等学校における組織モデル
 出典：Tom Zachariassen(2018)PROFESJONELLE LÆRERTEAM, En studie av effektive lærerteam i skolen, Avdelingen for økonomi og ledelse - Rena, Masteroppgave, Høgskolen i Innlandet, p.12.

学校の子ども数の内障害/困難を有する子どもの数は360人中、多く見積もって10人、個別の計画を有する子どもは7人とのことである⁸。教育法第5条の5では「指導内容と能力要件に関する規則の例外」として、個別教育計画の作成について言及している。特別教育を受けている子どものために、個別教育計画 (Individuelle opplæringsplanen) が準備されなければならない。この計画には、指導の目的と内容等が示される。学校は、子どもの教育および子どもの発達について書面による評価を作成する。学校は、子どもまたは保護者および関係行政に評価を送る。

ノルウェーにおいては特別教育のための教育課程は存在しないため、通常の教育課程を適応できない場合には、個別の評価に基づいた指導の目的と内容等が個別の教育計画として具体化される必要がある。

このようにアェール前期中等学校では近年特別教育の対象の子どもの数を減らしており、「チーム指導」によって多様な子どもをインクルージョンすることを目指している。また特別な予算の申請ができる程度の困難性を有する子どもは3人とのことであった。特別教育の対象としても特別教育の予算を申請できる子どもは少ないとのことで、特別な支援が必要なことを理由に分離する方法はとらないようである。ノルウェー全体における特別な支援の対象となっている子どもの割合は約8%であるので⁹、アェール前期中等学校校長が指摘した2%程度という割合は大変低い。

学校の教職員としては通常教員と教員アシスタント、事務員、管理職そして特別教育チームの教員等がいる。特別教育チームの教員は「スーパーバイザー」や「セラピスト」という肩書の元、教員の支援やPPTとの連携、個別の計画の管理を行う教員(スーパーバイザー)、子どもの福祉にかかわる分野、不登校支援や子どもの不安に対する相談にのる教員(活動セラピスト)、特に読字と書字に関してかかわる教員としての特別教員がおり、多様な機能を担っていた。このように、特別教育に関しても教員が3人で「チーム指導」していることを強調していた。

学校の連携先としてのPPTは教育法にも規定されている¹⁰。教育法第5条の6「基礎自治体立教育心理センター (Pedagogisk-psykologisk teneste)」には以下の記述がある。基礎自治体と県自治体には教育心理センターがなければならない。他の基礎自治体または県自治体と協力して教育心理センターを組織することもできる。教育心理センターは、能力開発および組織開発の分野において学校を支援し、特別なニーズのある子どもに支援を提供する。教育心理センターは、必要とする評価が行われていることを確認すると、子どもが就学する基礎自治体もしくは近隣地域でPPTからの支援を受ける体制の構築が求められているのである。

さて、アェール前期中等学校においてPPTとの連携では主に窓口・取りまとめとなる教員は特別教育チームの

一パーバイザー1名であるが、インクルーシブ教育の推進者は各チームの教員であることが指摘されていた。校長のリーダーシップによる10年間の「チーム支援」の実績から、全ての子どもに対して柔軟に対応する過程で、インクルーシブ教育が実現できることが見通せるとのことであった。校長はチーム支援をテーマとして修士論文を執筆しており¹¹、チーム支援の成果と可能性を研究していた。

また柔軟な対応の一部として、能力の高い子どもは隣接する高校の数学の授業を受ける対応も取られていた。ノルウェーは北欧諸国の中でも私立学校の割合が低く、特別学校も原則廃止している。極力分離を回避する教育制度のもとで、個のニーズに対応することを追求する。その前提で、個のニーズへの対応としてギフテッド教育の保障もめざしていることがうかがえた。

インクルーシブ教育を推進する方法としては、学校全体でインクルーシブ教育に関する研修の機会を随時設定することが指摘され、学校公式 Web サイトの校長の挨拶においてもインクルーシブ教育は強調されていた¹²。個別の対応としては読字・書字困難のある子どもに対して特別支援プログラムである「Lingit」の申請を行い、プログラム使用の資格を取得するとのことであった。現在その対象になっているのは7人程度であるが、教員もその指導ができるように研修を受ける。

現在個別分離の対応を行っているのは不安障害のある子どもである。毎日学校には登校するが、個別の場所で、個別の対応を行うとのことであった。この子どもは子どもと若者の精神衛生センター(BUP: Barn og unges psykiske helse)などの医療とのかかわりも含めて、とくに特別な対応が必要な子どもの事例であり¹³、その子どもにとってのインクルージョンは個別対応である、とのことであった。一方で他の子どもは障害のある子どもも含めて、基本的には通常学級での授業を受ける。

学校の公式 Website には以下のように記載されていた。子どもはアェル前期中等学校で3年間iPadを利用する。教員は子どもがデジタル機器で学習することを支援する必要がある。教員と子どもの両方が、子どもの学習のためにタブレットを利用する方法を学習する。それは刺激的で教育的である¹⁴。授業参観した数学の教員も子どもは1人

1台iPadが貸与され、教材としても宿題指導としても活用していた。多様な機器活用を推進しており、VR教材も試行予定であるとのことであった。

3.2 10年生数学の授業参観

次に10年生数学の授業参観を行った。



写真3 10年生数学授業の様子 写真4 隣接する教室での授業

参観した写真3の教室では、子どもは20名、1人もしくは2人で長机に座っていた。同じ時間に、写真4、写真5のように隣接する教室でも数学の授業が行われていた。



写真5 隣接する教室での授業 写真6 iPadと計算機の補助教材

学習集団は理解程度でも分割されるとのことで、主に参観していた学級は中程度の理解力、隣の写真5の教室ではより具体的な教材を用いて理解を促すことが必要な子どもが学んでいるとのことであった。また同じ時間に隣接する高校の数学の授業も履修する子どももいた。

参観した写真3の教室での支援教材として、写真6に示すようにiPadが1人1台学校から貸与されているため、思考の手がかりとなる資料を参考にしつつ、学習に臨んでいる子どももいた。また計算機の使用も許可されていた。必要に応じて写真7のように、隣の子どもの聞きながら学習を進めたり、写真8のように教員に質問したりする子どももいた。



写真7 友達と相談しながら問題を解く 写真8 教員の机間指導による助言

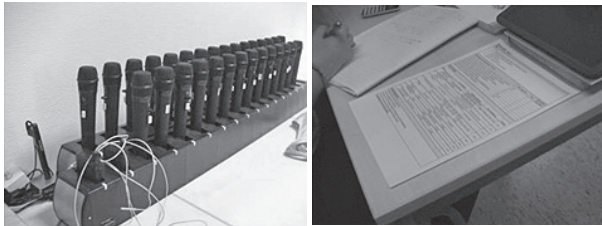


写真9 聴覚障害児用マイク設備 写真10 学習内容一覧

参観した授業では使用してはいなかったが、聴覚障害のある子どもも就学しているので、写真9のように教員が使用するマイクと子どもが発言する際に使用するマイクが教室脇に設置されていた。ちなみにノルウェーの教育法においては初等中等教育での手話教育¹⁵、言語マイノリティの子どものための第二言語教育、点字教育、代替と補足のコミュニケーションを必要とする子どもの教育(ASK)¹⁶などの保障が規定されている。

聴覚障害児対応のマイクや肢体不自由児対応の車いす、他にも特別なコンピューターなど、自治体で対応できない専門性の高い機器や指導法に関しては、国・県レベルの労働福祉当局、補助器具センター(NAV,Arbeids- og velferdsforvaltningen,Hjelpemiddelcentral)¹⁷の支援を受ける。

さて、参観した数学の講義ではピタゴラスの定理を学習していた。子どもは写真10や表2のように手元に単元の学習内容の一覧を持っており、それを参照しながら自分の理解程度を確認している。学習内容一覧の項目は、学習目標、目標達成の内容、低位・中位・上位の問題設定(どの問題を解けるようになればどの程度の目標が達成できているのか)、評価方法等である。自分で学習レベルや目標を設定し、学習到達点を意識しつつ、見通しをもって学習に向かうための工夫がなされていた。

このようにすべての子どもの学びの多様性が前提で、授業が構成されていた。

表2 学習内容一覧の配布資料

Matematikk – kap 2 数学 2章				
Mål	学習目標			
Lære om:	学習内容			
	<ul style="list-style-type: none"> Pytagoras-setningen og egenskaper ved spesielle trekanter Konstruksjon av trekanter og firkanter Perspektivtegning Fornikhet og kongruens Geometri i teknologi, kunst og arkitektur 			
Kjennetegn på måloppnåelse: Du skal...	到達目標(目標達成の内容)	Prøv deg selv	Kan	Bør jobbe mer med
Jeg kan regne ut ukjente sider i rettvinklede trekanter ved hjelp av pytagoras	1,2,3			
Jeg kan konstruere ulike trekanter og firkanter med passer og divantall	4, 5			
Jeg kan finne sentrum i en sirkel ved hjelp av konstruksjon	6			
Jeg vet hva en korde er. Jeg kan konstruere tangenten til sirkelen.	6			
Jeg kan regne ut ukjente sider ved hjelp av kongruens	7			
Jeg vet hva som menes med symmetriaks	9			
Jeg vet hva som menes med spilling, rotasjon og parallellforskyving	10-13			
Jeg kan tegne forsvinningspunkter til ulike figurer	14			
Veler til målet:				
Etimær				
道 (問題設定)				
	低位	中位	上位	
	Lav vanskegrad	Middels vanskegrad	Høy vanskegrad	Ferdig
A	Pytagoras-setningen og spesielle trekanter. Bruk Campus increment.	Grunnbok 2.1, 2.2, 2.6, 2.7, 2.8, 2.201, 2.203, 2.204, 2.206, 2.208, 2.208a, 2.210, 2.212	2.301, 2.302, 2.303, 2.307, 2.308	3/10
B	Konstruksjon og beregning	Grunnbok 2.10-2.13 + ark	2.312, 2.313, 2.314	17/10
C	Sirkelen	Grunnbok 2.18-2.23	2.316, 2.320	17/10
D	Fornikhet og kongruens	Grunnbok 2.24-2.27, 2.28, 2.29, 2.32-2.34, 2.120, 2.121, 2.122, 2.123, 2.125	2.225, 2.226, 2.227, 2.228, 2.322, 2.323, 2.324, 2.325, 2.327	19/10
E	Spilling	Grunnbok 2.36-2.40	2.330, 332,	24/10
F	Rotasjon og parallellforskyving	Grunnbok 2.43, 2.47	2.334a	26/10
G	Perspektivtegning	Grunnbok 2.54, 2.55	2.245	31/10
H	Geometri i teknologi, kunst og arkitektur	Grunnbok 2.58, 2.60	2.249, 2.250	31/10
Vurderingsmåter				
* Arbeidsinnsats i timene og hjemme				
* Undervisningsoppgaver for vurdering.				
* Evne til å finne fornuftige løsninger på oppgaver og logisk tankegang				
* Evne til å lese nye og ukjente oppgaver innenfor temaet.				
* Kapittelprøve når emnet avsluttes				

3.3. 特別教育チームへの聞き取り

授業参観後、特別教育チームに聞き取りを行った。聞き取り対象者は PPT との連携を主に担当する「スーパーバイザー(兼チームリーダー)」と「特別教員」、「活動セラピスト」である。特別教育チームとは「教育を子どもにどのように適応させるか」を検討する教員集団である。

PPT との連携としては、今年度も新学期開始から2か月目の9月にはすでに第1回会議を行っていた。参加者は子ども本人、教員、保護者、PPT 関係者であった。PPT との会議は定期的に行っているが、個別の支援の変更や具体化が必要な場合には、特別な会議も実施するとのことであった。

PPT との会議においては、PPT が表3に示すような項目の「個別評価レポート」を作成し、PPT 担当教員としての「スーパーバイザー」と校長が協議して、校長が表4に示すような具体的対応の回答レポートを作成する。

表 3 PPT からの個別評価レポートの項目

<p>評価の基礎(Grunnlaget for vurderingen)</p> <p>1. 調査(Utredning)</p> <p>子どもの調査とその説明、その他の教育にとって重要な特別な状況についての記述(Utredning og beskrivelse av eleven og andre særlige forhold som er viktige for opplæringen)</p> <p>2. 評価(Vurdering)</p> <p>通常教育プログラムの中で子どものニーズを守ることができるかについての言及(Kan elevens behov ivaretas innenfor det ordinære opplæringstilbudet)</p> <p>カリキュラムに基づいた子どもの現実的な学習目標(Realistiske opplæringsmål for eleven i henhold til læreplanverket)</p> <p>組織的および教育的助言(Organisering og pedagogiske råd)</p> <p>3. 勧告(Tilråding)</p>
--

出典：訪問調査時提供資料

表 4 PPT からの個別評価レポートに対する校長からの具体的な対応の回答レポートの項目

<p>特別教育に関する個別の決定(Enkeltvedtak om spesialundervisning)</p> <p>以下のものが認められる(Følgende er innvilget)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 内容(Innhold) 2. 範囲(Omfang) 3. 組織(Organisering) 4. 特別授業の保障(Spesialundervisningen gis av) 5. 決定期間(Vedtaket varighet) <p>決定理由(Begrunnelse for vedtaket)</p> <p>不服申し立ての権利(Klageadgang)</p>
--

出典：訪問調査時提供資料

ノルウェーの教育法第 5 章には特別教育の規定がある。第 5 条の 1 は「特別教育の権利(§ 5-1.Rett til spesialundervisning)」であり、通常の教育プログラムから満足のいく利益を受けていない、または利益を受けることができない子どもは、特別教育を受ける権利があると規

定されている¹⁸。

第 5 条の 3 には「専門家評価(Sakkunnig vurdering)」として、自治体または県自治体が教育法第 5 条の 1 に従って特別教育の決定を下す前に、子どもの特別なニーズの専門家による評価が行われるものとする。評価は、子どもが特別教育を必要としているかを示し、与えられるべき指導の提供を分析する必要がある、と示されている¹⁹。

このように、特別な教育の必要性やその評価を PPT が担っているのである。

PPT からの個別評価レポートの内容は、評価までに何を実施したのか、会議で何が話し合われたか、どのような評価が示されたか、どの程度の支援が必要かなどである。その上で、校長からの具体的対応の回答レポートでは、どのようなことを、誰が(教員か教員アシスタントか)何時間指導するのか、どのような方法を用いて指導するのかが具体的に記述される。参考として紹介された事例では、今回は年間 380 時間の特別指導の保障を行う(今年度は年間 38 週を想定しているため、週に 10 時間特別指導を行うことを意味する)ことになったと記述されていた。

支援内容のみならず、不服申し立ての権利(Klageadgang)があることも本人と保護者に伝えられる。教育法第 5 条の 4 には「特別教育に関する決定に関連した対応について」として、以下のように規定される²⁰。子どもまたは保護者は、特別な教育および子どものニーズに応じた教育が必要かを判断するために、調査を学校に依頼することがある。関係者は、子どもが特別教育を必要としているかを評価し、ニーズが存在するときに教員に通知する。学校は、専門家の評価の前に子どもに対して支援を試行する。特別な評価が行われる前や特別教育を開始する決定が下される前には、子どもまたは保護者から同意を得なければならない。子どもまたは保護者は、専門家評価の内容を熟知し、決定を下す前に意見する権利を有する。特別教育の提供内容は、可能な限り子どもと保護者と協力して策定し、彼らの見解に重点を置くべきである、と。このように本人保護者の同意や参画が重視されている。

一方で、不登校支援も行う特別教育チームの活動セラピストから指摘された近年の課題として、心理的な問題があげられた。「不安」であったり、「社会面での困難さ」であ

ったり、学校の学習のみならず「親友がいない」など、社会的な困難を示す子どもがいる。そのような子どもは自室・個室にこもっているため、まずは学校が安心できる環境を保障するように努める、と。朝、学校に登校できない場合は、特別教育チームの教員が車で迎えに行く支援も行うそうである。

アェール前期中等学校には複数の初等教育学校から進学してくるため、子どもの不安対応として新学期は特にお互いを知り合う活動を行う。

いろいろな子どもがいることを前提でお互いを知り合うことと、障害のある子どもも一緒にいることを考慮して、特別な子どもだけの少数集団指導は廃止したそうである。級友の中には、障害の診断がある子どもがいることを知っている場合もあるが、多様にかかわるきっかけを設定するとのことであった。

また関連して、特別教員に障害理解教育、人権教育についての実践についても尋ねた。その結果、障害理解教育や人権教育は実施しているとも、実施していないとも言える、との回答であった。それは社会科などの内容であり、人権やメンタルヘルスの問題は、一般的にも取り扱うからである、と。機会をとらえて関連する映画を鑑賞したりもする。障害のある子どもの理解の促しは、社会性の指導の領域であり、必要であれば個別に、特別な場合は級友全体にも障害について伝えることもある。職員には障害の理解と支援の研修は行う、とのことであった。

読字書字障害の場合は、多様な方法で支援を行うが、申請をして「Lingit」利用のライセンスを獲得する方法を活用している。ただし「Lingit」利用のライセンスは申請および許可制であるため判断や特別な手続きは必要である、とのことであった。

最後に、現在試行している特別な支援としては、ノルウェー全国で定期的に行われる「ナショナルテスト」後に結果が芳しくない子どもを対象に6週間、週2時間の特別な指導を行うこととしたことが紹介された。特別な指導は放課後ではなく授業時間内に抽出方式で行う。今回は全体の14%が抽出特別指導の対象となった。教材は抽出した時間の授業の教材を用いるなど、工夫するそうである。

6. 総括

本研究では、通常学級を主体としたインクルーシブ教育の推進方法について検討した。

ノルウェーでは特別学校を原則廃止しているため、通常学校でいかに特別な支援が必要な子どもをインクルージョンするかが課題である。これまで著者が調査した学校では、特別学級の活用で多様な子どもに対応していたが²¹、今回訪問した学校では分離的な特別学級も原則廃止し、必要に応じて非固定的で柔軟な集団編成によって、子どもの教育的ニーズに対応していた。

そのための工夫として子ども集団を60人として、4人の教員がチームで担当する方法を採用していた。4人の教員は連携しつつ、60人の子ども全てに責任をもつ。日々の授業も柔軟に2-3程度の集団を編成して、個々の子どもに対応する授業を行う。

授業中は教室の中でもiPadや計算機が使用でき、友達にも教員にも随時聞きながら学習を進めることができる。学習の進捗状況や目標設定を子ども自身が意識して、確認しつつ進めるための教材も配布されていた。

読字書字困難、聴覚障害や不安障害など、通常の教育的配慮では十分ではない場合には、特別な手立ての申請やPPTやNAVとの連携、医療としてのBUPとの協力による個別対応などを行っていた。しかし、「特別」な支援の対象とすることで「特別」な予算措置があるわけではないことが前提であるため、通常学級の授業でいかに支援すべきかについてチーム支援と特別教育チームのスーパーバイズ、コーディネート機能を用いて対応していた。

一方で能力の高い子どもは隣接する高校の授業を受けることも「適応教育」として具体化される。子どものニーズに応じる特別支援を通常教育の中で具現化するために、特別教員は通常教員の支援や通常学級の授業の支援(読字書字困難児への支援、個別の計画の作成や管理)、学校と外部との連携(PPTや医療、福祉、家庭)に注力していた。

「チーム支援」に代表される、教員間の連携、柔軟な通常教育、分離を回避しつつ個に応じる教育の追及が、アェール前期中等学校のインクルーシブ教育の特長であると考察した。

7. 謝辞

本研究はJSPS 科研費 JP18K02793 の助成を受けたものである。

註・引用文献

- ¹ Statistisk sentralbyrå Norge, <https://www.ssb.no/>(2018年10月30日参照).
- ² 障害のある児童生徒への支援において校内資源のみでは十分ではない場合、自治体立教育心理サービスが学校を支援する。心理士等が常駐しているため、アセスメント時など、必要に応じて連絡をとる外部機関である。
- ³ 石田祥代, 是永かな子(2016)心理的・福祉的諸問題に注目した義務教育諸学校における児童生徒支援に関する研究: デンマーク・ノルウェー・スウェーデン・フィンランドにおける支援システムモデルの特徴と課題から『北ヨーロッパ研究』13, pp.9-19.
- ⁴ 1998年に規定され、直近では2018年6月に一部改訂が行われたノルウェーの教育法 Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova) の第1条の3に教育を子どもに適応させることが示されている (§ 1-3. Tilpassa opplæring).
- ⁵ 是永かな子(2012)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『高知大学教育学部研究報告』72, pp.169-179.
- ⁶ 是永かな子(2015)ノルウェーにおける多様なニーズのある子どもの学校支援体制『高知大学学術研究報告』64, pp.41-50.
- ⁷ Lingit website, <https://lingit.no/>(2018年10月30日参照).
- ⁸ Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova), § 5-5. Unntak frå reglane om innhaldet i opplæringa og om kompetansekrav.
- ⁹ Statistisk sentralbyrå(2017) Facts about education in Norway 2017—key figures 2015.
- ¹⁰ Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova), § 5-6. Pedagogisk-psykologisk teneste.
- ¹¹ Tom Zachariassen(2018) PROFESJONELLE LÆRERTEAM, En studie av effektive lærerteam i skolen, Avdelingen for økonomi og ledelse – Rena, Masteroppgave, Høgskolen i Innlandet.
- ¹² ェール前期中等学校(Ajer ungdomsskole) Website, <https://www.hamar.kommune.no/organisasjonen/opplæring-og-oppvekst/ungdomsskolene-i-hamar/ajer-ungdomsskole/>(2018年10月30日参照).
- ¹³ 教育法第5条の8には「保健サービス」の提供について言及されており、教育省は、特別教育を受けている子どもの保健医療に関する支援に関する文書を作成することができることとされている (§ 5-8. Helsetenestetilbod).
- ¹⁴ ェール前期中等学校(Ajer ungdomsskole) Website, <https://www.hamar.kommune.no/organisasjonen/opplæring-og-oppvekst/ungdomsskolene-i-hamar/ajer-ungdomsskole/>(2018年10月30日参照).
- ¹⁵ 教育法第2条の6には「初等中等教育での手話教育」として、第一言語が手話である子ども、または専門家の評価を受けた後、そのような教育が必要な子どもは、第一言語および第二言語を手話で学習を受ける権利があると規定されている (§ 2-6. Teiknspråkopplæring i grunnskolen).

¹⁶ 教育法第2条の8には「言語マイノリティの子どものための第二言語教育 (§ 2-8. Særskild språkopplæring for elevar frå språklege minoritetar)」、教育法第2条の14には「点字教育 (§ 2-14. Punktiskriftopplæring m.m.)」、 「代替と補足コミュニケーションを必要とする子どもの教育 (ASK) (§ 2-16. Opplæring av elevar med behov for alternativ og supplerande kommunikasjon (ASK))」などの保障が規定されている。

¹⁷ NAV website, <https://www.nav.no/no/Person/Hjelpemidler/Tjenester+og+produkter/hjelpemiddelsentralen-359477>(2018年10月30日参照).

¹⁸ Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova) § 5-1. Rett til spesialundervisning.

¹⁹ Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova) § 5-3. Sakkunnig vurdering.

²⁰ Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova) § 5-4. Nærmare om saksbehandlinga i samband med vedtak om spesialundervisning.

²¹ 前掲6, 是永かな子(2015).

