

スウェーデンにおける二次障害を示す子どもへの支援

—知的障害特別学校の実践を中心に—

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)

Support System for Children with Secondary Disabilities in Sweden

- Focusing on a Special School for Children with Intellectual Disabilities

Kanako Korenaga

Kochi University Research and Education Faculty Humanities and Social Science Cluster Education Unit

Abstract : In this study, I analyzed the support system for children with secondary disabilities in Sweden. In particular, I focused on a special school for children with intellectual disabilities. The special school was an educational institution to carry out professional support to children with secondary disabilities. Not a few children had negative educational experience like as school absenteeism. For this reason, they provide structure environments and the security of human relations. The training to enhance the teachers and staffs faculty expertise has been performed at any time. The school and dormitory had good cooperation about teaching methods. That it had led to the peace of mind of parents. The special school had been focused on both to develop students' knowledge and skills, to provide better circumstances for them. It said that it had been responsible for the function of as a transitional institution for going to inclusion in society again.

キーワード : スウェーデン 二次障害 知的障害特別学校

Key words: Sweden, Secondary Disabilities, Special School for children with intellectual disabilities

1. 問題の所在と研究の目的

発達障害児者は問題の多い環境や外傷的な出来事によって「二次障害」を引き起こす場合がある。

齋藤は二次障害としての精神障害を以下のような二種類に分類する¹⁾。

第一のタイプは、内的な怒りや葛藤を極端な反抗、暴力、家出、放浪、反社会的犯罪行為といった行動上の問題に託し、自己以外の対象に向けて表現する反抗挑戦性障害や行為障害等の精神障害としての「外在化障害」である。

第二のタイプは、怒りや葛藤を不安、気分の落ち込み、脅迫症状、対人恐怖、ひきこもり等の情緒的問題に託し、自己の内的苦痛を特徴とする分離不安障害、社会不安障害、気分障害、強迫性障害等の精神障害としての「内在化障害」である。

また、熊地らは学業不振・学習困難と学校生活での対人関係の不適応行動、それに不登校・引きこもりで知的障害が無くても知的障害特別支援学校に転入してきている子どもがいるという日本の状況を指摘する²⁾。

さて、スウェーデンにおいても通常学校や地域の知的障害特別学校では十分に学習が保障できない、暴力等の「外在化障害」や不登校等の「内在化障害」を抱える様々な二次障害を示す子どもへの支援の課題を抱えている。

以上をふまえて本研究では、スウェーデンにおける二次障害を示す子どもへの支援を専門的に行う知的障害特別学校の実践を中心に考察する。

2. 研究の方法

研究の方法は主に調査研究である。2016年3月7日に二次障害を示す子どもへの支援を専門的に行う知的障害特別学校(以下、A知的障害特別学校)の訪問及び授業参観、A知的障害特別学校長への聞き取り、近接するA知的障害特別学校寄宿舎の訪問、A知的障害特別学校寄宿舎の職員への聞き取りを行った。

聞き取り調査の際には対象者に全ての場面で許可を得て、ビデオ記録およびICレコーダー録音を行い発表・掲載の了承を得た。

関連文献としてA知的障害特別学校を運営する団体(以下、B団体)の公式HPや訪問時提示資料等の分析を行った。

3. 結果

3. 1. A知的障害特別学校およびB団体

まず、A知的障害特別学校およびB団体の概要を示す。

A知的障害特別学校は障害児者支援を行う民間組織B団体の運営する7教育機関の1つである。B団体はスウェーデン全体で1750人スタッフを有し、障害児や障害者を対象とした活動、障害にかかわる教職員を対象とした研修コース等、102種類の活動を提供している。

活動はLSS法(Lagen om stöd och service till vissa funktionshindrade, 特定の機能的な障害のある人々の援助とサービスに関する法律)や社会サービス法(Socialtjänstlagen, Sol), 学校法(Skollag)等の対象となる程度の高い質が保障されている。

障害児を対象とした活動として具体的には、保護者から離れて暮らすための特別な住居(Boende för barn & unga, LSS法9.8に該当)、訓練住居(Träningsboende för unga, LSS法9.8に該当)、ショートステイや放課後等課外活動(Korttids och fritids, LSS法9.6と9.7に規定)、屋外活動や週末キャンプ(Kollo och helgläger, LSS法9.6に該当)、自立生活のためのケアもしくは住居と評価(HVB och utredning, 社会サービス法7.1.1に該当)、料理やダンス、映画等の余暇活動支援やレスパイトサービス(Ledsagning & avlösarservice, LSS法9.3, 9.5に該当)、アスペルガー障害やADHD、自閉症、知的障害のある子どもを対象とした就学前学校や通常学校、知的障害特別学校、知的障害高等特別学校を提供している。

このように福祉国家スウェーデンにおいても民間組織としての団体が福祉の一翼を担う傾向はある。支援の質は常に公に監視されるが、公的な支援提供のみでは十分ではない、ニーズに追いつかないなどが課題として顕在化しており、民間組織も福祉サービスの一部を保障しているのである。

3. 2. スウェーデンにおける二次障害を示す子どもへの支援の実際

次に、訪問調査結果を含めて A 知的障害特別学校実践の概要を示す。

A 知的障害特別学校の定員は 20 人であり、義務教育と後期中等教育を保障している。訪問時には 16 人の男子児童生徒が学んでいた。

性別は限定しないが、男子が多い傾向が続いている。以前女子児童生徒が数人在籍していた時には様々なトラブルがあったため、現在の男子のみの環境の方が指導が容易とのことだった。

教職員数は 14 人で、個別に担当を決めている。訪問時には、ほぼ 1 対 1 の指導が構造化された教室で行われていた（写真 1）。高度の支援が必要な子どもが通学する学校であるからこそ、子ども同士のトラブルも生じやすい。よって、まずは安心できる場所の提供、安心できる教職員との関係を基礎に、可能であれば複数指導も試みるという体制であった。複数での同時指導が可能な子どもの教室には共有スペースの他に個別のブースがあり、1 人で集中できる場所も確保されていた（写真 2）。

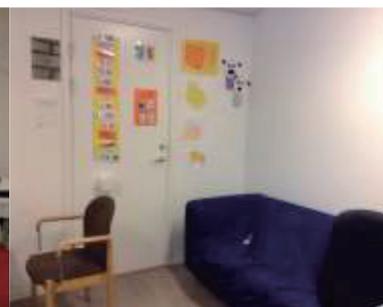


写真 1 マンツーマン指導の環境

写真 2 1つの部屋に複数の子どもが学ぶ環境

写真 3 ソファのある個室

疲れやすい子どもや随時休憩が必要な子どもの教室にはソファがある（写真 3）。容易に興奮しやすい子どももいるため、落ち着く学習空間が提供されることが重要である。

肢体不自由と知的障害、発達障害を合わせ有する子どもの教室にはリフトが設置されていた（写真 4）。彼も二次障害が主たる課題となったため、この学校に転校してきたとのことであった。スウェーデンでは視覚障害や肢体不自由、病弱の特別な学校はない。そのため、知的障害のある肢体不自由児は知的障害特別学校に就学する。彼も知的障害と二次障害としての不適切行動によって、A 知的障害特別学校に転校してきたのである。

A 知的障害特別学校は以前グループホームであった 2 つの建物を学校として改築したため、小教室が多く確保されている。玄関やトイレも複数あり、子どもの状態によって人と会わないで教室に入れる玄関（写真 5）を準備していた。写真 6 のように複数人で玄関を使用する場合には、それぞれが使用する場所を明確化するために、構造化として、色テープで区切られている。利用者は自分の色テープの場所内を利用する。



写真 4 重複障害のある子どもの教室

写真 5 人に会わずに教室に入る専用玄関

写真 6 複数人が使用する玄関

集会で集まる時にも、自分がどの場所に座るかが一目瞭然になるように、椅子に色テープが付けられている(写真7)。A 知的障害特別学校を利用する子どもはコミュニケーションの力が弱く、自分の言いたいことが相手に伝わらない時に容易に興奮し、問題行動が出て来るとの教職員のコメントがあった。よって、トラブルが予測される場面はいつそう配慮して環境整備をするとのことであった。本人に力をつけるのみならず、できる環境を整備するという観点は徹底している。

構造化された環境としては、スウェーデンでは曜日に色が決まっているので(月曜日・緑、火曜日・青、水曜日・白、木曜日・茶、金曜日・黄、土曜日・ピンク、日曜日・赤)、その色に従って壁にスケジュールを貼れる場所を作っていた(写真8, 9)。活動が終わればそこに貼った予定がなくなり、終わりを含めて見通しが持ちやすいスケジュール提示の工夫があった。

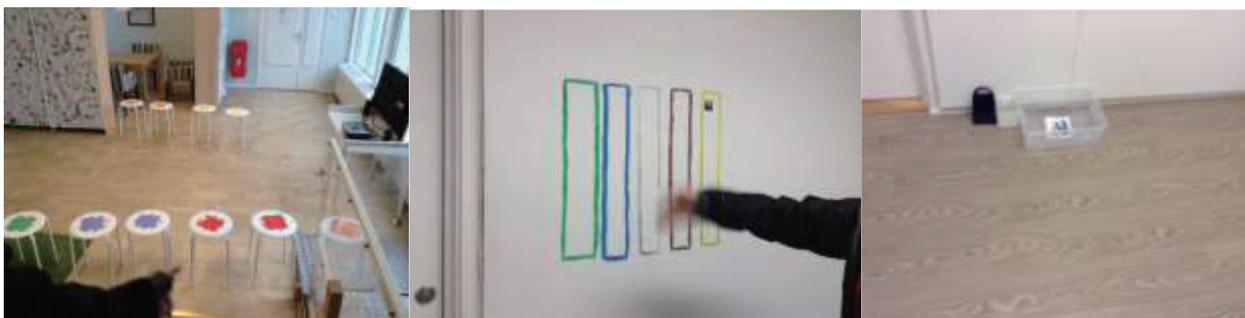


写真7 集会の際の椅子の配置 写真8 1週間の予定が壁に掲示できる 写真9 終わった課題をはがす場所

他にもトラブル、混乱の原因はある。使用するトイレを個別に明示する(写真10)、キッチンでは何をどこに片づけるかが絵カードで示されている(写真11)等、トラブルを予防するための環境が整備されていた。しかし、予想外のパニックもあるらしく、パニックになって頭をぶついたり、壁や柱を傷つけてしまったりした箇所は散見された(写真12)。だからこそ、一見殺風景と思えるほど、不必要なものは置かず、シンプルな環境を整備していたのであろう。



写真10 トイレのドアに使用する人の名前を掲示 写真11 キッチンでの絵カード提示 写真12 パニックによる傷

二次障害の子どもに対応するには専門性が必要である。A 知的障害特別学校では個別評価に基づいて、TEACCH, The CAT-Kit, デンマークの心理士 Bo Hejlsov Elvén 氏の提唱する「低覚醒治療(lågaffektivt bemötande, low arousal treatment)」等を用いた指導を行う。必要に応じて研修をうけたり、フォローアップを行ったりして、随時教職員の技能向上を行うとのことであった。

子どもの行動理解における他の知的障害特別学校と共通点や二次障害ゆえのより複雑な課題がないかを校長に聞いたところ、他の知的障害特別学校と指導方法は共通する部分があるが「子どもの状態が違う」点を学校長は指摘した。

つまり「二次障害」としてこの学校に転校するまで不登校であったり、学校での負の経験があったりする子ども

が多く、突然パニックになり頭を壁にぶつけるような子どももいるとのことである。そのため自傷行為がある子どもの教室にはクッションを付ける等、怪我を予防する環境設定を行っていた。トラウマや PTSD なども含めて信頼関係の再構築や安心できる空間の提供が一義的に重要になる。その上で集団で生活するためのルールを教える（写真 13, 14）

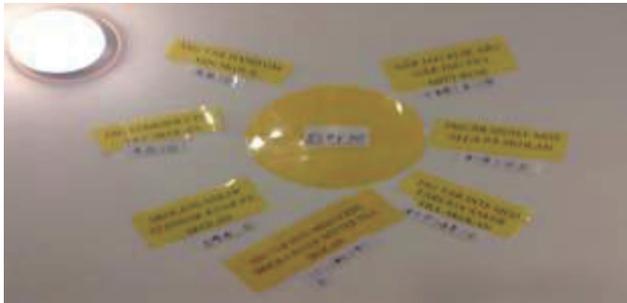


写真 13 教室の壁に貼られていたルール



写真 14 集合場所に掲示されているルール（「学校にお菓子を持って来ない」などが書かれている）

一方で、A 知的障害特別学校は「二次障害に対応する学校」という役割が明確なため、教職員の意識統一は容易だと学校長は指摘した。A 知的障害特別学校は公立ではなく民間団体の運営であるが、必要な経費は子どもの自宅がある地方自治体が支払うため、保護者は特別な費用負担はない。また A 知的障害特別学校を利用することで安心する保護者も多いとのことであった。このように民間団体の運営であっても利用者や家族に経済的負担が余計にかからない仕組みになっているのが、スウェーデンが一定の社会サービス水準を保っている福祉国家として依然認識される所以であろう。

次に寄宿舎を訪問した。A 知的障害特別学校寄宿舎には 5 人の子どもが入舎していた。

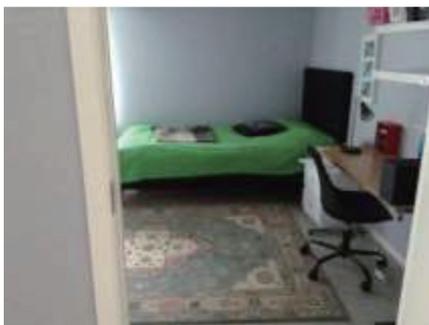


写真 15 寄宿舎の個室

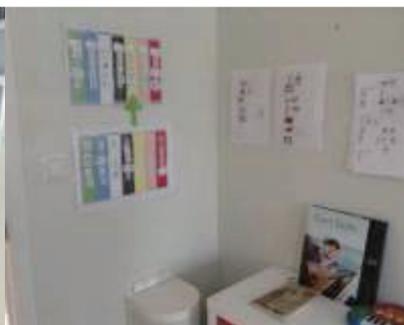


写真 16 寄宿舎の予定表



写真 17 破損したテレビ

寄宿舎も共通のスペースの他に鍵のかかる個室が保障されていた（写真 15）。学校と寄宿舎の教職員は勤務としての交流はないが、指導方法は学校と寄宿舎で共有する。また寄宿舎の方が随所に絵カードを貼る等、より構造化を徹底していた（写真 16）。

調子の悪い時にはこの寄宿舎から学校にも行けない子どももあり、訪問時も 1 人が学校に行けないまま部屋にいた。指導上最も困難な課題は、子どもと教職員が関係性を構築することであり、子どもは言葉で意思を伝えられない等「言いたいことが伝わらない」時にパニックになるため、子ども同士や子どもと教職員間のコミュニケーションも容易ではないとのことであった。

共有スペースのテレビ部屋でも喧嘩が起こるため、ソファ等柔らかい家具のみしか置かず、テレビも破損予防カバーがつけられていた。しかし、訪問日前日にトラブルがあって、テレビの画面が破損していた（写真 17）。



写真 18 身だしなみの絵カード

写真 19 手の洗い方

写真 20 体の洗い方

特性も影響しているのか、清潔に対する意識が低い子どもが多いため、掃除や洗濯、入浴指導も頻繁に行う。朝の身だしなみの一つとして、トイレに行く、手を洗うなどの掲示をしていた(写真 18)。手の洗い方(写真 19)や体の洗い方(写真 20)なども具体的に視覚的に示す。

関連して性教育も重要な指導分野であるとのことであった。インターネットやビデオ、テレビや雑誌等のマスメディアの性に関する情報をそのまま信じてしまうこともあるため、人との距離感、人との付き合い方等も個々のニーズに応じて具体的に伝えているそうである。

夜間勤務の職員は2名のみのため、夜間の無断外出でドアを開けた場合にはアラームが鳴る設定にしていた(写真 21)。この寄宿舎の利用期間はA知的障害特別学校在籍と同じ20歳までである。1人広い1LDKの個室で自立生活の練習をしていた利用者がいた(写真 22, 23)。広いスペースの個室が与えられる理由を聞くと「このスペースが必要だから」とのことであったが、学校卒業後は知的障害者を対象としたグループホームに移行するため、常に自立生活、移行を意識して指導するとのことであった。

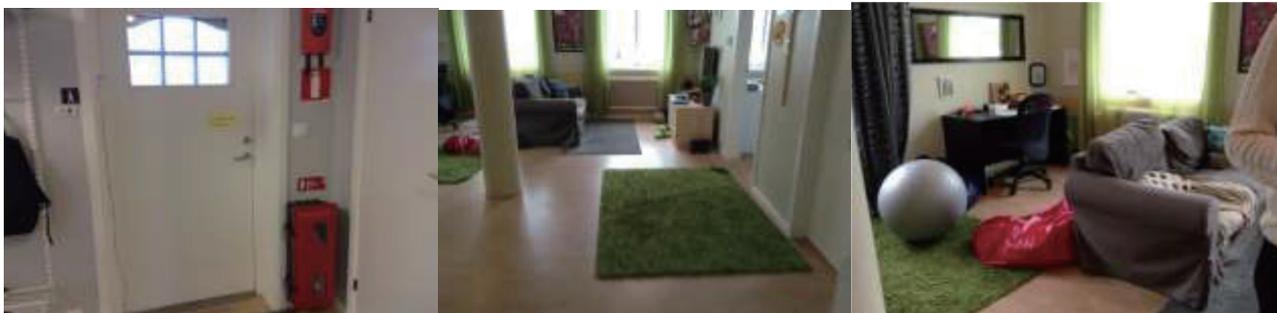


写真 21 アラーム付の出入り口

写真 22 1LDK の個室

写真 23 1LDK の個室

このように A 知的障害特別学校では、知的障害のみならず発達障害等を併存し、二次障害として暴力行為、不登校等の問題が顕在化したため地域の学校への通学が困難になった子どもを対象に、アセスメントに基づいた徹底した個に応じた教育を行っていた。他にもこの学校に通えるようになったことで保護者が安心するといったような家庭支援の機能、そして学校卒業後のグループホームでの自立生活という移行支援の役割も担っていたといえよう。

4. 考察

本研究では、スウェーデンにおける二次障害を示す子どもへの支援を専門的に行う A 知的障害特別学校の実践を中心に考察した。

A 知的障害特別学校は、他の特別学校で適応できなくなった二次障害を示す子どもへの支援を専門的に行う教育機関である。子どもは A 知的障害特別学校に転校する前には不登校など、負の教育経験を有している者も少なくなかった。そのため、徹底した個の実態把握とともに、安心できる空間と信頼できる人間関係の保障を重視していた。それゆえ構造化、視覚化された環境、不必要なものがない教室、必要であれば1人に1部屋・ソファ・1人の教員という

資源が重点的に配分されていたのである。

教職員に関しても専門性を高めるための研修を随時行い、必要な知識・技能が得られる職場であるようで、教職員自身も安心して教育実践、支援ができる環境にあった。

また近隣にある寄宿舎とも指導方法を中心に連携し、子どもが混乱しない対応が一貫してなされていた。そのことが子ども本人のみならず、保護者の安心感にもつながっていた。

A 知的障害特別学校は、本人に力をつけることと環境を整備すること両方に注力し、再度社会にインクルージョンしていくための移行機関としての機能を担っていたといえよう。

5. 謝辞

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 齋藤万比古編(2009)『発達障害が引き起こす二次障害へのケアとサポート』学習研究社。

² 熊地需,佐藤圭吾,齋藤孝,武田篤(2012)特別支援学校に在籍する知的発達に遅れのない発達障害児の現状と課題—全国知的障害特別支援学校のアンケート調査から—『秋田大学教育文化学部研究紀要教育科学部門』67,pp.9-22.

平成28年（2016）10月12日受理

平成28年（2016）12月31日発行