心身障害学研究,18,155-168,1994.

スウェーデンにおける知的障害児の特別職業学校

石 田 祥 代*・柳 本 雄 次**

本論文では、スウェーデンにおける、知的障害児のための後期中等教育にあたる特別職業学校の実態を報告している。スウェーデン南部地区にある特別学校教師の指針および現地視察からまとめたものである。スウェーデンの知的障害児教育は統合されているものの「場の統合」であること、また、「場の統合」にはいろいろな形態があること、さらに特別職業学校では、障害のレベルに応じて、3課程（活動訓練課程/職業訓練課程/職業教育課程）が設置され、選択できることが指摘された。教育の目標では、勤労生活に力点が置かれており、これに従って特別職業学校のカリキュラムも考えられていた。教師が考えている問題点としては、教室内に複数の教育者が存在することや特別職業学校が通常学校と管轄の異なることから生じる問題などが挙げられた。

キーワード：場の統合　特別職業学校　スウェーデン

Ⅰ．はじめに

1950年代終りにデンマークのバンク・ミケルセン（Bank-Mikkelsen, 1969[1]）により、ノーマライゼーションの理念は提唱された。ノーマライゼーションは間もなくヨーロッパ全土に広がっていき、1970年代初めにはアメリカに渡り、その後しばらくして日本に上陸している。引き続いて1960年代終りにスウェーデンのニリエ（Nirje, 1969[11]）によってその原理は発展させられた。この概念はスウェーデンで障害者施策として取り上げられ1968年の法律に活かされている。以来、スウェーデンの障害児教育、特に統合教育は諸外国から注目を浴び、特に近年は、より詳しい研究が試みられている。

しかし、知的障害児[注1]の後期中等教育がどのようなねらいで進められているのか、どのような教育課程が用意されているのか、に焦点を当てて詳述している先行研究はない。以上のような理由から、本論文では知的障害児教育に関しての後期中等教育にあたる特別職業学校の実際を明らかにすることが目的である。

手順としては、まず、スウェーデンの特別職業学校に着目して、教育のねらい、活動を中心に論じる。次に、マルモフース（Malmöhus：28ある知的障害児教育区のひとつ）のルンド（Lund）地区の学校に焦点を当てる。

Ⅱ．場の統合（Facility Integration）

1944年7月4日、スウェーデンにおいて、「教育可能な精神遅滞児の教育と保護に関する法（Lag om undervisning och vård av bildbara sinneslöa）」が制定された。これは知的障害児に関する初めての教育法であったものの「教育可能」、すなわち、軽度（IQ約70以上）の知的障害児のみが対象であった。この法律は1954年と1967年にそれぞれ改正されている。1954年には「教育可能」という用語が廃止され、知的障害児の対象が軽度から中度（IQ約50以上）に拡大された。1967年においては、「精神遅滞者の援護に関する法（Lag angående omsorger om vissa psykiskt utvecklingsstörda）」となり、世界にさ

*心身障害学研究科
**心身障害学系

きがけて最重度の障害、重複障害の子どもすべてを学校教育の対象とした（山口, 1991[21]）。

スウェーデンでは、特殊教育の学校がすべて消滅したわけもないし、また、実質的には特殊学校といってよい学校が数多く存在している（二文字, 1986[9]）。特に知的障害児の場合には、教育組織が別体系になっている。通常の学校に通うという「個の統合（Individual Integration）」ではなく、できるかぎり数学級単位の特別学校（Särskola）を通常の学校内に設置する「場の統合（Facility Integration）」の形態がとられている（Fig. 1・Table 1）。知的障害児のための特別基礎学校（Grundsärskola）のクラスのうち90%以上において統合されているものの「場の統合」である。特別職業学校では、クラスのうち40%以上が通常の学校に「場の統合」されており、「個の統合」は3%のみである（Söder, 1986[17]）。つまり、児童生徒は通常学校の敷地内に設置されているクラスに在籍しているもののまだ分離している特別学校のクラスの中で教育を受けている（Walton, Sandling and Rosenqvist, 1990[20]）状況にある。

「場の統合」といっても様々な形態のものがある。通常学校と同じ建物内に設置されている場合もあれば、通常学校の敷地内にある別の建物に設置されている場合もある。たとえば、スウェーデンの総合制高等学校では、各学校にいくつかのコースがあるため、コースによって建物が異なっている高等学校が多い。Vipeholm特別職業学校（IVで詳しくみる）の場合、専用の各普通教室をはじめ、トイレ、データ室、多目的室、木工室、調理室、ランチルーム、各職員個室等が総合制高等学校敷地内の建物に設置されている。同特別職業学校では毎火、木曜日には調理コースの生徒が実習を行い、設置されているランチルームでそれを食べるため、月、水、金曜日にのみ総合制高等学校の生徒も利用しているランチルームで昼食をとっている。

スウェーデンでは、ほとんどの学校に対してはコミューン（Kommun： 市町村にあたる行政区域で国を283に分けている）が責任を負っている。義務教育期間の障害児童・生徒の教育についての責任もコミューンが負っている。しかし、知的障害児に関しての教育と医療の責任はランスティング（Landsting： 県にあたる行政区域で国を24に分けている）が負っている。このため、特別学校が併置されている通常学校では同校内に二つの管轄が存在していることになる。これに関係した問題点の例として、通常学校の設備・器具の使用に関しての問題、学校責任者が異なることから生じる問題、が挙げられる。なお、1992年施行のエーデル・リフォーメン（ÄDEL-refomen. Hedin, 1991[3]）によっ

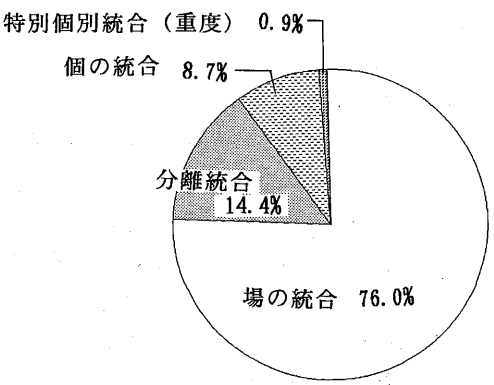


Fig. 1　スウェーデンにおける知的障害児の教育形態（1989.9）
（全日本特殊教育研究連盟編集委員会、1991）

Table 1　場の統合と個の統合の知的障害児の数（1989, 9）

		場の統合*1	個の統合*2
特別基礎学校		4,054人	823人
特別訓練学校		2,816	17
小計		6,870	840
特別職業学校	職業教育	1,414	144
	職業訓練	1,343	0
	活動訓練	598	0
合計		10,225	984

*1 通常学校の敷地の中に設置された特別学級（複数）
*2 25名の通常の学級に知的障害児1名を入れる。週7時間特別な教師が援助
（全日本特殊教育研究連盟編集委員会, 1991. 一部名称修正）

て、ランスティングの予算がコミューンに移され、高齢者と障害者への社会サービスの改善が図られる。

III. 特別職業学校（Yrkessärskola）

まず、特別職業学校が現在の体系になった過程について触れる。次に、マルモフース内ルンド地区の教師に渡されている「特別学校（特別基礎学校、特別訓練学校、特別職業学校、その各々について解説されている）」[注2)]のうち「特別職業学校」に触れている部分を取り上げ、特別職業学校の対象、ねらい、活動についてみていく。

スウェーデンでは1962年に教育法が制定され、以後10年間のうちに新しい教育体系ができあがった。すなわち、9年制の義務・総合制基礎学校体系が整備され、さらに従来の高等学校、長い間確立してきた職業学校、1960年代にできた補習学校（バウチャー, 1985[13)]）が一本化して総合制高等学校（Gymnasieskola）になったのである。この総合制高等学校が目標としてきたのは、“アカデミック”、“一般”、“技術・職業”、の各コースに対して同等の地位を与えることであり、“一般”コースや“アカデミック”コースの教育は職業化し、“技術・職業”コースの教育は一般化する必要があると考えられていた（マルクルンド, 1986[15)]）。

知的障害児については、9年制の義務・総合制基礎学校（Grundskola）に相当する10年制の特別学校として、軽度児の特別基礎学校（Grundsärskola）と中・重度児の特別訓練学校（Träningsskola）がある。後期中等教育の総合制高等学校に対応するものとして、1968年に「特別職業学校」が体系化された（Fig. 2）。

なお、スウェーデンでは、障害児に関するほとんどのアセスメントは教師や医師、親の判断においてなされ、公式テストには重点が置かれていない。行動のチェック・リストのようなもの、教師の観察や医師と親側からの忠告、評価、が児童生徒に関するデータ収集の主な方法である。アセスメントの手順は地区（IVで詳述）のサイコロジストと教師の決定に任されている。その決定は教師による観察とチェックリストからの情報を用いて、サイコロジストが作成したアセスメントを通して行われる。近年、知的障害児のレベルは読み書き等の認知能力によって分けられ、IQスケールはほとんど用いられてはいない。読み書きができればCレベル、簡単な読み書きができればBレベルで、読むことさえ困難であればAレベルとなる（Walton, Sanding and Rosenqvist, 1989[19)]）。

1．特別学校の教育目標

スウェーデンの初等・中等教育の目標は、知識を与え、能力を開発することである。この目標の下に、学校は「家庭と協力し、次代を担う若者をバランスの取れた人に、また適正な能力のある信頼できる社会人になるように導く」。総合制高等学校の掲げる目標と指針は将来の職業活動や卒業後の教育にも重点を置いている。この「勤労活動に焦点を当てている」点はスウェーデンの教育のひとつの特徴であり、知的障害児の教育にも反映している。

「特別学校の目標」には以下のように記載されている（Malmöhus Läns Landsting, 1991[7)]）。

§1　社会は義務教育学校、高等学校、その他の学校によって青少年に教育を準備する。

§2　教育の普遍的な目的は知識を与え、奨励により人々との調和を発達させ、社会の責任ある一員となる。

このように、特別学校の教育の目標は、通常学校に準じたものである。

2．特別学校の対象

学習障害があったり、脳障害を伴う知的障害児や自閉症児が特別学校へ就学する。よって、特別学校の児童生徒は学習面での発達に障害をもっており、構造的なことを学ぶのは困難である。それゆえ、教授法は児童生徒の発達レベルに合わせなければならず、それは経験や行動による理解に基づいて行われるべきである。また、児童生徒が知識によって状況や将来に影響をもたらすことができるようにするべきである。特別職業学校の教育期間は4年間で17才〜21

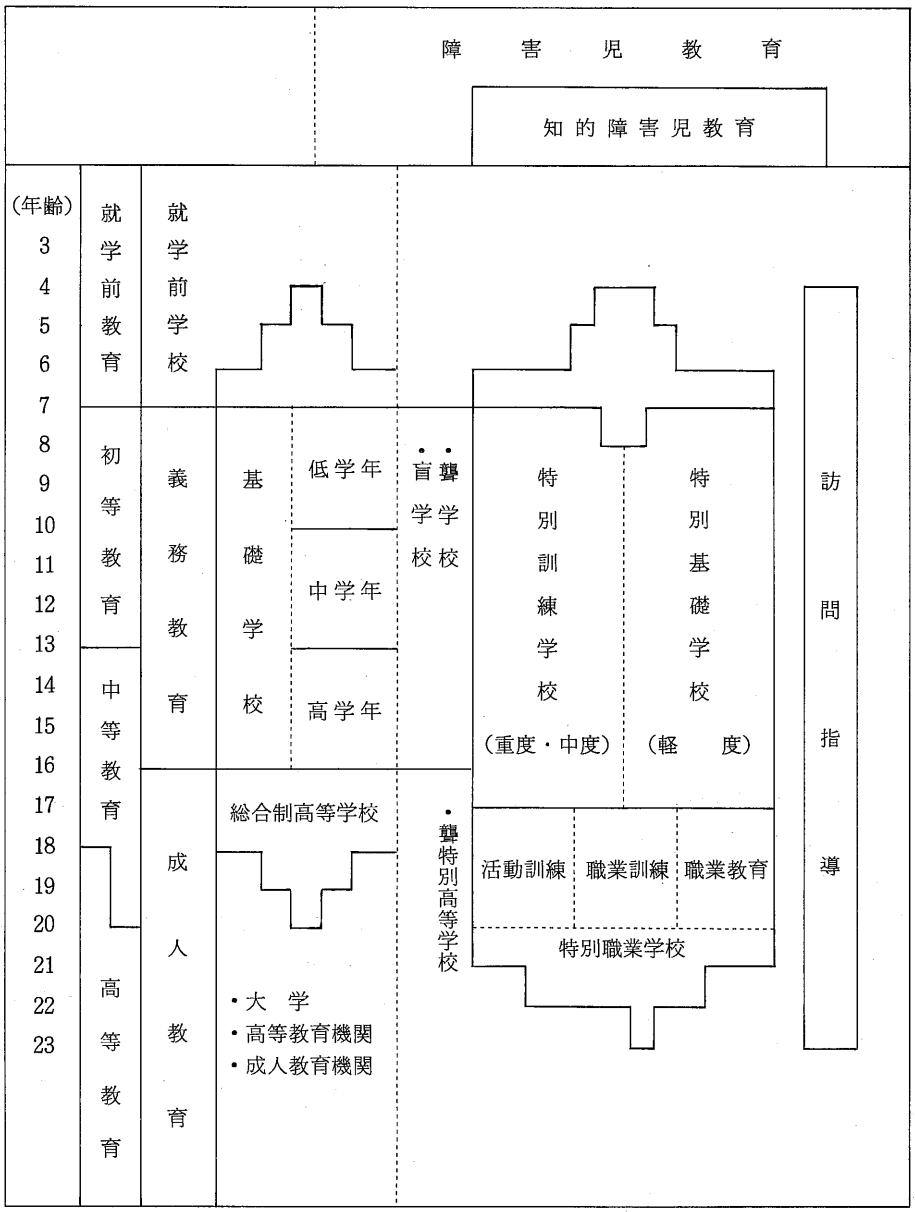


Fig. 2　スウェーデンの学校制度

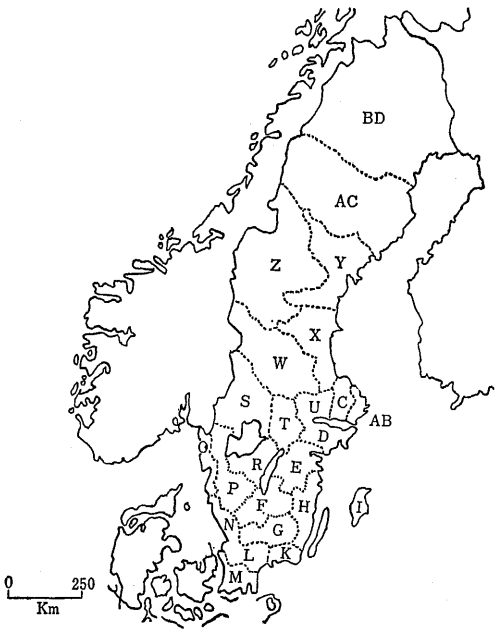
才、重度障害の場合は23才まで教育を受けることができる。

3．特別職業学校での活動

特別職業学校は特別訓練学校、特別基礎学校後の学校である。週に38時間の活動訓練と職業教育が与えられる。教育課程は3課程：活動訓練課程（Verksamhetsträning)、職業訓練課程（Yrkesträning)、職業教育課程(Yrkesutbildning)に分かれている。1991年度のクラス数と児童生徒数は、職業教育課程で169クラス、1,326名、約8.0名/クラス、同様に、職業訓練課程で180、1,144、4.8、活動訓練課程で136、518、3.8であった（Fig. 3 Table 2)。各対象と活動は次のようになっている。

①活動訓練課程

個々の生徒の制限によって、学級が決定され



A B	Stockholm Län (L)	N	Hallands L
a	Södertälje Kommun (K)	O	Bobuslandstlnget
C	Uppsala L	O	Götebergs K
D	Södermanlands L	P	Älvsborg L
E	Östergötlands L	R	Skaraborg L
b	Llnköplngs K	S	Värmlands L
c	Norrköpijngs K	T	Örebro L
F	Jönköpings L	U	Västmanlands L
G	Kronobergs L	W	Kopparbergs L
H	Kalmar L	X	Gävlcborgs L
I	Gotland K	Y	Västernorrlands L
K	Blekinge L	Z	Jämtlands L
L	Krlstlanstads L	A C	Västerbottens L
M	Malmöhus L	B D	Norrbottens L
d	Malmö K		

＊スウェーデンの知的障害児教育に対しての責任は全国を24に分けたレーン（アルファベット大文字が負っている。しかし、担当地域が大きすぎる地域はさらに細かく分けられている（アルファベット小文字）。各レーンはいくつかの地区から成り立っている。

（バウチャー, 1985. 一部修正）

Fig. 3　知的障害児教育の学校区

る。通常、特別訓練学校の卒業生である。多くの生徒に感情や欲求の表現に困難が認められるため、最も適当なコミュニケーションの方法を発達させ、使用できるようにさせることがかなり重要になってくる。

教科は

・コミュニケーション
・ADL
・創造的活動
・体育

から構成されている。教授は訓練学校の教育を基礎にして、以下のような点に留意している。

例：

周囲とコミュニケーションをとる能力をさらに伸ばすこと。

欲求、はい/いいえ、選択、約束をすることと断ること、の仕方を学ぶこと。

社会の異なった環境との接触をできる限りひろげるような各種のコミュニケーション手段の使い方を学ぶこと。

考え、音楽、リズム、劇、を発達させること。

将来の大人としての生活のための訓練をすること。

入浴、スポーツ、アウトドアを通して包括的な方法で調和や融通性を発達させること。

②職業訓練課程

教授の第一の目的は大人としての生活の準備である。学校の活動は働く練習の場として、特別の環境として構成されている。教授は基礎訓練と実習訓練に分けられる。以下のコースから選択できる。

・金属/木工コース
・調理コース
・グラフィックコース
・テキスタイルコース
・家政コース
・園芸コース

③職業教育課程

教授の目的は将来の職業生活の準備をすることであり、教授には概念と実際の経験が含まれている。課程終了後、しばしば一般市場で仕事を得ることができる。生徒は、通常、特別基礎

Table 2　スウェーデンにおける特別学級クラス教/児童生徒数（Lärarförbundet, 1991より作成）

学区名	①		②		③		④		⑤		計	
AB	76	504	103	466	17	152	31	202	20	86	247	1410
a	2	12	9	45	1	5	2	16	2	10	16	88
C	21	147	19	90	7	53	7	36	8	26	62	88
D	18	133	17	69	7	51	3	23	4	13	49	289
E	7	41	7	28	2	17	2	12	3	8	21	106
b	10	69	8	42	2	19	4	22	2	8	26	160
c	7	54	9	47	4	36	3	19	3	13	26	169
F	33	199	17	68	10	73	8	62	10	32	78	434
G	10	70	12	47	3	32	4	27	3	15	32	191
H	20	130	10	53	8	72	7	39	6	23	51	317
I	7	41	7	33	2	12	1	7	1	4	18	97
K	11	69	10	45	4	32	2	16	3	12	30	174
L	28	228	16	81	9	69	8	59	7	21	68	458
M	36	266	28	147	10	73	10	71	6	30	90	587
d	11	69	15	52			5	38	3	10	34	169
N	13	101	12	58	4	32	2	19	4	15	35	225
O	25	150	16	73	7	40	8	40	4	13	60	317
O	特別学校：50		児童生徒：288								50	288
P	11	73	17	81	5	35	4	20	4	15	41	224
R	20	166	18	84	4	35	3	21	2	10	47	316
S	28	163	18	94	9	67	11	47	4	15	70	386
T	20	234	10	50	7	48	11	63	5	18	53	313
U	23	164	17	89	7	55	6	53	6	26	59	387
W	17	108	19	68	3	39	4	32	3	9	46	256
X	28	186	23	102	14	129	5	38	4	12	74	467
Y	19	162	23	116	12	83	8	39	5	16	67	416
Z	6	39	6	30	2	11	5	32	1	6	20	118
AC	15	112	21	105	5	31	7	43	6	27	54	318
BD	15	194	25	97	4	25	9	48	7	25	60	389
合計	537	3784	512	2361	169	1326	180	1144	136	518	1584	9421

① 特別基礎学校　クラス数/児童生徒数
② 特別訓練学校　クラス数/児童生徒数
③ 職業教育課程　クラス数/生徒数
④ 職業訓練課程　クラス数/生徒数
⑤ 活動訓練課程　クラス数/生徒数

学校の卒業生である。

学区内には実習場所が用意され、雇用者や職業事務局と連絡をとっている職業指導員が配属されている。マルモフースでは、生徒は以下のコースを選択できる。

・金属コース
・木工コース
・調理コース
・商業/事務コース
・サービス業コース
・園芸コース

4．ねらい

特別学校では以下のねらいをもっている。

- 1991年までに少なくとも特別学校生徒の50%に個別の技術/教育を計画することを目指す
- 1992年までに特別学校生徒すべてに個別の技術/教育を計画することを目指す
- 特別学校(義務教育)と通常基礎学校は各コミューンにおいて少なくとも1日の「合同学習(gemensam studiedag)」をもつことを目指す
- 1994年までに、特別学校生徒の75%が通常学校の児童生徒と同様のコミュニティを経験していることを目指す

①活動訓練課程

- 1991年までに75%の生徒が学校外部の社会環境と「深い」接触を4回もつことを目指す
- すべての卒業生がニード、要求、希望に基づいた個々のプランをたてることを目指す

②職業訓練課程

- 1991年までにすべての生徒が少なくとも4実習期間をもつことを目指す
- 1993年までに25%の卒業生が雇用されているか雇用を探している状態であることを目指す

③職業教育課程

- 1991年までにすべての生徒が少なくとも4実習期間をもつことを目指す
- 1993年までに卒業生が雇用されているか雇用を探している状態であることを目指す

スウェーデンの特別職業学校は3課程に分かれており、各課程において、いくつかのコースが用意されていた。教授目的においてしばしば「大人への生活の準備」ということばが用いられていることからもわかるように、「勤労生活」に重点があると考えられる。この傾向は活動訓練課程よりも職業教育課程の方が強い。

Ⅳ．後期中等教育の実際ールンド地区

マルモフースは、ルンド(Lund)、ヘルシンボリ(Helringborg)、エスロブーランドスコルナ(Eslov-Landskrona)、トレボリ(Torellebor-g)イスタット(Ystad)の5地区に分かれている。このうちルンド地区にある学校は特別基礎・訓練学校が6校、特別訓練学校と特別職業学校が併置している学校が1校、特別職業学校が3校である。全児童生徒数165名でクラス担当および補助教師は76名、パーソナルアシスタントは5名である(Table 3)。パーソナルアシスタントは、基本的にはウィークデイの8時から16時まで、それが必要と考えられている児童生徒に付きそって、移動や食事、排泄、コミュニケーションをとること、等の援助を行う。また、学校では教授の援助も行っている。これらの教職員はすべてルンド地区にある特別学校のセンターにあたる「ルンド地区特別学校」に所属しており、互いに仕事を分担して、教育に取り組んでいる。

Table 3から分かるように、多数のクラスにおいて、パーソナルアシスタントも含めて複数の教育者がいる。仕事が分担できる、児童生徒に目が行き届きやすい反面、教育者間の関係がうまくいかず、機能が十分に働いていないこともある、と現場教師から指摘されている[注3)]。

特別教科教師はルンド地区内10校に配置されており、1校、または2、3校を合わせて担当している。時間割の中の担当授業に沿って、各学校へ教授しに行っている。

言語教師	3名
コミニュケーション教師	1名
クラフト教師	5名
家政教師	6名
体育教師	7名
タイプ教師	2名
機械デザイン教師	1名
音楽教師	2名
レクリエーション指導教師	4名
語学教師	5名

(スペイン語2名、ハンガリー語1名、アイスランド語1名、ルーマニア語1名)[注4)]

また、知的障害児教育は通常の教育とは別体系であるが、各通常学校に1名ずつ特別学校の校長がいるわけではなく(通常学校には校長が

Table 3　ルンド地区の特別学校

学校名	クラス	児童生徒数 男	児童生徒数 女	教師 担任	教師 補助	パーソナルアシスタント
Bjärehov①	7-11	3	4	1	1	1
	計	7		2		1
Fågel①	7-9	4	3	1	1	
	8-9	3	2	1	1	1
	10-11	3	2	1	1	
	12-13	5	3	1	1	
	計	26		11(3特別教員*を含む)		1
Tuna①	7-10	3	6	1	1	1
	9-10	8	6	1		
	計	23		4(1特別教員を含む)		1
Lacka länga①/②	7	1	2	1	1	
	計	3		2		
Klostergärd②	8-9	2	1	1	1	
	7-10	4	1	1	1	
	12-16	2	1	1	1	
	自閉症					
	7-8	2	0	1	1	
	15-16	3	0	1	2	
	計	16		15(4特別教員を含む)		
Palett②	9-10	4	0	1	2	
	7-10	3	2	1	2	
	ダウン症					
	10-12	3	3	1	1	
	自閉症					
	10-12	4	1	1	2	
	計	20		15(2特別教員を含む)		
Peter②/③	14-17	2	1	1	1	
	16-19	2	3	1	2	
	14-20	3	1	1	1	
	17-20	3		1	1	
	特別学級					
	4-21	2		1	1	
	計	17		12(1特別教員を含む)		
Vipeholm ③/④	家政コース					
	17-21	4	8	2	1	2
	一般職業訓練コース					
	17-21	8		1	1	
	調理コース					
	17-21	2	6	1		
	計	28		9(1概念教授教師/2特別教員を含む)		2
Hvilan④	園芸コース					
	17-20	5	2	1		
	計	7		1		
Polhem④	機械技術操作コース					
	17-21	4	1			
	木工コース					
	17-21	6	1	1		
	商業/事務コース					
	17-21	1	6	2		
	計	18		5(1概念教授教師を含む)		
合計		165		76		5

① 特別基礎学校
② 特別訓練学校
③ 職業訓練課程
④ 職業教育課程
* 特別教員は教師が休暇をとった際に補充に入る、休憩時間の指導、移動前段の手配、学校運営の援助、等を行う

いる)、ルンド地区10校に校長が1名、教頭が1名、その他の職員(以下に示してある)が配置されている。各学校を巡回すること、あるいは、センター内で、教師を指導することや相談にのること、生徒の様子をみたり、その指導を行うこと、等を行っている。定期的に会議を開いて話し合い、年に数回は親を含めた懇談会を行っている。

校長	1名
教頭	1名
事務職員	3名
進路指導教師	1名
教育サイコロジスト	1名
教育福祉員	1名

進路指導教師の職務には、学校を巡回し、生徒の職業適性を把握し、かつ生徒の希望を知ること、親の要望を把握しておくこと、職場実習先をみつけ実習をうまくいくようにすること(生徒と実習先がうまくいかなかった場合には速やかに別の実習先を用意すること)、親と生徒の進路指導、就職先をみつけ生徒の卒業後の指導を行うこと、相談にのること、等がある。義務教育が始まった時点から生徒との付きあいがあるため、特別職業学校生徒については、詳細に性格や嗜好、職業適性等まで把握している。不景気に伴って職場が減少してきていること、生徒の職業に関して期待をかけすぎる親が少なくないこと、が現在の問題点として挙げられていた。[注5)]

さらに、以下の職員が教師とともに教育に携わっている。授業にセンター訪問が組み込まれているか、または職員が学校を訪問して、児童生徒の指導にあたったり、教師の相談にのったりしている。:

地区長	1名
秘書	1名
アシスタント	1名
カウンセラー	6名
サイコロジスト	5名
小児科医	1名
医師	3名
看護婦	3名
PT	9名
ST	5名
OT	2名
就学前カウンセラー	7名
おもちゃ図書館員	1名

OTの職務としては、センターに来る生徒に粘土や紙、その他いろいろな材料を用いて作業療法を行うこと、作業という見地から親や教師を指導すること、生徒にあった補助器具を製作すること、学校や家を訪問し、障害児ができるだけ容易に生活できるように工夫すること(戸の幅を変更する)、等を挙げることができる[注6)]。また、おもちゃ図書館員の仕事としては、センターに来る障害児とおもちゃを用いて遊ぶこと、その貸し出しをすること、親や教師におもちゃの改良の仕方を教えること、改良の仕方を研究すること、が挙げられる[注7)]。

ルンド地区内の特別職業学校は4校あり、Vipeholm校では職業教育と職業訓練が、Polhem校とHvilan校では職業教育が、Peter校では職業訓練の課程が設置されている(Table 3)。このうちPeter校以外の学校の進路状況(1991年度・1992年度卒業生)はTable 4に示されている通りである。職業教育課程の生徒は一般市場で就労先をみつけることがしばしば可能である。一方、職業訓練課程の生徒はデイセンターへ進むことが多く、Vipeholm校の場合すべてがデイセンターへ進路をとっている。

Vipeholm校では、生徒は、家政コース、職業訓練コースまたは調理コースのいずれかを選択する。各コースの時間割はTable 5のようである。先に触れたように、職業技術教育が中心となっている。たとえば、調理コースにおいては火・木曜日は調理実習で、月・水・金曜日にも職業教育理論の授業が組み込まれている。

特別基礎学校卒業前に生徒は特別職業学校へ実習に来る。実際にクラスに入り、そこが生徒にあっていたならば次年度にはそのクラスで勉強することになる。また、職業学校の生徒は、職場またはデイセンターへ実習に行く。実習は

Table 4　特別職業学校卒業後の進路

(1)　Vipeholm

コース	性別	卒業年度	誕生年	進路
調理	F	92	71	デイセンター(DC)
	F	92	71	スーパー：ICA
	F	92	71	ホテルのランドリー
	M	92	71	未定
家政	F	91	68	DC
	F	91	69	DC
	M	91	69	DC
	M（D）	92	70	DC
	F	92	70	DC
	M（D）	92	71	DC
	M	92-93	72	勉学続行
一般職業訓練	M	91	69	DC
	M	92	71	DC
	M	92-93	71	勉学続行
	M（D）	92	71	DC
	M	92-93	72	勉学続行

D：ダウン症

(2)　Polhemskolan

コース	性別	卒業年度	誕生年	進路
商業/事務	M	91	67	未定
	M	91	70	死亡
	F（W）	92	71	Samhall(国営企業)
	F	92	71	郵便局
	M	92	71	企業：テトラパック
機械技術操作	M	91	69	無職
	M	91	70	DC/サッカー場
	M	92	71	未定(アイスクリーム工場)
	M	92	71	工場
木工	M	91	70	無職
	M	91	70	Samhall
	M	91	70	庭園

W：車椅子

(3)　Hvilan

園芸	M	91	70	企業：Skänemejerier
	M	91	70	会社：HSR
	M	91	70	庭園
	M	92	71	HSB

Table 5　時間割り（Vipeholm校）

(1) 家政コース

(時) 8	9	10	11	12	13	14	15
(分)	20	40		20	40	20 40	
月	BT		BT		ADL		ADL
火	PT/C		PT/C		国語(C)		数学(C)
水	ハビリセンター				GT/BT		国語
木	SO		SO		GT/BT		BT
金	BT/SO ADL		数学(D)		BT 音楽		

(2) 一般職業訓練コース

(時) 8	9	10	11	12	13	14	15
(分)	20	40		20	40	20 40	
月	BT		ADL		BT		BT
火	GT		GT		BT		BT
水	BT ADL/体育		BT		BT		BT
木	GT		SO		美術/SO		ADL
金	ADL/体育		数学		国語/音楽		

(3) 調理コース

(時) 8	9	10	11	12	13	14	15
(分)	20	40		20	40	20 40	
月	国語 社会		数学 英語		FT AT		FT AT
火	FT AT		FT AT		FT AT		FT AT
水	KK HH		体育		国語 音楽		FT AT
木	FT AT		FT AT		FT AT		FT AT
金	FT 体育		FT		AO 音楽		

ＢＴ：混合トレーニング(休日にあったことやその日の天候、予定などについて学習)
ＰＴ：実習　　Ｃ：コンピューターを用いて学習
ＧＴ：基礎訓練　　ＳＯ：一般学習
ＦＴ：職業教育理論　　ＡＴ：調理実習(学校の給食づくり)
ＫＫ：消費者としての知識　　ＨＨ：保健と栄養学
ＡＯ：労働生活オリエンテーション

Vipeholm 校の場合は在学中に 3 回、約 6 週間である。毎年、同じ場所で行う場合もあれば異なる場所で行う場合もある。前者においては卒業後、実習先に就職することが多い。

Ｖ．まとめ

以上、ルンド地区を中心に、スウェーデンにおける知的障害児の後期中等教育の枠組みをみてきた。特別職業学校の特徴には以下のようなものがあった。

①「場の統合」が中心であり、それには様々な形態、敷地内統合の場合と建物内統合の場合、があった。

②このため、通常学校とは別体系で後期中等教育が行われていた。

③職業技術教育に力点をおいていること；時間

割はコースに関係ある授業と実習を中心に構成されていた。

さらに、ルンド地区では

④教師、職員が役割を分担しながら、協力して教育に取り組んでいた。

⑤臨機応変に対処し、よりよい教育を目指している。生徒の状況に応じて、たとえ学期の途中であっても、クラス編成をかえることもある。

教師や職員が考えている問題点としては以下のことが挙げられていた。

①親の発言力が強く、時には教育サイドが考えている以上のことを要求する。

②教室内に複数の教師、アシスタントがいる場合、職員間の関係がうまくいかないことがある。

③通常学校と特別学校の管轄が異なることから生じる問題がある。

「場の統合」の中で、どれだけ通常学校の生徒と関わりをもつことができるのかが課題となろう。また、特別職業学校において職業技術教育に力点を置くあまり、全般的な教育がないがしろにされてはいないだろうか。管轄が異なることから生じる問題の改善として知的障害児の教育にエーデル・リフォーメンが反映されることが期待される。

注

1) 近年、スウェーデンの文献の英訳において“intellectually handicapped”、和訳において「知的障害者」と訳されているものが多いことから、本論文においても「知的障害児」という用語を用いる。IIにでてくる法律名では、「精神遅滞」という用語で区別している

2) ルンド地区内の特別学校教師が会議(1991)の際に用いた資料による

3) Vipeholm 校での聞き取りによる

4) スウェーデンでは移民が多く、その移民にはスウェーデン語のほか、母国語も教授されている

5) 「ルンド地区特別学校」に配置されている進路指導員である Gunnel Ringholm さんからの聞き取りによる

6) 「ルンド地区特別学校」に配置されている OT の Marianne Bergkvist さんからの聞き取りによる

7) 「ルンド地区特別学校」に配置されているおもちゃ図書館員である Gunilla Hector さんからの聞き取りによる

文　献

1) Bank-Mikelsen, N. E. (1969): A Metro-politan Area in Denmark. Changing Patterns in Residential Service for the Mentally Retarded. Washington, President's Committee on Mental Retadation.

2) Grunewald, K. (1986): The Intellectually Handicapped in Sweden New Legislation in a Bit Normalization. Stockholm, the Swedish Institute.

3) Hedin, B. (1991): ÄDEL-reformen Framtidens Ädereoch Handicappomsorg. Sweden, Scoialstyrelsen Handikapinstitutet.

4) 河東田博 (1992): スウェーデンの知的しょうがい者とノーマライゼーション. 現代書館.

5) Katoda, H. and Miron, G. (1990): Educational Integration for Persons with Handicaps. European Journal of Special Education, 5 (2), 126-135.

6) Läraförbundet (1991): Årsbok För Skolan 91. 92. Stockholm.

7) Malmöhus Läns Landsting. Scoialnämnden (1991): Mål-90! Utveckling av omsorgerna på 90-talet. Lund. Malmöhous Länd Lansting.

8) Miron, G and Katoda, H. (1991): Education for Persons with Handicaps in Japan, the USA and Sweden. Research, 35 (3), 163-178.

9) 二文字理明 (1986): スウェーデンにおける知的障害者の処遇. 大阪教育大学紀要, IV, 35 (2), 271-282.

10) 二文字理明, イエルディ・ウルムステット

(1984): Liten Svensk-Japansk Ordista i Specialpedagogik. 大阪教育大学障害児教育紀要, 7, 27-38.

11) Nirje, B. (1969): The Normalization Principle and lts Human Management Implication. Changing Patterns in Residential Service for the Mcntally Retarded. Washington, President's Committee on Mental Retardation.

12) Nirje, B. (1982): The Basis and Logic of the Normalization Principle. Sweden, University of Uppsala.

13) レオン・バウチャー著、中嶋　博訳 (1985): スウェーデンの教育. 学文社刊.

14) Särskolan i Lund (1991): Särskolan Lund. Lund.

15) S・マルクルンド (1986): スウェーデン—教育の拡大—. 世界の教育方法改革, 佐藤（編）. 東信堂.

16) Söder, M. (1980): Mentally Retarded Children. Research and Development Concerning Integration of Handicapped Pupils into the Ordinary School System. Sweden. National Swedish Board of Education.

17) Söder, M. (1986): The Education of the Handicapped Adolescent, Facility Integration of Special School for Mentally Retardation Sweden. Organization for Economic Cooperation and Development.

18) The Ministry of Health and Social Affairs (1987): Special Services for Intellectually Handicapped Persons Act and Act Concerning the Implementation of Special Services for Intellectilly Handicapped Persons Act. Stockholm.

19) Walton, W. T., Sandling, I. and Rosenqvist, J. (1989): A Comparative Study of Special Education Contrasting Denmark, Sweden, and the United States of America. Educational and Psychological Interactions No. 99. Sweden, Department of Educational and Psychological Resach.

20) Walton, W. T.- Sandling, I. and Rosenqvist, J. (1990): Normalization and Integration of Handicapped Students into the Regular Education System. European Journal of Special Needs Education 5 (2), 111-125.

21) 山口　薫 (1991): 世界の特殊教育. 発達の遅れと教育別冊 4, 全日本特殊教育研究連盟編集委員会（編）. 日本文化科学社, 62-71.

Bull. Spec. Educ. 18, 155-168, 1994.

Special Vocational School for the Intellectually Handicapped in Sweden

Sachiyo ISHIDA and Yuji YAMAGIMOTO

This report presents the condition of upper-secondary education, the special vocational school for the intellectually handicapped, in Sweden. It is based on the guidelines given for the teachers of special schools in the southern part of Sweden and also the personal observation. It was found that in spite of the fact that education for the intellectually handicapped in Sweden is integrated, it is "Facility Integeration" only, which also has different levels. According to the level of their retardation, the students can choose from three courses, that is the activity training course. the vocational training course and the vocational education course. As the aim of school education emphasizes the vocational life, the special vocational school's curriculum also adopts it. According to the teachers, the problems are due to the presence of many teachers in the same classroom. And the fact that the jurisdiction of the special school and ordinary school is different.

Key Words: Facility Integration, Special Vocational School, Sweden