

論文

スウェーデンの基礎学校における Social Pedagogue 配置の意義

— 「インクルーシブ」の観点から —

The Significant of Staffing a Social Pedagogue at an Elementary School in Sweden:
Focusing on a Perspective of “Inclusive”

松田 弥花 (高知大学教育学部) ¹

MATSUDA Yaka¹

1 Faculty of Education, Kochi University

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the significant to staff a Social Pedagogue (socialpedagog) who is a member of “Elevhälsoteamet: EHT (a team for student health)” at an elementary school (School X) in Sweden. In recent years, Sweden has been facing many social issues. One of the biggest social issues is a division between people. The divided social structure influences the formation of people’s identity. The division also occurs at schools, especially between students with foreign backgrounds and those who are not.

This study is based on a case study at School X where is located in an area where many people with foreign backgrounds are living. Therefore, School X could be a school that is easily divided. Under this social background, there are many efforts to provide a safe and secure learning environment for the students. One of the most noteworthy initiatives is the EHT system. In this system, Social Pedagogue is particularly engaged in prevention and health promotion through outreach at the school and group buildings. In this study, the significant of Social Pedagogue will be examined from the perspectives of an individual, collective and structural, through analyzing the data from the interview with the Social Pedagogue.

From an individual point of view, the Social Pedagogue gives the students an environment that can feel safe and secure. The Social Pedagogue gives also a learning opportunity on self-determination. From a collective point of view, the Social Pedagogue builds a comfortable group for the students. In particular, since the characteristic of School X is that the division easily proceeds, it is important to provide an environment that is no one is excluded. And as a structural point of view, the Social Pedagogue contributes to making an inclusive school that everyone participates.

I. はじめに

本稿の目的は、スウェーデン・マルメ市の基礎学校（義務教育機関）における「生徒保健チーム」制度内に位置づけられる **Social Pedagogue** (**Socialpedagog**=**Soc-ped**=ソスペッド、以下、ソスペッドと呼ぶ) の配置の意義を考察することである。まず、スウェーデン社会が直面する社会的課題や、学校が直面する教育的課題を確認した後、これらの課題に対してソスペッドがどのような役割を担っているのか検討していく。

ソスペッドとは、**Social Pedagogy** (**Socialpedagogik**=**SP**、以下 **SP** とする) を理論的基盤とする専門職で、教育と福祉を跨るような領域を担っている。ソスペッドの具体的な職場として、**kommun**（基礎自治体）や **landsting**（県）における、子ども・家族・移民／難民・障害者・高齢者支援業務、（依存症を抱える成人・刑務所／少年院を経た人・若者などを対象とした）更生施設、刑務所、少年院、ユースセンターやユースワーク、学校、文化施設などが挙げられる。さらに、上記と同領域の非営利組織や民間企業で活躍するソスペッドも多く、各所でその専門性を活かしている。

スウェーデンにおける **SP** は、20 世紀初期頃からドイツの **Sozialpädagogik** の影響を強く受けながら、一つの領域として成り立ってきたと言われる¹。ドイツの **Sozialpädagogik** (=ゾツィアールペダゴギーク) は、明治期に「社会的教育学」と訳され日本でも紹介された。「社会的教育学」は、日本の社会教育概念の構築に強い影響を及ぼした²。なお **Sozialpädagogik** は、“歴史的概念であり、現在では学校教育、家庭教育でもない教育という意味の社会教育”という解釈に基づき、「ドイツ社会教育」と表記されることもある³。

近年のスウェーデンでは、様々な領域でソスペッドの雇用が進んでおり、それに伴い、公立専門学校 (**yrkeshögskola**) や民衆大学 (**folkhögskola**)⁴においてソスペッド養成課程や、**SP** に関する科目を教育課程に盛り込む機関が増加している。これらの養成課程を経た人びとは、ソスペッドとして就職する。就職先として増加しているのが、特に生活に困難を抱える移民・難民の人びとや、特に生活上の支援を必要とする若者のための共同生活施設、そして学校である。

スウェーデンの学校教育制度を概観しておくと、1年間の就学前教育、9年間の義務教育、3年間の後期中等教育、3～4年間（あるいはそれ以上）の高等教育によって成り立っている。その他、様々な形態の成人教育機関が整備され、制度的に豊かな生涯学習の機会が多くの人を対象に展開されている点が特徴的である。ソスペッドの雇用が促進されているのは、義務教育機関と後期中等教育機関であり、特に、義務教育機関である基礎学校 (**grundskola**) にお

る新たな専門職としてソスペッドを雇用する動きが顕著である。例えば、スウェーデン北部に位置するルーレオ市 (**Luleå kommun**) は、基礎学校の教師が安心できる職場環境の整備のために、2017～2019年に31,5百万スウェーデンクローナ (**SEK**) (約3億5千万円)⁵の予算を組んだ。その内の事業の一つが、基礎学校におけるソスペッドの雇用である。10校ある基礎学校の内、複数校が新たな専門職としてソスペッドを雇用することを決定した⁶。同様に、2017年12月に公開された情報によれば、エーレブロ市 (**Örebro kommun**) も、3百万 **SEK** (約3千4百万円) を、幼稚園と基礎学校においてソスペッドを雇用するための予算に充てることを決定した。加えて、雇用されたソスペッドの力量形成／継続教育のために、1,2百万 **SEK** (約1千3百万円) が予算に計上された。エーレブロ市内の2校には、ソスペッド雇用の必要性が以下のように主張された。1校は、ソスペッドに対し、学校保健、教師、生徒、家庭間の連携の役割を求めた。もう1校は、生徒にとって安心できる学校環境をつくるための予防事業 (**förebyggande = prevention**) と元気づけ (**främjande = encouragement**) の担い手としてソスペッドを雇用することに可能性を見出した⁷。

以上にみられるように、学校に新たに配置されるソスペッドに求められる機能は多様である。また、学校においてソスペッドを雇用することは最近の動向であるため、「学校におけるソスペッドの専門性とは何か」について、未だ十分な検討がなされていない。本研究で、ソスペッドを基礎学校に配置することの意義を検討することを通じ、「学校におけるソスペッドの専門性」をめぐる議論の今後の課題を確認したい。

なお、本稿で使用用語について、スウェーデンの **SP** やソスペッドに関しては研究の蓄積がなく、ドイツ社会教育のように歴史的な文脈から訳語を確定することは現状において困難であるため、本稿では現地で使用されるそれぞれの略語 (**SP** 及び **Soc-ped**) を用いる。

II. 研究方法

以上の研究課題に従い、本研究では、スウェーデン南部のマルメ市内 (**Malmö kommun**) に位置する基礎学校（以下、**X**校とする）に、1999年から勤めているソスペッド（以下、**A**さん）に対するインタビュー調査を実施した。本校を選定した理由は、20年前からソスペッドを雇用しているため、基礎学校におけるソスペッドの専門性が十分に培われていると考えられたからである。また、**A**さんから得られたインタビュー結果の補完として、長年、マルメ大学のソスペッド養成課程で教鞭を執ってきた **Tina Eriksson**・**Sjö** (ティーナ・エリクソン=シェー) に対するインタビューも実施した。

それぞれ、半構造化インタビューの形式を採り、Aさんに対しては、主に、職務内容、自身の職業観、仕事に関して現在感じている課題について聞いた。エリクソンに対しては、学校におけるソस्पエド配置の背景、(エリクソンが考える学校に勤めるソस्पエドの) 職務内容、学校におけるソस्पエドをめぐる課題について聞いた。以上のインタビュー調査を通じ、学校におけるソस्पエドの実践を概観した上で、ソस्पエド配置の意義を考察したい。

なお本研究の倫理的配慮として、インタビュー調査を実施した際に、研究の目的と概要を説明し、後に研究成果を公表することについて同意を得た。

Ⅲ. スウェーデン社会が向き合う社会的課題

3.1 移民・難民をめぐる課題

学校におけるソस्पエドの実践に対する理解を深めるにあたり、X校地区の特性について確認しておく。

X校が位置するマルメ市は、スウェーデンにおける第三の都市と言われる規模の自治体である。人口は、339,313人(2018年12月31日時)で、スウェーデンで最も人口増加のスピードが速かった都市である。人口増加の最も大きな要因は、出生と移住であると言われる⁸。スウェーデン最南部の自治体であり、橋を隔てた先にはデンマークの首都、コペンハーゲンがある。この立地の特性から、外国からの移住が多い都市である。

社会民主主義的な福祉国家体制をとってきたスウェーデンにおいても、新自由主義化や右傾化が進んでいると言われて久しい⁹。特に、人びとの移民・難民に対する見方が厳しくなっており、反移民を明確に示すスウェーデン民主党(Sverigedemokraterna、以下、SD)への支持率が高まっている。2018年9月9日の総選挙では、社会民主労働党(Arbetarepartiet – Socialdemokraterna、以下、社民党)が28.6%の支持を得て政権を維持したものの、SDは17.53%の支持を得て、前回(2014年)よりも4.3%の得票率を伸ばし、第3党の座を維持した¹⁰。

X校は、マルメ市の中でも特に、外国に背景のある人びとが多く住む公営住宅団地が建ち並ぶ、ローセンゴード地区(Rosengård)にある(図1内下部)。地図上部のマルメ中央駅からバスで10分程度の距離である。世界的なサッカー選手である、ズラタン・イブラヒモヴィッチ(Zlatan Ibrahimović)を輩出した地域として有名である。

ローセンゴードは、1960年代の社民党政権による都市計画の一部であった「100万プログラム(Milijonprogrammet=Million Programme)」において建設された住宅地である。「100万プログラム」とは、当時の社会問題であった住宅不足への対策として、特に低所得層に対し、安価に居住できる団地を新たに建設し、1965年から1974年の10年間で、全国に100万戸建設するプロジェクトであった。

ストックホルムやマルメなどの大都市において計画された¹¹。これらの地区には、中間層に加え、外国に背景のある人びとを含む、労働者や最貧の状態にある人などが入居した。このプロジェクトに対しては、計画の早い段階から、社会的分断が進むことが懸念された¹²。

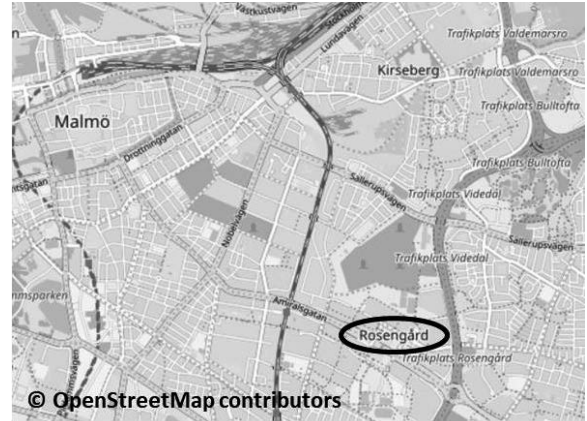


図1：ローセンゴード地区周辺地図

「100万プログラム」で建設された団地周辺は、犯罪率が高いと言われ、事件が起こる度に、メディアで大きく取り上げられる。ギャングや銃犯罪が多く、「立ち入り禁止地区」と表現されることもある¹³。ローセンゴードも度々、「ゲッター地区」あるいは「スラム地区」と言われる。英語版のウィキペディアでは、移民が多いことや、暴力的な地域であることが強調され、ギャングの存在や放火、他の様々な事件だけが取り上げられており¹⁴、計画当時に懸念されていた社会的な分断が表面化している。

ローセンゴードは、上述の歴史的背景から、外国に背景のある住人が多いことは事実である。少し古い統計ではあるが、外国に背景のある人びとの割合は、表1の通りである。マルメ市全体の割合と比較すると、その差は歴然である。なお、2004年の統計によれば、ローセンゴード住民の失業率は、63%であった¹⁵。

表1：ローセンゴード地区の人口統計(2008年時)¹⁶

	マルメ市全体	ローセンゴード地区
人口(人)	280,801	21,904
世帯数(世帯)	138,152	7,607
移住第1・第2世代	37%	86%
16歳以下の割合	17%	28%

スウェーデンでは、外国に背景のある人や教育を受けた経験が乏しい人は、そうでない人よりも健康状態が良くなく、生活状況や習慣にも大きな違いがあるとされる¹⁷。

ローゼンゴードに住む住民の中には、戦地から逃れてきた難民も多く、母国では十分な教育を受けていない人も多い。また、ローゼンゴードの住宅の、剥がれた壁紙や大量のゴミブリがいたる部屋、機能しないトイレなどの居住環境は、度々メディアでも取り上げられる。Oudin 等が行った調査では、ローゼンゴードのアパートのコンディションは非常に悪く、例えば調査に協力した住人のうち 67%はゴミブリを除去した経験があり、40%は部屋の中のカビを認識したことが明らかとなった。このような居住環境は、住民の精神的なウェルビーイングに影響を及ぼしていることが指摘された¹⁸。ローゼンゴードの住人は、築 50 年程度の整備が不十分な部屋に住み、精神的苦痛を感じていると言える。マルメ市に、新たな市民として登録された移住者の中には、有無を言わずローゼンゴード内の上述のような劣悪な環境に置かれることになる人もいる。

また、ローゼンゴードに住むことは、住人のアイデンティティの形成にも影響を及ぼしている。Grabowska (2006) がローゼンゴード住人に対して行ったインタビュー調査では、ローゼンゴード住人であることにより職を失ったり、謂れない差別を受けたりすることが明らかにされた。具体的には、ある若者は、ローゼンゴード外の地区の友人と共に働き始めた職場で、彼だけ 3 ヶ月で解雇された。後に、職場に残った友人から聞かされた解雇の理由は、「ローゼンゴード住人であるから」であった。「ローゼンゴードに居住しているということは、彼は何かしら犯罪に関わっているか、ギャングだろう」と思われ、恐れられていたそう

だ¹⁹。3 ヶ月間は勤めていたため、解雇には他の理由もあったかもしれないが、友人から以上の解雇の理由を聞かされた彼は、少なくとも心地良い気持ちにはならなかっただろう。

また、引っ越しを望んだとしても、他地区はかなり高額で手が届かなかったり、不動産会社から部屋を紹介してもらえなかったりする。不動産会社から紹介を受けられない理由は、「ローゼンゴードの住民だから」と彼・彼女たちは考えている。これらの経験により、ローゼンゴードの住人には、ローゼンゴードに住む「私たち」と、ローゼンゴード以外に住む「スウェーデン人」を大多数とする「彼・彼女たち」という意識が芽生え、自らを「ローゼンゴードの住人」とカテゴライズする。彼・彼女たちは、ローゼンゴードに住むことで所属意識が生まれ、安心感を抱く。ローゼンゴードの外の社会から分断されつつも、ローゼンゴード内で共同することにより、「自分らしく」いることができる²⁰。本調査では、ローゼンゴードの住人の、社会の周辺に追いやられていると感じつつも力強く生きている姿が描かれた一方、マルメ市内で分断が生じている事実も明らかとなった。X 校が位置するローゼンゴードは、スウェーデン社会から排除されがちな特性のある地域なのである。

3.2 外国に背景のある子どもたちを取り巻く教育環境

外国に背景のある人びとと、そうではない人びととの分断は、教育現場においてもみられる。図 2 は、OECD が公

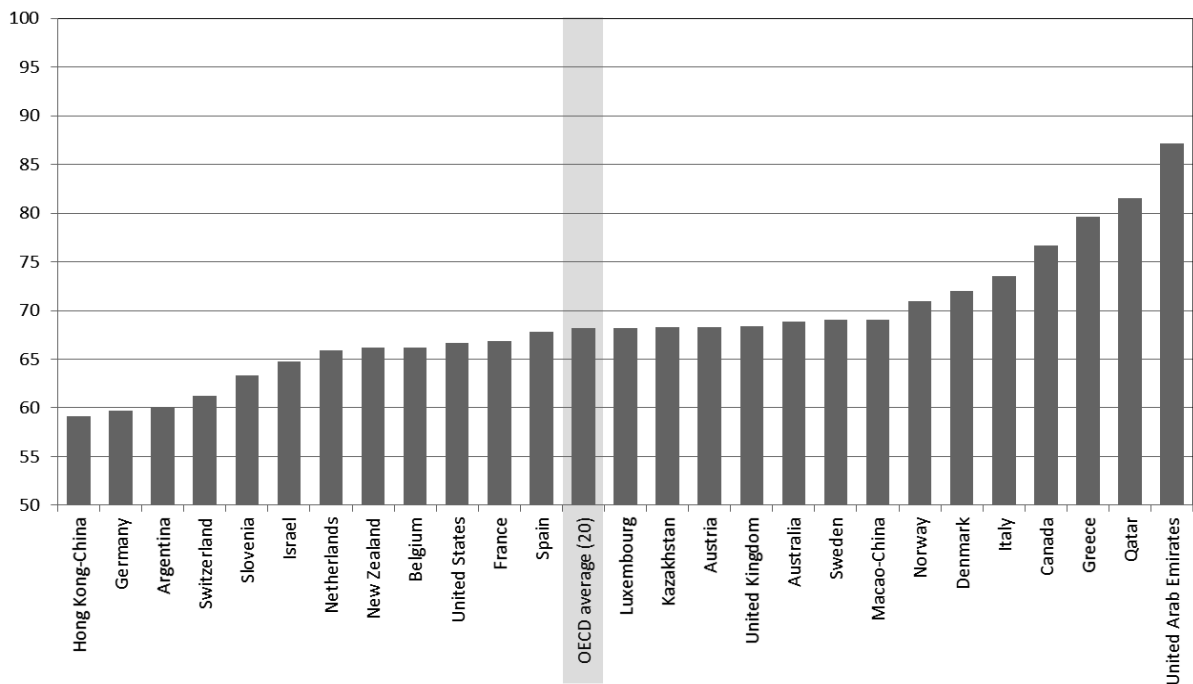


図 2：移民の子どもが過半数を占める学校における移民の子どもの割合

表した、「移民の子どもが過半数を占める学校における移民の子どもの割合」を占める統計結果である²¹。スウェーデンは、OECDの平均より高い割合（7割弱）で、移民の子どもが特定の学校に集中する傾向があることがわかる²²。学校に在籍する段階で既に、分断が進んでいるのである。

また、外国に背景のある人びとの、「私たち」と「彼・彼女たち」というアイデンティティは、学齢期に既に形成されることが、いくつかの調査によって明らかとなっている。例えば、あるストックホルム市内の基礎学校における調査で、街中のいわゆる「中流スウェーデン人」が集中的に住む基礎学校の教職員が、近隣に住む「中流スウェーデン人」家庭の子どもを指し、「私たちの（学校・生徒）」という言い方をした。「他から来た生徒」「移民の生徒」「郊外の生徒」との対比で「私たち」を使用し、他方、街中に住まない生徒自身も「俺ら郊外の生徒」や「街中のやつら」「われわれトルコ組（クルド人、ムスリム）は」と述べるがあった。すなわち、街中に住む生徒と郊外から通う生徒とが「we」と「they」によって自己アイデンティティを分離していることが明らかとなった²³。

加えて、同じ学校や教室で空間を共にしていたとしても、教師やクラスメイトによる外国に背景のある子どもに対する差別的な対応があったことは、1990年代から指摘されていた。例えば、ネイティブの教師が外国に背景のある子どもを「問題児」として扱いがちであったり、外国人生徒を見下すようなネイティブの生徒の発言があったりすることにみられた²⁴。これらの事例にみられるように、外国に背景のある子どもたちにとって、学校は居心地の良い、安心・安全な学習環境として機能していない場合がある。社会民主主義的な福祉国家と言われるスウェーデンも、教育現場や社会全体において分断や差別という社会的課題と向き合い、様々な挑戦を行っているのである。

IV. 「生徒保健チーム」制度

教育現場における、学習者にとって居心地の良い、安心・安全な学習環境づくりのための制度の一つとして、「生徒保健チーム（elevhälsoteam : EHT）」が挙げられる。本研究で着目するソスペッドは、このチームに属している。

「生徒保健チーム」とは、学校教育法（skollagen）の第2章25～28条に基づき各学校に設けられる、生徒の健康に関する予防事業と健康促進事業を担う様々な専門家によって組織されるチームである。本チームの役割は、“教育目標を念頭に置いた子どもの健康の推進と困難の予防を行うことである。それは学校環境において困難を有する子どもに注意を払い、（困難を）特定することを意味する。よって期待される役割には、学習上の問題やその他の困難の原因を見つけ出すこと、検討すること、そして対策と調整に貢献することが含まれる。この取り組みには、集団や

学級全体が含まれる場合もある。介入の最善の結果を得るために、子ども健康チーム（生徒保健チーム）は、困難と解決策に関する専門家間の連携を確実に行うことが期待される”（括弧内は筆者加筆）²⁵。学習に集中することを妨げる要因について、身体面をはじめとする精神面、社会的側面など幅広い知見に基づき、生徒を理解し、サポートすることが重要な任務であると言える。

学校教育法では、就学前クラス、基礎学校、基礎特別学校、サマー学校²⁶、特別学校、高等学校、高等特別学校において、生徒保健に取り組むことが定められ、その際、医学的、心理学的、心理社会的、特別支援教育学的な視点が必要であることが示される。また、生徒保健は、健康予防と健康促進であること、そして、生徒の教育的な到達点に近づくことができるよう支えるべきであることが定められている（25条）。これらは、成人教育機関においても同様であることも示される（26条）。27条と28条では、同上の各教育機関（成人教育機関以外）は、全ての生徒が健康相談を受け、必要に応じて視力・聴力検査やその他の簡単な検査を受けることができるよう整備することが定められる²⁷。

学校庁（Skolverket）によれば、生徒保健の推進のためには、学校医、学校看護師、心理師、スクールカウンセラー、特別支援教育学的専門性を有する専門家を配置することが望ましいとされる。また、学校保健は、生徒の学び、成長、健康を促進する環境を整備することが重要であり、特に、生徒が快適で安心・安全に育つ環境を醸成する責任があることが示される²⁸。

本研究の調査地であるマルメ市のほとんどの学校に、学校保健を推進するための「生徒保健チーム」が設置されており、X校では、学校長を中心に、学校医、学校看護師、心理師、特別教員に加え、言語士（logoped）、進路カウンセラー（Studie- och yrkesvägledare : SYV）、そしてソスペッドによって構成されている。週に最低1回の会合を設け、児童生徒たちの状況や支援策について、各知見に基づき共有する。それぞれの役割は、学校医や学校看護師は医学的な実践を担い、心理師は心理学的な知見に基づく実践を担い、特別教員や言語士は特別支援教育学的な実践を担い、進路カウンセラーは進路相談を担う専門家である。では、X校におけるソスペッドはどのような実践を担っているのだろうか。

本研究の調査対象であるソスペッド（Aさん）は、スクールカウンセラーを兼務しており、ソスペッドとスクールカウンセラーの両者の役割を担っている。兼務することになった背景は、Aさんが採用された当時、スクールカウンセラーの要件を満たしていなかったため、ソスペッドとして雇用された。スクールカウンセラーと名乗るためには、高等教育機関のソーシャルワーカー（Socionom）養成課程

を修了しなければならない。Aさんは、X校に就いてから数年後に、高等教育機関において科目履修し、スクールカウンセラーとしても採用されることになった²⁹。現在の専門職としてのタイトルは、ソスペッドである（写真1）。



写真1：ソスペッドの部屋のドアの張り紙（ソスペッド（Socialpedagog）というタイトルと名前、就業時間（月曜～金曜 7:30～16:00）、電話番号が記載されている）

Aさんは、スクールカウンセラーとソスペッドの業務を分けて行っている。個別のカウンセリングや、書類作成などの事務作業、行政との会議などはスクールカウンセラーとしての業務であり、ソスペッドの主な業務は集団的な予防事業であるという。マルメ大学のティーナ・エリクソンは、ソスペッドによる具体的な実践内容を以下のように紹介する。

学校のソスペッドは、グループを対象に働くことが多い。よくあるのは、例えばクラス担任が、「うちのクラスはとても荒れている。でもどのように対応すれば良いか分からない」とソスペッドに話すとする。そうすると、ソスペッドは教室に観察に行き、様子を見る。そして、より良いクラスになるために何ができるのか分析を行う。それから、担任の教師や心理師などと共に、このクラスではこういうことが必要ではないかと思うという議論をする。その後、例えばクラスで少人数のグループをつくり、ワークショップを行う。ロールプレイや、料理を一緒に作るとか。とにかく、クラス内でグループをつくり、グループで何か一緒に活動をする³⁰。

Aさんが語る「集団的な予防事業」というのは、クラスメイト間の仲が良くなかったり、いじめや孤独感を感じる子がいたりした場合に、以上のような集団活動を通じて共同することを学ぶことを指す。罪を犯すほどの非行に走ったり、精神的な病を抱えることになったり、自傷行為を行ったりすることがないように、事前に対策するのである。集団づくりを行うことにより、全ての生徒が孤独感を感じることはない、安心・安全な学校生活を送るサポートをする。

また、Aさんの働き方の特徴として、事務所で待機するのではなく、常に校内を歩き回り、授業時間や休憩時間、昼食時間、放課後などに校内でのアウトリーチ活動を行うことが挙げられる。アウトリーチを行うことで、気になる生徒や困難を抱える生徒を早い段階で見つけ出したり、生徒たちと関係を築くことにより生徒間で生じている問題などに早く気が付いたりすることができる。また、このようにAさんが生徒たちと関係を築くことで、個別のカウンセリングを受けたい生徒も相談に行きやすくなる。

Aさんの職務内容をみると、「生徒保健チーム」内の他の専門職とは異なる役割がソスペッドに求められていることが分かる。次節では、学校におけるソスペッドの役割について検討するため、Aさんの思想的基盤や実践の社会的背景、具体的な実践内容をみていく。

V. ソスペッドによる「インクルーシブ」な学校づくり

5.1 ソスペッドによる実践の思想的基盤・社会的背景

ソスペッドは、全ての子どもたちが排除されたり、自らの意に反してドロップアウトしたりすることのないよう、包摂的な学校環境を整備する。ソスペッドとしてAさんが現在、主に取り組んでいることは、校内のアウトリーチ活動に加え、スウェーデンに来たばかりの生徒を対象とした、授業時間や放課後の時間に行う集団活動である。授業時間での活動内容としては、学年混合で週に1回集まり、様々なテーマを取り上げて対話する。スウェーデンに来たばかりの子どもたちは、過酷な体験を重ねていることが多く、精神的に不安定になりやすい。そのため、自分自身や他者と向き合う時間を設けるのである。取り扱うテーマは、「スウェーデンに来てどう感じているか」「母国を離れる時はどのような気持ちだったか」「飛行機に乗ることについてどう感じたか」など、感情に関することが多い。当然ながら、話すことを無理強いすることはない。

放課後に活動するグループは、有志で集まり、遊んだり、様々な活動を一緒に行ったりする。このグループにもスウェーデンに来たばかりの子や、転校して来たばかりの子を積極的に誘い、他の子が「何がどこにあるか」や「どのように使うか」を教えてあげることを通じ仲が深まっていく。皆が協力的であり、上手く機能しているとAさんは語る。しかし、放課後の活動は、以前はより活発であった。学外

に出かけ、映画を観に行ったり、遠出したりして様々な体験活動を行っていた。近年は、予算や時間の制約、そして管理が厳しくなり、学外に出るためには毎回、外出しない生徒の保護者も含む全ての保護者の同意を書面で得なければならず、学外に出る機会は減った。Aさんはこのことを非常に残念に思っている。多様な家庭環境のあるローゼンゴードに住む子どもたちの中には、家庭で様々な経験を積むことが困難な子もいる。そのような子どもたちにとって、このような活動は文化的な格差を縮める貴重な機会であると思われる。

Aさんはこの他にも、緊急時の対応を行う。頻繁に起こるのが、生徒間の喧嘩である。喧嘩が起きた際には、Aさんが駆け付け仲裁し、その後も継続的に、同じことが起きないように生徒たちと話し合いの場を設ける。このように、いずれの場合においても、生徒たちの良好な関係づくりと風通しの良い集団づくりを担っているのがソスペッドなのである。

Aさんは、このような実践の背景にある自身の思想的基盤を以下のように語る。

(自身の仕事の) 最も大きな目的は、生徒が自分で物事を決めることに対して責任を持つことに、自覚的になること。これは将来に関わること。様々な選択をしないといけなくなった時、それらを自分でコントロールできるように。自分にとって何が良いのかということを経験にする。また、様々な選択によって自分が葛藤し得ることにも自覚的になること。とにかく、様々な選択が、自分の人生に大きな影響を及ぼすということに対し自覚的になること。

そして、自分の行動を振り返ることができることもそうだけど、他人にも影響を及ぼすということにも自覚的になること。1クラスにはたくさんの人がいる。互いに影響を与え合う。これはとても重要なことだと思っている。そのことについて議論して、考えること。それが自分にどう影響があるのか、他の人にはどう影響があるのか。将来的に大事なことは何なのか。良い社会の良い市民として。民主主義的な考え方が基盤にある。民主主義についてもたくさん話す。より社会に影響を与えるためにどうしたら良いかなどを話し合う。とても面白い議論になる。

さらに、ある選択によってリスクを招くことがあるのか(についても話し合う)。ある人にとって大事なことと、別の人にとって大事なこと、それらについてどのように考えたら良いのか(生徒たちは)考え始める³¹。

(括弧内は筆者加筆)

Aさんの語りにもみられるように、ソスペッドは集団づく

りを担っているとは言え、集団主義に偏るのではなく、あくまでも「個」を尊重した上で、生徒自身が議論を重ねる中で自分と他者あるいは社会との関係を探っていくことを目指していることが分かる。「個人」対「集団」の二項対立構造ではなく、ソスペッドは、「個人」と「集団」を媒介する機能を有していると考えられる。

とはいえ、近年のスウェーデン社会について、Aさんは以下のように語る。

現在の社会は、より個人主義化している。集団主義は長らくなくなってきた。自分自身で何とかしないとイケないとか。より利己主義(egoism)な社会になっている。自分で何でもやらないとイケない、強くならないとイケない³²。

このような社会認識に立った上で、だからこそ近年は、学校や社会全体において、人と共同することを重視するSPやソスペッドの社会的ニーズがより一層高まっていると考えている。特に、排除や分断が進みがちだと考えられるX校において、対処療法的ではなく予防的に、それらの動きを食い止めるようなソスペッドによる実践は意義深いと思われる。

5.2 集団的な学びを通じた予防事業

それでは、X校におけるソスペッドは具体的にどのような実践を展開して、以上の理念を形にしているのだろうか。Aさんのインタビューで強調されていた「集団的な予防事業」や「共同で学ぶこと」に着目し、それらが実践として表れている内容を中心に検討していく。

Aさんが最もよく用いる手法に、EQ (Emotional Intelligence Quotient: 心の知能指数) をベースとしたEQの5ステップや、ドラマ教育(Dramapedagogik=drama pedagogy)がある。

EQの5ステップとは、AさんがX校に勤め始め、どのような実践を行ったら良いのかを模索していた当初、インターネット上で見つけた、5つのステップで感情的な発達に取り組むことを示すモデルである。インターネット上の情報をAさんなりに解釈し直し、実践で使用しているモデルが図3である。

Aさんは、この枠組みに基づき、様々なグループ活動を生徒たちと共に行う。例えば、かつて行ったグループ活動に、「好きな席に座る」という活動がある。あるクラスの男子生徒だけが参加した活動である。まず、生徒たちには教室の好きな席に座ってもらった。すると生徒たちは、彼らの間に机を1つ空けて座った。その後、Aさん主導のもと、省察が行われた。皆が机を1つずつ空けて座ったことを取り上げ、「なぜそのようにしたのか」「どのように考え

たのか」について意見交換を行った。生徒たちは、その理由を一同に、「女子生徒が座るため」だと答えた。この活動を通じ、生徒たちは自己認識した上で、他者（ここでは女子生徒）の立場に立ち、さらにその上で行動したのである。Aさんは、生徒たち自身が振り返る「省察（様々なことを考え、つなぎ合わせるプロセス）」が大切だと語る。

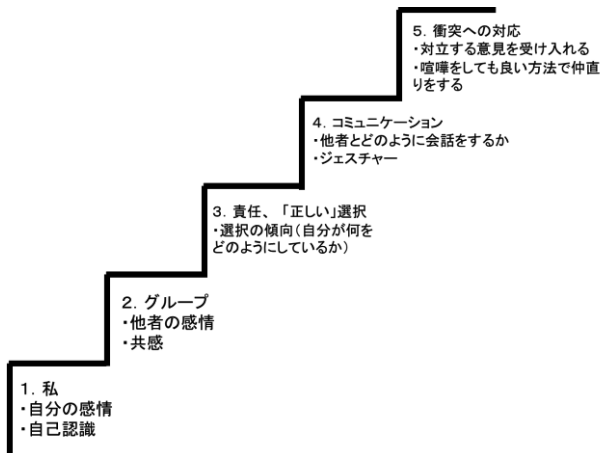


図3：Aさんが実践で用いるEQの5ステップモデル

その他の活動として、大きさの異なるフラフープのような輪っかを使用し、その中に複数人が入るグループ活動を行う。輪っかが小さくなるにつれて、グループ全員が入ることは難しくなるため、工夫しなければならない。これらの活動を通じ、相手のことを考えて行動したり、チームワークを学んだりする³³。Aさんはこれらの活動を、全クラスの担任との協働のもと、「EQクラス」として授業時間内に実施している。生徒たちにとっても人気があり、インタビュー時に通りがかかった生徒から「EQクラスはいつあるのか」という問い合わせがあった³⁴。

2003年の国会では、学校におけるEQ実践について議論された。学校における、違反行為（いじめや暴力など）が繰り返される状況において、多様な価値観やライフスタイルを認め合う学校環境づくりが喫緊の課題であり、学校はこれらに取り組みなければならないことが示された。2002年11月に公表された学校庁による違反行為に関する全国調査では、大多数（84%）のいじめをはじめとする違反行為は、教室外やトイレ、廊下、屋外、またインターネット上など、大人の目が届かない場で行われていることが明らかとなった。このような学校環境では、全ての子どもが安心して通学することができず、実際、精神的に不健康な子ども・若者は増加していることを政府も認識していた。そこで、いじめを防ぐための一つの方法としてEQが着目されたのである。国会で紹介されたEQの実践も、Aさんが用いるモデルと類似する5つのステップであった。スト

ックホルム大学の調査によれば、EQ実践を行った学校では、子どもたち同士の理解が深まり、いじめの件数も減少したという報告があった。また、子どもたちを対象に実施するのはもちろんのこと、教職員などの大人を対象に実施することも有効であると示された。そして、EQをより多くの学校に広めることが提案された³⁵。EQは、排除のない包摂的な学校づくりに有効であると考えられた。

他方、ドラマ教育とは、スウェーデン国立ドラマ教育協会によると、“様々な創造的な方法と民主的なリーダーシップのプロセスを重視する教育的手法である。それは、参加者が非言語的・言語的行為を共に行い、感情と思考を身体的に表すものである”と特徴づけられる。ドラマ教育もまた、自己、役割と関係、社会的権力構造、人類などへの理解を深める可能性があるとされている³⁶。

ドラマ教育は様々な解釈や歴史があるが、Aさんによれば、ドラマ教育は4つの視点から説明できると言う。すなわち、①芸術的な教育学、②個性の発展、③解放、④全体論である。Aさんはこれらの内、まず「個性の発展」に注目し、実践を展開した。ドラマ教育の実践では、グループで協力しないとできないゲームや、ロールプレイングゲーム、即興でストーリーをつくるなどのワークショップを行う。これらの活動を通じ、表現する力を身に付けたり、他者の気持ちを考えたり、他者と協働する力を身に付けたりする。そして、EQと同様に必ず省察の時間を設け、生徒たち自身が自らの考えを深めていく。Aさんは、その場のファシリテーターとして生徒たちの学びをサポートする。

他にも、写真や映像を使用した活動を行う。例えば、スウェーデンに来たばかりの子どもたちのグループを対象とした、自分の感情と向き合い、写真を撮り、その写真を解釈するという活動である。各生徒が自分を被写体に撮影してきた写真を皆で鑑賞する。そして、「この生徒は自分の感情をどのように解釈したら良いか?」、「どういう表情をしている?」など、感情について考える。写真を通じ、その人は悲しいのか、身体に何が起きているのか、などについて議論をする。生徒たち自身による議論を通じ、生徒たちは「悲しいとき人はどうなるのか」「それをどう自覚するのか」などについて学んでいく。

Aさんは、Aさん自身が生徒に直接的に何かを教えるとするのではなく、常に生徒たち自身が互いに学び合うことを重視している。このことについて、Aさんは以下のように考えている。

少し後ろに下がるとか、そういうことを考えなければいけない。生徒自身が持つ資源/力を考えて、サポートしなければいけない。どういう資源/力があって、何が可能で、どのようにそれらを発展させたら良いのか。そ

して、私は少しずつ後ろに下がる。なぜなら、誰かの人生を勝手に決めることはできないから。そうではなく、その人自身が、自分で運営し、様々な過程を経て、自分の人生を生きなければならない。後に、自分自身で生きていくためにとても重要なこと。そのためのサポートをする。代わりに「良い選択」をして決めてあげるのではなく。そして学校は、それを実行することができる最適な場所。なぜなら全ての子どもがいて、様々な個性のある子どもたちがいる集団で活動できるから。そうすることで、子どもたちは様々な視点を獲得することができる³⁷。

そしてAさん自身、生徒たちとの活動を通し多くを学んでいる。「省察の最中に、生徒たちの成長がみられることが何よりも嬉しい」と語っており、やりがいを感じている。

VI. 考察

以上、スウェーデン社会や教育現場が直面する課題と、その課題に対する学校現場での挑戦を具体的事例に基づき確認した。近年のスウェーデン社会は分断が進んでおり、分断された社会構造が人びとのアイデンティティの形成に影響している。分断は、学校でも生じており、特に外国に背景のある生徒とそうではない生徒との間に顕著である。本研究の調査対象であったX校は、外国に背景のある人びとが多く住む地域にあり、分断が進みやすい学校であると言える。このような社会的背景のもと、教育現場では、生徒たちにとって安心・安全な学習環境を整備するための取り組みを行っている。代表的な取り組みの一つに「生徒保健チーム」制度がある。チーム構成員のうち、ソスペッドは特に、校内のアウトリーチと集団づくりによる予防・健康促進事業に従事している。それでは、X校においてソスペッドを配置することの意義はどのように考えられるだろうか。個人的・集団的・構造的な視点から考察していきたい。

まず、個人的な視点として、個々の生徒にとってソスペッドが存在することの意義は、2点考えられる。1点目は、何でも相談できる大人として安心感を得られることである。上述のように、ソスペッドの働き方の特徴の1つに、アウトリーチがある。校内を動き回り全ての生徒に積極艇に話しかけ関係を築いていく。そこで、ソスペッドが気になった生徒にはより密な関係を築くためのアプローチをかけるが、そうではない生徒も、必要な時にソスペッドを頼ることができる。2点目は、生徒が自己決定するための学びを得られることである。ソスペッドによるEQやドラマ教育の実践を通じ、ゲーム感覚で自らと向き合い、自らを表現し、解放する方法を自分なりに学ぶ。これらの学びを通じ、自分にとって大切なものを認識していく。そのプロセスを、ソスペッドがサポートしていると言える。

集団的な視点としては、Aさんの思想的基盤や実践内容に表れるように、ソスペッドによる実践によって、生徒たちにとって居心地の良い集団がつけられることが挙げられる。特に、X校の特徴として、分断が進みやすいことは上述の通りである。その背景として、言語の壁が大きな課題であると言われる。スウェーデン語が上手く話せないだけで、友人を得づらいうし、言葉の誤解によって良好な関係を築けない場合があるためである。そのため、意図せずとも分断が生じてしまうことも考えられるのである。ソスペッドは、分断が生じる前に、良好な関係づくりのサポートを行っていると言える。

そして構造的な視点として、包摂的(=インクルーシブ)な学校づくりを担っている点が挙げられる。スウェーデンに來たばかりの子などが学校に慣れるような試みを行っていることや、集団づくりを通じて多様な人と共生することを学ぶ機会を提供していることにみられる。また、ある特定の支援を要する生徒だけでなく、全ての生徒を対象に実践を行っていることも、分断を抑制する予防事業として意義深いと言える。ソスペッドによる実践は、分断が進むスウェーデン社会において、学校で多様な人と関わった経験を有する民主的な社会の担い手が育つことにより、ひいては、共生的で包摂的な社会の形成に寄与することにつながると思われる。

このように、ソスペッドは基礎学校において、生徒にとって安心して居心地の良い、多様な学びの機会がある環境を整える重要な役割を担っていることが分かったが、課題も残される。それは、ソスペッドの雇用形態である。X校に勤めるAさんは、ソスペッドとスクールカウンセラーの両者を担う特殊な雇用形態である。実はこの雇用形態は非常に不安定であり、学校予算により、ソスペッドとしての雇用と、スクールカウンセラーとしての雇用の割合が変わる。例えば現在は、75%はソスペッドとしての雇用で、残りの25%がスクールカウンセラーとしての雇用である。スクールカウンセラーは、高等教育レベルの養成課程を修了していなければならないが、一方、ソスペッドは、成人教育機関における2年間の養成課程を修了していてもソスペッドと名乗ることができる。そのため、スクールカウンセラーの方が、給料が高く、ステータスも高いと言われる。ゆえに、Aさんの場合、学校はソスペッドとしての雇用率を上げた方が、賃金を抑えられるのである。といはえ、いかなる雇用形態であってもスクールカウンセラーとしての業務が減るわけでない。高い専門性を有しているにもかかわらず、それに見合わない賃金が支払われることで、モチベーションが維持できず、有する能力を発揮できなくなることもあり得るだろう。

他方、以上と関連して、専門性をめぐる課題もある。近年学校で雇用されているソスペッドの多くは、成人教育機

関の養成課程を修了した人びとである。Aさんの場合、高等教育機関における養成課程を修了しており、高い専門性が身につけているため、独自で手法を開発するなどの有意義な実践を展開することができたと考えられる。Aさんのような実践を、異なる教育的背景を有するソスペッドに求めることは現実的ではない。学校におけるソスペッドの雇用が拡大している現在、学校においてソスペッドに何を求めるのか議論することは重要である。学校におけるソスペッドの役割を、教育的背景に基づき定めるか、ソスペッドとしての専門性を十分に発揮できるように高等教育機関の養成課程を修了できるような態勢を整えるなどを考える必要がある。これらの課題については、スウェーデン国内の動向を注視しつつ、今後検討していく。

謝辞

本研究は、JSPS 科研費（19K20956）の助成を受けた。

脚注

- 1 (a) Lisbeth Eriksson, Ann-Marie Markström, *Den svårfångade socialpedagogiken*, Studentlitteratur, 2000. (b) Christer Cederlund, Stig-Arne Berglund, *Socialpedagogik - pedagogiskt socialt arbete*, Liber, 2014. 等。
- 2 松田武雄『近代日本社会教育の成立』九州大学出版会、2004。
- 3 フランツ・ハンブルガー／大串隆吉訳『社会福祉国家の中の社会教育—ドイツ社会教育入門』有信堂、2013、p. 13、Franz Hamburger “*Einführung in die Sozialpädagogik*”, Deutsch, Kohlhammer, 2011.
- 4 デンマークのフォルケホイスコーレに端を発する、スウェーデン版のフォルケホイスコーレである。成人の教養を深める場であると同時に、成人教育機関として言語教育や職業教育の機能も有する。
- 5 2019年11月11日時点でのレートで、1 SEKは11.2円。
- 6 Framtidens Karriär – Grundskollärare (ウェブ新聞), *Skolan i Luleå satsar offensivt på lärarnas arbetsmiljö* (<https://lararkarriar.se/grundskola/presentation/skolan-i-lulea-satsar-offensivt-pa-lararnas-arbetsmiljo/>) 2018/02/15 公開 (最終閲覧日: 2019/11/25)
- 7 エーレブロ市・社会民主党ウェブサイト、*Klart med satsning på socialpedagoger i förskola och skola* (<http://www.socialdemokraternaorebro.se/2017/12/05/klart-med-satsning-pa-socialpedagoger-i-forskola-och-skola/>)、2017/12/05 公開 (最終閲覧日: 2019/11/25)
- 8 Befolkningsstillväxt - Malmö stad (<https://malmo.se/Service/Om-Malmo-stad/Politik-beslut-och-paverkan/Fakta-och-statistik/Befolkning/Befolkningsstillvax.html>) (2019年3月22日公開) (最終閲覧日: 2019/11/25)
- 9 岡澤憲英・斉藤弥生編著『スウェーデン・モデル：グローバル化・揺らぎ・挑戦』彩流社、2016。
- 10 Valmyndigheten, *Valresultat 2018* (<https://www.val.se/valresultat/riksdag-landsting-och-kommun/2018/valresultat.html>) (最終閲覧日: 2019/11/25)

- 11 Stockholmsstad, *Miljonprogrammet*, (<https://stockholmskallan.stockholm.se/teman/staden-vaxer/miljonprogrammet/>) (最終閲覧日: 2019/11/25)
- 12 Jens Christian Richter, *Identifying potentially unhealthy housing conditions in Rosengård: a cross-sectional study in immigrant households with small children in Sweden*, Lund University, 2013, pp. 9-10.
- 13 Julia Brügi, *The inclusion and exclusion of Somali communities as seen through the publicness of space in Nairobi and Stockholm*, The Royal Institute of Technology, Stockholm, 2018, p. 22.
- 14 Rosengård (<https://en.wikipedia.org/wiki/Roseng%C3%A5rd>) (最終閲覧日: 2019/11/25)
- 15 Ewa Grabowska, *Belongings in segregated residential areas: A study on identity expression of immigrants living in Rosengård*, Malmö from a sociological perspective, Lund University, 2006, p. 5.
- 16 Jens Christian Richter, *op.cit.*, p. 10.
- 17 Inger Wenhall, *The Rosengård Study: Outcome of an oral health programme for preschool children in a low socio-economic multicultural area in the city of Malmö*, Malmö University, 2008, p. 16.
- 18 Anna Oudin, Jens C Richter, Tahir Taj, Lina Al-nahar, Kristina Jakobsson, *Poor housing conditions in association with child health in a disadvantaged immigrant population: a cross-sectional study in Rosengård*, British Medical Journal, Vol.6, British Medical Journal Publishing Group, 2016.
- 19 Ewa Grabowska, *op.cit.*, p. 17.
- 20 *Ibid.*, p. 28-30.
- 21 OECD, PISA2012 Database (<https://www1.oecd.org/education/school/Immigrant-Students-Chapter4-Figures.xlsx>) (最終閲覧日: 2019/11/25)
- 22 OECD 編著、布川あゆみ・木下江美・斎藤里美監修、三浦綾希子・大西公恵・藤浪海訳『移民の子どもと学校—統合を支える教育政策』明石書店、2017、pp. 82-83.
- 23 林寛平「スウェーデンにおける外国人生徒の学習権保障」園山大祐編『岐路に立つ移民教育—社会的包摂への挑戦』ナカニシヤ出版、2016、p. 111.
- 24 本所恵「スウェーデンにおける外国人生徒の学力問題」園山大祐前掲書、p. 197.
- 25 是永かな子・石田祥代「スウェーデン・トッメラコミューンにおける中央子ども健康チームの取り組み」『北ヨーロッパ研究』第15巻、北ヨーロッパ学会、2019、p. 60.
- 26 「サーメ (same)」とは、スカンジナビア半島北部で生活する少数民族である。サーメ学校に関する詳細は、長谷川紀子著の『ノルウェーのサーメ学校に見る先住民族の文化伝承 ハットフェルダル・サーメ学校のユニークな教育』(新評論、2019)を参照されたい。
- 27 学校教育法 (Skollag2010: 800) (https://www.riksdag.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800) (最終閲覧日: 2019/11/25)
- 28 Elevhälsan i skollagen (<https://www.skolverket.se/publikationsserier/ovriga-trycksaker/2013/elevhalsan-i-skollagen>) (最終閲覧日: 2019/11/25)

- ²⁹ 2019年3月12日のAさんへのインタビュー調査より。
- ³⁰ 2019年3月8日のティーナ・エリクソン＝シェーへのインタビュー調査より。
- ³¹ 2019年3月12日のAさんへのインタビュー調査より。
- ³² 同上
- ³³ 2019年9月10日X校における参与観察調査から。
- ³⁴ 2019年3月12日のAさんへのインタビュー調査より。
- ³⁵ Emotionell intelligens i skolan, Motion till riksdagen, 2003/04:Ub328 av Mikaela Valtersson (mp) (https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/motion/emotionell-intelligens-i-skolan_GR02Ub328) (最終閲覧日：2019/11/25)
- ³⁶ Riksorganisationen auktoriserade dramapedagoger (<http://www.dramapedagogen.se/dramapedagogik/>) (最終閲覧日：2019/11/25)
- ³⁷ 2019年3月12日のAさんへのインタビュー調査より。

