



Title	教育福祉の理論（続）
Author(s)	高田，一宏
Citation	教育文化学年報. 2021, 16, p. 3-12
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/81245
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

教育福祉の理論（続）

高田 一宏

はじめに

本稿は、教育と福祉の関係を理論的に検討する研究ノートの続編である。年報第 15 号（2020）に寄稿した「教育福祉の理論」では、社会教育学者の小川と大阪府立大学の「教育福祉学類」グループの所論を取りあげた（高田 2020a）。

小川は、教育福祉をめぐる課題を次の三要素からとらえた。第一に、社会福祉の対象・クライアントの「学習・教育権保障」、第二に、学校教育や社会教育における「福祉的サービス」、第三に、学校教育・社会教育や社会福祉の専門職養成における「福祉教育」である。小川は、福祉教育を、生存権の保障と学習権の保障をつなぎ、権利主体としての意識と力量を形成する機会だと考えていた（小川 1994）。

小川の問題関心を引き継ぎ、教育福祉論の体系化をめざす研究者グループに、大阪府立大の「教育福祉学類」がある。このグループの一員である吉田は、教育福祉学を「人間の生活と発達の包括的な保障と支援に関する学」と定義した。教育福祉学がめざすのは、生活保障のための福祉的支援と発達・学習保障のための教育的支援が相互補完的に働く社会システムや地域支援・対人支援に関する理論構築である（吉田 2012）。

「教育」と「福祉」の結び目は、小川にあっては福祉教育における権利主体の形成、吉田らにあっては福祉的支援と教育的支援の相互補完的関係の構築にあった。前者は教育学の側から理論的に、後者は社会福祉学の側から実践的に、教育と社会福祉の橋渡しを企図したのだと言えよう。

一方、マクロな視点からライフステージ全体を見渡し、教育を「人生前半の社会保障」ととらえているのが広井良典である（広井 2000, 2006）。この広井の社会保障論は前号で触れた吉田の論にも大きな影響を与えている。本稿では、広井の社会保障論と吉田の教育・福祉の連携論を参考にしながら、教育と福祉の関係をさらに掘り下げて考えたい。

以下、1 節と 2 節では、広井の「人生前半の社会保障」論の概要を整理する。鍵概念は、共同体からの「ケアの外部化」と「経済の成熟化（ないしは定常化）」である。3 節では、吉田（2020）を参照しながら、公教育の両義的性格について述べる。ケアが外部化されて成立した公教育制度においては、一人ひとりの子どものケアが、国家や経済界の要請にも

とづく人材の育成・選抜・配分に圧倒されている。最後の4節では、この公教育の難題を乗り越えるため、教育と福祉の対話的關係が求められていることを述べる。

1. 「ケアの外部化」としての公教育

広井(2000)は、「ケア」について、狭義には医療・福祉における「看護」や「介護」、広義には「配慮」や「気遣い」という意味があり、その中間に「世話」という意味があるとしている。「ケア」が学問的な関心を集めるきっかけとなったのは、1990年代後半以降の高齢者介護をめぐる議論と介護保険法の成立(1997年)と施行(2000年)だった。その後、この概念は、福祉や医療以外の学問分野でも取りあげられるようになった。代表的な論集には、上野他編(2008)や広井他編(2013-2014)などがある。

教育研究においても、ケアへの関心は高まっており、貧困をはじめとする社会的困難に直面した子どもやマイノリティ集団の子どものケアを論じる研究書がいくつも出版されている。柏木(2020)、松村(2020)、松本(編集代表)(2019-2020)などである。

社会保障は、国家による再分配を通じて市民生活のリスクに対応する制度であり、年金、医療、介護、保育・子育てなど、様々な生活分野にかかわる。広井は、近代の社会保障制度の成立を「ケアの外部化」としてとらえている。

端的に言えば、社会保障とは、経済の発展あるいは産業構造の変化につれて、家族や地域共同体などの「共同体(コミュニティ)」というものが次第に「外部化ないし解体」していくことに対応して、そうした解体するコミュニティのもつ機能を再び回復するようなシステムとして働くものである、ということができる。

(広井 2000, p. 116)

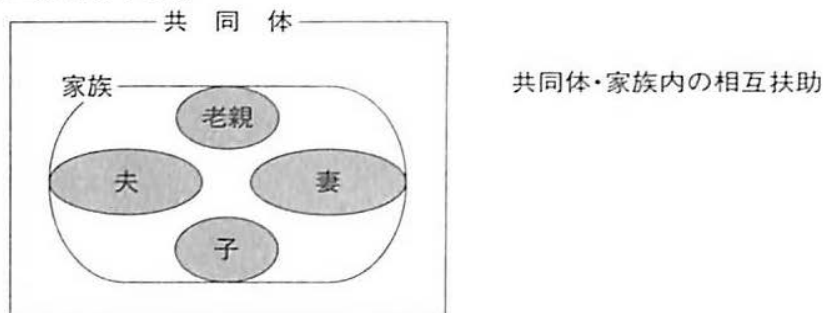
広井によれば、かつて、子どもの養育や老人の介護などのケアは、地域という共同体に組み込まれていた。近代化・産業化の過程で、伝統的な地域共同体は解体していき、個人は共同体から切り離されていった。この時、「地域」に取って代わったのが「企業」と「核家族」である。両者は、公的な社会保障の脆弱さを補っていたが、今やこれらの共同体も弛緩している。したがって、個人が共同体から切り離されるに伴うリスク・不安を低減するためには、新しい社会保障とコミュニティの形成が求められている(図1)。

以上が彼の社会保障論の要点だが、彼は「教育(というケア)の外部化」についても、次のように述べている。「産業化社会では、社会も複雑化し、それまでのように『教育』をすべて家族・共同体のなかでおこなうということは困難になる」ので、「教師という専門職によって、公的な制度のなかでおこなわれるようになる。」(広井 2000, p. 24)

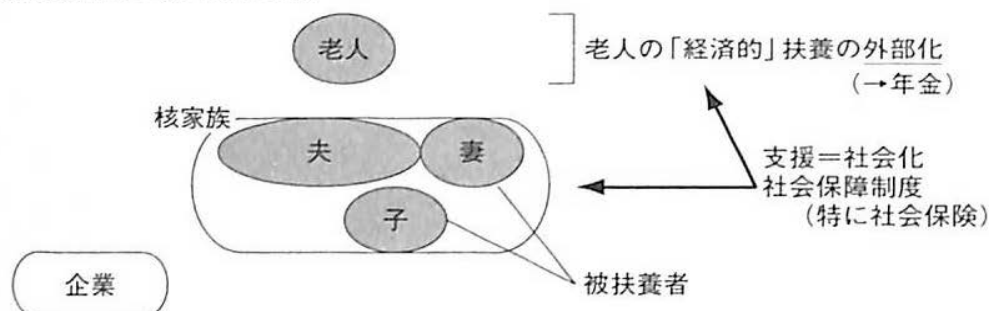
広井は、公的な制度としての教育(公教育)を「人生前半の社会保障」と名づけている。それは、「十分な、あるいは適切な教育を受けていることが、その後の人生において最大

の“生活保障”として機能する」（広井 2006, p. 24）という認識からである。「人生前半の社会保障」というコンセプトは、首相の私的諮問機関「教育再生懇談会」の報告に取り入れられ（教育再生懇談会 2009），広く知られるようになった。

【前・産業化(工業化)社会】

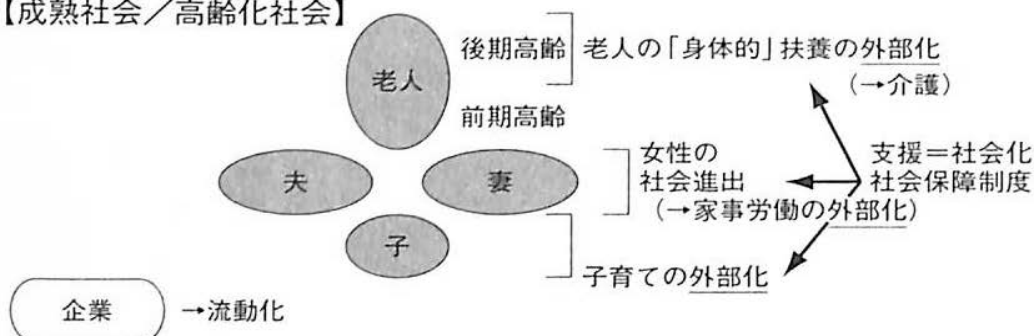


【産業化(工業化)社会】



- ・伝統的共同体が弛緩する一方、産業化社会における新たな「共同体」としての核家族や企業が形成される。
- ・社会保障はこれら共同体から析出、外部化していく要素を支援(社会化)。
- ・その基本的な単位は「世帯(家族)」と企業。

【成熟社会／高齢化社会】



- ・家族内にあったものがさらに「外部化」とともに、企業／雇用も流動化。この結果、産業化社会の「共同体」であった「家族」「企業」いずれも弛緩し、個人を単位とする社会へ。
- ・社会保障は再びこうした外部化していく要素を支援(社会化)。
- ・個人を単位とし、市場をベースとした社会保障制度体系へ。
……個人間のネットワーキング／新しいコミュニティ形成の支援

図1 家族・共同体の外部化とケア／社会保障

出典：広井（2000, p.25）

2. 「社会保障」としての教育

公教育は、通常、社会保障の範疇に属すとは見なされない。広井によれば、それは、社会保障が、主に、高齢期（人生後半）にめだつ疾病、障害、貧困、孤立といったリスクへの対応策として制度化されてきたからである。一方、教育においても「教育が『社会保障』の問題として、あるいはそれと一体のものとして論じられることがほとんどなかった。」

（広井 2006, p.25）

日本における教育議論は、いわば、“公教育内部”で自己完結ないし閉塞したような議論が中心だったように思われる。その結果、卑近な例では、それは「学校は文部科学省の管轄、塾は経済産業省の管轄」といったタテワリに現れ、より本質的には「タテマエとしての公教育」では形式的な“平等”が語られ、“ホンネとしての塾”では熾烈な競争と経済力が支配する」といったギャップあるいは二重構造を生んできた。

（広井 2006, p.26）

教育の研究者には耳の痛い、だが的を射た指摘である。

だが、彼が触れていない、次の事実は指摘しておきたい。それは、公教育の周縁や外部において、教育権と生存権の保障を結びつけた実践や研究が続いてきたことである。例えば、同和教育が就学・学力・進路の保障を重視してきたのは、子ども期の教育権保障が成人期の生活保障へとつながるとの認識からである。また、公立の夜間中学、民間の「自主」夜間中学、識字・日本語教室などは、教育と福祉の谷間に置かれた人々の学習・生活権保障のセーフティネットになってきた（白井 2010, 高田 2016, 『生きる 闘う 学ぶ』編集委員会 2019, 木村編 2020 など）。

とはいうものの、やはり、公教育の周縁・外部における実践や研究は、公教育のメインストリーム（一条校／昼間／学齢期／日本人／健常者……）における実践や研究の閉塞性を打破するには至っていない。メインストリームの教育が直面する課題として、教育権と生存権の一体的保障が論じられるようになったのは、つい最近のことである。

では、今なぜ「社会保障としての教育」という考え方が必要なのか。くり返していうが、それは、青少年期、特に広井が「後期子ども期」とよぶ義務教育終了後から 30 歳ぐらいまでの時期で貧困や社会的排除のリスクが高まっているのに、狭義の社会保障と教育とが別物としてとらえられているからである。

広井によると、教育には「上昇」機能（あるいは「上昇」のための教育）と「保障」機能（あるいは「保障」のための教育）があるという（広井 2006, p.79）。そして、彼は、経済の成長・拡大が望めなくなり、「成熟化」ないしは「定常化」した社会においては、「上昇」に代わって「保障」の重要性が増大すると主張している。

青少年期の生活不安・リスクが高くなっていること、定常化社会への転換が迫っている

ことを考えるなら、教育が社会のなかではたしている機能の重点も、「上昇」から「保障」へと移っていかざるを得ないのである。

3. 公教育の両義性

国家や経済界の要請に応える人材育成から、良き暮らし（ウェルビーイング）の実現へ。このように公教育の軸足を移していく必要がある。教育社会学風にいえば、学校の選抜・配分機能の肥大化を抑制し、社会化機能を充実させるということである。

だが、そのような転換は容易にはなし得ない。第一に、公教育の中核を占める学校が巨大化し、人々の学習が定型的教育（formal education）に偏したものになっているからである。イリッチの「学校化」（イリッチ訳書 1977）やフレイレの「銀行型教育」（フレイレ訳書 2018）の議論を持ち出すまでもないだろう。第二に、学校は、依然として、「上昇」に乗れない子や「上昇」から降りる子を有形・無形に排除しつつけているからである。

今さらながらではあるが、学校教育を相対化し、今とは別の学校像を思い描く想像力が求められている。

そのような批判的思索の手がかりとなるのが福祉の視座である。吉田（2009）は、近代公教育システムの両義性を次のように指摘する。

近代公教育システムは、ある意味で、共同体から外部化した個人をシステムによってケアしていくケア・システムの、近代のもっとも初期から制度化されたものだ（さらに言えば、その教育システムが、共同体からの個人の離脱を牽引していく機関車でもあったと言えらるでしょう。重要なのは、このシステムは、その創設の当初から両義性を持っていたことです。つまり一方で、子どもたちの健やかな成長や学びへの要求というニーズに応えて、その学習権を身分・家柄・門地に関わりなく平等に保障するシステムとしての意義、他方で、富国強兵といった政治システムの要請に応じて有用な人材を育成するシステムとしての意義。目の前の子どもへの応答的ケアを支えるシステムとしての学校と、システムを支えるためにケアリングを手段化するシステムとしての学校。この両義性のうち後者の論理が前者のケアリングの論理と倫理を圧倒するに到り、またケアリングをインフォーマルな形で支えていた家族・共同体が弱体化するにしたがい、子どもたちを支えるケアリングの時間と空間は急速に失われていきました。それはとりわけ、文化的・社会的に「弱い」背景を持つ子ども、とりわけ「ホーム」を失った子どもたち、学校に「ホーム」を求めざるを得ないこどもにおいて、そうなのです。

（吉田 2009, pp.201-202. 下線は高田による。）

「ケアリングの手段化」は、学校の人材養成・選抜・配分の機能が社会化の機能を圧倒している事態である。もっとかみ砕いていえば、所属と承認の場を切実に探す子どもが学

校から排除される事態、子どもの生活や家庭での子育てが学力の向上や進学という観点からのみ評価され、指導・助言や支援を受けるようになる事態である。学力を伸ばすことや学歴・資格を得ることが今の社会を生きる上で重要なことはいうまでもない。だが、それらは暮らしを充実させる手段であり、それ自体は目的ではない。

今から 6 年前、中央教育審議会答申は「チームとしての学校」という考えを打ち出した（中央教育審議会 2015）。答申を受けて、2017 年には、スクールソーシャルワーカーとスクールカウンセラーの職務内容が学校教育法施行規則に明記された。学校への福祉専門職の派遣・配置が進むにつれ、教育と福祉の専門職の連携のあり方が問われるようになっている。スクールソーシャルワークのアクションリサーチや多職種連携の理論的研究も増えつつある（西野 2018, 鈴木 2019, 栗本・馬場・古屋 2020 など）。

こうした教育現場や研究の動向は「ケアリングの手段化」を防ぐかもしれない。だが、筆者は「チームとしての学校」には諸手を挙げて賛成できない。答申は「チーム体制」の構築にあたって、学校マネジメント強化のために校長が強力なリーダーシップを発揮することを期待している。福祉的支援は、学校の管理運営と順接的に結びつくとは限らない。「チーム」の名のもと、福祉の論理が教育の論理に飲み込まれる可能性さえある。果たして、教育と福祉は、対等なパートナーシップを構築できるのだろうか。

4. 教育と福祉の対話

ケアにおける連携の議論は、教育に先行して、医療・保健・介護の分野で行われてきた。例えば、山中（2003）は、医療・保健・福祉の複合領域における連携を、次のように定義している。

「連携」とは、援助において、異なった分野、領域、職種に属する複数の援助者（専門職や非専門的な援助者を含む）が、単独では達成できない、共有された目標を達成するために、相互促進的な協力関係を通じて行為や活動を展開するプロセスである。

（山中 2003）

他者同士が、単独では達成できない目標のために協力すること。協力を通じて活動がさらに促進されること。そのプロセスが連携である。

教育分野では、学校教育と社会教育の制度的な壁を壊す「学社融合」や学校・家庭・地域の「連携・協力」の必要性が繰り返し説かれてきた。学校支援や「地域学校協働」などを通じて新しいコミュニティづくりを進めようとする試みもある。けれど、個々のアクター単独では達成できないような目標や既存の教育を越える目標は、はたして、学校内外で共有されてきたらどうか。

1990 年代の後半、青少年の規範意識の「低下」をめぐってモラルパニックが生まれ、地

域における体験活動や家庭教育の支援が唱えられたことがあった。2000 年頃には学力「低下」への懸念が高まるなか、「早寝早起き朝ごはん」が学力向上につながると喧伝されたこともあった。そして今、いじめ・不登校・貧困問題などへの対応策としてスクールソーシャルワーカーやスクールカウンセラーの拡充が叫ばれ、「チームとしての学校」という学校経営のコンセプトが打ち出されている。教育課題への十全な充分な対応は学校だけではできないことが広く認識されるようになったのは事実だ。だが、学校の目標に家庭や地域が従属したり、学校教育活動を維持・継続させる手段として学校外からの支援が期待されたりすることはないだろうか。

昨年度の論考で、筆者は「すべての人のしあわせとゆたかさ」（吉田）という福祉の目的を引き受けた学校づくり・地域づくりの理論が必要だと述べた（高田 2020a）。その後、学校の教育活動を子どもの権利保障という枠組みから整理し、小・中学校における基礎教育（basic education）保障の課題を論じた（高田 2020b）。この時、筆者が考えていたのは、教育と福祉の関係構築にむけた共通の土俵づくりであった。

一般論として教育と福祉は人権保障の理念を共有できる。この考えに今も変わりはない。だが、教育と福祉には固有の目的と方法があり、連携をめぐって齟齬・確執が起きる恐れがあることも確かである。そこで、最後に、教育と福祉の発想や対人支援の方法の違いについて原理的な考察をしている吉田の論を検討したい。

吉田は、教育と福祉が「よりよい人と社会の well-being という大きな目的を共有して、人と社会に働きかける営みである」（吉田 2020, p.31）ことを認めた上で、両者の対人支援観には図 2 のような違いがあるとする。

縦軸の「未来志向」と「現在志向」から説明しよう。これは、教育が子どもの「未来」に向けて成長・発達を促す営みなのに対して、福祉は当事者が「現在」直面している困難を解決しようとする営みであることを指している。縦軸の「社会志向」と「対人志向」は次のことを意味している。福祉は当事者とそれを取り巻く「社会」の環境や仕組みとの関係から生活上の課題をとらえる「社会モデル」の視点を大切にする。そして、課題解決のために社会資源を動員したり制度変革をめざしたりする。一方、教育は「人」が何かをできるようにする働きかけである。教育における対人支援（将来に向けた成長・発達の支援）は「個人モデル」に近いといえなくもない。だが、吉田が「個人志向」ではなく「対人志向」としているのは、教育が個人への働きかけよりも人と人との関係性への働きかけを強く志向すると考えるからである。

教育の未来志向・対人志向と福祉の現在志向・社会志向。この違いを認識することは、「それぞれが自らと相手の立ち位置と傾向（その強みと限界）をリフレクションし、互いの独自性を尊重しつつ協働するために」（吉田 2020, p. 31）必要である。教育と福祉は、「互いに互いを豊かな変容へと導いてくれる……異なる文化とアイデンティティを生きる他者」（吉田 2020, p. 32）なのである。

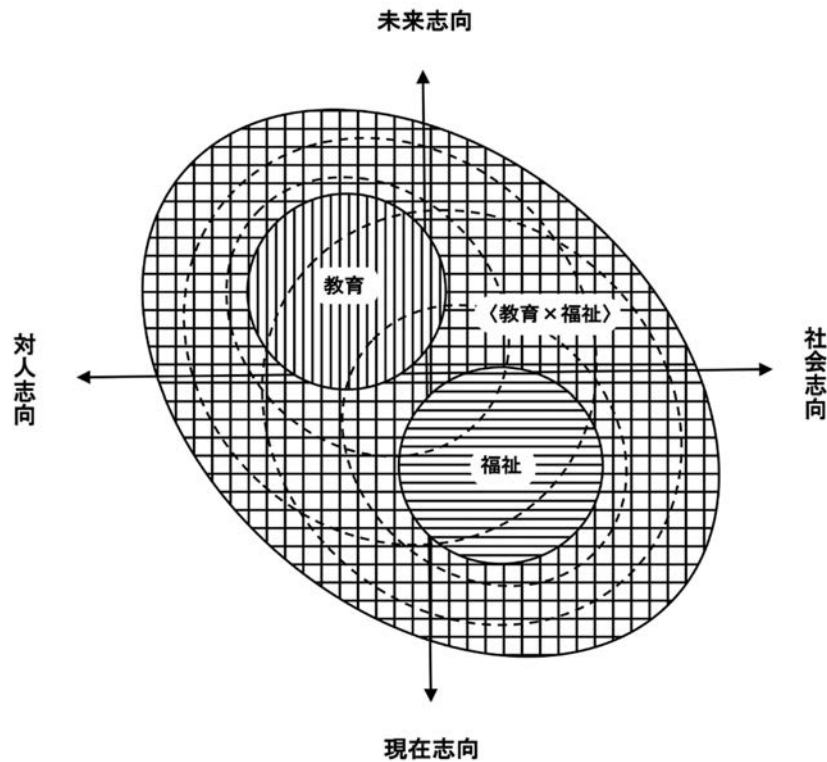


図2 〈教育×福祉〉四象限マップの双眼的視座

出典：吉田（2020，p.27）

まとめに代えて

おわりに、今後の研究の方向性について一言述べておきたい。

教育と福祉が「他者」として対話するにあたっては、乗り越えねばならない壁がある。それは、教育の閉鎖性・自己完結性である。なかでも難題なのは、教職という仕事の再帰的性格、つまり、教育の責任や評価が自らの働きかけの対象から返ってくるということではないかと思う。教育の成果も課題も子どもの姿に現れ、それらは巡りめぐって教師としての責任と教師としての評価につながっていく。子どもたちの社会経済的・文化的背景や学校を取り巻く社会環境は学校内で起きている現象に有形無形の影響を与えているのに、教育システムは社会のなかに組み込まれているのに、教育の実践や研究は自己完結しがちだ。確かに教育は「未来志向」かもしれない。だが、その「未来」とは、せいぜい学校を終えるところまでだ。「人生前半」の教育は「人生後半」の暮らしの質（quality of life）に大きく影響している筈なのに。

学校は、現在と未来の子どもの暮らしを介して社会とつながっている。子どもの生活背景は学校での学びに良くも悪しくも影響する。これだけ社会が複雑化していることを考えると、学校から選抜・配分の機能を切り離すことなどではしない。教育と社会を支配す

るメリトクラシーと折り合いをつけつつ、現在の「ケアの手段化」と将来の「不平等の再生産」というメリトクラシーの弊害を中和するしかないのだ。福祉との対話はその手がかかりになるはずだ。

教育と福祉の片方がもう片方を同化したり従属させたりするのではなく、両者が対話を通じて共に変化していく。その可能性を理論的・実証的に明らかにしていきたい。

〈参考文献〉

中央教育審議会，2015，『チームとしての学校と今後の改善方策について（答申）』。

『生きる 闘う 学ぶ』編集委員会編，2019，『生きる 闘う 学ぶ 関西夜間中学運動 50 年』解放出版社。

パウロ・フレイレ（P.Freire）著，三砂ちづる訳，2018，『被抑圧者の教育学（50 周年記念版）』亜紀書房。

広井良典，2000，『ケア学—越境するケアへ—』医学書院。

広井良典，2006，『持続可能な福祉社会—「もうひとつの日本」の構想—』筑摩書房。

広井良典・大橋謙策・西平直・近藤克典編著，2013・2014，『講座ケア 新たな人間—社会像に向けて—』全 4 巻，ミネルヴァ書房。

イヴァン・イリッチ（I.Illich）著，東洋・小沢周三訳，1977，『脱学校の社会』東京創元社。

柏木智子，2020，『子どもの貧困と「ケアする学校」づくり—カリキュラム・学習環境・地域との連携から考える—』明石書店。

木村元編，2020，『境界線の学校史—戦後日本の学校社会の周縁と周辺—』東京大学出版会。
教育再生懇談会，2009，『これまでの審議のまとめ—第四次報告—』。

栗本美代子・馬場幸子・古屋竜太，2020，「スクールソーシャルワーカーによる『チーム体制の構築・支援』—教育相談委員会の役割と協働に焦点を当てて—」『学校ソーシャルワーク研究』第 15 号，pp. 78-89。

松本伊智朗責任編集，2019・2020，『シリーズ 子どもの貧困 全 5 巻』明石書店。

松村智史，2020，『子どもの貧困対策としての学習支援によるケアとレジリエンス—理論・政策・実証分析から—』明石書店。

西野緑，2018，「子ども虐待に関するスクールソーシャルワーカーを含めたチーム学校の支援—スクールソーシャルワーク実践における子ども・家庭・学校の変化—」『学校ソーシャルワーク研究』第 13 号，pp. 83-96。

小川利夫，1994，『小川利夫社会教育論集 第五巻 社会福祉と社会教育—教育福祉論—』亜紀書房。

白井善吾，2010，『夜間中学からの「かくめい」—学びを創造する—』解放出版社。

鈴木ちひろ，2019，「学校分野の協働観のパラダイムシフト—福祉のソーシャルワーク分野の協働観との比較から—」『学校ソーシャルワーク研究』第 14 号，pp. 15-29。

- 高田一宏, 2016, 「部落問題と教育—見えない排除—」志水宏吉編『岩波講座 教育 変革への展望 第2巻 社会のなかの教育』岩波書店, pp. 229-257.
- 高田一宏, 2020a, 「教育福祉の理論」『教育文化学年報』第15号, pp. 3-12.
- 高田一宏, 2020b, 「小・中学校における基礎教育保障の課題」『基礎教育保障学研究』第4号, pp. 3-18.
- 上野千鶴子・大熊由紀子・大沢真理・神野直彦・岡田義也（編集委員）, 2008, 『ケアその思想と実践』全6巻, 岩波書店。
- 山中京子, 2003, 「医療・保健・福祉領域における『連携』概念の検討と再構成」『社会問題研究』第53巻第1号, pp. 1-22.
- 吉田敦彦, 2009, 「ケアの三つの位相とその補完関係—〈ひとり〉と〈みんな〉の間の〈ふたり〉—」吉田敦彦・守屋治代・平野慶次編『ホリスティック・ケア—新たなつながりの中の看護・福祉・教育—』せせらぎ出版, pp. 190-209.
- 吉田敦彦, 2012, 「教育福祉学への招待—人類史的課題としての「Edu-care」探究—」山野則子・吉田敦彦・山中京子・関川芳孝編, 2012, 『教育福祉学への招待』, せせらぎ出版, pp. 5-21.
- 吉田敦彦, 2020, 「〈教育×福祉〉四象限マップの双眼的視座—教育と福祉の視差を活かした連携のために—」『基礎教育保障学研究』第4号, pp. 20-33.

付記

本稿は、科学研究費基盤研究（C）（課題番号 19K02396）「地域における子ども・若者支援に関する研究—教育と福祉の統合の視点から—」の研究成果の一部である。