

教育福祉学の視座

望 月 彰*

はじめに

愛知県立大学に教育福祉学部が開設されたのは、2009年4月。学部名称に「教育福祉」を掲げる大学は、その前後にいくつかみられたものの現在では唯一といってもよい¹⁾。しかし、教育と福祉を統合した「教育福祉」という概念は、教育と福祉それぞれの実践現場において、いまやなくてはならない問題把握と対応の方法概念となっている。

「教育福祉」の概念は、1972年、小川利夫によりはじめて提起されたが（小川利夫・永井憲一・平原春好編『教育と福祉の権利』勁草書房）、その後の学術的な展開は必ずしも進んでいない。むしろ、行政を含む現場でのニーズに即した実践と学術研究との間で展開されてきた実践研究等の力動的な連関が衰退し、当事者の権利保障に立脚した研究の基盤が弱体化している恐れさえある。そのような状況の中で、教育福祉学の展望をどう切り拓いていくべきであろうか。その視座を定めることは、教育福祉学部の未来を展望するうえでも不可欠であると思われる。

とはいえ、ここでその明確な視座を学術的に提起する余裕と能力はない。そこで、1972年に大学に入学して「教育福祉問題」と出会ってからの45年間、そして、研究者の職に就いてからの31年間、「教育福祉」という概念を通して何を視てきたのか、そこから何を学んできたのか、「教育福祉学」という分野への貢献に対する自省を込めて振り返ってみたい。

1. 「教育福祉問題」との出会い

「教育福祉問題」との出会いは、1972年に静岡大学教育学部の心理教育学科に入学し、当時としては珍し

く教養部の課程から学科の専門教育科目として開設されていた教育学入門ゼミで、沼津にある養護施設・松風荘を訪問したことがきっかけであった。教育学入門ゼミは、学科教員の何人かが分担して担当し、学生の希望も取り入れて配属が決められており、牧姓名（以下、敬称等は略す。）の担当するゼミに配属された。テキストは学生たちで話し合って決め、開講当初は、今では教育学の基本文献となっているが、当時刊行されたばかりであった牧の『教育権』（新日本出版社、1971年）や堀尾輝久の『現代教育の思想と構造』（岩波書店、1971年）などを講読した。

牧はゼミで、「教育研究、校門を出でず」では真の教育研究はできないと、学校以外の場での教育的活動への視点を強調し、また、積極的に大学の門からも外に出ることを勧めた。

そのようなゼミ活動の中で取り上げられたテキストのひとつに積惟勝の『集団養護と子どもたち』（ミネルヴァ書房、1971年）があった。積は、日本福祉大学の教授であるとともに、松風荘の園長でもあった。また戦前は生活綴り方教育を実践した教師でもあった。その本に綴られた養護実践は、「家庭に勝るとも劣るものではない」という理想を掲げ、集団生活を通しての子どもたちの育ち合いを追求した積と松風荘職員たちの実践記録であった。児童福祉の現場における実践であるが、学校教育の現場における教育実践よりもむしろ教育の本質に迫る実践として感銘を受け、ぜひ松風荘を訪問しようということになった。

訪問が実現したのは、第1次が1973年7月24日（牧を入れて4名）、第2次が1974年1月26～27日（同じく9名）であった。ゼミでは、「松風荘訪問記」とい

う記録を発行しており、これが手元に残っている。同記録によれば、日程調整にかなり苦労したようであるが、訪問によるインパクトは強烈であったことがわかる²⁾。授業としての入門ゼミが終了した後も、自主ゼミとして活動を続けており、第3次、第4次の松風荘訪問が行われている。さらに、1975年1月11～14日には、名古屋大学社会教育ゼミ養護施設班と合同で訪問を行い、同じ旅館に宿泊して「両大学の意見、経験を交流し合い、相互の認識を深める」機会となっている。なお、そこでのテーマのひとつは「教育と福祉の結合をどうすすめていくか」ということであった。また、名古屋大学の学生との交流は、松風荘での合同訪問合宿以前から、学生サークルの児童福祉問題研究会（福祉研）との関わりからあった。福祉研が発行した「機関誌」の創刊号³⁾は、発行日が4月2日とだけあり、何年か不明であるが、第14回名大祭（1973年6月6～10日）で、「見つめよう 養護施設の実態を一特に施設従事者の実態を中心に一」という資料を作成して討論の場を設定しており、私もそこに参加している。

当時、名古屋大学教育学部では、社会教育研究室の小川利夫が、中卒で集団就職した青年たちの教育問題などととも、養護施設入所児童の教育問題に目を向け、教育と福祉の関連と統一を解明しようとする研究を進めていた。前述の『教育と福祉の権利』の刊行はその最初の成果であった。後に自らも小川門下生となることは想定もしていなかったが、学生同士では交流をしていたことになる。名古屋大学の学生との交流は、さらに、当時は名古屋市昭和区の杖中にあった日本福祉大学の学生サークル施設研との交流にもつながった。1975年6月には、同サークルのメンバーを発起人とする「教育と福祉を考える会」が発足し、「教育と福祉のはざまに働く人々が互いの状況、問題点や成果を交換し合う中で、最近とみに注目されてきている『教育と福祉の統一』」ということを私たちなりに考え、職場の問題を理論化して「いこうと呼びかけ⁴⁾、児童福祉施設の職員らを巻き込みながら月1回の例会や機関誌発行などの活動を3年ほど続けた。

松風荘への訪問や事前事後の連絡通信を通して、積から全国養護問題研究会（略称、養問研）⁵⁾の発足と研究大会についての案内を受けこれに参加したことは、もうひとつの「教育福祉問題」との出会いであった。また同時に、「教育福祉学の視座」を探究するうえで、大きな契機となった。

養問研が発足する端緒は、1968年11月に積を中心とする養護施設職員有志によって出された呼びかけ文「養護教育を高めるために おたがいに手を結ぼう」⁶⁾にある。そこでは、『養護施設』こそ、人間教育の場であるという積極的な養護理論をふまえて、困難な施設の状況のなかで、最も民主的養護教育を「共に推し進めよう」という呼びかけがなされており、養護施設における実践は「養護教育」とされている。すなわち、「養護＝教育」として、子どもの福祉と教育は一体のものとしてとらえられている。

この呼びかけに、半年で100名ほどの共鳴者が応えることとなり、1972年5月には「全国養護施設研究会」への呼びかけ、同年7月には「第1回研究集会」への呼びかけがなされ、同年9月9～10日、日本福祉大学において「第1回養護施設問題研究集会」が開催された。この集会で実行委員長を務めた積は、「開会のあいさつ」の中で、1日目の夜の記念講演について次のように述べていた⁷⁾。

今夜、これから、お二人の先生に話をうかがうことにいたしました。小川太郎先生には「集団生活をどう指導するか」まさに養護施設における集団生活の指導の問題にびしゃりであります。また、「児童養護の諸問題」につきましても、浦辺先生におねがいをいたしました。考えてみますと養護施設の仕事は、単なる収容とか保護とかいった問題ではなくして、まさに教育と福祉とが統一されねばならない仕事だと思っております。浦辺先生は皆さんも御承知のように、福祉の世界、特に児童問題につきましても、正に大家であります。一方、小川先生は、皆さんご存知と思いますが、教育の世界における大御所、その両先生を迎えて、ここでお話をうかがうということは正に、教育と福祉が統一されねばならないというあかしになると思っております。

2日目の総会では会の名称を「全国養護問題研究会」（略称、養問研）に決め、代表（翌年から、会長）として積を選出し、会の規約を採択した。規約では、会の目的（第3条）を次のように定めた。

本会は「養護施設」における民主的な教育理論とその実際の研究を推し進める中で、子どもの生きる権利、学ぶ権利、幸福になる権利を守り、さらには地域に根ざした児童福祉活動を展開し、すべての子どもの福祉向上につとめる⁸⁾。

養問研は、1976年から機関誌「そだちあう仲間」

を発行し、77年の第2号からその副題に「福祉と教育の統一をめざして」を掲げている。また、1977年から発行した全国大会報告集「日本の養護」⁹⁾にも「福祉と教育の統一をめざして」の副題が掲げられた。全国大会では、1978年9月18～20日の第7回大会（於：瀬戸市労働者研修センター）からは全体テーマに「未来をになう子どもたちに 仲間と創ろう豊かな実践を」を掲げてきた。この全国大会に当初から毎回参加する中で得た最大の成果は、「教育と福祉の統一」という視点、したがって、「統一」のあり方を探究しようとする視座であり、同時に、学生の立場ながらも、児童養護の現場で働く「仲間」と共に「教育と福祉の統一」をめざす実践と理論を探究する研究活動の継続・蓄積であったといえる。問題は、「統一」のあり方を具体的に、また、理論的・構造的にどう整理するかということであるが、その中軸として子どもの権利論を位置づけ、その後の研究を続けることになった。

2. 「人間の尊さを打ち立てる」教育

子どもの権利論は、一般的な権利論とりわけ基本的人権論の中では特殊な領域であると思われる。基本的人権は、国際人権規約（1966年12月16日国際連合第21回総会採択）にも見られるように、「自決の権利を有する」自立的市民を前提に、「経済的、社会的及び文化的権利」（A規約）と「市民的及び政治的権利」（B規約）によって構成されている。しかしながら、子どもは、いかなる差別もなしにその権利が行使されるべき権利主体であると同時に、その前提とされる「自決の権利」（両規約それぞれの第1条）を行使する能力を形成しつつある、発達途上の人間であることにその特徴がある。

一方、福祉も教育も、個人の尊厳と、生命、自由および幸福追求の権利（日本国憲第13条）を基本に、これを実現するために特に国家が制度整備を通じて保障すべき基本的人権としてとらえることができる。その意味で、福祉とりわけ児童福祉と教育とりわけ学校教育は、社会権的基本権（A規約の側面）を保障する領域としてとらえることができる。そのことが、伝統的なパターナリズムの思想、信念、偏見と相まって、子どもの自由権的基本権（B規約の側面）を制約もしくは抑圧しかねないところにも、子どもの権利の特徴がある。子どもの福祉と教育は、子どもを「自決の権利」（自己決定権）の主体である個人として尊重しつつ、その権利行使能力の形成過程を援助するいとなみ

に他ならない。「教育福祉問題」の理論化において子どもの権利論を中軸とした場合、この本質的な矛盾とも言える課題を整理し、実践の指針を示す必要がある。

静岡大学の学部段階では、改めて牧研究室（教育行政・制度論）に入った。ゼミ生はそれぞれの問題関心に基づく発表を行い、討論を交わした。ゼミの共通テーマは教育をめぐる権利関係にあった。すなわち、教師の教育権、親の教育権とこれに対応する国家や自治体（教育委員会）の教育条件整備や指導助言行政との関連などであり、その中心に位置付けようとしたのが子どもの権利であった。そのさい、ゼミで最初に読み合わせをしたのは、牧の恩師であった宗像誠也の著書『私の教育宣言』、『教育と教育政策』などで、そこに貫かれていた宗像の基本的な問題意識が「教育とは、人間の尊さを打ち立てること」というテーゼであった¹⁰⁾。

教育とりわけ公教育のいとなみは、本来的に、一人ひとりの個人が尊厳ある存在であることを前提に、「その能力に応じて、ひとしく」（日本国憲法第26条）保障されるべきものである。「人格の完成をめざして」（教育基本法第1条）という将来像にも関わる目的規定も含めて、尊厳ある人間であるからこそ保障され、さらに、その主体形成をめざすいとなみである。教育学研究の多くは、そのために、特に学校教育における教育方法や教育内容の開発・探究を推し進めてきた。また、障害児教育の領域においては、「能力に応じて、ひとしく」の理念レベルからのとらえ直しも提起されてきた。

ところが、戦前の軍国主義教育の反省のうえに再出発した戦後日本の教育とりわけ学校教育は、再び国家による教育内容への介入・干渉を露骨に展開し、教育の本来のないとなみを侵害し、教育が逆に人間の尊厳を脅かすものとなっていた。公教育が制度的に整備されればされるほど、国家による教育統制が強化されるという現実的な緊張関係が、たとえば全国一斉学力テストの強行などに典型的に見られたように、教育実践現場において子どもや教師を苦しめ、さまざまな課題を生みだしてきた。宗像の問題意識は、むしろ、そのような現実的な課題に対して、「人間の尊さを打ち立てる」教育の重要性に向けられていた。

牧ゼミで私が提起したのは、いうまでもなく、養護施設でくらす子どもの教育保障の問題であった。それは、第1に、松風荘で見えてきたように、また、養問研

でも追求していたように、養護施設においては、学校教育では困難となってきた「人間の尊さを打ち立てる」教育がそこで実践されているという事実、第2に、学校教育の矛盾は、養護施設の子どもをも巻き込み、それまでの家庭環境における育ちの困難や施設自体の不十分な教育条件整備の問題とも絡み合いながら、矛盾を重複させているという事実、第3に、養護施設からの進学率の低さに示される歴然とした格差、すなわち、養護施設の子どもは、問題をはらみながらも整備されつつあった学校教育制度からさえ排除されているという事実であった。これらの事実ないし問題は、その当時から数十年経過した今日においても、基本的に解決していない。

宗像から引き継いだ「人間の尊さを打ち立てる」教育という問題意識は、学外の研究活動においても持ち続けることになった。その一つの場合は、牧を中心に活動していた静岡教育法研究会であった。小・中・高の現場教師たちとともに、現場の実態を出し合いながら、たとえば教師の体罰をめぐる問題構造の分析などについて、子どもの権利論を軸に教育権論を再構築するための研究活動を展開した。また、学生の自主的な活動として、学内ゼミ大会を組織し、矢川徳光、戸塚廉をはじめ、学外の教育研究者や実践家を呼んで学習を深めた。その全国版としての全国教育系学生ゼミナール（全教ゼミ）の活動では、学内ゼミなどでの学習の成果を出し合い大いに討議した。その他にも、当時係争中であった家永教科書裁判の傍聴活動を契機に教科書検定訴訟を支援する全国学生連絡会を結成して、大学を越えた学生の交流を展開した。これらの活動が、「人間の尊さを打ち立てる」教育という問題意識をいっそう深めることになった。ただし、そのあり方が明確になっていったということではなく、むしろその理論化の困難感を深めていったというべきであろう。

3. 児童養護問題と教育福祉学

福祉は教育の母胎であり、
教育は福祉の結晶である

小川利夫

愛知県立大学が2009年に教育福祉学部を開設したことは、「教育福祉問題」の存在とその解明・解決の社会的必要性から見て、歴史的意義があることはすで

に述べた。小川は、教育と福祉の関連と統一のあり方を一貫して追究し、「教育福祉問題」として提起した。その大きな成果は、『教育と福祉の権利』（勁草書房、1972年）さらに『教育と福祉の理論』（小川利夫・土井洋一編著、一粒社、1978年）として著されたが、小川の問題意識としては、すでに、1958年の論文「教育における『貧困』の問題—いわゆる『夜間中学生』問題を中心に—」（日本社会福祉学会編『日本の貧困』—ボーダーライン層の研究—、有斐閣）、1962年の「貧困児童と教育の機会—養護施設における中学生の進路状況と問題点—」（「その一」および「その二」として、日本子どもを守る会編集『子どものしあわせ』9月号および10月号に連載）、1964年の「教育における『国民的最低限』とはなにか」（全社協『生活と福祉』2月号、No. 95）などから一貫している。小川が特に着目したのは、主に農山漁村や都市貧困層の家庭における子どもの貧困、未解放部落における差別、障がい児の発達保障をめぐる問題であり、これらの問題と学校教育問題との関連さらに青年期教育や地域教育運動、公民館活動等を含む自治体の教育行政活動・実践の問題との関連で、歴史的・構造的に解明しようとしていた。

この小川のもとに入ったこと、すなわち、1980年に名古屋大学大学院教育学研究科の社会教育研究室に入ったことは、当然のことながら、「教育福祉学への視座」を究明するうえで大きな契機となった¹¹⁾。当時社会教育研究室は、小川利夫教授、新海英行助教授のもとで、十数名の院生集団が精力的な研究活動を展開していた。また、隣接するかのように、鈴木英一教授、榊達雄助教授率いる教育行政研究室が多くの院生を抱えて組織的な研究活動を進めていた。後に両研究室は、日本占領期におけるGHQ文書の秘密文書指定が解除されて公開されたことから、共同で占領期教育改革の研究に取り組み、社会教育研究室としても貴重な成果を出している¹²⁾。

社会教育研究室では、主に、小川が日本、新海が海外の社会教育研究を担当し、全体として、最新の研究動向を分析しながら¹³⁾、「現代社会教育成立史研究」を基本的な課題として追究した。日本における社会教育行政の成立は、1919年、文部省に「普通学務局第四課」が開設され、(1)通俗教育、(2)図書館及博物館、(3)盲啞教育及特殊教育、(4)青年団、(5)教育会に関する事務を分掌したことから始まる。これが、1924年には、「普通学務局社会教育課」（事務分掌は、(1)図

書館及博物館、(2) 青少年団及処女会、(3) 成人教育、(4) 特殊教育、(5) 民衆娯楽の改善、(6) 通俗図書認定、(7) 其の他社会教育に関する事務) として、「社会教育」の用語が初めて用いられた。また、1929年には「社会教育局」(青年教育課、成人教育課、庶務課)に格上げされることになる。

このような社会教育行政の成立の背景には、産業革命以降の経済活動の展開に伴う失業や労働者の貧困化、都市スラムの形成などの社会問題の拡大があり、一方で、労働運動の発展やロシア革命など政府から見た社会問題の拡大もあって、社会主義思想対策をはじめとする思想対策としても、これらの状況に国として対応せざるを得ない状況があった。さらに、大正デモクラシーにおける人権思想の広がりも社会教育の成立に大きな影響を与えていた。

社会問題への対応、特に国民の意識や思想形成の側面からの対応は、もともと、井上友一の『救済制度要義』(博文館、1909年)において「風化的行政及法制」として位置づけられ、そこに児童救済制度、勤勉勸奨(共同主義等)、庶民教化制度(大学移植や公共図書館などの「簡易教育普遍制度」や演劇、芸術等の庶民娯楽制度等)が含まれていた。これが、主に1920年代において、社会事業と社会教育との関連が議論されながら、「社会教育」行政として分離・成立していったのである。社会教育研究室としてのその研究成果は、日本社会教育学会で何度か発表した後、『信州白樺』No. 59・60合併号(特集 大正デモクラシー期の社会教育)として1984年9月に公表した。

研究室として1920年代における社会教育成立史研究に取り組む中で、私は特に児童保護問題に着目して、社会教育としての児童保護事業や行政の展開を、特に子どもに関する「教育福祉問題」の成立過程の問題として究明しようとした。その成果は1983年に提出した修士論文(「教育福祉」問題の教育権論的考察)にまとめ、さらにその一部は、研究科の院生自治会の編集委員会が発行した「教育論叢」第27号(1983年3月)に「貧困児童教育保障論の一考察」として発表した。

一方、小川は1976年に養問研の副会長となり、養護問題の研究についてもそれまで以上に積極的に取り組みはじめていた。1983年には、同時に養問研副会長となった二葉学園園長の村岡末広、名古屋市若松寮指導員の長谷川真人、研究室の仲間(オーバードクター)で中京女子大学非常勤講師だった高橋正教を編

者として、『僕たちの15歳—養護施設児童の高校進学問題—』をミネルヴァ書房から出版した。この本は、養問研全国大会の進路指導分科会での研究討議をふまえ、「教育福祉問題」の重要な論点のひとつであった「養護施設児童の高校進学問題」を焦点化して取り上げ、その実態や実践に即して理論的な整理を試みた本であった。私は、研究室の仲間(当時、研究生)であった遠藤由美とともに資料蒐集・整理に携わり、また、養問研の活動に深い理解と協力を惜しまなかったミネルヴァ書房編集部の五十嵐靖とともに全体の編集を行い、この本の名付け親ともなった。ただ、1983年12月にこの本が出版される目前の同年8月、養問研会長の積が逝去されたことは極めて残念なことであった。

『僕たちの15歳』が提起した「教育福祉問題」への視座は、第1に、「教育と福祉の谷間」から、日本の教育とりわけ学校教育と児童福祉の矛盾をあぶり出すということであった。「15歳」には、1950年から78年まで京都府知事を勤めた蜷川虎三の教育行政を象徴する「15の春は泣かせない」というスローガンともつながるものであり、すでに「差別・選別」のしくみとして批判されていた高校入試制度や、それによって歪められてしまった義務教育の内容を問題とした。すなわち養護施設の子どもは、低「学力」を余儀なくされている現実もさることながら、「文句を言う親がいない」こともあり、差別的な高校入試制度において最底辺の椅子に座らされ、さらに、その椅子にも座れず、高校進学率が90%を超えていた中で30%台にすぎなかった現実を問題とした。第2は、児童福祉の現場において、子どもや職員が、自らを直接取り巻いている養護や福祉の「問題」を見すえ、格闘する中で、潜在的能力を引き出しその解決のための力を形成している教育のいとなみを浮き彫りにするというところであった。そこでは特に、養問研の会員がいる施設および施設を学区に持つ中学校において意識的に取り組んだ実践の双方をとりあげ、養護施設の子どもの進路をめぐる現実を見すえつつ、中学卒業までに形成すべき「学力」とは何か——中卒で、低賃金・不安定就労の現実に向きあいながら生きていく力、「底辺」の高校に進学しながらも学ぶ意欲を持ち続ける力、等々——、あるいは、「養護問題の再生産」をさせない学校教育のあり方について問題提起している。

『僕たちの15歳』を通して、「福祉は教育の母胎であり、教育は福祉の結晶である」と小川が言うとお

り、福祉とりわけ児童養護の世界から教育の矛盾やあるべき姿をあぶり出すことができ、また一方で、養護施設において子どもの現在および将来に真剣に向き合いながら格闘する養護実践や、それと連携した学校教育の実践において、「人間の尊さ」に立脚した教育の姿を見ることができたと言えよう。

そこには、「教育福祉学」という研究領域を設定するひとつの根拠と可能性があると思われる。教育学の領域においては、たとえば児童養護施設からは子どもたちのほとんどが日々学校に通学しており、教育と最も近接しているにもかかわらず、そこが抱えている問題すなわち福祉領域の問題を教育の問題としてとらえる視座は弱い。逆に、社会福祉学の領域においては、障害児入所施設からの問題提起¹⁴⁾を除いて、人々の生存ないし生存権の問題を、人間らしい発達ないし発達保障に関わる教育の問題としてとらえる視座は弱い。そこで、両者をつなげるテーゼとして、宗像が提起した「人間の尊さを打ち立てる」という理念を掲げることができるのではないだろうか。そこから現実の教育や福祉の諸問題を究明するところに「教育福祉問題」を研究対象とする「教育福祉学」が成立するのではないかと考える。

「教育福祉問題」は、いうまでもなく、児童養護問題だけではない。むしろ、教育と福祉が法制度上分離している保育問題などは典型的な「教育福祉問題」であるといえる。また、学齢期の子どもに関わって、学校教育の教育課程以外の教育活動を展開している学童保育、あるいは、子ども会・少年団、子ども文庫の活動や子どもの文化運動などの問題（これらについては、「学校外教育」もしくは「校外教育」¹⁵⁾という問題設定も提起されている）、さらに、直接的には社会福祉の領域における障害児者の発達保障の問題、貧困問題と関わって、社会保障および生活保護行政における職業訓練や子どもの教育保障の問題、司法も絡む問題として、非行問題や矯正教育および更生保護の問題¹⁶⁾などがある。これらの「教育と福祉の関連と統一」に関する諸問題について、基礎理論、法制度論、政策行政論および実践論など多面的な視点から究明することが「教育福祉学」の研究領域となるものと思われる。

4. 保育問題と教育福祉学

前述したが、保育問題は典型的な「教育福祉問題」である。保育との関わりは、院生時代に非常勤講師として採用された浜松短期大学で、名古屋大学大学院の

先輩であり当時同短大の教員であった丹羽孝に誘われて、附属幼稚園の実践検討会に参加したことが最初の契機であった。1985年に、丹羽や附属幼稚園の職員といっしょに日本生活教育連盟（日生連）の冬合宿に参加したことも、保育実践という視座で「教育福祉問題」をとらえる上で大きな刺激になった。

1986年に名古屋大学大学院を満期退学し、兵庫女子短期大学保育科の専任講師に採用されたことは、保育に関わる、というよりも関わらざるを得ない、決定的な契機となった。そこでは主に「保育原理」を担当したのであるが、それまで、戦前からの幼保一元化問題、児童保護事業としての保育問題、戦後児童福祉法制度改革における保育制度改革などに関する研究は行っていたとはいえ、改めて、「保育原理」という授業科目に対応して「保育とは何か」について研究し直し、また、学習し、さらに、保育者養成という教育にも取り組むことになった。そのさい、最も依拠したのは、城戸幡太郎、浦辺史、乾孝、穴戸健夫、近藤薫樹らの保育理論であり、近藤の『集団保育とこころの発達』（新日本出版社、1978年）は教科書としても活用した。また、丹羽に誘われた日生連には、保育や教育の本質に迫る実践検討の場として魅力を感じ、1987年の第39回夏季全国集会（8月4～5日、於：天橋立ホテル）以降、毎年参加することとなった。

保育に関する研究教育への関わりが、さらに、名実ともに保育問題への関わりに展開したのは、1995年の阪神淡路大震災の経験を経て、すなわち、保育および保育の場、特に保育所が、被災した住民の生活再建に重要な役割を果たし、子どもたちの笑顔が未来への希望をもたらしたことを身を以て体験したこと、さらにその教訓を全国の保育者が共有することをめざして、1997年に第36回全国保育問題研究集会が兵庫で開催され、これに参加したことであった。1999年には、田川浩三の後を受けて兵庫保育問題研究会の会長となり、保育問題研究を養護問題研究とともに自らの重要研究テーマとすることになった。

おわりに

自分のつたない研究経過をふり返り、21世紀までたどり着けなかったが、1994年に DCI (Defence for Children International) 日本支部（現在、同支部は解散している）の会員となり、子どもの権利を基盤とした保育問題、児童養護問題の追究を、それまで以上に意識的に取り組みはじめた。21世紀を迎えてすでに17年が経

過した今日、当初研究対象とした1920年代における子どもの問題状況、すなわち、貧困問題の拡大深化と戦争準備に向けた国民意識の統制化、その一方での子童中心主義や人権思想の浸透という問題状況との相似の問題状況が見られる。「教育福祉問題」は、まさにそのような問題状況を見ずえる視座を歴史的・社会的に提供しており、「教育福祉学」はそれを対象とする学問として発展させなければならない。100年前と比べると、はるかに発展した子どもの権利の思想と理論を基盤に、宗像の「人間の尊さを打ち立てる」教育という視座を、教育だけではなく、保育や児童養護との関連の中で、さらに少年司法や子ども家庭福祉あるいは子育て支援行政等を含む社会福祉全体との関連の中に据え置いた時に、どのような世界が見えてくるのか、その追究の途は、引き続き継続せざるを得ない。

注

* 愛知県立大学教育福祉学部教授

1) 大阪大谷大学は、2000年に文学部幼児教育学科を教育福祉学科に改称し、2004年にはこれを教育福祉学部教育福祉学科へ改組した。ただし、2012年にはこれを教育学部教育学科に改称して、教育福祉学部の名称はなくなった。

大分大学は、教育学部の中に1997年に人間福祉科学課程を開設し、1999年にはその位置づけを活かして教育学部を教育福祉科学部に改称している。学部の理念としては、「教育と福祉の融合」により、「『福祉の心と実践性』をキーワードとし、こどもを支援できる質の高い教員、時代に対応し地域の文化創造に貢献できる人材、生き甲斐をもち健やかに共に生きる社会を目指す人材の養成に取り組む」とした。人間福祉科学課程の社会福祉コースでは、社会福祉士、精神保健福祉士養成を行い高い実績を見せていた。しかし、2016年度からはこれを元の教育学部に戻し、教育福祉科学部としては募集停止している。

現在、教育福祉を学部名称に使っている大学としてはびわこ学院大学がある。こども学科とスポーツ教育学科から成り、「家庭や地域社会に働きかけることができる福祉の視点と、子どもの本質や人間としての本質をきちんと理解できる教育者の視点をあわせ持ち、幅広い現場で活躍できる人材の育成」をめざしている。

学科レベルでは、淑徳大学総合福祉学部に教育福祉学科があり、「教育と児童福祉の両面から子どもの幸せを追求することで、より資質の高い専門家を養成すること」をめざしている。立正大学社会福祉学部には子ども教育福祉学科、聖隷クリストファー大学社会福祉学部に

はこども教育福祉学科があり、保育士・幼稚園教員、社会福祉士養成を行っている。

また、大阪府立大学は、2012年度から、自治機能を有する学部組織を廃止し、従来の人間社会学部と看護学部を母体に、学生のみが所属する教育組織としての地域保健学域を開設し、その中に教育福祉学類を設置している。教育目的は、「生命の尊さと人の尊厳を重んじ、豊かな人間性と深い教養を備え、人と社会に対する包括的視点と福祉・保育・教育分野における高い専門性に根ざした実践力を持って人々と協働し、地域社会ならびに国際社会においてヒューマンサービスの向上に貢献する人材を育成する」としている。(以上の情報は、いずれも2017年10月現在の各大学のホームページによる。)

2) 「松風荘訪問記」には、参加学生の感想が寄せられている。第1次訪問記には、次のように松風荘を紹介したうえで、児童福祉施設という福祉現場で、まさに本質的・本来的な教育の活動が展開されていることに感銘を受けた報告がなされている。

松風荘とは――

松風荘は、沼津市本郷町にある養護施設です。ただし、東京都の管轄なのでここにいる子どもたちはだいたい東京の出身です。もともと松風荘は昭和20年7月に、戦災孤児たちの面倒をみることから始まったのですが、この仕事を引き受けた現在日本福祉大学教授の積惟勝氏はかねてからの希望であった、集団生活を通じた、子どもの全面発達をめざす「人間教育」を、福祉と教育の統一というかたちで実践し、現在に到っているわけです。

第1次、第2次の訪問を通して、養護労働は教育労働に他ならないという「確信」を得ながらも、本質は児童福祉労働であることとの関連をどうとらえるかに問題意識を抱いていた。第3次訪問の時に書かれている私の感想「職員との話し合いで感じたこと」(第3次松風荘訪問記)発行年月日不明、静岡大学教育科学ゼミナール(自主ゼミ)発行)には、青臭いながらも、教育学部学生として感じた「教育福祉問題」へのプリミティブな視座を読み取ることができるので、転記しておきたい。

私たちの今回の訪問の主な目的は職員との話し合いということにありました。労働の中で、子どもたちと直に接しながら得た児童観、教育観、施設観にはホンモノがあると思います。私たちはそれを学びとる中で、私たち自身の学習になんらかの質的変革をもたらすことができるといえるでしょう。実際、今回の訪問に最初から参加することのできた者にとっては、この1時間ばかりの話し合いが最も貴重な体験となったということです。

まず率直に感じたこととして、やはり、実際に教

育労働をやっているという現実的な問題意識であったと思います。言い換えれば、私たち学生の学習活動における決定的な甘さ、なんらかの意識の欠陥を思い知らされたという点です。私たちは何度となく現場教師と話し合ったり、教育実践書を読んできているわけですが、それにもかかわらず、ということです。そこには、実際私たちの眼から見れば、教育の仕事にたずさわる教育労働者でありながら、なお、職員自身の見方からすれば「福祉労働」という特殊性をもっているという点があるからだろうと思います。いったい、福祉とは何か、また教育とはなんなのかということ、現実の姿を見ることによって改めて深く考えさせられました。

積先生が早くから叫んでいる「福祉と教育の統一」という考え方も、現在ではすでに教育・福祉界の共通認識となりつつあると思われませんが、現実の場においては、まだまだ理想の段階なのでしょうか。職員の話からは、決して、そうした確固とした認識に基づいて日々の実践が行われているということうかがわれなかったと思います。

確かに、子どもたちの身のまわりの世話をしているということにかぎってみれば、教師が、子どもたちに直接接しながら、授業を通して、その成長・発達を支えていくことと、福祉労働は同一視できないかもしれません。教育労働の成果は、子どもが他のさまざまな要因の影響も受けながら、社会を主体的に、よりよく変革していくことのできる遠い将来に現れてくるものであると同時に、毎時間の授業の中で、教師と子どもたちの意思を伝え合うことを通しても、直接、その成果、効果がなんらかの形で現れてくる面もあります。その上に、そのような、子どもと直接交わっている時間こそ、教育労働の最も主要な時間でもあるわけです。

それに対し、福祉労働は、子どもの学力や体力、情操など人格の発達を直接の目的として行われているものではなく、多くは、彼らだけでは十分に生活していくことができないところを組織的に援助してやる、言いかえれば親がわりになって世話をしてやる労働であろうかと思えます。その意味では、子どもの内面との直接的なふれ合いによる教育的活動は決して必要不可欠ではないと言える面があるかもしれません。事実、松風荘などでも、職員が直接子どもにかかわりあうのは、夜の話し合いなど、一日の生活時間の中では決して長い時間ではありませんし、職員の主要な仕事はむしろ、子どもたちが学校に行っている間に行う事務・作業にあるということです。

それでは、福祉労働、とりわけ、子どもたちが昼の間学校に行っていないなくなってしまう松風荘のような養護施設における労働は、子どもたちがいる間だけ教育労働であって、それ以外の労働の主な時間は単なる事務・作業活動であって、特に教育という観点に立つて行う必要のないものなののでしょうか。あるいは、子どもたちの快適な生活のためにひたすら心の中で願いながら自己犠牲的に行っていくだけのものなのでしょうか。

そうした点については、全く「労働」に当たっていない私にとっては言う資格のないものなのかもしれませんし、はっきり言って、現実、どうすれば子どもたちと離れて行われる福祉労働が教育労働として統一されるのかはわかりません。職員の一人、豊田さんも言っていましたが、それは、全く、労働の中でこそ止揚しなければならぬ問題であるだろうし、また、労働を通してこそ真に理解できる問題であると思います。そして、教育と福祉の統一とは何かということ、それを常に問いかけ合いながら労働していくことが、その理解の過程であり、実践であるだろうと思います。

その意味で、私たちの訪問は松風荘の職員の方々にとって、教育と福祉の統一とは何か、あるいは、福祉とは、教育とは何かを自らに問いかけるための、微弱ながらも一つの刺激となると思えますし、それが刺激となればこそ、言いかえれば、それが、彼らにとって教育と福祉の統一、養育観、福祉観の把握に結びついていけばこそ、私たちにとってみれば、単なる机上の学問でない、実践とかかわった学問研究となるだろうと思います。

その中で、私たちは、現実の困難を真剣に考える場を与えられ、甘さを克服する態度を身につけることを思い知らされたのだと思います。しかし、それはひとえに私たちのこれからの勉強にかかっているものであるし、松風荘の職員にしても、常に、労働の中で自らに問いかけられている課題を追求していく限りにおいて言うことのできるものであると思います。ところが、職員の中の共通した問題として、まだまだ、教育の観点に立つて労働がなされていないという点が出されました。それには、職員同士の会議が週に1回、3時間程度しか行われていないということとも結びついていると思われまます。労働の中で、子どもをいかに育てていくか、あるいは、どんな子ども（人間）に育てていくかという問題は決して、労働を続けていく中で自然に身につけてくるものではなく、職員同士の、あるいは、子どもたちをもまきこんだ、絶え間ない意志の通じ合い

よってはじめて明確になってくる問題ではないでしょうか。

そのためには、労働条件の改善が第一義的に重要な問題となってきます。

最近、施設労働者もストをやることのできるようになったということですが、過酷な労働から解放され、より快適な職場づくりを自らの手で闘い取っていくことは、従来の閉鎖的な施設観を打ち破り、子どもの意思の変革、人格の発達を中心的な目的とした施設労働観を培っていくものであると思います。それは、日教組のストなども極めて共通したものです。その意味で、そこで初めて福祉労働は教育労働と現実的に統一されるのではないのでしょうか。したがって、これからの福祉労働は、よりよい労働条件＝教育条件を勝ち取っていく闘いであると言えるでしょう。私たちも、次代の労働者として、松風荘の職員たちと、そしてまた松風荘を巣立っていった同荘生たちとも広く手を結び合って、子どもたちがほんとうに伸び伸びと育っていけるような社会を築いてゆきたいと思います。この次の訪問のときには、ぜひ同荘生のみなさんとも話し合う機会を持ちたいと思います。また、この訪問をより有意義なものにするため「あおぞら」は益々多くの努力と発展を必要としなければならないだろうということも痛切に感じました。(以上)

3) そこには、「ふくしけん 活動の柱」として、《第一の柱》養護施設の子供たちを民主的主権者に成長させよう！、《第二の柱》養護施設問題解決のための運動を私たち自身の手で作りに出よう！、《第三の柱》私たち自身が民主的知識人として成長しよう！、とあり、「新しい仲間を大歓迎」しようとしていた。後に深く関わることになる高橋正教もそのメンバーであった。

4) 発起人の松本武士、江口裕通による呼びかけ文より。
なお、同会では、1977年11月に、私の卒業論文「教育福祉学試論」が検討されている。

5) 1972年に発足。1998年から児童養護問題研究会に名称変更。

6) 「養護教育を高めるために おたがいに手を結ぼう」(1968年9月)の全文は次の通り。「第1回養護施設問題研究会報告集」1972年12月、p. 80。

「養護施設」も、最近どうやら社会的に認識されつつありますが、まだまだ従来の「孤児院」的なものから、脱皮するまでには至っていないのが実情だと思います。

それには、いろいろな理由があると思いますが、その一つに、施設内における「養護教育」の立ちおくれがあるのではないのでしょうか。これは、施設側

において、いまだに「養護施設」に「収容施設」であるといった諦観的な施設観があり、子どもは単なる「要保護児童」であるといった消極的な児童観があつて、施設養護教育の重要性を正しく捉えていない。したがってそれに見合う教育実践がなされていない。また、そのために施設を出た子供たちが、人間的にも社会的にも成長していないといったようなところに、起因しているように思われます。

しかし、一方では「養護施設」こそ、人間教育の場であるという積極的な養護理論をふまえて、困難な施設の状況のなかで、最も民主的養護教育を推し進めている人たちがいます。でも、それらが、個々バラバラなかたちである限り、真の施設教育の進展はのぞめないし、ひいては社会的な認識もあらためがたいと思われます。

たまたま、そうした人たちのなかから、全国的に手を結びともどもに養護教育の在り方を究め、深めたいという声がおこり、私が呼びかけ役をうけつことになりました。ぜひ私たちの仲間に参加していただき、いろいろと意見やご研究をお寄せいただきたいと思ひます。

7) 「第1回養護施設問題研究会報告集」1972年12月、p. 4。

8) 現在の規約(2006年6月一部改正)では会の目的を次のように定めている。

第3条(目的)

本会は、子どもの養護・養育・教育・福祉・文化などの理論・制度・実践に関する民主的・科学的研究を推進し、子どもの生きる権利、幸福になる権利を守り育て、父母・家族の支援を進め、もって、全ての子どもと家族の福祉の向上に努めるとともに、児童福祉の現場で働く人々の福祉向上を図る。

9) 「日本の養護」は1977年から1985年にかけて発行された。その後、養問研全国大会報告集としての性格から養護問題を中心とする児童問題に関わる理論誌として継承発展し、「日本の児童問題」No. 1～11(1986年～1996年)、「日本の児童福祉」No. 12～22(No. 13、1998年から全国児童相談所問題研究会と共同編集)に、さらに2008年からは「子どもと福祉」と名称変更され、明石書店から発行されている。

10) 宗像の「人間の尊さを打ち立てる」教育への問題関心は、『宗像誠也教育学著作集』第2巻(青木書店、1974年)の中で「人間の尊さを打ち立てるために」というタイトルの緒論においてまとめられている。

11) 静岡大学を卒業したのは1977年であり、名古屋大学大学院に入学するまでに3年間のブランクがあるが、その間、東京大学大学院教育学研究科の研究生(事実上は

大学院受験生で、多くの「同志」がいた)として、『教育福祉の理論と実際』(持田栄一・市川昭午編著、教育開発研究所、1975年)などを著していた持田栄一の研究室に入った。ただし、持田は1978年に亡くなり、継続的に指導を受けることはできなかった。その代わり、当時はオーバードクターがかなりを占めていた院生集団の中で多くの刺激を受けた。また、私は、1980年に名古屋大学大学院に入学したが、その翌年5月、奇しくも、牧が静岡大学教育学部から東京大学教育学部に移ることとなり、すれ違いで、私は小川門下生となった。

- 12) 社会教育研究室としては、共同研究の途上で「発見」した、日本占領下での社会教育改革の立役者であった John M. Nelson (GHQ/CI&E 成人教育担当官) の博士論文を共同で翻訳した『占領期日本の社会教育改革』(大空社、1990年)と合わせ、共同研究の成果として、小川・新海編著『GHQ の社会教育政策—成立と展開—』(大空社、1990年)を出版した。
- 13) その研究成果は、「社会教育研究室報」や「社会教育文献研究」として、院生集団の編集により毎年発行した。
- 14) たとえば、糸賀一雄『この子らを世の光に一自伝・近江学園二十年の願い—』柏樹社、1965年など。
- 15) 1932年に文部省は「児童生徒ニ対スル校外生活指導ニ関スル件」という訓令を発し、学校教育以外の場におよぶ指導すなわち統制に乗り出すが、その内容に関連、もしくは、対抗して、日本で最初に「校外教育」という概念を理論的に提起したのは、松永健哉『校外教育十講』(第一書房、1937年)である。この本は、1987年に、児

童問題史研究会監修『現代日本児童問題文献選集20』として、日本図書センターから復刻版が出版され、小川利夫が解題を執筆している。そのことに関わってかどうかは定かでないが、私は小川に同行して当時健在であった松永に面談する機会を与えられ、現代日本における「校外教育」の意義について傾聴することができた。また、それを契機に、1988年には、松永監修による『校外教育基本文献集』(全7巻および別冊、大空社)の編纂に、清水康幸、竹内敏、畑潤らとともに関わり、別冊「校外教育基本文献集 解説」で、第1巻「『生きる悲哀』(椎名龍徳著)の教師像」の解説を担当した。

なお、「学校外教育」の用語・概念は、戦後、日本社会教育学会年報「日本の社会教育」第22集として発行された、酒匂一雄編『地域の子どもと学校外教育』(東洋館出版社、1978年10月)で提起されており、その後、その執筆者のひとりであった田中治彦により『学校外教育論』(学陽書房、1988年)が発行されている。

- 16) 名古屋大学の院生時代には、社会教育研究室ということもあり、地域におけるさまざまな実践活動(全国の青年団や公民館など)や学習会活動(PTA や地域サークルなど)、その他さまざまな研究会活動に関わったが、そのひとつに、日本福祉大学などを会場に毎月第三火曜日に開催された「火三会」という研究会があった。元家庭裁判所調査官で後に日本福祉大学学長、日本司法福祉学会会長となる加藤幸雄や、当時保護観察官であった加藤暢夫などはその常連であり、非行問題は主要な検討課題であった。