

「市民による教育事業」をめぐる論点と課題

—子どもへの〈支援〉に着目して—

学校開発政策コース 武井哲郎

Some Issues on 'Civilian Educational Work'
—Focusing on 'Support' for Children—

Tetsuro TAKEI

The purpose of this paper is to describe some issues on 'Civilian Educational Work'.

In recent years, 'Civilian Educational Work' has received more and more official recognition. Based on the previous research on education participation and education movement, 'Civilian Educational Work' must meet a variety of different needs that children face.

We have to examine the activities of 'Civilian Educational Work' from the viewpoint of 'Support' for children and discuss the difficulty of 'Support', the art of 'Support', and the institutionalization of 'Support'.

目次

1. はじめに
2. 「市民による教育事業」をめぐる論点
 - A. 教育参加
 - B. 教育運動
 - C. 小結
3. 子どもへの〈支援〉
 - A. 「居場所」論
 - B. 〈支援〉をめぐる論点
 - (1) 〈支援〉の難点
 - (2) 〈支援〉の技法
 - (3) 〈支援〉の制度化
4. おわりに

1. はじめに

日本においては1990年代以降、公教育だけでは対処しきれない多様な問題が現出してきたことも相俟って、公立学校の外部で活動を進める親や住民の位置づけを再定位しようとする動きが、次の二つの位相において広がってきた。第一に、親や住民による学校経営や教育活動への参画を促すための制度が整えられている。2004年には親や住民の意見や要望を学校の意思決定に反映させる学校運営協議会が法制化され、2008年からは学校に対するボランティアな支援を親や住民に求める学校支援地域本部の設置が進められた。学区で

NPO法人を立ち上げる事例も見られるなど、学校の経営に携わるだけでなくその活動を支援する存在として、親や住民が地域のなかで組織化されようとしている（堀内 2002）。第二に、オルタナティブな教育を模索する「親の会」やフリースクール・フリースペースが公教育の中に組み込まれようとしている。学校が作り出す価値や規範を問い直すため、障碍のある子どもを持つ「親の会」や不登校の子どもを受け入れるフリースクール・フリースペースでは、従来から独自の理念を掲げた実践や運動が行われてきた。しかし近年、ガバメントからガバナンスへの転換が求められるなかにあって、「親の会」やフリースクール・フリースペースとの間にパートナーシップを築こうとする公的セクターの動きも見られる。オルタナティブな教育を模索する「親の会」やフリースクール・フリースペースの活動が、公私協働を推し進める教育改革の流れに巻き込まれつつあると言えよう（永田 2005：274-276）。

学校経営や教育活動に参画する親や住民であれ、オルタナティブな教育を模索する「親の会」やフリースクール・フリースペースであれ、その活動は「市民による教育事業」と総称されてきた（平塚 2003）。「市民による教育事業」の中には法人格を取得する団体もあり、いわゆる「教育NPO」や「子どもNPO」へと発展するケースも見られる。子育て支援や文化振興を主たる事業とする「教育NPO」や「子どもNPO」も少な

くないが(吉田 2004),「市民による教育事業」に対する関心の高まりは、公教育の一端を担う新たな主体として市民の参入・台頭が進んだことを表わしていると言えよう。実際に、佐藤一子(2002:127)は、「子どもNPOは、子どもの豊かな発達を父母・住民の手で学校外にねづかせていく市民的協同事業であるとともに、教育協同の方法によって学校と連携し、新しい学びや文化を学校に提起していく可能性をもっている」と指摘するなど、学校教育に対して新たな価値や規範をもたらす主体として「子どもNPO」を位置づける。同様に、平塚(2004)は、「市民による教育事業」が生成した背景について「制度としての学校教育の機能不全の進行とも深い関わりがある」と指摘し、1980年代以降に制度化・システム化・管理化の進行した学校が社会や子どもなどの現実との対応能力を弱め、地域社会との接続関係を失ったことをその要因の一つに挙げている。「市民による教育事業」に対しては、学校教育の閉鎖性や画一性を打ち破る契機となるよう期待も寄せられてきたことが窺える。

しかし同時に、公的セクターからの規制や評価にさらされるなかで、従来は公立学校の外部に位置していた「市民による教育事業」に対して、統制や動員のシステムが築かれることを懸念する声も聞かれる。たとえば、「ボランティアな活動というのは」「コストも安上がりで実効性も高いまことに巧妙なひとつの動員のかたちでありうる」(中野 1999:76, 傍点ママ)という指摘からも理解されるように、親や住民によるボランティアな学校支援は財政効率化というロジックのもとで安価な労働力として用いられる可能性を有する(廣瀬 2003)。また、NPMの手法をとる日本のガバナンス改革のもと、活動資金や社会的評価と引き換えに「子どもNPO」をはじめとする「市民による教育事業」が公的セクターの下請けになるとすれば(石井山 2004)、その活動は学校教育の閉鎖性や画一性を打破するものから補完するものへ転化する。「市民による教育事業」の持つ可能性を論じた平塚自身が、「現在の『改革』潮流には、ともすればNPO・市民社会セクターで重視されてきた民主主義や参加の視点が欠落しがちでもあり、民主主義の重視なきNPOの参入は、その市場化や行政下請け化への歯止めを失うことにもなりかねない」(平塚 2004:63)と指摘するように、これまでの議論では、親や住民の位置づけを再定位しようとする動きに対して、両義的な評価がなされてきたと言えよう。

それでは、公教育における親や住民の位置づけを再

定位する動きが有する可能性と限界について、これまでどのような議論がなされ、そこにいかなる課題を指摘できるのだろうか。本稿では、「市民による教育事業」に関して先行する議論をレビューしながら、その論点を抽出し、これからの研究課題として取り組むべき点を指摘する(2章)。併せて、当該の研究課題に迫るための理論枠組についても検討を行い、子どもへの〈支援〉という観点から「市民による教育事業」の活動に迫る必要があることを示す(3章)。「市民による教育事業」に対する両義的な評価が渦巻く中であって、これまでの議論を整理し、今後の研究課題を導出する意義は少なくないと言えよう。

2. 「市民による教育事業」をめぐる論点

本章では、親や住民による学校経営や教育活動への参画を促すための制度や、「親の会」やフリースクール・フリースペースとの間にパートナーシップを築こうとする公的セクターの動きが、先行する議論でどのように位置づけられてきたのかを確認し、「市民による教育事業」をめぐる論点を明らかにする。両者はともに公教育における親や住民の位置づけを再定位する動きに位置づくものの、これまでは、前者が「教育参加」の問題として、後者が「教育運動」の問題として、議論される傾向にあった。そこで本章でも、「教育参加」と「教育運動」についてそれぞれの先行研究をレビューすることで、「市民による教育事業」に関して今後取り組むべき研究課題を導出したい。

A. 教育参加

親や住民による教育参加の問題は、教育法学や教育行政学、学校経営学のなかで長く論じられてきたテーマだと言える。教育法学においては、以前からそれが権利の問題として捉えられ、教師の教育権に焦点を当てただけでなく、父母や子どもの位置づけそのものも問われるようになったとされる(植田 2001)。特に今橋(1983)は、校則や体罰による管理主義的な教育に対する批判を行うなかで、父母・住民が無権利状態にあるという問題を指摘し、制度的にも教育参加を保障していく必要があることを訴えた。同様に牧(1990)は、専門職集団の自律性と父母・住民の学校統制とは必ずしも予定調和的關係にないことを踏まえたうえで、学校を「開かれた」ものとすることの重要性を説いた。

1990年代に入ると、中央教育審議会の答申などで

も、学校が社会に対して閉鎖的であるという認識のもとに、「開かれた学校」の必要性が唱えられるようになる。「開かれた学校」は、地域人材の活用による新たな学習機会の提供や地域そのものの活性化など、多様な目標が合流する形で推し進められたが、「いじめ」や「不登校」など子どもの問題状況の解決という課題も意識されていた（堀内 2006）。かつて黒崎（1994：173）は、親の教育権の具体化の問題として教育参加が理論化されてきたことの限界性を指摘したうえで、シカゴの学校改革から学ぶべき教訓として「今日の学校改革、参加の理論においては、専門家の活動の質を変えていくメカニズムを生み出すものとして学校参加のインパクトを考えていくことが必要である」とした。また岩永（2000：244-245）も、教職員の論理を優先し、閉鎖的な循環を繰り返しているとされる学校組織に「ゆらぎ」を与えるための装置・異質情報として、教育参加の有効性を説く。親や住民による学校経営や教育活動への参画が求められるなかでは、教師のプロフェッショナルリズムに對置される親や住民のアマチュアリズムに注目が寄せられてきたと言えよう。

ただ同時に、親や住民による学校への参画を促すことで、学校教育からの離脱や逸脱を余儀なくされてきた親や子どもへの抑圧や排除が強まることも懸念されてきた。そもそも「開かれた学校」を求める議論のなかでは、親や住民が学校の所有・管理に責任を負うことが暗黙のうちに前提とされ、資源や意思の担い手として「地域」という主体が想定されている（水本 2002；荻谷 2004）。そのため、親や住民が多様な価値や背景を持つことが見逃されやすく、参加に依拠する学校づくりは「マイノリティや社会的弱者に位置する親の考えや要求を封じ込めてしまう結果になりかねない」とも指摘されてきた（広田 2004：66）。また、先にも述べたように、学校支援という名の「ボランティア」へ自発的に動員された親や住民による実践は、学校の価値や規範を補完・代替するものへと水路づけられる可能性を有する⁽¹⁾。たとえ学校教育の閉鎖性や画一性を打破する契機になったとしても、それがあつた特定の属性を持つ子どもの抑圧や排除に繋がるのであれば、親や住民の位置づけを再定位する動きには慎重にならねばならない。抑圧や排除の問題を乗り越え、あらゆる子どもの成長や発達に資するような教育参加の在り方を模索する必要がある。

しかしながら、学校に参画する親や住民には、マイノリティや社会的弱者に位置する子どもとどのように向き合うことが求められるのか、これまでの研究では

明らかにされていない。その理由は大きく次の二つにある。一つは、学校に参画する親や住民が子どもたちとの間にいかなる関係を取り結んでいるのか、そもそも検討がなされていないことである。先行する議論では、新たな教育実践の導入にむけて活動する親や住民の姿を教師との関係から描き出すものが多く（横山・清水 2005；諏訪・渥美 2006）、学校に参画する親や住民が子どもの学習や生活とどのように向き合っているのか、検討に付されてこなかった。学校・家庭・地域の連携に伴う子どもへの「効果」を探索する研究もなされているが（柏木 2002, 2006）、親や住民が子どもとの間に取り結ぶ関係性そのものに焦点を当てた議論は見られない。もう一つは、教師とは異質な価値や論理を持つ親や住民の姿に分析の焦点が当てられてこなかったことにある。これまでの研究では、学校・家庭・地域が同質の価値を共有するに至ることを「協働」と捉える議論が多く、三者による一体的な取り組みが強調されてきた⁽²⁾。しかし、学校の持つ価値や規範から離脱・逸脱する傾向にある子どもとの関係を取り結ぶのであれば、教師のプロフェッショナルリズムに對置される親や住民のアマチュアリズムが果たす機能にも着目しなければならない。

以上の議論を踏まえると今後の研究では、学校経営や教育活動へ参画する親や住民には、社会や学校で困難な状況に置かれる子どもたちとどのように向き合うことが求められるのか、教師の持つ価値や論理との差異にも目を向けながら、明らかにする必要がある。そもそも次世代の育成という役割を担う学校において、親や住民の参加を広げることは、それ自体が目的とはならず、学びの場に変革を促す手段に過ぎない（大桃 2000）。教育参加の拡大に伴う抑圧や排除の問題を乗り越えるためにも、あらゆる子どもの成長や発達を支えるうえで「市民による教育事業」はどのような活動や実践を切り開けばよいのか、検討に付すことが課題となる。

B. 教育運動

オルタナティブな教育を模索する「親の会」やフリースクール・フリースペースは、いじめや障害を理由として学校教育からの離脱や逸脱を余儀なくされてきた子どもたちのニーズに柔軟性をもって応答するなかで、教師の作り出す価値や規範の問題性を告発する「教育運動」を展開してきた（中西 1996）。たとえば、フリースクール・フリースペースの先駆けとなった東京シューレでは、「競争や管理の学校教育のあり方を

批判し、それらと対比する形で、自由や本来の自分が尊重される場としてフリースクールを意味づけて」いた(佐川 2009: 50)。また、統合教育を目指す親たちが、普通学級から障害児が排除されてきたことを批判し、「障害」というカテゴリーの有する意味を問い直してきたことは広く知られている。「親の会」やフリースクール・フリースペースが推し進めてきた実践は、教師とは異質な価値や論理を持ちながら、社会や学校で困難な状況に置かれる子どもたちのニーズに回答してきたという点で、参照すべき先駆的な事例に位置づけることができよう。

「親の会」やフリースクール・フリースペースが模索する「オルタナティブ教育」というのは、メインストリームの教育に対する「相対的な概念」に過ぎないものの、そこには既存の学校教育を塗り替えるような「刷新性」に対する期待も込められていた(永田 2005: 12-38)。実際に、「親の会」が母体となった「オルタナティブな学び舎」やフリースクール・フリースペースでは、大人と子どもの地位に区別がなく、規則の制定に子どもの参画が保障されるなど、特徴的な実践が行われていることも明らかにされている(菊池・永田 2000)。ただ、日本をはじめ、学校設置に対する規制が強く働いてきたとされる東アジア諸国においては、メインストリームの学校教育に対峙するオルタナティブ・スクールが、公的な認可を受けるのは難しい状況にあった。「公教育」を「直接公的規制の対象となる教育で、公の性質を持つとされる教育、とくに国公立学校の教育」(市川 2006: 7)と解するのだとすれば、東アジア諸国では、オルタナティブ・スクールが長きに渡って「公教育」の枠外に位置づいてきたと言える。その点、構造改革特別区域の指定を受けることによって、これまで公教育の枠外で独自の実践を展開してきた団体でも学校の設置が可能となったことは、オルタナティブ・スクールが公教育の担い手として認められつつあることを示すとともに、参入規制の緩和による供給主体の多様化が図られてきたことを表している。

これまでの議論では、NPMの手法をとるガバナンス改革が進展し、教育の供給主体に多様化が図られることに対して、両義的な評価がなされてきた。財政基盤の脆弱なフリースクール・フリースペースにとって、公費の助成を得られることのメリットは確かに大きい。「不登校の権利」をどこまで認めるかについては議論があるものの、一条校への通学・登校を前提とせず、不登校の子どもが有する「特別ニーズ」(渡部

2009)を充足するという観点から、親がフリースクール・フリースペースを選択しやすい環境を整えることも必要だろう。また、自治体・企業・NPO/NGO・住民団体・市民団体といった多様なアクターによるネットワークが構築されることで、「親の会」などが政策上の問題点や改善点をこれまで以上に訴えかけていくことも可能となるかもしれない(小松 2004)。しかし同時に、オルタナティブ・スクールをめぐる議論では、公費助成を整えるのと引き換えに質保証のための規制や評価を課す「積極支援・管理型」に、日本の施策が移行しつつあることも指摘されている(永田 2005: 285-287)。また、自治体や企業の主導するネットワークに参入すれば、NPOの特徴である個別性や柔軟性を重視した運営の原理を優先するのではなく、公平性や効率性といった価値とも接続することが求められる可能性もある(平塚 2004)。NPMの手法をとるガバナンス改革は、「親の会」やフリースクール・フリースペースに対してメリットとデメリットの双方をもたらすことが認識されてきたと言えよう。

しかしながら、ガバメントからガバナンスへの転換が志向される近年の教育改革の中で、「親の会」やフリースクール・フリースペースにいかなる対応が求められるのか、先行研究では必ずしも明らかにされていない。確かに、これまでの議論でも指摘されてきたように、NPOなどの民間団体にとって公的機関と水平的なネットワークを構築し、対等な立場に立つことは、独自性のある実践を継続していくためにも重要だろう(新川 2007)。ただ同時に、子どもたちの特別なニーズに回答することを第一に考えるのならば、公的機関から課される一定のコントロールを受け入れながらも、戦略性を持って協働に臨むという選択もありうる。ガバナンス改革がもたらすメリットとデメリットを、「親の会」やフリースクール・フリースペースは、どのように調整する必要があるのか。オルタナティブな教育の位置づけが刻々と変化するなかであって、「市民による教育事業」の取るべき戦略を明らかにすることが今後の課題だと言えよう。

C. 小結

以上の議論からも明らかのように、親や住民の位置づけを再定位する動きが広がるなかで重要なのは、社会や学校で困難な状況に置かれた子どもの成長や発達を「市民による教育事業」が保障できる体制を築くことにある。「市民による教育事業」に対しては、それが学校教育の閉鎖性や画一性を打破する契機となるの

か、それとも安価な労働力として活用される懸念や公的セクターの下請けとなる可能性があるのか、両義的な評価がなされてきた。しかしその背後には、親や住民の位置づけを再定位することが子どもの成長や発達を保障するうえでいかなる意義と課題を有しているのかという論点に通底していたと言える。たとえ学校教育の閉鎖性や画一性を打破する契機になったとしても、それが特定の属性を持つ子どもの排除に繋がるのであれば、親や住民の位置づけを再定位する動きには慎重にならねばならない。社会や学校で困難な状況に置かれた子どもの成長や発達を支えるために「市民による教育事業」はどのような活動や実践を切り開けばよいのかを明らかにする必要があると言えよう。

では、「市民による教育事業」に求められる役割や機能を明確にするため、今後の研究ではいかなる課題に取り組むべきなのか。教育参加と教育運動の議論に共通する課題として、次の二点を指摘したい。第一に、「市民による教育事業」では社会や学校で困難な状況に置かれた子どもとどのように向き合っていく必要があるのかを明らかにすることが課題となる。この点については、親や住民による学校への参画を促すことで生じうる抑圧や排除の問題を乗り越える方途を見定めるといふ意義を有するため、「親の会」やフリースクール・フリースペースで行われてきた先駆的な実践も参照しながら、検討することになる。第二に、社会や学校で困難な状況に置かれた子どもの成長や発達を継続して支えていくため、「市民による教育事業」は関係機関とどのようなネットワークを築いていく必要があるのかを明らかにすることが課題となる。ガバナンス改革が進展し、教育の供給主体に多様化が図られるなかで、「市民による教育事業」が取るべき戦略に迫ることとなる。

3. 子どもへの〈支援〉

それでは、これらの研究課題に迫るため、いかなる観点から「市民による教育事業」の活動を分析することが必要なのだろうか。本章ではまず、社会や学校から排除されてきた子ども・若者が集う場として注目を集めてきた「居場所」に関する議論を参照しながら、社会や学校で困難な状況に置かれた子どもと向き合うなかで大人に求められる役割を〈支援〉という枠組で分析することの有効性を論じる。そのうえで、〈支援〉に関して教育や福祉の領域で展開されてきた議論を検討し、先の研究課題に迫るための具体的な論

点を示したい。

A. 「居場所」論

萩原（2001）によれば、「居場所」という言葉はもともと、不登校の子どもが集うフリースクールやフリースペースのことを意味していた。不登校に対して厳しいまなざしが向けられていた1980年代に、劣等感や不安感から自己を否定的に評価せざるを得なかった子どもたちが、学校価値に囚われることなく、安心して居心地よく過ごせるような場所、自由に活動できるような場所として、「居場所」は立ち上げられた。その後1992年には当時の文部省が、登校拒否問題への対応に関して、学校が「児童生徒にとって自己の存在感を実感でき精神的に安心していることのできる場所—『心の居場所』—としての役割」を果たすよう求めるなど⁽³⁾、子ども・若者の「居場所」を確保する必要性が広く認識されるようになった。近年では、「地域子ども教室」や「放課後子ども教室」のような事業でも、子どもたちの安全で安心な「居場所」づくりが目標として掲げられるようになったが、もともと「居場所」というのは「学校的文脈を離れたところであって、学校価値に否定的あるいは対立的な意味合いを含んでいる」とされる（住田 2003：4）。

「居場所」をめぐるのは、小学校・中学校や青少年施設を子どもたちがどのように「居場所」として活用しているのかが明らかにされるとともに、そもそも子どもの「居場所」とはいかなる条件によって構成されるのかについても検討がなされてきた。たとえば住田（2003：7）は、「他者が子どもに共感的な、あるいは同情的な理解や態度を示せば、子どもは他者の、そうした態度を通して、その他者に対して信頼感や安心感を覚え、その他者との関係性のなかに安心とか安らぎ、くつろぎといった居心地のよさという感覚的な意味を付与することができる」としたうえで、「他者との関係性」を子どもの「居場所」を構成する最も重要な要因だと指摘する。また萩原（2011：50-51）も、「居場所」とは「観念的な場所であったり、客観的な物理的空間としてではなく、具体的な他者・自然・事物との関係において生起する関係概念」であるとす。 「居場所」の成立は、当事者である子ども・若者において体感される周囲との関係性によって左右されると言えよう。

それでは、「居場所」をつくるうえで、大人にはどのような姿勢をとることが求められてきたのだろうか。この点について住田（2003：7）は、共感的な、

同情的な理解や態度を示す他者との関係性が子どもにとって重要であることを踏まえ、「居場所」においては「子どもに対して命令し、禁止し、管理し、指示し、期待するといったような要求的な、あるいは強制的な行動は否定される」と指摘する。また萩原(2011: 69)も、一方的な意味づけや価値づけや方向づけを働かせることなく、「子ども・若者とともに生きる『同行者』としての関わり」を求め、「厳密な意味での『指導』という関わりは、居場所の意味からして常に子ども・若者の自己形成を阻害する危険性をはらんでいる」とした。社会や学校から排除されてきた子ども・若者にも開かれた「居場所」とするため、大人には「管理」や「指導」から距離を置くことが求められてきたと言えよう。

ここで注目すべきは、〈支援〉という概念である。かつて教育学では、教師の持つ権力性が問題とされた時に、自分が今考えていることは万人に当てはまるはずだという強制的普遍化の論理を押し付けることに反省が促され、教師の視界を越えた外部に生き、教師とは異なった言語コードを所有する「他者」として子どもを理解することの重要性が指摘された(高橋 1998)。その後、子どもに対する教師の一方的な働きかけを意味する「指導」に対置される形で、それぞれの子どもが置かれている状況と個々のニーズに合わせてなされる〈支援〉への関心も高まっている(安部 2010)。また福祉の領域でも、障害者や高齢者の「管理」が「当事者」の自己決定を奪っていることに批判が展開されて以降、「当事者」の個別的なニーズに応答することを重視した〈支援〉の実践に注目が寄せられてきた。「管理」や「指導」に対置される〈支援〉とは、自己の解釈や経験を押し付けるのではなく、個別性への配慮と応答に重きを置きながら子どもと向き合うことだと定義できよう。

以上の議論を踏まえると、社会や学校で困難な状況に置かれた子どもと「市民による教育事業」がどのように向き合っていく必要があるのかを分析する際には、〈支援〉という概念を用いることが有効だと言える。「居場所」についての議論でも指摘されてきたように、大人がこれまでに依拠してきた解釈や経験を押し付ける「管理」や「指導」に走れば、ある特定の属性を持つ子どもが排除されることにも繋がりがかねない。むしろ、学校でも「管理」や「指導」が繰り返されているはずはなく、教師が児童・生徒に向き合うなかでは、個別性への配慮と応答に重きを置いた〈支援〉の重要性が意識されることもあるだろう。しか

し、教師の持つ価値や論理との差異にも目を向けながら、あらゆる子どもの成長や発達を保障するうえで「市民による教育事業」が切り開くべき活動や実践を明らかにするためにも、あえて〈支援〉という観点から分析を行うことが有効だと言える。

B. 〈支援〉をめぐる論点

それでは、〈支援〉という観点から「市民による教育事業」の活動を分析した時に、いかなる論点が浮上することになるのか。ここでは、〈支援〉に関して教育や福祉の領域で展開されてきた議論を検討し、先の研究課題に迫るための具体的な論点を示したい。

(1) 〈支援〉の難点

社会や学校で困難な状況に置かれた子どもと「市民による教育事業」がどのように向き合う必要があるのかを明らかにするため、まずは、個別性への配慮と応答に重きを置いた〈支援〉を進めるなかで大人がいかなる立場に置かれるのかを検討しなければならない。先にも述べたように、「親の会」やフリースクール・フリースペースは、学校教育からの離脱や逸脱を余儀なくされた子どものニーズに柔軟性をもって応答してきた先駆的な事例に位置づき、これまでの議論では、大人によって充足されるべき子どものニーズがあるという前提に立って、その活動の持つ意義が特徴づけられる傾向にあった。しかし、自己の解釈や経験を押し付けることなく、それぞれの子どもから発せられるニーズを把握することがどこまで可能なのか、そもそも明らかでない。

福祉の領域では、障害者や高齢者から発せられるニーズを看取していくというのが決して容易な実践ではなく、各人の自己決定を尊重するのだとしても、そこには検討されるべき課題があるという議論がなされてきた。たとえば医療の分野では、患者一人一人のニーズが十分に尊重されない現状に批判が展開される中で、患者自身の自己決定に任せようとするインフォームド・コンセントのような動きが広がってきた。しかし、三井(2004: 34-38)が指摘するように、患者が自分からは何も主張しないケースも多々見られることや、患者が自身の「生」を支える上で何が必要かを把握しているとは限らないことを考えれば、各人の自己決定に任せればよいというほど問題は単純でない。また、「知的障害」など「他者との間の関係に存する障害=障壁」があるケースを、「理解できない/表現できないという『できなさ』を当人が抱えている

というだけでなく、その人がわかるように伝えられない／その人の思いや心情を理解できないという『できなさ』を周囲も抱えている」のだと捉えたとすれば(三井 2010:120), 各人のニーズを看取することがいかに困難な実践かを容易に推し測ることができよう。実際に、「知的障害」や「自閉」とされる人々に対する〈支援〉としていかなる可能性がありうるのかを模索する動きも見られる(寺本ほか 2008)。

併せて、〈支援〉は常にパターンナリズムへと転化する可能性を有していることも見逃してはならない。「知的障害」を持つ当事者の自己決定を支えることに重きを置くとしても、「支援するということは、どのような人がどのように振る舞おうとも、それ自体がすでに介入となる」ため、「支援は先回りするべきか、後追いするべきかの間で揺れ動く」ことにならざるを得ない(寺本 2008:65-66)。また、障害者家族をめぐる議論においては、専門家だけでなく親もまた、障害を持つ子どもから自己決定権を奪う存在であることが主張され、「脱施設」とともに「脱家族」という目標が掲げられることもあった(中西・上野 2003)。実際に土屋(2002)は、家族に対する社会からのまなざしや、家族という構造のもつ抑圧性に目を向けながら、親は必ずしも障害をもつ子どもの利益を代弁する立場にないことを明らかにしている。たとえ親であっても、自己の解釈や経験を押し付けることなく、子どもから発せられるニーズを把握することは、容易ではない。

以上の議論からもわかるように、社会や学校で困難な状況に置かれた子どもと「市民による教育事業」がどのように向き合う必要があるのかを明らかにするためには、大人と子どもの立場の違いをふまえたうえで、まずは子どもに対する〈支援〉の持つ難点に迫らねばならないと言えよう。子どもから直接に意思表示がなければ、学習や生活の当事者である子どものニーズを、大人は推し測ることしかできない。自己の解釈や経験を押し付けることなく、それぞれの子どもから発せられるニーズを把握しようにも、その子の思いや心情を理解できないという「できなさ」を大人が抱えることもあるだろう。大人によって充足されるべき子どものニーズが明確になっているという前提に立つことなく、子どものニーズを把握するまでのプロセスそのものに問い直しを図る必要がある。

(2) 〈支援〉の技法

それでは、子ども一人一人が有するニーズへの配慮

と応答に重きを置いた〈支援〉には、いかなる技法が求められるのだろうか。福祉の領域で長く議論されてきたように、確かに障害者や高齢者に対して周囲がパターンナリズムを働かせ、庇護と管理のもとに置くことは、「当事者」の自己決定権を奪うことに繋がる。しかし、特に子どものケースを考えると、パターンナリズムを徹底して拒否するのは難しい。子どもが自己のニーズを表出できるのであれば、大人が代弁する必要はないのかもしれないが、それは、成長や発達の段階に応じて制限されうるからだ(中根 2006)。社会からの差別や排除の結果としてマイノリティの立場に追いやられたニューカマーの子どもたちをめぐる議論においても、パターンナリズムを一概には拒否していない(清水ほか 2007)。ここには、パターンナリズムをめぐる困難が立ち表れている。

ただ、〈支援〉する／されるという関係の非対称性に〈支援〉する側が安住することは、〈支援〉される側の個別的なニーズを看取るうえで大きな障害になりうるとして、教育と福祉のいずれの領域においても、非対称な関係性を乗り越えていく必要があると捉えられてきた。たとえば佐藤恵(2010:58-68)は、ボランティアと障害者の関係性を分析するなかで、障害者を自己に依存させることでコントロール感覚を得ようとするボランティアを、障害者とともに新たな意味世界を構築することによって各人のニーズを「発見」していくボランティアとは対極に位置づけ、それが自己の無力性・脆弱性を隠微する方途として機能していることを明らかにした。ここでは、〈支援〉をする側が優位に立ち続けるような関係性の下では、〈支援〉される側の社会的には可視性の低いニーズを「発見」することが困難になるという問題が示されている。また、ニューカマーの教育支援に関する議論の中では、マジョリティである日本人がマイノリティであるニューカマーを支えるという構造に日本人の優位性が隠微されているという問題が見出され、支援—被支援の関係を固定化することなく、両者がニーズを共有していけるような関係づくりが重要だと指摘されている(中島 2007a)。〈支援〉する側の解釈や経験の安易な押し付けにならないようにするため、〈支援〉される側との間にどのような関係を構築すべきなのか、対称性の観点から検討していくことが、これまでの研究では模索されてきた。

併せて、〈支援〉される側の個別的なニーズを看取することと関係して、〈支援〉する側のアイデンティティにゆらぎが生じることの意義が論じられてきた点

についても、見逃してはならない。障害者や高齢者の「生」を支える営みにおいては、自己の解釈枠組みに固執することなく能力や権限の限界を認め、自身の弱さ（無力性・脆弱性・可傷性）に向き合うことが、障害者や高齢者の固有性を「発見」することに繋がるとされた（似田貝 2008；三井 2008；佐藤 2010）。また、ニューカマーへの教育支援が論じられる中でも、日本人—外国人という非対称な関係性を変革するため、両者の関係性そのものを日本人の支援者が「私の問題」として捉え返すことの意義が提起されている（中島 2007b）。〈支援〉する側の解釈や経験の安易な押し付けとなることを避けるためには、自己の限界や弱さを認めるプロセスが必要となり、「私」の立場そのものを問題の俎上にあげねばならない。個別性への配慮と応答に重きを置くことの難しさを乗り越えるため、〈支援〉する側が自己のアイデンティティに問い直しを図ることが重視されてきたと言えよう。

以上の議論を踏まえると、子ども一人一人が有するニーズへの配慮と応答に重きを置いた〈支援〉の技法を明らかにするためには、大人は子どもとどのような関係を取り結ぶべきなのかを対称性の観点から検討するとともに、大人自身のアイデンティティにいかなる影響があるのかという問題に焦点を当てることが重要となる。〈支援〉の持つ難点を乗り越えるためにも、大人と子どもの関係性を問い直し、〈支援〉の技法を模索する必要がある。それは、社会や学校で困難な状況に置かれた子どもとの関係のなかで「市民による教育事業」が果たすべき役割を明確にすることに繋がると言えよう。

(3) 〈支援〉の制度化

次に、ガバナンス改革が進展し、教育の供給主体に多様化が図られるなかで、「市民による教育事業」は関係機関とどのようなネットワークを築いていく必要があるのかを明らかにするため、〈支援〉の制度化を可能とする条件について検討を行わねばならない。社会や学校で困難な状況に置かれた子どもたちの成長や発達を支えていくためには、個別性への配慮と応答に重きを置いた〈支援〉が継続される制度を設ける必要がある。しかし、〈支援〉の制度化にはそもそも次のような問題が潜んでいる。

まず、〈支援〉の制度化が果たされたとしても、常にその制度からとりこぼされる領域は生じてしまうというジレンマがある。福祉の領域では、〈支援〉は制度化を必要とするが、同時に制度では対応できない面

を持つと言われてきた。たとえば崎山（2008）は、苦しみの経験を生きる人々を支える制度が作られることの意義を認めながらも、近代の医療・介護などの制度が最大公約数の対象者を対象とし、それを広く行き渡らせるなかである程度パターン化されていくため、そこから「こぼれ落ちる」困難経験を抱える人々を不可避的に生み出すという問題を指摘する。「市民による教育事業」が関係機関とネットワークを築くことで〈支援〉の制度化を試みたとしても、そこで進められる実践がパターン化することになれば、子ども一人一人が有するニーズに応答することが難しくなり、ある特定の属性を持った子どもが「こぼれ落ちる」ことになるかもしれない。個別性や柔軟性といった価値を有する〈支援〉の実践は、一般化・普遍化を志向する制度化と必ずしも相性が良くないため、子どもに対する〈支援〉を制度化するうえでも、どのようにしてその制度からとりこぼされる領域を生み出さないようにするのが課題となろう。

併せて、先にも指摘したように、自治体や企業の主導するネットワークに参入することになれば、「市民による教育事業」であっても、公平性や効率性を追い求めねばならなくなる可能性を有する。障害者支援に関する議論では、多様な個別的ニーズに対応しようとするボランティア/NPOと、一律「平等」の対応を行わざるをえない行政の行動原理の差異をどのように乗り越えられるのが模索されてきた（佐藤恵 2003）。民間事業者の参入も進むなかで、ボランティア/NPOが個別性や柔軟性を重視した運営の原理をどこまで維持できるのが問われてきたと言える。また、公的な認可を受けて運営されるようになったオルタナティブ・スクールを対象とする調査では、新たな環境に身を置くことによって、これまで「オルタナティブ」な理念の下に統合されていた成員の価値や認識に変化が生じつつある様子も観察されている（武井・金 2011）。公平性や効率性といった価値とどのように折り合いを付けることができるのか、自治体や企業とのネットワークを築くことで「市民による教育事業」の内部へと及びうる影響にも目を向けながら、明らかにする必要がある。

4. おわりに

本稿では、教育参加と教育運動に関する先行研究をレビューすることで、「市民による教育事業」では社会や学校で困難な状況に置かれた子どもとどのように

向き合い、関係機関といかなるネットワークを築いていく必要があるのかを明らかにすることが、今後の研究課題となりうることを指摘した。また、「市民による教育事業」の活動を分析する際には〈支援〉という観点をを用いることが有効であるとし、〈支援〉の難点と技法、さらには〈支援〉の制度化を可能とする条件について検討することの重要性を指摘した。以上の課題に対する詳細な検討は他日に期すこととなるが、「市民による教育事業」の果たすべき役割を再吟味することは、子どもを取り巻く〈支援〉のネットワークを公立学校の内外に築くための方途を見定めることに繋がると言えよう。

(指導教員 勝野正章准教授)

註

- (1) 「ボランティア活動においては、諸個人は、まず『何かをしたい』とだけ意志する『主体=自発性』として承認される」ため、現状への反省を行い、別の可能性を探ろうとする「自省性=再帰性」がそこには存在しないとされる(中野 1999: 88, 傍点ママ)。
- (2) たとえば横山・清水(2005)では、学校組織が住民組織と「意味共有」を図りながら合同運動会を継続させていく様子を描き出すことで、両者の「協働」を可能とする要因を説明している。
- (3) http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/t19920924001/t19920924001.html (最終アクセス日: 2011年9月19日)

文 献

- 安部芳絵(2010)『子ども支援学研究の視座』学文社。
- 石井山竜平(2004)「社会教育行政の再編とボランタリーセクター」佐藤一子編著『NPOの教育力—生涯学習と市民的公共性』東京大学出版会, pp. 67-84。
- 市川昭午(2006)『教育の私事化と公教育の解体—義務教育と私学教育』教育開発研究所。
- 今橋盛勝(1983)『教育法と法社会学』三省堂。
- 岩永定(2000)「父母・住民の経営参加と学校の自律性」日本教育経営学会編『自律的学校経営と教育経営』玉川大学出版部, pp. 240-260。
- 植田健男(2001)「学校自治の法的課題—学校づくりの法戦略」日本教育法学会編『自治・分権と教育法(講座現代教育法3)』三省堂, pp. 233-249。
- 大桃敏行(2000)「地方分権の推進と公教育概念の変容」『教育学研究』第67巻第3号, pp. 291-301。
- 柏木智子(2002)「学校と家庭・地域の連携に関する一考察—子どもへの効果に着目して」『日本教育経営学会紀要』第44号, pp. 95-107。
- 柏木智子(2006)「学校と地域の連携における子どもの主体形成—参加・他者との関係性・社会認識と自己認識に着目して」『教育制度学研究』第13号, pp. 122-135。
- 荻谷剛彦(2004)「創造的コミュニティと責任主体」荻谷剛彦編『創造的コミュニティのデザイン』有斐閣, pp. 1-22。
- 菊地栄治・永田佳之(2000)「オルタナティブ教育の社会学—多様性から生まれる公共性」『臨床心理学研究』38(2), pp. 40-63。
- 黒崎勲(1994)『学校選択と学校参加—アメリカ教育改革の実験に学ぶ』東京大学出版会。
- 小松茂久(2004)「教育ネットワーク支援のための教育行政システムの構築」『日本教育行政学会年報』第30号, pp. 2-16。
- 佐川佳之(2009)「フリースクール運動のフレーム分析—1980~1990年代に着目して」『教育と社会(研究)』第19号, pp. 46-54。
- 崎山治男(2008)「〈支援〉の社会学に向けて」崎山治男・佐藤恵・三井さよ・伊藤智樹編著『〈支援〉の社会学』青弓社, pp. 9-17。
- 佐藤一子(2002)『子どもが育つ地域社会—学校五日制と大人・子どもの共同』東京大学出版会。
- 佐藤恵(2003)「障害者支援ボランティアにおける対行政関係」『公共性』の転換と地域社会(地域社会学年報第15集)』ハーベスト社, pp. 108-129。
- 佐藤恵(2010)『自立と支援の社会学—阪神大震災とボランティア』東信堂。
- 清水陸美・児島明・家上幸子(2007)「『当事者になっていく』ということ(前編)」『東京理科大学紀要(教養篇)』第40号, pp. 219-236。
- 住田正樹(2003)「子どもたちの『居場所』と対人的世界」住田正樹・南博文編著『子どもたちの「居場所」と対人的世界の現在』九州大学出版会, pp. 3-17。
- 諏訪見一・渥美公秀(2006)「教育コミュニティづくりとハビタント—地域への外部参加者としての校長」日本教育経営学会『日本教育経営学会紀要』第48号, pp. 84-99。
- 高橋勝(1998)「教師のもつ『権力』を考える」佐伯胖他編『教師像の再構築』岩波書店, pp. 215-234。
- 武井哲郎・金志英(2011)「公教育の担い手として認められるということ—日韓のオルタナティブ・スクールを事例として」『教育行政学論叢』第31号, pp. 41-56。
- 土屋葉(2002)『障害者家族を生きる』勁草書房。
- 寺本晃久(2008)「当事者運動のかたわらで—運動と私の歴史」寺本晃久・末永弘・岩橋誠治・岡部耕典『良い支援?—知的障害/自閉の人たちの自立生活と支援』生活書院, pp. 44-69。
- 寺本晃久・末永弘・岩橋誠治・岡部耕典(2008)『良い支援?—知的障害/自閉の人たちの自立生活と支援』生活書院。
- 中島葉子(2007a)「支援—被支援関係の転換—ニューカマーの教育支援と『当事者性』」『異文化間教育』25号, pp. 90-104。
- 中島葉子(2007b)「ニューカマー教育支援のパラドクス—関係の非対称性に着目した事例研究」『教育社会学研究』80号, pp. 247-267。
- 永田佳之(2005)『オルタナティブ教育—国際比較に見る21世紀の学校づくり』新評論。
- 中西新太郎(1996)「教育運動」渡辺治編『現代日本社会論』労働旬報社, p. 616-633。
- 中西正司・上野千鶴子(2003)『当事者主権』岩波書店。

- 中根成寿 (2006) 『知的障害者家族の臨床社会学』 明石書店.
- 中野敏男 (1999) 「ボランティア動員型市民社会論の陥穽」『現代思想』 27 (5), 青土社, pp. 72-93.
- 新川達郎 (2007) 「地方自治体におけるNPO政策と社会教育」『日本の社会教育』 第51集, pp. 76-88.
- 似田貝香門 (2008) 「市民の複数性—現代の〈生〉をめぐる〈主体性〉と〈公共性〉」似田貝香門編著『自立支援の実践知—阪神・淡路大震災と共同・市民社会』 東信堂, pp. 3-29.
- 萩原建次郎 (2001) 「子ども・若者の居場所の条件」田中治彦編著『子ども・若者の居場所の構想—「教育」から「関わり」へ』 学陽書房, pp. 51-65.
- 萩原建次郎 (2011) 「子ども・若者の居場所」高橋勝編著『子ども・若者の自己形成空間—教育人間学の視線から』 東信堂, pp. 40-77.
- 平塚眞樹 (2003) 「『市民による教育事業』と教育の公共性—『行政改革』下における教育NPOの形成に着目して」『社会志林』 49 (4), pp. 34-67.
- 平塚眞樹 (2004) 「学校教育における公共性の再編成とNPO」佐藤一子編著『NPOの教育力—生涯学習と市民的公共性』 東京大学出版会, pp. 45-65.
- 廣瀬隆人 (2003) 「学校支援ボランティアの概念の検討」『宇都宮大学生涯学習教育研究センター研究報告』 第10・11合併号, pp. 25-34.
- 広田照幸 (2004) 『教育』 岩波書店.
- 堀内孜 (2002) 「教育改革における学校と地域の再編」『日本教育経営学会紀要』 第44号, pp. 12-21.
- 堀内孜 (2006) 「学校経営の構造転換ととしての評価と参加」『日本教育経営学会紀要』 第48号, pp. 2-15.
- 牧征名 (1990) 『教育権と教育の自由』 新日本出版社.
- 水本徳明 (2002) 「教育経営における地域概念の検討」『日本教育経営学会紀要』 第44号, pp. 2-11.
- 三井さよ (2004) 『ケアの社会学—臨床現場との対話』 勁草書房.
- 三井さよ (2008) 「被災者の固有性の尊重とボランティアの〈問い直し〉—阪神高齢者・障害者支援ネットワークの接続」似田貝香門編著『自立支援の実践知—阪神・淡路大震災と共同・市民社会』 東信堂, pp. 77-129.
- 三井さよ (2010) 「生活をまわす／生活を拡げる—知的障害当事者の自立生活への支援から」『福祉社会学研究』 7, pp. 118-139.
- 横山剛士・清水紀宏 (2005) 「教育イノベーションの継続的採用を促す組織的要因の検討—学校と地域の連携による合同運動会の定着過程に関する事例研究」『日本教育経営学会紀要』 第47号, pp. 145-160.
- 吉田里江 (2004) 「子どもNPOと参加型活動の促進」佐藤一子編著『NPOの教育力—生涯学習と市民的公共性』 東京大学出版会, pp. 109-124.
- 渡部昭男 (2009) 「子どものニーズと就学義務制—必要原理に基づく教育行政への展望」平原春好編著『概説 教育行政学』 東京大学出版会, pp. 133-151.

【付記】

本研究は、文部科学省科学研究費補助金（特別研究員奨励費）による研究成果の一部である。