

# 誰がどのようにケアするのか？

## — 変動社会における少年犯罪・教育・社会福祉 —

### Who Cares and How?

### Juvenile Crimes, Education and Social Welfare in a Changing Society

藤田 英典 FUJITA, Hidenori

● 国際基督教大学  
International Christian University

 **Keywords** 社会福祉, 少年犯罪, ケアリング・コミュニティ, 教育改革, 共創的共生  
social welfare, juvenile crime, caring-community, education reform, co-creative coexistence

#### ABSTRACT

Many Asian countries including China are now experiencing rapid economic growth and social transformation. This paper examines some problems and issues of social welfare that may be brought about by economic development and its associated social transformation, with a focus on juvenile crimes and education.

In general, economic development improves standards of living and social welfare, through the enhancement of people's incomes, education levels, housing conditions, health conditions and so forth. It is often the case, however, that economic development does not take place evenly throughout the country and among various social categories. Among many, the urban-rural gap and the persistent poverty, unemployment, deprivation, neglects, violence and crimes in the midst of economic affluence are typical examples. The latter is even now found in many developed countries such as USA and UK.

These phenomena are often paid attention to as “distorted development.” The policy of social welfare targets to manage these social problems associated with this “distorted development” or brought about by structural contradictions of modern capitalist, market economy. But this challenging task requires appropriate actions not only on the part of government but also on the part of communities and institutional organizations including schools as well as individuals and their families.

Juvenile crimes and anti-social behaviors, which are viewed as an indication of a failure of education and social welfare as well as of social contradictions, are one of the major social and educational problems facing modern industrial and affluent society. Many countries are now worried about it as a problem of social disorder, a moral crisis of the society and a crisis of our children, and are struggling for coping with

this problem.

Four major approaches to this problem can be identified: Disciplinary, remedial/therapeutic, educational and environmental approaches. Education and community environment, or schools and local communities as “caring-community,” are important for developing morality, rule orientation, well-disciplined behavior, sense of belongingness, self-efficacy, self-dignity and so forth, and thereby keep people from committing to crimes and other anti-social behaviors. It is viewed as a general tendency, however, that economic development and its associated social transformation tend to undermine the foundations for this function of education and community.

In Japan the first two approaches are now growingly emphasized and the latter two tend to be either discredited or left deteriorated; while in many western countries the policy orientation seems to turn around toward the opposite direction. This is very much ironical, because juvenile crime rates are much lower in Japan than in many western developed countries.

In the line of this story, the paper first makes a brief introduction to social welfare and security policies in Japan; secondly, it examines some theoretical and practical issues on social welfare and social development; thirdly, it focuses on juvenile crimes, examines the above-mentioned four major approaches and suggests the importance of “caring-community”; fourthly, it makes a critical examination of current education reforms that have been promoted by neo-liberal and neo-conservative ideologies and the logic of “the socially and educationally strong”; and finally, it discusses the nature of current social transformation and its associated challenges facing modern societies and education and proposes some organizing principles for the development of “co-creative coexistence”.

## 1 社会福祉をめぐる諸問題

社会福祉・社会保障は、極めて近代的な概念であるが、とりわけ 20 世紀半ば以降、政治・社会思想と社会政策の中核的な概念の一つになってきた。人々の福祉 (welfare), 幸福 (well-being), 満足 (satisfaction) を高めることは社会政策の重要な課題と見なされるようになり、各国政府はその向上に向けて様々の政策を推し進め、諸制度の整備・改善を図るようになった。

しかし、今日その在り方をめぐって、幾つか重要な争点・問題が表面化しており、それらの争点・問題をどう解決していくかは学問的にも政策的にも重要な課題となっている。

その第一は、社会福祉・社会保障の対象と範囲をどのように設定し、どのようにしてその充実を図っていくかという問題である。特に、特別の配慮を必要とする人々 (needy sections of the population) を対象にした制度・政策と国民一般を対象に

した制度・政策との関係をどう考え、どう調整していくのか、個人間や地域間や社会的カテゴリー間のさまざまな利害や関心の対立をどう調整しつつ、その充実を図っていくのが、重要な問題となっている。

この点については、歴史的に見れば、社会福祉は主として前者を対象にした慈善事業・社会事業から始まったが、次第にその対象と範囲が拡大され、福祉国家の理想に見られるように、すべての国民を対象にした広範な福祉制度・政策へと発展してきた。また、その過程で、前者を主対象とした制度・政策や実践の位置付け方も変化し、たとえば福祉国家の理想やノーマライゼーションの考え方に見られるように、慈善的・補償的施策が孕む差別的傾向を排除することが望ましいとする見方が優勢になってきた。しかし、その背後で、たとえば社会的排除 (social exclusion, 後述) の問題に見られるように、特別の配慮を必要とする人々への対応が軽視され、必ずしも十分な対策が

講じられないという問題も明らかになってきた。

第二は、社会福祉・社会保障のための費用負担の問題である。特別の配慮を必要とする人々を対象とするものであれ、国民一般を対象とするものであれ、福祉政策は、社会的資源・所得の再配分と国家予算の重点配分を不可欠の要件としているが、その充実が図られるにつれ、その再配分のための費用負担（税負担・保険料負担等）の高資源保有者に対する累進性が強まり、国家予算に占める福祉予算も増大することになる。この費用負担の累進制と福祉予算の増大が進むにつれて、負担の公平性や制度・政策の妥当性・適切性が問題化するようになる。

この点で近年、日本を含む先進諸国では、長引く経済停滞・不況や財政赤字の増大などが問題化するなかで、負担の公平性や福祉政策の効率化を求める声が強まり、受益者負担や福祉事業の民営化・市場化が進む傾向にある。こうした傾向は、単に費用負担の問題や民営化・市場化された福祉事業の適切性の問題に留まらず、後述するように、社会福祉・社会保障の捉え方やその基本的な理念に関わる問題を提起することになる。

第三は、社会福祉はその対象と範囲がどうであれ、経済活動や個々人の社会的活動に国家・社会が介入し、規制を加えることになるが、そうした介入や規制の是非や妥当性・適切性をめぐる問題である。これは、上記の第二点とも関連するが、とりわけ国民一般を対象にした福祉政策・福祉制度に関連して問題化する傾向が強い。例えば、医療保険 (health insurance) や年金制度 (pension plan) における国と企業と個人の費用負担の問題、法人税率と民間企業の競争力や事業展開の仕方の問題、公害・環境問題と企業責任の問題、高齢者介護等と介護休暇や介護負担の男女差の問題、広い意味での社会福祉に含まれる学校教育の問題などは、そうした具体的問題の典型例と言える。

これらはいずれも、具体的な制度設計や対応策の問題であると同時に、公正 (justice)、平等 (equality)、共生 (co-living)、自由 (freedom)、人権 (human rights) などの諸価値に関わる問題でもある。そして、この点でも、上記の第二点と同様、

日本を含む先進諸国の動向は、個人主義 (individualism) と集合主義 (collectivism) や共同体主義 (communitarianism) との対立があるものの、設計思想を否定し、個人の選択の自由と経済的効率性を重視する新自由主義的な考え方が優勢になり、福祉や公正という概念を個人主義的な観点から再構成しようとする議論と動きが強まっている。

第四は、以上の諸点とも関連するが、そもそも社会福祉 (social welfare) をどう捉え、福祉社会 (welfare society) のヴィジョンをどのように構想し、社会福祉に関わる諸問題にどのようにアプローチするかという問題である。言い換えれば、①社会福祉の公共性・共同性をどう位置づけ・根拠付けるか、②将来に向けてどのような社会・福祉の在り方を好ましいと考えるのか、そして、③その実現のためにはどのようなアプローチが必要なのか、という問題である。

これらの問題は、上述の三点とも密接に関連して、こんにち多くの国で、その在り方やアプローチの仕方が問い直されている。このうち②と③については本稿の中心的な課題として後述するが、その前に、その前提にもなる問題として、①について私見を簡単に述べておこう。

福祉に関わる諸問題は、伝統的には家族・親族や地域社会のなかに包摂され、そのなかで支えられ処理されてきた。しかし、近代国家の出現・発展と産業化・都市化・学校化などの進展に伴って、それらの諸問題は家族・親族や地域社会の枠の外に押し出されるようになり、国家が対処すべき社会問題として認知されるようになってきた。J・ハーバーマス (1962) がこれを「社会圏」の問題として指摘したことは、周知のところである。

貧困・失業・疾病などの諸問題は、歴史的に早くから慈善事業・社会事業の対象として注目されるようになり、やがて、生活機会の地域間格差・階層間格差の問題や、公害・環境破壊の問題なども、資本主義市場経済の構造的矛盾に根ざす問題、あるいは、経済発展と社会発展のアンバランスやギャップに起因する問題として注目されるようになってきた。そして、それらすべてが、家族・親族や地域社会の責任に委ねておくわけにはいかな

い社会問題、国家が介入して対応すべき社会問題として措定されるようになり、国家の主導と介入によって、さまざまな福祉政策が展開されるようになってきた。

筆者の用語で言えば、この展開は、前近代の「融接型社会」から近現代の「分節型社会（産業社会・近代資本主義市場経済）」への移行に伴う社会の構造的・機能的変化によるものである（藤田1991, 1993）。したがって、社会福祉の諸問題は、近代以降の「分接型社会」が抱えるようになった構造的・機能的課題であり、公共の責任において適切な公的介入・施策によって対応すべき現代社会の構造的・機能的課題なのである。

この現代社会の構造的・機能的課題という見方と人権思想や平等思想が広まってきたからこそ、多くの国が福祉社会・福祉国家の理想を掲げ、その実現に向けて諸制度の整備と施策の充実を図ってきたのである。ところが、すでに言及したように、こんにち多くの先進諸国では、社会福祉の問題に対して、その責任を個人に還元し、受益者負担の原則や選択の自由や公共政策の効率性などを重視し、社会福祉・福祉事業の民営化・市場化を推進する新自由主義的なアプローチが優勢化する傾向にある。

こんにち社会福祉の充実・向上を図るには、それを可能にする経済的・財政的基盤の維持・向上が不可欠である。それだけに、福祉政策の効率性とアカウントビリティが問われるのは当然であると言えるが、それにしても、福祉問題の責任を個人に還元し、個人主義的アプローチを拡大していくことは、その構造的背景からしても不適切だといだけでなく、国民すべての福祉の向上や安全で豊かな社会の実現という機能的課題に照らしても好ましくない結果をもたらす危険性が大きい。以下では、こうした危険性を含めて現代社会における社会福祉・社会保障の諸問題について、青少年犯罪と教育の課題に焦点化して検討する。

## 2 社会福祉の範囲と課題

福祉という言葉は広義には、人々の幸福・満

足・安心に関わる事柄としての、人々の生活水準・教育水準・健康水準・安全水準などの向上を含意している。この含意を踏まえるなら、広義の社会福祉は、①個々人の生活状況の改善・向上（劣悪・危険・不安な状態からの解放）を主目的にしたもの、②生活水準の維持・向上に通じる生活環境の改善を主目的にしたもの、及び、③健全な治安・秩序の維持や教育の充実・向上を主目的にしたもの、の三つに大別して考えることができる。

このうち、狭義の社会福祉が対象にしてきたのは、主として①であり、そして、②については、そのための基本条件の整備として相応の関心が払われてきたと言える。言い換えれば、個々人あるいは諸個人の集合が直面している問題状況ないし直面する可能性のある問題状況の改善・解決を目的に整備され推進されてきたと言える。貧困・失業・疾病・介護・養育などに関わる諸制度・諸政策は、その典型例である。

かくして、他の多くの国でも見られることだが、日本における社会福祉・社会保障 (social welfare and security) は、公的扶助 (生活保護 public assistance for the indigent)、社会福祉 (障害者・高齢者・児童の福祉など welfare for the handicapped, elderly and other disadvantaged)、社会保険 (年金・健康保険・失業保険・労働災害補償保険など social security such as pensions, health insurance and workers' compensation)、医療・公衆衛生 (伝染病予防・保健所・公害対策など public health care including vaccinations, health centers and environmental policies) を四つの主要な柱として整備されてきた。それに加えて、劣悪な居住環境の改善、餓死やホームレスなどの諸問題も歴史の折々に重視されてきた。また、近年は、虐待・暴力・犯罪の被害者の救済も社会福祉の重要な要素と見なされるようになっていく。

他方、②の生活環境は、健康で文化的な生活の基盤となるもので、上下水道の整備・充実、道路・鉄道・通信網の整備・充実、雇用機会の保障や差別・搾取の排除などが、その主要なものである。上下水道については、公衆衛生の問題とも関連して、かなり早くから整備が進められ、こんに

ち多くの先進諸国では必ずしも社会福祉の問題とは見なされていないが、途上国や、先進国でも地域によっては、現在でもその整備・充実が重要な課題となっている。道路・鉄道・情報通信網も、経済発展や地域経済の活性化に不可欠なインフラ・社会資本という観点から整備・充実が図られてきており、必ずしも社会福祉の問題とは見られていないが、その整備が不十分な地域では、医療機関へのアクセスをはじめとする日常の生活機会や雇用機会が限定されるという点で、社会福祉の問題でもある。他方、雇用機会や差別・搾取に関わる問題は、①の諸問題（貧困・失業・放任など）の原因として、途上国はもちろん、多くの先進諸国でも、その不当な格差や差別の解消・排除は社会福祉の重要な課題となっている。

つまり、②の諸側面は、こんにち多くの先進諸国では必ずしも直接的な社会福祉の対象領域とは見なされていないが、その改善・充実には、衛生的で快適な日常生活の基盤としても、また、経済発展や経済活力の維持を媒介にした雇用機会や生活機会の保障のための基盤としても重要であり、その意味で、社会福祉の基盤に関わる問題だと言える。

それに対して、③の治安・秩序や教育の領域は、犯罪被害や教育上の特別の支援・保護が必要と見なされる子どもの問題を除けば、必ずしも社会福祉の対象として捉えられてきたわけではない。しかし、この領域の諸問題が公共の福祉に関わる基本的な問題であることは言うまでもない。治安・秩序は、日常生活の安全・安心に関わるという点でも、また経済社会活動の円滑な展開と人びとのモラルや意欲を左右するという点でも、社会福祉の基盤・根幹に関わる重要な要素である。教育は、子どもの健全な生活・成長（生活機会・成長機会＝潜在能力を伸ばす機会）と将来の進路・キャリア（雇用機会）に関わる営みであり、福祉社会の将来を担う社会成員の育成に関わる営みであるという点で、福祉社会の現在と将来を左右する重要な要素である。

とはいえ、治安・秩序と教育との間には、その維持や充実を図るうえで考慮すべき重要な違いが

ある。その違いとは、治安・秩序の維持・改善の諸活動は、例えば警察の活動と機能に代表されるように、社会全体を対象とするものであり、その成果は個々人の差別的な利益に帰着するものではない。それに対して、教育は、公共の営みであると同時に、その成果は個々人の差別的な利益にも帰着するという性質がある。それだけに、受益者負担という考え方が一面の正当性を有することになる。また、どのような教育の方法や成果が好ましいかという点でも、さまざまな見方や意見がありうる。それだけに、学校教育という制度的枠組み（国家の介入の仕方）の是非や適切性が問われ、あるいは、個々人の選択の自由が主張される根拠ともなる。前項で述べた第二点（費用負担の問題）、第三点（国家の介入・規制の是非・適切性や教育行財政・学校運営のアカウンタビリティの問題）が近年、日本を含む先進諸国で問題化している所以である。

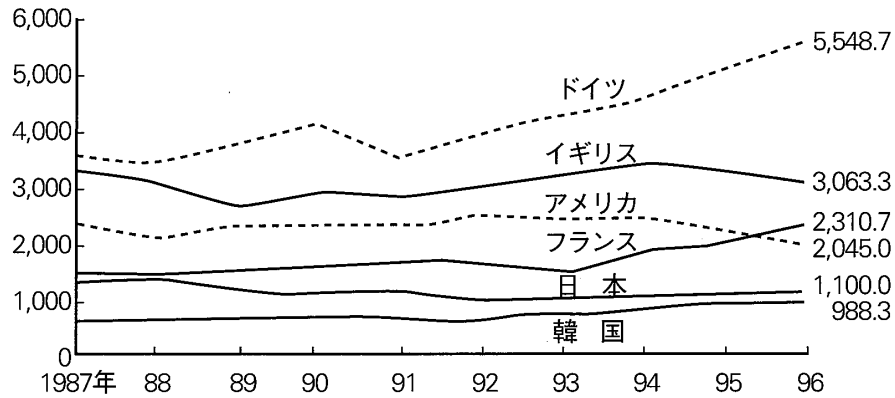
そこで、以下では、青少年犯罪と教育の課題に焦点化して、教育と福祉社会の将来をどう構想するのか、そのヴィジョンに関わる問題について考えることにする。

### 3 青少年犯罪とケアリング・コミュニティ国際比較と日本の事例を中心に

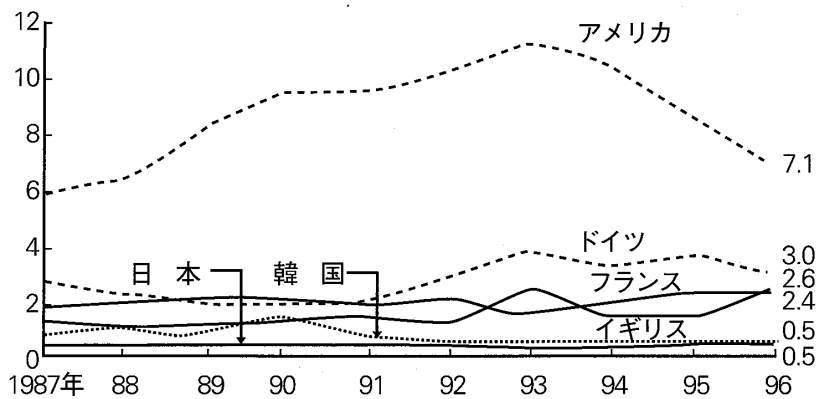
#### 青少年犯罪の国際比較

日本では、少なくとも1980年代以降、マスコミ・評論家も政治家や各種審議会も、少年の凶悪犯罪が起こる度に、〈少年犯罪の凶悪化・低年齢化・一般化〉が進んでいる、その原因・背景は、受験競争・管理主義教育や中央集権制・画一的カリキュラム・一律平等主義などを特徴とする日本の学校教育の在り方とそれに起因する〈学校性ストレス〉や人間関係・人間形成の歪みにあると論じて、欧米先進国の学校教育の在り方をモデルとするような一連の新自由主義的な制度改革を正当化し推し進めてきた。しかし、筆者を含めて多くの研究者や少年司法関係者が指摘しているように、〈少年犯罪の凶悪化・低年齢化・一般化〉という見方は、全面的に間違っているとまでは言えないに

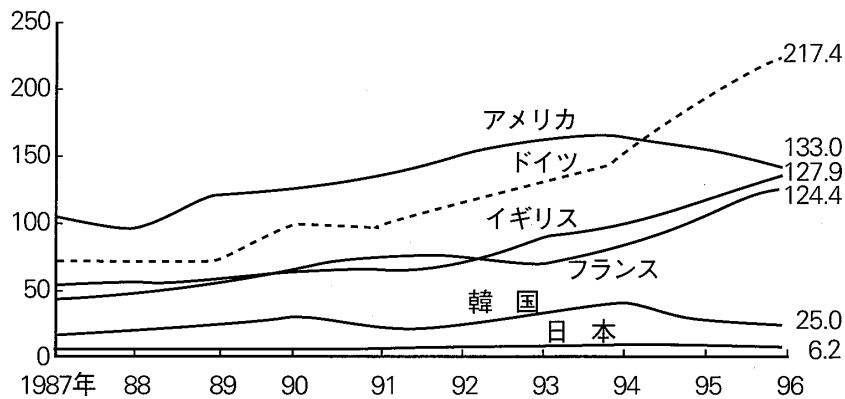
図表1-1 主要な犯罪の少年検挙人員人口比の推移（1987年～1996年）



図表1-2 殺人の少年検挙人員人口比の推移（1987年～1996年）



図表1-3 強盗の少年検挙人員人口比の推移（1987年～1996年）



(注) 次の各国の統計書による。

アメリカ Crime in the United States 及びアメリカ商務省経済統計局の資料

イギリス Criminal statistics England and Wales 及びイギリス中央統計局の資料

ドイツ Polizeiliche Kriminalstatistik 及びドイツ統計局の資料

フランス Aspects de la criminalité et de la délinquance constatées en France 及び La Situation Démographique

韓国 韓国犯罪分析, 韓国犯罪白書及び韓国統計年鑑

日本 警察庁の統計及び総務庁統計局の人工資料

(出所) 犯罪白書平成10年版。

藤田英典「戦後日本における青少年問題・教育問題」(2001)からの再掲。

しても、少なくとも今のところ限定的な妥当性はなく、一連の学校批判や教育改革案の根拠となりうるようなものではない。その理由の詳細については、筆者のものを含めて他の文献に譲るとして（藤田 1993, 1995, 1996, 1997, 1999, 2000, 2001, 2003 Fujita 2000 等）、ここでは、若干の国際比較により、むしろ何を問うべきかを検討しよう。

図表 1-1, 1-2, 1-3 は、主要国の主要犯罪、殺人、強盗について、少年の検挙人員人口比を示したものである。図より明らかなように、どの指標でも、日本はこの十年間、図示された 6 カ国中でもっとも低い水準にある。主要犯罪では、ドイツは日本の約 5 倍、イギリスは約 3 倍、アメリカとフランスは約 2 倍の水準にある。殺人では、96 年時点で、アメリカは日本の約 14 倍、ドイツは約 6 倍、フランスとイギリスは約 5 倍の水準にある。強盗の差はもっと顕著で、96 年時点で、ドイツは日本の 35 倍、アメリカ、イギリス、フランスは、約 20 倍、韓国でも日本の約 4 倍の水準にある。図示はしないが、青年の検挙人員人口比でも同様の傾向が見られる。

こうした事実を踏まえて、近年、欧米各国の研究者や政策担当者の間では、〈日本の青少年の犯罪発生率は何故低い水準に留まりえているのか〉ということが関心の的になっている。そして、その日本の低い犯罪発生率の基盤の一つは、日本の地域社会や学校の在り方にある、青少年の健全な生活と成長を共同で支えようとするコミュニティ（ケアリング・コミュニティ）が現在も曲がりなりにも維持されていることにある、とする見方が広まっている。例えば、日本の学校では、学習指導だけでなく生活指導・生徒指導も学校の重要な役割の一つと見なし、学級運営や特別活動や部活動などさまざまな機会を通じて児童生徒の健全な生活と全人的な人間形成を促進しようとしているが、そういう日本の学校教育の在り方に、一つの背景・基盤があるのではないか、というのである。

むしろ、こうした見方が妥当なものかどうかは、今のところ必ずしも十分に検証されているわけではない。また、学校教育や地域社会のありようだ

けでなく、差別や格差の比較的少ない文化社会のありようや、人種問題や失業問題がそれほど先鋭化していない経済社会のありよう、さらには警察の治安体制や保護主義的な少年司法制度・体制など、様々の要因によるであろうことも想像に難くない。しかし、そうした基盤の重要な要素の一つとして、ケアリング・コミュニティとしての学校や地域社会の在り方が注目されていることは、一考に値する重要なことがらである。

この、〈なぜ少年犯罪発生率は低い水準に留まりえているのか〉という問題は、犯罪理論ではコントロール理論が立ててきた問題に相当する。その代表的な理論の一つであるハーシー（1969）のボンド・セオリー（社会的絆理論）は、人びとの所属集団や準拠集団や社会制度との結びつきが社会的絆として、人びとを日常的な規範の世界に繋ぎとめ、非行や犯罪を抑止する働きをしている、というものだが、それは、ここで提起されている問題への重要なアプローチの一つとなるだろう。その所属集団や準拠集団や社会制度の日本的な特質を明らかにすることは、喫緊の重要な研究課題だと言えよう。

ともあれ、なぜ日本の少年犯罪の発生率は諸外国に比べて低い水準に留まりえているのか。この間こそ、さまざまな犯罪種別の特徴や背景の考察と並んで、究明すべき重要な課題であろう。日本におけるこれまでの少年犯罪や教育改革に関する議論は、少年犯罪や校内暴力・いじめ・不登校などの、その時々凶悪事件や短期的変動に目を奪われ、マスコミのセンセーショナルな報道に幻惑され、問題の本質や背景を見極める努力を怠り、少年法や学校教育をスケープゴートにし、そのラディカルな改正・改革を主張してきた。学校教育をあたかも「ゴミ箱 (garbage can)」(様々の事柄を問題だと騒ぎ立て、原因・解決策の誠実な検討を怠り、そこに解決策があると称して、それらの問題を次々に放り込んでいくゴミ箱, J. March) であるかのように扱い、諸悪の根元は学校教育であると断罪して、合理性を欠いた独善的で歪んだ改革を主張し推し進めてきた。

少年法の改正も教育制度の改革も、マスコミ・

評論家や政策担当者はもちろん、世間一般の人びとに対しても、その必要性の根拠とされた少年犯罪や〈教育病理〉現象の解決・改善に向けての、特別の努力を要請するものではない。その意味で、それは単に妥当性や有効性の根拠が乏しいというだけでなく、他人任せの独善的な改革でしかない。それどころか、もし日本の少年犯罪発生率の低さを支えてきた重要な基盤的要素の一つがこれまでの学校教育や地域社会の在り方にあるとしたら、現在進められている新自由主義的な教育制度改革は、その基盤を掘崩し、事態の悪化を促進するということにさえなりかねない。

### 問題の一般化と社会的排除

以上のように、近年の日本では、青少年の非行・犯罪や校内暴力・いじめ・不登校などの「教育病理」現象を理由にして、すべての子どもを対象にした教育制度や教育内容の改革や少年法の改正などが進められてきたが、その一方で、具体的な青少年の諸問題や教育問題に対する合理的で適切な対応策はほとんど講じられていない。その主要な原因の一つは、少年犯罪や「教育病理」現象を過度に一般化する見方にあると考えられる。

〈少年非行・少年犯罪の一般化〉については、かなり前から言われてきた。警察白書や犯罪白書は、かなり前から、かつてのような貧困家庭や単親家庭の子が多いといった傾向は見られなくなったとか、かつては都会で多かったが、近年は地域差がなくなったといった変化を指摘してきた。また、マスコミは、少年による凶悪な事件や犯罪が起こる度に、「どうしてあの子が？」とか、「日頃特に目立たないおとなしい子だった」とか、「真面目で特に問題を起こすような子ではない」、「挨拶もきちんとするし、やさしい、いい子だったのに」といった、教師・校長や級友や近所の主婦のコメントを紹介し、「ごく普通の子」「ごく普通の家庭の子」が問題を起こすようになったという見方、「誰でも非行・犯罪の当事者（加害者）になる可能性がある」という見方を流布してきた。

こうした〈一般化〉論は必ずしも全面的に間違っているとは言えないにしても、そこには少なく

とも次の2点で重大な問題がある。それは、第一に、多様な個別事例をその都度一般化することにより、犯罪の原因や背景の考察を疎かにし、原因を学校教育の在り方に求めるという短絡的で歪んだ議論を助長してきた。そして第二に、非行・犯罪のタイプによる違いを無視することにより、〈一般化〉論で片づけるべきでない問題に蓋をし、適切な対応策を講じる責任を放棄するという過ちを犯してきた。

各種の調査統計が示してきたように、家庭環境や学業成績などの指標で捉えられる「非行少年・犯罪少年（非行・犯罪で補導・検挙された少年）」の属性と「一般少年（その他の少年）」のそれとの違いが縮小してきたことは事実であろう。しかし、そのことをもって、上述のような〈一般化〉論が正しいということにはならない。

図表2は、最近10年間の少年による殺人と強盗について、犯行時の教育程度別構成比の推移を示したものである。このデータは、そうした〈一般化〉論に対する一つの重要な反証になると同時に、そうした〈一般化〉論に基づく政策や改革の妥当性・適切性に対する重要な疑問・批判を提起する根拠となるであろう。

この図表より明らかなように、殺人・強盗とも、90年代半ば以降、小中学校在学中ないし高等学校在学中の少年の割合が増加する傾向にある。したがって、その点では、「凶悪犯罪の一般化」が進んでいると言えなくもない。しかし、それ以上に重要なことは、殺人・強盗とも、依然として、中卒者ないし高校中退者が過半数を占めていることである（ただし、99年の殺人では49.1%）。この時期の少年の教育程度別人口構成（高校に進学しない中卒者の割合は約4%、高校中退者は3%弱）を考慮するなら、この2つのカテゴリーでの凶悪犯罪発生率が異様に高いということになる。

この事実一つを考えても、少年の非行・犯罪に関わる問題状況を「少年犯罪・凶悪犯罪の一般化」として捉え、〈一般化〉に焦点化した対応策を検討するだけでは不十分なし不適切だということは明らかであろう。

むしろ、このデータから、高校に進学しない中



図表2-1 少年鑑別所新収容者（凶悪事犯少年）の非行時の教育程度別構成比・殺人（1990年～1999年）

	小中学校在学	中学校卒業	高等学校等卒業	高等学校等中退	高等学校等 卒業以上	その他
1990年 (55)	3.6	41.8	5.5	36.4	10.9	1.8
1991 (51)	2.0	51.0	9.8	27.5	5.9	3.9
1992 (52)	9.6	36.5	17.3	23.1	9.6	3.8
1993 (56)	5.4	37.5	8.9	33.9	8.9	5.4
1994 (38)	5.3	39.5	15.8	23.7	10.5	5.3
1995 (38)	2.6	26.3	23.7	34.2	13.2	0
1996 (54)	1.9	31.5	22.2	29.6	11.1	3.7
1997 (41)	17.1	31.7	12.2	26.8	9.8	2.4
1998 (71)	15.5	28.2	21.1	25.4	9.9	0
1999 (57)	8.8	22.8	28.1	26.3	10.5	3.5

図表2-2 少年鑑別所新収容者（凶悪事犯少年）の非行時の教育程度別構成比・強盗（1990年～1999年）

	小中学校在学	中学校卒業	高等学校等卒業	高等学校等中退	高等学校等 卒業以上	その他
1990年 (365)	6.6	46.0	13.4	26.3	7.1	0.5
1991 (362)	2.0	45.5	14.1	28.7	9.4	0.8
1992 (382)	2.1	41.1	20.9	28.5	5.8	1.6
1993 (426)	4.0	35.4	17.4	30.8	10.6	1.9
1994 (522)	6.3	34.7	20.5	31.4	6.9	0.2
1995 (484)	5.6	30.4	26.9	28.5	8.5	0.2
1996 (716)	6.4	21.2	33.1	32.1	6.8	0.3
1997 (1,197)	8.4	24.1	24.5	34.3	7.2	1.0
1998 (1,103)	9.4	24.7	23.5	31.7	9.7	1.0
1999 (1,172)	6.1	24.1	28.3	33.4	5.5	2.6

(注) 1 矯正統計年報による。  
2 ( ) 内は、実数である。

(出所) 『犯罪白書』平成12年版。

藤田英典「戦後日本における青少年問題・教育問題」(2001)からの再掲

卒者一般や高校中退者一般は「犯罪予備軍」といった短絡的な解釈をすべきではない。図表2が示唆する重要な点は、そこに、いわゆる「社会的排除 (social exclusion)」の問題が横たわっている可能性があるとういことである。

「社会的排除」は、近年イギリスを中心に重要な社会学的・政策的概念になっているもので、貧困・失業や家庭崩壊・養育放棄や暴力・虐待や社

会的差別など、さまざまな問題が集中しているために、当該地域や社会的カテゴリーに属する人びとの生活機会が剥奪されている状況を指す概念である。社会的排除の状況に置かれている人びとは、その状況の中で誇りや向上心を喪失させられ、あるいはまた、どれだけ努力しても差別や偏見のゆえにその努力が報われる可能性も乏しい。そういう状況が問題視されるなかで、例えばイギリスで

は、地域教育改善プログラム (educational action zone) に代表されるような、「社会的取り込み (social inclusion)」政策が推し進められている。

イギリスをはじめ欧米諸国の場合、この「社会的排除」は、特定の地域・階層・マイノリティ集団に集中する傾向があるので、社会問題としても認知されやすく、また、対策もコミュニティの再建を核にしたものとして展開する傾向にある。ところが、日本の場合、こうした問題は、地域や境界の明瞭な特定の社会集団のレベルで現れるというよりも、地域的には拡散しており、しかも、境界の明瞭でない社会層・社会的カテゴリーのレベルで現れる傾向がある。図表2の結果は、高校に進学しない中卒者や高校中退者という社会層が、こうした「社会的排除」という問題状況に置かれている可能性を示唆している。そのことはまた、近年、少年院に送られる少年のなかには家族や近親者から種々の虐待を受けている場合が非常に多いという、司法関係者の報告によっても裏付けられると言える。

むしろ、図表2は、〈一般化〉論に対する反証的データの一つでしかない。しかし、それは、問題を〈一般化〉という文脈に押し込め、その文脈でしか問題を捉えようとしない近年の青少年問題・教育問題の論じ方に警鐘を鳴らすに十分なものであろう。

### 青少年問題への四つのアプローチ

青少年の非行・犯罪や適応障害などの諸問題に対するアプローチとしては、①懲戒的アプローチ (disciplinary approach)、②治療的アプローチ (remedial/therapeutic approach)、③教育的アプローチ (educational approach)、④環境的アプローチ (environmental approach)、の四つを区別することができる (藤田 1997)。

懲戒的アプローチは、非行・犯罪や反社会的行動に対して、懲罰・制裁を加えることにより、当該行為者に反省を促し、同時に、周囲の人々への見せしめとすることにより、非行・犯罪や反社会的行動の抑止を図るものである。治療的アプローチは、犯罪・暴力や事件・事故の被害者に対して

カウンセリング等の精神的ケアや生活支援を行うことにより、当該被害からの回復と健全な心身・生活習慣の回復を図るもの、あるいはまた、非行少年・犯罪少年等に対してカウンセリングや生活支援を行うことにより、健全な精神・生活態度の回復を図り、再犯を抑止しようとするものである。

他方、教育的アプローチは、すべての青少年を対象にして、健全な心身・生活習慣や規範意識を育成することにより、非行・犯罪や反社会的行動の抑止を図るものである。環境的アプローチは、家庭や地域社会や情報メディアといった生活環境の健全化を促進することにより、非行・犯罪や反社会的行動を抑止しようとするものである。むしろ、教育的アプローチも環境的アプローチも、すべての青少年を対象にしているとは言え、すべての青少年を一律・一様に扱うということを必ずしも意味しない。地域や家庭その他の特性を含めて青少年の置かれた状況に応じて多様な対応が可能であり、また、実際に多様な対応がなされている。

いずれにしても、以上の説明からも明らかのように、懲戒的アプローチと治療的アプローチに属する諸実践は、主として特定の個人を対象として、多くの場合事後的に実施されるものである。それに対して、教育的アプローチと環境的アプローチによる諸実践は、広範な青少年を対象にして事前的・予防的に実施されるものである。

歴史的傾向としては、産業化・都市化・情報化の進展に伴って、家庭や地域の生活環境に埋め込まれていた犯罪抑止機能は低下し、その機能を代替するものとして学校教育が発展してきた。また、人権思想の発展・浸透、発達研究や犯罪研究の発展、精神医学や臨床心理学の発展・普及などに伴って、懲戒的アプローチよりも治療的アプローチが重視されるようになってきた。しかし、日本における近年の改革動向は、例えば少年法の厳罰主義的な改正やスクール・カウンセラーの配置などに見られるように、そして、もう一方で、学校週五日制の完全実施や学校行事・特別活動の削減といった学校スリム化政策に見られるように、懲戒的アプローチと治療的アプローチを重視・拡大し、教育的アプローチと環境的アプローチを軽視・縮

小する傾向にある。

そうした改革動向の問題性は、他の具体的な改革・施策にも表れている。例えば、中高一貫校や小中一貫校を含む学校選択制の導入・拡大は、学校や地域のコミュニティ性の低下を促進する危険性が高い。また、家庭・学校・地域社会の連携・協力の重要性が繰り返し言われ、種々の施策が講じられてはいるが、それらの施策がカバーする青少年の範囲はきわめて限定的なものでしかない。もう一方で、「心の教育」・道徳教育・奉仕活動などの重要性が言われ、その導入・拡大が進められているが、その有効性を示す根拠はどこにもない。

教育的アプローチも環境的アプローチも、その有効性は学校や地域社会のコミュニティ性に多くを依存している。先に見た少年犯罪の国際比較からも示唆されるように、そのコミュニティ性は、日本ではまだ比較的強いと考えられるが、現在進められている教育改革は、そのコミュニティ性とその基盤の解体を促進しているように見受けられる。なぜ、そのような改革が進められているのか。最後に、その理由と教育政策・福祉政策の課題について検討することしよう。

#### 4 21世紀の教育と社会のヴィジョン—活力ある豊かな共生社会の実現に向けて

##### 近年の教育改革の展開とその背景

日本では、1980年代以降、「第三の教育改革」とも言われる改革が進められ、現在に至っている。「第三の教育改革」と言われるからには、第一、第二の改革があったことになるが、第一の改革は、明治期の近代的な学校教育の創設・整備のための一連の改革であり、第二の改革は、第二次世界大戦後の、平和と民主主義をスローガンに掲げ、教育機会の平等と拡充を推し進めることになった一連の改革である。（なお、「第三の教育改革」という表現は、戦後教育の総括と今後の教育の整備・拡充を包括的に検討・提言した1971年の中央教育審議会答申でも用いられたが、同答申は必ずしも戦後改革によって設定された教育編制原理の転換

というものではなく、また、「第三の教育改革」という表現自体も必ずしも広く用いられることはなかった。）

1980年代半ば以降に始まる「第三の教育改革」の特徴は、戦後に再編・整備され発展してきた教育システムを、新自由主義・新保守主義、消費主義・市場的競争原理主義などを指導理念として、〈強者の論理〉によって再編しようとしている点にある。その特徴と問題性を検討する前に、まず、具体的にどういう改革が進められているかを、初等・中等教育段階における教育機会と教育福祉に関連するものを中心に確認しておこう。その主なものとしては、次の三つが重要である。

第一は、1980年代以降進められてきた「ゆとり教育」と言われる一連の改革で、具体例としては、学校週五日制の導入・拡大、教育の時間と内容の大幅な削減、「総合的な学習の時間」の導入、観点別絶対評価の導入などが、その主なものである。この一連の改革は、教育学的には、子ども中心主義的な新しい学力観・学習観・評価観に支えられて進められてきたが、IT化・グローバル化や知識経済・知識社会と言われる社会の変化が進むなかで、その妥当性・合理性が問われることにならざるをえない。

第二は、「ゆとり教育」への反動として2000年前後から目立ち始めた「学力重視」政策で、スーパー・サイエンス・ハイスクールやスーパー・イングリッシュ・ランゲージ・ハイスクールの設置をはじめとする学力向上アクション・プランの推進、小中学校における習熟度別学習や学習指導要領の範囲を越えた発展学習の奨励、都道府県教育委員会等による共通学力テストの実施などが、その主なものである。この、最近になって目立ち始めた一連の改革・政策は、現在も維持・推進されている「ゆとり教育」政策と明らかに矛盾しており、教育現場におけるさまざまな混乱を引き起こしている。

第三は、教育システムの多様化・複線化と言われる改革で、具体例としては、義務教育段階からの学校選択制の導入、6年制中等教育学校・中高一貫教育校の新設、小中学校段階における習熟度別

学習（能力別学習）の奨励・拡大，政府の「構造改革特区」政策の一環としての小中一貫教育校や小中高一貫教育校の設置などが，その主なものである。この一連の改革は，自己決定・自己責任や選択の自由を強調する新自由主義・消費者主義によって進められているが，できる子どもや恵まれた家庭の子どもを優先する〈強者の論理〉によって教育システムを再編し，学校教育の機会を小中学校段階から制度的に差別化するものである。

それにしても，なぜそのような改革が進められることになったのか。その経緯・背景を簡単に確認しておこう。

第一の「ゆとり教育」をスローガンにした改革は，1980年に実施された学習指導要領から始まったものである。1970年代の日本の教育は，60年代からの「教育内容の現代化」と言われるカリキュラム改革が進んだ結果，教育内容が非常に過密なものとなっていた。加えて，70年代までの急速な高校進学率・大学進学率の上昇を背景にして，受験競争が激化し，「知識詰め込み型」の受験準備教育や規律・秩序を重視する管理主義教育の傾向が強まっていた。そうした状況のなかで，学校生活をもっとゆとりと潤いのあるものにすべきだという議論が強まり，77年に改訂・告示され，80年から実施された学習指導要領では，「ゆとりと充実を」というスローガンの下，教育の時間と内容を削減し，各学校の裁量で自由に使うことのできる「ゆとりの時間」が導入されることになった。かくして，この時の学習指導要領の改訂以降，「ゆとり教育」「学校スリム化」が教育改革のキーワードとなってきた（以下，「学校スリム化」・「学校スリム化」政策を含めて，「ゆとり教育」・「ゆとり教育」政策という）。

戦後の日本では，学習指導要領はほぼ十年毎に改訂されてきたが，「ゆとり教育」路線はその後の学習指導要領の改訂でも踏襲され，現在に至っている。すなわち，1989年の改訂では「新しい学力観に立つ個性重視の教育」がスローガンに掲げられ，観点別評価という新たな評価方法が導入された。さらに，学校五日制の完全実施と合わせて，2002年から実施された学習指導要領では，「ゆと

り」の中での「特色ある教育」の展開と「自ら学び考える力」「生きる力」の育成がスローガンに掲げられ，教育の内容と時間が大幅に削減され，新たに「総合的な学習の時間」が導入されることになった。「総合的な学習の時間」は，例えば小学校5，6年生では年間110時間導入されることになったが，その結果，休みになった土曜日の授業時間と「総合的な学習の時間」に相当する時間を，国語・算数・理科・社会をはじめ，これまでの既存教科の時間から削除することになり，その授業時間の削減に対応して，教育内容も大幅に削減されることになった。また，「学校スリム化」というスローガンの下，教科の授業時間を確保するという意図も相俟って，各種の学校行事や特別活動の精選・縮小も進められた。

しかし，この，ほぼ20年にわたって進められてきた「ゆとり教育」政策，とりわけ1992年に学校週五日制が導入されて以降のそれは，校内暴力・いじめ・不登校や少年犯罪など，「教育病理」と言われてきた諸問題への対応という点でも，また，IT化・グローバル化や知識社会・知識経済の進展を特徴とする社会の変化への対応という点でも，合理性を欠いていた。そこで筆者は，1990年前後から，その非合理性を指摘し，「ゆとり教育」をスローガンにした一連の改革を批判してきたが，政策担当者や多くの教育学者・評論家は比較的最近まで，そうした批判に耳を傾けることはなかった。

しかし，学校五日制が95年から月2回に拡大されて以降，そして，特に2002年からの完全学校五日制と新しい学習指導要領の実施が近づくにつれて，その非合理性・問題性が注目されるようになり，その「ゆとり教育」への対応・反動として，上述の第二，第三の改革動向が相互に関連しながら急速に展開することになった。すなわち，知識経済社会への対応という点で問題の多い「ゆとり教育」への反動として，「学力重視」の改革・施策が進められるようになり，もう一方で，「ゆとり教育」への保護者の不安・不満や政経界の危惧への対応として，種々の学校選択制と小中学校段階からの学校の多様化・教育システムの複線化に向けた改革・施策が進められることになった。

それは、「ゆとり教育」の構造的・機能的矛盾に根ざすものであり、その矛盾をエリート層の関心や国家主義的な関心を優先する〈強者の論理〉によって解決しようとするものである。

### 学校五日制導入による「ゆとり教育」の変質

上述のように、「ゆとり教育」は1980年代から始まったが、1992年からの学校五日制導入以降、その実質に重大な転換が起こった。それまでの「ゆとり教育」は、学校での生活（学習・活動）をゆとりあるものにするのが目的であったが、学校五日制導入以降は、学校の外での子どもたちの生活をゆとりのあるものにするのが目的になった。その結果、学校五日制が拡大するにつれて学校の生活はゆとりのない窮屈なものになり、あるいは、学校での学習のレベル・密度が低下していくことになり、もう一方で、教育熱心な家庭の子どもはこれまで以上に学習塾等に通うようになり、家庭や学習塾で勉強する子どもとそうでない子どもの学力差が拡大することになり、さらには、家庭の教育費が増大することになった。つまり、学校五日制が導入されて以来、「ゆとり教育」の当初の目的は見失われ、あるいは、変質し、学力・学習面では、学校での一般的な学習のレベルが低下し、家庭環境等の違いによる学力差が拡大することになった。あるいは、少なくともその危険性（レベル低下と格差拡大の危険性）が危惧されざるをえなくなった。

それにしても、なぜ学校五日制が導入されることになったのか。むろん、教育学的な議論（よりよい教育・理想の教育の実現を志向する規範的な議論）は、「ゆとり教育」の延長線上でそれをさらに推し進めるものだと論じてきた。しかし、その種の議論が無視してきた学校五日制導入の理由は、政治的・政策的な数合わせの論理にあった。日本政府は1980年代を通じて、種々の国際機関や政治的な国際会議の場で欧米諸国から、日本の労働者の労働時間短縮を迫られていた。その国際的な要請に対応して、政府は「1800労働時間の実現」を政策目標に掲げ、その先導的施策として公務員の週休2日制を実施することにした。そうすると、

公立学校の教職員は地方公務員であるから、学校6日制を維持する限り、教職員の数を増やさないわけにはいかない。しかし、財政赤字が増大するという状況下で、その選択肢を採用することは不可能だと判断された。そこで浮上してきたのが学校五日制である。つまり、学校五日制は、もともと教育の改善や「ゆとり教育」の実現を目的に構想されたものではなくて、「労働時間の短縮」という政治的な決定への対応として検討されるようになったということである。

かくして、学校五日制導入以降の「ゆとり教育」は、時代の変化のなかで、重大な矛盾を抱え込むことになった。科学技術の発展、IT化・グローバル化の進行、知識経済社会の進展、国際競争の新たな展開などの変化が進むなかで、職業・生活の場において必要とされる知識の水準は高まっているということはあるけれども、これまでより低くてよいということはまずありえない。そうであるなら、子どもたちが学校で学ぶべき教育の内容・水準も、これまでより低くてよいということはまずありえない。ところが、「ゆとり教育」・学校五日制は、学校での学習の時間と内容を削減してきた。つまり、時代はこれまでより高度の教育の内容・水準を要求しているはずであるのに、これまでよりも少ない学習の時間と努力でよいとする改革を進めてきたのである。時代は教育水準の高度化を要請しているのに、学習・学力の水準を下げる可能性の大きい改革を進めてきたのである。

### 〈強者の論理〉による教育の再編

この矛盾の打開策として進められることになったのが、最近の「学力重視」政策と種々の学校選択制の拡大である。「学力重視」政策は、「基礎・基本の重視」や「確かな学力の形成」をスローガンに掲げてはいるが、実際に進められている施策は、上述のように、スーパー・サイエンス・ハイスクールやスーパー・イングリッシュ・ランゲージ・ハイスクールの設置をはじめとする学力向上アクション・プランの推進、小中学校における習熟度別学習や学習指導要領の範囲を越えた発展学習の奨励といった、要するに小中学校段階から子

どもの能力に応じた教育・学習過程の差別化を推し進めるものであり、〈できる子ども〉や〈エリートになるべき子ども〉に特別ルートを用意するというものである。また、中高一貫教育校や各種の特区校を含めて小中学校段階からの学校選択制の拡大も、〈恵まれた家庭の子ども・教育熱心な家庭の子ども〉の特定の学校への集中を促進し、小中学校段階からの学校の格差化・序列化を促進するものである。つまり、この二つの政策・改革は、相互に連動して、教育システムの複線化と小中学校段階からの教育機会の差別化を促進するものであり、できる子どもや恵まれた家庭の子どもという〈強者〉を優遇するという〈強者の論理〉によって教育を再編するものである。

このような筆者の解釈には異論がないわけではない。実際、中高一貫校や各種の特区校を含む学校選択制の推進論者は、「特色ある学校づくりをするから、学校が序列化されることにはならない」とか、「小中学校段階からの学校・学校経営を多様化し、顧客・消費者としての子どもとその保護者が学校を選択できるようにすることにより、顧客の満足度と学校への信頼を高め、もう一方で、各学校の顧客獲得競争のための努力を促進することにより、学校の改善・教育の質的向上が促進される」と主張している。

しかし、小中学校段階の教育は、共通普通教育を基本としており、その後の教育（高校以上の教育）を受けるための準備教育という性質が強いだけに、「特色ある学校づくり」と言っても、その特色づくりには限界がある。教育（カリキュラム・教育プログラム）を特色あるものにし、その特色によって学校の差別化をはかることには限界がある。また、たとえ各学校が「特色ある学校づくり」を進めても、顧客・消費者としての保護者の大半はそうした特色を学校選択の際に重視する可能性は低い。

小中学校の選択に際して多くの保護者が重視するのは、学校が安全であるかどうか、校内暴力やいじめがないかどうか、学校が荒れていないかどうか、在学中に通っている学校が統廃合されることがないかどうか、という〈安全性の基準〉と、

準備教育として優れているかどうか、高校進学や大学進学に有利かどうか、そのための基礎学力の形成面で優れているかどうか、という〈卓越性の基準〉である。多くの保護者は、「特色」を優先基準として比較考量するのではなくて、安全性や卓越性を優先基準として各学校を相対比較し、学校を選ぶようになる。つまり、〈特色性の基準〉ではなく、〈安全性の基準〉と〈卓越性の基準〉が重視されるということである。

そうなると、各学校の顧客獲得競争は、教育の理想や特色を追求する競争ではなくて、市場における序列を競い合う競争、より多くの相対的に良質の生徒・保護者を獲得しようとする競争に変質・収斂していくことになる。というのも、各学校の安全性を高めるには、その安全性を脅かす可能性のある生徒を排除するのが手っ取り早い方法だからであり、そして、卓越性を高めるには、できる子どもを多数集めるのが手っ取り早い方法だからである。しかも、これは、たんに手っ取り早いというだけでなく、学校教育の構造的な性質に由来するものである。なぜなら、学校（が成功しているかどうか）の評価は、むしろその学校のカリキュラムや教育プログラムや教育実践にも左右されるが、それだけでなく、その学校で学んでいる子どもたち自身によっても左右されるからである。学校の成功にプラスになる可能性の高い子どもが多ければ、その学校の成功の可能性も高まることになる。逆に、学校の成功を妨げる可能性の高い子どもが多ければ、その学校の成功の可能性も低下することになる。そのため、学校選択制の下での学校間の競争は、学校の成功にプラスになる子どもの獲得を目指す競争という性質を不可避的に帯びることになる。

この性質が強まり定着するようになると、学校の序列は、単なる学校の序列に留まるだけでなく、それぞれの学校に学ぶ子どもたちを序列化することにもなり、その結果として、子どもや保護者の間に、無用な優越感・劣等感や差別意識を醸成することにもなりかねない。こうしたことが起こる可能性とその問題性については、日本の高校における学校格差や教育困難校と言われる高校の

経験を見ても明らかなことであろう。

## 教育編制・社会編制の四つの中軸原理

### —その位相とバランス—

では、これからの学校教育をどのように構想すればよいのか。この問題を考えるに際して、次の四つの価値とそのバランスを考慮することが重要である。その四つの価値とは、効率、平等、共生、自己実現（個性ないし選択）である。このうち、公立と平等と自己実現は、かつてアメリカの社会学者 D・ベルがその著『資本主義の文化的矛盾』のなかで、現代社会の編制に関わる中軸原理として区別したものである。

ベルによれば、効率は経済領域で重視される価値、平等は政治領域で重視される価値、自己実現は文化領域で重視される価値であるが、それらの価値は歴史的に社会編制の中軸原理として順次そのウェイトを変えてきた。すなわち、まず資本主義経済の発展過程では効率が重視されるが、民主主義や人権思想の発展過程では平等が重視されるようになり、さらに文化的な豊かさが追求されるようになるにつれて自己実現が重視されるようになるが、自己実現という価値は経済的合理性（効率）や平等という価値と矛盾する面があるために、自己実現という価値を一面で称揚する現代資本主義は文化的矛盾を不可避的なものとして抱え込むことになるというのである。

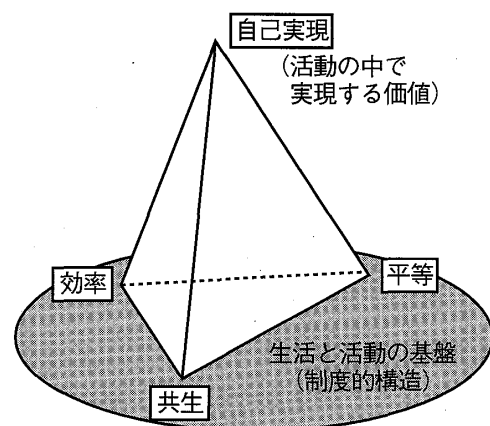
言うまでもなく、現代の日本社会は、効率と平等と自己実現を共に重視する局面に達しているが、それだけでなく、共生という価値も重視されるようになってきている。男女共生や多文化共生はもちろん、健康な人と障害を抱えた人との共生、高齢者と若年者との共生など、職場や社会生活のさまざまな場面で、多様な人びとの共生が重要だと言われるようになってきている。それは、平等や自己実現と重なり合う面もあるが、そのどちらかとも次元を異にする価値である。それは、個々人の固有性と社会構成員の多様性・複数性を前提に、その多様な個々人が同じ空間を共有し、そこでのさまざまな活動や人間関係のなかに参加し、そこに「公共の世界」をつくりあげていく、その対等な主体

として在りうるような人間存在の様式と社会関係の在り方を指示し志向する概念として用いられているものである。その意味で、こんにち共生という価値もまた、効率・平等・自己実現と並んで、社会編制の中軸原理として重視すべきものになっていると言える。

そこで問題となるのは、これら四つの価値をどのように具体化していくのかということである。この点に関して、筆者は、制度的価値と実践的価値を区別することが重要であり、そして、効率・平等・共生は主として制度的価値として重視すべきものであるのに対して、自己実現は主として実践的価値として重視すべきものだと論じてきた（藤田 1997）。ここに制度的価値は、主として社会諸制度を設計する際に重視すべき価値という意味であるのに対して、実践的価値は主として社会生活のさまざまな実践場面で重視すべき価値という意味である。

図表 3は、それらの価値の関係を示したものである。底辺の三角形と円は、諸制度とその制度によって枠付けられる組織・空間を示している。それに対して、その上に延びている三角錐部分は、その制度・組織・空間を基盤にして展開する諸活動・諸実践を示している。底辺の三角形の頂点に効率と平等と共生を配置しているのは、その制度・組織・空間の設計においてはそれらの価値を中軸原理として重視すべきだということを示して

図表3 四つの中軸原則と生活空間



(出所) 藤田英典『教育改革』(1977)からの再掲

いる。それに対して、三角錐の頂点に自己実現を配置しているのは、その制度・組織・空間を基盤にして展開する諸活動・諸実践において尊重され実現されるべき価値だということを示している。言い換えれば、学校（学習空間）や地域社会（生活空間）の制度設計は、多様な人びとが等しく受け入れられ、そこでのさまざまな活動に参加し、共通の世界を共に創りあげていくことができるような空間、そこでの活動を通じてすべての参加者の自己実現が尊重され支援されるような空間を担保するものであることが重要だということである。〈共創的共生（co-creative coexistence）〉のための開かれた空間を担保する制度設計と、豊かに共創的共生を促進する実践文化を育むことが重要だということである。

この図表が示すところを前項までに述べた教育改革の動向との関連で説明するならば、以下のようになる。戦後日本の学校教育は、効率と平等を中軸原理として整備され発展してきた。しかし、1980年代以降の新自由主義的な教育改革は、自己実現（個性の実現）という価値を重視し、小中学校段階からの学校選択制の導入や習熟度別学習の拡大や中高一貫校の設置を推し進めてきた。つまり、教育制度の設計、学校という組織・空間の設計の基準・中軸原理として自己実現という価値を重視すべきだと主張して、選択原理による学習空間の再編・差異化を進めてきた。

この選択原理による学習空間の再編・差異化は、個々の学校や学習集団を閉じたものにしていく。〈共創的共生〉の過程への参加を、誰にでも開かれたものにするのではなく、特定の子どもたちとその保護者に限定していくことになる。個性・能力の尊重や選択の自由という名目の下に、子どもの個性・能力や保護者の嗜好・経済力・情報収集能力などの違いによって、参加の機会を制約し、学びの空間を差異化・序列化することになる。その制約・差異化・序列化が定着し、そこに不当だという感覚が芽生えるようであるならば（その可能性が十分にあることはすでに述べたとおりだが）、そのときは、子どもたちの自己実現やアイデンティティ形成やプライドは歪められていくことになる。

というのも、子どもたちのアイデンティティや世界観は、たんにフォーマルなカリキュラムや学校での日常の活動を通じて育まれるだけでなく、自分たちの学びの空間や日常の活動を枠付けている制度や組織のありようを通じても育まれるものだからである。制度や組織や空間が不当に差別的なものとして編制されているならば、その差別的な編制は、子どもたちの自己意識、劣等感や優越感、意欲や誇りにも影響を及ぼす可能性があるからである。

むしろ、筆者は、自己実現や選択の自由という価値を重要でないと考えているわけではない。また、小中学校においてそれを重視する必要がないと考えているわけでもない。それは小中学校の教育においても尊重されるべき重要な価値であるが、それは主として実践の場において重視されるべきものであり、そして、そうすることによってこそ、よりよく達成されるものである。図表3は、その可能性を担保する制度設計と実践文化の地平と指針を図示したものである。

言うまでもなく、選択の自由という価値が実現される地平は多様でありうる。選択の自由を学校という制度的組織・空間の選択によって保障しようとするとき、その自由は差別化されることになる。ある子どもの選択の自由は保障されるが、別の子どものそれは制約されることになる。そして、そうなれば、その制度的組織・空間は差別・排除の論理を組み込むことになる。少なくとも小中学校段階の教育では、そういう差別化や差別・排除の論理を正当化する合理的な根拠があるとは考えられない。例えば中国のような多民族・多言語社会であれば、民族言語・民族文化の尊重・維持という観点から、主要な教授言語を異にする学校やコースを設定し、どのタイプの学校・コースで学ぶかを保護者・子どもの選択に委ねるということにもそれなりの合理性があると言えるだろうが、そうした集合的アイデンティティに関わる構造的な制約条件のほとんどない日本のような社会では、制度的空間を差別化する合理的な根拠があるとは考えられない。



## 社会福祉と教育改革の課題

最後に、本節で述べたことと社会福祉との関係について若干のコメントをしておこう。先に第2節で、広義の社会福祉の対象領域として、①個々人の生活状況の改善、とりわけ特別の支援や配慮を必要とする人びとの状況の改善を主目的にするもの（狭義の社会福祉）、②一般的な生活水準の維持・向上に通じる生活環境の改善を主目的にするもの、及び、③健全な治安・秩序の維持や教育の充実・向上を主目的にするもの、の三つを区別した。

この区別は、教育の場合にも当てはまる。教育の場合、①は、主として各種の補償教育や特別支援教育として行われているものに相当する。②は、主として学校の施設・設備の改善・充実や優れた教職員の配置や教育プログラムの実行に必要な諸資源の充実など、一般に教育条件の整備・充実と言われるものに相当する。それに対して、③は、主として所与の教育条件の下で、どういう教育が行われるかということに関わっていると言える。学校運営や授業・生徒指導やその他さまざまな学校で展開する活動・相互行為のありようの問題である。

日本の教育はこれまで、②の教育条件の整備・充実という領域ではかなりの成果をあげてきた。まだまだ改善の余地はあるにしても、国際的に見ても、けっして低い水準にあるわけではない。また、①の領域でも、まだまだ改善すべき点は多いにしても、改善・充実に向けてさまざまな施策や工夫が講じられてきた。さらに、③の領域でも、多くの先進諸国と同様さまざまな問題・課題を抱えていることは事実だが、国際的には、かなり高い成果をあげていると評価されており、筆者の評価も同様のものである。

ところが、これまでに述べてきたように、日本の近年の改革動向は、特にその②と③の領域で、これまでに築き上げてきたその優れた側面を揺るがし解体するような改革を進めている。第1節でも述べたように、社会福祉は、基本的には「公共・共同の努力」によって、財の適切な再配分を行いつつ、人びとの福祉の向上を図ろうとするも

のである。それに対して、義務教育というのは、そうした財の再配分の必要がないように、すべての子どもに等しく豊かな教育・学習の機会を保障しようとするものである。その点で、日本の小中学校の教育はかなり優れた成果をあげてきたと言える。ところが、上に述べたような近年の〈強者の論理〉による改革は、教育財の配分における不平等を制度的に拡大しようとするものである。その意味で、一連の改革は社会福祉の理念や思想と矛盾するものであると言える。

社会福祉の課題・展開も前項で述べた教育編制・社会編制の中軸原理も、それぞれの経済・社会の発展段階や喫緊の課題に左右されることは言うまでもない。ベルも指摘したように、経済が急速に発展しているとき、あるいは、経済発展が当該社会の優先課題になっているときは、経済的合理性・効率という価値が重視される傾向がある。そして、そのような段階・状況においては、平等という価値が相対的に軽視されることにもなりがちである。しかし、それだけに、上記①の領域での福祉の充実、補償的な福祉の整備・充実が必要となる。また、人びとの意欲やモラルを高め、経済社会の活力を盛んにしていくためにも、②の領域での福祉の充実、社会資本・教育条件の整備・充実やそれを利用する機会の開放が重要となる。

日本もそうであったが、中国も相対的に遅れて経済社会の発展を遂げ始めた後発国として、先進諸国の経験を参照することが可能である。本稿で述べた日本の経験が、中国の今後の社会福祉と教育の改善に多少なりとも参考になるなら、このうえない幸いである。

## 参考文献

- D・ベル（林雄二郎訳）『資本主義の文化的矛盾』（上・中・下）講談社、1976/77年
- 藤田英典『子ども・学校・社会』東京大学出版会、1991年
- 藤田英典「学校化・情報化と人間形成空間の変容」北海道社会学会編『現代社会学研究』第4巻、1991年、1-33頁
- 藤田英典「教育の公共性と共同性」森田尚人ほか編『教育学年報② 学校・規範と文化』世織書房、1993年、3-33頁
- 藤田英典「個性：その社会的・文化的基盤」森田尚人ほか編

- 『教育学年報④ 個性という幻想』世織書房, 1995 年, 85-119 頁
- 藤田英典「教育の市場性／非市場性」森田尚人ほか編『教育学年報⑤ 教育と市場』世織書房, 1996 年, 55-95 頁
- 藤田英典『教育改革』岩波書店, 1997 年
- 藤田英典「〈市民的共生〉と教育改革の課題」藤田英典ほか編『教育学年報⑦ ジェンダーと教育』世織書房, 1999 年, 375-394 頁
- 藤田英典『市民社会と教育』世織書房, 2000 年
- 藤田英典『新時代の教育をどう構想するか』岩波書店, 2001 年
- 藤田英典「戦後日本における青少年問題・教育問題」藤田英典ほか編『教育学年報（『子ども問題』世織書房, 2001 年, 73-114 頁
- 藤田英典「疑似市場的な教育制度構想の特徴と問題点」日本教育社会学会編『教育社会学研究』第 72 集, 2003 年, 73-94 頁
- H. Fujita, "Education Reform and Education Politics in Japan," *The American Sociologist*. Fall 2000, pp. 42-57
- T. Hirschi, *Causes of Delinquency*. University of California Press, 1969
- J・ハーバース (細谷貞雄訳)『公共性の構造転換』未来社, 1973 年

**付記 1:** 本稿は, 2002 年 10 月 10 日～14 日に中国社会科学アカデミーの主催により中国雲南省昆明市で開催された国際フォーラム (The Chinese Academy of Social Sciences (CASS) International Forum : Social Welfare and Social Security Under Social Transformation in East Asia) での講演原稿を, 4 節の日本の教育改革動向に関する部分を中心に加筆・修正したものである。

**付記 2:** 本稿は, 文部科学省科学研究費補助金「変動社会における学校役割・教師役割の変化に関する国際比較研究」(課題番号 13410077, 研究代表者: 藤田英典, 平成 13 年度～平成 15 年度) の成果の一部である。