

「子どもの貧困」に対する4つのアプローチと倫理的ジレンマ

【プロフィール】

1960年東京都荒川区生まれ。東京都江東通勤寮(知的障害者施設)職員、横浜国際福祉専門学校専任講師、京都教育大学発達障害学学科助教授を経て、2001年より母校である東京学芸大学特別支援科学講座に着任、現在に至る。2015年度よりスタートした「子どもの貧困」研究プロジェクト代表となり、2021年4月、貧困・虐待・不登校等による学びの困難に直面している「こどもの学び困難支援センター」長となる。



東京学芸大学教授・こどもの学び困難支援センター長 **加瀬 すすむ**

1 ある「子どもの貧困」の情景—「仁の物語」から

まず、「NPO法人山科醍醐こどものひろば」が作成したビジュアルノベル (youtube.comで視聴可/脚本:幸重忠考)「仁の物語」のストーリー(概略)を紹介したい。

担任教師から再登校や修学旅行参加を強く迫られている(担任の言:費用は国が持ってくれるんやから必ず来い!)中学3年生の仁君。担任に対して「学校に行っていないんやない。学校に行ってる場合じゃないんや」と心の中で叫んでいる彼は、実は精神疾患の母親と登校しぶりの弟との3人暮らしの中で、ヤングケアラーという立ち位置から不登校となっていた。ある日、いじめにかかわる弟の事案から暴れだした母親と巻きこまれた弟が入院、児童相談所に一時保護を勧められるが、自宅での生活を続けることを選ぶ。知り合いのおばちゃん(福祉の人)からトワイライトステイ(夕方の「居場所」—学習支援、夕飯、銭湯など)に誘われても頑として受け付けなかった彼がある日、「料理教室」企画に誘われてなんとなく参加した結果、自分の料理の腕前を褒めてくれる大学生ボランティア「おたま」と出会う。数学の教師を目指す彼女は料理下手だが、数学の教え方はピカイチ。気がつけば仁君はトワイライトステイの常連となって数学の勉強に取り組み、不登校経験者で定時制高校に通う先輩との出会いからも高校進学を考えるようになり、ついに定時制高校進学を果たす。

ところで、こうした事例を読み解くにあたって、筆者は「子どもの貧困」理解に対する4つのアプローチという考え方(入江2020)が有効であると考えている。

第一が、原因となる「親の貧困」に直接的に働きかけるアプローチ(親の貧困直接アプローチ)である。社会保障制度、労働条件・賃金水準の改善等の生活基盤保障等から成る。

第二が、親の貧困から子どもの困難・不利へとつながる経路に働きかけるアプローチ(影響経路遮断アプローチ)である。親の精神的不安定さや健康状態の悪さ、社会的孤立といった媒介要因に注目したアプローチとってよい。

第三は子ども自身が「貧困にまけない力—コンピテンシー、レジリエンス、ケイパビリティ—」を育むために、他者との関わりの中で自らを支え、力を伸ばしていくアプローチ(子どものエンパワメントアプローチ)である。ここには学校の持つ固有の教育機能—わかる授業、対話的な学習、対人関係、健康教育、食育等が登場する。

第四が第三のアプローチと融合的・総合的に展開される放課後や休日等の学校内外の場での、教員以外の人々の協働によるアプローチ(子どもの社会資源改善・拡張アプローチ)である。「仁の物語」の舞台である「トワイライトステイ」がその典型と言える。

「仁の物語」に学校は登場しないが、その役割も含めてストーリーの読み解きを試みてみたい。

2 第二のアプローチ(影響経路遮断アプローチ)—貧困問題との距離感

まず、母親に着目してみる。「仁の物語」のストーリーに従えば、日常的なネグレクト、母親の錯乱状態の発生及び入院が素描されている。そしてケース(家族単位)としての発見は、母親の入院を契機とする「福祉の人」によって行われた。

弟「智の物語」によると、登校しぶりの弟に対するいじめ対応について学校からは「モンスターペアレント」という見方がなされ、地域から孤立し、そもそも支援が必要な「クライアント」としての見立てが行われていなかった。力量あるスクールソーシャルワーカーの導入が求められるところであるが、今回の緊急入院を出発点とするならば、まずソーシャルワーカーは精神医療を活用しつつバイオ・サイコ・ソーシャルモデル(BPS)の視点からアセスメントを行う必要がある。生活保護の諸管理、未取得の場合の精神保健福祉手帳取得、ホームヘルパー利用による家事援助導入(仁君のヤングケアラー状態からのサルベージを兼ねる)、等による生活の安定、近隣住民との良好な関係づくりや母親のための居場所づくりを設定する、などである。

だが、このような貧困問題の読み解き方—母親だけに注目すると、貧困問題と学校の距離は遠のくばかりであろう。「子どもの貧困」は福祉の問題、という切り取られ方が長年されてきたのは複眼的なアプローチが

未整理だったからである。そこで着目したいのが上述した第三、第四のアプローチである。

3 「トワイライトステイ」の機能—社会資源の活用と本人のエンパワメント

仁君の事例では、「トワイライトステイ」という社会資源が大きな役割を果たしている。「福祉の人」によるソーシャルワーク展開過程としては①アウトリーチによるケースの発見～②選択肢の提示と本人の意思確認～③地域の社会資源活用による社会的孤立解消の試み～④ストレングスマodelによる「料理上手」の活用と社会資源活用の出発～⑤ロールモデルとなる大学生とのマッチング～⑥本人主体の学力向上～⑦高校進学達成による第一次介入の集結、となる。しかし同時にでき得るならば学校における授業や生徒指導との協働によってよりよく充足させるべきニーズを見て取ることができる。それは伊藤（2013）のいう「志向性」という価値観でありニーズの類型である。教育アスピレーションが低い課題集中校の生徒のなかに見出した、「意欲低下」階層の投げやりな希望の向こう側に深く潜在している志向性～しかも様々な要因が重なって強固な殻に覆われている場合が少なくない～を本人が主体的に作動させる、というニーズである。

(1) 先輩をロールモデル化する「年長役割志向」

例えば向学校的にふるまう先輩をロールモデルとしたこと（先輩に比べると自分はガキっぽいという気付き）を契機としてその姿に近づくように自らの考えや振る舞いを変化させる志向性。仁君の場合は自分の料理の腕前を褒めてくれる大学生ボランティア「おたま」や不登校経験者で定時制高校に通う先輩との出会い、が相当する。

(2) 地位達成・学業達成に集約されない幅広い「成長志向」

例えば部活動で自分の努力不足が「しゃべれない」「筋力不足」という「ツケ」として回ってきた経験を通して教師の指導を受け入れる。仁君で言えば数学の教え方はピカイチの「おたま」の指導を受け容れる姿（ビジュアルノベル内でのつぶやき～「おたまが担任やったら、俺、学校へ行ってたかもしれんわぁ」）が対応する。

(3) 教師への「被承認志向」

例えば教師から価値ある存在として認められ尊重されている、つまり「承認」されていると認識することで教師の指導を受容していく。仁君の場合はキーパーソン「おたま」による「料理の腕前、勉強に取り組む仁君への称賛」となる。

こうしてみると、トワイライトステイは第三のアプローチであるエンパワメント機能も発揮しているのである。これらはそもそも、学校が固有の教育機能として蓄積してきたわかる授業、明日も来なくなる学級経営、人権を尊重する生徒指導の成果であって、共に融合的・総合的に展開されるはずのものである。しかしながら、令和元年度データで不登校児童生徒が小

学校53,350人、中学校127,922人という現状は何を物語っているのだろうか。

4 倫理的ジレンマ—価値観の揺らぎの中で

ところで「仁の物語」は支援のあり方に関する情報発信という観点からサクセス・ストーリーとして描かれているが、かつて荻谷（2001）が行った指摘は今なお、私たちを悩ませる。それは相対的に低い階層出身者たちにとって、「将来のことを考えることをやめ、あくせく勉強してもしかたがないと思うこと」すなわち、「＜降りる＞ことによる自己肯定感」の上昇の手ごわきである。「＜降りる＞ことによって自己を肯定できる低い階層の子どもたちを、＜降りずに＞いさせることは、かえって彼らから自己の有能感を奪うことになりかねない」というジレンマの指摘であった。

この点にかかわって、杉田（2015）は高卒女性12年を追跡する中で「彼女たち（ノンエリート的女性、引用者補注）が直面している現実を見極めると同時に、それをどのように彼女たちが認識しているのか、そのような認識は、観察者である私たちの認識とどのように異なっているのかを、緊張感をもって吟味する必要がある」としている。例えば、学校生活と就労が地続きで（アルバイト収入による家計支援）、教師の「社会に出たら通用しない」から今のうちにしっかり学習せよ、という社会通念が通用しない。あるいは非正規労働も働きやすい現状にはなく、一方で一定のスキルが求められるが研修体制はない。その結果、性的サービス労働に就く誘因が強く働く、といった現実である。

彼女たちは「われわれ」の価値観とは異なる世界で、一種の矜持を持ちながら生き抜こうとしている。我々はそうした彼女らの現実や価値観を「回復、改善等を行う必要があると社会的に認められる」ニーズと認識するのか、あるいは「とにかく生きていてほしい」というぎりぎりのところで、まずは受け入れるべき価値観と捉えなおすところから出発する必要があるのか。大阪府立西成高等学校の「反貧困学習」はこの点において実に示唆的であるが、いずれにせよこうした倫理的ジレンマにどう対処するかが「子どもの貧困」に取り組もうとする私たち全てに問われている。

<引用文献>

- 入江優子（2020）教育課題として子どもの貧困を捉える視点、所収：松田恵生監修、入江優子・加瀬進編著『子どもの貧困とチームアプローチ—“見えない”“見えにくい”を乗り越えるために』、16—23、書肆クラルテ
- 伊藤秀樹（2013）指導の受容と生徒の「志向性」—「課題集中校」の生徒像・学校像を描き出す、教育社会学研究第93集、69-90.
- 荻谷剛彦（2001）『階層化日本と教育危機—不平等再生産から意欲格差社会へ』、有斐閣
- 杉田真衣（2015）『高卒女性の12年—不安定な労働、ゆるやかなつながり』、大月書房