

児童養護施設入所経験者受け入れ大学・短期大学 における支援の現状と課題

西本 佳代（大学教育基盤センター准教授）

1. 問題の所在

本稿の目的は、児童養護施設入所経験者を積極的に受け入れている大学・短期大学における支援の現状と課題を明らかにすることにある。

「子どもの貧困」が再発見されて以降、「貧困の状態にある子ども」を対象とした高等教育機会の拡充に注目が集まってきた。例えば、「子供の貧困対策の推進に関する法律」をうけて2014年に定められた「子供の貧困対策に関する大綱」では、教育に関する数値目標のひとつとして、児童養護施設の子ども、生活保護世帯に属する子ども、ひとり親家庭の子どもの大学等進学率が掲げられ、無利子奨学金制度の充実や授業料減免などが重点施策とされた¹⁾。また、2020年度には、住民税非課税世帯及びこれに準ずる者らを対象に、授業料等の減免措置と給付型奨学金の拡充が行われた。

しかしながら、子どもの貧困と教育に関連する研究の多くは、主に初等・中等教育段階を分析対象とし（盛満 2011、林 2014、2016、志田 2015 など）、高等教育段階については、ほとんど明らかにされてこなかった。もちろん、高等教育進学率にみられる階層間格差を明らかにした研究（小林 2009、藤村 2009 など）や、低授業料や奨学金の進学機会への効果を検証した研究（小林 2012、藤森 2014 など）といった、一般学生を対象とした量的な分析については一定の蓄積がある。一方で、児童養護施設の子どもをはじめとした「貧困の状態にある子ども」に特化した研究、その中でも質的な分析は、実践報告を除くとほとんど行われていない。学生の多様化の論じられた方を考察した吉田（2018）が指摘するように、「日本では高等教育の拡大は、学生の能力分布の多様化を招来し、高等教育機関としての本来の性格を損なうものとして、どの時代も否定的に捉えられており、エリート的な高等教育観が根強い」（30頁）ことがその一因として考えられるだろう。

こうした先行研究の限界を超えるため、筆者は、これまで、児童養護施設入所経験者を対象とした調査分析を行ってきた（西本、2015、2019）。児童養護施設とは、「保護者のない児童、虐待されている児童その他環境上養護を要する児童を入所させて、これを養護し、あわせて退所した者に対する相談その他の自立のための援助を行うことを目的とする施設」（児童福祉法第41条）のことを指す。子どもたちが児童養護施設に入所する理由は多様だが、その背景に貧困の問題があることは疑いようがないとされる（堀場 2013 など）。大学・短期大学では、児童養護施設入所経験者をどのように受け入れているのか。本稿では、当該学生を積極的に受け入れている大学・短期大学の教職員を対象としたインタビュー

調査の結果から、支援の現状と課題を明らかにする。

分析にあたって参考にしたのは、教育と福祉との関係である。教育福祉論の代表的論者である小川利夫らは、教育と福祉との関係を「教育における福祉的機能・課題」「福祉における教育的機能・課題」「教育と福祉それぞれの独自機能あるいは独自課題の統一的関連」の三つに分類する（小川・高橋、2001）。このうち、「教育における福祉的機能・課題」について、「子どもたちの人格形成の拠り所である家庭ないし家族および地域社会のあり方が揺れ動きつつあるなかで、家庭・家族および地域社会が本来もっている福祉的機能を学校教育においてあるいは学校教育を拠点として補い豊かにしていくことが求められている」（小川・高橋、2001、15-16頁）と、その現状を説明する。

小川らの分類を参考にして本稿が着目したのは、大学・短期大学における福祉的機能である。議論をあらかじめ先取りすれば、児童養護施設を退所したばかりの子どもたちがすぐに「自立」した生活を営むのは難しく、調査協力校の多くが、それまで児童養護施設が持ってきた福祉的機能を一部代替していた。しかし、大学・短期大学は教育機関であり、福祉的機能は、そこに勤める教職員にとって想定しない業務にあたる。教職員は、福祉的機能をどのように受け止めているのか。本稿では、大学・短期大学における福祉的機能に着目しながら、児童養護施設入所経験者を積極的に受け入れている大学・短期大学で行われている支援の現状と課題を明らかにする。

以下では、第二章で研究の方法を確認した後、第三章で当該学生を受け入れている大学・短期大学における支援について分類し、第四章で支援を担う教職員の認識を明らかにする。それらの結果を用いて、第五章で児童養護施設入所経験者受け入れ大学・短期大学における支援について考察する。

2. 研究の方法

2-1. 先行研究の検討と分析の枠組み

大学・短期大学における児童養護施設入所経験者の受け入れ実態については、これまで主に実践報告の形で明らかにされてきた。野中（2010）は、山梨学院短期大学における長期的自立支援「学生支援ポラーノ」について、亀井（2008、2009）は、新島学園短期大学における経済支援について、そして浅井（2014）は、立教大学コミュニティ福祉学部における田中孝奨学金制度について報告している。これらの先行研究には、貴重な知見が含まれるが、あくまで各大学・短期大学の実践報告であり、本稿とは目的を異にしている。

そのため、先行研究の指摘は、分析の枠組みを検討する際の参考にした。野中（2010）は、山梨学院短期大学における当該学生の特徴を「基本的生活習慣に困難の見られる事例が多い」（51頁）、「心理—社会的な自立が阻まれている場合が多い」（52頁）と分析し、心理的支援や生活支援を行っていることを報告する。つまり、複合的な課題を抱えた学生を対象に、特別な支援を行っていることが明らかにされている。

他方、「子供の貧困対策に関する大綱」（2014、2019）では、それとは異なる学生像、支

援の在り方が示されている²⁾。具体的には、「意欲と能力のある学生等が経済状況にかかわらず修学の機会を得られるよう」に、無利子奨学金などの経済的支援が必要だと記載されている。すなわち、経済面以外は何の課題もない学生を対象に、経済的支援を行うことが必要だとされている。

「複合的な課題を抱えた学生」を対象に「特別な支援」を行うのか、あるいは「経済面以外は何の課題もない学生」を対象に「経済的支援のみ」を行うのか。この異なる学生観、支援観を参考として、本稿では、学生の特徴（学生の抱える課題の有無）、支援の内容（特別な支援の有無）を軸とし、児童養護施設入所経験者を受け入れている大学・短期大学を分類する。

2-2. 調査方法

児童養護施設入所経験者を対象とした奨学制度を設けている大学・短期大学 10 校 15 名の教職員を対象にインタビュー調査を実施した。表 1 は、インタビュー調査協力校の一覧である³⁾。

インタビュー調査を行った時期は 2015 年 9 月から 2016 年 12 月である。調査は半構造化した形式で行い、当該学生受け入れ人数、当該学生の特徴、卒業後の進路、退学者の様子、支援の内容、奨学制度導入の経緯、出身児童養護施設との連携、受け入れに関する課題と今後の展望等について質問した。本稿ではこれらの質問の中でも特に、当該学生の特徴、支援の内容、について回答を比較し、整理する。

インタビュー調査の際には文書・口頭にて研究の趣旨、個人情報保護、回答の自由について説明し、同意を得た。なお、回答は所属機関を代表してのものではなく、一教職員のものとして扱う旨、説明の上調査に協力いただいた。そのため、本稿で紹介する学生の特徴や支援の内容はあくまで調査協力者の認識としてご理解いただきたい。

表 1 調査協力校一覧

調査年・月	大学・短期大学名	設置形態	偏差値	受け入れ人数 (年度は入学年度)	受け入れ 開始年度	調査協力者	性別
2015 年 9 月	A 大学	私立、4 年制大学	40 台後半	毎年 1 名程度	2008 年度	A-1 教員	男性
2015 年 9 月	B 短期大学	私立、短期大学	40 程度	毎年 1～3 名	2011 年度	B-1 職員	女性
2015 年 9 月	C 大学	私立、4 年制大学	40 程度	毎年 15 名程度	2007 年度	C-1 教員	女性
2015 年 9 月	D 大学	私立、4 年制大学	50 程度	毎年 3 名程度	2011 年度	D-1 教員	男性
						D-2 職員	男性
2015 年 10 月	E 大学	私立、4 年制大学	50 台前半	毎年 1 名程度	2007 年度 (入学は 2010 年度から)	E-1 教員	男性
	E 短期大学	私立、短期大学					
2015 年 10 月	F 短期大学	私立、短期大学	40 程度	毎年 1～2 名	2010 年度	F-1 職員	男性
2016 年 1 月	G 大学	私立、4 年制大学	40 台前半	2014 年度 5 名、2015 年度 1 名、2016 年度 0 名	2014 年度	G-1 職員	女性
2016 年 2 月	H 大学	私立、4 年制大学	60 台半ば	2015 年度 1 名、2016 年度 2 名	2015 年度	H-1 教員	男性
						H-2 職員	女性
2016 年 3 月	I 短期大学	私立、短期大学	50 程度	1989 年度～2005 年度 6 名、2007 年度～2016 年度 13 名	1989 年度から制度化 (それ以前から受入)	I-1 教員	男性
						I-2 教員	女性
						I-3 教員	男性
2016 年 12 月	J 大学	私立、4 年制大学	40 台後半	2012 年度から 2016 年度の間に 11 名	2012 年度	J-1 教員	男性
						J-2 職員	女性

3. 受け入れ大学・短期大学における支援

3-1. 学生の特徴

まず、調査協力校に通う児童養護施設入所経験者の特徴をみてみよう。表2は、各大学・短期大学に進学した児童養護施設入所経験者の特徴をまとめたものである。

表2 学生の特徴

大学名	進学した児童養護施設入所経験者の特徴	分類	大学名	進学した児童養護施設入所経験者の特徴	分類
A 大学	優等生というわけではないが、全体の3分の1にはいる。経済的問題、精神的問題を抱えた学生がいる。	課題有	F 短期大学	一般学生、児童養護施設入所経験者問わず、入試の段階で、2年後に「幼児教育者」たりうる人物を選抜している。そのため、一般学生と児童養護施設入所経験者との間に大きな違いは感じておらず、特別視もしていない。	課題無
B 短期大学	学力的にはちょっと低い学生が多い。アルバイトばかりしている。金銭管理はしっかりしている。すでにしっかりしている優等生が進学している。性格がいいしっかりした学生ばかり。ただちょっと人を寄せ付けないところは感じる。	課題有	G 大学	子どもに関する興味が強い。自立している学生が多いというイメージ。	課題無
C 大学	施設の先生に勧められて進学した学生が多い。学力的にはばらつきがある。給付の奨学金を得られない学生がC大学に進学している。心理的なサポートを必要とする学生もいる。	課題有	H 大学	修学意欲がなえている。アルバイトの方に比重が置かれている。最終的には施設の先生が助けてくれるという考えがある。学力面については、一般入試では難しい学生が進学している状態。	課題有
D 大学	施設職員になりたいと入学してくる学生が多い。地元出身者が多い。大学進学する学生は児童養護施設で育った子どもたちの中だと相当なエリート。ただし、急に大学にこなくなるケースもあった。(D-1 教員)	課題有	I 短期大学	アルバイトは、土日中心、授業のある日は2、3時間。欠席が続く、アルバイトと勉強の両立が大変、寮費が納められない、友達関係でもめる学生もいる。問題のない学生の方が少ない。	課題有
	アルバイトを頑張って、自分のことをコントロールする力を持っていた。しかし、急にスイッチが入って、あきらめてしまう学生もいた。(D-2 職員)	課題有	J 大学	福祉へ恩返ししたい、あるいは安定した職を求めて進学している。精神的、経済的に厳しくなり退学する学生もいた。アルバイトに力を入れすぎる学生もいる。発達障害、精神障害を抱えた学生もいる。学力面はばらつきがある。	課題有
E 大学 E 短期大学	一人暮らしをはじめて学校に来なくなったりする。優等生までいかない学生が多い。アルバイトは施設から来ている学生の方がしていないようにも見える。	課題有			

ここからは、調査協力者の回答は、一般学生と比較して、何らかの課題を抱えているという回答（表中では【課題有】と記載）と、課題を抱えていないという回答（表中では【課題無】と記載）に二分できることがわかる。具体的には、【課題有】は、A 大学、B 短期大学、C 大学、D 大学、E 大学・E 短期大学、H 大学、I 短期大学、J 大学の8校である。【課題無】は、F 短期大学、G 大学の2校である。

代表的な回答を紹介したい。【課題有】については、経済面、精神面、学習面での課題が多く挙げられた。例えば、「アルバイトと勉強の両立が大変、寮費が納められない」（I 短期大学）や「発達障害、精神障害を抱えた学生もいる」（J 大学）、「修学意欲がなえている」（H 大学）といった回答が得られた。ひとつの課題ではなく複数の課題を挙げる回答が多く、複合的な困難に直面している様子がうかがえる。

一方、【課題無】については、「子どもに関する興味が強い。自立している学生が多いというイメージ。」（G 大学）といった回答等が得られた。児童養護施設で育つ子どもたちの大学等進学率は約1割である⁴⁾。そうした中、大学等に進学して高学歴を獲得する者は「エリート」であり、児童養護施設退所後に「心配する必要もない子」とみなされる（長瀬、2011）。先行研究で指摘される「エリート」の姿が、本調査の【課題無】の回答としても

得られていると考えられる。

以上、調査協力校に通う児童養護施設入所経験者の特徴について検討した。一般学生と比較して何らかの課題を抱えているという回答と課題を抱えていないという回答に分けた場合、【課題有】8校、【課題無】2校、という結果が得られた。では、そうした学生たちに対して調査協力校はどのような支援をしているのか、次にみてみよう。

3-2. 支援の内容

表3は、児童養護施設入所経験者に対してどのような支援を行っているのか聞いた結果をまとめたものである。ここから、調査協力者の回答は、一般学生と比較し、何らかの特別な支援を行っているという回答（表中では【特別扱有】と記載）と、特別な支援を行っていないという回答（表中では【特別扱無】と記載）に二分できることがわかる。具体的には、【特別扱有】は、A大学、C大学、D大学、E大学・E短期大学、F短期大学、H大学、I短期大学、J大学の8校である。【特別扱無】は、B短期大学、G大学の2校である。

【特別扱有】の回答の中でも、特に丁寧な支援を行っているのが、C大学とI短期大学である。それぞれ、「家を借りる際の保証人になった⁵⁾。過呼吸、リストカットの対応をした。学生の部屋の掃除をしたり、買い物の際に車を出したこともある。金銭管理のできない学生のキャッシュカードをもっていったことがある。」(C大学)、「独自予算があり、卒業式の袴代を支給したりしていた。専用の嘱託職員がいた時期もあり、風邪をひいた時におかゆを届けてあげたり、病院につきそったり、住民票をとりについたりもした。いまは担当教員が主に担当している。家計簿をつけさせたり、通帳を管理したこともある。」(I短期大学)

表3 支援の内容

大学名	学生支援の内容	分類	大学名	学生支援の内容	分類
A大学	保護者対応で家に行ったことがある。	特別扱有	F短期大学	一般学生、児童養護施設入所経験者問わず、クラス担任制、学生相談室、保護者会の開催等で担任教職員が学生の抱える問題に対応している。その支援体制の中で、児童養護施設入所経験者たちも必要なサポートを受けている。	特別扱有
B短期大学	施設出身の子に関しては特に目が行き届いており、特に問題ない。	特別扱無	G大学	あまり生活のことに口出しすることはない。もめたという話も聞かない。	特別扱無
C大学	家を借りる際の保証人になった。過呼吸、リストカットの対応をした。学生の部屋の掃除をしたり、買い物の際に車を出したこともある。金銭管理のできない学生のキャッシュカードをもっていったことがある。	特別扱有	H大学	提出物の締切を過ぎた学生に対して、何度も色んな方法で連絡をとり、次年度の修学が可能になるようにした。	特別扱有
D大学	逆差別にならないように、本人が言ってきたらかかわるようにしている。(D-1教員)	特別扱有	I短期大学	独自予算があり、卒業式の袴代を支給したりしていた。専用の嘱託職員がいた時期もあり、風邪をひいた時におかゆを届けてあげたり、病院につきそったり、住民票をとりについたりもした。いまは担当教員が主に担当している。家計簿をつけさせたり、通帳を管理したこともある。	特別扱有
	時々、個別に状況を聞き、「あなたのことを気にしているよ」と意識させるようにしている。入試担当、学生生活担当、就職担当など複数の部署で情報共有し支援するようにしている。(D-2職員)	特別扱有	J大学	提出物の遅れや大学に来ていない時などは個別に働きかけをする。心理面はカウンセラー等が対応している。発達障害や精神障害があり、一人で生活して大学に通うことが難しい場合は、食事つきの大学の寮に入ることもある。	特別扱有
E大学 E短期大学	学校に来なくなったら、本人に連絡、施設にも連絡する。ソーシャルワーク的な業務が必要ないと言ったら、半分ぐらいの学生は来なくなってしまう。	特別扱有			

という回答が得られた。C大学やI短期大学では、生活支援やソーシャルワーク的な業務まで担っていることが確認できる。

一方、【特別扱無】については、学生に大きな問題がないから特別な支援もしないという立場である。例えば、「あまり生活のことに口出しすることはない。もめたという話も聞かない。」(G大学)という回答が得られた。

以上、調査協力校における児童養護施設入所経験者に対する支援について検討した。一般学生と比較して何らかの特別扱いをしているという回答と特別扱いをしていないという回答に分けた場合、【特別扱有】8校、【特別扱無】2校という結果が得られた。では、学生の特徴と支援の内容を軸にした場合、児童養護施設入所経験者を積極的に受け入れている大学・短期大学はどのように整理できるのか、続けて確認したい。

3-3. 学生の特徴と支援の内容

図1は、学生の特徴(課題の有無)を横軸、支援の内容(特別扱の有無)を縦軸とした四象限である。第一象限は【課題有×特別扱有】、第二象限は【課題無×特別扱有】、第三象限は【課題無×特別扱無】、第四象限は【課題有×特別扱無】である。

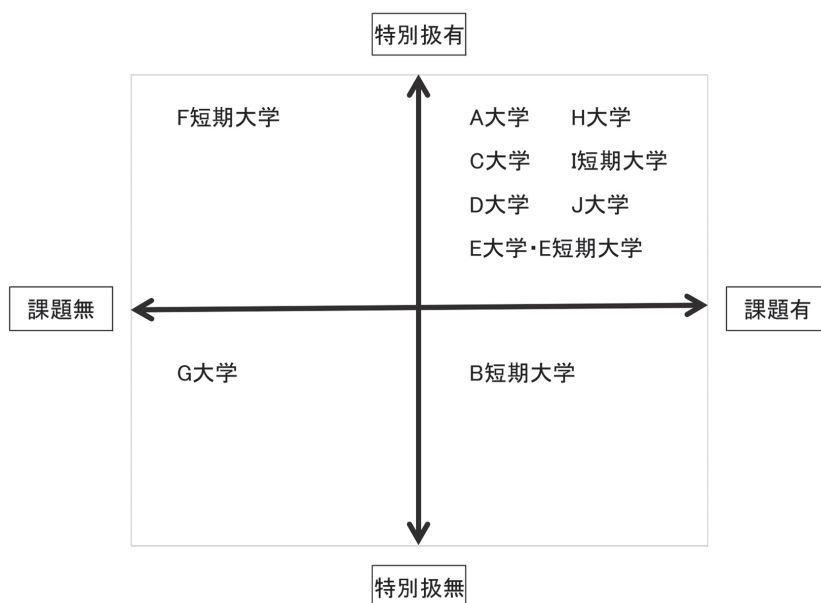


図1 児童養護施設入所経験者受け入れ大学・短期大学の分類

(1) 第一象限(課題有×特別扱有)

第一象限は、【課題有】の学生を対象とした、【特別扱有】の回答が位置づく。ここには、児童養護施設入所経験者が何らかの課題を抱えていると認識し、特別扱いをしているケースが入る。本調査では、A大学、C大学、D大学、E大学・E短期大学、H大学、I短期大学、J大学の7校が該当しており、四象限の中で最も多くなっていた。

(2) 第二象限（課題無×特別扱有）

第二象限は、【課題無】の学生を対象とした、【特別扱有】の回答が位置づく。ここには、児童養護施設入所経験者と一般学生との違いがないと認識しているものの、特別扱いをしているケースが入る。本調査では、F 短期大学 1 校が第二象限に該当している⁶⁾。

(3) 第三象限（課題無×特別扱無）

第三象限は、【課題無】の学生を対象とした、【特別扱無】の回答が位置づく。ここには、児童養護施設入所経験者と一般学生との違いがなく、それゆえに特別扱いをしていないケースが入る。本調査では、G 大学 1 校が第三象限に該当している。

(4) 第四象限（課題有×特別扱無）

第四象限は、【課題有】の学生を対象とした、【特別扱無】の回答が位置づく。ここには、児童養護施設入所経験者が何らかの課題を抱えていると認識しているものの特別扱いをしていないケースが入る。本調査では、B 短期大学 1 校が第四象限に該当している⁷⁾。

以上、学生の特徴（課題の有無）を横軸、支援の内容（特別扱の有無）を縦軸とした四象限を用いて、児童養護施設入所経験者受け入れ大学・短期大学の分類を試みた。その結果、第一象限（課題有×特別扱有）は 7 校、第二象限（課題無×特別扱有）は 1 校、第三象限（課題無×特別扱無）は 1 校、第四象限（課題有×特別扱無）は 1 校であることが明らかになった。

これらの結果を、大学・短期大学における福祉的機能に着目して整理すると、第一象限（課題有×特別扱有）に該当する、福祉的機能を有するタイプが 10 校中 7 校と最も多くなっていることがわかる。一方、第三象限（課題無×特別扱無）に該当する、福祉的機能を持たず、教育的機能に限定するタイプは 10 校中 1 校にとどまっていることもわかる。調査協力校においては、教育的機能に限定する伝統的なタイプではなく、福祉的機能を有する新しいタイプが多数を占めることが確認できる。

しかし、なぜ大学・短期大学が福祉的機能まで引き受けるのだろうか。次に、支援を担う教職員の認識を検討したい。

4. 支援を担う教職員の認識

なぜ、児童養護施設入所経験者を積極的に受け入れている大学・短期大学の多くは、福祉的機能まで引き受けるのか。ここでは、第一象限（課題有×特別扱有）に分類された C 大学の C-1 教員の語りから、支援を担う教職員の認識を探りたい。C 大学は、調査協力校の中で最も年間の児童養護施設入所経験者の受け入れ数が多い大学であり、C-1 教員が当該学生に「特別扱い」をしたケースも多かった。支援する機会が多ければ、その行為を肯定的に意味づける機会に恵まれると同時に、葛藤も抱えやすくなる。そのため、本稿では、大学・短期大学における福祉的機能に対する認識を提示してくれる最適な人物として、C-1 教員を取りあげ、彼女の語りを分析する⁸⁾。

以下では、まず、①みえてしまうから、②帰る場所がないから、③平等な機会の保障の

ため、という支援する三つの理由を抽出する。その次に、教育機関である大学が福祉的機能を持つことに対する C-1 教員の葛藤をみていく。それらを通して、支援を担う教職員の認識を明らかにする。

4-1. みえてしまうから

C-1 教員の語りから、まずうかがえたのは、みえてしまうから、という支援の理由だった。C 大学の支援として、C-1 教員は、「家を借りる際の保証人になった。過呼吸、リストカットの対応をした。学生の部屋の掃除をしたり、買い物の際に車を出したこともある。金銭管理のできない学生のキャッシュカードをもっていたことがある。」と回答した。その回答に対して、なぜそこまでの支援をするのかインタビュアーが聞くと、「みえちゃう」からだという回答が返ってきた。

もちろん、他大学でも精神的に不安定になり、大学を辞める学生はいる。そのことを「普通は、大学の先生は知らない」。けれども、C 大学では学生寮があるため、学生の様子がみえてしまい、支援せずにはいられない。そのことに対して、「ずっと違和感があった」と C-1 教員は語っている。

知らない。普通は、大学の先生は知らない。で、もちろん、それで辞めてる子もいるけど、辞めずに続けてる子もうちでもいた。だから、そのレベルのことといえば、そのレベルのことなんだろうなというふうには思うけれども。

—中略— 何となくみえちゃうっていうのが。教員として普通だったら知り得ないことを知ってるなっていうのは私もちよっと、それは前からずっと違和感があった。

ここで語られた「違和感」は、大学が学生の生活まで丸抱えすることに対する「違和感」、つまりは、大学が福祉的機能を持つことに対する「違和感」だと解釈できる。自分のしている「特別扱い」は、自らの想定する「大学の先生」の役割を超越している。しかし、当該学生を前にすると、支援をせずにはいられない。その背景には、「帰る場所がない」という児童養護施設入所経験者特有の事情が関わっているという。

4-2. 帰る場所がないから

C-1 教員の語りから、次にうかがえたのは、帰る場所がない、という児童養護施設入所経験者特有の事情だった。C-1 教員は、インタビュー調査の時点で、C 大学とは別の私立大学に勤務しており、そこでも一般学生を対象にかなり丁寧な支援をしていた。そこで、C-1 教員に、現在の勤務校と C 大学の違いを聞いたところ、「一般的な状況とは違う」何かがあるという回答が返ってきた。それは、具体的には、大学を辞めた場合、当該学生たちに帰る場所がない、ということだという。だからこそ、大学や教職員が「帰る場所」や「重し」、「いかり」になればと思い、これまで退学者や除籍者を送りだしてきたという。

そこにやっぱり親っていう、家庭っていうものが彼らにはない。で、社会的に守られてるようで、守られてないっていうことに対する、何ていうかな。施設はあるんだけど。辞めるときにいつも気に

なるのは、一中略— 一番思うのは、なるべく施設なり、誰かこの子が帰れる場所があるかどうかは すごく気にした。普通はそれが家庭だと思うんだけど、受け入れてくれる場所。施設とある程度良好な関係でそれが作れて辞めれる子は、そんなにこちら心配しないんだけど。辞めるときに施設の先生との関係も悪くなって辞めるパターンの子も何人かいたから。そのあたりはちょっと、何か失敗したり何だりってことはあるから、それを誰が支えてくれるのかっていうときに、友達も大事なんだけど、もうちょっと大人な人たちがまだ必要かなっていうふうに感じるがあったから、そういったものがあればいいけどなと思って送り出したり。

近年、児童養護施設において18歳以降の措置延長制度は活用されつつある。しかし、児童養護施設においては、長く、原則18歳での退所という方針がとられてきた。すなわち、大学・短期大学への入学と同時に児童養護施設を退所することとなるのだが、退所後の彼・彼女たちを受け入れてくれる場所、人材は必ずしも多くない。そうした中、大学が彼・彼女たちの「帰る場所」や「重し」、「いかり」になることができればと、C-1教員は考えていたという。

ここで語られた「帰る場所」とは、「普通は家庭」が担う役割であり、そうでなければ児童養護施設が代替する機能である。それを大学が代替しようと考えているのだから、まさしく大学における福祉的機能を肯定する発言だといえるだろう。

気をつけなければならないのは、それが目の前の現実に迫られて選択されているということである。親や家庭がなく、児童養護施設職員との関係も悪くなった学生には、支えてくれる大人はいない。そして、他の福祉機関が、支援の業務を代替することは容易ではない。そこで、関係性ができている大学教員が継続的な支援の役割を担おうとするのである。

4-3. 平等な機会の保障のため

C-1教員の語りから、最後にうかがえたのは、平等な機会の保障、という考えだった。これまでのC-1教員の語りからは、大学入学から卒業までを超えた長いタイムスパンで支援を考えていることがうかがえた。そこで、当該学生の大学進学の意味そのものについて聞いたところ、「平等な機会の保障」を重視するという回答が返ってきた。

「トータルで見てその子にとってそれ（大学進学）がどういう意味を持つのかっていうのはわからない」。大学を辞めるかもしれないが、「それ（大学進学）を体験できたことにはなんらかの意味がある」と思える人生を送ってほしいという希望が語られた。

教員 ああちょっと、この子こ来て本当よかったのかなとかって、かかわった者としての後悔とかはあるけれども、でもトータルで見てその子にとってそれ（大学進学）がどういう意味を持つのかっていうのはわからないし、それこそ行かなきゃよかったってなるのかもしれないけど、それでもそれ（大学進学）を体験できたっていうことには何らかの意味があるんじゃないかなというふうに思える人生になってほしい笑。

—中略—

I 機会の保障という意味では担保されたらいいんじゃないのかっていう感じですよ。

教員 うん、そう。私は平等な機会の保障、ほかの子はそうなわけ、

I 辞めるかもしれないけど、行けるんですから笑。

教員 そう、そうそうそう。だから、その機会が与えられてるっていう意味ではそれでいいんじゃないって、そこからもちろんドロップアウトする子もいるだろうけども、っていうことくらいかなという気はする。

注：Iはインタビュアー。（ ）内は筆者加筆

この語りからは、C-1 教員が、福祉の原理を背景にして福祉的支援を行っていることが確認できる。倉石は、橋本（2013）をひきながら、教育と福祉との関係を「卓越性追求を原理とし一定の価値の強制・同化を伴う教育と平等性を原理とし無条件の生の保障をうたう福祉」（倉石 2017、6 頁）と整理する。この整理に従えば、C-1 教員は、児童養護施設入所経験者たちの C 大学への進学を、卓越性追求の原理ではなく、平等性の原理でとらえていることがわかる。C-1 教員は、一般学生であれば選ばなければいずれかの高等教育機関に進学できる時代、当該学生にも平等な進学機会が保障されるべきだと考えているという。また、この整理を用いれば、前節で検討した「②学生に帰る場所がないから」という理由も、無条件の生の保障を念頭に置いていることがわかる。

以上、①みえてしまうから、②学生に帰る場所がないから、③平等な機会の保障のため、という三つの理由を、C-1 教員の語りから抽出した。②③の理由からは、C-1 教員が、福祉の原理を背景にして福祉的支援を行っていることが確認できた。

しかし、福祉の原理で福祉的支援を行っているのが大学教員であるということを忘れてはならない。「4-1. みえてしまうから」で確認したとおり、C-1 教員は、大学が福祉的機能を持つことに対して「違和感」を持っている。そこで、最後に、福祉的支援を行うことの限界を C-1 教員がどのように語るのかみてみよう。

4-4. 教員の枠を出られない

福祉の原理で福祉的支援を行う C-1 教員が、支援の限界として語ったのは、「教員の枠を出られない」ということであった。授業に出席しない学生には、単位もあげられないし、卒業もさせられない。大学には決まったルールがある。そのルールを守る教員が、「援助支援をする難しさ」、「限界っていうのは絶対ある」という。

大学としては、出てこなかったになれば、単位もあげられないし、卒業もできないし、もうそうやって決まったものがあるから、そこを曲げるわけにはいかないわけじゃないですか。—中略— やっぱりそういう意味でのさっき言ったような直接的な教員っていう立場の人が、援助支援をする難しさっていうのは、やっぱり限界っていうのは絶対あるから、それとは違う立場の人なりがいる。—中略— 担任とはまた違う。担任ってなってもやっぱり教員なわけだから。教員とは違う関係性のものを持つてくる必要が。カウンセラーでもいいし、ソーシャルワーカーでもいいし。カウンセラーがそこまでしないんだったら、ワーカーのほうがいいかもしれないし。のほうがいいんじゃないかなと思う。やっぱり教員枠を私たち出れないわけですよ。

ここで語られているのは、まさに福祉の原理と教育の原理との葛藤なのだろう。C-1 教員は、「平等性を原理とし無条件の生の保障をうたう」福祉の原理で当該学生を対象とした

福祉的支援を行ってきた。しかし、「卓越性追求を原理とし一定の価値の強制・同化を伴う」教育者である自分は、授業に出席しない学生には、単位もあげられないし、卒業もさせられない。それが、C-1 教員が福祉的支援を行う上での「限界」であり、「教員の枠を出られない」ということだと推察できる。

C-1 教員によれば、この限界に対処するには、ソーシャルワーカーやカウンセラーといった「教員とは違う関係性のもの」が必要になるという。C-1 教員が福祉の原理で福祉的支援を引き受ける中で、立ちあらわれてきたのは、教育の原理だった。その枠を出られない自分に代わり、福祉的支援に特化する人材が必要になるという主張である。

5. 考察

本稿では、児童養護施設入所経験者を積極的に受け入れている大学・短期大学の教職員を対象としたインタビュー調査の結果から、当該大学・短期大学における支援の現状と課題を検討してきた。その結果、次の三点が明らかになった。

- ・学生の特徴（課題の有無）を横軸、支援の内容（特別扱の有無）を縦軸とした四象限で、調査協力校を分類すると、第一象限（課題有×特別扱有）に該当する、福祉的機能を有するタイプが 10 校中 7 校と最も多かった。
- ・調査協力校において、担当教員は、福祉の原理を背景にして福祉的支援を行っていた。
- ・しかし、担当教員は福祉的支援を行う中で教育の原理を手放せないことに葛藤を感じていた。

これらの結果から、当該大学・短期大学における支援について考察すると、次の二点が指摘できる。

第一に、当該大学・短期大学における支援の現状と「子供の貧困対策に関する大綱」で想定されている支援との齟齬が挙げられる。これまでみてきた通り、調査協力校の多くは、課題を抱える学生を対象に特別な支援を行っていた。しかし、「子供の貧困対策に関する大綱」において、大学・短期大学に進学する児童養護施設入所経験者として想定されているのは、あくまで「意欲と能力のある学生」であり、支援として想定されているのは経済的支援である。2019 年度の大学・短期大学進学率は 58.1%、高等専門学校及び専門学校を含める高等教育機関進学率は 82.8%である（文部科学省、2019）。同年齢集団の多くが高等教育機関に進学する中、なぜ、児童養護施設入所経験者の進学は「意欲と能力のある学生」に限定されなければならないのか。経済的支援が必要なのはもちろんであるが、調査協力校の多くが実施しているような、課題を抱える学生を対象とした特別な支援をいかに実現できるかという点もまた同時に議論しなければならない。

第二に、大学・短期大学における福祉的機能について、大学観の変容とあわせて慎重に議論を進める必要性が挙げられる。調査協力校において、担当教員は福祉の論理で福祉的支援を行いながら、教育の原理を手放せないことに葛藤を感じていた。そのため、ソーシャルワーカー等の担当教員とは別に福祉的支援に特化する人材が必要だと語った。おそらく、

当該学生を受け入れるのであれば、大学・短期大学版のスクール・ソーシャルワーカーの活用は不可欠だろう。ただ、それだけでは教育機関内の支援にとどまってしまうため、児童養護施設や自立援助ホーム、NPO等の学外施設との連携も欠かせない。その先には、大学・短期大学版の「チーム学校」も想定される。一方、そのようにして支援を拡大させた大学・短期大学は、教育的機能に限定する伝統的な大学・短期大学ではなく、エリート的な要素もない。大学・短期大学における福祉的機能が、理念とは別に、目の前の現実に迫られて選択されていることに鑑みても、この点については、大学観の変容とあわせて、慎重に議論を進める必要がある。

以上、本稿では、児童養護施設入所経験者を積極的に受け入れている大学・短期大学における支援の現状と課題を分析した。しかし、本インタビュー調査を実施した後、2020年度から、住民税非課税世帯及びこれに準ずる者らを対象とした授業料等の減免措置と給付型奨学金の拡充が行われており、調査協力校の入学者や支援が一部変容した可能性もある。継続的なインタビュー調査が必要とされる。

付記・謝辞

本稿は、JSPS 科研費 15K17391、18K02415 の助成を受けたものです。

調査にご協力いただいた教職員の皆さまに御礼申し上げます。

注

- 1) 値の詳細は以下のとおり。生活保護世帯に属する子ども（19.2%）「平成 25 年 3 月に高等学校、高等専門学校、専修学校、各種学校又は公共職業能力開発施設等を卒業した者のうち、大学等（大学及び短期大学）に進学した者の割合」、児童養護施設の子どものうち（12.3%）「平成 24 年度末に高等学校等を卒業した者のうち、大学、短期大学及び高等専門学校に進学した者の割合」、ひとり親家庭の子ども（23.9%）「母子世帯又は父子世帯の 19 歳の者のうち、平成 23 年 11 月 1 日現在で大学等（大学及び短期大学）に在籍している者の割合」。
- 2) 「子供の貧困対策に関する大綱」は平成 26 年に示された後、子どもの貧困対策の推進に関する法律の一部を改正する法律の成立に伴い、令和元年にも示されている。意欲と能力のある学生に対して経済的支援が必要だという考え方は、両方の大綱に共通してみられる。
- 3) 児童養護施設入所経験者を対象とした奨学制度を設けている大学等は少なく、読売光と愛の事業団編（2010）では、10 校が紹介されているにすぎない。本調査では、そうした情報や新聞報道等を手掛かりに 19 校へ依頼した。偏差値は、Benesse マナビジョンによる 2017 年度の値を参考にした。なお、インタビュー調査は、J 大学のみ共同研究者と二名で行い、他は筆者一名で行った。一大学・短期大学で複数の教職員にご協力いただいた場合もある。D-1 教員と D-2 職員は同大学の別室にて調査に協力いただいたため、表 2、3 では分けて表示した。H-1 教員と H-2 職員、I-1 教員と I-2 教員

と I-3 教員、J-1 教員と J-2 職員は同室にて調査に協力いただいたため、表 2、3 では、所属機関でひとつにまとめて掲載した。

- 4) 平成 27 年度末に高等学校等を卒業した者（児童養護施設入所経験者）1,818 人のうち、大学等に進学した者は 12.4%（226 人）、就職した者は 70.4%（1280 人）である（厚生労働省、2017）。
- 5) 現在では、「身元保証人確保対策事業」により、児童養護施設退所者の身元・連帯保証人に施設長等がなる場合の負担は軽減されるようになっている。
- 6) F 短期大学では、一般学生、児童養護施設入所経験者問わず、入試の段階で、2 年後に「幼児教育者」たりうる人物を選抜している。そのため、一般学生と児童養護施設入所経験者との間に大きな違いは感じていない。また、両者を区別することなく個々の必要に応じて丁寧な支援を行っている。しかしながら、そのようにして全学生を支援する中で、結果として、児童養護施設入所経験者のニーズに沿った支援が行われているという。
- 7) B 短期大学では、児童養護施設入所経験者は、「学力的にはちょっと低い学生が多い。」「ちょっと人を寄せ付けないところは感じる。」という評価をされているが、特別扱いすることなく大学生活を送ることができているという。B 短期大学は、第一象限に位置づく調査協力校と比べると、学生の抱える課題が深刻ではない。また、「自立」を促す観点もあり、学生に課題があるものの特別扱いしないという方針になっていると考えられる。
- 8) ただし、C-1 教員の語りは第 1 象限に該当する教職員の語りを代表するものではない。大学・短期大学における福祉的機能に対して葛藤を抱かず、支援を行う教職員も存在する。この点については、稿を改めて論じたい。

参考文献

- 浅井春夫（2014）「児童養護施設で暮らす子どもたちに大学進学の実権保障を」『立教大学コミュニティ福祉研究所紀要』2、1-23 頁。
- 藤森宏明（2014）「学費援助の実態—多様化する制度に着目して—」東京大学編『高等教育機関への進学時の家計負担に関する調査報告書』平成 25 年度文部科学省先導的の大学改革推進委託事業、21-34 頁。
- 藤村正司（2009）「大学進学における所得格差と高等教育政策の可能性」『教育社会学研究』85、27-48 頁。
- 橋本伸也（2013）「近現代世界における国家・社会・教育」広田照幸・橋本伸也・岩下誠編『福祉国家と教育』3-76 頁。
- 林明子（2014）「生活保護世帯に育つ子どもの中卒後の移行経験に関する研究」『教育社会学研究』95、5-24 頁。
- 林明子（2016）『生活保護世帯の子どものライフストーリー』勁草書房。
- 堀場純矢（2013）『階層性からみた現代日本の児童養護問題』明石書店。

- 亀井聡（2008）「児童養護施設等に入所している高校生の進学に関する本学〔新島学園短期大学〕の支援」『大学と学生』62、30-35頁。
- 亀井聡（2009）「児童養護施設入所児童等奨学金制度について」『私学経営』410、59-67頁。
- 小林雅之（2009）『大学進学の世界—均等化政策の検証—』東京大学出版会。
- 小林雅之（2012）『教育機会均等への挑戦—授業料と奨学金の8カ国比較—』東信堂。
- 厚生労働省（2017）『社会的養護の現状について 平成29年12月版』（<http://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-11900000-Koyoukintoujidoukateikyoku/0000187952.pdf>）<2020年11月15日アクセス>
- 倉石一郎（2017）「生活・生存保障と教育のむすび直し・再論」『社会保障と教育の接続をめぐって』（中国四国教育学会第69回大会公開シンポジウム報告要旨）、1-10頁。
- 文部科学省（2019）「令和元年度学校基本調査（確定値）の公表について」（https://www.mext.go.jp/content/20191220-mxt_chousa01-000003400_1.pdf）<2020年11月15日アクセス>
- 盛満弥生（2011）「学校における貧困の表れとその不可視化—生活保護世帯出身生徒の学校生活を事例に—」『教育社会学研究』88、273-294頁。
- 長瀬正子（2011）「高学歴達成を可能にした条件」西田芳正編著『児童養護施設と社会的排除—家族依存社会の臨界—』解放出版社、113-132頁。
- 内閣府（2013）『子どもの貧困対策の推進に関する法律』（https://www8.cao.go.jp/kodomonohinkon/pdf/hinkon_law.pdf）<2020年11月15日アクセス>
- 内閣府（2014）『子供の貧困対策に関する大綱（平成26年8月29日閣議決定）』（<https://www8.cao.go.jp/kodomonohinkon/pdf/taikou.pdf>）<2020年11月12日アクセス>
- 内閣府（2019）『子供の貧困対策に関する大綱（令和元年11月29日閣議決定）』（<https://www8.cao.go.jp/kodomonohinkon/pdf/r01-taikou.pdf>）<2020年11月12日アクセス>
- 西本佳代（2015）『児童養護施設退所者の大学進学に関する実証的研究』（平成25～26年度科学研究費助成事業（若手B）成果報告書）。
- 西本佳代（2019）『大学に進学した児童養護施設入所経験者の自立に関する研究』（平成27～29年度科学研究費助成事業（若手B）成果報告書）。
- 野中弘敏（2010）「短期大学を拠点とした長期的自立支援の取組」『大学と学生』（88）、50-55頁。
- 小川利夫・高橋正教（2001）『教育福祉論入門』光生館。
- 志田未来（2015）「子どもが語るひとり親家庭—「承認」をめぐる語りに着目して—」『教育社会学研究』96、303-323頁。
- 読売光と愛の事業団編（2010）『夢をかなえる力—児童養護施設を巣立った子どもたちの進学と自立の物語—』明石書店。
- 吉田文（2018）「高等教育の拡大と学生の多様化—日本における問題の論じられ方—」『高等教育研究』21、11-37頁。