

# ドイツにおける教育福祉専門職の拡大と分化

## Die Expansion und Differenzierung der Sozialpädagogen in Deutschland

吉 岡 真 佐 樹

### はじめに

ドイツではワイマール期以来、「学校と家庭以外のすべての教育(学)」を「社会的教育(学)」(Sozialpädagogik)と総称し、「学校以外の、社会的および国家的な教育福祉事業」に従事する広範な人々を「社会的教育者」(Sozialpädagoge)と呼ぶ伝統がある。この中には、幼稚園、保育所などの児童施設職員、養護施設職員あるいは青少年団体職員など、学校教員以外の教育・福祉関連施設や機関に働く広範な人々が含まれている。

今日、これら一群の社会的教育者、すなわち教育福祉職に携わる人々は、「児童・青少年援助法」(Kinder- und Jugendhilfegesetz:KJHG)などによって法的根拠を与えられ、「福祉国家とともに形成していく専門職」<sup>1)</sup>として位置づけられている。また社会的教育者は、学校教員に並ぶ教育専門職として、教育科学を基礎科学とする広い連続的な職業領域を形成している。ただし、その養成・資格制度の成立は学校教員に比べて大きく遅れ、今日なおその養成水準および社会的地位は教員よりも相対的に低いと言われている。<sup>2)</sup> またその職域が多岐にわたるため、それらを「専門職」として統一的に論じようとする議論は、最近になってようやく本格化しはじめたばかりである。

しかし本文で述べるように、この職種はワイマール期以来、一貫して量的拡大をとげており、今日では学校教員に匹敵する数にまで到達している。しかも、労働者の失業率の増大に悩むこの国にあって、極めて「将来性のある仕事」と評されて今後もさらに増加することが予測されている。

本稿は、このような社会的教育者(=教育福祉専門職)の成立と量的拡大、ならびに職種の分化の過程を概観するとともに、現在の養成・資格水準の状況を考察することを課題としている。この作業が、この職の専門職としての発展過程と特徴を解明する研究の一つの端緒となると考えるからである。

以下、まず[1]では「社会的教育者」の成立と発展の過程を概観し、[2]では「社会的教育学」および「青少年福祉」の概念と対象の変遷を考察する。続く[3]では、社会的教育学施設の現状

を分類・整理し、[4]において社会的教育者の雇用状況、養成・資格水準について数量的に整理して考察する。なお、第2次大戦後の記述については、特に指摘しない限り「旧西ドイツ」地域の11のラントに限定して論をすすめる。

## [1] 教育福祉専門職の成立と発展

### (1) 職業としての教育福祉職

ドイツ社会における社会福祉事業の歴史は古い。中世以来、キリスト教会や修道会は、活発に慈善・救貧活動を行い、都市では数々の博愛団体や救貧団体が組織された。そして19世紀中葉には、エルバーフェルト方式やシュトラスブルグ方式に象徴される自治体独自の公的な救貧事業の発達が見られるようになる。

この社会福祉事業の中に未分化に含まれて、児童・青少年の福祉事業も長い歴史を持っている。フランケ(Francke, A.H.)のハレ市の孤児院やヴィヘルン(Wichern, J.H.)の少年保護施設は歴史上に特筆すべき事業であったし、ペスタロッチ(Pestalozzi, J.H.)の教育実践も「貧民救済」をその出発点にするものであった。<sup>3)</sup> 総じて「19世紀に入ると、児童保護(Kinderfürsorge)は最終的に、その重要性を認められる福祉事業の特別な分野となった。それは単に貧困対策の一つの手段としてではなく、国力と国民文化のすべてを強化するための前提として認識されるからである」<sup>4)</sup>

しかしこのような福祉事業あるいは児童保護事業の歴史のなかで、近代的な職業として福祉職が登場するのは、それほど古いことではない。宗教家、博愛主義者、ボランティアあるいは地域の名誉職として福祉事業に参加する人々は、古来そして現在においても数多い。しかし、福祉事業の特定の業務のために特別な訓練を受け、その業務を行うことを生業とする一連の人々が登場し、それが職業として成立するのは、19世紀末以降のことである。またドイツの職業制度の中では、そのための養成制度が確立し、それが国家的資格として認定されることが職業としての決定的な指標となる。

先に拙稿で整理したように<sup>5)</sup>、今日のドイツには2系統の社会福祉専門職資格が存在する。一方は、「ゾツィアル・アルバイター(Sozialarbeiter)」と呼ばれる国家資格であり、いわゆるソーシャルワーカーとして社会福祉活動全般にかかわる者の資格である。それは、専門大学ゾツィアル・アルバイター専攻課程卒業を基礎資格とする。そしてもう一方は、「社会的教育者(ゾツィアル・ペダゴーゲ)」と呼ばれ、主に児童・青少年の福祉活動や学校外教育に従事する職業資格である。

社会的教育者の数や就業状況は[4]で整理して述べるが、社会的教育者の資格・職種には、大別して3種類のものがある。第1は、社会的教育学専門学校を修了し「保育者(Erzieher)」資格を取得し、幼稚園保母あるいは「ハイム(Heim:児童・青少年収容施設)」の保育者となるものである。第2は、専門大学社会的教育学専攻課程を修了し、「ディプロム-社会的教育学(FH)」<sup>6)</sup> 資

格を取得するものである。そして第3は、総合大学教育学部で社会的教育学を専攻し、「ディプロム-教育学」学位を取得するものである。

これら2系列の福祉専門職の養成制度が確立し国家資格化されるのは、それぞれ19世紀末頃からワイマール期にかけてのことである。つまり19世紀末頃に、ゾツィアル・アルバイトおよび社会的教育学の「独自のシステムと特別な構成要素」が明確に形成され始め、今世紀の20年代中葉に「職業としての社会福祉活動の成立期が終了する」のである。<sup>7)</sup>

ゾツィアル・アルバイト職形成の基盤となったのは、「ブルジョア女性運動」であった。19世紀末以降のドイツ社会の構造的変化は、労働者や貧民の健康問題および介護問題などの新たな社会問題を発生させた。旧来の社会秩序の解体という状況の中で、これらの新たな問題に対処する新たな方法と技術が求められ、そこに登場したのがブルジョア女性運動であった。彼女たちの取り組んだ社会福祉事業は、「精神的母性」という原理に基づいて、女性の社会的地位の向上と「解放」を志向するものであったが、この運動の中から、その活動を職業化しようとする動向が現れたのである。<sup>8)</sup>

「社会援助のための女性グループ」の結成によって、1893年にベルリンで開始された社会事業のための学習会は、1908年にザロモン(Salomon,A.)によって社会事業の専門家を養成するための2年制の「女性社会事業学校」に発展させられた。そして1918年には国家試験制度(「女性社会福祉員国家試験規程」)が制度化される。この過程を通じて、「社会福祉事業の科学化」が図られるとともに「社会福祉事業の職業化」が本格化することになったのである。

他方、社会的教育者の養成制度の起源は、幼稚園教師の養成とその発展にある。フレーベル(Fröbel,F.)によって始められた幼稚園教師の養成は、19世紀後半には各種の私的団体によって普及・拡大し、1911年に養成・試験規程が確立することによって国家(プロイセン)レベルでの統一化が達成される。同時にこの規程(「幼稚園教師と少年指導員養成規程」)はすでに、幼稚園教師の上級職としての「少年指導員」(Jugendleiterin)という資格を含んだものであった。そしてこの職が、児童・青少年の福祉事業担当職に発展していくのである。<sup>9)</sup>

## (2) 「ライヒ青少年福祉法」の成立

国家試験制度の導入と並んで、教育福祉職が公的職業として確立する上で決定的な条件となったのは、ワイマール憲法とその下での「ライヒ青少年福祉法」(Reichsgesetz für Jugendwohlfahrt:RJWG,1922.7.9)の成立であった。<sup>10)</sup>

ワイマール憲法120条は、「子を教育して、身体的、精神的および社会的に有能にすることは、両親の最高の義務であり、かつ、自然の権利であって、その実行については、国家共同社会がこれを監督する」と規定した。

これを受けて「ライヒ青少年福祉法」は、第1条で「すべてのドイツ人たる児童は、身体的、精神的および社会的有能性へと教育される権利を有する」と宣言した。この「教育をうける権利」

を基軸に、同法は、憲法に基づく親の権利と義務を優先しつつ、親の教育義務、民間団体の少年援助と公的な介入の関係を明確化し、家族が児童の教育請求権を満たし得ない場合は、公的青少年援助を開始することを明記した。同時にそのために、「青少年事務所(Jugendamt)」を中心とするライヒ、ラントおよびゲマインデの青少年福祉当局の構成と管轄および職務を確立した。同法を通じて、ドイツ青少年福祉の基本的枠組みが創設されたのである。<sup>11)</sup>

また注目すべきは、同法の第9条である。そこには、「青少年事務所には、専任として通例、青少年福祉活動に対して十分な養成訓練を受けた専門家が任命されるべきである。その養成訓練は、とりわけ少なくとも1年間の、青少年福祉分野での実践的活動によって行われる。」と規定されており、専門職による青少年福祉活動の展開が言明されていた。

加えて翌年には、同法と一体のものとして、少年保護の思想を基盤とした「少年裁判所法(Jugendgerichtsgesetz)」が成立し施行されることとなった。<sup>12)</sup>

## [ 2 ] 社会的教育学と青少年福祉概念の変遷

### (1) 社会的教育学の概念と対象

社会福祉専門職の成立とは相対的に別の起源をもって、ドイツには19世紀中葉以降、「社会的教育学」(Sozialpädagogik)という教育学用語が登場する。そこには、歴史的にまた論者により様々な意味と内容が込められているが、大別して2種類の系譜を識別することができる。

その一方は、「社会的教育学」を教育の社会的側面を強調する教育学とするものである。このモデルは、マーガー(Mager,K.)に始まり、ナトルプ(Natorp,P.)あるいはヴィルマン(Willmann,O.)に継承されて、個人的教育学に対置する教育学として、教育・人間形成に対する共同体あるいは社会の規定力を問題にする立場として使われるようになる。

これに対して、もう一方のモデルはディースターヴェーク(Diesterweg,A.)に起源を持つものである。その「社会的教育学」は、社会問題に対する教育的助力として、それぞれの時代の社会的窮迫に向かうものであると構想されている。すなわちディースターヴェークにとって「社会的教育学」は一つの教育学領域に止まらず、当時の社会問題に対する教育学的解決をめざす一つの運動と言うべきものであり、教育を軸にしながらその他の物質的援助をも含んで、「社会問題の解決」のための社会形成をはかろうとする立場であった。<sup>13)</sup>

ディースターヴェークのこの立場は、ワイマール期にはノール(Nohl,H.)を経て、ボイマー(Bäumer,G.)に引き継がれる。「ブルジョア女性運動」を代表する活動家であり、プロイセン内務省の参事官として青少年福祉を担当した彼女は、社会的教育学を次のように定義した。すなわち「ここに言う社会的教育学とは、学校と家庭以外のすべての教育」を対象とし、「学校以外の、社会的および国家的な教育福祉事業の総体を意味する」と。<sup>14)</sup>

確かにこの定義は、学問としての社会的教育学に固有の方法・内容を明確にしたものではない。

しかし少なくともそれは、社会的教育学の対象を明解に定義するものであった。そしてこの定義が意図していたものは具体的には、「ライヒ青少年福祉法」の諸規定を現実化し、さらにその理念・内容を発展させるという極めて実践的な課題であった。

「ライヒ青少年福祉法」は、ナチス期を経て戦後の西ドイツに基本的に引き継がれ、1961年には「青少年福祉法」(Jugendwohlfahrtsgesetz)となった。さらに70年代以降の約20年間にわたる議論の末に、1990年には「児童・青少年援助法」(Kinder-und Jugendhilfegesetz)に改正された。<sup>15)</sup>

このような法制度上の発展の中で、「社会的教育学」は、その一つの定義として「青少年援助の理論と実践」であると認識されている。この立場の代表者のひとりであるモレンハウアー(Mollenhauer, K.)は、『社会的教育学入門』(初版1964年)のなかでそれを次のように述べている。

「社会的教育学とは、産業化の進展のなかで、社会的な編入援助のシステムとして必然化され、拡大・分化された教育現実の領域である。ここに言う編入援助とは、いわばこのような社会の葛藤状況から生じたものであり、本質的には児童・青少年福祉法が『青少年援助』と名づけているものである。」すなわち彼にとっては、「社会的教育学とは青少年援助の理論」と定式化されているのである。<sup>16)</sup>

あるいは彼はまた、「社会的教育学施設」を概説した最近の論文の中で、社会的教育学(施設)を次のように説明している。

「社会的教育学の施設と方法は多彩であり、それぞれに設定される課題も極めて異なっている。学校教育の施設には、それらすべてに共通する十分に多くのメルクマールが存在するが、社会的教育学施設にはそのようなものは存在しない。例えば、幼児の託児所と麻薬患者の相談施設—どちらも今日、社会的教育学施設とされている—の間には大きな相違があり、それらに共通する一つの統一的<理論>を提起しようとしても意味があるとは思われない。社会的教育学施設という表現は、極めて多様化した施設の総称(集合名詞)であって、法的基礎とそれに対応した職業訓練(社会的教育学, ゾツィアル・アルバイト)を通じてのみ結びつけられているにすぎない。社会的教育学研究およびそれに伴う理論構築は、このような異なる領域の一定の部分、視野あるいは個々の構成要素のみを、確実なテーマとして設定することができるだけである。」<sup>17)</sup>

## (2) 青少年福祉の概念の変遷

それでは次に、社会的教育学あるいは青少年福祉の分野と対象は、歴史的にどのように定義されて来たのであろうか。

ポイカート(Peukert, D.J.K.)は、今日のドイツ教育史の成果を集大成した『ドイツ教育史ハンドブック』(全7巻)の『第5巻1918-1945』で「社会的教育学」を執筆している。この論文は、世紀転換期から1945年までの社会的教育学の成立と制度化・体系化を論じたものであるが、その中で彼は、この期の社会的教育学の課題と対象を次のように整理している。

すなわち「その核となる2領域として、①矯正的に介入する青少年教護(Jugendfürsorge)と、②補完的に提供される青少年育成(Jugendpflege)」があり、「その周辺に未だ十分に形成されていない領域として、③未成年者に対するその他の保護措置、④青少年保護(Jugendschutz)、⑤成人に対する保護の教育的次元(福祉制度、ゾツィアル・アルバイト)が分類・配置される」と。<sup>18)</sup>

また青少年活動の研究者であるギーゼッケ(Giesecke, H.)は、青少年福祉概念の法制度上の変遷を以下のように説明している。<sup>19)</sup>

①まず世紀転換期までの時期においては、青少年にかかわるすべての活動は、区別なく「青少年教護」(Jugendfürsorge)と呼ばれていた。ペーターゼン(Petersen, J.A.)の言うように、この用語によって、「家庭、学校、地域共同体および国家が、そして福祉団体と社会意識の高い人々が、誕生から成人に達するまでの未成年者に対して行うすべてのこと、また未成年者が自立した、社会の有用な構成員として自己主張できるようになることのすべてが、広義において」表現されていたのである。<sup>20)</sup> もっとも、その具体的な内容、例えば乳児保育、学校給食、レクリエーション活動、職業相談、自由時間を過ごす場所の確保などの課題は、専ら労働者・プロレタリアの子どもたちに対して準備されるものと考えられていた。市民階級の子どもたちには、当然、その親たちがそれらの配慮を十分に行うのである。

また、1900年に創設された半官半民の「青少年教護センター」は、それらの活動を相互調整しようとするものであった。

②次に1900年には、それまで「強制教育」(Zwangserziehung)と呼ばれていた、犯罪少年ないし非行少年に対する施設教育が、「教護(補導)」(Fürsorgeerziehung)と改称された。しかしこのことによって、「犯罪」少年と「普通の」少年に対する活動に、同じ用語<Fürsorge>が用いられることとなり、大きな抵抗を呼ぶことになった。その結果、第1次大戦までの時期には、「青少年教護」「青少年育成」(Jugendpflege)「青少年活動」(Jugendarbeit)の3つの用語が、それぞれ混乱したままに使用される状態となった。

③このような状況のなかで、1911年の「プロイセン青少年育成令」(Preußischer Jugendpflegeerlaß)が初めて、非行化していない、犯罪をおこしていない青少年に対する健全育成の用語として「青少年育成」を使用した。この時点から、非行青少年、ないし非行に陥る虞のある青少年に対する「青少年教護」と「青少年育成」は明確に区別されることとなった。また両者は「青少年活動」(Jugendarbeit)という概念で総括されることになった。

④さらに1922年の「ライヒ青少年福祉法」では、「青少年活動」の概念が「青少年福祉」(Jugendwohlfahrtspflege)に置き換えられた。つまり、「青少年福祉」は「青少年教護」と「青少年育成」から構成されるのである。(同法第2条)

⑤また1961年の「青少年福祉法」では、「青少年福祉」を促進するためのすべての公的方策を「青少年援助」(Jugendhilfe)という概念・用語で表現することになった。

そして今日の「児童・青少年援助法」では、「青少年援助」という用語の下に青少年福祉の諸

領域の課題が包括的に表現されるという関係になっているのである。

### (3) 児童・青少年援助法における青少年福祉

それでは「児童・青少年援助法」は、どのような課題領域を提示しているのでしょうか。同法の第2条は「青少年援助の課題」として、次の事業を示している。

- (1) 青少年援助は、青少年（27歳以下）とその家族のための給付およびその他の課題を含む。
- (2) 青少年援助の給付は、以下の通りである：
  1. 青少年活動，青少年ゾツィアル・アルバイト，教育(養育)的な青少年保護の提供。
  2. 家庭での教育(養育)の助成の提供。
  3. 昼間保育施設および家庭保育[保育ママ]による児童の助成の提供。
  4. 教育(養育)援助およびその他の給付。
  5. 青年（18歳以上27歳未満）への援助と後の配慮。

また、(3)「その他の青少年援助の課題」として、児童および青少年の緊急一時保護，里親手続き，少年裁判所の裁判手続きへの協力など，13項目があげられている。<sup>21)</sup>

これらの内容は、実際にはすでに実践されていたことであり、同法はそれに法的根拠を与えたという性格が強い。同法を踏まえて、ホルンシュタイン(Hornstein, W.)は、前述の『ドイツ教育史』第6巻(1945-現代)で、社会的教育学の対象領域が極めて拡大していることを強調するとともに、今日、社会的教育学の対象領域は、次のように分類できるとしている。<sup>22)</sup>

まず第1に、かつては「青少年教護」と呼ばれていた領域は、今日「教育(養育)援助(Erziehungshilfe)」とされている。それは広く教育状況に問題(両親の生活上の困難や養育可能性の欠如，家庭環境の困難など)がある児童・青少年を援助する活動であり、公的施設および民間非営利施設・組織の双方で行われる事業である。

第2に、以前は「青少年育成」と呼ばれていた領域は、「青少年活動(Jugendarbeit)」と定義されている。それは「教育援助」の領域から目標設定，構造，活動形態，対象者の点で明確に区別されるものであり，団体向けあるいは個人向けに提供される，文化的・社会的・政治的な学校外青少年活動，スポーツ・親睦活動，レクリエーション活動，国内的・国際的交流活動などの自由な活動である。そのためには「青少年の家」，「開かれた扉の家」，「青少年センター」など様々な施設が準備される。

これらの伝統的な2領域に加えて，第3には，「社会的教育的な家族・両親援助活動」と総括できる分野がある。例えば両親の「パートナー関係」の構築，家族内の紛争や危機的問題への対処，両親の別居・離婚の際の子どもたちの福祉，などの問題に関する相談活動，6歳以下の子どもをもつ母子家庭ないし父子家庭に対する世話と宿舎の提供，あるいは緊急時の子どもの世話のための特別な支援，などである。これら一連の活動は，児童・青少年に関して予期される問題に対する予防的な活動であり，小家族化，家族の社会的孤立化という現代家族の状況の変化に対応

するものであると位置づけられている。

最後に、「教育課程および職業訓練課程と結びつけた社会的教育学的活動」と言うべき領域がある。幼稚園は、単なる幼児の保護施設から独自の教育施設として、創造的で子どもの発達段階に見合った教育の促進を目的としなければならない。また、官僚主義化と成績主義の進行のなかで学校において生じる問題に対して、ゾツィアル・アルバイト的な方法の支援・援助が提供されるべきことが規定されている。同様に職業訓練および入職時の青年に対しても、その能力と発達段階を考慮した多様なゾツィアル・アルバイト的な援助が提供されるべきであるとされている。かつては社会的教育学の対象とはみなされなかった、学校や職業訓練の領域が、それらの施設それ自体の変化の結果、社会的教育学の活動を求め、そしてそのことが法律上明記されたのである。

次章では、以上のような児童・青少年援助事業のためにどのような施設が存在するのか、概観してみたい。

### [ 3 ] 社会的教育学の施設・機関の動向

#### (1) 第2次大戦後の社会的教育学施設の動向

ホルンシュタインは、前章で引用した論文の中で、第2次大戦後の社会的教育学の発展を5期にわけて叙述した後、「社会的教育学実践の拡大、定着および分化」として、社会的教育学施設の発展方向を次の3点に整理している。<sup>23)</sup>

第1は、閉じられた、収容型の教育(養育)援助の形式から、開かれた活動の提供とプログラムへという発展方向が極めて明確になっていることである。この傾向は、児童・青少年援助法の中で具体的に規定されている。例えば教育相談、発達上の障害や行動障害を持つ児童・青少年による社会的グループ活動、教育補佐人の活動、集中的な家族援助、社会性を高めるための児童・青少年の昼間グループ養育、などである。困難な状況にある児童・青少年をなじみのない施設に収容するのではなく、それぞれの生活世界の中で救済しようとする傾向が顕著となってきているのである。

第2は、社会的教育学自体が、伝統的な青少年教護と青少年育成活動の間に、新たな実践領域を創出していることである。例えば、開かれた社会的教育グループ活動および個人活動、多様な相談活動、家族教育などである。

第3は、先に述べた教育施設および職業訓練施設内での社会的教育学の役割と意義の増大であり、教育施設の新たな形での「社会的教育学化」である。

またモレンハウアーは、「児童・青少年援助法」成立に至る30年間に生じた社会的教育学施設・活動に関わる変化を次のように例示している。<sup>24)</sup>

—1965年頃以降、青少年事務所と青少年団体だけでは、青少年の興味に応じた余暇活動を十分に保障できないことが明らかとなった。そのために、「未組織」青少年が自己管理する青少年セ



## ドイツにおける教育福祉専門職の拡大と分化

- ンターが出来つつあるが、それに対する公的支援が求められている。
- 生活の個別化，近隣関係やその他の社会的支援環境から孤立した家族の増加といった状況を背景に，助言施設が必要となってきている。しかも，伝統的な教育・養育相談の域を越えて幅広い相談施設のシステムが求められている。
  - ハイム(Heim:児童収容施設)教育の不十分性が，特に青少年の自立という観点から問題にされ，新たな配慮や共同生活の形態が求められてきた。1970年以後には，従来の大規模施設に代わって，小規模な青少年生活共同体が作られ始めている。
  - 70年代以降，薬物中毒および薬物依存症が増加した。薬物中毒に対する各種の治療施設ができたが，この問題に対してどのような対処が最も効果的であるかについては，今日なお論争が続いている。
  - 40年前には両親のどちらか片方だけと生活する子どもは少なく，特別な方策は必要なかった。これに対して今日では約1/7の子どもたちが，両親の片方，多くの場合母親だけの家庭で生活している。この状況に対して，託児所や幼稚園が増やされているが，同時に，私的な近所どおしの助け合い，子育ての共同，またいくつかの州で実現している育児ママ制度などのしくみが重要となっている。
  - 都市部では，子どもたちの遊び空間の問題もある。60年代以降，都市化の進行の中で，どの町でもまったく同じようなパターンの区画化された遊び場が作られるようになった。しかし今日，別の都市再開発の可能性が問われている。

## (2) 社会的教育学施設の5分類

モレンハウアーは，このような動向を指摘した後，社会的教育学施設を次の5つに分類して概説している。<sup>25)</sup> 以下その区分に沿って，施設の現状を整理することにする。

### 1) 家庭を補完する児童保育，養育および教育施設

主なものは，次の通りである。

- ①託児所(Kinderkrippen)。生後半年程度から3歳児までの保育施設。
- ②育児ママ(Tagesmutter)ないし育児サークル(Spielkreis)。
- ③幼稚園(Kindergarten)，学童保育(Kinderhort)。幼稚園は，3歳以上就学までの児童を対象とし，学童保育は就学中の児童を対象とする。
- ④またこの他に，年齢混合施設があり，また障害をもった子どもたちのために特別な施設もある。

1990年末の時点で，旧西ドイツ地域に，幼稚園約25,200ヶ所，学童保育所約3,400ヶ所，託児所1,100ヶ所，育児サークル約1,400ヶ所，障害を持つ子どもたちの施設620ヶ所などがある。注目すべきは託児所の少ないことであり，定員はわずかに約28,000人である。<sup>26)</sup>

## 2) 学校外青少年教育施設・活動

大別して、3種類のものに区別することができる。

第1に、スポーツ団体、教会、政党、福祉団体、その他任意の団体によって組織されている青少年活動。これらの組織は、成人の団体とのつながりを持っている場合が多い。<sup>27)</sup>

第2に、組織化をめざさず、青少年一般を直接に対象とする活動。1955-65年頃以降、青少年団体の組織率が低下するなかで、青少年に対する教育的働きかけの必要性を動機として発生した。「自由時間ハイム」「青少年カフェ」「開かれた扉の家」「青少年センター」など様々な名前と呼ばれるが、今日ではおおよそ3つのタイプのものに分類できる。

- ①「政治的にまとまりのある団体によって運営され、基本的で多元的な提起（バイク修理から政治的議論まで）を行う」活動。
- ②一定の団体（例えば教会など）によって運営される施設・活動で、ねらいは多様であるが、あくまで団体の目標は堅持されるもの。
- ③都市当局や団体幹部などの、「上」と自らを画然と区別し、「自己管理」をめざす施設・活動。自らの本来的な利害、つまり基礎団体の利害を攻勢的に表現しようとする。

第3に、青少年の集会所と結びついた独自の青少年教育施設の活動がある。目下、(旧西)ドイツ地域に約30ヶ所存在する。数は少ないが、現代的なテーマや学校外青少年活動の新しい試み(例えば、青少年の間の暴力問題、多文化問題などへの取り組み)を行うという重要な意義を持っている。

## 3) ハイム教育施設(児童・青少年収容施設)

中世以来の歴史をもつ施設であり、今日においても次のような共通する特徴をもっている。

- 大抵の場合、年齢の異なる20人以上を収容する、相対的に独立した「経済的」世帯を形成している。
- 運営者は、公的資金援助を得る資格を持つ。
- 専門的に訓練された教育スタッフを持つ。
- 収容された青少年は、通例、長期間滞在する。
- その養育に対して法的根拠が存在し、養育を正当化する条件を持つ。

1990年の統計では、2,500施設に68,000人が生活しているとされ、1/3が教会の運営、1/3が他の民間団体の運営、残りの1/3がラントおよび自治体の運営である。

先述のように「いかなる条件の下で、子どもたちをその慣れ親しんだ環境から引き離し、ハイムに収容することに責任を負うことができるのか」という議論・批判から、1983年以降、実数で減少傾向にある。

また同時に、施設および教育方法、療育方法の多様化が進み、一家庭環境に問題をもつ子どもたちのためのハイム、—身体に障害のある子どもたちのためのハイム、—精神的に障害のある子どもたちのためのハイム、—他の施設での生活に問題のあった子どもたち、つまり極度の「不良」

「犯罪傾向をもつ者」のためのハイム、などに区分され小規模化する傾向にある。

#### 4) 相談施設

かつては子どもの教育・養育相談が中心であったが、今日では生活環境の複雑化から多様な性格をもつ施設ができています。また単なる助言・忠告の次元を越えて、「心理療法的な」対処も必要となっており、医師、社会的教育者、心理学者、ゾツィアル・アルバイターなどの専門職から構成される相談チームを作ることが必須となっている。もちろんこれら独自の相談施設以外の、青少年事務所、社会福祉事務所、雇用事務所などの行政機関やその他の社会的教育学施設でも相談活動を行っている。

一般には、次の4種類の相談施設に区分されており、1990年末の統計では総計約1,500施設である。

①教育相談施設。②社会的相談施設。③心理社会的相談施設。④結婚、家族相談および妊娠・出産相談施設。<sup>28)</sup>

さらに、最近では、青少年を対象とした特別な薬物相談施設が各地で作られている。

#### 5) 青少年行刑施設

現在の少年法の規定では、青少年の犯罪に対して、第1次的には「教育処分」が科せられる。教育処分で十分でない場合に「懲戒処分」(「戒告」,「義務の付加」,「少年拘禁」)が科せられる。少年拘禁処分のためには、「少年拘禁施設」(Jugendarrestanstalt)および「休日拘禁室」(Freizeitarraustraum)が準備される。さらに行為に現れた少年の危険な傾向の故に、あるいはその責任の大きさの故に刑罰が必要な場合には、「少年刑」(少年刑務所における自由剥奪処分)が執行される。<sup>29)</sup>

モレンハウアーは、「少年行刑施設は、社会的教育学上の施設の中で恐らく最も問題に満ちた、しかしもちろん最も極端な事例である。ここでは、助成的な援助／支援と公的な介入／コントロールの間の社会的教育学上の葛藤が最大に、しかも最も公然と浮かび上がる」と述べる。そして、この現在の少年刑が、教育的に意味をなすものとなっているかどうかを厳しく問っている。また彼に限らず、現行の拘禁制度および少年刑が持つ意味に懐疑的な見解は数多い。<sup>30)</sup>

以上、児童・青少年援助施設の概略を述べた。もちろんこれらの他に、児童・青少年援助の中心的業務を担う機関として、青少年事務所が存在する。この青少年事務所の組織形態と活動をはじめとして、これら各施設の状況はさらに具体的に分析する必要がある。<sup>31)</sup> ただしその作業は、今後の課題として、次章ではこれらの機関・施設で働く人々の動態を大局的に整理・考察してみたい。

[ 4 ] 社会的教育者の量的拡大と養成水準

(1) 社会福祉職就業者数の動向

ドイツ職業統計で「社会福祉職(soziale Berufe)」は、86という標示番号で示される。  
この職種の登場以来の量的変化を、「旧西ドイツ」地域について概観したものが表[1]である。

表 [ 1 ] 社会福祉職、児童・青少年援助関係職および教職従事者数の比較 1925－1995年  
(旧西ドイツ地域)

年度	社会福祉職 <sup>①</sup>				教職 <sup>②</sup> (人数)	教職に対する社会福祉職の割合 (%)
	(人数)	(指数)	児童・青少年援助関係職(内数) (人数)	(指数)		
1925	30,000				304,000	9.9
1950	67,000				206,000	32.5
1961	96,000				272,000	35.3
1970	155,000				381,000	40.7
1973	168,000	100	—	—	—	—
1974	—	—	222,700	100	—	—
1976	227,000	135	—	—	—	—
1978	266,000	158	—	—	—	—
1980	293,000	174	—	—	—	—
1982	314,000	187	264,200	119	—	—
1984	—	—	—	—	—	—
1985	361,000	215	—	—	—	—
1986	—	—	300,300	135	—	—
1987	405,000	241	—	—	623,000	65.0
1988	—	—	—	—	—	—
1989	473,000	282	—	—	674,000	70.2
1990	—	—	333,900	150	—	—
1991	540,000	321	—	—	730,000	74.0
1992	—	—	—	—	—	—
1993	651,000	388	—	—	764,000	85.2
1994	—	—	403,400	181	—	—
1995	727,000	433	—	—	—	—

①職業標示番号86:「社会福祉職 (soziale Berufe)」に分類される職種。

②大学教員を除く。

\* Mikrozensus (Statistisches Bundesamt), Jugendhilfestatistik (Statistisches Bundesamt) および独自の計算。

出典) Rauschenbach, T./Schilling, M.: Das Ende der Fachlichkeit?, in: Neue Praxis, 27. Jg., 1997, S. 23. Teilarbeitsmarkt soziale Berufe - Wohlfahrtsverbände als Arbeitgeber, in: Böttcher, W./Klemm, K. (Hrsg.), Bildungs in Zahlen. Statistisches Handbuch zu Daten und Trends im Bildungsbereich, Weinheim/München, 1995, S. 238.

20世紀は「社会的教育学の世紀」と呼ばれるように<sup>32)</sup>、1925年に30,000人であった社会福祉職は、95年には約730,000人に、実に20倍以上の増加となっている。大学教員を除く「学校教員」(標示番号87)数との対比でも、社会福祉職が一貫して拡大してきたことが明瞭に理解できる。

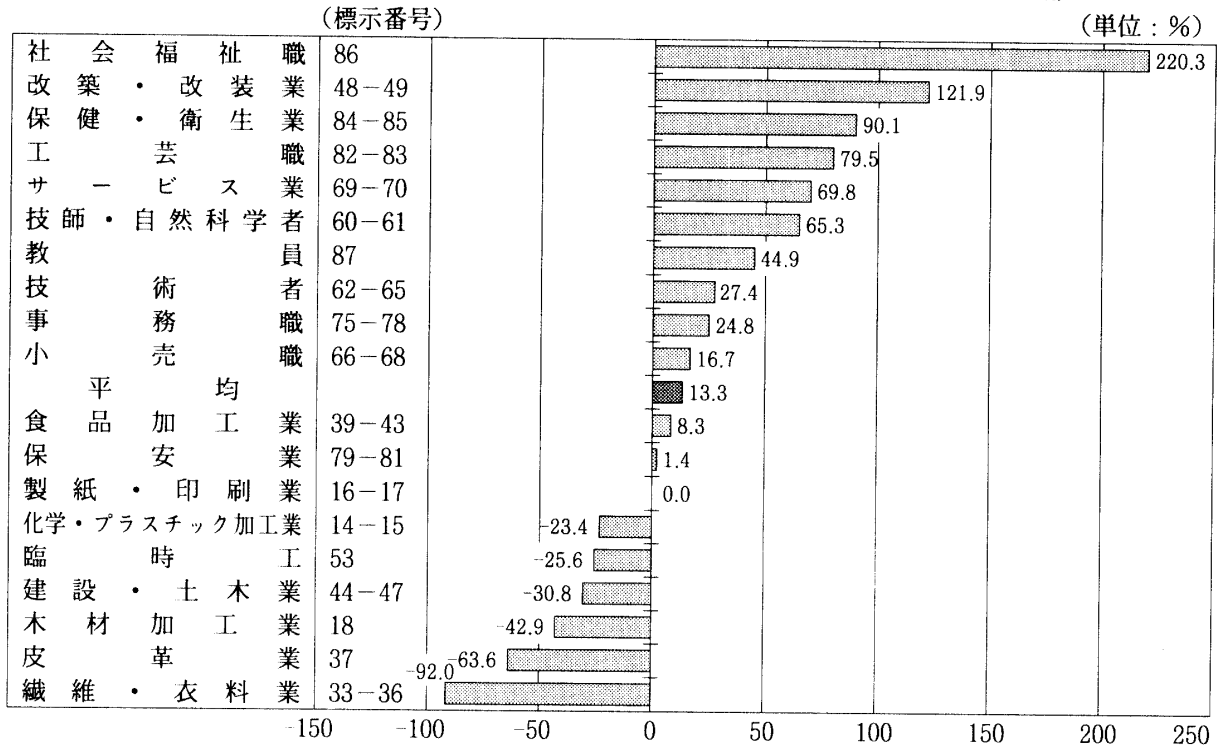
さらに表[1]からは、特に1970年代以降に社会福祉職が急増していることがわかる。73年から

ドイツにおける教育福祉専門職の拡大と分化

95年までにその数は実数で約560,000人増加し、4倍以上になっている。

またこのような量的拡大から、労働市場において社会福祉職は、明確に「将来性のある仕事」

図 [ 1 ] 1976-1995年の職業別就業者数の変化 (1976年を100とした場合の増加率：旧西ドイツ地域)



\* Mikrozensus (Statistisches Bundesamt) 1976, 1995および独自の集計。

出典) Rauschenbach, T./Schilling, M.: Das Ende der Fachlichkeit?, in: Neue Praxis, 27. Jg., 1997, S.24

と評価されている。<sup>33)</sup> 図[1]は、76年から95年までの間における、代表的な職種の就業者数の増減を比較したものである。この図表 [ 2 ] 社会福祉職における失業者数の動態 1975-1995年 (「旧西ドイツ地域」および全ドイツ)

からも、社会福祉職が労働市場に占める位置が一目瞭然である。

もちろん高失業率に悩むドイツにおいて、社会福祉職といえども失業問題から自由ではあり得ない。

表[2]に示されているように、80年代の失業者数は、88年の53,000人をピークに、90年代はじめに一旦低下した後、再び今日まで増加している。95年度で見ると、就業人口784,000人(就業者727,000人、失業者57,000人)に対する失業率は、7.3%である。ただし就

年度	旧西ドイツ地域		旧東ドイツ地域	全ドイツ
	総数 (人)	うち、専門 学校ないし 大学卒業者 の割合(%)		
1975	10,159	32	—	—
1980	21,241	60	—	—
1985	51,985	58	—	—
1988	53,312	54	—	—
1990	45,082	46	—	—
1991	39,984	44	—	—
1992	41,309	40	20,782	62,091
1993	48,529	37	28,175	76,704
1994	52,439	36	28,291	80,730
1995	57,357	34	27,261	84,618

\* Arbeitslosenstatistik (Amtliche Nachrichten der Bundesanstalt für Arbeit) 各年度版および独自の計算による。

出典) 図 [ 1 ] に同じ。S.29。

業人口が拡大するなかで、失業者の実数が相対的に安定していることから、少なくとも就職状況が極度に悪化しているとは言えないであろう。

またそのなかで失業者数に占める専門学校および大学卒業生の割合は、80年の60%から95年の34%へと半減している。このことは、90年代の失業者数の増大は、養成教育が不十分な人々の増加により生じていると見られている。<sup>34)</sup>

(2) 児童・青少年援助関係職の就業者の状況

社会福祉職就業者のうち、その2/3近くは、児童・青少年援助法に根拠をもつ児童・青少年援助関係職就業者である。その総数の変化は、表[1]に示されている通りであるが、その施設・機関別の構成は表[3]に、また就業者の属性の変化は表[4]に示されている。

まず全就業者数は、74年から94年の間に約2倍に増加している。ただしこの増加率は、社会福祉職就業者数全体の増加率との比較で見れば、相対的に穏やかなものであるとも言える。

[表3]

施設別、児童・青少年援助関係職員の増加 1990年-1994年 (旧西ドイツ地域)

年 度	1990年		1994年	
	(人)	(%)	(人)	(%)
職 員 総 計	333,888	(100)	403,436	(100)
児 童 昼 間 施 設	185,065	55.4	253,114	62.7
ハ イ ム 教 育 施 設	47,438	14.2	58,681	14.5
青 少 年 事 務 所	26,060	7.8	24,402	6.0
青 少 年 活 動 施 設	22,760	6.8	25,457	6.3
相 談 施 設	10,602	3.2	10,841	2.7

\* Statistisches Bundesamt (1992,1993,1996) および独自の集計。出典) 図 [1] に同じ。S.39。

筆者註) これらに分類できないその他の施設があり、合計100%とはならない。

表 [4] 児童・青少年援助関係職員の属性の変化 1974-1994年 (旧西ドイツ地域)

年 度	1974		1982		1986		1990		1994	
	(人)	(指数)	(人)	(指数)	(人)	(指数)	(人)	(指数)	(人)	(指数)
総 数	222,674	±100.0	264,156	118.6	300,292	134.9	333,888	149.9	403,436	181.2
うち専門職員換算数 <sup>①</sup>	191,971	±100.0	226,352	117.9	251,272	130.9	274,411	142.9	322,838	168.2
女 性	186,804	83.9	217,332	82.3	245,464	81.7	277,529	83.1	341,413	84.6
男 性	35,870	16.1	46,824	17.7	54,828	18.3	56,359	16.9	62,023	15.4
専 業	168,917	75.9	195,353	74.0	210,063	70.0	223,953	67.1	251,821	62.4
パ ー ト	41,007	18.4	57,462	21.8	77,211	25.7	94,903	28.4	135,645	33.6
兼 業	12,750	5.7	11,341	4.3	13,018	4.3	15,032	4.5	15,970	4.0
公 立	75,232	33.8	95,199	36.0	105,310	35.1	113,550	34.0	140,845	34.9
民間(営 利)	5,432	2.4	5,785	2.2	5,612	1.9	5,484	1.6	4,411	1.1
民間(非営利)	142,010	63.8	163,172	61.8	189,370	63.1	214,854	64.3	258,180	64.0
教 会 系	111,967	50.3	116,921	44.3	136,940	45.6	152,118	45.6	182,191	45.2
25 才 未 満	78,739	35.4	76,888	29.1	73,045	24.3	65,675	19.7	77,126	19.1
25-40才未満	79,838	35.9	115,204	43.6	145,378	48.4	171,057	51.2	194,314	48.2
40-60才未満	54,273	24.4	66,731	25.3	76,461	25.5	91,659	27.5	126,415	31.3
60 才 以 上	9,824	4.4	5,333	2.0	5,408	1.8	5,497	1.6	5,581	1.4

①パート職員は専門職員の0.5人、兼業職員は専任職員の0.2人に換算して、総計されている。

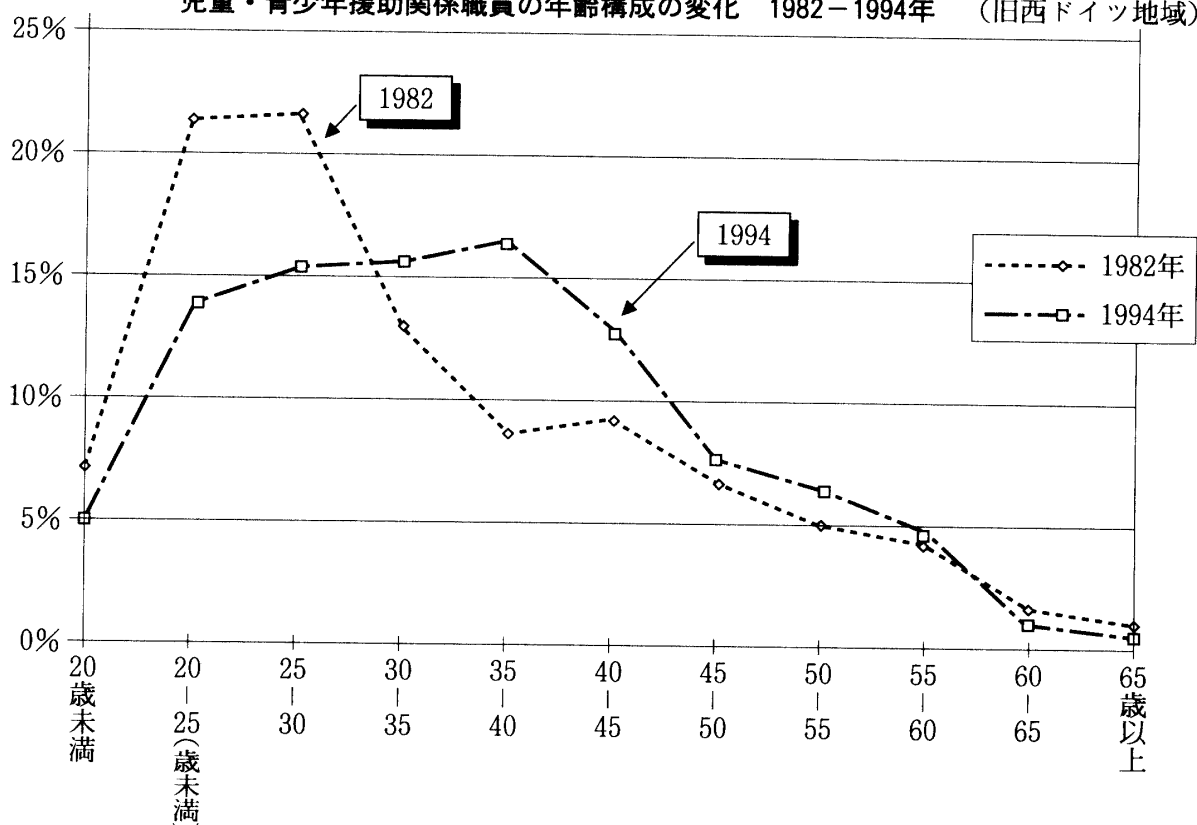
\* Statistisches Bundesamt (1977,1985,1988,1992,1996) および独自の集計。出典) 図 [1] に同じ。S.35。

ドイツにおける教育福祉専門職の拡大と分化

施設別の就業者の割合を見ると、表[3]に示されている代表的な5つのカテゴリーの施設・機関の職員で全体の約9割を占めていること、また児童昼間施設職員が増加し、全職員数の2/3に近づいていることがわかる。

就業者全体の属性について、まず男女比に関しては8割以上が女性であること、就業形態は専業者に比較して「パート」就業者の比率が増加していることが特徴である。

図[2] 児童・青少年援助関係職員の年齢構成の変化 1982-1994年 (旧西ドイツ地域)



\* Statistisches Bundesamt 1977, 1996および独自の集計。  
出典) 図[1]に同じ。S.36。

就業者の年齢については、74年および82年には、25歳以下の若い就業者がかなりの部分を占めていたが、90年代には25歳から40歳未満の層が約半数を占めるとともに、40歳から60歳未満の層も増加している。これを5歳ごとの区切りで図にしたものが図[2]である。この間の経過は、全体として若い層に偏った職場であったものが、「標準化」していく過程であったとすることができる。

施設の運営形態については、この20年間にあまり変化は見られない。<sup>35)</sup> 公的施設・機関と民間非営利団体の比率は、ほぼ35%対64%程度で推移している。90年代に入ってその意義が強調されはじめた民間営利企業経営の施設は、公務労働の規制緩和とプリバタイゼーションをめぐる活発な議論にもかかわらず、現在までのところ実際には増加せず、むしろ減少している。<sup>36)</sup>

(3) 資格別の雇用状況

1) 表[5]は、養成・資格ごとに児童・青少年援助関係職の就業者を区分したものである。この表から注目されることは次の通りである。

—全体を通じて最も数の多い資格は「保育者(Erzieher)」であり、約39%を占めている。それに続くのは、「保母(KinderpflegerIn)」<sup>37)</sup> ないし、「ディプロム-社会的教育学/ゾツィアル・アルバイト取得者」である。90年代に入ってから保母の増加が著しい。第4位は総合大学卒業の「ディプロム-教育学取得者」である。ただしこの第4位以下は2%に満たず、全体に対しての比率では大きな意味を持たない。

表[5] 児童・青少年援助関係職員の資格構成の変化 1974-94年  
(旧西ドイツ地域)

職 種 群 (実数:人) (総数に対する比率:%)	年 度			変 化 <sup>①</sup>	
	1974	1990	1994	74-94	90-94
総 計	222,674	333,888	403,436	81.2	20.8
保 育 者	54,913 24.7	129,819 38.9	156,174 38.7	184.4	20.3
保 母	31,417 14.1	32,460 9.7	42,664 10.6	35.8	31.4
ディプロム-社会的教育学/ゾツィアル・アルバイト(FH)取得者	16,775 7.5	35,446 10.6	37,516 9.3	123.6	5.8
治療教育者	746 0.3	2,275 0.7	3,422 0.8	358.7	50.4
治療教育保母	999 0.4	1,332 0.4	1,451 0.4	45.2	8.9
ディプロム-教育学取得者 (総合大学)	(2,156) <sup>②</sup> 0.8	4,578 1.4	7,111 1.8	229.8	55.3
心理学者	1,867 0.8	4,128 1.2	4,499 1.1	141.0	9.0
専科教員	2,041 0.9	5,471 1.6	5,606 1.4	174.7	2.5
精神分析療法士	194 0.1	402 0.1	277 0.1	42.8	-31.1
その他の大学卒業者	4,890 2.2	3,205 1.0	3,521 0.9	-28.0	9.9
その他の職業訓練	108,832 48.9	114,772 34.4	141,195 35.0	32.4	23.0

①74年および90年に対する、当該期間の増加数の比率。(%)

②ディプロム-教育学取得者の最初の数値は、1982年のものである。

\* Statistisches Bundesamt (1976,1992,1993,1996) および独自の集計。出典) 図 [1] に同じ。S.42。

—絶対数の変化という点では、特に「ディプロム-教育学取得者」の増加が注目される。90年代に入ってから4年間に55.3%(2,533人)増加している。

—また、「治療教育者(HeilpädagogIn)」の増加も著しい。この資格は、ドイツ国内では1963年以降に導入され始めた資格であるが、常設文部大臣会議がこの資格のための大綱的規定を定めたのは1986年である。基礎資格は、治療教育学のための専門学校卒業であるが、2-4年の現職教育によるコース・施設や特殊教育の教員養成をおこなう大学で、治療教育学教育を行っているところもある。<sup>38)</sup>

—全体を通じて、90年までは「その他の職業訓練」の比率が下がり、専門職化が進んだと見るこ



ドイツにおける教育福祉専門職の拡大と分化

とができるが、90年以降その歩みは足踏み状態であると言える。

表 [ 6 ] 児童・青少年援助関係職におけるディプロム-社会的教育学/  
ゾツィアル・アルバイト (FH) 取得者の増加 1974-94年 (旧西ドイツ地域)

年 度	1974		1982		1986		1990		1994	
	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)
総 数	16,775	100.0	24,229	144.4	30,836	183.8	35,446	211.3	37,516	223.6
うち専門職員換算数 <sup>①</sup>	15,748	93.9	22,312	92.1	27,696	89.8	31,097	87.7	31,906	85.0
女 性	10,424	62.1	14,115	58.3	17,863	57.9	21,230	59.9	23,160	61.7
男 性	6,351	37.9	10,114	41.7	12,973	42.1	14,216	40.1	14,356	38.3
専 業	15,030	89.6	20,905	86.3	25,117	81.5	27,346	77.1	27,010	72.0
パ ー ト	1,230	7.3	2,473	10.2	4,785	15.5	7,102	20.0	9,317	24.8
兼 業	515	3.1	851	3.5	934	3.0	998	2.8	1,189	3.2
公 立	10,001	59.6	13,716	56.6	16,424	53.3	18,312	51.7	17,898	47.7
民間 (非 営 利)	6,567	39.1	10,121	41.8	13,983	45.3	16,644	47.0	19,256	51.3
民間 (営 利)	207	1.2	392	1.6	429	1.4	490	1.4	362	1.0
(施 設 別 内 訳)										
児 童 昼 間 施 設	1,498	8.9	2,324	9.6	3,298	10.7	4,215	11.9	4,848	12.9
青 少 年 事 務 所	7,956	47.4	9,166	37.8	10,683	34.6	11,944	33.7	11,031	29.4
青 少 年 活 動 施 設	1,321	7.9	3,022	12.5	4,651	15.1	5,360	15.1	5,463	14.6
相 談 施 設	943	5.6	2,346	9.7	3,057	9.9	3,425	9.7	3,545	9.4
特 殊 教 育 施 設	585	3.5	1,003	4.1	1,112	3.6	1,367	3.9	584	1.6
ハ イ ム 教 育 施 設	2,296	13.7	3,912	16.1	5,248	17.0	6,209	17.5	8,866	23.6
そ の 他 施 設	2,176	13.0	2,456	10.1	2,787	9.0	2,926	8.3	3,179	8.5

①パート職員は専門職員の0.5人に、兼業職員は専門職員の0.2人に換算されている。

\* Statistisches Bundesamt (1977,1985,1992,1996) および独自の集計。

出典) 図 [ 1 ] に同じ。S.43。

2) 表[6]は、専門大学でディプロム-社会的教育学/ゾツィアル・アルバイト資格を取得して就業している者の属性の変化を示したものである。その特徴は次の通りである。

-まず、74年の約17,000人から、94年の約38,000人へと2倍以上増加している。ただし、「パート」就業者も年々増加して、現在では約25%に上昇している。

-相対的に就業者が増加した分野は、児童昼間施設、ハイム教育施設であり、青少年活動施設および相談施設では当初急激に拡大したが、80年代中頃以降は頭打ちの状態である。

青少年事務所での就業者が最も多いが、その比率は74年の47%から94年の29%に後退している。

-男女比は概ね4:6の比率で安定している。

-74年の時点では、公的施設・機関で就業するものが60%であったが、94年には48%に低下し、民間非営利団体の割合が過半数となっている。

表 [ 7 ] 児童・青少年援助関係職におけるディプロム-教育学取得者の増加 1982-94年 (旧西ドイツ地域)

年 度	1982		1986		1990		1994	
	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)
総 数	2,156	100.0	3,576	165.9	4,578	212.3	7,111	329.8
うち専門職員換算数 <sup>①</sup>	1,825	84.7	2,993	83.7	3,767	82.3	5,826	81.9
女 性	1,096	50.8	1,948	54.5	2,793	61.0	4,449	62.6
男 性	1,060	49.2	1,628	45.5	1,785	39.0	2,662	37.4
専 業	1,633	75.7	2,576	72.0	3,150	68.8	4,768	67.1
パ ー ト	292	13.5	723	20.2	1,103	24.1	1,965	27.6
兼 業	231	10.7	277	7.7	325	7.1	378	5.3
公 立	599	27.8	967	27.0	1,164	25.4	1,974	27.8
民間 (非 営 利)	1,465	67.9	2,513	70.3	3,314	72.4	5,026	70.7
民間 (営 利)	92	4.3	96	2.7	100	2.2	111	1.6
(施 設 別 内 訳)								
児 童 昼 間 施 設	177	8.2	401	11.2	905	19.8	1,597	22.5
青 少 年 事 務 所	234	10.9	337	9.4	350	7.6	554	7.8
青 少 年 活 動 施 設	432	20.0	788	22.0	878	19.2	1,319	18.5
相 談 施 設	259	12.0	418	11.7	540	11.8	722	10.2
特 殊 教 育 施 設	193	9.0	192	5.4	310	6.8	186	2.6
ハ イ ム 教 育 施 設	550	25.5	830	23.2	1,002	21.9	1,932	27.2
そ の 他 施 設	311	14.4	608	17.0	593	13.0	801	11.3

①パート職員は専門職員の0.5人、兼業職員は専門職員の0.2人に換算されている。

\* Statistisches Bundesamt (1985,1988,1992,1996) および独自の集計。

出典) 図 [ 1 ] に同じ。S.45。

3) 表[7]は、総合大学でディプロム-教育学を取得して就業している者の属性の変化を示したものである。その特徴は、次の通り。

- 総数は82年から94年の間に3倍化しているが、特に90年以降は激増している。
- 就業施設ごとの分類では、各種施設に均等に分散している印象である。ただし、児童昼間施設の就業比率が増加傾向にあるのが目立つ。
- 男女比は94年の時点で、概ね4 : 6である。ただし女性比率が漸増傾向にある。
- 就業施設の公私の割合は、概ね3 : 7である。<sup>39)</sup>

4) 最後に各施設・機関ごとに、就業者の資格の構成と変化について検討してみよう。

ラウシェンバッハ(Rauschenbach, T.)は、資格水準ごとに次のような基準・方法で、この問題を分析しようと試みている。表[8]の用語は、それぞれ次のように定義されている。<sup>40)</sup>

- ①「職業化(Verberuflichung)」 : どのような性質のものであれ、何らかの職業訓練を受けたことのある者の数と割合。
- ②「専門化(Verfachlichung)」 : 専門的な社会的教育学の養成・訓練を受けた者の数と割合。具体的には、保育者、ディプロム-社会的教育学(FH)取得者、ディプロム-ゾツィアル・ア

ドイツにおける教育福祉専門職の拡大と分化

アルバイト(FH)取得者, ディプロム-教育学取得者, 治療教育者, 治療教育保母(同補助), 保母, およびその他の短期養成コース修了者等である。

③「大学化(Akademisierung)」: 社会的教育学専攻であるなしにかかわらず, 大学で養成を受けた者の数と割合。

④「専門職化(Professionalisierung)」: ここには, ディプロム-社会的教育学(FH)取得者, ディプロム-ゾツィアル・アルバイト(FH)取得者, ディプロム-教育学取得者が含まれる。

表 [ 8 ]

児童・青少年援助関係職の「職業化」「専門化」「大学化」「専門職化」1974-1994年 (旧西ドイツ地域)

年 度	1974		1982		1986		1990		1994	
	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)
児童・青少年援助関係職全体										
総 数	222,674	100.0	264,156	100.0	300,292	100.0	333,888	100.0	403,436	100.0
職 業 化	159,876	71.8	202,494	76.7	241,317	80.4	277,872	83.2	325,925	80.8
専 門 化	105,044	47.2	144,527	54.7	174,984	58.3	206,312	61.8	250,070	62.0
大 学 化	27,045	12.1	38,064	14.4	47,595	15.8	54,007	16.2	59,301	14.7
専 門 職 化	16,775	7.5	26,385	10.0	34,412	11.5	40,024	12.0	44,627	11.1
児 童 昼 間 施 設										
総 数	112,767	50.6	134,649	51.0	156,928	52.3	185,065	55.4	253,114	62.7
職 業 化	78,348	69.5	99,667	74.0	124,009	79.0	153,643	83.0	200,035	79.0
専 門 化 A <sup>①</sup>	69,426	61.6	90,844	67.5	113,760	72.5	140,114	75.7	181,780	71.8
専 門 化 B	44,673	39.6	70,087	52.1	90,783	57.9	110,477	59.7	141,114	55.8
大 学 化	2,098	1.9	3,156	2.3	4,717	3.0	6,328	3.4	8,189	3.2
専 門 職 化	1,498	1.3	2,501	1.9	3,699	2.4	5,120	2.8	6,445	2.5
ハ イ ム 教 育 施 設										
総 数	42,405	19.0	44,843	17.0	48,183	16.0	47,438	14.2	58,681	14.5
職 業 化	28,038	66.1	34,037	75.9	38,299	79.5	38,426	81.0	48,086	81.9
専 門 化	13,915	32.8	19,848	44.3	22,408	46.5	23,078	48.6	30,720	52.4
大 学 化	5,331	12.6	7,932	17.7	9,968	20.7	11,175	23.6	14,951	25.5
専 門 職 化	2,296	5.4	4,462	10.0	6,078	12.6	7,211	15.2	10,798	18.4
青 少 年 活 動 施 設										
総 数	13,116	5.9	16,837	6.4	21,417	7.1	22,760	6.8	25,457	6.3
職 業 化	9,399	71.7	11,975	71.1	15,847	74.0	17,371	76.3	19,693	77.4
専 門 化	2,081	15.9	5,999	35.6	8,354	39.0	9,302	40.9	10,096	39.7
大 学 化	3,319	25.3	4,999	29.7	7,064	33.0	8,068	35.4	9,446	37.1
専 門 職 化	1,321	10.1	3,456	20.5	5,439	25.4	6,238	27.4	6,782	26.6
青 少 年 事 務 所										
総 数	19,679	8.8	22,856	8.7	24,643	8.2	26,060	7.8	24,402	6.0
職 業 化	18,123	92.1	20,881	91.4	23,086	93.7	24,943	95.7	23,434	96.0
専 門 化	8,303	42.2	10,248	44.8	11,531	46.8	12,924	49.6	12,174	49.9
大 学 化	8,411	42.7	10,125	44.3	11,950	48.5	12,999	49.9	12,233	50.1
専 門 職 化	7,956	40.4	9,400	41.1	11,020	44.7	12,294	47.2	11,585	47.5

①Aには幼稚園保母が含まれており, Bには含まれていない。

\* Statistisches Bundesamt (1977,1985,1988,1992,1996) および独自の集計。

出典) 図 [ 1 ] に同じ。S.47。

表[8]から読みとれる特徴は、さしあたり次の通りである。

- 「専門職化」の比率が最も高いのが青少年事務所であり、それに青少年活動およびハイム教育が続く。逆に、児童昼間施設の割合は低い。
- 青少年活動およびハイム教育の場合、この20年間で特に「大学化」「専門職化」が進行している。
- 全体として、「専門化」の傾向が読みとれる。しかし児童昼間施設は、90年から94年に就業者比率の増大(55.4%から62.7%へ)がおこる中で、「職業化」比率をはじめとしてすべての指標で後退ないし逆行している。その結果、職全体においても数値が後退ないし停滞する原因となっている。<sup>41)</sup>

## まとめにかえて

メルテン(Merten,R.)とオルク(Olk,T.)は、「専門職としての社会的教育学」と題した論文において、「社会福祉職はその発展経過の中で、社会的サービス専門職として形成され、安定してきた」と結論づけている。そしてこのような専門職としての標準化は、次のような4つの異なった指標から確認することができるとする。<sup>42)</sup>

すなわち、①職員数の量的拡大と学術的に訓練された人材に対する需要の拡大は、専門職としての安定を示している。②さらにこれと結びついて、社会的教育学にかかわるサービスへの新たな需要の構造という要因が存在する。それは、「危険にさらされた」人々に対する特別な危機回避の方策の提供から、普通の生活を送る人々に対する標準的な方策の提供への変化である。③社会的教育学は、専門職としての行為論理を、結果に対する援助の形式から、予防的な援助の形式へと一般的に転換することによって、このような変化に対応している。④学問的基礎づけの領域では、学問的なゾツィアル・アルバイト(ないし社会的教育学)の経験的な研究とそれに伴う標準科学的構造への傾向が強まっていることが示されている。(下線は原著者。)

しかしこれらの指標の実態は、それぞれ極めて論争的な内容を含んでおり、評価は必ずしも安定したものではない。むしろ、70年代になってようやく専門大学レベルでの養成が実現したことに象徴されるように、専門職としての標準化の達成のためには、未だ数多くの課題が存在すると見る方が妥当であろう。<sup>43)</sup> 少なくとも、各職種ごとの職務の内容・課題と職務の専門性の内実が具体的に解明され、定式化される必要がある。その際、ドイツ専門職論の文脈においては、国家的な官僚機構、行政制度と専門職の自律性との関係の解明がとりわけ重要であると考えられる。職務遂行における官僚主義の合目的的モデルと専門職としての自律的な決定・実践の間の関係が、社会福祉職の場合にどのような理念と根拠に基づいて、どのような実態として構想されうるかが具体的に解明されなければならない。

また、確かに「社会的教育学」は今日、教育科学の周辺領域から中心的な領域に移行しつつあり、重層的な課題を持つ重要な分野となっている。社会的教育学の学的性格および方法、あるい

は社会的教育者養成の課程をめぐる議論は活発である。しかし同時に、その内容は極めて錯綜している。しかも社会的教育学は、人材の「養成科学」としては機能していても、理論そのものを体系化し発展させる課題を疎かにしているという批判もある。<sup>44)</sup>

ティールシュ(Thiersch,H.)とラウシェンバッハは、1984年の「社会的教育学／ゾツィアル・アルバイト：理論と発展」と題した論文の中で、「社会的教育学の理論形成の中心的な諸次元」として次の5つをあげている。<sup>45)</sup>

- ①「社会的教育学対象者の生活世界の次元」。すなわち、子ども、青少年、問題を持ったグループなどの研究の次元。
- ②社会的教育学の「社会的機能の次元」。例えば、社会国家と社会的教育学の関係の問題。
- ③社会的教育学「施設・制度の次元」。社会的教育学の活動の歴史、構造、目標設定、組織形態の問題など。
- ④「専門職的行為の次元」。職業的自己意識、職業的行為問題などについて。
- ⑤「社会的教育学およびゾツィアル・アルバイトの学問的性格の次元」。

これらの提起は、社会的教育学理論の構造を示しているものではない。しかしこの5つの研究の次元は、社会的教育学の基礎的研究方向を示したものとして、多くの研究者の間で意識されてきたものである。わが国における社会福祉専門職の在り方をめぐる議論と比較しつつ、これらの研究の展開と成果を順次説明することを今後の課題としたい。

また今日、これらの一連の議論の中で、「『教育的なるもの』の再獲得・再確認」という視点がしきりに強調されている。<sup>46)</sup> その内実とそのことの持つ意味もあわせて考察したい。

#### [註]

- 1) Merten,R./Olk,T.:Sozialpädagogik als Profession, Historische Entwicklung und künftige Perspektiven, in:Combe,A./Helsper,W.(Hrsg.):Pädagogische Professionalität,2.Aufl.,Frankfurt am Main,Suhrkamp,1997, S.580.
- 2) Merten,R./Olk,T.,a.a.O.,S.595.
- 3) Jordan,E./Sengling,D.:Jugendhilfe, Weinheim, Juventa,1988,S.25-30.
- 4) Salomon,A.:Leitfaden der Wohlfahrtspflege, 3.Aufl.,Leipzig,1928,S.66.
- 5) 拙稿「ドイツにおける教育福祉専門職養成の歴史と現状(1)ーゾツィアル・ペダゴグ(Sozialpädagoge)養成の現状を中心にー」(『京都府立大学学術報告・人文』第48号, 1996年)
- 6) 専門大学(Fachhochschule)のディプロム学位は、括弧書きで(FH)と表記され、総合大学のディプロム学位と区別されている。これについては、例えばH.パイザート/G.フラムハイン(小松親次郎/長島啓記訳者代表)『ドイツの高等教育システム』(玉川大学出版部, 1997年), 150頁参照。
- 7) Merten,R./Olk,T.,a.a.O.,S.588.
- 8) Merten,R./Olk,T.,a.a.O.,S.585-586.
- 9) この間の経過については、拙稿5)を参照。
- 10) ワイマール憲法については、Mosler,H.(Hrsg.):Die Verfassung des Deutschen Reichs. Vom 11. Augst 1919,Stuttgart,Reclam,1982.を、ライヒ青少年福祉法については、Reichsgesetz für Jugendwohlfahrt. Vom 9. Juli 1922, in: Hennecke,F.J.(Hrsg.):Schulgesetzgebung

- in der Weimarer Republik, Köln, Böhlau, 1991, S.6-24. を用いた。
- 11) 佐々木光明「ドイツの子どもをめぐる法制の改革」(澤登俊夫編著『世界諸国の少年法制』, 成文堂, 1994年), 240-242頁参照。
  - 12) 丸山雅夫「ドイツ少年裁判所法」(澤登俊夫編著『世界諸国の少年法制』, 成文堂, 1994年), 205-207頁参照。
  - 13) Buchka, M.: Sozialpädagogik im Wandel der Zeit, in: Badry, E./Buchka, M./Knapp, R.: Pädagogik, Grundlagen und Arbeitsfelder, Neuwied, Luchterhand, 1994, S.137-139, 143-145.
  - 14) Bäumer, G.: Die historischen und sozialen Voraussetzungen der Sozialpädagogik und die Entwicklung ihrer Theorie, in: Nohl, H./Pallat, L. (Hrsg.): Handbuch der Pädagogik Bd.5, Sozialpädagogik, Langensalza, 1929, S.3.
  - 15) Gesetz für Jugendwohlfahrt (JWG), in: Palandt Bürgerliches Gesetzbuch, 34., neugearbeitete Auflage, München, Beck, 1975. Gesetz zur Neuordnung des Kinder- und Jugendhilferechts (Kinder- und Jugendhilfegesetz – KJHG), in: Wiesner, R./Zarbock, W.: Das neue Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG), Köln, 1991. また Hasenclever, C.: Jugendhilfe und Jugendgesetzgebung seit 1900, Göttingen, Vandenhoeck, 1978. も参照のこと。
  - 16) Mollenhauer, K.: Einführung in die Sozialpädagogik, 7. Aufl., Weinheim, Beltz, 1979, S.13.
  - 17) Mollenhauer, K.: Sozialpädagogische Einrichtungen, in: Lenzen, D. (Hg.): Erziehungswissenschaft, Reinbek bei Hamburg, 1994, S.448.
  - 18) Peukert, D.J.K.: Sozialpädagogik, in: Langewiesche D./Tenorth, H.-E.: Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte Bd. V (1918-1945), München, C.H.Beck, 1989, S.307-308.
  - 19) Giesecke, H.: Die Jugendarbeit, 6. Aufl., München, Juventa, 1983, S.13-14.
  - 20) Petersen, J.A.: Jugendfürsorge, Berlin, 1915, S.1.
  - 21) Wiesner, R./Zarbock, W., 15), S.432. また高橋由紀子「ドイツ『児童ならびに少年援助法』(KJHG) と少年保護所の職務」(『帝京女子短期大学紀要』, 第14号, 1994年)参照。
  - 22) Hornstein, W.: Sozialpädagogik, in: Führ, C./Furck, C.-L.: Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte Bd. VI (1945 bis zur Gegenwart), Teil 1, München, C.H.Beck, S.496-497.
  - 23) Hornstein, W., a. a. O., S.517-518.
  - 24) Mollenhauer, K., 17), S.454-456.
  - 25) Mollenhauer, K., 17), S.456-472.
  - 26) この問題の歴史的経緯および現状については, 改めて考察したい。とりあえず, 齊藤純子「ドイツの保育事情」(国立国会図書館調査立法考査局『レファレンス』, 1993年4月号), 103-112頁。
  - 27) ドイツ青少年活動および青少年団体の現況については, Böhnisch, L./Gängler, H./Rauschenbach, T. (Hrsg.): Handbuch Jugendverbände, Weinheim, Juventa, 1991. が詳しい。青少年活動の研究動向については, Krüger, H.-H. (Hrsg.): Handbuch der Jugendforschung, 2. erweiterte und aktualisierte Auflage, Opladen, Leske und Budrich, 1992. Hafener, B.: Jugendarbeit als Beruf, Opladen, Westdeutsche Verlag, 1992. Böhnisch L./Münchmeier, R.: Wozu Jugendarbeit?, Weinheim, Juventa, 3. Aufl., 1992. など参照。
  - 28) この4種類の区分は, Müller-Kohlenberg, H.: Sozialpädagogische Institutionen, in: Roth, L. (Hrsg.): Pädagogik: Handbuch für Studium und Praxis, München, Ehrenwirth, 1991, S.521-522. による。
  - 29) 丸山, 12), 216-220頁。また法務大臣官房司法法制調査部『フリードリッヒ・シャフシュタインドイツ少年刑法』(法務資料第371号), 昭和35年, も参照。
  - 30) Müller-Kohlenberg, H., a. a. O., S.520.
  - 31) 青少年事務所活動については, Müller, C.W.: Jugendamt. Geschichte und Aufgaben einer reformpädagogischen Einrichtung, Weinheim, Beltz, 1994. が, 簡潔に紹介している。

- 32) Thiersch, H.: Das sozialpädagogische Jahrhundert., in: Rauschenbach, T. / Gänger, H. (Hrsg.): Soziale Arbeit und Erziehung in der Risikogesellschaft, Neuwied, Luchterhand, 1992, S.13.
- 33) Rauschenbach, T. / Schilling, M.: Das Ende der Fachlichkeit?, in: Neue Praxis, 27. Jg., 1997, S.23.
- 34) Rauschenbach, T. / Schilling, M., a. a. O., S.30.
- 35) 民間団体とその職員の活動については, Rauschenbach, T. / Schilling, M.: Die Dienstleistenden. Wachstum, Wandel und wirtschaftliche Bedeutung des Personals in Wohlfahrts- und Jugendverbänden, in: Rauschenbach, T. / Sachse, C. / Olk, T. (Hrsg.): Von der Wertgemeinschaft zum Dienstleistungsunternehmen. Jugend- und Wohlfahrtsverbände im Umbruch, Frankfurt am Main, Suhrkamp, 1995. で, 一定の分析がされている。
- 36) Rauschenbach, T. / Schilling, M., 33), S.35.
- 37) 保母の養成は, 基幹学校(Hauptschule)卒業を入学資格とする職業専門学校(Berufsfachschule)で行われる。養成期間はラントごとに異なり, 1年制から3年制までである。通常, そこでの学習に加えて, 1年間の職業実習期間が設けられている。ただし今日, このような短い養成期間の教育では不十分であるという批判が出されている。Deutscher Verein für Öffentliche und Private Fürsorge(Hrsg.): Fachlexikon der sozialen Arbeit, 3. Aufl., Frankfurt am Main, 1993, S.552.
- 38) Deutscher Verein für Öffentliche und Private Fürsorge(Hrsg.), a. a. O., S.452-453.
- 39) Rauschenbach, T. / Schilling, M., 33), S.42-45.
- 40) Rauschenbach, T. / Schilling, M., 33), S.36-37.
- 41) Rauschenbach, T. / Schilling, M., 33), S.46-48.
- 42) Merten, R. / Olk, T., a. a. O., S.600.
- 43) ゴツィアル・アルバイトの専門職化過程についての歴史的研究としては, 例えばKnobel, R.: Der lange Weg zur akademischen Ausbildung in der sozialen Arbeit, Frankfurt am Main, Eigenverlag des Deutschen Vereins für Öffentliche und Private Fürsorge, 1992., Lange-Appel, U.: Von der allgemeinen Kulturaufgabe zur Berufskarriere im Lebenslauf, Frankfurt am Main, Peter Lang, 1993.
- 44) Hornstein, W., a. a. O., S.519-520.
- 45) Thiersch, H. / Rauschenbach, T.: Sozialpädagogik / Sozialarbeit: Theorie und Entwicklung., in: Eyferth, H. / Otto, H.-U. / Thiersch, H. (Hrsg.): Handbuch zur Sozialarbeit / Sozialpädagogik, Neuwied, Luchterhand, 1984, S.1000.
- 46) 例えば, Kraimer, K.: Die Rückgewinnung des Pädagogischen. Aufgabe und Methode sozialpädagogischer Forschung, Weinheim, Juventa, 1994.

(1998年9月11日受理)

(よしおか まさき 福祉社会学部助教授)