
グルントヴィの教育思想と福祉教育実践

酒井 久美子

1. はじめに

わが国では、社会構造の変化や人々の暮らしの変化に対応するため、地域住民や地域の多様な主体が参画し、住民一人ひとりの暮らしと生きがい、地域をともに創っていく「地域共生社会」の実現をめざし、取り組みが進められているところである。そのために、地域課題の解決力の強化、地域丸ごとのつながりの強化、地域を基盤とする包括的支援の強化、専門人材の機能強化・最大活用を改革の骨格として位置づけている¹⁾。つまり、地域において複雑化、多様化している課題に対して、地域住民が相互に支え合う地域づくりを進めていくことがこれまで以上に問われていると考えられる。

また、児童や高齢者に対する虐待事例の増加や深刻化、いじめ、不登校、ひきこもり等の問題、障がい者やホームレス、認知症、性的マイノリティ等に対する差別、偏見意識など、“福祉”に対する理解を高める必要性が問われている。これらの問題は、一人ひとりに対する生命の大切さや尊厳への認識不足が一因ではないかと考えられる。

そこで求められることは、地域住民が福祉に対する意識を高め、関心を持ち、主体的に地域づくりに取り組むことである。このように住民が主体となった地域づくりを推進していくためには、一人ひとりの地域住民に働きかけていくことが必要であり、その方法の1つとして、福祉教育という考え方がある。福祉教育とは、子どもから高齢者まですべての人々を対象に、“福祉”に対する理解を促す取り組みである。それをどのように実践していくのか、どのようなことが大切なのか模索、検討されているのが現状である。

一方、北欧の福祉先進国の1つであり、生活大国ともいわれているデンマークでは、福祉教育という考え方は存在していない。それにもかかわらず、デンマークが福祉先進国、生活大国となり得たのはなぜなのだろうか。そこには、徹底した民主主義教育がおこなわれていることがその要因の1つとして考えられる。この民主主義教育の根底にあるのは、ニコライ・フレゼリク・セヴェリン・グルントヴィ(Nikolaj Frederik Severin Grundtvig、以下グルントヴィと略す)の教育思想である「対話による相互作用」である。それは、一人ひとりが大切な存在であり、一人ひとりの価値観が違うことを認めあい、相互の主張を尊重し、話し合いを重視する考え方である。この考え方がデンマーク国民の共生連帯の意識を醸成し、福祉国家、生活大国として発展してきたことにつながっているように思われる。

筆者(酒井 2018:66)は、「ソーシャルワークにおける援助関係と相互作用について検討するなかで、グルントヴィの教育思想の生きた言葉のやりとりによる相互作用が、現在にも続く福祉国家にデンマークをつくりあげてきたと考えられる。そして、この考え方は、フォルケホイスコーレだけでなく、家庭教育、国民学校(日本の小・中学校に相当する)でも実践され、多くの国民が対話によって、一人ひとりが大切にされるべき存在であること(人権尊重)、みなが対等であること、互いに助け合うこと(連帯)が大切であることを学び、そのような認識につながり、これがデンマークの国民性を育んでいると考えられる。つまり、「対話」はデンマーク人の生活場面に脈々と受け継がれ、根付いている」と捉えた。

さらに本稿では、デンマークの民主主義教育の根底にあるグルントヴィの考え方である教育思想

〔対話による相互作用〕を今一度考察し、その考えを地域共生社会の実現をめざす日本の福祉教育実践に活かす可能性について検討したい。

2. デンマークの国民性を育む要因

1) デンマークの民主主義教育

野村（2004a：188）は、世界最高水準を誇るデンマークの福祉を実現させたものは、デンマークの市民社会に定着している民主主義である。民主主義の基本的な理念、つまり一人一人を平等で、かけがえのない人間として尊重し、個人の自由を最大限認め、その人の生き方、生活の仕方をできる限り大切にする態度が市民の生活に根付いている。人間としてその尊厳を認め、一人一人の生き方や自己決定を大切にする姿勢から、一人一人を大切にする福祉が実現する。デンマークの福祉を学ぶときには、それを育て発展させたこの国の成熟した民主主義の存在を忘れてはならないと述べている。また、民主主義を市民生活の重要な規範として豊かにはぐくんだのがデンマークの教育であると述べている。また、野村（2010：166）は次のようにも述べている。

デンマークが「生活大国」として先進的な政治を展開し、すぐれた実績をもたらした背景には、世界で類を見ない高税が不可欠な要素であるが、それよりもはるかに重要な要素として、デンマークの市民社会に定着している民主主義である。この民主主義が社会の根底にしっかりと根づいていることが、今日のデンマークの市民社会の発展と成熟、充実した社会保障制度、安定した市民生活をもたらしているといえよう。

デンマークには民主主義の基本的な理念、つまり一人ひとりを平等でかけがえのない人間として尊重し、個人の自由を最大限認め、その人の生き方、生活の仕方をできる限り大切にする態度が市民の生活に根づいている。

同様に、デンマークと日本の違いを教育の歴史にあると考え、調査や聞き取り等を通して、寺田（2011）は、制度や方法論を真似ても、その精神的理念を学び取らなくてはうまくいかないことに気づかされると考察している。

このように、デンマークは福祉先進国、生活大国となる背景として、民主主義が存在していること、そのための教育が社会、市民社会にしっかりと根づいていることが重要な要因であると考えられる。単に税金が高く、福祉に対する財源が豊かであるということ、制度や政策が充実していることがその要因ではなく、その前提として共生連帯の意識が民主主義教育によって醸成されていることが重要だと考えられる。

しかし、デンマークは国家が成立した当初からこのような状況であったわけではない。デンマークにも身分制度が存在し、貧富の差も激しく、特に国民の大半を占める農民層は貧しい状況におかれていた。このような状況に対して、民衆の精神的自由や自由な発言がなければ、真の民主主義はあり得ないと考え、民衆が学ぶことが大切であると考えたのが、グルントヴィである。このグルントヴィの教育思想がデンマークの民主主義教育につながり、福祉先進国、生活大国への発展へと導く基盤になっていると考えられる。寺田（2013）は、デンマークは、グルントヴィとコルに始まる教育改革、国民高等学校運動によって、教育福祉立国の道、言わば「人間教育主義」の歴史を刻んできたとし、経済重視の道を歩んできた日本と対比している。この国家政策、教育のあり方の違いがデンマークと日本の大きな差となり、寺田（2013）は、「教育を手段とするのか目的とするのか」を問い、「社会のため

に」適応を余儀なくされる日本の子どもたちの姿に「教育のための社会」へのパラダイム転換の必要性を痛感している。このように、デンマークは国民一人ひとり、まさに子どものころから高齢者となるまでの教育を重視し、それを継承してきたことによって、現在の福祉国家、生活大国として維持されていると考えられる。この徹底した民主主義教育によって、国民一人ひとりが政治、制度政策に関心を持ち、国家の発展につながっていると考えられる。

2) 民主主義教育の根底にある教育思想

前節では、デンマークが福祉国家、生活大国として発展してきた背景に徹底した民主主義教育があることを確認してきた。また、その民主主義教育の根底にあるのが、グルントヴィの教育思想であることを確認した。そこで本節では、その根底にあるグルントヴィの教育思想について検討したい。

グルントヴィは自身が生まれ育った社会のなかで、さまざまな体験（ラテン語学校で受けた教育、牧師としておこなった民衆への説教とキリスト教理解、イギリス留学で学んだ自由主義など）を通して、教育とは何か、民衆の教育の必要性を考え、そのためのあり方（「対話による相互作用」）について構想したのである²⁾。特に、貧しい農民たちがデンマーク人としての誇りと自覚をもち、社会に貢献する人材として成長するためには、民衆に対する教育がきわめて重要であることを強く意識するようになった。そしてグルントヴィの民衆に対する教育の熱意は民衆教育運動として誕生した国民高等学校に発展するのである（野村 2010:168）。この国民高等学校では、教師と生徒が生活をともにしながら、対話による相互作用を重視しながら人間形成をはかるといふ全人教育が中心となる。そこでは一人ひとりの価値観や生き方が尊重され、自由と平等が実践される。この新しい教育理念がデンマークの農村地域での人材育成に大きく寄与したばかりでなく、デンマーク人にとっての国民的精神として今日に至るまで受け継がれているのである（野村 2010:18）。

また灰垣（2012）は、グルントヴィの宗教観、教育観の成立過程を研究し、独自の性格を有するデンマーク近代国家の成立とグルントヴィの思想との関係を以下のように明らかにしている。グルントヴィが考えた、デンマーク国家の発展は、国民（フォルケ）がその生を存分に生きることができるようになることであり、上からの改革ではなく、一人ひとりの国民の意識（heart）の改革であったと結論づけている。さらにグルントヴィにとって教育（国民高等学校）は、宣教の手段でも、政治のためのものでなく、まさにデンマークの本来の姿を守るための、デンマーク人のための教育であったと言えるのではないだろうかと思われている（灰垣 2012:259）。

このことは、国民一人ひとりの幸せ、つまり福祉を願い、国家や宗教に統制あるいは、強制されるのではなく、国民一人ひとりが自ら考え、行動できるようになる国民を育てることにより、一人ひとりの意識を高め、よりよい国へと発展することにつながるのだと考えられる。丁寧に人材育成をおこなうことが充実した社会、国家の形成につながるのだと考えられる。それはまさに、日本において地域福祉を推進するために重要な住民主体の原則につながる考え方ではないかと思われる。地域福祉や住民主体の原則との関係性については後述する。

そして、グルントヴィの重要視した“Folket”という理念も、それは国家に仕える家来（subject）では決してなく、国家にとって重要な一構成員と捉えている。また、牧師や法律家が上、農民が下などとは決して考えず、近代化は上からの“一定のよさ”を国民に押し付けるものではなく、人々の生を真に啓発することが目的とされていたと考えている（灰垣 2012:256-257）。つまり、国家も行政も国民も誰もが対等平等であり、国民一人ひとりを大切な存在、すなわち一人ひとりを尊厳あるものと捉えていたことがわかる。実際、筆者が担当するデンマーク海外研修で保育園・幼稚園や国民学校を見学した際にも、教師からは、「子どもは大切な国の宝」と捉えているという話をよく聞く。そして子ども

一人ひとりの思いを大切にし、しっかりと子どもに向き合い、対等に話をすることを大切にしている教師の様子、姿をよく目にする事からも、一人ひとりをいかに大切な存在として認識し、かかわっているのかがわかり、グルントヴィの教育思想が現代にも受け継がれていることが理解できる。

また灰垣（2012：257）は、グルントヴィは、母語の重要性を訴え、デンマークの人々（Folket）の精神を高め、アイデンティティを形成し、結果としてデンマーク国家の設立に大きく寄与することとなつて捉えている。このことは、言葉の重要性とそれによる相互作用が国民一人ひとりの意識や価値観を豊かなものにする事がより良い国家形成に影響し、そのためには一人ひとりの人格形成が重要であることを示唆していると考えられる。

さらに現在の日本の高等教育に対して、灰垣（2012：260）は、人々が満足して幸福な生活を送っていくためには、一体何が必要であり、それらを提供するために、大学が果たすべき役割とは何であるのかを、真剣に吟味する必要があるであろうと説いている。また、人々が真に満足できる社会を形成していくため、どのような国を作りたいのか、どのような国民を育てたいのか、というグランドプランとも言うべき長期的な計画が重要である。そのためには、グルントヴィが農民に光を当て、国を再建していったように、日本も本当の意味で日本を支えている人たちの意見に耳を傾け、真摯に行動に移していく必要があると指摘している。

このために何が必要なのか、地域福祉推進やその方法としての福祉教育の視点から、その果たす役割について次章で検討していきたい。

3. 地域共生社会の実現をめざす日本とグルントヴィの教育思想

前章で、デンマークが福祉先進国、生活大国として発展してきた背景に、真の民主主義教育が存在し、その根底にはグルントヴィの教育思想が受け継がれ、デンマークの国民性を育み、国家として発展してきたことについて触れてきた。

本章では、それらを踏まえ、地域共生社会の実現をめざす日本において、グルントヴィの教育思想を活かし実践する可能性について検討したい。

1) 地域共生社会の実現に向けて

日本では、戦後の高度経済成長によって産業化・工業化、核家族化、過疎・過密化、都市化が進展し、発展した一方で、従来、地域に存在していた相互扶助の機能や教育力が低下してきた。また、少子高齢化の進展に伴い、新たな課題が浮上してきた。このような問題に対して、1970年代から地域福祉の理論化が進み、身近な地域において多様な課題を解決するための地域づくりについて検討されてきた。この地域福祉を推進するためには、それぞれの地域で暮らす住民がその地域の課題に気づき、それを自らのまた住民相互の課題として共有、認識し、解決に向けて協働して取り組むことが重要である。つまり、行政主導ではなく、地域住民が主体となって課題解決に取り組むことが求められている。これが地域福祉の住民主体の原則である。この考え方が主流となるのは、2000年に導入された社会福祉法によってである。同法では、第1条で地域福祉の推進を目的として掲げ、その推進主体として、第4条で地域住民を掲げ、住民主体の原則を盛り込み、社会福祉事業者や活動者等多様な主体が相互に協働して地域課題の解決に向けて取り組むこと、サービス利用者の自立と社会参加、つまりノーマライゼーションの推進を明記している。

その後、現在では地域共生社会の実現をめざし、改正社会福祉法では、さらなる地域機能の脆弱化、課題の複雑化、多様化、複合化に対応するため、身近な地域において、人々が世代や背景を超えてつ

ながら、相互に役割を持ち、支え合う取り組みを育むこと（地域課題の解決力の強化）、空家や商店街の活性化等の課題を社会参加の機会を提供する資源と捉え（地域丸ごとのつながりの強化）、住民相互の支え合いと公的支援の連動による地域を丸ごと支える包括的支援体制の構築（地域を基盤とする包括的支援の強化）、住民とともに地域づくりを進めるための各種の専門人材養成（専門人材の機能強化・最大活用）を骨格としている³⁾。地域共生社会の実現に向けて、地域住民が改めて重要な役割として位置づけられており、住民がいかに主体的に地域共生社会の実現に向けて取り組むことができるかが問われている。そのためには、住民一人ひとりの意識が重要であり、地域の人々が自ら考え、行動できるようになること、すなわち住民の主体形成が求められている。そこで大切なことが、地域福祉を推進する方法の1つと考えられている、福祉教育のあり方である。福祉教育を今後どのように進めていくかを検討することが、今後の地域福祉、地域共生社会の実現に向けて問われていると考えられる。

2) 福祉教育とグルントヴィの教育思想

福祉教育については、地域福祉の理論化が進む1970年代同時期に研究がはじまり、全国社会福祉協議会（1971、1983、1994）や東京都社会福祉協議会（1971）などで研究委員会を設置し、検討されてきた。その後も多くの研究者（大橋、阪野、村上、原田ほか）がその理論、方法、内容等について検討している。それらを踏まえて、本稿では、一定の定義として、以下を基に検討することとする。

「福祉教育とは、憲法13条、25条等に規定された人権を前提にして成り立つ平和と民主主義社会を作りあげるために、歴史的にも、社会的にも阻害されてきた社会福祉問題を素材として学習することであり、それらとの切り結びを通して社会福祉制度、活動への関心と理解をすすめ、自らの人間形成を図りつつ社会福祉サービスを受給している人々を、社会から疎外することなく、共に手をたずさえて豊かに生きていく力、社会福祉問題を解決する実践力を身につけることを目的に行われる意図的活動といえる」（全社協：1983）。

この規定から、福祉教育とは、まず人権尊重、平和（＝幸福・福祉）、民主主義社会の構築を目的としていること、サービス利用者も含めたすべての人々が安心して暮らすことのできる社会の構築（＝ノーマライゼーション）、そのための相互理解と解決に向けた実践力を養うことだと考えられる。このなかには、グルントヴィの教育思想と結びつくところが多くあり、そこに、グルントヴィの教育思想を活かした取り組みを導入することができないかと考える。また、前節で述べたように地域福祉を推進するために住民の主体形成が問われており、そこに福祉教育実践が重要であると考えられる。また地域福祉の推進、福祉教育実践のいずれにもノーマライゼーション理念が謳われていることがわかる。野村（2008：234）は、ノーマライゼーションは、その根底に人間の尊厳、自由、平等、権利擁護といった近代市民社会の成立に不可欠な民主主義の価値を包含し、その価値の具現化であるといつてよいと述べている。つまり、ノーマライゼーション理念を推進するためには、民主主義社会を構築することが必要であり、そこにグルントヴィの教育思想を浸透させていくことが求められると考えられる。このように考えると、デンマーク社会の成立、日本における地域福祉、地域共生社会の実現、そこに必要な福祉教育実践のいずれにもグルントヴィの教育思想を共通項として捉えることができる。グルントヴィの教育思想による民主主義教育をおこなうことが重要であり、そのことによって民主主義社会を構築していくことが必要であると考えられる。

3) 学校における福祉教育の意義と課題

佐藤 (2016) は、小学校でおこなわれてきた福祉教育実践を整理して4つの課題を挙げている。そのなかに3つめの課題として、福祉教育で学んだ理論や思考を実践力につなげることを挙げている。「福祉は実践の科学」と言われ、実践することこそ価値がある。知識的・体験的そして共感的な理解や気づきを、個人のなかだけで完結してしまうのではなく、地域の問題解決や社会に向けての志向性へと発展させ、地域福祉活動の担い手として育成することが福祉教育の最終的な目標である。そのため「地域の力を借りる」ことも大切であると指摘している。また、4つめには、個人主義的な考えの横行、地域連帯感の希薄化、社会的排除や社会的孤立など社会福祉問題を地域課題として捉える当事者性の乏しさを指摘し、福祉教育の基盤となる子どもたちの社会への関心を広げることの重要性を挙げている。そしてこのことが個人の「生きる力」とどまることなく、「ともに生きる力」の形成へとつながると指摘している。

また、野尻 (2006) は、小・中学校における福祉教育の意義として、問題解決学習による福祉教育によって、人間の多様性を知り、多様な環境に生きる人々に共感でき、どのような人にも幸せに生きる権利があることへの理解や誰をも排除せず共に生きる社会を築く一人の市民へと成長することを期待している。さらに高等学校における意義として、福祉教育の目的を地域福祉の主体形成であり、より地域に視線を向けた教育活動を期待し、近い将来地域に生きる市民となった時、福祉のまちづくり・共に生きるまちづくりを積極的に推し進めることができるのではないかと捉えている。

これらのことから、一人ひとりの児童・生徒の心や意識の醸成にとどまらず、将来、地域福祉の担い手となることを想定し、それを意図した働きかけが重要であることが示唆されている。また、子どものころから地域や社会への関心を持つことの重要性も説いていると考えられる。このようなことを意識して福祉教育を実践することによって、地域共生社会を実現することにつながると考えられる。また、野尻が指摘している小・中学校での意義からは、グルントヴィの教育思想と共通項があることがわかる。このようなことから、地域福祉、地域共生社会の実現に向けて、グルントヴィの教育思想を意識し、学校における福祉教育も学校内だけにとどまらず、地域との連携、地域への展開をこれまで以上に検討することが必要であると言えよう。

4) 福祉教育の地域展開

そこで本節では、福祉教育の地域展開とグルントヴィの教育思想とを関連づけて検討したい。

後山 (2008: 46) は、子どもの主体性を育てる福祉教育における地域の連携のあり方について考察し、「地域が一体となって、共に自然に助け合う、あるいは自発的に助け合う心が育っていけば、その地域は人間愛に満ちた豊かな町となっていく。このようなコミュニティを形成するにはすべての人々の協力、連携・協働なしではありえない」と指摘している。このような心や意識を醸成するために、まずは一人ひとりの大切さや尊厳を学び、一人ひとりの多様性、価値観の違いなどを理解することが大切であると考えられる。そのためには、福祉教育のなかにグルントヴィの教育思想である対話を重視し、そこから派生する相互作用を生み出すような実践を盛り込むことを視野に入れて検討することが必要であろう。また、一人ひとりの人格形成、主体形成としてグルントヴィ思想を取り入れた子どものころからの福祉教育を実践し、学校内だけにとどまらず、それを地域との連携のもとに展開していくことが求められていると考えられる。このことによって、国民一人ひとりが大切な存在として互いに尊重でき、相互に助け合う関係性、他人事ではなく自らの問題として地域の課題に気づき、どのように解決することができるのかを考え、行動に移すことにつながるのではないだろうか。このように展開されることによって、誰もが心豊かに住み慣れた地域で暮らすことができる地域づくり、すなわち地域

福祉の推進、地域共生社会の実現につながるのではないかと考えられる。

このことに関連して、野村（2008：239－241）は、社会保障政策や国民生活に直接影響する行政施策の充実のためには、その国や地域における民主主義の定着と発展が不可欠であるとし、住民意識の成熟の過程も重要な要素であるとしている。実際に旧鷹巣町の事例から教訓として、住民の願いや要求をしっかりと受け止め、それを行政や自治体に反映するための広範な住民意識や社会資源を含むネットワークの構築、地域における福祉の発展のためには、ユーザー・デモクラシーが機能する仕組みづくり、民主的な手続きによって住民の要求や願いを政策に反映させ、行政サービスが住民のニーズや期待に応えているかを点検評価する仕組みづくり、住民の尊厳と人権を守り、人間らしい生き方や生活の仕方を保障し、暮らしといのちを大切に作る住民意識を育てることを挙げている。つまり、行政主導ではなく、ボトムアップの地域福祉を推進することが肝要であり、そのためには、グルントヴィの教育思想を反映させた福祉教育を実践し、人権意識、多様性の尊重、主体性をはぐくむような取り組みを進めていくことが望まれる。

兎玉（2016：198）は、個人と共同体の間の絆の構築に必要な不可欠なものが、相互作用としての対話であると考え、相互に対話し尊重していく中で学び合っている相互認識があり、その相互作用は、社会のあるゆる組織、場面において展開されていく。このような対話が社会を創造していくという相互作用の考え方は、単に個人と個人が向かい合って話しをするという次元から、対話の質的変化を牽引し、共同体の基盤が真の対話であることをグルントヴィが理解していたと考えている。さらに兎玉（2016：199）は、生きた言葉で語りかけ、相手を承認し、相手からの語りかけを待つことを対話としたのである。ここにグルントヴィの対話の本質があると考えられる。特に若い世代の人たちと、彼らが生活の中で実感できる生きた言葉で語りかけ、彼らを一人の人間として同等に承認し対話していくことで、真の相互関係が構築されていくとしたのであると述べている。現代社会では、世代間のコミュニケーション不足が問われ、高齢者にとっては、今の若い人は…、若い世代の人にとっては、高齢者は…というような風潮がある。この垣根を取り払うことも、今後の地域社会には大切なことである。相互に分かり合える言葉で語り合い、理解し合うことを意識して、共生社会を作り上げていくことが必要であろう。対話が成立しないなかで、分かり合えることは困難である。多様な人々が暮らす地域だからこそ、対話を大切に、そこから生まれる相互作用による誰もが住みやすい地域づくりを意識することが必要であろう。

このように、住民相互が支え合う地域共生社会を実現するためには、グルントヴィの教育思想を反映させた福祉教育のあり方を模索し、進めていくことが必要であろう。

4. 考察

これまで、デンマークが福祉先進国、生活大国として発展してきた背景について、徹底した民主主義教育があること、その根底にはグルントヴィの教育思想があることを確認し、グルントヴィの教育思想について検討した。そして、日本において地域共生社会の実現を目指すために、地域福祉の考え方、その原則、それを推進するための方法としての福祉教育についても検討し、福祉教育実践にグルントヴィの教育思想を盛り込む可能性について検討してきた。

兎玉（2016：201）は、個人と共同体の間の絆の構築に必要な不可欠なものが、相互作用としての対話であったとしたグルントヴィの言葉は、デンマーク教育の今日的状況にも深い示唆を与えるものではないだろうか。そして、グルントヴィの「生きた言葉」による「対話」は、人間が向かい合って対話することの根源的な意味を語っているといえよう。リテラシーとしての書く言葉ではなく、声としての

言葉による相互作用を通してこそ、人間の感情や共感が生み出され、人と人が繋がっていくことが可能になるということを示している。また、幸福度や人への信頼感が常に高いデンマーク社会の基盤を支えてきたもののひとつがグルントヴィの理念といっても過言ではないであろう。グルントヴィの「生きた言葉と相互作用としての対話」という教育理念は、社会を持続可能にしていくために教育が何をなすべきなのかという今日的課題を、現在のデンマーク社会を通して私たちに提示しているといえるのではないだろうか（児玉 2016: 201-202）と述べている。このように、個人と共同体の間の絆の構築、共感を生み出すために生きた言葉による相互作用の重要性を説いている。東日本大震災で、地域への愛着、地域におけるつながり・絆の重要性とそれをどのように再構築することでできるかが問われた。その後も、さまざまな自然災害に見舞われ、そのたびに地域力、地域のつながり、支え合いの大切さに気づかされる状況にある。改めて、地域の大切さ、人と人とのつながり、支え合いの地域づくりに何が必要なのか検討する必要がある。

また、野村（2008: 241）は、デンマークの市民社会の成り立ちやありようを振り返り、特にデンマークの福祉の現状や考え方から学ぶことができる点は、人間の価値や尊厳、生き方を尊重するところにおいて真の福祉が育つということである。つまり民主主義の精神を尊重するところにおいて社会福祉、人々の質の高い生活が保障されるのではないか。その民主主義をいかに充実・発展させるかについては、教育の果たす役割は非常に大きいとしている。日本の現状において、小中学校等の教育システムをデンマークのように変えることは現実的ではないように思われる。日本では、野村のいう教育の役割を福祉教育で代替していると考えられる。そして、教育とは個人をして啓発すること、啓発とは要するに自己の社会的使命や役割が何であるかを主体的に認識すること（野村 2004b: 210）だと捉えるならば、これは住民の主体形成を意図する福祉教育を豊かに実践することで対応していくことが現時点では必要ではないだろうか。「生きた言葉」のぶつかり合いの中で、相手の立ち場や思想を学び、それを理解し、尊重するという「共生」の原点を学ぶのである。この生活に根ざした「生きた言葉」が交わされる中で、対話が成立し、そこから共同社会の基となる相互理解とが育まれる（野村 2004b: 211）。社会福祉実践の究極的な目標の1つは、共生と連帯に基礎をおく人格共同体の形成であると考えている。それは人と人がかかわり合う関係や場所で、人が人として生かされ、人格として認められ、自由と主体性が尊重されるような共同体である。そのような人格共同体の全体像を明らかにし、それをいかに構築し、広げていくか、それを解く鍵がグルントヴィの実践思想と具体的な働きの中に隠されているように思う（野村 2004b: 217）とも指摘している。このように考えるならば、福祉教育実践に民主主義教育のエッセンスを取り入れ、グルントヴィの意図する人格形成、さらには地域共同体の形成へと発展させていくことが必要ではないだろうか。

日本における福祉教育の果たす役割は、デンマークの民主主義教育を実践することにあると考えられる。教育は市民性、シチズンシップを目標としてなされるべきで、グルントヴィの教育思想の中心点は、学校において様々な主体のあいだで、教師と親とのあいだで、教師と生徒のあいだで「生ける相互作用」がなければならない。期待されるのは「講習」や「試験」ではなく、自由な会話であり、この点でグルントヴィは、私たち自身の時代に行われている「双方向的」コミュニケーションに必要な議論を先取りしていた（ポール・ダム 2014: 35-36）のである。また体験からの学びの重要性についても、子どもたちが諸々の動物や植物に親しく接し、生の実践的なことがらに従事する機会を組み込むようなものであり、子どもの知恵はこうして感情的生活を育み、豊かな経験の要素を含む、そのことで子どもの発達にさらに促進される（ポール・ダム 2014: 36）のである。福祉教育も体験からの学びを重視する取り組みである。この観点からも、グルントヴィの教育思想を日本の福祉教育実践に活かしていくことが求められていると考えられる。

5. おわりに

本稿では、デンマークが福祉先進国、生活大国として発展してきた経緯や背景について、さまざまな先行研究から、真の民主主義教育がデンマーク社会に根づいていること、その基盤にグルントヴィの教育思想があることを確認した。また、日本において地域福祉の推進や地域共生社会の実現に向けて住民の主体形成の重要性とそのため重要な福祉教育について検討した。そして、グルントヴィの教育思想と地域福祉の推進、地域共生社会の実現、福祉教育の理念に共通項があるため、福祉教育実践にグルントヴィの教育思想を盛り込んで実践することで、よりよい人格形成、地域づくりに寄与するであろうことを確認することができた。

今後は、具体的にどのように福祉教育実践にグルントヴィの教育思想を導入することができるのか、その可能性について検討する必要がある。

注

- 1) 厚生労働省「『地域共生社会』の実現に向けて」<https://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/0000184346.html>, 20190303
- 2) グルントヴィの教育思想がはぐくまれた背景は、酒井（2018）をもとにまとめたものである。
- 3) 厚生労働省「『地域共生社会』の実現に向けて」<https://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/0000184346.html>, 20190303

引用・参考文献

- ・石川 拓（2015）「グルントヴィの教育思想とフォルケホイスコーレに関する考察－佐々木正治による先行研究に着目して－」『教育論』58、35－44 ページ
- ・後山恵理子（2008）「子どもの主体性を育てる福祉教育－地域の連携のあり方－」『東海学院大学紀要』2、43－46 ページ
- ・大橋謙策（1986）『地域福祉の展開と福祉教育』全国社会福祉協議会
- ・桑原敏明（2012）「デンマークの教育制度－国民を幸福にする教育と教育制度の探求（試論）－」『教育研究紀要』（7）筑波大学教育制度研究室、1－30 ページ
- ・児玉珠美（2016）「グルントヴィの教育理念の今日的意義」『名古屋女子大学紀要』62、195－203 ページ
- ・酒井久美子（2018）「ソーシャルワークの援助関係における相互作用－傾聴と対話の大切さ－」『京都ノートルダム女子大学研究紀要』第48号、59－71 ページ
- ・阪野貢（2009）『市民福祉教育の探求－歴史・理論・実践－』みらい
- ・阪野貢（1992）『福祉教育の創造－視点と論点－』相川書房
- ・佐藤真澄（2016）「小学校における福祉教育に関する一考察」山口学芸大学教育学部『山口学芸研究』7、17－33 ページ
- ・全国社会福祉協議会全国ボランティア活動振興センター（1983）『学校外における福祉教育ハンドブック』
- ・全国社会福祉協議会全国ボランティア活動振興センター（1994）『学校における福祉教育のあり方と推進－福祉教育研究委員会中間報告－』
- ・全国社会福祉協議会福祉教育研究委員会（1971）『福祉教育の概念について－福祉教育に関する中間報告』
- ・寺田治史（2011）「デンマーク最近の教育事情－人間教育の伝統と未来－」『太成学院大学紀要』13、273－283 ページ
- ・寺田治史（2013）「デンマークと日本の人間教育（Ⅰ）－池田・ヘニングセン対談が示唆するもの－」『太成学院大学紀要』15、179－190 ページ
- ・寺田治史（2014）「デンマークと日本の人間教育（Ⅱ）－対話による啓発－」『太成学院大学紀要』16、183－194 ページ

- ・寺田治史 (2018) 「デンマークと日本の人間教育 (V) - 国交樹立 150 周年に因んで -」『大成学院大学紀要』20、15-170 ページ
- ・東京都社会福祉協議会福祉教育研究委員会 (1971) 『社会福祉の理解を高めるために - 福祉と教育』
- ・野尻紀恵 (2006) 「学校における福祉教育の位置づけと意義」『Kwansei Gakuin Policy Studies review』7、1-23 ページ
- ・野村武夫 (2004a) 「ノーマライゼーションが生まれた国・デンマーク」ミネルヴァ書房
- ・野村武夫 (2004b) 「グルントヴィと糸賀一雄 - 相互作用を媒介とした人間形成」京都ノートルダム女子大学人間文化学部生活福祉文化学科編『生活へのまなざし』ナカニシヤ出版、205-218 ページ
- ・野村武夫 (2008) 「デンマークの市民社会の形成と民主主義」京都ノートルダム女子大学生生活福祉文化学部編『生活へのまなざし Part II』ナカニシヤ出版、229-243 ページ
- ・野村武夫 (2010) 『「生活大国」デンマークの福祉政策 - ウェルビーイングが育つ条件』ミネルヴァ書房
- ・灰垣春奈 (2012) 「デンマーク近代国家の成立とグルントヴィの教育思想」『創価大学大学院紀要』34、24-261 ページ
- ・沢広あや (2004) 「デンマークにおける子どもケアと学校教育の連携について」『大阪大学教育学年報』9、149-162 ページ
- ・ポール・ダム (小池直人訳) (2014) 『グルントヴィ小伝 - 時代と思想』名古屋大学社会文化形成研究会
- ・村上尚三郎・阪野貢・原田正樹編著 (1998) 『福祉教育論 - 「共に生きる力」を育む教育実践の創造 -』北大路書房