

# ストリートチルドレンを題材にした開発教育の学習課題の検討

—子どものエンパワーメントの視点から

## Considering Issues of Street Children in Development Education : Focusing on Empowerment of Children

池田 恵子\*・松山 優子\*\*

Keiko IKEDA & Yuko MATSUYAMA

（平成17年9月30日受理）

### はじめに

本稿の目的は、開発教育<sup>1)</sup>の題材としてストリートチルドレンを取り挙げ、エンパワーメントの視点から学習課題を整理して提示することである。

途上国の開発において注目されるエンパワーメント概念は、近年、開発教育でも頻繁に用いられる。エンパワーメントは「自ら力をつけること」（伊藤 2002：241）、問題に直面した人が「力をつけて」連帯して行動することによって、自分たちで自分たちの状態・地位を変えていこうとする」（村松 1995：12）と理解されている。この行動的、自律的で、かつ当事者の主体性を尊重する視点は、開発教育において望ましい国際協力や問題解決のための行動を考える際にヒントを与えてくれる。一方、エンパワーメントは一見分かりやすい言葉だが、明確な説明が難しく、具体的な内容が想像しづらい。そこで本稿では、ストリートチルドレンの問題を開発教育で取り挙げることを念頭に置き、子どものエンパワーメントの視点から学習課題の構成内容を考えてみたい。

本稿の構成を簡単に述べる。まず、子どものエンパワーメントについて概念を整理する。その観点から、ストリートチルドレンを題材にした既存の教材の学習課題を分析する。続いて、ストリートチルドレンの研究と支援の現状を紹介する。筆者らは、本学部生涯教育課程国際理解教育専攻の授業「地域調査」の一環として、2005年1月にフィリピン共和国マニラ首都圏パサイ市のストリートチルドレン支援団体パンガラップ財団を訪れ、調査実習を行った。その資料にも依拠しつつ、ストリートチルドレンのエンパワーメントとは何かを考察し、この問題を題材とした開発教育の学習課題を整理する。なお、本稿には、本学における授業の成果を開発教育へ還元する意図もある。

### 1. 開発教育におけるエンパワーメント概念

#### 1) 開発教育におけるエンパワーメント概念の重要性

エンパワーメントとは何かという議論に入る前に、この概念が開発教育において実に重要な役割を

\* 本学部教員。執筆担当：はじめに、1、2、6節、おわりに。

\*\* 本学部生涯教育課程国際理解教育専攻4年生。執筆担当：3、4、5節。

担っていることを、日本の開発教育の草分け的推進団体である開発教育協会が作成した『開発教育ってなあに？』(2005a)に即して確認したい。開発教育協会は、エンパワーメントを「権利を抑圧されている人々が、自らが潜在的に持っている力を取り戻すことで、自分たちの社会的地位や問題状況を変えていこうとする考え方」(p.39)と定義している。後述するように、この定義は開発分野に準じている。

開発教育の中心的な学習テーマである「貧困」「開発」「協力」の説明の中にエンパワーメントは中心概念として登場する(pp.8-9)。すなわち、貧困とは経済的欠乏のみを指すのではなく、社会の仕組みにより、人々が人間としてのあり方を妨げられている「権利の剥奪」である。そのような社会的な歪みは、途上国ばかりでなく我々の身の回りにも見られる<sup>2)</sup>。従って、貧しさの克服としての開発は我々自身の課題でもある。「求めるべきは剥奪された力のエンパワー、つまり私たちに欠落しているものの獲得」(傍点筆者)である。また、協力とは困った人たちを助けてあげるのではなく、開発のあり方の悩みを共有し、世界とのつながりの自覚から生活を見つめ直すことである。相互に協力し合う視点を得ることが大切である。開発教育の学習過程は、学習者のエンパワーメントそのものとして説明される(pp.4-5)。曰く、開発教育は概ね、①気づく・知る、②考える、③つながる・解決する力を高める、という3段階を経る。最後の段階は、他者と連携しながら問題解決能力を高めること、「私たち一人一人がまず変わり、社会の中で実践する力をつけていく(エンパワー)」ことである。

このように、今日の開発教育にとってエンパワーメントは非常に重要な意味を持つ。エンパワーメント概念が導入されて初めて、経済的欠乏という狭い概念では抱え取れない日本社会の問題を途上国の問題と併置して分析できるようになった。学習者は、依存関係や援助という視点から一旦解放され、当事者と対等になれる。つまり、日本人も途上国の人々も共にそれぞれの開発問題の当事者であり、互いの足元からエンパワーしていく学びあいの関係(小貫2005:38)となる。そうなれば、途上国の問題とその解決を学んだ者が、足元の地域でも似たような仕組みで問題が起きていると気づき、地域づくりへの興味や参加意識が高まるだろう。

また、国際協力として自分たちに何ができるか考える際、当事者の側に立って発想できるようになるだろう。今や国際協力の現場では、緊急救援を除けば、住民のエンパワーメントを目指す息の長い参加型開発が主流である。「協力」学習の結果、結局モノやお金を送る支援が提案されることは多いが、それは現場の感覚から乖離している(田中2005:6)。そもそも、社会構造に発して人間としてのあり方を否定される状況は、モノやサービスの欠乏を補うことでは解決されない。しかし、そのような提案を非難することはできない。なぜなら、学習を提供する側に途上国の人々のエンパワーメントという視点が欠け、モノやサービスの欠乏を補うことに主眼が置かれたドナー主導のプロジェクト援助を想定していることが多いからである(田中2005:4-6)。開発教育が、エンパワーメント概念を取り入れた成果を十分に得るには、エンパワーメントの視点から開発問題を描きなおし、教材に反映させる作業<sup>3)</sup>が必要である。

## 2) エンパワーメント概念

では、本稿でエンパワーメント概念をどう捉えるか明らかにし、議論を展開する上での基本的な立場を示そう。今日エンパワーメント概念は多くの領域で使用され、筆者が知るだけでも、途上国の開発はもとより、福祉、人権、医療、心理、教育、経営などの分野で定着しつつある。しかし、その定義は開発という一分野でさえ確定せず、様々な話者がこの言葉にそれぞれの理想を込めて使い、多様な解釈が無統制に流通する状態である<sup>4)</sup>(佐藤2005a:3)。とはいえ、何がエンパワーメントかについてエン

パワーメント論者の間に一定の合意は見られる。本稿の主題に鑑み、開発分野と児童福祉分野に焦点を当てて見てみよう。

開発領域においてエンパワーメントは、「自ら力をつけること」、特に人間から自律性を奪う過程への対抗を意味して用いられる（伊藤 2002:241）。今日のエンパワーメント論の基礎を築いたJ. フリードマン（1995）は、貧困を社会的な力の剥奪（deprivation）と再定義し、その回復の過程としてエンパワーメントを提唱した。開発教育でも、主に彼の理論が援用されている（開発教育協会 2003a: 82-83; 2005b: 33-35 など）。

「力をつける」という中には、この自律性を保障する生活基盤、能力育成や社会への影響力が含まれ、最終的には影響力の行使に必要な権力の分配が問題となる（伊藤 2002: 241）。フリードマンは、そのような基盤として生活空間、余暇時間、知識と技能、適正な情報、社会組織、社会ネットワーク、労働と生計手段、資金を挙げる（1995: 114-121）。人々が力を取り戻そうとする場合、まず安全で安心して暮らせる生活空間と生存目的以外に費やせる余暇時間の確保が前提条件となる。また社会的組織と社会ネットワークは特に重要で、これらを活用した政治的な闘いを通じて他の基盤を確保できる。社会的な力へのアクセスが増大した世帯や個人は、心理的にも潜在力を自覚できるようになる。この一連の過程がエンパワーメントである。

開発援助の文脈でエンパワーメントを論じた佐藤は、この過程を次のように言い換える（2005a: 8-9; 2005b: 202-211）。まず、エンパワーメントは問題に直面する当事者自身が、問題を自覚的に認識し、問題状況を変える主体的意欲を持つことから始まる。そもそも、問題を抱えていても問題を生み出す社会に適応しては、解決しようという発想すら湧かない。「将来こうありたい自分の姿」を自覚し、その実現を構想して始めて人は当事者となる。この気づき自体がエンパワーメントである（中西・上野 2003: 196-197）。しかし、気づいて努力するだけでは到底十分ではない。気づきを実行に移すには、フリードマンが言うような技能的、物資的、社会的な基盤に寄って立つ問題解決能力が求められる。さらに、形成された問題解決能力は、社会的制約のためにそれだけでは十分に機能しないことが多いので、能力を発揮できる社会環境を整えることが大切である。つまり当該社会の社会関係の変容が必要になる。佐藤は、この過程全般で外部者の関与が可能だと論じる。

本稿では、これらの議論を踏まえて、佐藤に準じ、エンパワーメントを三段階に分けて考えたい。すなわち、①問題に対する当事者の主体的気づき、②問題解決に必要な能力の獲得、③能力を活用・発揮する機会の獲得である。

### （3）子どものエンパワーメント

一方、児童福祉分野では、エンパワーメントはやや異なる意味内容で使用されている。原（1999: 92-94）は、子どもの虐待の領域で活躍する森田（1998）を取り挙げ、「子どもの人権」分野と開発分野におけるエンパワーメント概念の違いについて興味深い考察を行っている。森田が主張するエンパワーメントは、「あるがままをまず受容し、内在する資源に働きかけること」であり、「何者かにならなければと懸命に励んで知識や技術という服を幾重にも着込んでいくのではなく、逆に着膨れしている服を一枚一枚脱いでいき、自分の命の源に触れること」だという（1998: 17-18）。すなわち、自己肯定に重きが置かれている。開発領域において、自己に不足する（剥奪された）能力を外部から獲得することが強調されるのとは対照的である。

また、森田（2004:24-30）は、子どものエンパワーメントを本来持っている様々な力（生理的力、人

とつながる力、人権という自分を尊重する力、自分を信頼する力)を取り戻すことだと説明する。これらの力を育てるのは、「わたし」を条件ぬきで、まるごと受け入れてくれる他者、とりわけ保護者との基本的信頼関係、無条件で愛されるという安心の体験とその記憶だと言う。しかし、他者との比較、暴力、いじめ、差別など外的抑圧があると、自分の尊さやすばらしさが信じられなくなり、否定的メッセージを内部化して自分で自分を抑圧してしまう。子どもはすべて、抑圧を跳ね返す回復力を持っているが、問題の渦中ではそれに気づかない。そこで、自分のかけがえのなさに気づくよう働きかけ、回復力を活性化することが支援となる。そのための具体的な方法とは、子どもの「気持ちを聴き、受け止め、ともに行動の選択肢を探して問題を解決することは可能だとの自信を育てていくこと」であり、「子どもたちが本来持つ力を出すことが出来るような環境に大人になること」だという。

本稿では、無条件であるがままの子どもを受け入れるという森田の主張を、ストリートチルドレンのエンパワーメントに不可欠な要素と位置づけたい。また、大人が変わることが大切だという点も重視したい。一方、途上国の文脈では、「内在する回復力を呼び起こす」だけでは不十分であろう。日本や先進国では、自尊感情が高まって必要な知識や技能を得ようという気になった子どもが、実際にそれらを得ることは比較的容易だろう。しかし、途上国では教育や保健など基礎社会サービスの不備、社会構造、貧困などのため、自尊心を取り戻した後のプロセスに実に障害が多い。問題を自覚した当事者が、その解決のために能力を身につけたいと欲したとしても、機会や資源自体が偏在しているからこそ問題が生じているのであり、これを自力で是正しようとすれば膨大な労力と危険が伴うであろう。問題解決に必要な能力の獲得、能力を活用・発揮する機会の獲得を大人や周囲の者が積極的に支援することが欠かせない。

ところで、国際社会では、子どものエンパワーメントという考えは、1989年に「子どもの権利条約」が採択されてから急速に普及した。この条約は、子どもを「権利を行使する主体」と規定する。従来重視されてきた「保護される権利」、成長に必要な保健や教育のサービスを「提供される権利」に加え、「参加する権利」が保障された。子どもの問題に取り組む人々の間で子ども観が大きく変わり、「子どもを、社会を変え創り出していく主体とみなし、子どもの社会参加なしには子どもにふさわしい世界をつくることは不可能だ」という認識が普及しつつあるという（甲斐田・中山 2003: 297-298）。子どもにとって最も良いことを大人が決めるのではなく、子どものことは子どもに聞くのが一番という発想の転換があった（安部 2004: 47）。

甲斐田と中山(2003:300-308)は、インドで児童労働者やストリートチルドレンを支援する現地 NGO の活動を紹介する中で、子どものエンパワーメントを次のように説明する。働く子どもたちは日ごろから大人に騙され裏切られ、猜疑心が強い。自己肯定感が弱くなっている子どもが、自力で問題を解決するために学ぼうとすることは難しい。しかし、子どもを支援する大人が、子どもの声に耳を傾け、子どもたち自身が自らの問題を解決する主役だとみなすと、そのようなメッセージを受けた子どもは、自分が無能力な存在ではなく、社会を変えられる存在と認められるようになるという。子どもたち自身が、有害な「児童労働」とそうでない「子どもの労働」を区別して定義したり、児童労働者の事故を調査したりする。自ら得た情報を発信し、社会や行政に訴える。こうして自分の意見を表明し、意見を取りまとめることの意義、行政の仕組みや政治参加のあり方、アドボカシーの方法などを学び取る。ここでは、子どもには、権利の主体から一歩進んで社会変革の主体という積極的な役割が与えられている。また、子どものエンパワーメントは、子どもの権利を実現する義務を持つ周囲の大人だけでなく、地域住民、政府などすべての関係者が対象となる（甲斐田・田中 2005: 29-30）。例えば、行政担当者には、

子ども政策の改善、予算要求、広報啓蒙などの能力向上がエンパワーメントとなる。

以上の議論から、子どものエンパワーメントの留意点を整理してみよう。第一に、何より自尊心を取り戻すことは重要であるが、それだけでは自然に問題解決能力はつかない。内にある自己の尊重や信頼と、外からの知識や技能の補充の両方を重視する。第二に、子どもだけでなく、子どもの権利を実現する義務を持つ大人も対象に含む。第三に、子ども自身が社会を変えようと思えば変えられると理解できる機会を確保する。最後に、基本的には参照すべき子どもの権利は万国共通のはずだが、子どもが何に誇りを感じるかなどの点で地域性を考慮する。

## 2. 開発教育における「子ども」

### (1) 子どもを題材にした教材の概要とメッセージ

本節では、既存の開発教育教材で子どもを題材とした教材の特徴を述べる。まず、開発教育協会が発行している教材カタログ（2003b）により、子どもが題材の教材がどれ程あるか見てみよう。このカタログは、1995年以降に発行された全国で入手可能な教材を対象に、内容、特徴、簡単な実践報告を紹介している。開発教育協会内に設置されている開発教育情報センターが収集してきた教材ほか、開発教育協会会員を中心に約160団体・個人を対象に2002年8-12月に実施したアンケート調査結果を元に選定されている（p.3）。

開発教育の教材は、扱うテーマによって22項目に分類されている（pp.98-101）。南北問題・貿易、平和、環境、貧困、人権、ジェンダー、人口、食料、エネルギー、教育、子ども、識字、民族、難民、移住労働者、労働、異文化理解、多文化共生、開発、援助・協力、メディアリテラシー、その他である。複数の関連するテーマを同時に扱う教材も多い。170の収録教材の中で、子どもを扱った教材は27ある。これは、最も多い異文化理解（37教材）に次ぐ多さである<sup>5)</sup>。では、子どもを題材にした教材は、具体的に何を扱っているのだろうか。児童労働が最も多く（13教材）、教育、ジェンダー、南北問題・貿易（各6教材）、環境・衛生（5教材）、健康（4教材）、ストリートチルドレン、買春・性暴力・セクハラ、紛争・平和・子ども兵（各3教材）、難民（2教材）の順である。概ねどれも人権には触れ、異文化理解の要素を兼ね備えている。セクハラや子ども兵まで多様な問題がカバーされていることは興味深い。

途上国やグローバルな問題には特に触れず、「周囲と良い人間関係をつくるための態度と技能」を養い、自尊感情、価値観、目標設定・意思決定、気持ちの表現などをテーマにした教材も多い<sup>6)</sup>。これらの教材は、子どもである学習者が途上国の子どもの問題を学ぶのと平行して、自分、教室、友人、家族などを振り返る時にも使用できるだろう。

### (2) ストリートチルドレンを題材にした教材のメッセージ

それでは、ストリートチルドレンを扱った教材の学習内容を検討してみよう。ここでは、『世界の子どもたち—NGOの現場から』（フォスター・プラン・オーストラリア作成、2002年）と、『ダッカのストリートチルドレン—100人の子どもたち』（シャプラニール＝市民による海外協力の会制作、2001年）の2つを検討とする。両方とも、現地でストリートチルドレン支援を行う開発協力NGOが作成したものである。

『世界の子どもたち』は、アクティビティを紹介した書籍であり、学習対象は小学校以上である。世界の子どもたちの厳しい実情と豊かな文化を同じ世代の日本の子どもたちに伝えるという狙いで、5ヶ国から子どもたちの生活と問題（熱帯林保護、ストリートチルドレン、児童労働、飲料水、教育、健康）、

文化の豊かさ（影絵、料理、住まい、遊び、ダンス・音楽・服など）がバランスよく紹介されている。また、関連した子どもの権利条約の条項を学べるようになっている。

ストリートチルドレンを扱うインドネシアの事例（pp.30-39）では、なぜストリートチルドレンは問題なのか、原因はなにか（貧困、失業、虐待、戦争、社会保障制度の欠如、不十分な教育、都市への人口集中、親が教育の価値を認めない）、路上で子どもたちが直面する問題・影響は何か（交通事故、廃棄ガス、薬の乱用、売春、犯罪など）、誰がどのようにストリートチルドレンを助けることができるか（カウンセリング、教育、駆け込みセンター、職業訓練）などを考える仕組みである。ストリートチルドレンの夢の紹介で締めくくられている。

学習者に次のような問いかけがなされる。なぜ働かなくてはいけないか。どんな仕事をしているか。午前中は学校、午後は暗くなるまで働く生活を想像してみよう。自分ならどんな仕事であれば出来るか。路上にはどんな危険があるか。家のない子どもを助けるために何をすべきか。子どもたちを助けるのは誰の責任か。さらに、問いかけは続く。物乞いや盗みでないと食料が手に入らなかったら、いつ襲われるか分からなかったら、こんな生活がいつまで続くか分からなかったら、どのように感じるか。またストリートチルドレンのことを伝える美術作品を作るなどの活動が紹介されている。

一方、『ダッカのストリートチルドレン』は、小学校高学年以上が学習対象である。ストリートチルドレンの生活を知り、彼らの気持ちを考えることが狙いである。ストリートチルドレンの写真パネル、ストリートチルドレンになる経過を描いたシナリオ（ロールプレイ用）、インタビューのビデオ、解説冊子がパッケージになっている。顔写真には子どもの名前、年齢、仕事、最近のうれしかった・悲しかった思い出、将来の夢が記され、ストリートチルドレンの気持ちが身近になり、現実感のある存在として捉えられる工夫がされている。ストリートチルドレンが生み出される背景としての農村の貧困やジェンダー、都市問題との関連性を認識できる。支援協力の内容はビデオで触れられている。

これらの教材の特徴をまとめてみよう。まず、子どもの目線で見たと途上国の問題という視点が徹底し、学習者の対象年齢が低く設定されていることもあり、子どもがストリートチルドレンに共感することが重視されている。夢、将来を語る子どもの姿が盛り込まれ、厳しい状況の中でも前向きに生きる姿を伝えたいという製作者の意図が見える。自分の足で立ち、自分の力で生活することを感じる誇り。路上生活に自由さを見出す「生きる力」。子どもの強さを伝えたいのである。必ずしも「かわいそう」という言葉でくくることはできない。一方、ストリートチルドレンたちがいかに現状を脱出していくかという点に関しては、これらの教材ではあまり詳しく触れられていない。また、周囲の大人の問題に関しては、ストリートチルドレンが生まれる背景として紹介されているが、大人がどう変わるべきかという視点は捨象されている。

ここまで、開発教育における子どものエンパワーメント概念と、ストリートチルドレンを扱う教材へのその取り込みを概観した。ここからは、ストリートチルドレンが現状を脱出する過程をエンパワーメントとして分析する。そのために、まずストリートチルドレン支援の研究の現状を紹介する。

### 3. ストリートチルドレン研究の概要

#### (1) ストリートチルドレンの概念

ストリートチルドレンとはどんな子どもたちを指し、どこまで研究が進んでいるのだろうか。1980年代末、ストリートチルドレンは世界に約3000万から1億人いると言われていた（国際人道問題独立委員会1988：30、チルドレンズ・ライツ刊行委員会1990：96）。数値に幅があるのは、確実な統計が

なく、ストリートチルドレンの定義が確定していないことを反映している。約20年後の現在、この状況は大して改善していないと思われる。

国際人道問題独立委員会(1988:27-28)は、ストリートチルドレンの定義の曖昧さを、ストリートという言葉は、街頭の石畳をさして堅いというのと同じように捉えどころがないと指摘している。最近では「街頭にいる子どもや青少年のことで街頭を常駐のすみかにして、適切に保護されていないもの」と定義されることが多いが、より細分した定義も見られる。ユニセフ(UNICEF)の1986年度理事会議「ワーキング・チルドレンとストリートチルドレンの搾取」では3分類されている。①家族と常に接触のある子どもたち、②家族と時折接触のある子どもたち、③家族と全く接触のない子どもたちである。また、ユニセフは、冊子“Who are the street children?”で、「途上国の大都市にひとりである何百万もの貧しい子どもたち」という表現も使用している(鈴木1992:298-299)。ストリートチルドレンは途上国の貧困を象徴する存在として近年注目されているが、その定義は多様な子どもを含み、明確ではない。

## (2) ストリートチルドレンに関する研究

ストリートチルドレンの研究と支援の歴史は浅い。例えば、ブラジルにおいてストリートチルドレン問題が深刻化したのは1970年代末から80年代初めである。まだ軍事政権下にあったブラジルが「失われた10年」と称される経済的停滞に喘ぎ始めた時期<sup>7)</sup>である。この時期に始めて国際機関や現地NGOによる本格的な介入が始まった(横田2003:91)。日本人にストリートチルドレンの過酷な状況が知られるようになったのはつい最近で、1993年にリオデジャネイロで起きたストリートチルドレン虐殺事件が世界的ニュースとなってから注目された。

では、どのような視点から研究が進められているか概観しよう。まず、社会的弱者である子どもたちが貧困によっていかに影響を受けているかを、児童労働(山元2002;2004)の視点から考察した研究が多い。経済成長を重視するあまり、児童労働問題が軽視され、あるいはかえって助長されてきた。その根本的な要因は、農村と都市の経済格差である(山元2004:128)。マクロな経済発展の負の側面として児童労働やストリートチルドレンが考察されている。特に女兒の売春に注目する研究も目立つ(鈴木1992;1993)。ストリートチルドレンは圧倒的に少年が多い。少女は子守りや家事の手伝いなどのため、家で役に立つからだとされる(国際人道問題独立委員会1988:31)。しかし、少女が路上に出てもなかなか仕事は見つからない。そのため簡単に短時間で高収入を得られる売春は必要な仕事になることがある。彼女たちの収入が家族の生計を支えることも多い。日本人男性の買春が話題に上るようになって久しい。彼女たちにとって外国人観光客は、高収入を与えてくれる存在である。(鈴木1992:308-310、チルドレンズ・ライツ刊行委員会1990:88-91、97-98)

児童労働以外の視点では、ストリートチルドレンの社会環境の問題点がよく取り上げられ、特に社会的手法を用いた家族とのつながりの研究が多い(鈴木1993:154-156)。上述のようにストリートチルドレンは幅広い概念なので、家族や兄弟のために働く子どももいれば、家族とは縁を切って自分の生存のために働く子どももいる。ここでは、家族からの虐待が路上に出る一因として注目されている。保健・衛生(山元2002:63-70)や、栄養、健康、HIV/AIDS、麻薬、犯罪への関与などもよく取り上げられる(アルスブルック・甲斐田1990:195)。

教育に焦点を当てた研究も存在する。就学機会の点から考察する研究が大半で、収入を得る必要があるため学校に行けない現状が紹介されている(鈴木1993:150-153)。教育分野の研究は上記のよう

な他の視点からの研究より少ない。それだけ、彼らの周りには問題が多いことを意味している。

### (3) 子どもの権利に関する条約について

これらの問題が生まれた背景は、貧困だけではない。根本的な問題として、子どもの人権の問題がある。子どもの権利の保障にむけての国際的努力は、国際連盟が婦女子の売買、奴隷及び奴隷貿易を禁止する条約（1921年、1926年）を採択したことに始まり、国際労働機関（ILO）による、児童労働の搾取の禁止、労働する子どもたちの保護および労働・雇用条件の確保・向上のための条約・勧告を採択へと受け継がれる。1924年に国際連盟によってジュネーブ子どもの権利宣言が採択された。この宣言は、国際社会において子どもの権利に関する国際的基準の発展になる基礎を築いた点で重要である。これを発展させ、1959年に子どもの権利宣言が打ち出され、「人類は、子どもに対し、最善のものを与える義務を負うものである」ことが再確認された（チルドレンライツ刊行委員会 1990：126-127）。子どもに関する問題がますます拡大し、子どもの権利をより具体的に記述した条約を作るべきだという気運が高まり、ついに1989年、国連総会において「子どもの権利に関する条約」が採択された。この条約は、各国における各々の子どもに「必要なものを受ける権利」、「保護される権利」、「社会参加する権利」を保証することを基本的原則としている。54条から成る条文の前文では、「途上国における子どもの生活条件改善のための国際協力の重要性」が明文化されている。（鈴木 1992：297）

こうした子どもの権利概念とその重要性の理解の変化に影響を受けながら、ストリートチルドレン研究は進展してきた。その蓄積は必ずしも多いとはいえない。その多くが子どもたちの過酷な現状や発生原因の分析に関するものであり、支援の研究はさらに少ない。エンパワーメントの視点からストリートチルドレン支援を研究したものとしては、前述の甲斐田・田中（2005）、甲斐田・中山（2003）があるが、まだ著に付いたばかりだといえる。

## 4. ストリートチルドレン支援の概要

### 1) ストリートチルドレン支援の歴史

前節で示したように、ストリートチルドレン問題が深刻化し、注目されるようになったのは1970、80年代と最近である。しかし、効果的な支援内容はなかなか見つからなかった。それは、問題の全容が必ずしも周知されていなかったからである（国際人道問題独立委員会 1988：5）。問題が認知され、様々なアクターが国境を越えた支援を提供し始めてもストリートチルドレンの数は増加し、支援の方向性は定まらず、支援内容に問題が多かった（横田 2003：91）。

支援の歴史を理解するのに、ストリートチルドレンが社会の中でどのように位置づけられてきたかを理解することが大切である。それに応じて支援の仕方が変化したからである。初期には、ストリートチルドレン自身が問題発生の要因であると考えられた。つまり、彼ら自身が弱い心を持っているから、犯罪や麻薬に手を出すと考えられた。そのため、支援は更正施設への収容が中心であった。しかし、支援施設からの逃走が増加したことによって、支援の在り方自体が問われ、支援は「ストリートチルドレンとは誰なのか」という問題の原点に立ち戻ることになった。そして個々の子どもではなく、社会構造が原因だという認識が広まった。またこの社会問題は国際社会の構造にも因果関係があり、解決には当該国だけでなく、国際協力が必要だと理解され、ストリートチルドレン問題はグローバル・イシューへと拡大した。

こうした問題認識の歴史的な変化に応じる形で、支援の仕方も変化していった。更正施設のように



厳罰的で抑圧的な援助ではなく、また援助の受け手となるストリートチルドレンを犠牲者として見るだけでなく、彼らを「問題解決の主体」とするという特徴を持った援助が主流となった。80年代半ばには、「子どものために」ではなく、「子どもとともに」解決を目指すことが支援の原理として確認され、今日まで受け継がれている。(横田 2003 : 91-92)

国際機関、NGO、そして当該国政府は具体的にどのような支援や対策をしていったのか、こうした支援の歴史を踏まえつつ、見ていくことにする。

## 2) 国際機関や NGO の取り組み

戦後ヨーロッパの被災児童のための緊急援助機関として1946年に設立されたユニセフの任務は、今や開発途上国で子どもの福祉水準を改善することである。干ばつや戦乱で何百万人の子どもの生命が奪われている現状で、ユニセフは、ストリートチルドレン問題をやむをえず後回しにしていた(国連人道問題独立委員会 1988:177-178)。しかし、条約の制定や、適切な支援を行ううえで必要な信頼できる調査の実施に関してはリーダーシップを発揮している。例えばフィリピンで、ユニセフは社会福祉開発省と全国社会開発協議会(現地のNGOの連合体)と共に、1984年から87年にかけて全国10都市で3255名のストリートチルドレンを対象に調査を行った。政府やNGOに調査結果を提供し、支援プログラムの実施に客観的な根拠を与えることに貢献した(鈴木 1993 : 146-147)。

ストリートチルドレンに身近な存在として支援活動をしているのはNGOである。NGOは数も多く活動も理念も多彩である。専門的に子どもを対象に支援するNGOはいくつも存在し、さらに健康・保健、教育・文化、里親運動など活動分野を絞っている団体も多い。例えば、世界的に有名なNGO、チャイルドホープは、1986年以来、他のNGOとも協力して、路上で働く子どもたち、家族を失いかけている子どもたち、何ももっていない子どもたちを援助し、ストリートチルドレンに子どもらしさを取り戻すため様々な活動をしている。過去の支援が、子どもたちを施設に入れ社会から隔離することによって問題解決しようとした反省を生かし、三つの活動原則を持つ。一つ目は、地域社会に根ざしたものであること、二つ目は、路上で彼らと接する人々—ストリートエデュケーターを養成すること、三つ目は、子どもたち同士の連帯を育てることである。子供との対話を大切にし、自尊心をもって生きてもらえるように、チャイルドホープの事業はユニセフのような国際機関や地域社会のNGOの協力を得ながら進められている。(チルドレンズ・ライツ刊行委員会 1990 : 98-100)

## 3) 当該国政府の取り組み—ブラジル、フィリピンに注目して—

では、実際に国内でストリートチルドレン問題が起きている国の政府は、どのように対応しているのだろうか。前述の通り、ブラジルでは1980年代にストリートチルドレン問題が顕在化した。良い解決策は見つからず、警察や留置所での処遇には大きな問題があった。ストリートチルドレン問題は政府の力だけではどうにもならないという認識である。そのため、ブラジルではストリートチルドレン支援はNGOに支えられている。

一方、東南アジアの国々の中でもボランテアやNGO活動が比較的発達したフィリピンでは、いろいろな取り組みが見られている。特に政府とNGOの連携は注目に値する。1991年に地方行政法が制定され、NGOは政府機関のパートナーとして位置づけられ、事業実施での協働のみならず関連分野の政策策定過程への参画が促進された(川口・田尾・新川編 2005 : 202)。ストリートチルドレンに対する支援はNGOが中心に行っているが、国の将来に関わる子どもの問題には政府が取り組むべきだと

いう世論を受け、1998年に社会福祉開発庁に「ストリートチルドレン・ユニット」が開設された。このユニットは各地の福祉事務所と連携し、地域ごとに①奨学金プログラム、②愛情教育、③収入向上プログラムを展開している。これ以上路上に飛び出す子どもが増えないようにする取り組みである。この他にすでに路上にいる子どもに対しても、NGOと協力してドラッグ対策や法律による保護などの対策に取り組んでいる（工藤2000:61-64）。NGOとの有効な連携と予防策が、フィリピン政府の方針の特徴だといえる。

これら支援の現状をまとめてみよう。ストリートチルドレン支援の形態は、政府、国際機関、NGOの協力という特徴を持つ。また支援内容は、すでにストリートチルドレンとなった子どもへの対処が中心だが、予防策も近年重視されている。例えば、貧困地区の家族を地域単位で支援する組織も存在する。ストリートチルドレン支援には長期的な展望が必要である。子どもたちの相談役であるストリートエドゥケーターとして子ども自身が活躍しているように、支援者が大人で支援を受ける側が子どもだと固定しない支援も増えている。子どもたちを権利の主体として認め、周囲の地域や家族、行政が子どもを育む能力を強化するような、子どものエンパワーメントを意識した支援が強調されているのである。

## 5. ストリートチルドレン支援事例：パンガラップ・シェルターの子どもたち

### (1) パンガラップ財団 (Pangarap Shelter for Street Children) の概要

本節では、前節までに論じたようなストリートチルドレン支援の国際的な動向を踏まえ、支援活動と支援を受ける子どもの事例を紹介したい。ここで用いる資料は、2005年1月に筆者自身が支援者や元ストリートチルドレンにインタビューして得られた。調査は、半構造化された質問票を用い、英語で行われた。

まず、調査対象であるパンガラップ財団（パンガラップ=夢。以下パンガラップと記す）の活動概要を簡単に述べよう。パンガラップは、子ども、家族、地域へ働きかけをしているカトリック系の組織である。マニラ首都圏の南西部パサイ市に施設を持ち、1989年に活動を開始した。活動の目標は、路上の子どもたちを社会復帰させ、路上に戻らないよう支援することである。施設にやって来るストリートチルドレンの出身地域や家族をも対象としている。事業内容は、4つに大別できる。

#### ① シェルター事業 (Center Based Program)

パンガラップの施設内で行われる事業である。シェルターには、ドロップ・イン・センター (Drop-in Center) とレジデンシャル (Residential Shelter) があり、7-17歳の男児のみを収容対象としている。前者は、路上の子どもたちが試しに入ってみる仮宿舎である。子どもの主体性を尊重するオープン・ドア・ルールがあり、決められた時間帯なら施設への出入りが自由である。そのため、職員が知らない間に子どもの数が減っていることもあるという。サービスの主眼は路上での生活や家族から受けたトラウマを癒し、子どもの心が回復することである。2005年1月の調査当時、29人が利用していた。後者は、いわば定住用宿舎で、施設での生活に慣れ、定住することを決めた子どもたちが、パンガラップと契約を結んで入寮する。ここでのサービスの中心は、子どもたち自身が立てた目標に従って、教育や職業訓練を受けて自立することの支援である。家庭に戻る、他の施設に移る、または就職するなどの理由がない限り、出ることはできない。こちらは43人が利用していた。シェルターには、寮父母、教員、ソーシャルワーカーが配置されている。子どもたちは、②で説明するストリートエドゥケーターに路上で保護を受けて来るか、他のNGOなどからパンガラップを紹介されるか、または自分で来るかのいずれかのルートでパンガラップに来る。

## ② 路上教育 (Street Education)

路上にいる子どもたちを対象に路上で教育を行う。ストリートエデュケーターと呼ばれる職員が、生活する上で大切なこと、例えば衛生や健康の知識、法律や人権、薬物乱用、警察との接し方などを教え、様々な相談に乗る。シェルターなど施設への勧誘も行う。

## ③ 地域展開事業 (Community Outreach Program)

家族の元に帰っていった子どもとその家族や地域を対象にフォローアップを行う。親に対して子どもへの暴力防止研修や、家庭訪問、学校に行くようになった子に教育資金援助も行う。

## ④ 地域予防事業 (Community Based Program)

ストリートチルドレンを発生させないために、地域、家族、子どもを対象に行う事業である。ストリートチルドレンがよく発生する地域で住民を組織化し、自分たちのニーズを話し合ってもらい、住民が子どもを守る意識を高める。託児所、親業研修、親への生活向上のための融資、栄養改善事業などが具体的内容だが、これは住民が話し合っていて決めるという。

## (2) ストリートチルドレンの姿

ここでは、支援施設の子どもたちがどのような生活をし、どのような気持ちで過ごしているのか、また支援を受ける前後で生活がどう変化したのかについて事例を提示し、彼らにとってエンパワーメントとは何かを考察する。

### 事例①：ドロップ・イン・センターで生活するJ君 (12歳)

J君は12歳。身長145cmくらい。趣味はバスケットボールで、将来の夢は船乗りになってアメリカに行くこと。好きな教科は数学、好きな食べ物はリンゴ。宝物は実の妹だ。実の両親は離婚し、それぞれ再婚している。実の妹が一人いる。8歳のときに母の友達の家で預けられたが、環境が良くなかったために、家出した。路上で暮らしていたところを最初のシェルターの職員に保護された。最初のシェルターは自分に合わず、何度も逃走した。2004年8月、パンガラップを紹介される。

パンガラップでの生活は、朝6時半に起床、夜9時半に就寝。バスケットボールは毎週金土日曜日の2時半から5時半までできる。学校には行っていないが、今後行きたいと思う。職業訓練の一環でキャンドルを作成。自分の作品が売れたときはうれしかった。今までで一番うれしかった思い出は家族と一緒に住んでいたときのことで、一番悲しかった思い出は家族がバラバラになってしまったこと。

### 事例②：レジデンシャルシェルターで生活するB君 (18歳)

B君は、18歳、高校2年生である。趣味はバスケットボール、読書、テレビを見ることで、特にホラーが好きだ。将来の夢は看護師になってパンガラップの子どもたちのために寄付をすること。好きなことは歌うこと。好きな教科は理科と数学。宝物はパンガラップ。

2001年12月26日にドロップ・イン・センターで生活し始め、2002年8月21日にレジデンシャルに入寮する。B君の日常は次のとおり。朝4時に起床、制服にアイロンをかけ、朝食を食べる。6時から12時まで学校で授業。13時ごろパンガラップに帰宅し、昼食を食べる。14時から17時は昼寝するか、寮母の許可を得て外出。18時から19時に夕食。19時以降は宿題や予習をする。

彼には実の家族と育ての家族がある。血のつながりがある家族は、父、母、姉が3人。育ての家族

は、祖母、父、母、弟が2人、妹が1人。5歳の時に実の母親に、育ての家族の家の前に捨てられた。実父母の顔は覚えていない。しかし、実の姉1人の顔は覚えている。路上で生活するようになった原因は、育ての家族の祖母から受けた虐待。今までで一番うれしかったことは、路上に暮らしていたときに顔を覚えていた実の姉が夫と思われる人と幸せそうに歩いているのを見たとき。今までで一番悲しかったことは、スリッパの底に使う接着剤を吸飲して逮捕されたこと。

### 事例③：ストリートチルドレンによる劇

パンガラップでは、元ストリートチルドレンが劇を創作している。これは子どもたちへのセラピーの一環であり、問題を社会に訴えるアドボカシーでもある。自分たちが路上で生活していた頃とパンガラップに来てからで、どう変わったか、自分の過去を振り返るという大切な意味を持つ。筆者らは、パンガラップのバスケットボールコートで行われたその劇を鑑賞する機会に恵まれた。劇の構成を紹介する。

- ① 路上で生活していた頃：大人たちに怒鳴られ、蹴られ、傷ついていた日々
- ② 支援施設の職員に声をかけられる：うれしい気持ち、どこまで信じてよいのか不安
- ③ 何度も職員から声を掛けられる：服が汚い子には新しい服を、お腹がすいている子には食べ物を出す。職員と子どもたちとの距離が狭くなっていく。
- ④ ついに施設に行くことを決断
- ⑤ 新しい自分：未来に向かってしっかり歩んでいこう、再びやり直そうと決意

脚本も演出も、教員が指導するものの、基本的には子どもたちが考えたという。子どもたちを虐待する大人の役も子どもたちが演じていた。事例②のB君も、子どもをいじめる大人と子どもを保護するシェルター職員の二役で出演していた。B君は泣くような役ではなかったにもかかわらず、途中から涙を流して演じていた。

### (3) 考察

上記の事例から、ストリートチルドレンにとってエンパワーメントとは何か考察する。エンパワーメントの主体が子どもであることに留意しつつ、問題への気づき、問題解決能力の獲得、その能力を発揮する機会の獲得という3段階で考える。

最初の要素である「問題に対する当事者の主体的気づき」は、事例①②のJ君とB君にとって何だったのか。まず、路上ではなくシェルターで暮らそうと決意したことが原点だろう。なぜ自分は路上で暮らしているのかと疑問を持ち、暮らしを変えたいのだという気づきが最初の段階となる。この気づきを手助けするのが、ストリートエドゥケーターやシェルター職員である。こう考えると、子どもたちが家族を離れが路上に出ようと思ったこと自体、気づきに違いない。路上に出るきっかけは、決して貧困だけではない。機能不全の家族に捨てられるか、家族や親戚からの虐待が原因であることが多い。自分はなぜ虐待されなければいけないのかと疑問を抱いて路上に出たならば、彼らは自分の状況を変えたいと気がついたのである。さらに、ドロップ・イン・センターからレジデンシャルに移ろうという決意、学校に通うのだという決意、また家族と交流を持つという決意。それぞれの段階で、気づきはある。

次に、「問題解決に必要な能力の獲得」である。ストリートチルドレンがパンガラップのような施設に入ること自体が健康や安全な生活空間の獲得である。さらに、学校に行き、職業訓練を受けることも、

彼らの将来を考えた場合、欠かすことができない能力の獲得である。加えて、筆者が特に注目したいのは、自分を受け入れる能力である。多くの子どもたちは人間不信に陥り、心に大きな傷を持っている。職員に支援され、カウンセリングを受けながら、家族と話し合い、問題から逃げずに自分自身を見つめる。これは大切な問題解決能力の一つである。事例③の劇は、彼ら自身が演出を手がけることに意味がある。事例②のB君は演じながら泣いていた。筆者は改めて、彼は必死に自分と向き合っていたのだと気づいた。劇の後で、なぜ泣いていたのか質問したとき、B君は、劇の直前のインタビューで家族や昔のことを思い出した、インタビューはとても良い機会だった、ありがとうと言ってくれた。彼らにとって過去を振り返るのは辛いことだが、自分の経験や気持ちと向き合って今の自分を理解しなければ、未来を考えることはできないだろう。このように子どもたちのエンパワーメントには、自分の存在意義を知り、自分という存在を客観的に見つめ、自分の気持ちに正直になることが含まれる。これは、先に挙げた自尊感情の確立とかかわる。子どもは、周囲の人々から影響を受けやすい。本来なら愛情を受けるような人から、虐待を受けることによって、自尊心が傷つく。元ストリートチルドレンの親が、暴力を使わないでコミュニケーションする方法を学ぶこと、収入向上の融資を受けること、また地域住民が子ども路上に出さないための活動に主体的に関わることは、周囲にとっての能力形成として欠かせないだろう。

最後の段階として「能力の活用・発揮する機会の獲得」を考察する。ここが一番難しいと筆者は考える。例えば、学校に行くことができた子は、夢に向かって勉強することが、同様に職業訓練を受けた子は正式な職場で働くことが機会の獲得につながる。つまり、自分の能力を自分で感じ、実践することである。自分の気持ちに正直に行動できることが彼らにとって能力を発揮する場の獲得である。J君は、船乗りという夢をまっすぐな目で語った。B君は、看護師になるために大学に行って、将来はパン Gallup に寄付をしたいと自分の計画を語った。彼らが将来の夢を持つことに意味がある。

では、途上国でストリートチルドレンとかかわった経験をどのように日本の子どもたちに伝えればよいのだろうか。ストリートチルドレンを開発教育で取り上げることの利点は、日本の子どもたちが、子どもの目線で途上国の問題を考えられることであろう。常に周囲の人々とかかわり合いつつ、自分の存在意義を確かめて生きる。この点でストリートチルドレンも日本の子どもも同じだ。日本と途上国というように国と国で見ているのは、開発問題は子どもたちにとって身近な問題にはならない。日本の子どもたちは、ストリートチルドレンを同世代の子どもとして見ることで、開発問題や自分自身の見え方が変わるに違いない。筆者自身、同世代のB君らにインタビューすることで、自分の生活を見つめることができた。現地に行くことができない日本の子どもたちに、この気持ちをいかに感じてもらうか。開発教育の大きな課題である。

## 6. ストリートチルドレンを題材にした学習課題

### (1) ストリートチルドレン問題の学習課題

前節まで、ストリートチルドレンにとってのエンパワーメントとは何かを検討してきた。本稿で事例として取り挙げたフィリピンのストリートチルドレンは、家族の元を離れ施設で暮らす子どもたち、それも男児のみである。前述のようにストリートチルドレンの定義には家族と共に暮らす子どもも含まれ、また女兒の問題には性暴力という別の重要な側面もある。従って、本稿で扱った事例から導き出される学習内容は、ストリートチルドレン問題の中でもかなり限定された一部にすぎない。

開発教育の学習課題は、学習内容を知識として理解するだけでなく、学習者がその問題にどう関

わっていくのか考え、解決のために行動するところまでを意識して構成されることが望ましい。いくらストリートチルドレン問題に関する知識を増やしても、それが行動変容につながらなければ、開発教育としての意味は薄れる。ここでは、ストリートチルドレン自身が路上の生活から脱する過程に軸をおく。当事者がいかに問題を捉え、解決しようとしているかという視点で課題を構成することによって、学習者は当事者を自分と同時代を生きる人間として理解し、一緒に解決を考えていこうという気になれると考える。

では、この観点から学習課題を整理してみよう。まず、ストリートチルドレンはなぜ問題なのか、原因は何かについて、客観的に把握すると共に子どもの視点で捉えることである。路上で子どもたちが直面する問題とその長期的な影響について、子どもたち自身がどの点をどう改善したいと思ひ、その反面何によるこびや誇りを見出しているか。パンガラップに暮らすある少年は、路上での一番の問題を、悲しみや怒りを誰にも打ち明けられなかったことだと言った。また、ストリートチルドレン発生の原因は何かという子どもたちの主観的認識に、家族の機能不全や虐待、養育放棄の問題が実に大きな部分を占めている。子どもの側から見れば、親の収入の低さや失業、兄弟姉妹の多さ、社会保障の欠如、都市の過密、学校教育の不備などの問題は、二次的な意味合いしか持たない。このような具体的な子どもの側からの問題認識を共有することが大切である。

次に、周囲の大人や社会構造を含めて問題を描くことである。子どもの過酷な現状は共感を呼びやすく、注目されがちである。しかし、前節まで述べてきたように、ストリートチルドレン支援の根本的な方策は、家族、地域、行政にかかわる部分である。家族や地域のエンパワーメントこそが重要である。言い換えるなら子どもの参画を保障した地域開発ということになる。本稿で紹介したパンガラップの事例では、潜在的にストリートチルドレンを生み出す可能性の高い地域の大人と子どもが自ら必要だと考えたのは、大人が収入を増やすための融資と起業訓練、就業に専念するための託児、安価で栄養のある食生活の指導、暴力を使わないで子どもと接する手段の習得、ギャングに巻き込まれないための子ども会のような組織などであった。これらの活動を実際に地域の大人と子どもがイニシアティブを取って実施している様子、それを支援する NGO など外部者の役割を紹介したい。

支援におけるストリートチルドレンの主体性は強調したい。今日のストリートチルドレン支援は、当事者である子どもが大人と共同して問題を解決していく方向性を決定する。決して支援者である大人が子どもに対して一方的に助言するものではない。ストリートチルドレンが、どんな問題に気づき、その問題を解決する能力として何が自分に必要だと考え、いかに自己を肯定し、自分を振り返り、将来の夢を持つようになったか、可能な限り具体的に伝えたい。

最後に、社会変革の主体としてのストリートチルドレンの姿をぜひ紹介したい。ストリートチルドレンを含めた子どもたちは、様々な形で当該社会の子どもの状況を変えようと行動している。自分たちが考える子どもの権利を地域社会の大人、学校、行政、子どもを雇用する大人などに訴えて、自分たちが暮らし働く環境を改善する。元ストリートチルドレンの子ともが路上でストリートチルドレンの相談にのる。そして、現実には、足元の社会の問題に自らかかわり、どんなに小さいことであっても、自分の働きかけによって社会が変わったのだと経験をすることで、子どもはエンパワーされる。

ストリートチルドレンの問題は、そのほかの子どもの問題、すなわち児童労働、人権、教育、保健衛生など、また、マクロな開発問題や社会問題と関連づけて捉えることが重要であることは、言うまでもない。特に、貧困、都市化、産業化や雇用、貿易、国際協力などは重要であるが、地域の文化に根ざした養育の規範なども場合によっては考慮に入れるべきであろう。

## (2) 学習者のエンパワーメントの視点から

次に学習者のエンパワーメントという視点から、教材に子どものエンパワーメントを描く際の留意点を整理してみよう。第一に、開発の悩みを共有し、互いに学びあうことを念頭に置くなから、学習者である子どもたちが、途上国の子どもと自分たちに共通する課題に気づくよう工夫するべきである。目に見える形で表れる問題は違っても、家族や周囲の大人、友達や教師との関係など、同じような仕組みで起きている問題は多い。

第二に、何を問題とみなし、どのように改善したいかを決めるのは当事者であり、学習者ではないという点を再度強調したい。佐藤(2005b:228)は、当事者が過去にも経験したことがない「本来持っている潜在力」を想定するためには、何らかの参照基準が必要であるが、その際、往々にして欧米先進国を範とした社会像が描かれ、それとの対比で欠落度を測定することになり兼ねないと警告する。「本来あるべき姿」を、学習者の基準で想定することは避けたい。当事者の発想は、時として異質に見えるかもしれないが、それを認めて評価することで、自己や自社会を相対化できる。

第三に、当事者である途上国の子どもや周囲の大人が問題を解決する(エンパワーする)過程が具体的に示されることが望ましい。何に気づいたか。特定の問題を解決するに当たってどのような能力開発の機会が必要とされたか、有効であったか。得られた能力の発揮を疎外する社会的制約とは何で、それはいかに取り除かれたか。能力を発揮する機会とは何で、いかに保障されたか。これらが具体的に分かると、自らの問題解決のための学びにつながるだろう。

第四に、エンパワーメントの過程で、外部者が支援できる部分を積極的に示すことである。エンパワーメントとは、人の手を借りずに自分で何とかすることではない。他者との関係性の中で自律的であることを指す。今日どのような社会でも他者からの影響を遮断して暮らすことはできない。むしろ圧倒的な力で押し寄せる開発の流れや避けられない他者との関係性の中で、目的に応じて有効に必要な便益を引き寄せ、害であり必要ないものを遠ざける選択ができることが重要だ。

## おわりに

本稿では、開発問題をエンパワーメントの視点から描きなおし、教材に反映させるため、ストリートチルドレンを取り挙げて学習課題を検討した。

また、エンパワーメントを、①問題に対する当事者の主体的気づき、②問題解決に必要な能力の獲得、③能力を活用・発揮する機会の獲得を要素とし、最終的には社会関係の変革を目指すものと捉えた。そして、そのような社会変革の主体として子ども、権利の主体として認められ大人と共同決定しつつ自らの問題を解決する子どもとしてストリートチルドレンを描くことを提案した。また、周囲の地域や家族、行政が子どもを育む能力を強化するという問題解決の重要性にも触れた。

子どものときに意見を聞いてもらえて、自分の意見や行動で物事が変わったという経験によって、子どもはさらに社会にかかわる自信を深める。ストリートチルドレンを扱う学習では、変えようと思ったものだけが変えられるのだという、当事者としてエンパワーメントを伝えたい。

## 注

- 1) 開発教育の概要（理念や目的、カリキュラム内容、学習手法や教材の特徴、担い手）と近年の動向に関しては、拙稿（池田 2002、2003）で既に紹介している。参照されたい。
- 2) 経済的な豊かさの中でも政治参加ができない状況や、従属的な社会関係から生じる問題は多い。公共事業の強硬な推進、子どもや高齢者の虐待、職場や学校でのハラスメントなど、枚挙に暇がない。ところで、フリードマンやセンらのエンパワーメント論者は、当初からエンパワーメントは先進国住民にも適用されると強調している。
- 3) 開発教育協会が作成した教材『貧困と開発－豊かさへのエンパワーメント』（2005b）は、エンパワーメントの視点から貧困問題を学ぶ初めての教材であり、同じ尺度で日本と途上国の権利の剥奪状況を比較する視点を持つ。
- 4) かかる曖昧な言葉をカタカナで多用するのは本意ではない。しかし、開発教育と国際協力の分野で、すでに訳されずに流布しているので、本稿では「エンパワーメント」と表記する。
- 5) それぞれのテーマごとの教材数は以下の通り。南北問題・貿易（22）、平和（16）、環境（27）、貧困（11）、人権（25）、ジェンダー（16）、人口（3）、食料（15）、エネルギー（2）、教育（8）、子ども（27）、識字（3）、民族（6）、難民（5）、移住労働者（2）、労働（14）、異文化理解（37）、多文化共生（8）、開発（21）、援助・協力（6）、メディアリテラシー（5）、その他（9）。（開発教育協会 2003b：98-101）
- 6) 『人間関係を豊かにする事業実践プラン 50』小学館、1997 年。『みんなとの人間関係を豊かにする事業実践プラン 55』小学館、1997 年など。
- 7) ブラジルでは 1960 年代後半から急速な工業化によって著しい経済成長が達成されたが、70 年代後半から国内の地域間、農村と都市間、社会階層間の経済格差が複雑かつ鮮明に表れた（横田 2003：93）。

## 引用文献

- 安部芳絵、2004、「子ども参加」、『開発教育』49号、47-49。
- アルスブルック、A・甲斐田万智子、1990、『未来を奪われた子どもたち』、明石書店。
- 池田恵子、2003、「開発教育における「国際協力」再考－教材への参加型開発概念の導入を巡って」、『静岡大学教育学部研究報告（教科教育編）』34号、33-44。
- 、2002、「開発教育に見る途上国像－「貧困の悪循環」という偏見とその克服」、『静岡大学教育学部研究報告（教科教育編）』33号、13-24。
- 甲斐田万智子・田中幸子、2005、「される側から見た援助」、『開発教育』52号、23-31。
- 甲斐田万智子・中山実生、2003、「権利と行動の主体としての子ども」、江原裕美編『内発的発展と教育』、295-319、新評社。
- 開発教育協会、2005a、『開発教育ってなあに？ 開発教育 Q&A 集 [改訂版] 』、開発教育協会。
- 、2005b、『開発教育教材 貧困と開発 豊かさへのエンパワーメント』、開発教育協会。
- 、2003a、『参加型学習で世界を感じる 開発教育実践ハンドブック』、開発教育協会。
- 、2003b、『開発教育教材カタログ 2003』、開発教育協会。
- 川口清史・田尾雅夫・新川達郎編、2005、『よくわかる NPO・ボランティア』、ミネルヴァ書房。
- 工藤律子、2000、『家族と生きる意味－フィリピン・マニラのストリートチルドレン』、JULA 出版局。



- 国際人道問題独立委員会、1988、『ストリートチルドレン』、草土文化。
- 佐藤寛、2005a、「開発におけるエンパワーメント概念の含意」、佐藤寛編『援助とエンパワーメント：能力開発と社会環境変化の組み合わせ』、3-24、アジア経済研究所。
- 、2005b、「計画的エンパワーメントは可能か」、佐藤寛編、『援助とエンパワーメント：能力開発と社会環境変化の組み合わせ』、201-232、アジア経済研究所。
- シャプラニール=市民による海外協力の会、2001、『ダッカのストリートチルドレン—100人の子どもたち』、シャプラニール=市民による海外協力の会。
- 鈴木弥生、1993、「ストリートチルドレン現象に関する基礎的考察（Ⅱ）」『東北福祉大学紀要』18号、145-159。
- 、1992、「ストリートチルドレン現象に関する基礎的考察」、『東北福祉大学紀要』17号、297-312。
- 田中治彦、2005、「国際協力と開発教育—第三ステージを迎えた日本の開発教育」、『開発教育』52号、4-13。
- 、2003、「開発教育—これまでの20年とこれからの課題」、『開発教育』47号、3-7。
- チルドレンズ・ライツ刊行委員会、1990、『チルドレンズ・ライツ—いま世界の子どもたちは』、日本評論社。
- 中西正司・上野千鶴子、2003、『当事者主権』、岩波書店。
- 原ひろ子、1999、「規範概念としての『エンパワーメント』と分析概念としての『エンパワーメント』」、『女性のエンパワーメントと開発—タイ・ネパール調査から』（開発と女性に関する文化横断的調査研究報告書）、91-108、国立婦人教育会館。
- フォスター・プラン・オーストラリア、2002、『世界の子どもたち—NGOの現場から』、明石書店。
- フリードマン、J. / 斉藤千宏・雨森孝悦監訳、1995、『市民・政府・NGO』、新評社。
- 村松安子、1995、「プロローグ—エンパワーメントに向けて」、村松安子・村松泰子編『エンパワーメントの女性学』、1-20、有斐閣。
- 森田ゆり、2004、『新・子どもの虐待—生きる力が侵されるとき』（岩波ブックレット No.625）、岩波書店。
- 、1998、『エンパワーメントと人権—こころの力のみなもとへ』、解放出版社。
- 山元京子、2004、「非自発的意志決定の状況下より生じる子どもの自発意志決定による児童労働の一考察（Ⅰ）—東南アジアにおけるストリートチルドレンの労働」、『青山社会科学紀要』33巻、119-148。
- 、2002、「フィリピンにおけるストリートチルドレンの貧困と労働」、『青山社会科学紀要』31巻、53-79。
- 横田香穂梨、2003、「ストリートチルドレン問題および支援活動の今日的課題と可能性—ブラジル・ペルナンブコ州レシフェ市の事例—」、『津田塾大学院国際研究学研究』30巻、91-106。