

子ども・若者支援と自立の枠組み

— “第三の領域” の構築に向けて —

生 田 周 二 奈良教育大学次世代教員養成センター

A Framework of the Child and Youth Services and their Independence : for the Construction of “the Third Field”

Shuji IKUTA

(Teacher Education Center for the Future Generation, Nara University of Education)

Abstract

This paper deals with the necessity and tasks of “the third field” of the support and care of children and young people for their transition from family and school to a job place or the society and their independence. The main results are as follows.

(1) “The third field” has the tasks such as the creation of some types of free spaces with animation for young people to carry out their independence.

(2) The independence has five dimensions: developmental, economic, cultural, social and political. Five dimensions of independence goes to the goal of mental independence.

(3) The idea of five dimensions of independence contributes to the construction of a framework of the support and care of children and young people, and the definition and placement of the youth work and youth social work.

キーワード：子ども・若者支援，自立，第三の領域

Key Words : child and youth services, independence,
the third field

1. はじめに

子ども・若者支援における“第三の領域”の問題提起は、シンポジウム「子ども・若者支援専門職を構想する」(2016年2月13, 14日：奈良市はぐくみセンター, 奈良教育大学)の基調報告において、日本におけるユースワークならびにユースソーシャルワークを定義⁽¹⁾する際の視点の一つとして提示された(生田2016a, 2016b)。そこでは、

(1) ドイツを例に、家庭・学校とならぶ“第三の領域”としての「青少年援助 (Jugendhilfe)⁽²⁾」が、「家庭支援, 学校への移行支援, 学校から職業生活への移行支援などの重要な役割を果たしている」点、

(2) その領域は「学校への支援活動」「地域における学習活動」「キャリア教育・職業教育支援」「不登校, ニート, ひきこもりに対する支援」など下記の通り大きく15

領域に分けられる点、

- ①学校への支援活動
- ②地域における学習活動
- ③キャリア教育・職業教育支援
- ④科学技術・ICT教育
- ⑤生涯学習関連施設との連携
- ⑥青少年の学校外活動支援
- ⑦不登校, ニート, ひきこもりに対する支援
- ⑧子ども・大人の居場所づくり
- ⑨家庭教育支援, 男女協働参画活動
- ⑩障がい者教育
- ⑪環境教育
- ⑫国際協力, 外国人支援
- ⑬文化・スポーツ振興
- ⑭中間支援
- ⑮地域支援, 人材の育成

(3) 「【若者支援】としての位置づけを整理する段階に
来ている」点
が指摘された。

“第三の領域”の必要性の検討は、若者政策が未確立
な中で展開されている18歳選挙権の導入や民法上の成人

年齢引き下げの議論とも関連している。「18歳選挙権の導入は『子どもの権利の拡大』『社会のなかで主権者の一人』として政治に参加し、自分で考え、批判的視点を育てる面がある」（全国民主主義教育研究会編2015：6）という肯定的評価に対して、斎藤環（朝日新聞2016）は「引き下げていい理由は何一つない、むしろ上げるべきだ」と主張する。その主張の根拠には、「段階的に自立を促す器なりが用意されて」いない日本の若者政策の貧弱さ、個人の尊重の不十分さがある。その上で、次のように述べている。

「欧米には担当省庁を設けて若い人を弱者としてしっかり支える体制があり、18歳を大人扱いすることと共存しています。欧米並みというならまず、公的扶助の総額と普及率でしょう。再分配の仕組みに手をつけず、ただ自立せよ、活躍せよと発破をかけるのは極めてヤンキー的な気合主義でしかない。引き下げにける莫大（ばくだい）なコストを彼らの支援に回すべきです」。

この指摘は、青少年福祉における原則18歳までの措置の限界とも関連して、行政の縦割り、統一性の不足などが課題としてある。

本論では、上記を踏まえ、第一に子ども・若者支援における“第三の領域”の位置づけの必要性、第二に自立の枠組みの整理、第三に自立と子ども・若者支援との関連と機能の整理を行う。

2. “第三の領域”としての子ども・若者支援の必要性

—ターゲット・サービスからの脱却に向けて—

2.1. 背景としての1990年代以降の動向

日本における新自由主義的な社会構造改革は、1970年代までの「福祉国家」的な政策を見直すため、1980年代前半の中曽根内閣以降、「小さな政府」をめざす「市場原理主義」を推し進めた（児美川2010）。1990年代後半までは、高卒、大卒者の4月一括採用を基本としていたため、学校から職場への移行はあまり大きな問題とならなかった。しかし、90年代のグローバル化の進行と日本経済の減速の中で、日本型雇用慣行（終身雇用、年功序列型賃金）が崩れた。企業の経営合理化のための人件費の削減、派遣労働の規制緩和などの新自由主義的経済政策により、雇用の流動化と非正規雇用労働者の増加という事態が現出し、就労をめぐる問題が大きくクローズアップされるようになった（小杉2003, 2005；宮本・小杉2011）。ニート、フリーターに代表される就労の不安定化は、80年代に顕著になった不登校問題とも連動して、「ひきこもり」の顕在化という形で90年代後半以降に問題化する⁽³⁾。こうした若者の就学・就労をめぐる不安は非婚化を進め、さらなる出生率の低下につながっ

ている。若年雇用問題と非婚化が、若者の「成人期への移行」問題として社会的な関心を高めることとなる（宮本2015：23）。

欧米においても、90年代以降、「プレカリアート」（precarariat⁽⁴⁾：「不安定な雇用を強いられた人々」）という言葉の登場（乾2013）、また「3分の2社会」、つまり社会の中心をなす被雇用者層（3分の2）と社会の周縁に位置する雑多なマージナル層（3分の1）に分極化しているという実態が生じ、格差社会や新たな貧困が課題となる。ドイツやイギリスでは、青少年援助やユースサービスなどの展開により、就労支援だけではなく若者支援が展開されており、日本が参考にすべきモデルともなっている（生田・大串・吉岡2011；立石・生田2011）。

2000年代以降、日本ではグローバル経済競争に先導された「国家主導型の開発主義」に重点が移行してきている。80年代、90年代の「小さな政府」をめざす「市場原理主義」政策のもとで格差が拡大し「排除型社会」となってしまった日本社会において、「社会的統合」をつむぐため再度「包摂型」を一定程度模索する必要性に迫られる（児美川2010）。

若者雇用問題への包括的な支援策として、2003年から「若者自立・挑戦プラン」が展開し、具体的には特にフリーターの就労を支援する「ジョブ・カフェ」（2004年、就職セミナー、企業等での短期体験プログラム、職業相談などを提供）が各都道府県に設置され、また「地域若者サポートステーション」⁽⁵⁾（2006年、略称サポステ；学校から社会への移行に困難を抱える若者、特に無業状態にある若者を対象に就業につながる支援を提供）の開設などにより就労支援が行われる。2010年には「子ども・若者育成支援推進法」により、より包括的に若者の自立を支援する社会システムの確立が目指される（表1参照）。

表1 子ども・若者支援関連施策年表

| | |
|---------|-------------------------------------|
| 1992年前後 | バブル経済の崩壊 |
| 1999年 | 「青年学級振興法」廃止 |
| 2002年 | 文科省：キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議 |
| 2003年 | 「若者自立・挑戦プラン」 |
| 2004年 | ジョブカフェ（後に都道府県へ移管） ……若者の就職支援開始 |
| 2006年 | 地域若者サポートステーション |
| 2008年 | リーマンショック |
| 2009年 | ひきこもり地域支援センター |
| 2010年 | 「子ども・若者育成支援推進法」 → 子ども・若者ビジョン策定 |
| 2010年 | パーソナル・サポート・サービス・モデル事業 |
| 2011年 | 「求職者支援法」 |
| 2011年 | 中教審答申「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」 |

| |
|---------------------------------------|
| 2013年 「子どもの貧困対策法」(2015年4月施行) |
| 2013年 「生活困窮者自立支援法」(2015年4月施行) |
| 2015年 「青少年の雇用の促進に関する法律」(勤労青少年福祉法等の改正) |
| 2015年 「公職選挙法等の一部改正」 → 選挙権：満18歳以上 |

2.2. キャリア支援・教育での議論から

児美川孝一郎(2010)によれば、上記の「若者自立・挑戦プラン」の策定とその後の若者自立・挑戦戦略会議の活動について、「曲がりなりにも日本で初めての省庁横断的な、総合的な若者政策」(p.18)だと一定の評価をしている。だが、その一環としてのキャリア教育政策は「勤労観・職業観の育成」を掲げるが、「既存の労働市場に『適応』していくこと」、意欲と能力の喚起による「エンプロイアビリティ」の向上など、「基本的には新自由主義的な『自己責任』論の枠内」(p.24)にあるものではないかという疑問を呈している⁽⁶⁾。

学校教育におけるキャリア教育の展開の観点から、藤田晃之(2014)は、「学校から職業への移行」における「キャリア教育の最大の弱み」を「『目の前の子どもたち』が『我が校』を離れた後の状況にまで及ぶ継続的な支援・指導の際だった脆弱さ」(p.268)だとする。そして、学校のキャリア教育と学卒者等を対象としたキャリア形成支援(就業支援など)のはざまに陥った、「高等学校を離学してから1年以内の者」のうち「最若年移行困難層」として、特に下記の若者集団をあげている(p.270)。

- ①高校中退者：他の学歴を有する者に比べ、ニートと呼ばれる無業状態に陥る割合が圧倒的に高い。
- ②高校卒業後の就職を希望しながら卒業時(三月末まで)に就職できなかった者：「学卒一次就職」に際して具体的な困難に直面しており、「最若年移行困難層」の典型である。
- ③離職した者：高校卒業後1年以内という極めて短い期間での離職により、職務経験や終業後に獲得した専門的な知識・技能を活かした再就職が困難である。

藤田晃之(2014)によれば、2012(平成24)年度には、上記はそれぞれ①51,780人、②8,039人、③32,012人、計91,831人、同年齢約110万人中8%に達する。

「最若年移行困難層」に向けた支援としては、前述の「ジョブカフェ」や「地域若者サポートステーション」があり、「サポステからの支援を受けつつ就業に向けた努力を重ね得る環境を醸成することは極めて重要」だとしている(p.275)。その点で、「学卒後の初期キャリアの在り方はその後のキャリア形成に大きな影響を与え、初期段階での移行困難はいわゆる『傷痕効果』として長期間の影響を及ぼします。それゆえ、移行困難の未然防止と初期対応は切れ目なく提供されなくてはなりません。」と述べている(p.276)。

以上の通り、児美川が指摘する日本初の「総合的な若者政策」が有する個人「適応」型的能力開発の限界、また藤田が述べる学校教育中心のキャリア教育の不十分点がある、学校を離れた後の継続的な支援・指導の脆弱さ、とりわけ「最若年移行困難層」支援の必要性を踏まえ、「第三の領域」を構想する必要がある。次の議論は、そうした背景を踏まえた提案のひとつである。

2.3. 若者移行政策の議論から

宮本みち子(2015:242)は、「自立に向かう若者に特有のニーズを理解し、教育、雇用、福祉、保健・医療などの包括的な環境整備をめざす」若者移行政策を提唱している。その四つの柱は、以下の通りである(p.241f)。

1. <学び>学校教育の改革とオルタナティブな学びの場を作る
2. <つなぐ>若者の社会参加を支える仕組み作り
3. <生活支援>若者が生きていく生活基盤作り
4. <出口>働く場・多様な働き方を増やす

こうした若者移行政策は、ニート、ひきこもりなどの状態にある「若者無業(・失業)者」層と非正規労働、フリーターの状況にある「不安定な就労状態にある」層だけが対象ではない。つまり、「安定的な就労・就学状態にある」層においても、就業・就学形態のストレスなどに起因する離職や中退等により無業化や不安定化の可能性が高く、相互に流動的である(参照：藤田栄史2014；横浜市青少年自立支援研究会提言2007)。ターゲットを絞った支援だけでは不十分であり、より広範でユニバーサルな取り組みが求められている。

また、こうした若者移行政策を遂行する上での課題の一つとして、宮本みち子(2015:247)が指摘するのが、「支援が必要な若者に関与する人材の養成」である。その理由は、次の点にある。

「若者支援の歴史が浅いため、高齢者、障がい者支援の世界と比較すると支援に従事する人々の社会的地位と処遇には課題が多く、力のある支援者が定着しないという実態がある。また、現場の実践をもとに短期間のうちにノウハウが築かれてきたため、体系的な養成システムが確立していない。それだけ支援者の質にムラがある。」(pp.247-248)

宮本みち子らの提起は、自立に向けた包括的な若者移行政策を位置づける必要性、そのための支援者の人材養成の必要を示している。しかしながら、就労支援という方略・方法に重点が傾いていることは否めない。

そこで次に、「第三の領域」ならびにその支援を考える際に必要な視点として、居場所論や文化領域での議論について社会教育研究・実践の側面から検討する。

3. 就労支援という方略・方法とは異なるアプローチ —社会教育研究・実践から—

3.1. 社会教育への批判

社会教育の領域においては、戦後の「勤労青年の社会教育」のもと、地域の青年団活動、その活動の一環としての青年学級、「勤労青少年ホーム」などの施設利用が広く展開していた。高度経済成長のもとでの高校進学率の向上と都市化の影響により、1970年代以降は青少年の社会教育の重点は「在学青少年の社会教育」、学校外教育に移行した(参照: 酒匂1978; 吉田1979; 田中1988; 生田1991)。具体的には、少年自然の家など学校外教育施設の拡充、青少年の社会参加の促進などが提唱され、学校外も学校化していく。とりわけ80年代以降、新自由主義的政策のもとで民間活力の活用が謳われ、スポーツ・文化活動の民間文化産業の展開、学習塾の学校外補習機関化していく過程でもある。

前章で述べた通り、90年代後半以降、若者への支援施策・実践について、就労支援を中心に一定の広がりや実践の蓄積が生まれてきた。「ユースワークなど『新たな』実践領域と専門性の形成も試みられている」中で、「社会教育の存在感がもう一つ薄い」点が指摘されている(乾2013: 56)。乾の指摘では、主に次の点での存在感の薄さである。

- ・70年代以降、欧米では進んだユースワークの展開について十分な議論を日本でしていないため、「ユースワーク不在の時代」となった。イギリスやドイツの外国研究センターであった。

- ・エンプロイアビリティを中心とする若者支援のあり方について、若者の社会参加や社会的包摂の歴史的遺産があるにもかかわらず、きちんと批判していない。

こうした不十分点はあるものの、「社会教育固有のもの」である『『個人の個別ニーズに応える』よりも地域コミュニティの中での関係性を育てるというアプローチ』に期待し、下記のように述べている(乾2013: 65-66)。

「社会やコミュニティへとのつながりを失って困難を抱える若者たちの問題に、今日主流となっている就労支援という方略・方法とは異なるアプローチで、社会教育が一層本格的に関わっていく必要があるのではなかろうか。それは就労に還元されない若者たち同士や若者と大人との間の結びつきを組織し、『居場所』となるコミュニティを再創造していくことであろう。

非正規雇用で働く若者たちの大多数(とりわけ都市部)は生まれ育った地域の中で生きている。また仕事の中や様々な場面で傷つきひきこもる若者たちもまた地域社会に潜在している。もちろんその存在形態は50年代とは異なる。しかし就労そのものの中に『居場所』を持

てないでいる若者たちを多様な関係性を豊かにしていく形でエンパワーしていくという課題の本質は変わらないはずである。」

本研究論文は、こうした指摘に応える一環であり、理論・外国研究(生田・大串・吉岡2011; 松田2015)と実践とが結びついた研究活動推進の成果でもある。それは、乾が指摘する「就労支援という方略・方法とは異なるアプローチ」の研究・実践でもある。

3.2. 居場所とアニメーションへの着目

“第三の領域”に関わって、1980年代、90年代は居場所論が登場する時期でもあり、教育や福祉とは異なる文脈での子どもとの関わりを提案するアニメーション⁽⁷⁾への着目の時期でもある。

3.2.1. 居場所

田中治彦(2001)は、子ども・若者の変容と社会教育の流れを、1970年代の学校外教育の登場、1980年代の子どもたちの集団離れ、1990年代の集団指導施設から居場所空間の確保への移行ならびに学校教育の揺らぎと地域との新たな関係づくりの時期、2000年に入ってから参画論、関係論への期待と整理している。田中治彦(2001: 8)は、以上の変遷を踏まえ、「居場所は他者との関わりの中かで自分の位置と将来の方向性を確認できる場」と意味づけている。

具体的には、「居場所」は、1980年代には学校に行かない・行けない子どもたちのフリースペースやフリースクールを指していた。90年代以降、物理的な場としてだけでなく、学校の保健室機能を含め心理的な側面からも語られるようになる。萩原建次郎(2001: 63; 参照2012: 29-31)は、居場所の意味を次のように整理している。

- ①居場所は「自分」という存在感とともにある。
- ②居場所は自分と他者との相互承認という関わりにおいて生まれる。
- ③居場所は生きられた身体としての自分が、他者・事柄・物へと相互浸透的に伸び広がっていくことで生まれる。
- ④同時にそれは世界(他者・事柄・物)の中での自分のポジションの獲得であるとともに、人生の方向性を生む。

以上の通り、居場所が今日においても非常に話題になるのは、日本において学校文化が支配的であり、時間・空間・仲間がその空気の中で醸成されていることへの別の選択肢の模索である。

3.2.2. アニメーション

次に、子育て地域ネットワークの観点から、増山均(1997: 204)は、「文化の獲得と創造により共に楽しみ

つつ生命存在を活性化させていくアニマシオンの概念」の重要性を説く。大田堯が着眼した「子育て」概念を踏まえ、＜子育て＞の言葉が内包しているプロテクション、アニマシオン、エデュカシオンの三つの営みとその総合性・統一性を強調している（表2参照）。

表2 ＜子育て＞の言葉に込められた総合的な営み（増山1997：197-198より作成。参照：川野2016）

| | | |
|----|--|---------|
| 教育 | 労働と市民生活にむけて子どもの能力・技術・学力をていねいに育てていく。素質・可能性を豊かに発達させていく。 | エデュカシオン |
| 文化 | 子どもたち一人ひとりが、ありのままその魂（精神）を自由にのびやかに輝かせながら、生き生きした生活を築きあげていく姿を、大人も子どもたちといっしょに楽しんでいく。 | アニマシオン |
| 福祉 | 子どもの命・身体・心をやさしく守る。愛護・保護しつつ育成する。 | プロテクション |

アニマシオンの強調の背景には、70年代前後に高揚しそれ以降も連綿と展開されている父母住民による＜安心と協同の子育て＞の取り組みがある。それは、能力主義や管理主義によって歪められ「＜学校＞に枠づけられた＜教育＞」を中心とする＜不安と競争の子育て＞ではなく、「福祉・文化・教育の諸機能を総合的に含んだ多面的な子育て運動」の広がりによる＜安心と協同の子育て＞の展開である。

増山均（1997：199）は、「今日の日本社会においては＜福祉＞と＜文化・芸術＞と＜教育＞の領域に分断されており、とりわけ行政や制度のレベルにおいては、子どもの＜福祉＞と＜文化・芸術＞と＜教育＞の分断は顕著である」ため、それが「日本の子育ての歪みと弱点」だとする。

とりわけ、「日本の特殊性」として指摘するのは、エデュカシオン分野の肥大化による教育主義的発想が全体を支配している点、「魂（精神）をワクワクさせながら自由に想像し創造していくアニマシオン活動、文化・芸術活動の分野が貧弱で、子どもの成長・発達と子育てにとっての重要な意義が確認されていない」点などである。

3.2.3. 居場所とアニマシオンの視点から

以上、居場所とアニマシオンの動向について概観した。とりわけ居場所は日本独特の表現である。欧米では、ユースセンターや青少年団体活動、地域のスポーツ活動が広範に展開されていることが多く、居場所という表現は別の言葉で当然ながら説明される。

ドイツの場合には、西ドイツにおける50年代末から60年代にかけて「青少年空間」（Jugendraum）を求め、青少年センターの拡充と管理運営への参画を求める運動があった。また、70年代後半以降は、移民などの文化的

背景を持つ青少年が関わりやすいオープンドア（offene Tür）的な青少年のための空間の確保が課題となってきた。こうした空間や場の必要性が語られ実現していく背景には、日本との社会的・歴史的な背景の違いがある。戦前からの青年運動の歴史、教会系の青少年団体や労働組合の青年組織、スポーツクラブを含めた地域の青少年団体組織など、多様な公共的・協働的組織の存在があり、また学校が午前中で基本的に終わる点も大きく、学校文化が支配的ではない。また、ユース（ソーシャル）ワーク領域において青少年に伴走するワーカーも社会教育士を中心に教員数に匹敵するほど多く、その養成も約60の専門大学で行われている。

日本においても、学校とは異なるオールタナティブな居場所づくりの取り組みに見られるように、ユニバーサルな、誰もがアクセスできる文化・スポーツ・国際交流などをふくめ多様な領域で、青少年の自主的・主体的な活動の展開とその機会の保障、すなわちユースワークが若者の権利として求められている。しかし、現実には、日本ではターゲット的であり、経済的な自立観を中心とした、就労支援、学習支援が中心となっている。そのため、支援と被支援のタテの関係性になりがちである。こうした中、アニマシオンの考えは重要であり、居場所のあり方、支援のあり方などを検討する際の重要な視点となる。

学校の役割を見据えながら、日本社会において子ども・若者の自立をどう見通していくのか。また、ユースワークを始めとする子ども・若者支援の枠組みについて次に検討する。

4. 自立概念について

4.1. 子ども・若者の自立に関する研究の変遷

子ども・若者の自立の理論的研究の変遷は、山田裕子・宮下一博（2007）によれば以下の通りである。

- （1）精神力動論的な研究：「自立を親子関係の発達の变化という視点から捉える見方」
- （2）認知論的研究：「目標や希望、価値を自己決定する過程に注目しており、青年の自立を自己決定能力の獲得という視点から捉えている」見方
- （3）折衷論的研究：「1980年代以降、精神力動論や認知論を統合する形で、青年の自立を、認知・情緒・行動の3つの要素を含む折衷主義的な観点で捉える見方」

以上の経緯を経て、子ども・若者の自立は、「親や周囲との関係をうまく保ちながら、認知・情緒・行動というさまざまな領域で、親とは別の個人として自信を持って考え、行動し、その責任をとれるようになること」（p.9）と整理している。この点は、柴野昌山（2009：186）が自立を、「自らの判断と責任において意志決定を

し、自分なりの方法で選択的に行動することができるような人格的特性」としている点と通底している。

このように、自立は、親子関係や他者との関係性を有しつつ、「自己選択・自己決定を可能とする自律性 (autonomy)」と「自らのニーズに見合った人生プランを遂行しうる、自己充足 (self-sufficiency) としての自立 (independence)」の二つの側面 (天童2009: 149) があるといえる。

しかし、近年の注目点は、次の点である。

(4) 文化的、社会経済的影響に関する研究：個人の主要な文化的背景、経済市場や国家制度が青年の自立形成に及ぼす影響

ここから、第一に自立の様相は文化的社会的背景によって異なる点、とりわけ第二に、1990年代半ばのバブル経済崩壊以降の経済的社会的変化の影響が青年の自立に与えた影響は否めないため、「青年の自立と適応との関連は、その時々々の社会経済構造に影響されやすい問題」であり、「同じ文化圏に属していても、その国や社会、時代の状況により変化する」点などを考慮する必要がある (山田・宮下2007: 10)。

4.2. 子ども・若者の人間的一人前

上記の(4)と関連して、柴野昌山 (2009: 184) は、「若者の『自立の遅れ』をもたらした元凶」について、「近代化、産業化による学校教育期間の長期化と青年期のモラトリアム化、および大人への移行期の延長といった社会・文化的構造の問題」、「偏向した若者観」、「硬直した社会制度」を指摘する。以上の問題状況を打開する上で、今日、「社会への参入」や「メンバーとしての地位」に関する概念である「シティズンシップ」に注目が集まっており、その背景には、「無権利で境界人的な中間的未決の状態を是正し、市民権へのアクセスを拡大することによって若者の自立を促そうとする期待がある。」とする。

そして、「現代において期待される人間的一人前」は、発達の自立 (身体・セクシュアリティの成熟)、経済的自立 (親からの独立)、「ボランティアな社会参加と公共的相互ネットワークへの参画を通して」市民的自立を獲得し、そのうえに立って精神的自立 (人間的な自己成長能力) を身につけることだと整理している (図1参照) (柴野2009: 185)。

この自己成長は、柴野 (2009: 185-6) によれば、「成熟したパーソナリティに固有の資質であり、自己受容 (ロジャーズ)、自己客観化 (G.W.オルポート)、個性化 (C.G.ユング) などの諸要素から成る『能力』」であり、「成長志向グループのなかではじめて形成され」、「能力である以上、特有の学習と方法によって獲得することはできる」。

成長志向グループでの形成に関わって、柴野昌山 (2009: 186) は、ユースワークは、「まさにグループ関係を成長志向へと発展させ、その過程においてメンバーのパーソナリティを自己成長へと方向づける適切な技法」だとしている。また、ユースワークの支援の内容として、次の3点が指摘されている (遠藤・水野2006)。

- ①自分づくりへの支援 (若者一人が育つための支援)
- ②仲間づくりへの支援 (集団形成への支援)
- ③地域づくりへの支援 (地域活動にかかわる支援)

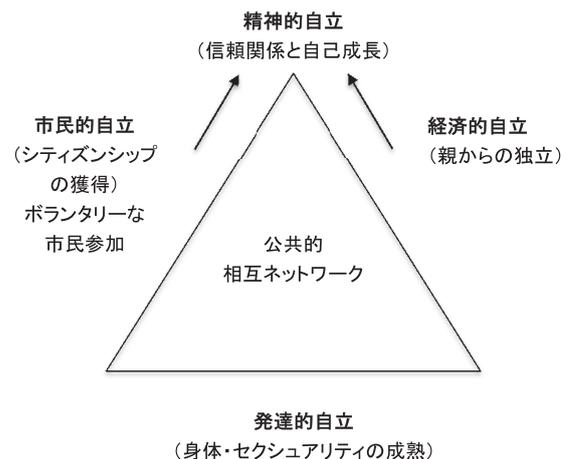


図1 人間的一人前のメカニズム (柴野2009: 185)

4.3. 社会的包摂・統合の観点から

ユースワークの視点を含めて、1980年代以降、欧州でのマイノリティや移民の人たちを社会や産業構造にどう社会的に包摂・統合をするのがが焦眉の課題となる。自立は、こうした点と関連づけて考察する必要性に迫られる。

樋口明彦 (2004) は、社会的排除との関連で「社会的包摂 (social inclusion) の複層的メカニズム」 (図2参照) を提起している。

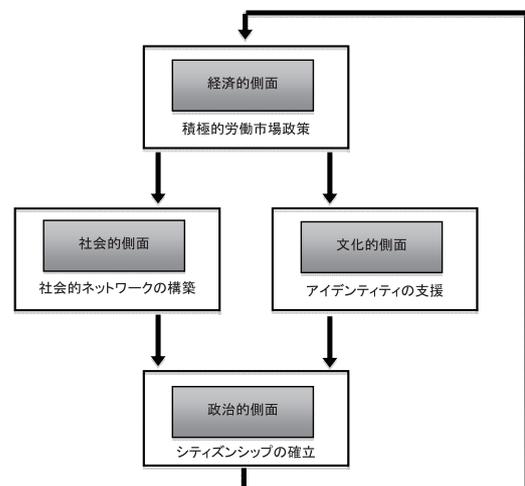


図2 社会的包摂の複層的メカニズム (樋口2004: 15)

このメカニズムは、グローバリゼーションというトランスナショナルな構造変化により「リスクが複雑化した現代社会において、一面的な包摂が不平等すべての解消を必ずしも意味するわけではなく、常に多元的な包摂を考慮する必要が生まれつつある」ことに由来する。「社会的包摂の複層的メカニズム」は、下記の4側面（経済的、社会的、文化的、政治的側面）からの多元的な関与により「社会から排除されている人々を再び社会に取り込む」(p.15) ことを図る枠組みである。

- (1) 積極的労働市場政策とその内在的ジレンマ（経済的側面） → 積極的労働市場政策
- (2) 地域コミュニティにおける社会的ネットワークの構築（社会的側面） → 社会的ネットワークの構築
- (3) 否定的アイデンティティからの脱却（文化的側面） → アイデンティティの支援
- (4) 権利要求運動としてのシティズンシップ（政治的側面） → シティズンシップの確立

他方、生田周二（1998）は、異文化間教育の観点から、異なる文化的背景を持つ若者の社会的統合支援のあり方をユースワークを中心に検討している。社会的統合支援は、「教育や職業の機会などを通じて社会の一構成員としてシステムへの編入を図るとともに、生活の場や学習の機会を通じて得られる相互理解・交流の促進による共同体意識の形成の過程」である。それをマトリクス化した社会的統合支援マトリクス（表3参照）は、システム支援レベル（反差別、能力開発による制度的編入と経済的統合）とメンタリティ支援レベル（脱ステイグマ、ID確立のための文化的活動と社会的関係性の構築）の4側面から取り組みを進め、マイノリティの自立支援とともにマジョリティの側での制度的・社会的・文化的変容も図る枠組みである（生田1998：95-97）。

表3 社会的統合支援マトリクス（生田1998：95）

| 支援レベル | 対象領域レベル | | |
|--------|--------------------|---------------------|------|
| | マジョリティ中心 | マイノリティ | |
| システム | 「反差別」 第4象限 | 「能力開発」 第1象限 | 格差是正 |
| メンタリティ | 第3象限 「脱ステイグマ」 | 第2象限 「ID確立」 | 融合 |
| | 視点の転換、差異化 解放的側面 | 自立、エンパワメント 補償的側面 | |

以上の通り、子ども・若者の自立や支援を考える際に、身体的な発達の側面を基盤としつつ、共通項として指摘できるのが、次の4点である。なお、この4点は、個の発達を自己理解から始まり、自己と他者との関係構築の対話的過程とするユネスコ（1997）の「学習の4つの柱」⁽⁸⁾、すなわち「知るための学習」「為すための学習」「共に生きるための学習」「人間として生きるための学

習」と関連づけて考えることができる。

- (1) 経済的側面：自己の能力を開発し、社会における役割を果たし、生計を立てていく方向性を持つ……「知るための学習」, 「為すための学習」と関連
- (2) 文化的側面：文化的取り組みや居場所との関わりなどを通じて、肯定的な自己のアイデンティティ形成を図る……「人間として生きるための学習」と関連
- (3) 社会的側面：地域コミュニティにおいて社会的ネットワークを構築し、自他の関係性を育み、相互理解を図る……「共に生きるための学習」と関連
- (4) 政治的側面：社会参加や企画・運営などを通して、市民的な権利と役割を行使する……「為すための学習」と関連

こうした自立の側面を通して、人間としての精神的自立へと向かっていき、社会的な包摂・統合が図られていくと考えられる。こうした点は、マズローなどの自己実現へのプロセス⁽⁹⁾とも深く関わっている。

5. 子ども・若者の自立・統合（包摂）と支援の枠組み

5.1. 自立とは

人間の一人前のメカニズム、社会的包摂の複層的メカニズムならびに社会的統合支援マトリクス等を踏まえ、自立は、基本的に自律性と自己充足の側面を持ちつつ、社会的な立脚点を築いていくことと関わっている。

つまり、自立は、「親や周囲との関係をうまく保ちながら、認知・情緒・行動というさまざまな領域で、親とは別の個人として」「自らの判断と責任において意志決定をし、自分なりの方法で選択的に行動することができるようになり」「社会への参入を図ること」と定義できる。

そこから、自立は、次の二つの軸を持っている。

・縦軸：システム（統合と参画）—メンタリティ（存在と帰属感）

・横軸：関係づくり—自分づくり

縦軸「システム—メンタリティ」は、自己の存在や帰属感を大切にしつつ、認知・情緒・行動のさまざまな領域での関与・参画を通じて、社会における自己の位置づけを図っていく方向性である。自己実現の軸ともいえる。

横軸「関係づくり—自分づくり」は、親や信頼できる他者との関係性を踏まえつつ、仲間づくりや社会づくりを含めた関係性の広がりや深まりが縦軸の社会システム内での定位と関連する方向性である。自己の相対化、自己・他者理解の軸である。

5.2. 子ども・若者の自立・統合（包摂）と支援の枠組み

以上の自立の定義ならびにその縦軸、横軸を踏まえ、発達の側面を基盤としつつ精神的自立（人間的な自己成長）に至る「自立」過程とその支援の枠組みを「子ども・若者の自立・統合（包摂）と支援の枠組み」（図3参照）と措定する。その枠組みは、大きく5つの側面があると考えられる。なお、精神的自立は、それぞれの自立の側面を総合・包括し、自律と自己充足を一定程度満たしたものであるといえる。

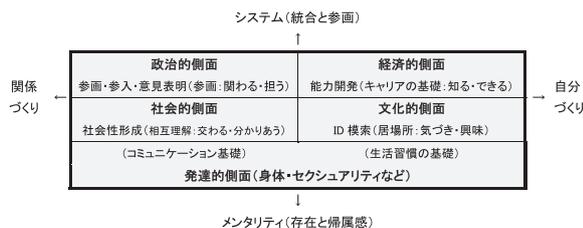


図3 子ども・若者の自立・統合（包摂）と支援の枠組み

○発達の側面（身体・セクシュアリティなど）

- ・衣食住など人間的な生活を送る上で必要となる生活習慣の基盤を形成しつつ、関係性の構築の上でコミュニケーションの基礎となる言語・身体表現などの習得に努める段階である。
- ・マズローの指摘する「生理的なニーズ」,「安心・安全へのニーズ」を充足しつつ,「帰属感と愛情のニーズ」を満たす上で重要となる。

○文化的側面……アイデンティティ（ID）模索（居場所：気づき・興味）

- ・「帰属感と愛情のニーズ」の充足と関連し、主に個人の側での自己像の確立に向けた模索の段階である。
- ・遊びや余暇など自由空間・自由時間的な居場所、文化創造やアイデンティティ形成へ向けての機会の確保などがある。また、仲間づくりへの方向性を有する。

○社会的側面……社会性形成（相互理解：交わる・分かりあう）

- ・「帰属感と愛情のニーズ」や「承認へのニーズ」の充足と関連し、仲間づくりなど社会的諸活動を通じて、寛容と受容の促進、偏見や不信・対立への対応・対処を学ぶ段階である。
- ・様々な出会いや活動を通しての関係づくり、学校・施設・団体などでの多様な世代との開かれた交流と活動などが想定される。

○経済的側面……能力開発（キャリアの基礎：知る・できる）

- ・「承認へのニーズ」や「自己実現のニーズ」の充足と関連し、キャリア形成の基礎として、学校での学び、資格取得及び課外活動などにより、能力形成を図り、社会参入を促進する段階である。自分づくりの側

面を持ちつつ、集团的側面、社会への関与の側面も強い。

- ・系統的学習だけではなく、課題探究型のプロジェクトやテーマを設定した活動なども重要となる。

○政治的側面……参画・参入・意見表明（参画：関わる・担う）

- ・「自己実現のニーズ」の充足と関連し、自己の考えや意見を踏まえた自己決定ができるようになり、企画や決定への関与、運営などに関わっていく段階である。
- ・学校や地域、職場におけるプロジェクト・取り組みなどにおける企画運営、参画などの機会の活用や創出がある。

以上、「自立」の5側面のうち、発達の側面を除く4側面は、ドイツの青少年施設における実践であるユースワーカー（注(1)の①参照）が展開している下記の機能と重なるものがある（生田・大串・吉岡2011：68）。

- (1)「他人と出会え、一緒に何かを体験できる可能性の提供」としての交流空間的機能……社会的側面と関連
- (2)「文化活動など青少年文化特有の表現形態への寛容」としての居場所的・文化的機能……文化的側面と関連
- (3)「プロジェクト活動などを中心に運営・企画参加の促進」としての参画的機能……政治的側面と関連
- (4)「職業訓練の補完、カウンセリングなど（中略）を通じ、青少年の要求や関心にに基づき、彼らの自立を促進する」能力開発的機能……経済的側面と関連

子ども・若者支援を、この枠組みを使って整理（図4参照）すると、ドイツの青少年施設のようなユースワーク的な青少年育成的支援は、子ども・若者の思い・関心・願いに寄り添いつつ、若者の主体的・自主的な行動を促し、共に関わり企画し決定すること（共同決定・共同形成）に向けて、4つの自立の側面において展開している。

他方、学習支援、居場所づくり、就労支援、食住環境の支援などを通じて、より困難を抱える若者をターゲットにソーシャルワーク的に支援する青少年福祉的支援は、発達の側面を含めて、自己の「存在と帰属感」を確かめ合いながら、自分づくりを仲間づくりと関わらせ文化的側面と社会的側面を支援し、経済的側面での自立を志向している。

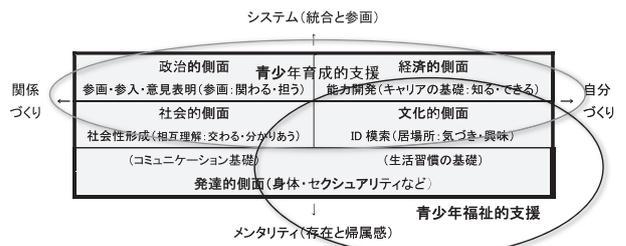


図4 子ども・若者の自立・統合（包摂）と支援の枠組み —育成的支援と福祉的支援—

6. まとめと今後の課題

まとめとして、まず“第三の領域”は家庭、学校と並ぶ、社会への移行支援としての領域であるが、その必要性と課題に関わって、次の点を指摘できる。

(1) 1990年代以降、新自由主義的な社会構造改革のもとで拡大した格差や就労環境の悪化を是正・修正する社会的包摂・統合の方向性において、子ども・若者支援が展開されているが、就労支援や個別支援に偏重しており、より総合的・包括的な視点の必要性の指摘があり、“第三の領域”はその方向性での問題提起である。

(2) “第三の領域”について、総合的・包括的な視点から、具体的に宮本(2015)らの若者移行政策が提起されている。それは、就労に還元されない「居場所」となるコミュニティの創造、福祉や教育の枠組みに位置づけられない文化領域での自由空間の創出やアニメーション(生命・精神の躍動)の創造、若者の自立や支援の枠組みを検討する課題がある。それを組み込んだ枠組みが、「子ども・若者の自立・統合(包摂)と支援の枠組み」である。

次に、その「枠組み」の根幹となる、コミュニティの創造、居場所、アニメーションの創出を含めた「自立」のあり方に関わって、次の点を指摘できる。

(1) 自立の定義は、自律性と自己充足の側面を持ち、「親や周囲との関係をうまく保ちながら、認知・情緒・行動というさまざまな領域で、親とは別の個人として」「自らの判断と責任において意志決定をし、自分なりの方法で選択的に行動することができるようになり」「社会への参入を図ること」である。

(2) 子ども・若者の自立や支援は、身体的な発達の側面を基盤としつつ、経済的、文化的、社会的、政治的な4つの側面を通して、人間としての精神的自立へと向かっていく。

第三に、「子ども・若者の自立・統合(包摂)と支援の枠組み」に関わって、次の点を指摘できる。

(1) この枠組みには、「システム(統合と参画)ーメンタリティ(存在と帰属感)」、「関係づくりー自分づくり」の二つの軸がある。この二軸から、発達の側面を基盤としつつ精神的自立(自他の信頼関係と自己成長)に至る「自立」過程には、大きく5つの側面(発達の側面、経済的側面、文化的側面、社会的側面、政治的側面)がある。精神的自立は、それぞれの自立の側面を総合・包括したものである。

(2) ユースワーカー的な青少年育成的支援は、子ども・若者の思い・関心・願いに寄り添いつつ、若者の主体的・自主的な行動を促し、共に関わり企画し決定すること(共同決定・共同形成)に向けて、4つの自立の側面において展開している。ユースソーシャルワーカー的な青

少年福祉的支援は、発達の側面を含めて、自己の「存在と帰属感」を確かめ合いながら、自分づくりを仲間づくりと関わらせ文化的側面と社会的側面を支援し、経済的側面での自立を志向している。

今後の主な課題としては、次の点を指摘できる。

(1) “第三の領域”としての子ども・若者支援のあり方・枠組みのさらなる検討

(2) とりわけ、“第三の領域”の一翼を担うユースワーカーの役割とユースワーカーの専門性のさらなる検討

(3) ワーカーの研修・養成カリキュラムならびに研修テキストの作成(ケースメソッド事例などを含む)

以上を通じて、日本における子ども・若者政策の形成・発展に寄与するため、引き続き実践と向き合いながら理論構築に努めたい。

注

(1) 定義は下記の通りである。「すべての若者の活動や参画の機会の拡充を図るユニバーサル型のユースワーク①」を基本的なものとし、「ターゲット型のユースソーシャルワーク②」が展開される。

①ユースワークは、家庭・学校・職業生活以外の場面において、子ども・若者(以下、若者)の思い・関心・願いに寄り添いつつ、若者の主体的・自主的な行動を促し、そして共に関わり企画し決定すること(共同決定・共同形成)を促す機会の提供や場づくりなどを行う。それにより、若者が自己決定し、場や集団・社会における役割と責任を担い、参画するよう発達を支援することを目的とする。ユースワークの領域に含まれる主なものは以下の通りである。

演劇・陶芸・園芸などの芸術的・文化創造的活動

スポーツ、リクリエーション活動

野外活動・環境学習活動

国際交流・多文化共生・人権学習的活動

職業との関連を志向するキャリア教育的活動

地域連携・ボランティア活動

居場所づくり・相談活動

②とりわけ、社会的不利益、あるいは個人的困難のため課題に直面し、家庭、学校、職場に居場所がない若者に対しては、若者自身の自己のアイデンティティの拠り所となる場や人との関わりの機会の提供や社会的な関係性の構築など、自立に向けた支援を行う。その支援により、社会的・職業的移行を促し、社会的統合(社会の一構成員としての関与とともに、相互理解・交流の促進による共同意識の形成)を図る。(生田2016:262)。

(2) 青少年援助の根拠法である児童・青年援助法(Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) 1990年制定)第1条は、以下の通りである。

(1) すべての若者は、成長のための支援を受け、責任感と社会性のある人格に育てられる権利を有する。

(2) 子どもの養育および教育は親の自然権であり、なにかんずく親に課された義務である。社会が権利の実現と義務の履行を監視する。

(3) 青少年援助は、この権利の実現のため、特に

1. 若者の個人的・社会的成長をうながし、不利な条件を除去ないし削減する。

2. 親および他の親権者の教育相談にのり、教育を支

- 援する。
3. 児童・青年の福祉のために安全対策を講じる。
4. 若者とその家族にとって好ましい生活条件、ならびに子どもと家族にやさしい環境の維持・創出に貢献する。
- (3) 2015(平成27)年度『子供・若者白書』によれば、2014(平成26)年において、「若年無業者」(15~34歳の非労働力人口のうち、家事も通学もしていない者)56万人、「フリーター」(15~34歳で、男性は卒業者、女性は卒業者で未婚の者のうち、「パート」か「アルバイト」に就いている者、探している・希望している仕事「パート・アルバイト」の者)179万人である。それぞれ、15~34歳人口に占める割合は、「若年無業者」2.1%、「フリーター」6.8%である。
- また、2010(平成22)年の調査では、「広義のひきこもり」(「ふだんは家にいるが、自分の趣味に関する用事の時だけ外出する」者を含む)は69.6万人(推計)である。
- (4) precarious「不安定な」とProletariat「労働者階級」を組み合わせた語。
- (5) 相談支援事業(キャリア・コンサルタントなどによる専門的相談など)、サポステ・学校連携推進事業(在学生に対するアウトリーチ(学校での支援)、中退者支援など)、若者無業者等集中訓練プログラム事業(一部において実施:2013年15サポステ)などを展開している。2006年に設置(厚労省委託)され、2013年160ヶ所、2012年度就職等進路決定者数14,713人(年度目標値12,000)。
- (6) 2011(平成23)年の中央教育審議会答申「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」(第1章「キャリア教育・職業教育の課題と基本的方向性」(1)「『キャリア教育』の内容と課題」)では、下記の記載があり、それ以前の勤労観・職業観の醸成(形成)の強調から、一定の広がりが見られる。
- 「人は、他者や社会とのかかわりの中で、職業人、家庭人、地域社会の一員等、様々な役割を担いながら生きている。」
- 「人は、このような自分の役割を果たして活動すること、つまり『働くこと』を通して、人や社会にかかわることになり、そのかかわり方の違いが『自分らしい生き方』となっていくものである。」
- 「人が、生涯の中で様々な役割を果たす過程で、自らの役割の価値や自分と役割との関係を見いだしていく連なりや積み重ねが、『キャリア』の意味するところである。」
- (7) 増山(1997:203)によれば、アニメーション(animation)はラテン語のanima(アニマ)=魂・生命を語源とし、「すべての人間がもって生まれたその命・魂を生き生きと躍動させること、あるいは動きなきものに生命をふき込み活性化させることを意味する」。こうした観点から、子どもの育ちにおける遊びや文化・芸術活動、余暇(気晴らし)の意義、「文化生活に関する権利」(世界人権宣言第27条、子どもの権利条約第31条)を重視する。
- とりわけ、社会文化アニメーションは、「1950年以降経済の高度成長に伴い、人間的生活を歪める危機的状態が生じたことに対して、人間本来の主体性と創造的な内的活力を活性化させる方法理念としてフランスに登場した」。この社会文化アニメーションに携わる専門職「アニメーター」(animateur: 仏語)は、フランスにおいて1966年から専門職化の検討が行われ、1970年「社会・教育・スポーツ・文化の活性化にあたる専門職員」とし

て正式に位置づけられた。(参照:プジョル, ミニヨン2007)

(8) 学習の4つの柱(ユネスコ1997)

- 1) learning to know (知るための学習) …十分に幅の広い一般教養をもちながら、特定の課題については、深く学習する機会を得ながら「知ることを学ぶ」。
- 2) learning to do (為すための学習) …職業的スキルを獲得するだけでなく、より広く多様な状況に対処し、他者と共に活動する能力を獲得する。
- 3) learning to live together (共に生きるための学習) …一つの目的のために共に働き、対立・葛藤に対処することを学びながら、多様性の価値と相互理解と平和の精神に基づき、他者を理解し、相互依存を大切にすること。
- 4) learning to be (人間として生きるための学習) …個人の人格をいっそう発達させ、自律性、判断力、責任感をもってことに当たることができるよう、教育は人の潜在的な力を軽視してはならない。

(9) マズローの「ニーズの階層」理論(ゴープル1972)

- ・「生理的なニーズ」:最低限の食物、睡眠、性、酸素、住宅など
- ・「安心・安全へのニーズ」:恐怖や苦痛がないこと
- ・「帰属感と愛情のニーズ」:自分を受容してくれる家庭や仲間やグループがある、人を愛し愛される関係のあること
- ・「承認へのニーズ」:セルフ・エスティーム(自分を価値ある存在と思う心、かけがえのない自分を大切にしたいと思う心)と他者からの承認(名声・表彰・受容・注目・地位・評判・理解などの概念を含む)
- ・「自己実現の欲求」:自己の個性、能力、可能性を最大限に生かして社会的存在としての自己を実現していく欲求

参考文献

- 朝日新聞(2016)「18歳選挙権「賛成する理由、何一つない」 斎藤環さん」2016年1月19日付。
- 生田周二(1991)「子どもと学校外教育」室井修編『教育行政の原理と課題—学校・社会教育に問われるもの—』法律文化社 pp.156-173。
- 生田周二(1998)『統合ドイツの異文化間ユースワーク』大空社。
- 生田周二・大串隆吉・吉岡真佐樹(2011)『青少年育成・援助と教育—ドイツ社会教育の歴史、活動、専門性に学ぶ—』有信堂。
- 生田周二(2014)「子ども・若者支援専門職の構想とその取り組み」『月刊社会教育』704号 pp.41-47。
- 生田周二(2016a)「子ども・若者支援専門職養成の構想試論—ユースワークを中心に—」『奈良教育大学次世代教員養成センター研究紀要』第2号 pp.259-263。
- 生田周二(研究代表者)(2016b)『子ども・若者支援専門職養成に関する総合的研究—2015(平成27)年度研究成果報告書—』(課題番号25285214)平成25年度~平成28年度科学研究費補助金(基盤研究B)。
- 生田周二(2016c)「権利としての子ども・若者支援—“第三の領域”に向けて—」『月刊社会教育』723号 pp.3-9。
- 乾彰夫編(2012)『若者が働きはじめるとき—仕事、仲間、そして社会—』日本図書センター。
- 乾彰夫(2013)「労働・コミュニティからの排除と若者支援—社会教育へのひとつの問題提起—」日本社会教育学会編『労働の場のエンパワメント』(日本の社会教育第57集)東洋館出版社, pp.56-67。

- 埋橋孝文・大塩まゆみ・居神浩編著 (2015) 『子どもの貧困／不利／困難を考えるⅡ ―社会的支援をめぐる政策的アプローチ―』ミネルヴァ書房.
- 埋橋孝文・矢野裕俊編著 (2015) 『子どもの貧困／不利／困難を考えるⅠ ―理論的アプローチと各国の取組み―』ミネルヴァ書房.
- 遠藤保子・水野篤夫 (2006) 「青少年を支援する専門職 (ユースワーカー) 養成と力量形成:ランカスター大学セント・マーチンズ・カレッジのカリキュラムを中心として」『立命館人間科学研究』12号 pp.45-54.
- 川野麻衣子 (2016) 「子どもの権利の視点から子ども・若者の貧困をどう受け止めるか」子ども支援学研究会報告資料 (2016年1月30日).
- 小杉礼子編 (2003) 『フリーターという生き方』勁草書房
- 小杉礼子編 (2005) 『フリーターとニート』勁草書房.
- 子ども・若者支援専門職養成研究所作成資料 (2014.11.28).
- ゴープル, フランク (1972) 『マズローの心理学』産能大学出版部.
- 児美川孝一郎 (2010) 「『若者自立・挑戦プラン』以降の若者支援策の動向と課題」『日本労働研究雑誌』No.602, pp.17-26.
- 児美川孝一郎 (2006) 『若者とアイデンティティ』法政大学出版局.
- 酒匂一雄編 (1978) 『地域の子どものと学校外教育』東洋館出版社.
- ジョーンズ, G., ウォーレス, C. (2004) 『若者はなぜ大人になれないのか―家族・国家・シティズンシップ』(宮本みち子監訳) 新評論.
- 住田正樹・南博文 (2003) 『子どもたちの居場所と対人的世界』九州大学出版会.
- 全国民主主義教育研究会編 (2015) 『18歳からの選挙Q & A ―政治に新しい風を 18歳選挙権』同時代社.
- 立石麻衣子 (2011) 「若者を対象とする社会教育職員 (ユースワーカー) の専門性に関する一考察」『部落問題研究』第198号 pp.2-28.
- 田中治彦 (1988) 『学校外教育論』学陽書房.
- 田中治彦編著 (2001) 『子ども・若者の居場所の構想』学陽書房.
- 内閣府編 (2015) 『子供・若者白書<平成27年度版>』.
- 萩原健次郎 (2001) 「子ども・若者の居場所の条件」田中治彦編著『前掲書』 pp.51-65.
- 萩原健次郎 (2012) 「近代問題としての居場所」田中治彦・萩原健次郎編著 (2012) 『若者の居場所と参加―ユースワークが築く新たな社会―』東洋館出版社 pp.18-34.
- 樋口明彦 (2004) 「現代社会における社会的排除のメカニズム」『社会学評論』217 pp.2-18.
- 平塚真樹 (2012) 「子ども・若者支援の政策と課題」田中治彦・萩原健次郎編著『若者の居場所と参加』東洋館出版社 pp.52-69.
- 藤田晃之 (2014) 『キャリア教育基礎論―正しい理解と実践のために―』実業之日本社.
- 藤田栄史 (2014) 「若者 (自立) 支援政策と子ども・若者が抱える困難・貧困」『名古屋市立大学大学院人間文化研究科人間文化研究』第22号 pp.83-106.
- プジョル, ジュヌヴィエヴ; ミニヨン, ジャン=マリー (2007) 『アニマトゥール フランスの社会教育・生涯学習の担い手たち』(岩橋恵子監訳) 明石書店.
- 増山 均 (1992) 『子育て新時代の地域ネットワーク』大月書店.
- 増山 均 (1994) 『ゆとり・楽しみ・アニメーション』労働旬報社.
- 増山 均 (1997) 『教育と福祉のための子ども観』ミネルヴァ書房.
- 松井祐次郎 (2009) 「若年者の就業支援」『青少年をめぐる諸問題総合調査報告書』国立国会図書館 pp.166-189.
- 松田武雄編著 (2015) 『社会教育福祉の諸相と課題―欧米とアジアの比較研究―』大学教育出版会.
- 水野篤夫 (2004) 「実践をふりかえる方法としての事例研究と職員の力量形成」日本社会教育学会編『成人の学習』東洋館出版社 pp.173-185.
- 水野篤夫・遠藤保子 (2007) 「ユースサービスの方法とユースワーカー養成のプログラム開発―ユースワーカー養成に関する研究会の議論から―」『立命館人間科学研究』14号 pp.85-98.
- 水野篤夫 (2009) 「子ども・若者と社会教育: 今求められるユースサービス」上杉孝實・小木美代子監修『未来を拓く子どもの社会教育』学文社 pp.144-168.
- 水野篤夫・竹田祐子・横江美佐子・竹田明子 (2015) 「日本と海外の若者支援の取組み」埋橋孝文・大塩まゆみ・居神浩編著『前掲書』 pp.219-245.
- 宮崎隆志 (2008) 「『ユースワーカー』の養成・研修に関する実践的研究」マツダ財団研究報告書Vol.20 pp.25-35.
- 宮本みち子・小杉礼子編著 (2011) 『二極化する若者と自立支援―「若者問題」への接近―』明石書店.
- 宮本みち子編 (2015) 『すべての若者が生きられる未来を一家族・教育・仕事からの排除に抗して―』岩波書店.
- 山田裕子・宮下一博 (2007) 「青年の自立と適応に関する研究: これまでの流れと今後の展望」『千葉大学教育学部研究紀要』第55巻, 7~12頁.
- 横浜市青少年自立支援研究会提言 (2007年3月).
- 吉田昇編 (1979) 『学校外教育』亜紀書房.

