

〈研究ノート〉

「教育福祉」研究に関する一考察 —特別なニーズ教育の視点から—

國本真吾

Shingo KUNIMOTO : A Study of "Education Welfare" Research from the Viewpoint of
Special Needs Education

「教育福祉」とは、「社会的に困難を抱える人々の教育権・学習権保障の問題の検討」を通して、「教育ないし教育権・学習権の本質に迫ろうとする方法」である。本稿では、今日の教育・福祉をめぐる様々な問題を克服する指針を、「教育福祉」研究の到達点を整理するなかから見出そうと試みた。また、「特別なニーズ教育」学の視点から、「教育福祉」研究との接点や関連性についての提言を行なっている。

キーワード：教育福祉（論） 小川利夫 生涯学習権 特別なニーズ教育 SNE

1. 問題の所在

今日の「教育」及び「福祉」をめぐる問題として、国家主導型の新自由主義政策の動きが挙げられる。

福祉分野では、1997年児童福祉法改正を受けた保育所における利用契約制度の導入、2000年度からの高齢者福祉の介護保険制度、2003年度からの障害者福祉の支援費制度などの、「社会福祉基礎構造改革」と称する一連の改革が進行中である。教育分野では、まず2000年12月、内閣総理大臣の私的諮問機関である教育改革国民会議が、「教育改革国民会議報告—教育を変える17の提案—」を発表した。それを受けて、文部科学省の中央教育審議会において、教育基本法改正と教育振興基本計画に関する議論が重ねられ、2003年3月に「新しい時代にふさわしい教育基本法と教育振興基本計画の在り方について（答申）」が出された。

これらの改革の動向は、国の公的責任を曖昧にす

るとともに、財政基盤建て直しのための「地方分権」の旗を、国が大きく振っているところに特徴がある。そして、新たな「公共性」の創造を、国民的議論の隙間を与えず、強引にトップダウン的に推し進めようとしている。

かねてより「教育」と「福祉」については、その両者の結合への論及がなされてきた。特に、児童養護問題や障害者問題において、その点が顕著であるのはいうまでもない。戦前では、城戸幡太郎・籠山京・留岡清男らによる「生活教育論」、戦後では小川利夫らによる「教育福祉論」などで試みられている。そこでは、人間生活における普遍的な価値の追求という点から、子ども・青年の福祉の発展に向けた必要な諸サービスの統合化、学習と発達の権利のあり方が追求されていた¹⁾。

本稿の目的は、そのような戦後に展開された「教育福祉」研究の到達点を明らかにすることで、現在の「教育」と「福祉」の両者に関わる問題の克服のための指針を、そこに見出そうとするものである。

以下では、これまでの「教育福祉論」の整理を行なった上で、そのキーパーソンである小川利夫の「教育福祉論」を手掛かりにし、「特別なニーズ教育」の視点から「教育福祉」研究の課題を検討する。

2. 「教育福祉」の概念定義

「教育福祉 (Education Welfare)」と類似する言葉に、「福祉教育 (Social Welfare Education)」がある²⁾。むしろ「福祉教育」の方が、一般的にはよく知られているが、まずこの二つの言葉の整理を行なう。

(1) 福祉教育 (Social Welfare Education)

小川利夫によると、「福祉教育」は一般的に「社会福祉教育」と称され³⁾、古くは「社会(福祉)事業教育」などともいわれていた(小川;1987a)。その意味内容は当初、「社会事業あるいは社会福祉についての専門教育」だったものが、後に「学校教育や社会教育における社会福祉の認識や態度を育てる教育として広義にとらえられるようになり、近頃では単に「学校教育や社会教育における福祉の教育」であるとしている。しかし、高橋智によると「福祉教育」は、「『社会的弱者』やマイノリティにあ」っても、「すべての人が安心していっしょに暮らせるようなインクルージョン(共生)社会の創造をめざして、国民すべてがその担い手となれるように、とくに社会福祉問題の視座と実践をとおして、民主主義と発達保障への理解を深めて行く市民形成教育である」と、その定義に若干異なるニュアンスを持たしている(高橋智;1997)。つまり、これまでの「福祉教育」は、民主的・科学的な議論を踏まえることなく、一方的な価値注入の教育活動に陥りやすいものであったところに、その問題点があった。これについては小川も、播磨晴夫や吉田久一の同様の指摘を引用して述べている(小川;1987a)。同時に、ユネスコの学習権宣言(1985年)を踏まえた上で、「何よりもまず人権としての学習権にねざし」た「福祉

教育」の必要性を提示している(小川;1987a)。

以上のように、人間の「解放」をめざしながらも、「支配」的手段として転化する危険性を孕む「福祉教育」を、「人権としての福祉教育」ととらえ直すことにより、その問題点を克服しようとした。

(2) 教育福祉 (Education Welfare)

今日の「教育福祉」の定義は、一般に小川利夫の定義に基づいているとされる(新村;1990)。しかし、論者によってその意味は異なっており、現在も統一した見解を見ることができない。高橋正教はこれまで展開されてきた「教育福祉論」を、次の三つの立場に整理している(高橋正教;1992, 2001b)。第一は、市川昭午や伊藤和衛らの「社会効用論的教育福祉論」である。第二は、「学校福祉=学校社会事業としての教育福祉論」が挙げられる。そして第三は、本稿のキーパーソンである小川利夫の「学習権保障論としての教育福祉論」である。

① 「社会効用論的教育福祉論」

市川昭午は、「教育福祉」を福祉国家実現の手段として位置づけ、狭義・広義の「教育福祉」の意味を示している(市川;1993)。

狭義の「教育福祉」とは、教育を社会福祉との関連で見た場合、「教育制度に含まれる社会福祉機能と、社会福祉や生活扶助に含まれる教育機能の両面がある」とする(=「教育の社会福祉」)。その内容として、「第一類」に、低所得者ないし恵まれぬ階層を対象とした教育関係の費用や現物、サービス給付が挙げられる。また対象が、要保護・準要保護などの特定層に限定されず、該当児童・生徒全員に及ぶこともあるものを、「第二類」としている(高橋正教;1992参照)。つまり、就学助成や学校給食、学校保健やスクールバスといったものは教育を成り立たせる前提条件を提供するもので(市川;1993)、教育に関連した、あるいは学校という場における社会福祉または社会保護に他ならないものである(高橋正教;1992参照)。その上で、教育における福祉の対象は、低所得者や恵まれぬ階層に限定されない

ものとしている。

広義の教育福祉は、「教育がもたらす経済福祉的機能」を意味している(=「教育の経済福祉」)。これは、教育が「労働力の質的改善や移転的支出などを通じて国民経済の発展や国民所得の再分配に寄与する」機能を持つとする視点である。さらに、「教育およびその結果が有する総体的福祉機能」を意味する、教育を広義の福祉の一部ととらえるものである(=「教育の総福祉」)。

市川と同じ立場をとるのが、伊藤和衛である。伊藤も「教育福祉」を「広狭二義」あるとし、狭義を「教育を受ける機会の経済的・財政的保障」、広義を「国民の能力に応じる教育保障」することとしている(高橋正教;1992,2001b参照)。

以上について高橋正教は、「教育制度上の問題とそれを生み出している社会の構造との関係を度外視し、教育の条件整備が進むことで豊かな社会=『福祉国家』を実現しうるかのような幻想、すなわち教育イコール福祉であるかのような理解を与えかねない」と、その問題点を指摘する(高橋正教;1992,2001b)。

② 「学校福祉=学校社会事業としての教育福祉論」

「教育福祉」の「教育」を、学校教育と位置づける「教育福祉論」は、とりわけ米国や英国の学校教育制度と深く関わって展開されてきた。そこでの「福祉」は、就学保障・督促を中心に、学校教育を正常に受けさせるための児童生徒や保護者に対する助言指導、およびその条件整備に関することを内容としている。日本では、学校での生活指導や進路指導の問題、修学の教育条件整備として、それらが位置づくと考えられている。これらは、「従来学校教育の諸活動のなかに埋もれてきた局面に光を当て、その意義をとらえかえす積極性を持っている」が、そこでの「福祉」概念は必ずしも明確にはなっていない(高橋正教;1992,2001b)。

ちなみに、高橋正教の分類では登場していないが、小川利夫によって「教育福祉『三段階』論」(小川;1985,1987a,2001)と称された岡村重夫の「教

育福祉」論は、この位置に当たると考える。

③ 「学習権保障論としての教育福祉論」

小川利夫によると、「教育福祉」問題とは「社会福祉とりわけ児童福祉サービスそのものの性格と機能の中に、いわば未分化のままに包括され埋没されている教育的機能ならびに教育的条件整備の諸問題」とされる(小川;1972他)。言い換えれば、「恵まれない子どもたちの教育権保障の問題」を、児童福祉の対象とされる、困難を抱える子どもたちの教育権の問題に限定してとらえてきた。しかし、その定義はあくまでも仮説的なものに過ぎず、定説化されていないとされる(小川;1985,1987a,1988,2001他)。

また「福祉教育」との関連については、「教育福祉」は「『福祉教育』と同意義ではない」が、「両者は基本的に無関係ではありえなく、「概念的には区別してとらえられる必要がある」としている。「福祉教育」が、「『社会福祉への正しい認識』や態度をどれほど培っているかどうかということ」に第一の関心事を寄せているなら、「教育福祉」は「福祉教育活動の一環というよりも、福祉教育でとりあげられる社会福祉問題そのものの一環をなすもの」である(小川;1987a)。具体的には、養護施設入所児童の後期中等教育保障や、教護院での「準ずる教育」、重度障害児の教育権保障などの例が挙げられ、その問題の検討がされてきた。そして、「福祉専門教育における専門科目や学科・学部編成の基本視点のひとつ」として、小川は注目している(小川;1987a,1988,1989,2001)。

小川の「教育福祉論」における「教育福祉」の問題構造は、諸問題が人間の「抑圧」と「解放」に関わる問題としてとらえられるところにある。具体的には、「抑圧」において「貧困・差別・障害」の三点の主要な問題に大別され、それぞれに「平和(又は自由)・自立・発達」という、「解放」への願望や要求があるとされた(小川;1972,1985,1987a,2001)。そこでは、貧困児童・養護施設児童の問題や部落差別問題、障害児の就学問題といったものを

「貧困」と「解放」の視点からとらえ、子どもたちの権利とりわけ教育の権利の実態が、現実から阻害されていることを「教育福祉」問題として見出したのである。つまり、「教育福祉」で対象とされる子どもたち、換言すれば児童福祉対象の子どもの権利保障を伴ってこそ、真の意味での教育権保障であることを訴えた。

以上より、小川の「教育福祉論」には、「困難をかかえる子どもたちの教育現実の問題を指摘することを通して、教育権・学習権の本質理解あるいはその概念構成の切り口を提示するもの」として、その特徴を見ることができるとされている（高橋正教；1992, 2001b）。つまり、教育権論を論じる際に置き忘れられてきた、障害児や養護施設児童などの教育機会の保障を視野に入れることで、集約的な「『日本の子ども』たちの問題」をそこに見出だそうとしたのである（小川；1980）。そのような意味から、「教育権論を机上の一般論から具体的な現実を引き寄せること」で、「教育権論の内実を豊かなものにし、権利としての教育保障のあるべき方向を困難をかかえる子どもたちの現実から指し示す」と評価されている（高橋正教；1992, 2001b）。

(3) 「教育福祉論」の課題と意義

高橋正教は、「教育と福祉」に関わる議論の論点を、第一に「議論の対象となる問題をかかえる主体をどこに見据え」るかとしている（高橋正教；1992）。つまり、先に紹介した三つの異なる「教育福祉論」の、どの立場をとるかということである。福祉国家的な社会効用を目的とする立場か、学校福祉としての「教育福祉」か、あるいは子ども・青年を抱える国民全体を主体としてとらえるかによって、問題の解決の方向性が異なってくることを示している（高橋正教；1990, 1992）。「教育福祉」の概念が未だ確かなものとなっていないため、どうしてもこのような課題を抱えざるを得ない（小川；1985, 1987a, 1988, 2001他, 高橋正教；1990, 1992）。しかし、今日の「教育福祉論」は新村がいうように、小川利

夫が確立した「学習権保障としての『教育福祉』論」が主流とされるため、一般的にはこの立場の「教育福祉」が定説化していると見てよいだろう（新村；1990）。

第二の論点は、「教育福祉」の「教育」と「福祉」の概念が、必ずしも明確でないことである。「教育」の概念は、教育基本法でいう学校教育・社会教育の両方を通じて見ていくべきものである。しかし「福祉」については、「教育」以上にその概念に不明確な部分が多い。「教育」と「福祉」の概念を、より明確にする方向で両者の関係を問うことが、「教育福祉論」では重要になってくる。

以上に関連して、「教育福祉論」は対象概念であり、また方法概念でもあることがいわれている（高橋正教；1992, 2001b）。小川自身も、「教育福祉」を単に操作的概念や目的論的概念と見ず、実践的な実体概念としてとらえている（小川；1987a）。従来看過されてきた対象を指摘することで、対象の全体像を明らかにし、そこにある解決すべき問題を提示することに、「教育福祉論」の第一意義（対象概念の意義）がある。そして、そのことで従来の「教育」「福祉」概念を吟味し、その再構成を迫るところに第二の意義（方法概念の意義）がある（高橋正教；1992, 2001b）。

3. 「教育福祉論」の現代的意義

(1) 対象構造の見直し

小川利夫の仮説的な「教育福祉論」は、これまで児童福祉対象の子どもの学習権保障を、「貧困・差別・障害」という抑圧からの解放を念頭に置いてきた。しかしながら、対象として挙げられた養護施設児童・貧困児童・教護院児童・障害児童などの教育権保障の問題は、現時点では解消に向かっている。例えば、障害児の教育権保障では、1979年度の養護学校義務制施行が一定の到達点にある。その他、教護院児童の「準ずる教育」の問題は、1997年の児童福祉法改正により、教護院が「児童自立支援施設」

に改められ、施設長に入所児童の就学させる義務が課せられたことで解消されることとなる。このような時間的経過のなかで、小川が仮説的に定義した「教育福祉」の概念を、今後どのようにとらえるかということが課題になる。「社会福祉とりわけ児童福祉サービス」とする以上、現時点で問題を抱える子どもの検討がされるべきである。しかしこの点では、在日外国人移住者の子女の教育問題や、幼保一元化・学童保育の問題など多くが、依然「教育福祉」問題として残されていることを忘れてはならない。

これに関連して、これまでの「教育福祉」問題は、「子どもの問題はおとなの問題」（小川；1988, 2001）として主に子どもの問題に目を向けられてきた。幼保一元化や在日外国人子女の問題、そしてかつての養護施設児童の問題等は、大人である親の問題が背景にあった。しかし、それとは別に考えるべき大人の問題がある。大橋謙策（1992）が指摘するように、小川の「教育福祉論」では、障害青年のような成人の問題が余り登場してこない。ある面で「教育福祉論」は、子どもの問題を通してその背景にある大人の問題を追求することに大きな意味があるとされるが、青（成）年の問題を通して社会を見る視点も今後重要になってくる⁴⁾。その点を踏まえ、高橋正教は「教育福祉論」を「社会的に困難を抱える人々の教育権・学習権保障の問題」と定義しなおしている（高橋正教；2001c, 2001d）。同様に辻浩も、「児童から青年期に限定されたものではなく、成人期にまで至る問題」であり、「高齢期も含めた生涯を貫く課題」と捉えている（辻；2001）。

つまり、小川によって「仮説的」に定義された「教育福祉論」は、現在では「社会的に困難を抱える人々の教育・学習の権利の問題を、ライフステージに即して検討する」ものへと、更に深められている状況である。

(2) 障害児の「教育福祉」問題

障害児の学習（教育）の権利保障に際し、「教育と福祉の谷間」の問題としてとらえるには限界があ

る。1979年の養護学校義務制により、それまで学校教育法第23条に基づく就学猶予・免除による措置を受けていた、重症心身障害児の学習権保障が実現した。「教育福祉論」の展開においても、障害児の学習権保障の実践的検討がなされてきたが、学校教育において医療的ケアを必要とする重症心身障害児のように、教育・医療・福祉の三者がその関連分野として挙げることができる。これまでの「教育福祉」は、まず「医療」の位置づけが弱かったのではないだろうか。

障害児をめぐる国際的な動向を概観すると、次のようになる。1959年の子どもの権利宣言では、「身体的、精神的又は社会的に障害のある子どもは、その特殊な事情により必要とされる特別の治療、教育及び保護を与えられなければならない」（第5条：下線部筆者、以下同じ）とされた。そして、1989年の子どもの権利に関する条約（1994年日本国批准）においても、「教育、訓練、保健サービス、リハビリテーション・サービス、雇用準備およびレクリエーションの機会に効果的にアクセスしかつそれらに享受することを確保すること」（第23条3項）と、関連分野が教育・医療・福祉だけでなく、「労働」等も広く視野に入れている。補足だが、同条約では、障害児の「特別なニーズ」に基づく「特別なケアへの権利」の規定も、第23条で行なっている⁵⁾。これは、子どもの権利宣言の「特殊な事情により必要とされる」という部分が、発展的に表現されたものと理解されるが、通常のニーズを満たした上で更に障害から起因するニーズに応じるケアを、権利として保障していこうという意味である。よって、そのニーズに応じるケアは、「あらゆる機会に、あらゆる場所」で実現させなくてはならない。

一方日本においては、1951年の児童憲章が「すべての児童は、身体が不自由な場合、または精神の機能が不十分な場合に、適切な治療と教育と保護が与えられる」（第11項）と記した。これは、国連・子どもの権利宣言よりも早い段階に発表されたものであり、その先見性が注目される。ここでも、障害に

応じる特別なケアを権利として保障していこうという姿勢がうかがえる。

以上のことから、障害児には適切な治療・教育・保護といったものが、権利として統一的に保障される必要があることが分かる。例えば、医療的ケアの必要がある病弱養護学校を見ても、教育以外の子どもへのケアが学習を成り立たせる上で重要となるのはいうまでもない。つまり、障害児の「教育福祉」問題は、「教育と福祉の谷間」における学習権の保障ではなく、「教育と医療と福祉」における学習権保障の問題としても把握できる。このことは、障害児に限らなくても、すべての子どもにも当てはまる問題である。特に、不登校や心身症を抱える児童・生徒の病弱養護学校における就学対応や、病院内学級といった教育形態を見ても、そのことは明らかだろう。また、最近劣悪化する幼児・児童虐待問題や、児童福祉施設入所児童の進路保障、障害児学校高等部卒業後の問題など、教育・医療・福祉に加えて「労働」分野との連携も、子ども・青年の発達を保障していく上で不可欠である。「教育福祉」問題に、医療や労働等がどのように位置づくのかという議論を、今後改めて検討する必要がある⁶⁾。

4. 「特別なニーズ教育」と「教育福祉」

～まとめにかえて～

これまで、「教育福祉」研究の動向について整理してきた。なかでも、小川利夫の「学習権保障としての教育福祉論」に注目し、現在の教育及び福祉をめぐる問題解決の指針を求めてみた。最後に、「特別なニーズ教育」との関連について述べることにする。

「特別なニーズ教育」は、障害児（LD児等を含む）はもとより不登校児・いじめ被害児、日本語での会話に困難をもつ帰国子女など対象は幅広い。そこでは、障害の有無に関わらず、個々の「特別な教育的ニーズ」に対応する「特別な教育的ケア（またはサポート）」が提供される。文部科学省は、2001年を

「特別支援教育元年」とし、従来の「特殊教育」の見直しを図ってきている。一見、「特別支援教育」は「特別なニーズ教育」を意識したようにも見えるが、その対象となる子どもが限定されており、必ずしもイコールではない。

現在の「教育福祉」論は、「社会的に困難を抱える人々の教育権・学習権の問題」とするように、その対象から考えると「特別なニーズ教育」の対象と重なり合う部分が多い。特に「教育福祉」研究は、「地域における教育保障・学習条件の保障の公正さ、とりわけ公的保障のあり方を、公共性の問題として問うこと」（高橋正教：2001c）ともされており、社会教育や地域教育の視点が強いともいえるだろう。逆にわが国における「特別なニーズ教育」研究は、学校教育の問題を中心としているため、学校外教育とりわけ社会教育の視点が現時点では弱い⁷⁾。

以上の理由から、「教育福祉」と「特別なニーズ教育」は、非常に類似性の強い視点であるとともに、相互補完的な役割を果たすことで、現在の教育改革に対する厚みを帯びた問題提起を可能にすると思われる。

本稿で試みた若干の提言は、特別なニーズ教育学・障害児教育学の立場にある筆者からの「教育福祉」考であるが、科学的に十分説明し切れない箇所が残った。特に、「福祉」改革に対する解決の指針を見出すには至っていないが、今後はそのあたりを課題としたい。これを基に学術的な批判・検討をいただき、更に「教育福祉」に関する議論を深めることが出来ればと願う次第である。

追記：小川利夫氏の「教育福祉論」を深める学習会が、高橋正教氏を中心に立ち上げられている。詳しくは、教育福祉問題研究会事務局（〒464-8601 名古屋大学大学院教育発達科学研究科内社会・生涯教育学研究室気付）まで問い合わせいただきたい。

《注》

1) 鈴木庸裕「教育と福祉の結合」茂木俊彦他編『障

- 害児教育大事典』旬報社，1997年，p. 149.
- 2) 「福祉教育」の英訳として，本稿では“Social Welfare Education”を用いる（高橋智；1997）．小川利夫の整理における，「社会福祉教育」の直訳も踏まえれば，妥当な表現であるだろう．
- 3) 小川利夫は，「社会福祉教育」と「社会『福祉教育』」の二通りの表現を用いている（1987aでは前者を，1987bでは後者）．「社会福祉教育」は，前述通り「学校教育や社会教育における（社会）福祉の教育」ということだが，「社会『福祉教育』」は主に社会教育（分類上は学校外教育）における「福祉教育」として，学校教育のそれに対して定義されている（小川；1987a）．
- 4) 同様な指摘が，必ずしも「教育福祉論」のなかでないわけではない．ただ，議論の中心に子どもを取り上げるか障害青（成）年を取り上げるかで，「教育福祉」における「福祉」の概念が変わってくるのも事実である．これが，小川の定義を広く考えた「教育福祉論」の設定が求められる所以である．
- 5) 「特別なケアへの権利」と「特別なニーズ教育」の関連については，渡部昭男『障害児の就学・進学ガイドブック』青木書店，1995年，同『「特殊教育」行政の実証的研究—障害児の「特別な教育的ケアへの権利」—』法政出版，1996年，同「特別なケアへの権利」「特別なニーズ教育」前掲1），1997年，pp. 623-625，などを参照のこと．
- 6) 渡部昭男は，以前の「義務教育に関してさえ教育か福祉または医療かという択一が余儀なくされた」障害児者の実態を鑑み，「生涯にわたる諸サービスの統合化も課題である」と提起している（渡部昭男「障害児と学校教育」教育と医学の会編『教育と医学』第39巻第10号，1991年，p. 48）．
- 7) 「特別なニーズ教育」と社会教育の関係については，拙稿「障害者社会教育研究の現状と課題—『主体形成の社会教育』論の視点から—」特別なニーズ教育とインテグレーション学会『SNEジャーナル』第8巻，文理閣，2002年，pp. 118-

130，において既に問題提起を行なった．

《参考文献》

- 市川昭午（1993）「教育福祉」奥田真丈他監修『現代学校教育大事典②』ぎょうせい，p. 282.
- 大橋謙策（1992）『「硯滴」に学ぶ—不肖の弟子の戯言と思ひ—』『小川利夫社会教育論集第8巻 社会教育研究40年』亜紀書房，pp. 478-488.
- 小川利夫（1972）「児童観と教育の再構成—『教育福祉』問題と教育法学—」小川利夫・永井憲一・平原春好編『教育と福祉の権利』勁草書房，pp. 2-25.
- 小川利夫（1977）「児童福祉と教育権論の課題」『日本教育法学会年報』第6巻，pp. 18-40.
- 小川利夫（1980）「教育における子どもの福祉」『法学セミナー増刊総合特集シリーズ』第12号，日本評論社，pp. 326-333.
- 小川利夫（1985）『教育福祉の基本問題』勁草書房
- 小川利夫（1987a）「福祉教育と教育福祉」一番ヶ瀬康子・小川利夫・木谷宜弘・大橋謙策編著『シリーズ福祉教育第1巻 福祉教育の理論と展開』光生館，pp. 113-133.
- 小川利夫（1987b）「福祉教育と社会教育の間—社会『福祉教育』論序説—」小川利夫・大橋謙策編著『シリーズ福祉教育第5巻 社会教育の福祉教育実践』光生館，pp. 1-20.
- 小川利夫（1988）「教育福祉」青木一他編『現代教育学事典』労働旬報社，pp. 193-194.
- 小川利夫（1989）「教育福祉論の今日的課題」教育科学研究会編『教育』第507号，国土社，pp. 72-83.
- 小川利夫（2001）「教育福祉の意義と概説」小川利夫・高橋正教編著『教育福祉論入門』光生館，pp. 2-9.
- 新村洋史（1990）「学習権保障と教育福祉問題—1930年代の文部省訓令を中心に—」『中京女子大学紀要』第24号，pp. 65-78.
- 高橋智（1997）「福祉教育」茂木俊彦他編『障害児

- 教育大事典』旬報社，pp. 709-712.
- 高橋正教（1990）「教育福祉論をめぐる問題状況と課題」『中京女子大学紀要』第24号，pp. 99-107.
- 高橋正教（1992）「教育福祉論からの提起と課題」『中京女子大学紀要』第26号，pp. 173-180.
- 高橋正教（2001a）「教育福祉の問題状況と課題」小川利夫・高橋正教編著『教育福祉論入門』光生館，pp. 10-26.
- 高橋正教（2001b）「教育福祉研究—これからの捉え方と課題—」小川利夫・高橋正教編著『教育福祉論入門』光生館，pp. 225-244.
- 高橋正教（2001c）「社会教育と現代教育改革の論点② 教育福祉としての社会教育」『月刊社会教育』第45巻第2号，国土社，p. 60.
- 高橋正教（2001d）「人権保障をすすめる公共性への視座としての教育福祉」『月刊社会教育』第45巻第2号，国土社，pp. 61-64.
- 辻浩（2001）「教育福祉問題と住民の学習権保障—社会参加をすすめる現代教育改革を—」『月刊社会教育』第45巻第2号，国土社，pp. 65-69.
- ※この他，小川利夫著『小川利夫社会教育論集第5巻 社会福祉と社会教育—教育福祉論—』亜紀書房，1994年，に上記も含めた氏の発表論文等が掲載されている。なお，各種宣言・条約の日本語訳は，『解説教育六法2003』三省堂，に依った。