

《 論文 》

教育への抵抗

—児童自立支援施設における就学義務化に着目して—

Resistance to Education

高田 俊輔
上越教育大学

Shunsuke Takada
Joetsu University of Education

Abstract

This study examines factors that may hinder the cooperation between education and welfare focusing on school education which was introduced to children's self-reliance support facilities (CSSF) with the 1997 amendment to the Child Welfare Law. By referring to the institution's journal edited by CSSF staff, this study analyzes how facility staff have been perceiving education after guaranteeing the right to education for children in CSSF. Its conclusions are as follows. The conflict between the traditional philosophy of CSSF and the modern scientific knowledge such as psychotherapy and school education posed a dilemma for the staff of the institution. This study presented the possibility that this dilemma may be a factor that hinders cooperation between education and welfare.

Keywords

Children's self-reliance support facilities, Educational welfare theory,
Social inclusion and social exclusion

1. 問題の所在

日本国憲法第26条が「すべて国民は、法律の定めるところにより、その能力に応じて、ひとしく教育を受ける権利を有する」と規定するように、教育権はすべての子どもが生まれながらにして有する普遍的な権利の一つである。そして、同条第2項は、「すべて国民は、法律の定めるところにより、その保護する子女に普通教育を受けさせる義務を負ふ」と、国家および保護者は、子どもが少なくとも初等教育段階を無償で教育を受けることができるよう環境を整備する義務を負うことを規定している。このように憲法で規定される教育権をふまえて、教育基本法第17条では「保護者は、子の満六歳に達した日の翌日以後における最初の学年の初めから、満十二歳に達した日の属する学年の終わりまで、これを小学校、義務教育学校の前期課程又は特別支援学校の小学部に就学させる義務を負う」と就学義務が明記される。人がより良き生を営むためにも、社会はすべての子どもに対して学習の機会を確保する必要があり、教育権が基本的人権として位置づけられる所以であるといえる。

他方で、就学義務を規定する教育基本法第17条に並ぶ第18条においては、「すべての子ども」という就学義務の原則に対する例外規定として「就学猶予・免除」が設けられている。条文を引用すると以下のようになる。「保護者が就学させなければならない子（以下それぞれ「学齢児童」又は「学齢生徒」という。）で、病弱、発育不完全その他やむを得ない事由のため、就学困難と認められる者の保護者に対しては、市町村の教育委員会は、文部科学大臣の定めるところにより、同条第一項又は第二項の義務（筆者補足：第17条 保護者の教育を受けさせる義務）を猶予又は免除することができる」（教育基本法第18条）。この条文からは、特定の子どもを持つ保護者に対して、子を就学させる義務を猶予・免除することが可能であることが読み取れる。「病弱、発育不完全」な状態とは、治療又は生命・健康の維持のため療養に専念することを必要とし、教育を受けることが困難な子どもを指す。また、その他やむを得ない事由の代表例として少年院に収容される非行少年を挙げることができる。

様々な事情により、就学が困難な状況に置かれた特定の子どもに対して教育権を制限する就学猶予・免除規定であるが、特定の子どもの範囲をめぐっては、これまで多くの議論が重ねられ、対象児童が修正されながら現在に至っている。たとえば、1979年には「養護学校義務化」が達成されることによって障害児の教育環境を整備することが義務づけられ、1998年には児童福祉法の改正を契機に教護院の長（法改正により児童自立支援施設へ改称）に「就学義務」が課せられることで施設入所児が就学猶予・免除の対象ではなくなった。その背景には、障害児や教護院入所児を教育権の侵害状態である「教育的無権利層」（伊藤 2012:134）に彼らを陥れてしまうことに対する異議申し立て運動があったとされる（小木曾・小林 2009, 小国 2019）。

このように教育権に関しては当事者の努力もあり法的に教育保障が進展し、教育対象となる子どもは拡大しつつある。他方で、教育権保障が進展したとしても、「想像し、創造する権利であり、自分自身の世界を読み取り、歴史をつづる権利」（ユネスコ学習権宣言）である学習権が十全に保障されているとはいえない状況は現実問題として実在し、学習権保障から「置き去り」（小野・宮野 2020:11）状況に陥ってしまう子どもが存在する。そのような問題状況を解消する目的で、たとえば文部科学省による「チーム学校」構想のように学校教育と様々な関係機関との緊密な連携のあり方が問われているのが現状である。

以上のような問題関心をもとに本稿は、1998年に教育権が保障され、施設内にて学校教育が開始された児童福祉施設である児童自立支援施設を対象とし、福祉職である施設職員が学校教育との連携をどのように捉えてきたかに着目する。児童自立支援施設は、児童福祉法第44条に規定される100年以上の歴史を有する児童福祉施設である。その対象は、「不良行為をなし、又はなすおそれのある児童及び家庭環境その他の環境上の理由により生活指導等を要する児童」であり、主に非行傾向のある子どもが入所する施設として位置づけられる。入所児童の約8割は中学生であり、入所経路は児童相談所の措置と、家庭裁判所による保護処分との二種類がある。児童自立支援施設は原則として入所型の施設であり、生活支援、作業支援、学習指導を軸に、児童自立支援専門員（以下、施設職員と表記）による指導を受けている。

前述したように、児童自立支援施設の前身である教護院時代においては、就学猶予・免除の対象であり、入所児の教育保障は免除されていた。法改正を契機に、それまで免除されていた教育保障が義務化されるという事態を施設職員はどのように捉えていたのだろうか。本稿は、児童自立支援施設の機関紙である『非行問題』誌における施設職員の語りから考察する。

2. 先行研究の検討と本研究の枠組み

児童自立支援施設に関しては主に、社会福祉学や家族社会学領域において議論されてきた（岩本 2003、小木曾・小林 2009、相澤・野田 2014、藤間 2017、武 2018）。一連の研究においては、少年院よりも長い歴史を有する教護院・児童自立支援施設の実践理論を中心に、入所児の最善の利益を保障するための非行臨床

のあり方や少年院における処遇との差異が明らかにされている。教護院・児童自立支援施設における教育保障に関する研究では、戦前からの制度的な史的展開や、教室空間にて生じる入所児の適応の難しさに焦点が当てられてきた。そこでは、学科指導を担う教育と生活指導を担う福祉の連携の困難性が浮き彫りにされ、そのことが入所児の教育保障にも悪影響を及ぼしてしまっていることが指摘されてきた。たとえば、性行改善の必要な入所児が教員の指示に従わず、授業を成立させることが難しい事例（小林 2006:89）や、学校教員と教護との理念の違いから教護が施設内の分校に対して不信感をもってしまう事例（Takada 2018:71）が報告されている。このような問題が報告される一方で、教護院・児童自立支援施設という場において、教育と福祉の連携を阻害する要因に焦点を当てる研究は少ない（高田 2020）。先行研究にて指摘されてきたような学校教育と児童福祉の間で生じる葛藤状況の内実を明確化するためにも本稿は、児童自立支援施設に就学義務が規定された1998年以降の施設職員による語りの分析を行う。

語りを分析するにあたって、公教育を生存保障や生活保障の観点から捉え返そうとする教育福祉論の視座を参照する。小川利夫ら（小川・高橋 2001）を筆頭に教育福祉論は、特定の子どもが教育権・学習権を侵害されてしまう事態を「教育と福祉の谷間」にある諸問題として照射してきた。小川の教育福祉論を受けて、マイノリティとして位置づけられる子どもに対する教育保障の過程を、「包摂/排除」の枠組みから分析する三時眞貴子ら（三時・岩下・江口 2016）や倉石一郎（倉石 2018）の研究が続く。一連の研究では、公教育がマイノリティを包摂することで教育機会が保障され、ひいては社会への包摂が実現するという単純な構造とは異なる現実が描き出されている。たとえば、日本においては第二次世界大戦後に学校教育法体制が整備される過程で、障害児は一般の子どもと同様に就学義務制度の対象として公教育に包摂されたが、重度心身障害などの就学が困難な子どもは就学猶予・免除の適用により、選別・排除の対象になるなど、教育による包摂と排除は「入れ子構造」（倉石 2018:13）になっているという。

前節にて述べたように、本稿が対象とする児童自立支援施設は1998年まで就学猶予・免除の対象施設であった。すなわち、倉石が分析した障害児と同様に児童自立支援施設入所児も公教育から排除された存在であったと捉えることができる。その意味で、児童福祉法1998年改正によって規定された就学義務は、排除されてきた入所児を公教育の側が包摂しようとする事態であったといえる。公教育による包摂がなされ、施設内において学校教育の実施が進む中で、児童自立支援施設の施設職員はいかなる反応を示したのか。それが本稿の問いである。

3. 分析資料

以上の問題関心をもとに、本稿は多くの施設職員らによって編まれた機関誌『非行問題』を分析対象とする。現在も発刊が続く『非行問題』は全国児童自立支援施設協議会が発行する機関誌であり、教護院・児童自立支援施設の職員の論考を中心に編集されている研究雑誌である。同誌は1951年に関東教護連盟が発刊した同人研究誌『教護』を前身とし、1966年に『非行問題』へと改称して現在に至っている。本稿は公教育導入が規定された1998年から2021年現在までの特集論文や研究論文、随想、実践記録といった各論考を分析対象とする。また、施設職員による執筆箇所のみならず、全国児童自立支援施設協議会が作成した資料も分析資料に含む。同誌は公刊された雑誌であるが、対象期間が比較的直近であり、現在も勤務する執筆者もいると想定される。当該機関紙自体は近年発刊されたものに限定して全国児童自立支援施設運営協議会のホームページ上で公開されているが、倫理的配慮として施設職員の語りを引用する際には、執筆者名は記載せずにアルファベットで記号化を行い、（語り記号、発行年(号)：ページ数「記事タイトル」、執筆者の属性）の形で記載する。また、引用部の括弧内の補足は筆者によるものである。

4. 教護院から児童自立支援施設への転換

① 児童福祉法 1998 年改正と児童自立支援施設

まずは、本稿が起点とする児童福祉法 1998 年改正（以下、児福法 98 年改正）の改正内容を概観する。児福法 98 年改正は、法律制定 50 周年を迎えた大改正であった。児童自立支援施設に関連する第 44 条および第 48 条の改正内容としては大きく以下の二点を挙げることができる。まず施設を規定する第 44 条は、対象児童が従来の「不良行為をなし、又はなすおそれのある児童」、すなわち非行少年に「家庭環境その他の環境上の理由により生活指導等を要する児童」が加わることで、対象児童の拡大がなされた（児童福祉法第 44 条）。また、本稿の中心的な関心でもある入所児童の就学を規定している第 48 条に関しては、「児童自立支援施設の長（中略）は、学校教育法に規定する保護者に準じて、その施設に入所中又は受託中の児童を就学させなければならない」（児童福祉法第 48 条）と児童自立支援施設の施設長に入所児童の就学が義務付けられる。法改正前に実施されていた「（学校教育に）準ずる教育」（改正前児童福祉法第 48 条 2 項）が削除され、「就学義務」へと学科指導が大きく変容することになったのである。準ずる教育とは、教護院内で行われる学科指導のことであり、施設職員と入所児が生活を共にしながら行う「不良性を除く」（厚生省児童局 1952：72）ことを目的とした福祉的指導として実施されてきた。すなわち、就学猶予・免除規定によって十全に行われていなかった入所児の教育保障を施設職員が代替的に担っていたといえる。準ずる教育を担当していた施設職員は必ずしも教員免許を有しているわけではなく、就学義務が規定されたことによって、教員免許を有する学校教員による授業が施設内の分教室や分校にて実施されることになった。

このように、児福法 98 年改正は大きく「就学義務化」と「対象児童の拡大」の二点が改革の焦点であったが、本節では、これらの改革が施設職員の職務意識にどのような影響を与えていたのかを『非行問題』誌における記述から考察する。

② 法改正による施設職員の職務意識

まず注目すべきは、就学義務化と対象児童の拡大という改革が、施設職員の職務意識にどのような影響をもたらしたのかという点である。この点に関して、『非行問題』206 号に掲載された「児童自立支援施設職員実態調査」の結果報告を参照する。本調査は大学教員を筆頭に実施された調査であり、転換期の児童自立支援施設職員が「どのように考え、今後のあり方を自ら選択しようとしているのか」（語り A 2000

(206)：150「転換期の児童自立支援施設における職員の職務意識と学校教育問題をめぐって」、大学教員と施設職員の共同執筆）を問いに自由記述式のアンケート調査が行われた。

調査からは、「職員の職務意識は『援助・支援をめぐる分業化』の是非と、分業化する場合の最善の方法は何かという模索」（語り A 同上：153）をしている状態にあることが明らかとなる。「援助・支援をめぐる分業化」とは、何を意味するのであろうか。同調査は、分業について次のように記載する。「学校教育の導入は「教護」を教育と生活指導・支援の二つに分離し、さらにカウンセリングや心理治療など専門家の導入は、生活指導・支援を援助・支援と心理治療に分離するもので、いずれも施設職務の分業化をすすめるものとしてとらえることができる。（中略）「分業化」は、児童と職員の全面的関係性を分断していくもので、これに危機感を感じる職員も少なからずいる（語り A 同上：153-154）」。この記述からは、第一に児童自立支援施設における実践が学校教育と心理治療といった他分野と分業を行う状況へと変化したことが分かる。そして第二に、児童自立支援施設への学校教育と心理治療の導入によって生じた分業が施設職員の実践を分離させてしまうことに対して危機感を持つ施設職員が存在したことが明らかになる。引用文内にある「教護」とは、児童自立支援施設の前身である教護院における実践を示している。その意味で、学校教育との分業に対する危機感を有する職員がいたという指摘は、教護院時代に実施されてきた従来の学科指導である準

ずる教育と、新たに実施されることになった学校教育との間に軋轢が生じていたと考えることができる。他方で、学校教育のみならず心理治療に対しても施設職員が同様の危機感を有していたという点は興味深い。本稿ではこのように施設職員が有する危機意識を「分業への抵抗感」と呼ぶことにしよう。

それでは、以上のような施設職員が有する他領域との分業への抵抗感をどのように解釈することができるであろうか。同調査においては、教護院時代から施設職員間において培われてきた理念を「教護の精神」と呼び、「伝統ある『教護の精神』に対抗する発想が、近代科学という思想を背景にもつ『専門性』重視の考え方である」（語り A 同上:163）と、伝統/近代科学＝教護の精神/専門性という二項図式で説明がなされている。ここでは、専門性と対立するものとして規定されている教護の精神がどのようなものであったかを明確にするために、教護院・児童自立支援施設の実践理念を規定しているとされる『教護院運営要領（基本編）』を参照する。1952年に発刊された『教護院運営要領（基本編）』は明治期の感化院時代から構築されてきた実践理念を言語化したものであり、教護院の時代から現在の児童自立支援施設に至るまで「職員のバイブル」（武 2018:547）として位置づけられてきた。『教護院運営要領（基本編）』においては、施設職員による入所児童への指導を以下のように規定している。「児童に対する教護活動は一つの統一された全体過程であるが、強いて分析すると、これを大きく、生活指導、学科指導、職業指導という三つの側面にわけることが出来る。（中略）教室で行うのが学科指導、作業場で行うのが職業指導というような考え方は少なくとも教護院では通用しない。（中略）院内の児童の生活の悉くが教護される生活であるというような関係にある（厚生省児童局 1952:55-56）」。

「生活指導、学科指導、職業指導」という三形態の指導法は、現在の児童自立支援施設の実践においても生活支援、学習支援（学校教育）、作業支援とその形態は一部変化しながらも同様に継承されている。他方で『教護院運営要領（基本編）』における記載の中でも重要なのは、「児童の生活の悉くが教護される生活であるというような関係」という記述にあるように、それぞれの指導法を分離した個別の実践と捉えるのではなく、一体的な実践であると捉えている点にある。すなわち、入所児への支援は学校教育における各教科のようなイメージではなく、生活・作業・学習という三位一体的な実践としておこなわれるべきであるという実践理念が教護院時代に培われていたことが分かる。ここからも、教護の精神が入所児への支援を分業するという発想とは相いれない関係にあるといえるだろう。このような教護の精神が教護院の時代から児童自立支援施設へ至るまでに施設職員間で継承がなされてきたと考えるならば、そこで継承された理念が、学校教育や心理治療との分業への抵抗感を形作ることになったといえないか。

以上のような仮説をもとに次項ではまず、心理治療との分業に関する施設職員による語りに着目する。本稿の関心は学校教育との分業の方にあるが、心理治療にひとまず焦点を当てる理由としては、心理治療との分業が施設職員にとっていかなるものであったのかを、ひとまず明らかにすることで、学校教育をも含む他職種との分業への抵抗感とはいかなるものであったのかを考える上で示唆を与えると考えためである。

③心理治療との分業

児福法 98 年改正では、第 44 条において、「不良行為をなし、またはなすおそれのある児童」に加え、「家庭環境その他の環境上の理由により生活指導等を要する児童」が規定される。対象児童として後者が追記されることは、施設内の実践にいかなる影響を与えたのか。施設に入所する児童の特徴に関して、『非行問題』誌では以下のように語られる。「神経症的な子ども、児童虐待等による心的外傷をもつ子どもなど対象児童の質の変化（がある）」（語り B 2001(207):99「これからの児童自立支援施設に期待するもの：継承すべきものと改革すべきもの」、元施設職員）、「現在施設に入所している児童は、いわゆる「非行」という言葉だけで、一括りにしてしまうには、内包された「こころ」の問題が多すぎると感じます」（語り C

2006(212):43「暴力」、施設職員)、「これから先は、どこの施設においても、より発達に問題を抱え、集団生活が苦手な子どもが増加」(語りD 2012(218):28「児童自立支援施設の課題と今後の可能性」、資料)、「近年、入所してくる児童の様子が変わってきているという状況は、(中略)よく聞かれる話である」(語りE 2015(231):89「施設職員に求められる専門性とその育成について」、施設職員)。以上のような語りからは、従来主要な対象児童であった非行少年のみならず、「神経症」や「心的外傷」、「こころの問題」、「発達に問題」というように主に心理的側面で支援の必要な子どもたちの入所が増加していることが分かる。ここからも、対象児童の拡大を契機として、心理治療との分業が施設の重要な実践として位置づけられることになったといえる。

それでは、心理治療との分業が進む状況を施設職員はどのように捉えていたのか。ここでは医務課長を務めていたある施設職員の次のような語りに着目する。「心理学的なケア、つまりカウンセリングや心理治療プログラムなどをやっていないと、下手をすると何もやっていないかのように捉えられてしまう。(中略)単純な因果律に則った心理モデル、医療モデルはわかりやすく、分業もしやすいから、一旦そちらに流れてしまうと、取り戻せないものがあるのではないか」(語りF 2016(222):68「児童自立支援施設における個別指導と集団指導のあり方について」、施設職員)。この語りは、心理治療の「わかりやすく、分業もしやすい」という特徴を示しながら、児童自立支援施設の実践において心理治療が主要な位置づけを占めていくことが説明されている。ここで興味深い点は、心理治療との分業をしなければ、「何もやっていないかのように捉えられてしまう」という認識である。

施設職員を上記のように捉える主体を広く社会からのまなざしと想定した場合、児福法98年改正時における全国教護院協議会会長の次のような語りは示唆的である。「(対象児童の拡大に関する)今回の議論や多くの報道の中に、教護院を「ミニ刑務所の印象を受けた」とか『強制収容所』と表現した発言や見出しがあったが、これは、教護院が十分に知られていない、理解されていないということのあらわれかと思うと残念である」(語りG 1998(204):34「児童福祉法改正と教護院(児童自立支援施設)並びにその対応」、全国教護院協議会会長)。語りGは、児福法98年改正時における社会からの批判が誤解や不理解に基づいていることに対して懸念が示されている。実際に児童自立支援施設の対象児童拡大に関連して新聞報道はなされており、たとえば朝日新聞においては、1997年4月～5月の期間に「不登校経験の子ら、賛同者募る 児童福祉法改正案見直し求めて」(朝日新聞・朝刊1997年4月26日付)、「不登校なら教護院? 児童福祉法改正巡り子供らが追及 官僚たじたじ」(朝日新聞・朝刊1997年5月16日付)、「教護院改革は見直しをと不登校の子ら要望書 対象児童拡大案に心配」(朝日新聞・朝刊1997年5月21日付)といった記事を掲載している。記事では、「家庭環境その他の理由により生活指導等を要する児童」に不登校児童が該当するか否かが問題提起され、「『僕が行きたくないと言っても、きっとまわりの意見で入れられてしまう』『家に居場所がなくても、友人の家もある。社会には家庭と施設しかないの』」(同上1997年5月16日付)といったフリースクールに通う子どもの声が紹介されながら、「本人の意思に反して入所・通所させられ(中略)学校に行っていない子どもにはさまざまな不安があり、さらに教護院という圧力が加わる」(同上1997年5月21日付)ことへの懸念が確認された。このような教護院・児童自立支援施設に対する印象は、語りGにおける「ミニ刑務所」や「強制収容所」という印象と重なる。強権的な印象をもたれやすい実践を機能分化する目的において「わかりやすく、分業もしやすい」心理治療が求められていたといえる。

他方で、心理治療との分業に対する抵抗感は次のようにも語られる。「最近の各種研修会では、心理療法や治療プログラムのプレゼンテーションが多く見られるようになってきた。(中略)そのような課題があるという事は、(児童自立支援施設における)現状の処遇レベルがあまり高くなく、効果が上がっていないと評価されているからだろうか。私には、決してそのようには思えないのである」(語りH 2014(220):38「新

たな時代に失いたくないもの：児童自立支援施設を問う」、施設長)。この語りからは、心理治療プログラムが研修会で多く取り上げられているのに対して、現状の実践が心理治療よりも一段下のものとして捉えられているのではないかという懸念が示されている。また、先に心理治療の分業のしやすさについて語った語りFの語り手は別の論考で次のようにも述べる。「(児童自立支援施設が守るべきものは) 「生活モデル」であると考え。近年の「心理モデル」「医療モデル」に駆逐されない、共に生活することそのものに価値を置くあり方」(語りI 2017(223):4「守るために、変えてゆく：「経験知を積む仕組み」試論」、施設職員)。語りH,Iからは、「現状の処遇」すなわち、「生活モデル」が心理治療によって駆逐されてしまうことへの懸念が語られていることがわかる。武によれば、教護院時代において「治療教育」や「心の接触」、「感情転移と同一化」といった入所児の心理面のケアに関する様々な独自の理論が存在し、児童自立支援施設に至るまで継承されてきたという(武2018:645-673)。語りH,Iで語られた懸念とは、長年に渡り継承されてきた教護院独自の理論が心理治療によって浸食されてしまうことに対する危機感であると解釈できよう。

以上のように「わかりやすく、分業もしやすい」という特性を有する心理治療が、対象児童の拡大とともに施設の実践では重要な位置づけを占めていく過程を確認した。心理治療の普及が社会からも要請される一方で、施設職員は、心理治療によって教護の精神が「駆逐」(語りI)されてしまうのではないかというジレンマを抱えてしまう状況を語っていた。それでは、もう一方の学校教育との分業に対する抵抗感はいかなるものであるのか。次節では、就学義務化に焦点を当て、『非行問題』誌における施設職員の学校教育導入に関する語りを分析する。

5. 学校教育との分業への抵抗感

① 学校教育の実施状況

児福法98年改正によって規定された就学義務こともない、児童自立支援施設内では学校教員による授業が行われることになる。まずは、就学義務規定以降の児童自立支援施設における学校教育実施状況を確認する。小林によれば、児福法98年改正以前は全国57施設中10施設が分校・分教室を施設内に設置する形で学校教育を実施しており、その実施率は17.5%にすぎなかったという(小林2006:71)。就学義務が規定された1998年以降においても急激な増加には至らず、法改正後17年を経た2015年ようやく52施設が学校教育を導入することで実施率が90%を超える。児福法98年改正当時の「児童福祉施設最低基準」(現：児童福祉施設の設備及び運営に関する基準)では、「児童自立支援施設の学科指導に関する設備については(中略)学校教育法の規定を準用する。ただし、学科指導を行わない場合にあつてはこの限りではない」(児童福祉施設最低基準 第77条)という但し書きもあり、学校教育を導入しないという選択肢が最低基準上残されていたことも学校教育導入が順調に進まなかった要因であると考えられる。以上からも、児童自立支援施設への学校教育導入はスムーズに進むものではなかったが、このような状況に関して『非行問題』誌においては以下のような問題提起がなされている。「全国的にみると、まだ残り二十三施設が平成十六年度以降になるとの報告からは、学校教育導入については様々な問題が各施設に存在していることを思わせる。中には、関係者が話し合いのテーブルにすら着こうとしない施設もあると聞き、児童の権利擁護の面からも問題の大きさを痛感せざるをえない」(語りJ 2003(209):99、「施設と学校の複合的・融合的な連携を探る」、施設職員)。この語りからは、学校教育導入に消極的な施設への批判を読み取ることができる。同様の批判は次の児童自立支援施設職員研修会における「学校教育導入ということに対してもあんなものいらんという施設も中にはあるようなのです」(語りK 2004(210):99、「平成十五年度児童自立支援施設職員研修会報告基調講演『児童自立支援施設としてのスタート：視界は開けているか?』」,元施設職員)という語りにも

みられる。就学義務が規定された以後も学校教育導入に積極的な施設と消極的な施設の間に分断が生じる状況であったといえる。

実は、このような議論は児福法 98 年改正以前の教護院時代にも度々生じている。その代表的なものが 1960 年代における「生教一体/生教分離」に関する論争である。生教一体とは、学科指導を生活指導や作業指導と一体のものとして捉える施設職員の理念である。その意味で、生教一体は前節にて述べたような『教護院運営要領（基本編）』にて示される教護の精神をうちに含む学科指導の理念であった。他方で、施設内に分校や分教室を設置し、教員免許を有する学校教員とともに指導を分業することについては、生教一体を堅持する多くの施設職員たちは生教分離という造語で批判がなされていた。学校教育導入へ消極的であった施設は、生教一体的な思想を参照していたと考えることができるだろう。

実際に『非行問題』誌においては、たとえば以下のような形で、生教一体に類する語りが語られている。「児童自立の世界では「生教不分離」（生教一体）の法則と言われます。生活指導・支援と学校教育の一貫性を言います。（中略）本館授業などで問題が生じた場合も、寮担当職員は本館での指導を引き継ぎ対処していきます。切れ目や行き違いがあってはいけないのです」（語り L 2018(224):91 「『こんな、おもしろい仕事、一緒にやりまへんか』：子は宝という思想」、施設職員）。ここからは、たとえ学校教育が導入され、学校教員との分業がなされたとしても、施設職員は生教一体の理念のもとで実践を行うことの重要性が語られている。生教一体が児福法 98 年改正の後にも継承された語りであると解釈することができるであろう。同様の語りは、「これまで以上に教護という大きな枠組みが薄れているように見えてなりません。」（語り M 2002(208):121 「施設訪問途中下車」、元教護）と、教護の精神が希薄化することを憂う声や、「私たちはあくまでも「感化」と「教護」にこだわり続けたいと思います」（語り N 2019(225):1 「巻頭言」、施設職員）と教護の精神を重要視する語りもある。以上のように、教護院から児童自立支援施設への転換期における施設職員の学校教育との分業に対する抵抗感は、教護院時代における生教一体といった理念と地続きになっていることが明らかになった。それを踏まえて次項では、施設職員によって語られる教護院の精神と実際に実施された児童自立支援施設における学校教育との差異に着目する。

②学校教育の導入と生教一体思想

まずは、児童自立支援施設内に設置された分校・分教室での実践報告を参照し、施設職員によって語られた学校教育の課題に着目する。施設職員は、施設内で実施されることになった学校教育をどのように捉えていたのか。『非行問題』誌では、教護院と児童自立支援施設の両期間をまたがる形で勤務をしているベテラン施設職員による寄稿も多数ある。まずは、彼らによって語られる教護院時代の学科指導と児童自立支援施設に導入された学校教育との差異についてみていこう。以下の 2 つの語りは、いずれも学校教育導入以前と以後を対比している点に特徴がある。「小舎夫婦制担当職員や施設職員で、学習も生活もやっていたときは、個々の職員の活動はばらばらではあったが、一つ一つの営みはつながって子どもに作用していた。まだ実証したわけではないが、学校場面と寮舎の大枠の役割分担で稼働してきて、それぞれの活動はばらばらに切れている感じを受ける」（語り O 2001(207):174 「案ずるより産むは難し」、施設職員）。「以前は「生活」と「教育」の一体化を理念に学園の職員がその指導のすべてに関わり児童との共有時間を多く抱えていた。しかし、児童福祉法の改正により「公的教育」が導入されたことで、「生活指導」と「学習指導」は双方の機関により役割分担・分業化されていた（中略）児童指導に対する職員間の価値観の乖離を生み出す状況となっていた」（語り P 2004(210):78 「児童自立支援施設におけるこれからの機能：「希望が丘学園のあり方検討会」の答申から」、施設職員）。両者はともに 2000 年代前半に語られたものであるが、学校教育との分業が施設での支援を「ばらばらに切れている感じ」にしてしまい、「職員間の価値観の乖離」を生

じさせてしまう状況に陥らせてしまっていると指摘する。また、それに対比される形で語られる学校教育との分業が生じる以前においては、「一つ一つの営みはつながって」おり、「児童との共有時間」は多かったようである。どちらも生教一体の理念を反映した語りであることが分かる。

また、別のベテラン施設職員からは、学校教育と教護院時代における学科指導を差異化するような語りがみられる。たとえば、「私達は学校教育では成し得ない、大切な教育を実施してきたのではないだろうか」

(語り Q 2014(220):35「新たな時代に失いたくないもの」、施設職員)、「従来の『教護院』が果たした役割は先輩達の日々の児童との暮らしの中で、苦労を苦労と思わず子ども達と共に歩む姿がいつもあり、教育の原点でもありました」(語り R 2000(206):48「施設内適応から社会適応へ 法改正後のえひめ学園の『子育て論』」、施設職員)。教護院・児童自立支援施設の前身である感化院・少年教護院の職員によって編まれた機関誌の言説分析を行った高田によれば、当時の施設職員は自らの実践を「教育的であること」(高田 2020) という論理を用いながら小学校や矯正院(現:少年院)との実践との差異化を行っていたという。先の語りにもみられる学校教育との差異化や「教育の原点」という語り口は、戦前から継承されてきた差異化の論理であると解釈することもできるであろう。

それでは、施設職員は自らの実践と学校教育との差異をどのように捉えているのであろうか。ある施設職員は、学校教員と施設職員の間における身分や職務上の立場の差異を以下のように語る。「授業内容をメインに考える学校教員と、授業を受ける態度をメインに考える学園職員(施設職員)といった立場の違いをあげることができるかと思います」(語り S 2014(220):67「現場の不安」、施設職員)。語り S は、「授業内容/授業を受ける態度」のどちらを重視するのかという視点から差異を表現している。同様の視点から差異に言及する施設職員による語りは他にも見られ、たとえば「学園内に別組織が入ってきたので、職員間で生徒指導に差が出てきたことがあります。(中略)学園と分校の職員の間で、子どもを扱う時の意識や考え方にズレがあって、しっくりいかないことがあります」(語り T 2006(212):24「学校教育導入とその後」、施設職員)、「学校の先生方にも施設内学校での学習指導や生徒指導のありかたについてより理解を求めていくことになり、そのためには施設職員と分校・分教室の教員との連携の部分を中心に強化していく必要があります」(語り U 2018(224):59「児童自立支援施設における人材育成について考える」、施設職員)といった語りに表れている。ここからは施設職員が、学校教員との間に「意識や考え方にズレ」が生じているため、学校教員に対して「施設内学校」のあり方に関する理解を求めていることがわかる。

それでは、施設職員と学校教員との間における意識の乖離は、どのような要因で生じているのだろうか。施設職員と学校教員それぞれが有する子ども観の差異に関する次のような語りは重要である。「絶えず生活を共にしている学園職員と日中だけの学校職員の間に児童に対する思い入れに温度差が生じてきている現在、いかに指導法以前の児童理解の大切さを共通に認識させ同一步調で指導にあたるかが大きな課題となっています」(語り V 2005(211):54「岐阜県立『わかあゆ学園』に学校教育が導入されて」、施設職員)。語り S・T・Uと同様に、現状の課題として「児童に対する思い入れに温度差」が生じていることが挙げられている。語り V において注目すべきは、「生活を共にしている学園職員/日中だけの学校職員」という対比がなされている点である。入所児童と生活を共にする長さによる対比がなされているところから、そこで参照されているのは語り O や語り P と同様に生教一体的な教護の精神である。入所児と寝食をともにする施設職員にとって、彼らの子ども観は施設における全体的な生活から形作られるものであり、教室場面はその一部にすぎない。施設職員と学校教員間において子ども理解に齟齬が生じてしまうことについては必然であった。学校教育との分業への抵抗感とは、このような形で全体的な生活の一部を学校に担われることへの抵抗感であったといえる。

6. 結語

本稿は、児福法 98 年改正を契機に生じた教護院から児童自立支援施設への変革に着目し、施設で重要な位置を占めていく学校教育や心理治療に対する施設職員の抵抗感を描き出した。『非行問題』誌の分析からは、教護の精神という伝統的な理念と心理治療や学校教育といった近代科学的な知との対立が明らかになった。施設職員の語りからは、教護の精神/専門性という対立図式から、心理治療や学校教育を受容することへの抵抗感が示されていたことがわかる。

最後に、本稿で明らかになった知見を「包摂と排除の入れ子構造」の観点から考察を行う。本稿冒頭で述べたように、児童自立支援施設は 1998 年まで就学猶予・免除の対象施設であり、入所児は公教育から排除された存在であったと捉えることができる。その意味で、児福法 98 年改正によって規定された就学義務規定は、教育の対象から排除されてきた入所児を公教育の側が包摂し、彼らの教育権の復権が行われていたといえる。他方で重要なことは、法改正によって対象児童が拡大することによって心理治療という専門知が施設の実践において中心的な位置づけを得る動きがあったことである。その意味で、児福法 98 年改正は、学校教育からの包摂のみならず、心理治療からの包摂をも生じさせる結果になったといえる（図 1）。

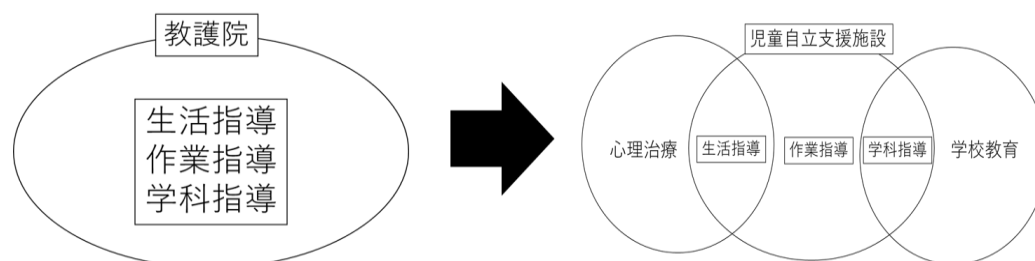


図 1 児童福祉法 1998 年改正前後の状況

図 1 左側に示したように、そもそも教護院時代では、入所児への指導は生活指導・作業指導・学科指導の三位一体の実践として理念化されてきた。それは『教護院運営要領（基本編）』や、生教一体思想という形で、児福法 98 年改正後の施設職員の語り（語り H, I, L, N, O, P）においても継承された理念であった。他方で、児福法 98 年改正以後の学校教育や心理治療による包摂は、図 1 右側に示したような形で、三位一体の実践を分断させるものであったといえる。そのような分断に関して施設職員は、心理治療によって生活指導が「駆逐」（語り I）されてしまうことへの危機感や、日中に学校教員による授業が行われることで「活動はばらばらに切れている」（語り O）という認識を有していた。本稿の関心でもある学校教育に限れば、入所児の教育権を復権することを目的に行われた学校教育による包摂は、図らずも生教一体（語り L）といった歴史的に培われてきた施設独自の理念を排除してしまうことになったのである。その意味で、他職種との分業に対する施設職員の抵抗感とは、このような包摂の内部に入れ子上に存在した排除の論理への抵抗であったと考えることができるであろう。

以上のような本稿の知見は、教育権保障を目的に教育と福祉の連携を実施することの難しさを示唆するものであるといえる。それは、チーム学校を構想する際にも、ある専門領域において歴史的に培われてきた理念が連携や分業を阻害する可能性があることを示すものでもあった。そのような阻害をどのように捉えるか。今後の研究が望まれる。

本稿の分析は、『非行問題』誌における施設職員の語り限定をして行われたことに限界がある。施設職員による学校教育との分業への抵抗感に相対する学校教員はいかなる反応をしながら施設内における学校教育を担っているのかという問いに関しては今後の課題である。

文献

- 相澤仁・野田正人(2014)『施設における子どもの非行臨床』明石書房.
- 伊藤嘉余子(2012)「児童福祉施設で生活する子どもの学習権」山野則子編『教育福祉学への招待』せせらぎ出版
pp. 131-145
- 岩本健一(2003)『児童自立支援施設の実践理論』関西学院大学出版会
- 小林英義(2006)『児童自立支援施設の教育保障』ミネルヴァ書房.
- 倉石一郎(2018)『[増補新版]包摂と排除の教育学：マイノリティ研究から教育福祉社会史へ』生活書院.
- 小国喜弘(2019)『障害児の共生教育運動：養護学校義務化反対をめぐる教育思想』東京大学出版会
- 小川利夫・高橋正教(2001)『教育福祉論入門』光生館
- 小木曾宏・小林英義(2009)『児童自立支援施設これまでとこれから』生活書院
- 小野方資・宮野宏子(2020)「『外国につながる子ども』の学習する権利を保障するための課題」福山市立大学教育学部研究紀要(8)、pp. 11-22
- 三時眞貴子・岩下誠・江口布由子(2016)『教育支援と排除の比較社会史』昭和堂。
- Takada Shunsuke (2018) “The relationship between education and child welfare in Japanese children’s self-reliance support facilities”, *Contemporary Japan*(30), pp.60-77.
- 高田俊輔(2020)「感化・少年教護実践と『教育的であること』」人間教育と福祉(9) pp. 29-45
- 武千晴(2018)『児童自立支援施設の歴史と実践』勁草書房
- 藤間公太(2017)『代替養育の社会学：施設養護から〈脱家族化〉を問う』晃洋書房.
- 全国教護協会(1969)『教護院運営指針』全国教護協議会

要約

本稿の目的は、1997年児童福祉法改正を契機として児童自立支援施設に導入された学校教育に着目し、教育と福祉の連携を阻害してしまう要因を探ることである。具体的には、当該施設の機関誌である『非行問題』を分析資料とし、入所児の教育権が保障された後に施設職員は施設内の教育に関していかなる語りを編んできたのかを考察した。分析からは、児童自立支援施設の伝統的な理念と心理治療や学校教育といった近代科学的な知との対立が施設職員にジレンマを引き起こしていることが明らかになった。そしてそのようなジレンマが、教育と福祉の連携を阻害する要因になる可能性を提示した。

キーワード

児童自立支援施設、教育福祉、包摂と排除