

【原著論文】

淡海学園における小嶋直太郎の実践の意義 —教護院への学校教育導入論争を中心として—

Significance of KOJIMA Naotaro's Practice in Tankai Gakuen:

Focusing on the Controversy of Introducing of Schooling into Juvenile Training and Education Home

荒 木 実 代¹⁾

要 旨

近時、子どもを取り巻く課題は貧困や虐待、発達障害など多様化、複雑化し、安心できる生活環境と学校を含めた教育環境に揺らぎが生じている児童も少なくない。わが国の子どもの貧困率は他の先進国よりも際立って高く、そのことが進学に影響を及ぼしている。貧困家庭の子どもほど不登校になりやすいが、子どもの生活と学校教育は希薄化していることが指摘されている。そこで本研究では、教護院を対象に学校教育の導入をめぐる議論された中で、学校教育の必要性を主張した小嶋直太郎の実践と考えについて、意義を検討した。その結果、次のことが明らかになった。(1) 小嶋は、淡海学園の児童が自ら学びたいと思えるような生活に伴った教育を実践していた。(2) 小嶋は、児童の成長に合わせた目標と評価を行っていた。(3) 小嶋は、子どもを立ち治らせることと、子どもを伸ばすことは同時であり、その根底には子どもの生活を保護するという考えを持っていた。(4) これまでの研究では、小嶋は教護院への学校教育を導入するという学習権を主張した人物として知られ、小嶋の治療と教育の考え方を評価する研究もあるが、本論文では、これまで触れられてこなかった小嶋の考え方の背景には、N. ボーアの相補性の原理があったことを明らかにすることができた。

キーワード：小嶋直太郎、教護院、生活、学校教育

Ⅰ. 研究背景

わが国では、敗戦を契機に生活困窮者や戦災孤児に対する救済措置が必要となった。児童の権利保障への動きは、日本国憲法第 25 条の生存権を基盤にして制定された 1947（昭和 22）年の児童福祉法にはじまる。同時期に学校教育法や少年法などが次々と制定され、児童を取り巻く課題への関心は高まりつつも、児童のしあわせに対する機運が十分に高まっていなかったことから、アメリカに倣ってわが国でも 1951（昭和 26）年 5 月 5 日に「児童憲章」が制定された。児童憲章では「児童を次代の社会の一員にふさわしく育成することが我々の責任であり、又いわゆる問題児を保護すること」（厚生省児童局 1951：5）が社会の責任と示された。その後、わが国が 1994（平成 6）年に批准した「子

¹⁾ 武庫川女子大学大学院臨床教育学研究科 博士後期課程

どもの権利条約」では子どもを主権者として生きる権利、育つ権利、守られる権利、参加する権利が定められ、保護の対象としてだけではなく児童がよりよく生きることを保障しようとする動きが表された。

しかし、近時、子どもを取り巻く課題は貧困や虐待、発達障害など多様化、複雑化し、安心できる生活環境と学校を含めた教育環境に揺らぎを感じている児童も少なくない。中でも、わが国の「子どもの貧困率は他の先進国よりも際立って高く、そのことが高校・大学進学に影響を及ぼしていることが指摘されている」（酒井 2015）。子どもの貧困と学校との関係について梶原（2021）は「子ども個人と学校社会とのつながりの強さを表すソーシャルボンド」に着目し、「貧困家庭の子どもほどソーシャルボンドが希薄である」ことと、「ソーシャルボンドが希薄な子どもほど不登校になりやすい」ことを明らかにしている。しかし、浜田は、「学校は、子どもたちの生活離れをうながす、そう言ってもよい。（中略）学校や大学で私たちの話すことばが、どこまでこのいまの生活に根を下ろしているやら、まことに心許ない」（浜田 1998：216）と述べている。倉石はこの浜田（1998）の指摘を用いて、「学校や教師をとりまく環境の変化により、そもそも教育が子どもの属するコミュニティの生活や生産活動との間にもちうる接点が、限りなく希薄化していった」（倉石 2015：60）と指摘している。児童の発達に必要な生活と学校教育の保障について、浜田や倉石の指摘からうかがえるように、それぞれの場で考えるのではなく、学校教育の視点から生活を、生活の視点から学校教育をみるという両面からの検討が必要である。

児童の生活と教育を保障しようとする取り組みは、1900年に創設された感化院（現：児童自立支援施設）にみられた。感化院は不良行為をなし、又はなすおそれのある児童を対象とし、生活の場で教育を行う施設であった。しかし生活の場で教育を行う萌芽は、佐々木・藤原（2000）によると、感化院以前にあった幼年者が懲治場を出た後、進路がないために3分の1が再入獄していることを知った千輪性海は、将来、犯罪を起こしそうな者を対象に1888（明治21）年に岡山感化院を開設した。院長の千輪は午前7時30分から日没までの8時間は工業（炬燵の櫓の制作）、早朝の30分は道義（大工）の講義、夜間の2時間は学業（読書、作文、習字、算術）を行っていた（佐々木・藤原 2000：46）。感化院の時期においては、竹原（2015）が国立武蔵野学院の感化教育や実践の中で初代院長の菊池俊諦が実科教育、寮舎教育、学科教育を行っていたこと、菊池の教育の視点は、感化を必要とする児童には学校教育のような同じ目標を目指す教育ではなく一人ひとりの成長に合わせた教育が必要と考えていたことを明らかにしている。少年教護院の時期においては、立浪が石川県育成院（現：石川県立児童生活指導センター）の感化院、少年教護院と学校教育との連携の模索を実証的に論じている。学校の代替業務を担っているという意識や保護する必要のある不良児の発見の必要を感じていた育成院側が学校との連携を望みながらも、学校側は「出席停止を行い必要な教育・保護を行わない」（立浪 2018：57）として、育成院への偏見を持っていたことを明らかにしている。

本研究が対象とする教護院への学校教育導入に関連する研究では、児童福祉法第48条および児童福祉施設最低基準第101条に大阪府立修徳学院長や国立武蔵野学院が疑義を抱いたことにはじまり、厚生省や文部省、教護院長会議で交わされた議論は整理され、通史はある程度明らかにされてきた（小林 2013, 岩田 2022）。1997（平成9）年の児童福祉法改正までに教護院の入所児童の学習権に関する論考は雑誌『非行問題』に寄せられたが、その後、1997（平成9）年3月に児童福祉法第48条など一部が改正されて、教護院の院長に入所児童を就学させる義務を規定したため、議論は収束し、学校教育導入論争は教護関係者らの中でもあまり知られていない。その中で、最大の議論は1965（昭和40）年の教護院長会議における国立きぬ川学院の石原登と淡海学園の小嶋直太郎との論争である。

石原は、児童福祉法第 48 条が示す学習指導要領に「準じる教科」を修了すれば、教護院長が修了証明書を発行できるという教護院独自の教育を容認する立場をとっており、それに反対する小嶋の意見を批判した。二人の論争は、同法第 48 条をめぐる論争として先行研究でも取りあげられ、対立的に描かれてきた（広渡 1998, 全国児童自立支援施設協議会 1999, 武 2020etc.）。竹原（2022）はこれまでの先行研究とは異なり、石原と小嶋の意見の違いを対立とみるのではなく、角度の違いはありながらも子どもの成長発達を保障する点で、両者は通底していたという新たな見方を示している。しかし、竹原は武蔵野学院の菊池俊諦とその下で勤務した石原の側から論じている。

以上の先行研究から、教護院以前の感化院や少年教護院の時期には、すでに不良行為をなくすための指導だけでは児童の健全な育成にはならないこと、児童が社会の中で生活するために必要な最低限の読み、書き、そろばんのような学習が必要であること、学び方は児童一人ひとりの個性に合わせる必要があること、教育を感化院や少年教護院内だけで行うのではなく、学校との連携の中で行う必要があることに気付いていたことが確認できた。これらの点に一部の教護職は気付いていながらも全国の感化院や少年教護院で共有されることがないまま、教護院への学校教育導入論争では、新たに制定された児童福祉法第 48 条等をめぐって全国的な議論を生んでいくことになった。学校教育導入論争については通史がある程度、整理されていることや同法第 48 条をめぐる石原が小嶋の意見に反対した史実はあるが、石原が教護院独自の教育を求めた背景や小嶋が教護院に学校教育が必要と考えた背景については十分な考察がなされていない。特に、小嶋の意見の背景や淡海学園での教育実践については、廣渡（1998）や打田（2004）の他に論考の蓄積は豊富ではない。本論文は、児童の発達に必要な生活と学校教育をどのように保障しようとしたかという点に焦点をあてて論じていく。

II. 本研究の目的・方法・対象

そこで本論文は、児童福祉法の制定により児童福祉施設となった教護院への学校教育導入論争において、一人ひとりの児童に合わせた生活上の教育を重視する考えと、さらに学校教育を受けられるようにする必要があると主張が分かれる中で、後者の学校教育の必要性を主張した中心人物である第 11 代滋賀県立淡海学園長の小嶋直太郎の実践と考えを通して、その意義を検討することを目的とする。

研究方法としては二つの方法を採用する。一つは、史資料の検討を中心とした課題設定型の文献研究を行う。特に、これまでに考察の対象になっていなかった淡海学園の所蔵資料やその関係者が所有する資料を用いて考察する。研究方法の二つ目はインタビュー調査である。本研究では、教護院への学校教育導入論争において、教護院内で学校教育を行うことを必要と考えた小嶋直太郎が園長を務めた滋賀県立淡海学園を事例に取り上げながら論じていく際に、小嶋の人物像について淡海学園の元教護と教母らに半構造化面接でインタビュー調査を行った。本研究は武庫川女子大学教育研究所倫理委員会の審査を受け、事前に研究協力の同意を得て実施している（承認番号：1902-MWUIE-A-017）。

本論文で取り上げる淡海学園について沿革と特質を述べておく。淡海学園は、1910（明治 43）年に滋賀県感化院として、全国的には沖縄県に次ぐ遅さで創設された。その後は、天台宗延暦寺感化部、滋賀県仏教連合会、再び滋賀県へと経営移管がなされた。第二次世界大戦後、県立の教護院となった。小嶋はもともと京都府で小学校の音楽の教員であったが、児童が食品を万引し警察に捕まったことを契機に一念発起し、教護の道に入った。京都府立淇陽学校に勤めた小嶋は、1953（昭和 28）年に第 11 代淡海学園長に着任した。この間の小嶋の実践は後の章で述べるが、退職する前年の 1968（昭和

43)年には地域のZ小学校、Y中学校の特殊学級(情緒障害児学級)としてX学級を開設するに至った。小嶋による学校教育の導入によって教育は受け継がれ、1979(昭和54)年に淡海学園独自の高校通学制度が創設された。1986(昭和61)年にはZ小学校、Y中学校のX分教室へと改組し、翌1987(昭和62)年にはX分教室に教頭制を導入した。創設以来、夫婦小舎制で学園生の生活を援助してきた。

III. 本研究の構成

本論文では、はじめに現在の児童自立支援施設が教護院と呼ばれていた時期に焦点を当て、教護院への学校教育導入についての全国的な議論の概要を述べる(IV)。その後、教護院の児童に学校教育が必要であると主張した第11代淡海学園長の小嶋直太郎の実践について年代を追って論じていく(V～VII)。本論文のまとめとして、教護院の児童に学校教育が必要と主張した小嶋の実践と主張から、教護院への学校教育導入論争が残した歴史的意義、つまり教護院の児童にとって生活上を指導しながらも学校で学ぶことの意味を問うた論争の意義について考察する(VIII)。

次節では、教護院への学校教育導入論争の発端となった1947(昭和22)年に児童福祉法制定後から1997(平成9)年に児童福祉法が改正までの論争の過程から述べていく。

IV. 教護院への学校教育導入論争の概要

1. 教護院への学校教育導入論争の発端

教護院は、1947(昭和22)年の児童福祉法の制定により養護施設などと同じ児童福祉施設の一つとなった。教護院の入所対象は「不良行為をなし、又はなすおそれのある児童」である。教護院への学校教育導入に関する議論は、児童福祉法第48条に「教護院では学習指導要領に準ずる教科を教え、それを修了すれば修了証明書を発行すればよい」と示されたことと、翌1948(昭和23)年に発令された児童福祉施設最低基準第101条に、教護院で行う「生活指導、学科指導及び職業指導は、すべて児童の不良性を除くことを目的としなければならない」と示されたことに始まった。

これを契機に、教護院への学校教育導入を不要と考える者と必要と考える者に分かれていった。導入を不要と考えた者は厚生省と文部省、国立きぬ川学院の石原登をはじめとする多くの教護院長らであった。一方、導入を必要と考えた者は淡海学園の小嶋直太郎をはじめとする一部の教護院長、土井洋一や菊田幸一のような学者たちであった。

2. 教護院への学校教育導入論争の過程

教護院への学校教育導入論争の過程を、以下の三期に分けて整理する(表1)。第一期は、教護院の児童の学籍問題と卒業証書の問題として、学校教育導入論争がはじまった1950年代とする。1947年に学校教育法が制定され、盲学校・聾学校では学校教育が義務化された。しかし、教護院は学校教育法第23条により就学免除または猶予され、文部省はこの見解を1986(昭和61)年まで変えなかった¹⁾。文部省は1949(昭和24)年12月の文部省令42号「教護院の教科の承認に関する規定」で、教護院内で教科を教えることは可とするが、その教育担当者には教員免許状を有することを条件付けた。この規定に対し大阪府立修徳学院長らは、教護院に教科の承認をすることは学校教育と同等であることを意味するため、教護院の教育の独自性を否定するものだと言明を唱えていた。文部省は、1955(昭和30)年には教護院の児童が出身校に在籍のままで出席停止中であると認めることは

できないなど厳しい条件を教護院に課し、その後も教護院内での学校教育を認めなかった。そこで、1956（昭和31）年の教護院長会議で小嶋は、教護院の児童の学籍を出身校に置くことや、教護院を卒院する際に教護院長による修了証明書ではなく出身小学校や中学校長から卒業証書がもらえるように提案したが、厚生省は小嶋の提案を退けた。しかし、翌年には卒業証書をもらえるよう児童の出身校との交渉に努めるようにと見解を変えた。小嶋は1959（昭和34）年の教護院長会議の中で、厚生省に対して「教護院長の出す修了証明書が普通学校のそれと同等の効力を有するという曖昧さを払拭し、憲法にうたっている等しく教育を受ける権利を確立してやりたい」（廣渡 1998：103）と発言していた。厚生省が教護院の修了証明書はよくないと発言を転換したのは1962（昭和37）年であった。

表1 学校教育導入論争の全体像

時期		教護院と学校教育への 言及（省庁以外）	小嶋直太郎	厚生省の意向		文部省の意向	
				学校教育	卒業証書	学校教育	卒業証書
1947（昭和22）年				学校教育の対象外（児童福祉法）			
1948（昭和23）年	12月			学習指導要領に準ずると規定			
1949（昭和24）年	12月	教科承認への疑義（修徳学院院长等）				教護院の教科承認の条件を提示	
1951（昭和26）年	6月				「準ずる教育」に修了証明書を発行可		
1952（昭和27）年	3月	『教護院運営要領（基本編）』発行					
1953（昭和28）年	9月		淡海学園に入職			就学猶予を承認	
1954（昭和29）年	3月		出身校の卒業証書授与に關し教育委員会を通じて文部			就学猶予又は免除すべき一出席停止となす	卒業証書の授与は不可
1955（昭和30）年	3月					学校と認めたい	
1956（昭和31）年	5月		①学籍、②卒業証書、③就学義務提案	教護事業の独自性を失する	教護院が学校等と交渉するのが良い	第一期	
1957（昭和32）年	11月				出身校の卒業証		
1959（昭和34）年			厚生省に卒業証書の意見（院長会議）		小嶋個人の意見として聞き置く		
1962（昭和37）年	2月		D代議士（滋賀県）が国会で厚生省に質問（小嶋の働きかけによる）		教護院の修了証明書はよくない	復籍か通学し、卒業証書授与を指導	
1963（昭和38）年	4月				就学猶予又は免除の疑義（文部省）		
1965（昭和40）年	12月		第8条肯定（石原）				
1968（昭和43）年	4月		淡海学園に特殊学籍を取り入れる				
1969（昭和44）年	4月		淡海学園退職、『教護院運営指針』				
1974（昭和49年）		学科指導の問題提起（菊田幸一、明大助教授、土井洋一、大正大講師ら）				第二期	
1976（昭和51）年		教護院の学習権を考える（全教協編集部）					
1983（昭和58）年	12月	入所児童の教育制度改善（東京経済大学）				保護者に出席停止を命ずることが可	
1984（昭和59）年		会計検査院の検査					
1985（昭和60）年	12月		田中幹夫（大阪弁護士会）に手紙を送付			特殊学籍の教育費のため返還請求	分校・分教室の設置、学校教育の許可
1986（昭和61）年	1月		田中弁護士に面会				
	3月		入籍改訂申し立て（日弁連へ）				
	5月	分校等、統一方針は困難（全教協役員会）					
	12月	第5部会付託決定（日弁連）					
1987（昭和62）年	1月	教護院の教育の充実を図る必要がある				就学義務又は免除を行う必要はない	
1987（昭和62）年	11月		日弁連第五部委員会にて、法制に論			第三期	
1988（昭和63）年		「はるかなる道のり」（田中幹夫）		準ずる教育が学校教育かは曖昧			
1989（平成元）年	4月			高校進学に言及			
1990（平成2）年	3月	児童の教育権に関する意見書（日弁連）					
1990（平成2）年	10月	公教育導入検討専門委員会（全教協）					
		教護院の名称、学校教育へ厚生省に指摘（中児童）		分校・分教室を設置			
1994（平成6）年	2月			学校教育の環境整備			
1995（平成7）年	10月			法改正：名称変更（第44条第1項）、学校教育の義務（第48条第1項）（附則：当分の間、施設長は修了証書の発行可）			
1997（平成9）年	3月						

第二期は、全国的な議論となった1960年代、1970年代とする。高度経済成長期の1960（昭和35）年に57.7%だった高校進学率が、1965（昭和40）年には70.7%まで上昇した。学校では進学者に焦点を当てた授業が行われた。また経済が発展する一方で、地域生活の解体と貧困、家族の崩壊により子育ての基盤が揺らぎ、家庭や地域が子育て力を弱めていった時期でもあった。その影響は子どもの生活に現れ、中学生の非行を増大させた。このような非行の背景を「情緒の不足」と「学習劣等感」と考えた石原（1954）は、初代院長を務めた国立きぬ川学院で、教護院の児童に不足している他者との共感性や思いやりを育む「情性の教育」の実践を行った。その石原は、1965（昭和40）年の教護院長会議で「私は小島^{タカ}さんが言われるような法改正については反対である。学校教育と同じ形でやるということになれば、文部省の監督が入ってくる。そうなるとは困る。私は根本的には今の学校教育に疑問を持っている。できれば自分たちの教育を自由な形でやりたいと考えている」（全国教護協議会1965：15-16）と学校教育の導入に反対意見を述べた。石原には「情緒を発達させれば非行もなくなり、人間生活も豊かになることが考えられる」（石原1963：27）と「雰囲気、教育というよりも児童を情緒的に養育する」（同上：29）という持論が背景にあった。一方、小嶋は「国立と公立では、大分事情が違うと思う。公立教護院における学習指導のウェイトは非常に重いと思う」（同上：16）と教護院での学校教育の必要性を訴えた。この時、厚生省養護課長は、児童が教育を受ける義務を負うのは児童福祉法ではなく学校教育法という論理を持ち出した。

1970（昭和45）年には高校進学率が82.1%、1975（昭和50）年には91.9%に上昇した。1970（昭和45）年の教科書裁判を契機に国民の教育権保障や障害児の学習権保障などが議論されはじめた。それまで議論の俎上に上らなかった教護院の児童の教育に対しても、法学者の菊田が「教護院における教育こそ真の教育であり、『準ずる』とは教護院独自の教育を指すものであるとの考え方が教護事業のなかにはある。しかし、わたくしは法的に『準ずる』は、あくまで文字どおりの『準ずる』であって、正規のものではない。なぜ正規のものから除外される理由があるかを広く論じなければならないと考えている」（菊田1974：62）と疑義を唱えた。また大正大学講師の土井は「非行問題は児童問題の枠外にあるわけではない。非行児童が『すべての児童』に含まれないわけではないから、なぜに『差別』を受けるのかが理解できない以上、『区別』をするならするでそれにふさわしい教育権保障の形式と内容が導き出されねばならないと思う」（土井1978：319）と教護院における児童の教育の不平等に疑義を唱えていた。1979（昭和54）年に養護学校の義務化がはじまり、障害児の学習権保障など児童の学習権が議論されるようになった。

第三期は、小嶋が児童の学習権を希求し人権救済の申し立てを行った1980年代とする。1980年代は、ほとんどの生徒が高校に進学する一方で、管理教育による児童の成長の歪みが「校内暴力」に現われた時期でもあった。1985（昭和60）年に文部省は教護院への分校、分教室の設置と学校教育を承認した。同年、小嶋は大阪弁護士会の田中幹夫に教護院の児童の学習権保障について手紙を送った。翌1986（昭和61）年に、小嶋は田中から日本弁護士連合会に人権救済申立をするように助言を受けて、不良性除去を目的とした教護院の教育は児童の人格を無視するものであること、就学免除または猶予は教育権の侵害であること、教護院の教育は限定されたものであり中学校卒業で就職すると職業が限られ生涯の進路に不利益であることなどの四点を申し立てた。申立は不採用になったが、第五部委員会に託された。小嶋の訴えは、その後、1990（平成2）年に日本弁護士連合会から出された「教護院にある児童の教育を受ける権利に関する意見書」で結実していった。

教護院内で学校教育を行うことへの問いは全国教護院長らに留まらず学者、弁護士へと続き、学校という異質なものを教護院に受け入れたために他職種による長い議論を要したことが本節から確認さ

れた。次節からは、教護院内での学校教育を必要と考えた小嶋の実践を 1950 年代から追っていく。

V. 淡海学園への学校教育導入に向けた基盤づくり：1950年代を中心に

1. 淡海学園生の原籍校の校長との卒業証書をめぐる交渉

小嶋は淡海学園に赴任して半年も経たない時から、教護院の児童の卒業証書と学籍について問題意識を持っていた。それは小嶋の前職場であった京都府立淇陽学校にいた頃、ある退院生が淇陽学校を修了したことによって希望する職業に就けなくなるという苦い経験があったからである。

志を立てて東京にのぼり苦学して美容学校を出たが、免許を取る段階で中学校卒業を教護院に入る前の出身校としたことが発覚して免許取り消しとなった。わたしはその子の心中忍び難きものを感じて、教護院長の発行する修了の事実を証する書にもとずいて出身校長名の卒業証書を出してもらうことを考えた。(小嶋 1994：185)

そこで小嶋は、1953（昭和 28）年に淡海学園長に着任すると、真っ先に児童の原籍校の小学校長、中学校長に対して卒業証書を出してもらうための交渉を始めた。

その年度の中学卒業生十四名、小学校十名の出身校長にこれを依頼したが、“うちの責任です”と承諾してくれるのもあれば、“他に例がありますか”とか“教育委員会と相談して”とか返答をしぶるものもあって、わたしは出身校を訪問し、拝む頼むの説得のため三日がかりで琵琶湖を一周した。(同上：185)

先述した通り、文部省は 1954（昭和 29）年の時点で、教護院の児童の学校教育に関して就学猶予又は免除すべきであることや教護院に入院している期間は原籍校の出席は停止とみなすという考えを示していた。また文部省は卒業証書を児童の原籍のある小学校長や中学校長から授与することも認めていなかった。小嶋は、児童の原籍校の校長に卒業証書を出して欲しいという要望に対する各校長の反応をみて、「法的に全く根拠がないこと」(同上：185)と分かっていたため、1954（昭和 29）年に淡海学園では、「園児の将来を考えて当園の卒業認定書ではなく、それぞれの出身学校の卒業証書を授与されるべく、又これがため出身校に学籍が保管されるよう、県教育委員会で何等かの措置をとられたい」(同上：32-33)との新しい方針を立てた。小嶋が滋賀県教育委員会へ陳情に出向き、「県教育委員会はそのまま発議者の名を換えて文部省に照会をした」(小嶋 1994：185)。滋賀県教育委員会からの回答は文部省の意向に合わせたもので、淡海学園は学校教育の機関ではないため、小嶋の陳情に理解を示しながらも了承できないとした。ただ一方で、滋賀県教育委員会では淡海学園の修了証明書が児童の将来の職業選択時の妨げになるとし、「各学校長と交渉することは妨げない」(滋賀県立淡海学園 1970：33)と小嶋に回答した。その結果、1954（昭和 29）年 3 月に卒業を迎えた学園生の多くは原籍校の卒業証書を手にする事ができた。原籍校との交渉は翌年以降も続くとともに、淡海学園では、1958（昭和 33）年 11 月に滋賀県教育委員会の後援により、「特殊教育研究協議会」を開催し、原籍校の教職員を淡海学園に招き「学習指導を公開し、寮生活の実態を紹介した」(同上：38)。参加者は教職員 31 名、その他関係者 13 名であった。

2. 学校教育導入前に小嶋直太郎が必要と考えた教育の内容

教護院で行う教護には「教育」と「治療」があった。教護院の目的が「不良性除去（治療）のため」であったため、教育を中止する場合もあると考えられていた。その考えについて、小嶋は「治療を主として教育を従とし、また教育を治療の手段とし、したがって拮抗矛盾するときは一方を廃するという考えをしている」（滋賀県立淡海学園 1967：2-3）と疑問に捉えていた。小嶋は、教育と治療は別々に捉えるのではなく、完全に重なるものでもないと考え、「治療することが教育を促がし、教育することが治療を進める、そのようにして教護効果は挙がっていく」（同上：3）という考えを持っていた。全国のほとんどの教護院では、教護の内容を学科指導、職業指導、生活指導として行っていたが、小嶋はこの呼び方に違和感があり、「学ぶ教育」「働く教育」「暮らしの教育」と呼び変えていた（同上：11）。

（1）カリキュラムと教材の工夫

淡海学園では、1954（昭和 29）年頃から学習指導計画に関する研究を重ねていた。その過程で「算数、数学に関する最低学習基準を三通りまとめ上げ、これを ABC 各学級に適用して授業をすすめることにした」（滋賀県立淡海学園 1970：33）。

1956（昭和 31）年 9 月には学習指導のカリキュラムを作成するという年度当初の目標通り、「国語、数学（算数）、社会、理科、音楽各科 3 学級用の指導目標、カリキュラム原案」が作成された（同上：36）。1956（昭和 31）年の数学（算数）から順次科目を増やして指導目標やカリキュラム原案を作成した。淡海学園ではカリキュラムの考え方について次のような意図をもっていた。

園の事情に則して周囲の教材を充分取入れてあること、教護院として最低限度完全にマスターすべき線を目標に置いてあること、学年の途中からでも自由自在に取掛れるものであり、又他の学級へ移っても関連性のあるものであること等である。（同上：36）

周囲の教材を取り入れる工夫として、1957（昭和 32）年 12 月には、理科学習で気象観測を開始するために運動場に百葉箱が設置された。百葉箱には、「雨量計、地中温度計を始め、箱の中には気圧計、乾湿温度計、最高最低温度計、湿度計など備えられた」（同上：37）。気象観測は毎日、学園生が測定することで生活の一部として習慣化することができる。継続することで興味や関心を持つきっかけになるだけではなく、気象の変化や新たな発見にもつながる。百葉箱は学園生にもっと知りたいという気持ちを引き出そうとして設置したとみられるが、小嶋は百葉箱のような教材について、次のような考えを持っていた。

心を外に向けて能動的に知り、全身全霊を以て考えた上に行動するとき、ここに始めて問題解決（真の学習）がある。（中略）掛算の九々を覚えた。よい俳句ができた。雌のひながかえり、豚が子を生んだ。果物がなった。数えてみれば、こうしたことは教護院の生活のいつでも、いたる所で経験させることができることである。この問題解決こそは、児童みずからが自己のうちにある生命力を発見した歓びであり、自信を得る道である。（滋賀県立淡海学園 1967：12）

小嶋らは学園生がいつ入園しても学びが途切れないように目標を定め、分かると思える状態を目標にし、学習意欲が高まるよう生活の中にある教材を用いていた。小嶋がいう「暮らしの教育」や「学ぶ教育」は別々ではなく統合されることで、学園生の成長を支えていた。

（２）淡海学園が定めた教護の目標と評価

淡海学園では、1954（昭和 29）年の学習指導計画を立案すると同時に、「児童各個人の指導のしめくくりともいうべき教護評価の問題を取り上げ（中略）、行動評価基準の案を作り上げ、一部の児童に試験的に実施」（滋賀県立淡海学園 1970：33）していた。それを、教護の段階ごとに目標と小目標として設定した（表 2）。

初期（３ヶ月～９ヶ月）の目標には「安定と順応」を、中期（１年～１年６ヶ月）の目標には「活動と充実、耐忍と適応」を、後期（１年６ヶ月～１年９ヶ月）の目標には「自律と協同」を設定した（滋賀県立淡海学園 1967：21）。教護目標の考え方として、例えば初期の「安定と順応」という目標に対して、小目標にある「（３）院の生活に慣れさせる」（同上：22）を取り上げると、同じ初期であっても学園生が「幼弱と長強とでは行動は大いに違っている」（同上：22）ため、発達段階に応じた「具体的場面を予想しておく」（同上：22）必要があると考えられた。淡海学園の生活に慣れたと思って、一日の生活時間に慣れたと思う学園生もいれば、淡海学園にいる他の学園生に慣れたと思う学園生もいるからであろう。

表 2. 教護の目標設定の留意点

教護の段階（期間：2～3年）	目標	小目標
初期（3ヶ月～9ヶ月）	安定と順応	(1)非行の進行をとめる。
		(2)親などまわりの人の気持を考えさせる。
		(3)院の生活に慣れさせる。
		(4)他に迷惑をかけたり、程度を越した行動を自制させる。
中期（1年～1年6ヶ月）	活動と充実、耐忍と適応	(1)思う存分活動させて、能力を発揮させる。
		(2)何かに打込ませて、成功感、満足感を味わせ、心身を爽快にさせる。
		(3)きまりを守り、共同生活を楽しむ。
		(4)困難誘惑に耐え、ゆとりをもって要求を上手に解決するように工夫させる。 また新しい種類の非行が芽生えないようにする。
後期（1年6ヶ月～1年9ヶ月）	自律と協同	(1)他と協同してものごとを進める。
		(2)自分のよさ特長を発見し、自分のものを持った生活をさせる。
		(3)将来の進路を定める。

（出典：滋賀県立淡海学園（1967）、淡海 10, 21-22. より筆者作成）

教護目標を一律のものさしで評価するのではなく、個別の学園生の成長や発達過程に合わせて目標の解釈には含みを持たせ、具体的場面を捉えて可視化することで学園生の成長や発達過程を確認しようと創意工夫があった。それをまとめたものが「教護評価」である（表 3）。

教護評価は 2 つあり、評価 1 では、「どれほど不良行為がなくなり、また不良行為をする傾向性が弱まってきたか」（同上：22）という治療効果をみるもので、「入院前の主訴が機会、刺激にあったとき、どのような出方をするか」（同上：22）を評価対象とした。評価 2 では、「どれほど望ましい行動が増し、またその行動に対する固定性が強まってきたか」（同上：22）という教育効果をみるもので、「児童として望ましい行動を院の生活に即して分類し、それがどのように行動として表れ、そして固定して身についてきたか」を評価対象とした。ただし、評価の留意事項として、教護の初期段階では評価 1 を、段階が進むに連れ評価 2 を加味して総合的に評価することや、評価点で評価するのではなく具体的な事象を加味し、多角的な場面から評価するようにと書かれている（同上：22）。

表 3：教護評価

評価	目的	教護の段階	小目標
1	治療効果	初期 ↓	入院前の主訴が機会、刺激にあったとき、どのような出方をするか
2	教育効果	後期	児童として望ましい行動を院の生活に即して分類し、それがどのように行動として表れ、そして固定して身についてきたか

(出典：滋賀県立淡海学園 (1967). 淡海 10, 22. より筆者作成)

小嶋は淡海学園へ着任した 1953 (昭和 28) 年から、すでに児童の出身学校長から卒業証書がもらえるように動いていた。小嶋のいう「学ぶ教育」の目的は、「心を外に向けて能動的に」知ることにより、児童自身が「生命力を発見」し、「自信を得る」ためであり、石原らが懸念した画一的な学校教育ではなかった。次節では淡海学園が学校教育を導入した 1960 年代の小嶋の実践と考えを述べていく。

VI. 淡海学園における学校教育の導入：1960年代前後

1. 淡海学園への学校教育導入の経過

小嶋は 1953 (昭和 28) 年に淡海学園へ赴任した時から淡海学園にいる学園生が卒業する時に、学園生の原籍がある小学校長や中学校長から卒業証書がもらえるように原籍校に働きかけた。しかし小嶋は、学園での学科指導 (小嶋がいう「学ぶ教育」) が教諭からではなく教護や教母から学ぶため、小学校や中学校と同等に扱ってもらえないと思い、教護院内に学校を設置することを考えた。

実際に淡海学園では、1955 (昭和 30) 年から淡海学園内に特殊学級を開設しようと動き出していた。この年は、地元の教育委員会に派遣教員の交渉をしたが、相手にされなかった。淡海学園も後に移転する計画があったため、それ以上は強く押さなかった。移転後の 1963 (昭和 38) 年に、地元の教育委員会に派遣教員の交渉をしたが、地元住民の理解や派遣教員の選定が定まっていなかったことから、交渉はうまくいかなかった。1965 (昭和 40) 年も同様であったが、淡海学園は妥協することなく、「淡海学園後援会の役員に、特殊学級設置について町内の与論喚起に努めてもらう」(滋賀県立淡海学園 1970 : 55) よう便宜を図っていた。

1968 (昭和 43) 年に、淡海学園に特殊学級が設置されるまでに問題となった点は以下の三点であった。(同上 : 55)

1. 憲法第 26 条、教育基本法第 3 条、児童憲章において子どもたちには適切な学校教育が必要といえながら、教護院には学校教育法や児童福祉法で学校教育を認めていないこと
2. 教護界においては教護の理念が確立されておらず、学校教育に批判的な声が根強くあること
3. 特殊学級設置について、最終的に設置主体となる市町村教育委員会の理解が必要であるが、市町村教育委員会は地元の人の反対意見を気にして特殊学級の設置に二の足を踏んでいること

潮目が変わったのは 1966 (昭和 41) 年である。滋賀県厚生部長は県教育長に対し「淡海学園の児童の学校教育について何分の考慮を払われたい」(同上 : 55) と依頼文書を出した。小嶋も滋賀県学校教育課に説明と理解を図る努力をした結果、滋賀県教育委員会は「W 町教委が設置することになるなら、それを受けて教員配置を考慮する」(同上 : 55) と明言したのである。そこで淡海学園は「年度始より職業 (教護) を学習部、作業部に分ち、教員受け入れの準備体制」(滋賀県立淡海学園

1970：55)を作った。しかし、滋賀県教育委員の合意に時間がかかり、1967(昭和42)年からの実施は不可能となった。

1967(昭和42)年になり、小嶋は特殊学級の設置について「W町教育長、Y中学校長、Z小学校長らとしばしば会談し、実現に至るよう努力」(同上：56)した。滋賀県会議員は町当局へ、厚生部長はW町長に懇願し、滋賀県「婦人児童課長、W町長と会し、特殊学級設置について町当局の言い分を聴取し、県としてもなすべき事」(同上：56)を約束した。小嶋は、「Z町小学校、中学校長会、続いてW町教育委員の会合(この時、園長入院中にて代理)と会合を重ね」(同上：56)、特殊学級設置について以下の主要五点をとりまとめた。

1. 特殊学級はY中学校に2学級、Z小学校に1学級を置く。
2. 教育内容については、両学校長は園長とよく協議すること。
3. 教員の人事については、園長も十分協力すること。
4. 卒業証書は児童の出身学校より交付すること。
5. 教育費については、W町に負担をかけないこと。

その結果、1968(昭和43)年4月にW町立Z小学校、Y中学校の特殊学級としてX学級が開設された。中学校の特殊学級に教諭2名の配置を受け、小学校教諭は1969(昭和44)年によりやく1名が配置された(同上：56)。小嶋は淡海学園に学校教育が導入された翌年の1969年3月31日に退職した。

2. 小嶋直太郎による教護理念の樹立

小嶋が退職した1969(昭和44)年3月31日に、『教護院運営指針－非行からの回復とその方法論－』が発行された。本書は小嶋が中心となって執筆した本である。その中で、小嶋は教護とは教育保護をいい、その理念は「子どもを立ち直らせること(治療)」(全国教護協議会1969：16)と「子どもを伸ばすこと(教育)」(同上：16)であり、「保護は治療と教育の基礎」(同上：16)と述べた。つまり、教護で最も大切にしていることは児童を保護することで、その上に小嶋の理念にある治療と教育があるという考えであった。児童福祉法に基づく教護院の役割について厚生省児童局長の高田は、「教護院は、児童のもつ反社会性をとりのぞくことを、そのもっとも大きな目的としている。したがって、教育もこの教護という第一目的に奉仕する一つ的手段として考えられるべきである」(高田1951：320)と述べ、児童を立ち直らせることが優先で教育は別と考えた。

それに疑義を持った小嶋は次の命題を立てた。「教護の対象は教護児童である。そしてそれは教護児童である前に児童である」(全国教護協議会1969：13-14)と二つの命題を示した。小嶋は児童の学籍問題や修了証明書の問題の根源に、教護院の児童を「児童」ではなく「教護児童」という先入観をもった見方があると問題視した。この命題から次に教育の概念を引き出そうとするのだが、その際に用いたのが「二つの命題が背反して両立不可能であっても、それを用いることによって始めて自然現象の完全な記述ができる」(小嶋1993：29)と述べた物理学者のボーアの相補性の原理であった。

二つの命題はどちらも正しく、一見矛盾、背反、拮抗するようではあるが新物理学者の草分けをしたN.ボーアの唱える相補性の原理に従って、相寄り相扶けて教護の効をあげるものである。(教護の運営に当たって分化と統合を、また特殊と普遍を調和させる発想はここから起こっている)。(小嶋1994：183)

小嶋はボーアの相補性に手がかりを得て、前者の命題「教護の対象は教護児童である」からは「育成」を、後者の命題「教護児童である前に児童である」からは「教育」の概念を引き出し、育成と教育は分化しながら統合するという考えを導いた。教護には、「育成（保護・治療教育）と教育（普通教育）」が必要であるが、「育成は不良性除去という特殊性を、教育は人間形成という普遍性をもった、互いの方向の違いから生じるやむを得ないもの」（小嶋 1993：30）である。そのため、ボーアの相補性のように一見、矛盾する育成と教育を別次元で考えるのではなく、互いの特性を生かしながら、「一人一人の特性を人間学から捉え、それをその子に最もふさわしく統合して、個の長所を発揮させる」（小嶋 1993：31）という教護に新しい視点が必要と考えたのである。

1947（昭和 22）年に児童福祉法が制定され、高田は教護院で行う「生活指導、学科指導および職業指導はすべて児童の不良性を除き、社会に適応した人間にすること」（高田 1951：305）が目的であるとの法解釈を示した。教護院では児童の不良性を除くことが優先と考えられたが、小嶋はそれだけではなく、どの者にも必要な人格形成のための「教育」が必要であると考えた。当時の教護界では受け入れがたかった小嶋の考えを、『教護院運営指針』（全国教護協議会 1969）という教護や教母が読む本で発表したことは特筆すべきである。それは、課題を抱える人をどう見るのかという問題提起をしていたと考えるからである。小嶋の最後の実践として、次節では文部省が学校教育を承認した 1985（昭和 60）年に、日本弁護士連合会に人権救済を訴えた 1980 年代の実践を述べる。

VII. 小嶋直太郎による人権救済の申立：1980年代

小嶋は 1969（昭和 44）年 3 月に淡海学園を退職後、10 年間ほどは娘夫妻が運営する幼稚園で児童や教職員と過ごしたが、晩年はパーキンソン病を患い、息子夫妻の家に身を寄せていた（滋賀県立淡海学園 2010：23）。退職後も小嶋は淡海学園に行き、後進への助言をしたり、『非行問題』（全国教護協議会）に論考を書いたりしていた。教護 A は、生前の小嶋に一度だけ出会った人物であるが、小嶋から一人ひとりの子どもに合った学習教材を作る必要性について教えられ、それは未だに忘れられないと次のように語った。

教室を案内して。ガツンと言われたのが今でも忘れられん「自前の教材がないやないか」そう仰ってね。あの方はずっともう子どもたちの学習権のね、ずーっとやっててくれはったんで。淡海いち早く導入してくれて。そういう流れの中でやっぱりその子に見合った教材を与えてって。だから中 3 であろうが、中 1 であろうが、その子がどのレベルにあるかを見極めてそれに合わせた教えをしていかなあかんと。それでなかったら子どもはここへ来る前にすでにこんな状態になってるんやから、個別的に、そこからはじめないかんねやってことをね、行きながらね、説明してくれはって。私もここへ来て数年の時でしたわ。まだ寮を持ってない時ね。学習指導を中心にやってる時期やった。（202V 年 3 月 4 日に筆者がインタビュー）

教護 A の語りからみえるように、小嶋は退職後も教護院内で個別の児童に合わせた学校教育が受けられるように環境づくりはもとより、学校教育を制度的にも認めさせたいという熱意は消えていなかった。小嶋は、淡海学園が 1985（昭和 60）年 12 月に文部省の許可を受けて特殊学級から分教室に転換したことを知ったためか、同年 12 月初めに大阪弁護士会の田中幹夫に一通の封書を送った。封書には「教護院にある児童の教育権の保障」と題する印刷物と手紙が入っていた。その手紙は、以下

の通りである。

私事教護職の OB でございますが、昨日学友土井洋一と会しご尊名を承りました。その節私の最近の小論“教護院にある児童の教育権の保障”を同氏に見せました処、これは是非貴台のご高覧に供しお教えを受けるがよいとの勧めでございますので、ぶしつけながら同封お届けを致しご指導を仰ぎたく存じます。(中略)私は教護院在職中“教護院の教育問題”をライフワークとして歩んで参った者でございますが、ここに至らなければ根本解決は成らないと信じて孤軍奮闘しておりますが、今回憂の先達を得た思いで力強く有難く存じます。何卒ご清覧の上ご指導ご協力を賜りたく懇願致します。お許しがいただけますならば私はいつにても参上致します。(田中 1988 : 25)

田中自身は「武蔵野の養成所を卒業したのに児童福祉の仕事に就くことなく、人の争いごとをなりわいの資」(田中 1988 : 25)とする弁護士であった。小嶋から手紙をもらう 10 年ほど前に、日本弁護士連合会で子どもの人権問題を扱うシンポジウムがあり、実行委員の一人として、教護院の教育問題について報告したことがあった。そのシンポジウムで田中は「児童福祉法四十八条一項で各施設長の就学させる義務から教護院長だけを除外し、同条二項で教護院の教育を公教育に準ずるものとしたことは違憲の疑いがある」(田中 1979 : 31)と述べていた。田中はすぐに自身が著した先の論考を小嶋に送り、いつでも会いたいと返事を送り、小嶋と田中は翌 1986 (昭和 61) 年 1 月正月明け早々に会うことになった。

小嶋の話の要点は「厚生省も教護院関係者も教護児童の教育権について拱手傍観している。これでは児童の人権は侵害されたままなので何か行動を起こさなければならない。自費で論文を印刷して各方面に配布したが、どうも反応が鈍い。自分の生きているうちに何か具体的なことをしたいが、良い方法はないか」(田中 1988 : 26-27)ということだった。田中は「タマさえ見つければ、無報酬で働く弁護士を何人でも集められますなどと、下品であさましいことを口走った」(同上 : 27)ところ、小嶋がため息をついたため、田中は「それじゃ、日弁連に人権救済の申立をして、人権問題として日弁連から発言させましょうかとつぶやいた」(同上 : 27)。小嶋の顔が輝き「そういう事ができるのですか。どうか方法を教えて下さい」(同上 : 27)と日本弁護士連合会に人権救済の申立をすると話がまとまったのである。1986 (昭和 61) 年春、小嶋は「日本弁護士連合会人権擁護委員会宛、教護院入所児童に対する人権救済の申立書を提出した」(同上 : 28)。救済申立の要旨は、以下の通りであった。

児童があやまちをおかして教護院に措置されると、その教育は、学齢中の者は学校教育法から外され、教護院ではこれを受けて不良性を除くことを目的として小学校・中学校に準ずる教科の指導を行う、という児童福祉法第四八条の現体制は、別記のように、児童の人権を無視し、教育を受ける権利を保障していないものと考えます (後略)。(田中 1988 : 28)

救済申立の理由は、以下の四点である。

- 1 青少年期に不良性を除くことを目的とした限られた教育 (児童福祉施設最低基準第 101 条) を行うのは適切でなく、児童の人格を無視するものであるから、理念を改めなければならない。
- 2 児童が教護院に措置されると就学の猶予又は免除の処置がとられる (学校教育法第 23 条)。教護院長に就学義務もなければ、教科の指導を行うことも義務づけられていないが (児童福祉

法第 48 条)、これは児童の教育権の侵害である。

3 就学義務の猶予又は免除を受けるのは保護者であって、教護児童がこの影響を受ける理由にはならない。人権侵害である。

4 教護院の教育は限定されたもので、学力も伸びなやみがちになる。その結果、高校進学が極めて困難となり、出身学校の内申の影響を受けて中学校卒業で就職する時に職種が限られ、生涯の進路に不利益である。(田中 1988 : 28-29)

小嶋の訴えは「具体的事案ではない」との理由で不採用となる。その通知が届いたのは訴えた一年後の 1987 (昭和 62) 年 4 月であった。しかし、小嶋が「日弁連人権委員長や五部会の部会長にも手紙を書いていた効果があったのか、通知文には五部会に託す」(田中 1988 : 29) とあった。その年の 11 月 13 日午前 11 時から第五部委員会を開催すると連絡を受け、小嶋は日弁連の会議室で十数人の委員を前に人権救済の申立をした理由を述べた。ほとんどの委員が教護院について何も知らないため、児童福祉全般の基本的な質問が多くある中、「児童の基本的人権を侵害する法制について現場が何故現実的な対応だけで耐えてきたのか」(田中 1988 : 30-31) という鋭い指摘もあった。小嶋は委員会終了後、突然立ち上がり、委員に「(前略) 今日のことは決して忘れません」(同上 : 32) と叫ぶようにお礼を言った。

田中 (1988) の報告はここまでである。その後は先述の通り、1985 (昭和 60) 年 12 月には文部省が就学義務又は免除を行う必要はないと方針を変え、1988 (昭和 63) 年に児童家庭局育成課長からも学習指導要領に「準ずる教育」か学校教育かは曖昧がよいという発言があった。1989 (平成元) 年には厚生省児童家庭局通達で教護院児童の高校進学について言及があった。そして、小嶋の訴えから 4 年後の 1990 (平成 2) 年には、日本弁護士連合会から「教護院にある児童の教育を受ける権利に関する意見書」が発表された。「子どもの権利条約」に日本が批准する直前の 1994 (平成 6) 年 2 月に、ようやく厚生省は教護院に分校・分教室を設置してもよいと認めた。1997 (平成 9) 年 3 月に小嶋の念願であった児童福祉法第 48 条は改正され、教護院における学校教育の実施が認められるように変わった。

Ⅷ. 小嶋直太郎による学校教育導入の実践と考えからみる学校教育論争の歴史的意義

学校教育導入論争は、Ⅳで述べた通り、1947 (昭和 22) 年の児童福祉法制定以後、1997 (平成 9) 年に児童福祉法第 48 条が改正される前までの約 50 年間続いた。この間、教護院への学校教育導入を図りたい小嶋と、導入に慎重な石原らとの間で主張の違いがありながらも厚生省と文部省、全国教護院、研究者、日本弁護士連合会など多くの人との議論を重ねた結果、児童福祉法第 48 条は改正され、教護院は現在の児童自立支援施設に名称を変更すると同時に学校教育が認められるに至った。ここでは、本研究の目的であった教護院への学校教育導入論争において、小嶋に焦点を当て、なぜ小嶋が教護院への学校教育導入を図ろうと主張したのか、淡海学園における小嶋の実践と考えから論争の歴史的意義を検討する。

1. 小嶋直太郎が行った生活と学校教育との統合の意義

淡海学園では、小嶋が園長に着任した 1953 (昭和 28) 年から学園生が原籍校から卒業証書がもらえるように原籍校との交渉を図っていた。それと同時に、小嶋は児童が淡海学園に入った時期を勘案して、教護段階に合わせた目標を設定することと、目標達成については、一律に評価するのではなく

多角的に観察したことも含めた総合的な教護評価であることなど、目標と評価についての考えを示していた。また、具体的なカリキュラム内容として、小嶋は児童自らが学びたいと思える教材が学園内にあると考え、動物や植物に触れることや気象観測のための百葉箱を設置するなど、生活の中に学びの動機があり、いたる所での経験が児童自らの問題解決につながり、自己の力を伸ばせるようになると考えていた。小嶋の考案したカリキュラムには、①淡海学園内の自然を生かした教材の利用、②最低限度の学びを習得すること、③学年の途中からでも理解が図れるようなカリキュラムの弾力的な運用、④他学級に移ってもついていけるような関連性があることと児童の個性に合わせる考えがあった。

この点について、学校教育導入論争の中で、小嶋は教護院への学校教育導入を推進するあまり、石原のいう個性に合わせた自由度の高い教育が必要と考えていた部分にこれまでの先行研究では焦点が当てられてこなかった。しかし、小嶋の淡海学園での実践を鑑みると石原がいう児童一人ひとりの個性に合わせた、決して知育偏重ではない教育を実践している点で共通していたといえる。小嶋は、生活の中に知識を拡げる学習教材があると考え、それが児童の能力を高めていくと考えた。浜田（1998）や倉石（2015）が指摘した学校教育と児童の生活との希薄化は、梶原（2021）が指摘した不登校になることだけではなく、小嶋の実践に照らせば学びの動機や契機を失う可能性があることを示唆している。小嶋の実践には、教護院への学校教育導入による学習権を主張するだけではない、生活と学校教育とを統合することの意義が確認できる。

2. 小嶋直太郎の教護に対する考え方が意味すること

VIで述べた通り、児童福祉法に基づく教護院では、児童を立ち治らせることが優先で学校教育は別であるという考えがあったが、それに疑問を持っていた小嶋は、「教護の対象は教護児童である。そしてそれは教護児童である前に児童である」という二つの命題を立てた。「児童」と「教護児童」とを区別する見方を問題視したのである。小嶋は、児童福祉法第48条が示す学習指導要領に「準じる教科」を修了すれば、教護院長が修了証明書を発行できるという教護院独自の教育を容認する考えに反対した。しかし、それは教護院の児童が等しく学校教育を受けられるようにすることだけではなく、それに隠された意味として、教護界をはじめとする社会の教護児童という見方への蔑視が問題であるとの小嶋の考えからきているのではないか。現代社会においても、悪いことをすれば罰を与えるという考え方やそれらの人に対する蔑視は少なからず存在しており、小嶋が問題視した非行児童への見方は、現代にも通底している問題といえる。

さらに小嶋は、教護を教育保護とし、「子どもを立ち治らせること（治療）」と「子どもを伸ばすこと（教育）」であり、「保護は治療と教育の基礎」と捉えた。小林（2013）や岩田（2022）らによるこれまでの先行研究では、小嶋は教護院への学校教育導入を推進した人物として、また児童の学習権を主張した人物として知られてきた。また、本論文のVI節で述べたような小嶋の教護理念は、武（2018）も取り上げ、小嶋の治療と教育の考え方を評価している。しかし、これまで触れられてこなかった小嶋の考え方の背景には、N. ボーアの相補性の原理があったことを本研究では明らかにすることができた。

以上、淡海学園における小嶋の実践とその根底を考察してきたが、本研究を通じて児童の発達には生活や権利を保障する福祉的支援も教育的支援も必要であるとの現代的示唆を得ることができた。このことは、今日の児童を取り巻く多様化、複雑化した課題を考える際にも通底していると考えられる。

IX. 今後の課題

本研究では、教護院への学校教育導入論争を小嶋に焦点を当てて論考してきたため、歴史的意義を問いながらも学校教育の導入に慎重であった石原らの主張は考察できなかった。そのため、学校教育導入論争に対して、一方向からの見方にすぎない点では客観性に欠けている点が課題である。また、その小嶋の実践と考えるについては、これまでに研究で明らかにされてこなかった多くの論考を本研究で取り扱うことはできたが、一方では小嶋が著した論考のすべてを検証できていなかったため、検討の余地が残されている。それらは今後の研究課題としたい。

註

- 1) 学校教育法第23条:前条の規定によって、保護者が就学させなければならない子女(以下学齢児童と称する。)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、市町村立小学校の管理機関は、監督庁の定める規程により、教育に関し都道府県の区域を管轄する監督庁(以下都道府県監督庁と称する。)の認可を受けて、前条第一項に規定する義務を猶予又は免除することができる。

引用文献

- 浜田寿美男他(1998). いま共生の倫理と教育 佐伯胖ら編 岩波講座 現代の教育 1 岩波書店, 216.
- 廣渡修(1998). 執念は力なり:小嶋直太郎の闘い 非行問題 204, 102-112.
- 石原登(1954). 教護院の立場から 青少年問題 1 (6), 14-20.
- 石原登(1963). 教護院:特に情緒の栄養について 青少年問題研究会編 1 教育と医学 11 (4), 23-30.
- 岩田智和(2022). 児童自立支援施設における学校教育の歴史的変遷:「準ずる教育」から「学校教育への転換に焦点をあてて わかやまこども学総合研究センタージャーナル(和歌山信愛大学) 3, 27-36.
- 梶原豪人(2021). なぜ貧困家庭の子どもは不登校になりやすいのか:不登校生成モデルを用いた実証研究 教育社会学研究 109, 51-70.
- 菊田幸一(1974). 少年教護:法理と実際 成文堂
- 倉石一郎(2015). 生活・生存保障と教育をむすぶもの／へだてるもの 教育学研究 82 (4), 53-64.
- 小林英義(2013). もうひとつの学校:児童自立支援施設の子どものための教育保障 生活書院
- 小嶋直太郎(1993). ボーアの相補性と教護 非行問題 199, 29-32.
- 小嶋直太郎(1994). わが歩みし教護院教育の道 非行問題 200, 180-187.
- 厚生省児童局(1951). 児童憲章制定記録 中央社会福祉協議会
- 小川利夫・土井洋一(1978). 教育と福祉の理論 一粒社
- 酒井朗(2015). 教育における排除と包摂 教育社会学研究 96, 5-24.
- 佐々木光郎・藤原正範(2000). 戦前感化・教護実践史 春風社
- 滋賀県立淡海学園(1967). 淡海 10(基本篇).
- 滋賀県立淡海学園(1970). 淡海 11.
- 高田正巳(1951). 児童福祉法の解釈と運用 時事通信社
- 武千晴(2018). 児童自立支援施設の歴史と実践:子育て・子育てを志向する共生理念 勁草書房
- 竹原幸太(2022). 立ち直り・甦りの教育福祉学:少年司法の軌跡と甦育 成文堂

- 田中幹夫（1979）．学校という名の教護院 自由と正義 30（4）, 29-34.
- 田中幹夫（1988）．特集・教護院と学校教育 はるかなる道のり 非行問題 194, 25-32.
- 立浪朋子（2018）．感化院・少年教護院における学校教育との連携の模索：昭和戦前期の石川県育成院に着目して
新見公立大学紀要 39, 53-58.
- 打田信彦（2004）．児童自立支援施設における子育て支援について サンライズ出版
- 全国教護協議会（1965）．全国教護院長会概況 教護 137, 5-25.
- 全国教護協議会（1969）．教護院運営指針：非行からの回復とその方法論 弘陽印刷
- 全国児童自立支援施設協議会編（1999）．非行克服と児童自立の理念・実践 新訂版 児童自立支援施設（旧教護院）
運営ハンドブック 三学出版

Significance of KOJIMA Naotaro's Practice in Tankai Gakuen

– Focusing on the Controversy of Introducing of Schooling into Juvenile Training and Education Home –

ARAKI Miyo

In recent years, issues surrounding children have become more diverse and complex, including poverty, abuse, and developmental disabilities, and many children are experiencing a shaky living environment and educational environment, including school. Our country's child poverty rate is notably higher than that of other industrialized countries, and this has an impact on higher education. Children from poor families are more likely to be out of school, but it has been noted that children's lives and schooling have become diluted.

Therefore, this study examined the historical significance of the practices and ideas of KOJIMA Naotaro, who insisted on the necessity of school education in the debate over the introduction of school education for Juvenile Training and Education Home.

The results revealed the following. (1) KOJIMA was implementing the education that accompanied the life of the students at Tankai Gakuen so that they would want to learn on their own. (2) The goals and evaluations were tailored to the growth of the children. (3) KOJIMA's idea was to let the child stand and heal and to develop the child at the same time, with the underlying idea of protecting the child's life. (4) In previous studies, KOJIMA was known as an advocate of the right to learn, introducing schooling to Juvenile Training and Education Home, and some studies evaluated KOJIMA's approach to treatment and education. However, in this paper, we were able to clarify that N. Bohr's principle of complementarity was behind KOJIMA's idea, which had not been mentioned before.

Key Words: KOJIMA Naotaro, juvenile training and education home, living, school education