

児童自立支援施設における教育保障に関する研究

－「準ずる教育」から「学校教育」への転換期の理念と学習指導に着目して－

A Study on Educational Security in Children's Self-Reliance Support Facility:
Focusing on the Philosophy and Learning Guidance at the Transition Period from
“Equivalent Education” to “School Education”

山田 達夫

要 約

改正児童福祉法（1998年）によって、児童自立支援施設の入所児童にも就学の義務が施設長に課せられ、学校教育（公教育）の実施が規定された。それまでの教護院における学科指導は、「準ずる教育」と呼ばれ、各施設に委ねられていた。本研究では、児童自立支援施設における入所児童の教育保障の歩みを概観するとともに、教護理念と実際の学習指導に着目して「準ずる教育」の実態について整理した。具体的には、学力的及び個々に配慮を要する入所児童の実態に加え、教育カリキュラムや指導内容を体系的に確立することの難しさや学習指導体制・指導形態の工夫、さらに成績評価、高校進学への対応など多くの課題を抱えながら学習指導が行われていたことが明らかとなった。

キーワード：児童自立支援施設、教護院、教育保障、準ずる教育、学校教育

1. 研究の背景と目的

筆者は、2011年度から2012年度の2年間、児童自立支援施設である静岡県立三方原学園（以下「当学園」という）に併設する浜松市立有玉小学校・積志中学校萩原分校の教員として勤務していた。そこでは、一般の小中学校とは異なる入所児童の性格や行動、学力といった実態、学校教育を進めるうえでの教育課程、授業形態、学習内容等に苦慮しながらも入所児童に必要な学校教育の果たす役割を模索していた。

私が勤務していた萩原分校が開校した2000（平成12）年以前は、1947（昭和22）年に制定された児童福祉法により、教護院では入所児童が学校教育に準じた教科を受けることができるようになった。当学園においても寮長を中心に職員が学科指導を担当するいわゆる「準ずる教育」が行われていた。

筆者は以前、小林英義（2013）の『もうひとつの学校 児童自立支援施設の子どもたちと教育保障』の中で、当学園における学校教育の現状と課題について報告した。

その際、萩原分校開校の様子を取りあげた当時の新聞記事を紹介した（資料1）。「児童自立支援施設内での分校開校は全国で3例目。同学園では従来、施設職員や退職した市の教職員らが講師として児童生徒らの義務教



資料1
分校の開校式
を伝える静岡
新聞
(2004,4)

育を担当していた」（山田 2013）と報告している。学校教育導入以前に長年、実施されてきた「準ずる教育」の歴史的経緯を知ることや今後の児童自立支援施設と併設する学校との協働による入所児童への教育支援、教育保障の点からも、分校が果たす学校教育の役割を再認識する必要があると考える。

近年の児童自立支援施設における「準ずる教育」に関する研究としては、花島（1994）による教護院における学習問題に関するものや、小林（2006）による児童自立支援施設の教育保障として取りあげられている。また、岩田（2020）による児童自立支援施設における学校教育の歴史的変遷を概観したものがある。

そこで、本稿はこれまでの制度史研究における成果を活かしながら、「準ずる教育」を委ねられてきた当学園の実践家たちの言説に着目することを特徴とする。

つまり、本稿では「準ずる教育」から「学校教育」への転換期の教護理念と実際の学習指導に着目しながら、児童自立支援施設における入所児童の教育保障の歩みを概観するとともに、学校教育導入までの「準ずる教育」の実態を明らかにすることを目的とする。

研究の方法として第一に、先行研究や『教護院運営要領基本編』『教護院運営ハンドブック』等を素材に、教護院における学科指導を教護理念との関係で検討し、学科指導の位置付けについて明らかにする。

第二に、当学園発刊の記念誌（『三方原学園 63 年誌』『教護七十年』『教護八十年』）や実際に学科指導を担当した教護院職員へのインタビューをもとに、「準ずる教育」の内実を検討する。

2. 児童自立支援施設とは

児童自立支援施設とは、「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を入所させ、又は保護者の下から通わせ

て、個々の児童の状況に応じて必要な指導を行い、その自立を支援し、あわせて退所した者について相談その他の援助を行うことを目的とする」（児童福祉法第 44 条）自立を支援する児童福祉施設である。

現在、児童自立支援施設は全国に 58 施設（国立 2、都道府県立・市立 54、私立 2）あり、約 1,400 人の児童が入所し、児童の育て直しや立ち直り、社会的自立に向けた支援を行っている。また、岩田（2022）によると、全国の児童自立支援施設 57 施設（入所対象を中学校卒業児童に限定している施設を除外）のうち、学校教育を実施している施設 55、準ずる教育を実施している施設 2 となっている。

そして歴史的経緯で見ると、1900（明治 33）年の感化法の施行により、「感化院」の設置が進み、1934（昭和 9）年の少年教護法により、感化院は「少年教護院」と改称された。その後、1948（昭和 23）年の児童福祉法の施行にともない少年教護院は「教護院」と改称されることになった。さらに、1998（平成 10）年、改正児童福祉法の施行にともない、教護院は「児童自立支援施設」と改称され、現在に至っている。

3. 戦後の「準ずる教育」

3-1. 教護院における「準ずる教育」

戦後の 1948 年、児童福祉法が施行されるとともに、これまでの少年教護院は教護院と改称された。

児童福祉法 48 条第 1 項は、「養護施設、精神薄弱児施設、盲ろうあ児施設、虚弱児施設及び肢体不自由児施設の長は、学校教育法に規定する保護者に準じて、その施設に入所中の児童を就学させなければならない」として、各施設長に対して入所中の児童を就学させる義務を負わしているが、教護院は含まれていない。また、第 2 項で「教護院の長は、在院中、学校教育法の規定による小学校又は中学校に準ずる教科を修めたものに対し、修

了の事実を証する証明書を発行することができる」として、教護院長には、入所児童の就学を義務づけていない。さらに、第4項で「第2項の証明書は、学校教育法の規定により設置された各学校と対応する教育課程について、各学校の長が授与する卒業証書その他の証書と同一の効力を有する」と規定され、教護院は、入所児童に対して学校教育に「準じた教育」として独自の学科指導が可能とされた。また、児童福祉施設最低基準101条において「教護院における生活指導、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」と規定され、教護院における学科指導は入所児童の不良性の除去のための一手段として位置づけられた。

つまり、教護院のみ不良性の除去を目的として学校教育に「準ずる教育」を行う独自の学科指導を認めることになった。

3-2. 「準ずる教育」の位置づけと目的

教護院の実践指針を示す『教護院運営要領基本編』（1952）によると、「学科指導は、教護の形ではあるが、独立した部分ではないし、従って通常の学校でおこなわれているような形の学科指導がそのまま教護院に持ち込まなければならないというわけのものではない。教護院に於ける教科課程は最も教護院的に作られるように努力されなければならない」と、教護院としての独自の学科指導を目指すものであった。また、「対象児童の特性に鑑みて、教護目的の線に沿ったカリキュラムの編成に工夫と努力が必要である」（厚生省児童局 1952）とし、教護院独自のカリキュラム編成を目指すものである。

しかし、実際には、教護院独自の学習指導カリキュラムが確立されているわけではない。一律の学習指導カリキュラムの編成を困難にしている要因として、花島（1994）は教護院入所児童の質的問題と、入所時期が一定していないことを指摘している。入所児童の多く

が公教育の指導では手に負えなかった児童であり、様々な問題を抱えた児童が毎月数人ずつ入所し、毎月数人ずつ退所していく。そのため、常に児童の出入りがあり、集団として安定した状況にはない。時には、「もしも、学科指導が不良性を除く目的と違背するようなどときには、その児童について学科指導を停止する、というケースすらも考えうる」（厚生省児童局 1952）と指摘している。つまり、不良性の除去という教護院の目的のために、問題行動を起こした場合は、学習指導が一時停止されることになる。

さらに、入所児童の学力遅滞の問題である。

ほとんどの入所児童は、入所前の学校において学習不適應を起こしており、そのために学習に対する嫌悪感が強く、学習意欲の低下や継続的に学習に取り組むことが苦手で、学年相応の学力が身につけていないことが多い。

このような入所児童の実態を考えても、学習指導カリキュラムの編成は容易ではない。

次に、学校教育との関係において、教護院で行う学校教育に「準ずる教育」を「教護院の本来の目的に必然随伴する一つの事業内容」とし、「児童を教護するという大目的を達成する必要に応じて、普通の学校に於けるとは自ら異なった形をとる場合もあり得る」と捉えている。さらに、「学校教育的教育の形式にとらわれ、所定の教科を規定通りに行なおうという方面に努力を集中しすぎて、教護の大目的そのものを見失うことがあってはならない」（厚生省児童局 1952）と述べ、あくまでも教護院の目的の達成のために学習指導があり、普通の学校とは異なる教育の形をとることを意味している。

さらに、教護院における教科や学習に関する考えを次のように指摘している。

- | |
|---|
| イ 学習の指導を通じて児童を把握すること。
ロ 学習指導を通じて児童の心の安定性を高めること。
ハ 学習指導によって児童に自信を持たせること。 |
|---|

- ニ 児童に正しい道德観、社会観を与えること。
- ホ 文化的生活の基礎知識及び情操を涵養すること。
- ヘ 児童にとって具体的な興味あるものから学習させること。
- ト 学習によって児童の将来の保障をすること。

(厚生省児童局 1952)

このように、学習指導は、教護の目的達成のための手段、方法としての役割を示している。

3-3. 「準ずる教育」をめぐる教護理論

1951(昭和26)年、改正児童福祉法によって、教護院内における「準ずる教育」が制度的に位置づけられた。その後、入所児童の「学習権」を保障しようとする立場からこの「準ずる教育」を批判する「公教育の導入を求める」考えと、入所児童は学校教育から疎外されてきた存在であるとする立場から「準ずる教育を擁護する」考えのそれぞれによって、長く議論されてきた。ここでは、それぞれの立場を代表する石原登と小嶋直太郎の二人の教護理論を取りあげる。とくにその後の学校教育導入に強い影響を与えた小嶋直太郎を中心に検討する。

(1) 石原登の「準ずる教育を擁護する」教護理論

国立きぬ川学院院長であった石原登は、「今日の学校の学習形式が異常なまでの教育様相を招き、非行少年の数を増やしているのに、教護院までがなぜこの異常な教育様相を招いている学校様式に追随しなければならないのか」、さらに「教護院の教育活動に大きな自由を認め、しかも学校長と同価値の証明書を出し得るという48条は稀に見る名法文」(児童自立支援施設運営ハンドブック編集委員会2014)と述べ、教護院における学科指導の独自性を主張するとともに、児童福祉法第48条の改正に反対の考えを示した。こうした「準ずる教育」を擁護する考えをもつ石原登は、『教護院運営要領』の作成・執筆の中心となった。

(2) 小嶋直太郎の「公教育の導入を求める」教護理論

滋賀県淡海学園園長であった小嶋直太郎は、「教護の対象は教護児童であるが、教護児童である前に児童であるという大前提のもとに児童の教育権を保障すべき」、そして「学科指導が単なる『不良性除去』のための手段であってはならない」(児童自立支援施設運営ハンドブック編集委員会2014)と述べ、教護院長に就学義務を課すために児童福祉法第48条の改正が必要であると主張した。さらに、小嶋(1964)は、学習指導の目的やその位置づけとして、次の三つの立場を指摘している。

①治療の立場

「教護院運営要領では、教護の営みを生活指導、学科指導、職業指導から捉え、学科指導も他の二つと同様、不良性を除くを目的として行う」とし、その効果として、「①児童を把握する、②安定性を高める、③自信を持たせる等が挙げられているが、果たしてこれだけに止まっていてよいものであろうか」(小嶋1964)と『教護院運営要領』における学科指導の目的に疑問を投げかけている。

②成長の立場

「教護児は非行児である前に児童であることを今一度改めて認め、児童として当然考えられるべきものが与えられない結果が、非行をもたらしたものであるから、治療の根本は先ず与えることとする」と述べ、その大きなものの一つに「知的機能を働かせてものを学ぶ学習というものがある」(小嶋1964)と、学習指導を通しての人としての成長を指摘している。

③近代化の立場

「教護院は児童福祉法の殿堂としてあやまちを犯した児童であればあるだけに、一層その能力に応じた行届いた教育を施し、近代社会に落伍しないようにしてやらなければならない」(小嶋1964)と述べ、こうした教育こそが、教護院に対する認知を高め、教護院

の近代化につながると説いた。

こうした3つの立場から、教護院入所児童の教育保障の必要性を訴え、1969年に『教護院運営指針』としてまとめている。

(3) 『教護院運営指針』における教護理念

1969(昭和44)年、全国教護院協議会は、『教護院運営要領』の改訂を企画し、素案として小嶋直太郎が主に執筆した『教護院運営指針』を発表した。小嶋直太郎は、この中で、学科指導と教護理念について新たな意味づけを行っている。

まず、学科指導について「学科指導を学習指導に改めることによって、児童の勉強する姿(実践)は同じであっても、単に学科を習うのではなく、『分かった』『できた』と学ぶ喜びを児童自身が体験することによって、みずから持っている生命力を充実伸長させ、人格を大きくしていくという人間学的意味づけを行った」(全国教護院協議会編 1985)と述べている。つまり、本来の学習がもつ学ぶ喜びの体験が人格の成長を促すと意味づけをしている。

次に、教護理念については治療と教育の2本を主軸とし、その論理の手順として2つの命題を立てている。

「『命題1 教護の対象は教護児童である』そしてそれは、

『命題2 教護児童である前に児童である』命題1から出てくるものは治療の思想であり、それによって非行をなおす、弱める。命題2から出てくるものは教育の思想であり、それによって人格の発達をはかる」(全国教護院協議会編 1985)との考えを示している。つまり、教護児童には非行を改め、弱める治療と同時に児童の人格を発達させる教育が必要であると意味づけている。

3-4. 教護院における学習指導体制

教護院における学習指導体制は、教護職員方式・派遣教員方式・分校方式の3つに大別

される。ここでは、当学園が採用していた教護職員方式について述べる。

全国教護院協議会編(1985)によると、教護職員方式は、教護職員が主として学習指導を行う形態で、寮担当教護、寮担当外教護、非常勤職員などが各教科を分担している。この形態の利点と問題点を次のように指摘している。

- | |
|---|
| <p>①職制が一本化され、人間関係が複雑にならない。</p> <p>②学習指導のうえで問題となるようなことについて、職員間の連絡がとりやすい。</p> <p>③教護が主体になるので、「生活の学習化」「学習の生活化」が可能になり機能的な密度の濃い指導を行うことができる。</p> <p>また、問題点として、</p> <p>①寮担当教護の労働が過重になる。</p> <p>②特定教科を分担する職員の確保が困難である。</p> <p>③教護が主体となるので、教員資格の有無や指導力が問題となりやすい。</p> |
|---|

(全国教護院協議会編 1985)

つまり、教護職員が入所児童の生活も学習も見ること子ども理解が進み、情報が共有されやすくより効果的な指導が期待できるというものである。一方、教護職員の過重労働や教科担当の確保の課題、さらに教科の専門性や指導力の課題が指摘されている。

4. 静岡県立三方原学園における「準ずる教育」の歴史の変遷

4-1. 三方原学園の沿革

「親にかわる 情に子らの すくすくとのびゆくさまを見ればたのもし」

この歌は、昭和33年に天皇皇后両陛下が本学園にお立ち寄りになった際に詠まれた御歌である。御歌が刻まれた石碑が、子どもたちの姿を見守っている。

まずは、静岡県立三方原学園の沿革の概要について触れておく。

当学園は、今年創立116周年を迎える。明治43年2月、静岡県立三保学院として、阿倍郡三保村(現在の静岡市清水区三保)に設

立された。昭和8年3月、浜名郡積志村有玉（現在地）へ移転し、静岡県立三方原学園と改称された。そして平成19年4月にこれまでの小舎夫婦制から小舎交替制となった。平成12年4月には、浜松市立有玉小学校及び積志中学校の萩原分校が設置され、学校教育が導入された。

4-2. 当学園における学習指導の目的と目標及び特徴

『三方原学園 63 年誌』によると、「教護院の教科指導は対象児童の当該学年の学力へ追いつくための学習教育や、就職、進学を目的とする手段として行われるのではなく、あくまで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を目的としておこなわれなければならない（最低基準 101）を第一義に考えるべきであろう」（三方原学園 1973）と述べ、当学園においても学科指導の目的を不良性の除去を第一義としている。

次に、学習指導の目標として、次の6点をあげている。

- ①学科を通じて児童の心に安定性を高める。
- ②学科の指導を通じて人間関係を密にする。
- ③学科の指導によって児童に自信をもたせる。
- ④児童に正しい道徳観、(価値観)、社会観を与える。
- ⑤文化的生活の基礎知識、及び情操を涵養する。
- ⑥クラブ、体育活動を通じて協調性ときまりを守る心、運動の楽しさを味あわせる。

（三方原学園 1973）

この目標を前掲 3-2 の『教護院運営要領』の教科や学習に関する考えイ～トの項目と比較すると、学科指導を通じて、児童に心の安定や自信、道徳観や社会観をもたせること、さらに基礎知識及び情操を涵養することを目標とする多くの共通点が見られる。

さらに、教護院の学習指導において、次の5点を教護院の利点として最大限に活用することを指摘している。

- ①絶えず身近に先生と生活を共にしているため、先生と児童との接触が密で親近感が深いこと。
- ②家庭環境、学校集団から完全に離れているため、過去の劣等感、対人関係から脱皮して気分的に明るくなること。
- ③学級編成が10人～15人というグループ編成のため、指導が個別的にいきわたり、児童の学習に対する障害をとり除きやすいこと。
- ④能力、学力別編成のため、学力に合った学習からスタートするため、理解と興味をもって学習に取り組みやすいこと。
- ⑤学習の展開が学校とちがって柔軟性をもって行うことが可能なため、丁寧な指導ができること。

（三方原学園 1973）

このように、教護院の学習指導は、学校教育の導入そのものでも、学校教育の模倣でもない教護院独自の方法と意味をもつものであると指摘している。

4-3. 戦後の学習指導（昭和20年代）

三方原学園（1980）によると、当学園の学習指導は、「太平洋戦争が激しくなった昭和19年から昭和23年3月まで約4年間中断され」、戦後「学習指導は、教護院の三本の柱である生活指導、職業指導と共にその中の一本の柱としての位置にあり、その目標は教護教育の原理に基づいて、非行性の除去と人格の再編成を支持するものであった」つまり、「広義における生活指導の一環としてとらえられ、寮長夫妻を中心とした寮舎がその単位であり、その方法も学習を教え、指導することよりも、寮長夫妻を中心に醸す雰囲気による教護、つまり感化による人格構造再編成ということが考えられていた。そのため、学級や担任は同一寮生、同一寮長によって編成され、指導が行われていた」（三方原学園 1980）と、戦後の学習指導を振り返っている。

表1及び表2は、昭和23年4月1日に静岡県知事宛に提出された「本園教科に関する届出」の教科目及授業時数表（小学校・中学

表 1 小学校教科目及び授業時数 昭和 23 年

学年 日数	教科目									計
	国語	社会	算数	理科	音楽	図画 工作	家庭	体育	自由 研究	
第 1 学年	140 (4)	70 (2)	140 (4)	35 (1)	35 (1)	35 (1)	-	105 (3)	-	560 (16)
第 2 学年	140 (4)	70 (2)	140 (4)	35 (1)	35 (1)	35 (1)	-	105 (3)	-	560 (16)
第 3 学年	140 (4)	70 (2)	140 (4)	35 (1)	35 (1)	35 (1)	-	105 (3)	-	560 (16)
第 4 学年	140 (4)	70 (2)	140 (4)	70 (2)	35 (1)	35 (1)	-	105 (3)	70 (2)	665 (19)
第 5 学年	140 (4)	70 (2)	140 (4)	70 (2)	35 (1)	35 (1)	210 (6)	105 (3)	105 (3)	910 (26)
第 6 学年	140 (4)	70 (2)	140 (4)	70 (2)	35 (1)	35 (1)	210 (6)	105 (3)	140 (4)	945 (27)

() 内は週時数 出典：静岡県立三方原学園『教護七十年』

表 2 中学校教科目及び授業時数 昭和 23 年

学年 日数	教科目										計			
	国語	社会	数学	理科	音楽	図画 工作	体育	職業	外国 語	習字		職業	自由 研究	
第 1 学年	140 (4)	70 (2)	140 (4)	35 (1)	35 (1)	35 (1)	105 (3)	210 (6)	770 (22)	35 (1)	35 (1)	210 (6)	35 (1)	1085 (31)
第 2 学年	140 (4)	70 (2)	140 (4)	35 (1)	35 (1)	35 (1)	105 (3)	210 (6)	770 (22)	35 (1)	35 (1)	210 (6)	35 (1)	1085 (31)
第 3 学年	140 (4)	70 (2)	140 (4)	35 (1)	35 (1)	35 (1)	105 (3)	210 (6)	770 (22)	35 (1)	35 (1)	210 (6)	35 (1)	1085 (31)

() 内は週時数 出典：静岡県立三方原学園『教護七十年』

表 3 学習指導要領試案 小学校各教科時間表 昭和 22 年

学年	教科										計
	国語	社会	算数	理科	音楽	図画 工作	家庭	体育	自由 研究		
第 1 学年	175 (5)	140 (4)	105 (3)	70 (2)	70 (2)	105 (3)	-	105 (3)	-	770 (22)	
第 2 学年	210 (6)	140 (4)	140 (4)	70 (2)	70 (2)	105 (3)	-	105 (3)	-	840 (24)	
第 3 学年	210 (6)	175 (5)	140 (4)	70 (2)	70 (2)	105 (3)	-	105 (3)	-	875 (25)	
第 4 学年	245 (7)	175 (5)	140-175 (4-5)	105 (3)	70-105 (2-3)	70-105 (2-3)	-	105 (3)	70-140 (2-4)	980-1050 (28-30)	
第 5 学年	210-245 (6-7)	175-210 (5-6)	140-175 (4-5)	105-140 (3-4)	70-105 (2-3)	70 (2)	105 (3)	105 (3)	70-140 (2-4)	1050-1190 (30-34)	
第 6 学年	210-280 (6-8)	175-210 (5-6)	140-175 (4-5)	105-140 (3-4)	70-105 (2-3)	70 (2)	105 (3)	105 (3)	70-140 (2-4)	1050-1190 (30-34)	

() 内は週時数 出典：文部科学省 学習指導要領試案(昭和22)

表 4 学習指導要領試案 中学校各教科時間表 昭和 22 年

学年	教科										計	総計		
	国語	習字	社会	国定	数学	理科	音楽	図画 工作	体育	職業			外国 語	習字
第 1 学年	175 (5)	35 (1)	175 (5)	140 (4)	140 (4)	70 (2)	70 (2)	105 (3)	140 (4)	1050 (30)	35-140 (1-4)	35-140 (1-4)	35-140 (1-4)	1050-1190 (30-34)
第 2 学年	175 (5)	35 (1)	140 (4)	35 (1)	140 (4)	140 (4)	70 (2)	70 (2)	105 (3)	140 (4)	1050 (30)	35-140 (1-4)	35-140 (1-4)	1050-1190 (30-34)
第 3 学年	175 (5)	35 (1)	140 (4)	70 (2)	140 (4)	140 (4)	70 (2)	105 (3)	140 (4)	1050 (30)	35-140 (1-4)	35 (1)	35-140 (1-4)	1050-1190 (30-34)

() 内は週時数 出典：文部科学省 学習指導要領試案(昭和22)

校)である。これを表 3 及び表 4 の昭和 22 年の学習指導要領試案各教科時間表(小学校・中学校)のそれぞれの授業時数と比較してみると、小学校では国語、算数、家庭、体育、自由研究が比較的多く、社会、理科、音楽、図画工作は少なく、中学校においても同じ傾向がみられる。また、小学校、中学校ともに総授業時数は文部省が示す国の標準より少なくなっている。実際には「当時のクラス編成が小中学生で構成されている寮舎単位であるため、届出のように行われていなかったのが現状である。さらに、本館の教室は 3 クラスしかなく、100 人以上の児童を一斉に

授業を受けさせることは機能的に無理があった。6 ヶ寮を 3 ヶ寮ずつに午前・午後に分け 3 教室を使用し、授業が行われた」、また実際には、「昭和 20 年～30 年代における学習指導は、教室と寮舎授業を含め週 13 時間位であり、これに行事、各寮作業分担、共同作業、農繁期等々の授業中止を考えると、平均授業時数はずっと減ることになり、一貫した学習指導は行われなかった」、さらに具体的な指導内容や形態について「教科書は、IQ や実能力を基準として与え、算数・国語を主とし、音楽・童話を加えた。又、寮舎単位なので、学力や年齢差があり、複式授業によるため、主に予習・復習のテスト式でこれを行っていた」(三方原学園 1980)と、実際の学習指導は、寮舎単位であることや教室環境の不足、諸行事等により一貫したものではなかった。

4-4. 学習指導形態が確立するまでの過渡期 (昭和 30 年代)

戦後も 10 年を経過する頃、「義務教育児童の教育内容の充実が教護界の中でも重要課題として取り上げられ始め、学校教育に準じた日課への取組が始まった教護院も出始めた」、つまり「教護院学習のカリキュラム作成、能力別、個別、寮学習から本館学習等々、系統的で組織的な学習への切りかえが目立ってきた」と、教護院の学習指導に変化が見られるようになった。

当学園では、「依然として寮舎単位における寮学習が続けられたが、昭和 33 年頃になると、特別な行事や共同作業以外は、午前中の日課を学習に当てるようになり、児童の中にも学科を入れた日課が定着し、学習そのものに興味と意欲が見られるようになった」また、この頃、「入園時の際保護者から同意をとる児童相談所に『学園に入れると学力の遅れが出る』、『将来進学する時の支障になる』等、保護者の要望、又は拒絶する態度などが出るようになり、それまでの養護性の強い家

庭と児童という教護児の生活背景に徐々に変化が見られるようになってきた」、そのため「児童相談所から当学園の学科への取組や指導に関して学校に準ずる教育への強い要望が出るようになった。そこで、昭和 35 年度より今までの寮学習を本館併用の形で午前中、学習という正式な日課がとり入れられるようになった」(三方原学園 1980)というように、社会からの強い要望もあって、これまで長く続いてきた寮舎単位の学習形態が変わることになった。しかしながら、内容は、寮学習と同じで、寮長担任制の基礎学科・個別指導を主体としたものであった。また、科目別時間をみると、国語、算数が多く、社会、理科が少ない傾向が続き、音楽や図工、体育、家庭は、寮学習で実施し、本館併用の形態となっていることが分かる(表 5)。

表 5 学科科目別時間 昭和 35 年

教科	国語	社会	算数	理科	珠算	音楽	図工	体育	家庭(女子)
週時数	4	2	4	1	1	別に寮ごとに時間表を組み実施			

出典：静岡県立三方原学園『教護七十年』

そして昭和 39 年、児童全員が本館に通学し、能力別に編成されたクラスで学習を受けることになった。この学習形態の変化は、職員間における教護院での学習のあり方をめぐり意見の相違をもたらすことにもなった。

意見①は、「学園でのあらゆる指導は、基本的には寮舎単位でなされてきた。従って、各児童の特性は寮長が一番把握している。学習指導においても例外ではない。寮集団を寮長が指導するのが最も効果が上がる。寮集団を分解してつくった別の集団の学習指導は生活指導にかなりの時間をさかざるを得ず、前形態の学習指導に比較して学習効果の低下が予想される」というものである。学習指導の基盤が生活指導にあることがうかがえる。

意見②は、「一人の職員が生活指導、作業指導、学習指導と全部を責任もったのでは過重負担になり、そのどれもが中途半端になっ

てしまう危惧がある。また寮集団では能力差が大きすぎ、学習指導は困難である。人間は本来、多面的な性格、能力をもっており、多くの先生、教科に触れさせる必要がある」(三方原学園 1980)というものである。一部の職員の過重労働への懸念や寮舎単位の学習指導の限界を訴えている。

その背景には、「世をあげての進学ブームの到来であり、教護院だけが前近代的とみられる学習形態を維持するのは、社会的にも難しい時代」を迎える中であって、当時の園長の強い要望のもと、本館学習は始まった。

こうした学習形態を、全国教護協議会の調査結果をもとに全国的に比較してみると、「約 9 割の教護院において年齢別、能力別、年齢別・能力別併用といった寮集団とは別の集団による学習編成を実施」しており、当学園のこの学習形態への移行は極めて遅かったことが分かる(表 6)。

表 6 全国教護院学級編成基準調 昭和 37.5.1

	年齢別	能力別	年齢別・能力別併用	寮編成	その他	
単式	4	13	12	-	-	29
複式	5	10	7	-	-	22
計	9	23	19	4	1	56

出典：静岡県立三方原学園『教護七十年』

「長かった寺小屋的形態から近代的な学校教育形態への脱皮は、学園の中での学習の位置づけを確固なものとした。それまでの寮舎中心の学習では、読、書、そろばんの古典的教育観にえてして偏重しやすく、技能的学習にすぎ、人格形成の具としての学習のあり方は弱かった」、また「寮長の学習に対する考え方により、児童の学習への意欲、学力にも差を生じさせてきた」と寮舎学習の弊害を指摘している。その一方、「能力別編成クラス体制をとることにより、担任による国語、算数の基礎教科、他の教科は教科担任と分担でき、読、書、そろばんから抜け出るとともに、多くの職員が多面的に児童へ接触できるようになった」、また「職員各自の学習観に

かかわりなく、学習時間数、学習教科数を全児童平等なものにした」（三方原学園 1980）と、クラス担任制を採る本館学習の体制を評価している。

その学級編成において、当学園が採用した方法は能力別複式で、編成をするにあたって、全生徒に標準学力テストが初めて実施された。これを参考として、

- 「・小学 1～2 年程度
- ・小学 3～4 年程度
- ・小学 5～6 年程度
- ・中学 1～2 年程度

に小学生を含む全男子を学力別に 4 グループに編成し、女子は女子クラスとして 1 クラスに編成した」としている。この当学園の学級編成を、全国教護協議会による学級編成に関する昭和 37 年の調査結果をもとに比較してみると、「8 割以上の施設が男女共学制を実施している中で、学園は男女別を採用したのだった。学習体制に対する後進性のあらわれであったことも否めない」としている。

こうして、昭和 39 年 6 月、本館学習は始まった。本館学習での日課は、

- 「第 1 校時 8:40～ 9:20
- 第 2 校時 9:25～10:05
- 第 3 校時 10:10～10:50
- 第 4 校時 10:55～11:35

第 4 校時をクラブ活動の時間に当て、クラブ終了後に教室掃除、帰寮」（三方原学園 1980）という日課となっている。

4-5. 新本館における学習指導 (昭和 40 年代)

本館改築工事が昭和 47 年 10 月に着工され、翌昭和 48 年 3 月に竣工した。そして、その 5 月には新本館における学習が始まった。

改築された本館学習棟には、「普通教室 7、特別教室 4（図書室、理科室、家庭科室、技術教室）、視聴覚室 1（講堂兼用）、教材準備室 2、保健室 1、教育相談室 1、職員室 1、

園長室 1」が整備され、本館の機能は大きく変わった。また、「同時に整えられた備品、教具、教材とともに、一般の小・中学校に匹敵する設備」をもつことになった。「教育機器の多用や理科実験など、各教護によって試みられ、活気を帯びた。しかし、体制的には職員数の条件は変わらず、学級数は従来のままにならざるを得なかった」と振り返る。

昭和 48 年度の時間割及び週時間数は次の通りである（表 7、表 8）。

表 7 昭和 48 年度 学習時間割表

クラス 時間	1				2				3				4				5				6			
	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV
月	算数	図画	図画	クラブ	算数	国語	社会	クラブ	算数	社会	国語	クラブ	算数	国語	社会	クラブ	数学	国語	社会	クラブ	数学	国語	社会	クラブ
火	算数	国語	国語	クラブ	算数	国語	国語	クラブ	算数	国語	ローマ字	クラブ	算数	国語	図工	クラブ	数学	英語	国語	クラブ	数学	国語	ローマ字	クラブ
水	工作	工作	クラブ		算数	理科	国語	クラブ	算数	理科	国語	クラブ	算数	国語	国語	クラブ	数学	図工	図工	クラブ	数学	理科	国語	クラブ
木	国語	理科	クラブ		算数	国語	国語	クラブ	算数	図工	国語	クラブ	算数	理科	国語	クラブ	数学	英語	国語	クラブ	数学	ローマ字	国語	クラブ
金	国語	算数	社会	クラブ	算数	図工	図工	クラブ	算数	国語	国語	クラブ	算数	国語	ローマ字	クラブ	数学	理科	国語	クラブ	数学	図工	図工	クラブ

出典：静岡県立三方原学園『教護七十年』

表 8 昭和 48 年度 週時間数表

教科 週時数	国語	社会	算数	理科	音楽	図工	体育	家庭	道徳	-	計
小学生	4	1	5	1	0	2	5	6	5	-	29
教科 週時数	国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保健 体育	技術 家庭	道徳	英語	計
中学生	4	1	5	1	0	2	5	5	5	2	30

出典：静岡県立三方原学園『三方原学園63年誌』より筆者作成

この学習時間割表及び週時間数表によると、国語、算数（数学）が週 4～5 時間と多いのに対して、理科、社会は週 1 時間、英語（ローマ字）は週 1～2 時間と少ない。また、午後の寮日課の中で体育や家庭科を行い、クラブは、野球、ソフト、バレー、そろばんが行われていた。

このように、限られた職員数で学習指導を行うことの困難さから、時間講師として教職を退職した先生が美術、図工を担当する試みが始まった。

4-6. 外部講師や教母による学習指導への参加
(昭和 50 年代)

これまで学習形態や学級編成等の「学習に関する変更が頻繁だった背景には、社会的に重要になっていく教育権の問題があった。本園でも 50 年度に就任した園長が、この教育権を主張し、分校化をも計り、その足掛かりとして、派遣教員の獲得に尽力された。この時に、職員間でも教育権をめぐり議論がなされたが、徹底を欠き、底の浅いものに終わってしまった」(三方原学園 1980)とあり、こうした教育権をめぐる議論が、その後の学習指導における様々な試みにつながっていった。それは、次のようなものである。

「(ア) 講師制度の定着

昭和 49 年に、美術の講師を迎えてから講師制度が定着した。昭和 51 年からは、講師枠が 1 名増になり、理科専任の講師を依頼する。

(イ) 教母の授業への参加

昭和 52 年の頃から、教母の授業への参加が検討された。結果、交替教母が音楽や家庭科等の学習に参加を始めた。

(ウ) 男女共学の試み」(三方原学園 1980)

また、昭和 50 年度より小学生は小学生だけで集団を作ることになり、小学生クラスを編成している。昭和 50 年度のクラス編成基準は次の通りである。

- 「1 クラス 小学生クラス
- 2 クラス 小学 1~3 年程度
- 3 クラス 小学 3~5 年程度
- 4 クラス 小学 5~6 年程度
- 5 クラス 中学 1~2 年程度
- 6 クラス 女子クラス」

(三方原学園 1980)

次に、昭和 55 年度の学習時間割表は次の通りである(表 9)。

これによると、国語、算数(数学)は週 3~6 時間と多いものの時間数に幅があり、理

表 9 昭和 55 年度 学習時間割表

クラス 時間	1				2				3				4				5				6				7				8			
	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV
月	朝会	朝会	朝会	朝会	朝会	朝会	朝会	朝会	朝会	朝会	朝会	朝会	朝会	朝会	朝会	朝会	朝会	朝会	朝会	朝会	朝会	朝会	朝会	朝会	朝会	朝会	朝会	朝会	朝会	朝会	朝会	朝会
火	社会	社会	社会	社会	社会	社会	社会	社会	社会	社会	社会	社会	社会	社会	社会	社会	社会	社会	社会	社会	社会	社会	社会	社会	社会	社会	社会	社会	社会	社会	社会	社会
水	国語	国語	国語	国語	国語	国語	国語	国語	国語	国語	国語	国語	国語	国語	国語	国語	国語	国語	国語	国語	国語	国語	国語	国語	国語	国語	国語	国語	国語	国語	国語	国語
木	社会	理科	理科	理科	社会	理科	理科	理科	社会	理科	理科	理科	社会	理科	理科	理科	社会	理科	理科	理科	社会	理科	理科	理科	社会	理科	理科	理科	社会	理科	理科	理科
金	音楽	音楽	音楽	音楽	音楽	音楽	音楽	音楽	音楽	音楽	音楽	音楽	音楽	音楽	音楽	音楽	音楽	音楽	音楽	音楽	音楽	音楽	音楽	音楽	音楽	音楽	音楽	音楽	音楽	音楽	音楽	音楽
土	園工	園工	園工	園工	園工	園工	園工	園工	園工	園工	園工	園工	園工	園工	園工	園工	園工	園工	園工	園工	園工	園工	園工	園工	園工	園工	園工	園工	園工	園工	園工	園工

出典：静岡県立三方原学園『教護七十年』

科、社会は週 2~3 時間と増えている。また、クラブは教科学習の時間確保のため、週 2 時間となった。そして、月曜日の 1 校時に位置づけられた朝会では児童全員が集い、園長や職員による講話や訓話、月や週の生活目標の設定、児童の発表や表彰等が行われた。

さらに、「ここ数年、中学 3 年生の入園が多く、進学希望の生徒が増加の傾向にあるが、大勢は未だ就職の子が多く、本館では、進学希望の生徒の学習指導には特別の案を立ててはいない。各寮の指導に任せているのが現状である。彼らへの学習指導の確立も急務になっている」と、入所児童の高校進学への対応が大きな課題となっている。

5. 当学園における学習指導に関するインタビュー結果

昭和 63 年~平成 11 年における当学園の学習指導を担当した当時の寮長 2 人に対するインタビューの結果を項目ごとに整理し、当時の教護院の学習指導の実際を検討する。なお、インタビューの全体記録は表 10 を参照。

① 学習指導体制

当学園の学習指導体制は、教護職員が主として学習指導を行う教護職員体制を採用していた。寮長と寮職員、非常勤講師から構成され、外部非常勤講師は、英語、理科、数学、美術、技術・家庭、習字などの職員が担当できない授業を担当した。

②学級編成

男女別の学年能力を考慮した複合型で実施し、子供たちの相性を考慮した編成をすることもあった。また、小学生については小学生クラスを編成した。

③指導形態

子供の異なる学力に対応するため、個別指導と一斉指導を併用した形で授業を行った。

④教育カリキュラム

いつまでにどんな内容を教えるという指導計画のようなものはなかった。各寮長や教務課職員に任せられていた。

⑤指導内容

子供の実態や興味・関心を考慮して、各教科の基礎的な内容を扱い、各担当に任せられていた。

⑥評価・成績

子供の実態に合わせて個々のテスト問題を作り、評価に加え、成績をつけた。

⑦高校進学への対応

中卒で働く児童が多く、高校進学は数えるほどしかいなかった。進学希望者には補習や入試問題に取り組むことで対応した。

⑧職員が学科指導をするメリットとデメリット

○メリット

- ・ 普段の生活から見ているため、子供のことをよく理解し、把握している。
- ・ この内容をいつまでにという教えるノルマがない。

○デメリット

- ・ 専門性がない、教科指導力の不足、子供の学力向上につながらない。
- ・ 教材を勉強する時間や余裕がなく、職員の過重負担。

⑨「準ずる教育」から「学校教育」への転換への期待と不安

○期待すること

- ・ 学習権の保障及び学力の向上。
- ・ 教える専門性と学年相応の学習。
- ・ 学校に対するポジティブなイメージの形成。

- ・ 寮と学校の切り替えができる。

- ・ 寮職員の負担軽減。

○不安なこと

- ・ 「一般の学校で手に負えない子供たちを学校教育で見れるのか」という懸念があった。
- ・ 学校教育という外部の人間を入れることへの不安と、これまで積み上げてきた教護院の教育文化に対する自負のようなものもあった。
- ・ 二つの異なる文化をもつ組織が、同じ子供をみることの難しさ。

当学園の学習指導の実態を聞くと、当時の学園職員は教護の目的のためとは言え、専門外の学習指導において、大変な苦勞と試行錯誤の連続であっただろうと容易に推測できる。

つまり、学力的及び個々に配慮を要する入所児童の実態に加え、教育カリキュラムや指導内容を体系的に確立することの難しさ及び学習指導体制・指導形態の工夫、さらに成績評価、高校進学への対応など多くの課題を抱えて学習指導が行われていた。

また、「準ずる教育」から「学校教育」への転換には、大きな期待と不安が伴った。期待としてはまず、長年の論争となった入所児童の教育保障の問題は一定の道筋が付き、また、これまでの寮職員の過重負担が軽減され、本来の教護の営みに専念できることが挙げられる。一方、異なる文化や価値観をもつ二つの組織が同じ入所児童を見ることへの不安もあったと指摘していた。

6. 考察とまとめ

本稿では「準ずる教育」から「学校教育」への転換期の教護理念と実際の学習指導に着目しながら、入所児童の教育保障の歩みを概観するとともに、「準ずる教育」の実態を明らかにしてきた。

ここに、考察としてのまとめについて述べたい。

○学校教育導入前の「準ずる教育」は、法的、

制度的に様々な解釈や確立的でない部分がある中で、長年、教護理念のもと各教護院に委ねられてきた。

○教護院の職員による学習指導は、体系的な指導計画や指導内容が確立できない状況の中、また、学習指導に対応する人的・設備的環境も十分とは言えない中、工夫や試行錯誤を繰り返しながら行われてきた。

○「学校教育」においてもまた、「準ずる教育」においても子供の実態に即した対応が求められ、子供の実態は無視できない。入所児童が学年相応の学力が身につけていない実態への対応が学習指導の難しさでもある。

今後は、「準ずる教育」の実態により迫るため、他の施設における学習指導との比較を行うことや、当学園の萩原分校の開校に伴い、「準ずる教育」から「学校教育」への移行と導入後の変容に焦点を当て、考察することが次なる課題である。

出路（2006）は、萩原分校が設置されて6年目を迎えた頃、当学園全体へのメリットとして、次の4点を挙げている。

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ①義務教育の実施で学習指導の中身が充実した。 ②学園職員が中卒生や寮個別指導児の指導に集中できることや、事務をする時間が確保されるなど、学園職員の負担が軽減された。 ③子供たちの様々な視点から見ることができる。 ④備品や教材が豊富になった。 |
|---|

（出路 2006）

これらの指摘は、まさに長年の「準ずる教育」の課題でもあり、学校教育導入の意義でもあると考える。施設の数だけ、「準ずる教育」の実態があり、それぞれの歴史的経緯もっている。そうしたことを踏まえて、今後の入所児童に対する教育のさらなる充実を願うものである。

最後に、当学園発刊の『教護七十年』の最後の部分に、以下のような記述がある。

「教護院の学習指導は『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を目的として行わなければならない』が第一義に考えられて当然だが、その為に、逆に、学習軽視の理由づけになってはならない。遅々とした進歩でもよいから、今後とも教護院での学習への科学的な検討を続けねばならない」（三方原学園 1980）

「準ずる教育」から「学校教育」への大転換は、学校教育に対する期待でもあり、今も日々、児童自立支援施設に併設された学校では、子供たちに対する教育の営みが展開されている。竹原（2021）が、「『施設に併設される学校独自の教育観』（小林の表現を借りれば『施設の特性を活かした学校教育』）を問うことが必要ではなからうか」と問いかけているように、今後も児童自立支援施設における学校教育のあり方の検討を続けねばならない。

引用／参考文献

- 小林英義編（2013）、『もうひとつの学校 児童自立支援施設の子どもたちと教育保障』、生活書院
- 山田達夫（2013）、「現在の学校教育の実施状況」、小林英義編『もうひとつの学校 児童自立支援施設の子どもたちと教育保障』、生活書院
- 花島政三郎（1994）、『教護院の子どもたち 学習権の保障をもとめて』、ミネルヴァ書房
- 小林英義（2006）、『児童自立支援施設の教育保障-教護院からの系譜-』、ミネルヴァ書房
- 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-」、『わかやま子ども学総合研究センタージャーナル No.3』
- 厚生省児童局（1952）、『教護院運営要領 基本編』日本少年教護協会
- 全国教護院協議会（1985）、『教護院運営ハ

- ンドブック-非行克服の理念と実践-』、全国教護院協議会、昭和 60 年 9 月
- 静岡県立三方原学園（1973）、『三方原学園 63 年誌』、静岡県立三方原学園、昭和 48 年 11 月
- 静岡県立三方原学園（1980）、『教護七十年（創立 70 周年記念誌）』、静岡県立三方原学園、昭和 56 年 3 月
- 静岡県立三方原学園（1990）、『教護八十年（創立 80 年記念誌）』、静岡県立三方原学園、平成 2 年 11 月
- 児童自立支援施設運営ハンドブック編集委員会（2014）、『児童自立支援施設運営ハンドブック』、平成 26 年 3 月
- 小嶋直太郎（1964）、「教護院における学習指導について」、『教護』127 号
- 文部科学省（2023）、学習指導要領一般編一試案一（抄）（昭和二十二年三月二十日）
https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1318000.htm
（2023.12 確認）
- 出路孝志（2006）、「学校教育導入とその後」、『非行問題』第 212 号 pp.21-25
- 竹原幸太（2021）、「児童自立支援施設・併設校が問う教育福祉の原理-教育と福祉の連携・協働による「甦育」-」、『人文学報』、No.517-5

謝 辞

本研究の実施にあたり、資料提供及びインタビューのご協力を賜りました静岡県立三方原学園及び静岡県立磐田学園の職員の皆様に心より感謝いたします。

表 10 学習指導に関するインタビューの整理表

	当時の寮長 A氏	当時の寮長 B氏
学科指導の期間	・昭和63年～平成8年	・平成元年～平成11年
指導者	・寮長がテキストも用意し、主要教科の授業を行った。 ・外部非常勤講師（英語、理科、数学、美術・技術家庭・習字） ・授業のほかに放課後に補習も行い、レベルが上がって進学の準備ができた。つまり、一般の学校と同レベルの内容を受け、進学も可能となった。 ・技能教科は専門知識がないとできない。 ・大工さんを講師に技術科を担当。	・寮長と寮職員 ・非常勤講師（英語、理科、数学、美術・技術家庭・習字） ・大工さんは技術の授業。 ・音楽の講師はハーモニカを教えた。
学習形態	・男女別、学年能力別 ・男子クラスは人数が多いため、能力別に分け、女子クラス、小学校クラスとした。	・男女別、学年別 ・子供たちの相性も見ながらのクラス編成。 ・6人～9人くらい ・小学生クラス
教科	・3教科くらい担当。	・一人3教科くらい担当。 ・職員が担当する教科はバラバラ。
教科書・テキスト	・既存の教科書や市販のものを購入。	・市販のものを購入。
指導内容	・国語は漢字や意味調べ、作文、詩の朗読や感想文など。 ・社会科は歴史を中心に。（源氏と平氏、戦国時代、幕末、倒幕運動飛鳥文化、奈良文化など） ・算数は、ドリルを使った計算問題を中心に。 ・レベル的には小学校高学年の内容で、子供によって内容を変え、個々に課題を与えた。 ・内容には職員の感性が表れた。 ・文字通り「準ずる教育」なので、一般の学校よりもレベルを下げた易しい内容を扱った。 ・学力調査テストを取り寄せたり、中学三年生には新聞に載る入試問題に取り組みせたりした。	・子供たちの実態に合った内容で、補助プリントを使ったりもした。 ・国語や数学は、個別の能力に合わせて、レベルの異なる練習問題を順々に進めるなど個別学習が多かった。 ・英語、社会、理科は一斉授業。 ・勉強嫌いや学校へ行かない、荒れてる子がほとんどだったので、今の学力に上積みしていければという感覚で進めた。 ・体育は、寮日課の中で運動を行った。（マラソン、水泳、バスケ、バドミントンなど）
指導計画	・何を教えるという指導計画ではなく、学園としての統一性はなかった。 ・各寮長や教務課職員に任せられていた。	・何月までに教科書のここまで学習するという指導計画はなかった。
時間割	・午前4時間、午後は寮日課（作業）	・寮長、職員の勤務の関係で授業に入れるコマの割り振りが大変だった。 ・午前4時間から次第に午後の授業も増えた。 ・40分授業。
評価・成績	・成績もつけ、その難しさはあった。 ・子供個々の実態に応じてテストを作成し実施した。	・テストを実施し、成績をつけた。
職員が学科指導をするメリット・デメリット	○メリット ・普段の生活から見ているため、子供のことをよく理解している。 ・教え方や伝え方が分かっている。 ・この内容をいつまでという教えるノルマがない。 ○デメリット ・専門性がない、教科指導力の不足、子供の学力向上につながらない。	○メリット ・子供の状況を把握している。 ・指示がよく通る。 ○デメリット ・子供たちが寮生活と授業の切り替えが難しい、メリハリがない。 ・専門性がない。 ・職員の過重負担。 ・教材を勉強する時間、余裕がない。
学校教育への期待	・子供を多面的に見ること。 ・子供に関する情報共有。 ・子供たちが学校で過ごすことでの職員の負担軽減。	・それまでの閉鎖的なものから、子供たちを多くの人の目で見ることにより開放的なこと。 ・子供たちにとって、寮で過ごす家庭的な部分と学校という社会的に振る舞う部分を学び、使い分けること。 ・授業や教材の準備にかかる負担が軽減した。
準ずる教育から学校教育への転換の利点と難しさ	○利点 ・学習権の保障、学力向上 ・学校に対するポジティブなイメージ形成 ・寮とは異なる自分、場面に応じた役割を發揮できる。 ○難しさ ・同じ子供を見ているが、立場の違いで、子供に与えるものや求めるものが異なる。 ・自立支援の観点から、社会に戻すことを前提に、子供に頑張らせる質が異なる。	○利点 ・教える専門性と学年相応の学習。 ・生活の中で、子供たちの切り替えができる。 ○難しさ ・子供たちの生活の一部を人の手に委ねることの不安。 ・二つの異なる文化、組織をもつ組織が同じ子供を見ること。
高校進学	・当時は就職が多く、高校進学は全体で1人か2人くらいのものであった。 ・当時、学園から初めて高校へ進学（定時制）する生徒が出た。	・学園全体で高校進学希望は2、3人程度で、補習や問題集に取り組んだ。 ・中卒で働く子供も多かった。
当時の寮の様子	・キレる子供（被虐待、発達障がいの子供）に手を焼いて、各寮が落ち着かず、本館授業を閉鎖していた時期があった。	・非行や暴力系から発達障がい、被虐待の子供が増え、集団の質の変化による疲労感があった。
学校教育導入について	・「学校教育導入なんてとんでもない」という思いもあった。それは、「一般の学校で手の負えない子供たちを学校教育でみれるのか」という思いと、その一方で、当時、本館授業が閉鎖状態にあり、学校が入ることはありがたいと、再開して学校へ引き継いだ。 ・学園職員で授業ができていのに、外部の人間を入れることへの不安や反発はあった。これまで作り上げてきた教育の文化に対する自負もあった。 ・学習権の保障という流れがあり、学校教育の導入は避けられないの思いがあった。	・学校の先生に非行少年を見れるのか、厳しくできるのかという懸念はあった。