

2022 年度実践的研究助成（2 年助成）

研究成果抄録

『児童自立支援施設と学校教育の連携を支える教育経営』

代表研究者；辻野 けんま（大阪公立大学大学院 准教授）

共同研究者；古久保 さくら（大阪公立大学 客員研究員）

松井 正宣（大阪市立阿武山学園 学園長）

鹿嶽 昌彦（大阪市立弘済小・中学校 校長）

浅川 孝之（大阪市立阿武山学園 担当係長）

## 児童自立支援施設と学校教育の連携を支える教育経営

### 0. 研究のプロローグ ～児童自立支援施設への義務教育の「導入」～

2011年度から大阪市立児童自立支援施設・阿武山学園（以下「学園」）に義務教育が「導入」され、大阪市立弘済小中学校分校（以下「学校」）が設置されることとなった。この義務教育の「導入」は、児童福祉と学校教育というそれまで棲み分けてきた2つの制度を出会わせることになり、両者の間に少なからぬ葛藤をもたらすこととなった。義務教育が「導入」された当時、ある子どもは「オレらは学校であかんかったからここにおるんや。それやのに、なんで学校が追いかけてくんねん」（2011年度調査）と語ったことが象徴的である。一方、「導入」から10年を経て聞かれるのは、「学校はあんまり好きじゃなかったから、なんで学校行かなあかんのかなと思ってたけど、今は楽しく行ってる」（2021年度調査）といった声だ。

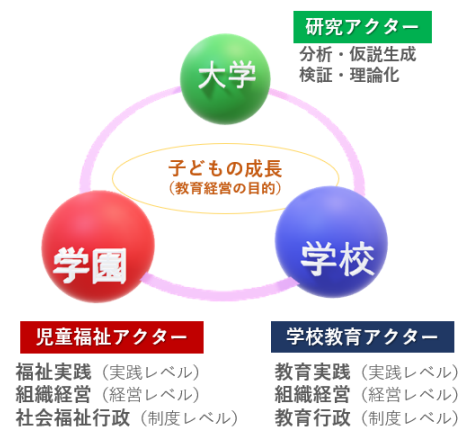
たしかに、義務教育「導入」当初に見られた張り詰めた緊張感や戸惑いはもはや見られなくなり、この十数年のうちに学園と学校が協働する組織風土が醸成されてきた。もちろん、現在でも葛藤が完全に解消されたわけではない。むしろ、学園と学校の両者が互いの違いを認めて高め合うためにも葛藤による緊張感は必要と受け止める向きさえある。これが本研究に着手するに至ったプロローグとなっている。本研究は、組織間の葛藤をタブー視することなく、むしろ積極的にとらえ今後の発展へつなげようとする学園と学校の思いを受け、大阪公立大学（以下「大学」）、学園、学校の三者の共同研究として行われた。日本生命財団助成研究は、こうした研究上・実践上の趣旨を強く後押しする機会となったため、あらかじめ謝意を特記しておきたい。

### 1. 大学・学園・学校の三者共同研究

義務教育「導入」から十数年の試行錯誤を経た学園と学校の組織間連携を総括することが、本研究では目指されている。大学、学園、学校の三者による共同研究は、図表1のように構成されている。義務教育「導入」時に先鋭化した葛藤がいかなるものだったのかや、葛藤を乗り越える過程がどのようなものだったのかという問いが立てられている。研究期間（2022年8月～2024年7月）で以下のアプローチをとった。

第1に、通常は目に見えない組織というものを論題として可視化するために、学園・学校のムービーを制作した。それは「一般編 [約25分間]」と「研究編 [約50分間]」の2編からなり、制作過程における大学、学園、学校の協議が組織の理解にもつながっている。第2に、海外研究者の視点を取り入れることで、当事者が看過しがちな「日常」の特殊性を浮かび上がらせた。学園・学校を訪問した海外研究者は計6名（出身別ではカナダ2名、キプロス1名、ドイツ3名）で、大学・学園・学校の共同講義などからも協議を深めてきた。第3に、組織間の葛藤を単に現場レベルの問題としてとらえず、

（図表1）三者共同による研究体制



（筆者作成）

制度由来の課題についても検討対象とした。たとえば、時間割編成や年間行事計画などが現場で葛藤として現象化する場合でも、課程基準や時数規定が国家レベルで存在するがゆえに、現場で時間の取り合いをしなければならない構造こそ問われる必要がある。実践をミクロ・レベルとすれば制度や政策をマクロ・レベルに位置づき(Fend 2008)、それらの相互作用に光をあてる必要がある。以上、①ムービーによる可視化、②海外からの示唆、③ミクロ～マクロ・レベルの分析、の3点が本研究の方法上の特質となる。

研究の成果についてもあらかじめ概括するならば、研究成果報告書(辻野編 2024)と2編のムービーが挙げられる。(なお、2種のムービーの活用範囲は、大学、学園、学校の三者が合意した範囲内に限定されている。)

## 2. 児童福祉と学校教育の葛藤

では、義務教育の「導入」によって生じた学園と学校との間の葛藤は、どのように克服されてきたのだろうか。本研究で制作したムービーの中で語られた学園職員や学校教員らの声を、図表2に例示する。以下、引用文中の中略(…)および( )内の補足は引用者による。

(図表2) 学園職員および学校教員らの声(ムービーより)

学校教員	「普段勉強してこなかった子たちが勉強楽しいと思ってもらえることがすごいやりがいで、それが(他の)一般校では味わえないかなあとと思います。」
学園職員	「(学園と学校の連携は)何もせずにそのままうまくいく事はないのかなって言うところがあって。(…)目指すところは子供たちにとって幸せになってほしいというところで、それぞれの切り口で支援していくことだと思うんですけど。どんなに一緒やと思っ ていても、やっぱり共有しないと知らん間にずれていく(…)」
学校教員	「児童自立支援施設っていうのが先にあって、そこに後から学校が入ってくるわけですから。(…)、どう考えても(…)学校は歴史が全くないわけですから。(…)でも今完全に理想な形になってるかって言うそうでもないですし、学校としてはやはり学校の時間を欲しいって言うふうに、どの教員も思ってます。ただどもどもたちと365日24時間一緒に生活を共にしてる学園の職員の方々ともどもたちとの関係って、そこに教員が入っていくこともなかなか難しい部分もあるので(…)」
学園職員	「これまで学校をドロップアウトしてきた子どもたちに、また施設に来てまで学校を経験させる必要があるのか(…)っていうところで、すごくネガティブな思いがあって、なかなか分校を学園に導入するっていうことに対して積極的に協力する気持ちになれなかった。(…)(学校が)とにかく『学園あつての分校なんや』ということをいつも言っ てくださって、(…)まずは折れていただいたおかげで学園も協力できる体制が少しずつできてきたのかなって言う気がしてます。(…)今の子どもたちの学習の様子っていうこと で言えば、本当に昔の学校のない時の学級の様子とは見違えるようになりました。」

(筆者作成)

これらはムービーに収録されている声のほんの一例に過ぎないが、学園・学校のやりがいとともに葛藤への緊張感や協働への努力が象徴されている。義務教育の「導入」によって学校教員が通常ではありえない「制度の新規参入者」の側に立たされることになった構造も読み取れる。「導入」当時を知る学校教員の中には、「3年目くらいから少しずつ教えている感覚になっていった」

「3年目からは仕事が楽しくなっていった」との声があり、それまでの経験の延長では対応しきれない新たな専門性が必要だったことも分かる。学園職員の側も、連携が進んだからといって現状を楽観視しているわけではない。たとえば、「一見、子どもは反発・反抗しなくなっていることに甘んじることへの危機感はある」「(子どもの)背景への理解を怠って子ども自身の問題にしていく力学がある」との声がある。ここでは協働にとって葛藤がむしろ必要と把握されている。

### 3. 教育経営という考え方

本研究の主題にもある「教育経営」とは、人間が思考し行為する教育の営みをミクロ・レベルのみではなく、そこに影響を与えている制度・政策というマクロ・レベルとの相関から見ようとする考え方である。両者の間には、人間と制度とをとりつなぐ組織というメゾ・レベルの経営が存在する(Fend 2008)。ここで、「経営」とは、本来1人ではできない大きな仕事を複数の人で成し遂げようとすることであり、協働により新しい価値を創ろうとする組織の内的な営みを指す。逆に、組織を外的に統制する営みは「管理」、また、価値の創造ではなく業務遂行の効率化する営みは「運営」とされ、いずれも「経営」と区別される。

また、「福祉経営」ではなく「教育経営」としたのは以下の理由による。「福祉」とは個人と集団の幸福という目指すべき価値をめぐる概念であり、「教育」とは人間の成長へ向けた営みをめぐる概念であるため、「経営」にとって「福祉」は実現すべき目的となり「教育」はそこに至るための方法となる。(類例として、「医療経営」という言葉が「健康」という目的へ向けて「医療」という方法に着目し用いられる。)

図表3は、児童自立支援施設と学校という2つの組織に関わるマクロ・レベルの制度的特質を概観したものである。学校は文部科学行政の下にあり、「何の教科をどの学年で何時間教えなければならないか」等を定める学習指導要領に規定される。一方、児童自立支援施設にはナショナル・カリキュラムが存在せず大綱的な指針の下で多くの活動がつくられてきた。

(図表3) 学校教育と児童福祉の制度的特質

	学校(義務教育)	児童自立支援施設
対象	学齢児童生徒すべて(公立学校の場合、学区指定あり)	不良行為や家庭環境等の理由により生活指導等を要する児童
目的	義務教育として行われる普通教育を施す。	児童の状況に応じた必要な指導を行い自立を支援する。
根拠法の代表例	学校教育法	児童福祉法
所管行政	文部科学省	厚生労働省
教育課程	学習指導要領や検定教科書の使用等、国家規模での統一的基準あり	生活指導、学習指導、作業指導の柱あり
主たる職員	教諭 など	児童自立支援専門員、児童生活支援員など
施設形態	開放収容(半日)	開放収容(全日)

(筆者作成)

義務教育「導入」は、時間割編成や年間活動計画にも葛藤をもたらしたが、これらが現場レベルで調停しにくいのは、マクロ・レベルの制度が縦割り行政のまま調整されていないためとも言える。本来、児童自立支援施設のような特殊な目的をもった場における義務教育は、一般的に定められている教科を決められた時間行っていれば良いというものではない。困難を抱えている子ども一人ひとりにできるだけ適したカリキュラムが、学園と学校の間「調和・統合」により現場から創られる必要がある。そのためにマクロ・レベルの縦割り行政こそ克服されるべきなのだ。

### 4. 研究の到達点と課題

本研究の成果は、研究成果報告書(辻野編 2024)と2編のムービーに集約されることは既述し

たが、その過程に海外研究者の視点が示唆を与えてきた。ドイツの G.シュルツェと H.リッキングは「尊重・尊敬」が組織の倫理的な心的態度（エートス）となっていると述べ（2023年5月23日）、カナダの L.テイラーは「社会に変革をもたらす教育の力への期待感」を指摘した（2022年11月10日）。また、キプロスの I.テオトカトウは学園・学校が「子どもと親密な関係性をつくる組織風土」をもつと指摘し（2023年1月11日）、カナダの S.ティリーは自国に見られる「学校—刑務所パイプライン」をこの学園・学校は断ち切り社会に復帰させているように映ると語った（2022年12月2日）。ドイツの S.マイゼは学園・学校と共同講義を行い図表4のような5つの観点から問題提起をした（2023年12月12日、大学にて）。これらは、いまなお問い続けるべき命題となっている。

（図表4）共同講義におけるザビーネ・マイゼ氏からの問題提起

<b>コミュニケーション</b>	学園職員と学校教員との間の連携をつくる過程において、子ども同士のコミュニケーションを子どもの成長へどう結び付けてきたか？
<b>学業・卒業</b>	なぜ外の学校の教育では成功しなかったのか？ 子どもにとって日常生かせる学びよりも教養的な学びが本当に必要か？
<b>人間関係</b>	子どもと親の関係、子ども同士の関係、子どもと自然（環境）の関係、などをどう考えるか？
<b>セクシュアリティ</b>	思春期の性的発達過程をふまえた教育・保護について、施設内でのバランスと退所後の社会生活との関わりをどう考えるか？
<b>専門性と将来展望</b>	教職員が今日まで培ってきた専門性をどうすれば将来共有していくことが可能か？ （将来への問い：「子どもの未来の成功にとって進学率などの統計的数値はどのくらい重要と考えるか？」「学校での学習にはどのくらい普遍的な重要性があると考えるか？」「福祉と教育が実現すべき価値と両者の関係性をどう考えるか？」）

（筆者作成）

最後に、「将来への可能性」を示した稀有な事例として人事行政について特記したい。人員不足こそが葛藤の温床となるが、学園・学校のいずれもが義務教育「導入」後の「学校教員配置の拡充」を実感していた。この人事行政は大阪市教育委員会の所管事項であり、制度由来の葛藤をマクロ・レベルで自ら対応し学園・学校に実感され評価された例と言える。この場合も国の対応を欠いたままでは自治体の負担が過重になりうることも指摘される。義務教育の「導入」の制度的必然として葛藤がもたらされたのであれば、児童福祉と義務教育を「調和・統合」させ現場から実践を創ることを可能にさせる条件整備がマクロ・レベルにおいて求められている。

#### 参考・引用文献

- ・ 辻野けんま編(2024)『福祉と教育の葛藤から生まれるもの～児童自立支援施設への義務教育導入～』（2022年度日本生命財団「児童・少年の健全育成 実践的研究助成（2年助成）」採択研究「児童自立支援施設と学校教育の連携を支える教育経営」研究代表者：辻野けんま）。
- ・ 辻野けんま(2020)「児童自立支援施設における義務教育導入が映し出す組織文化—第三者が見た大阪市立阿武山学園と大阪市立弘済小・中学校分校の10年—」大阪市立阿武山学園編『共に暮らす教育』（創立60周年記念誌）、35～55頁。
- ・ Fend, H. (2008), Schule gestalten; Systemsteuerung, Schulentwicklung und Unterrichtsqualität, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.