

米国におけるオルタナティブ・スクールの 分類と効果に関して

鈴木 匡

はじめに

教育再生実行会議第五次提言(平成26年7月)を受け、平成27年(2015年)に文部科学省に「フリースクール等に関する検討会議」が設置され、学校外のオルタナティブ・スクール(フリースクールを含む)で学ぶ子どもたちの現状把握と、そこでの学習の制度上の位置付けや、子どもたちへの公的な支援策の在り方について検討が重ねられている。そして、平成27年8月には文部科学省による初めての実態調査となる「小・中学校に通っていない義務教育段階の子供が通う民間の団体・施設に関する調査」結果が公表された。これまで国によって明確な位置づけがなされてこなかった学校外のオルタナティブ・スクールやフリースクールの存在が大きく変わることになりそうである。そこで本稿では、オルタナティブ・スクールについて、学校外だけでなく学校内においても多様なオルタナティブ・スクールやプログラム存在する米国(Carver, P. R., and Lewis, L. 2010参照)でのオルタナティブ・スクールの分類と効果に関する研究を整理し、若干の考察を加えたい。

本論

2015年度(平成27年度)の学校基本調査(速報値)では、不登校の小学生と中学生の人数は合計12万2902人となり、2年連続の増加となった。不登校の子どもが全児童生徒数に占める割

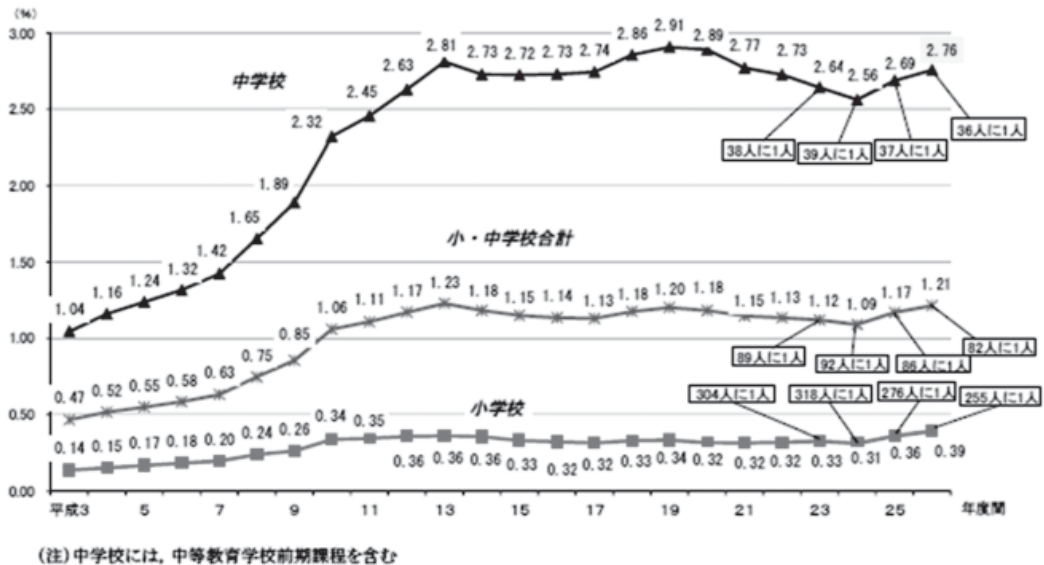
合は、小学生で255人に1人(2万5866人)、率に換算すると0.39%となり比較可能な1991年(平成3年)度以降で最高となった。中学生では36人に1人(9万6789人)、2.76%だった。メディアでは、2年連続で増加したことや小学生の不登校割合が過去最高になったことに注目が集まっていたが、1991年から増加し続け、2000年(平成12年)頃からは概ね安定していることがわかる。

こうした中、2015年3月、文部科学省が「小・中学校に通っていない義務教育段階の子どもが通う民間の団体・施設に関する調査」を初めて実施した。この調査では、アンケートを送付した474の施設・団体のうち67%に当たる319の施設・団体から回答を得た。その319の施設・団体に在籍する児童生徒は計4,196人(小学生1,833人、中学生2,363人)。そのうち、本来在籍する学校で、校長の判断によって「出席扱い」とされている児童生徒は、小学生で969人(52.9%)、中学生が1,372人(58.1%)で、合計2,341人(55.8%)であった。つまり、オルタナティブ・スクールに通う児童生徒のうち、出席扱いにされない不登校の児童生徒は1,855人であり、不登校の児童生徒が12万2902人いる中、オルタナティブ・スクールにはそのうちの1.5%程度しか通っていないことになる。

また、平成25年度の調査では、その前年度(24年度)から継続して不登校状態の児童生徒は、小学校で8,335人(不登校の児童生徒全体の

図1 「平成27年度学校基本調査」文部科学省より抜粋

「不登校」を理由とする者の全児童生徒数に占める割合の推移



36.2%), 中学校で46,814人(同じく49.0%)となっている。(文部科学省, 2014) これらの数値から大雑把に推計すれば, 2015年時点でも5万5千人から6万人程度の児童生徒が長期にわたって不登校になっているといえそうである。

以上のことから, これまでオルタナティブ・スクールが不登校の児童生徒にほとんど活用されてこなかったかがわかる。逆に言えば, 今後オルタナティブ・スクールが不登校の児童生徒に貢献できる余地が大きいともいえる。

オルタナティブ・スクールの分類

「オルタナティブ・スクール」は, 日本語では「代替学校」と訳すことができる。本来「オルタナティブ・スクール」は, 一般的な学校, 主流とは違う学校全てを指し, 公立, 私立, 無認可校を含む。しかし, 日本でオルタナティブ・スクールという場合, 学校教育法に定められている正規の学校(一条校)は含まれない。

また, フリースクールは, オルタナティブ・

スクールの一つで, 海外, 少なくとも英米では, デモクラティックスクールとも呼ばれ, 「独立と民主」を原理として運営される学校を指す。(Lamb, 1995; Gribble, 1998) 日本では, 先に引用した文科省調査では『「フリースクール(フリースペースを含む)」とは, 不登校の子供を受け入れることを主な目的とする団体・施設』とかなり限定的に使われているように, 不登校の児童生徒のための教育施設として考えられることが多いが, 海外では必ずしもそうではないようだ。日米の違いだけでなく国によってオルタナティブ・スクールの言葉が実際に何を指すのかは違いがあるので国際比較をする際には, 以上の違いに留意する必要がある。

Raywidによる3分類

Raywid (1994) は, 現代のオルタナティブ・スクールは, 革新的な変化を求める学校のモデルになりうるとしつつも, 全てがそうではなくオルタナティブ・スクールのタイプによっては模倣の対象にはならないという。Raywid(1994)

はオルタナティブ・スクールを3つのタイプに分類し、有効なオルタナティブ・スクールとそうでないオルタナティブ・スクールを分けた。

タイプ1 Popular Innovation (人気のある革新)：このタイプのオルタナティブ・スクールは、スクールを困難でも取り組みがよいのある充実した存在にしようとするために、様々な改革に取り組み、様々な革新を生み出す。このタイプのオルタナティブ・スクールは、組織の面でも管理・運営の面でも伝統的な学校とは一線を画している。米国で1990年頃の時点で既に「構造改革を経た学校」とされていた学校が典型的なタイプ1の例とされている。人種均等化を目的として実践されるマグネットスクールや、学校選択制もこのタイプに入るといえる。

タイプ2 Last Chance Programs (ラスト・チャンス・プログラム)：このタイプのオルタナティブ・スクールには、生徒は放校前の「最後のチャンス」として送り込まれてくる。また、このタイプの学校は「ソフトな刑務所」とも呼ばれる。校内謹慎プログラム、cool-out rooms (冷静にさせる・落ち着かせる部屋)、長期にわたって妨害をする生徒を長期間留める部屋などがある。このタイプ2のプログラムでは、カリキュラムを修正することよりも児童生徒の行動の変容に焦点が当てられる。元々在籍していた通常学級と同じ作業を行ったり、単に訓練や技能などの基礎的内容に注目する。

タイプ3 Remedial Focus (集中矯正)：このタイプのオルタナティブ・スクールは、生徒の学問的、社会的な側面および感情的側面で矯正・リハビリが必要な生徒のためにある。前提として、このタイプのオルタナティブ・スクールで「矯正」された生徒は、最終的には主流の学校へ復帰することになっている。

実際の学校現場では、各教師(スタッフ)がいかに関心をするのかによって、1つのタイプ

のオルタナティブ・スクールに別々のタイプの要素が利用されることもある。また、教育現場で認識された問題について、その原因をどこに求めるのかは、タイプによって違う。つまり、タイプ1では、児童生徒と学校の相性に問題がある、と考えるのに対して、タイプ2と3では、児童生徒個人に問題があるとみなし、児童生徒に対する指導によって問題解決を図る。また、オルタナティブ・スクールのタイプごとの効果については、タイプ1が最も効果があり、コストもかからないとRaywid (1994) は結論付けている。オルタナティブ・スクールの教育効果に関して、3タイプの比較では、タイプ1が最も効果があり、タイプ2は効果が最も弱く、タイプ3は中程度としている。

Henrichによる4分類

Henrich (2005) は、複数の方法を利用した事例研究をもとに、前述のRaywidによるオルタナティブ・スクールの分類を発展させ、もう一つのタイプを追加した。

タイプ4 Student Focused (児童生徒重視)：このタイプのオルタナティブ・スクールの特徴として1)「行動の自己管理」 2)「関わり活動」 3)「(教師・スタッフの) 適応」 4)「もう一つのチャンス」、の4つが挙げられている。1)「行動の自己管理」とは、スタッフが児童生徒自身の行動について自己管理・指導を促しており、またプログラムとしても、適切な行動を個人でもグループでも子どもたちに促し、引き出すことに重点を置いている。2)「関わり活動」とは、スタッフが、子どもたち、その家族、スタッフの3者間の信頼関係を築くことであり、この信頼関係の中で、子どもたちが継続的に学業に取り組むようになり、子どもたちの能力が向上する。3)「適応」とは、スタッフが児童生徒それぞれ違う気質・素質、必要性や目標に合わせて適切な対応すること。4)「もう一つのチャンス」

とは、スタッフが、それまで学業面で成功してこなかった児童生徒の役に立とうとすること。これは、「離脱者 (dropout)」の防止や矯正・補習によって一般校への復帰を目指すのではなく、そうした状況の子どもたちを(学歴主義から)解放し、子どもの長所を伸ばすことで児童生徒に力を与えること。「もう一つのチャンス」は、全ての児童生徒が本当の意味での、「人生における「離脱者 (dropout)」」にならないことを重視する。

また、Henrich (2005) は、上記4タイプの目的をそれぞれ、タイプ1「変革」、タイプ2「従順」、タイプ3「参加」、タイプ4「力づけ (empowerment)」と分類している。

成功事例

Raywid (1994, pp.28-29) は米国ニューヨークにあるスパニッシュハーレムにある第4区での成功例から、学区を変革するほど成功したオルタナティブなプログラムの特徴を挙げている。この第4地区は、もともと少数民族が多数を占め、貧困家庭が多い地区だったが、オルタナティブ・スクールが教育制度を劇的に改善した事例としてアメリカで広く知られた。Raywid は、このオルタナティブ・プログラムが成功した要因として、以下の特徴を挙げた。背景となる社会的条件が日本とは違うので、日本のオルタナティブ・スクールに無条件に適用できることはないかもしれないが、参考にはなるのではないか。

成功したオルタナティブ・スクールの特徴：

1. 小規模である。
2. プログラムと組織、どちらもそれらを実際に実践する人たちによって作成された。
3. プログラムを着想した教師の長所や関心から、その性質、テーマ、重点を取り入れる。
4. 全ての教師がプログラムを選択し、新たな教師も彼らが選んだ。

5. その生徒と家族がプログラムを選択した。
6. 教師兼ディレクターが各プログラムを管理した。
7. 小規模であるがために、図書館員、カウンセラー、学部長といった専門スタッフがいなかった。
8. 全ての初期プログラムは、より大きなプログラムが占める建物に「ミニ学校」として配置されていた。
9. 教育長はそのプログラムの独立を維持し、「ミニ学校」の一貫性を保護した。
10. 全てのプログラムは、その学区からの干渉から比較的逃れており、また管理部門は、プログラムに対する中央政府の学校当局者からの要求を軽減した。
11. リーダーシップの継続性が顕著である。例えば、現在のプログラムの監督者は、この地区に当初できたオルタナティブ・スクールのうちの1つのディレクターだった。

Raywid (1994, p.29) は、以上の特徴を踏まえ、オルタナティブ・スクールが成功する要因を3つ挙げている。1つは、成功する学校は、その内部にコミュニティを生み出して存続させている。そこでは子ども間、子どもと教師(スタッフ)間の関係強化に特別の注意が払われる。2つ目は、これらの学校は、学びを魅力あるものになっている。やりがいのある、興味を持たせるようなカリキュラムの作成に努力が払われる。3つ目、これらの学校は上記2つの要件を維持するために必要な学校組織や構造を提供している。そこでは、重要事項の決定が学校で行われるなど、教師・スタッフの役割が拡大し、学校内の秩序にとって規則よりも規範がより重要になり、一般学校よりも頻繁に児童生徒とスタッフが協力する。但し、Raywid (1994, p.30) によれば、既存の学校の場合、オルタナティブ・スクールの特徴を追加するのではなく、それまでの制度全体を入れ替える必要がある。過去の失敗事例では、部分的にのみオルタナティブ・

スクールの特徴を採用した学校では、負の要素は残ってしまい、最小限の変化が学校で起きた程度であった。教師たちも、依然として考え方を変革できず、問題があるとすればそれは、学校ではなく、子どもにあると考えてしまう。

おわりに

これまで見てきた米国のオルタナティブ・スクールの分類は日本のオルタナティブ・スクールにどのように適用できるのか。タイプ1は、中高一貫校などこれまで公立学校でも実施されたきた制度で、中高一貫校は実際に人気が高い。タイプ2は、大阪市で導入が検討されている「個別指導教室」が該当するのではないか。このタイプは最も効果が弱いとされた。「個別指導教室」の導入に当たっては、米国のタイプ2の問題点を十分に検討する必要があるだろう。タイプ3に関しては、教育支援センター（適応指導教室）が該当する。子どもを一般学校に復帰させることを前提に、学校ではなく、子どもを学校に再適応させることに重点が置かれている。

タイプ4に関しては、文科省調査による今回の「小・中学校に通っていない義務教育段階の子どもが通う民間の団体・施設に関する調査」では、「活動内容」について、「個別の学習」「授業形式による学習」「社会体験」「自然体験」など方法・形態や、カリキュラムの有無などの調査がされているものの、これまで述べてきたオルタナティブ・スクールの分類の手がかりとなるような教育の目的、理念、哲学、子ども・教師・スタッフ関係などに関する調査は、残念ながらなされていない。しかし、日本のフリースクールの多くはこのタイプ4に該当するといえるのではないか。特に、カリキュラムの無い施設は全316施設中159施設あるが、これらはサマーヒルズやサドベリースクールといった、より実存主義的、民主的フリースクールに近いのかもしれない。

本稿では、米国のオルタナティブ・スクール

を取り上げたが、英国でも2011年から公的支援を受けてフリースクールを創設できる制度が始まった。既に400施設が開校もしくは計画中で、公的支援を受けたフリースクールが急速に広まり、教育的にも効果を発揮しているようである（New School Network, 2015）。日本でもオルタナティブ・スクールに公的な支援をする方向で検討がなされているが、各オルタナティブ・スクールの独立性を保ち、いかに効果的なプログラムを実施できるようにするのか、米国や英国の先例を参考に十分な検討が必要と思われる。

引用文献

- 文部科学省. 2014. 平成25年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」について 平成26年10月16日 初等中等教育局児童生徒課
----- . 2015. 小・中学校に通っていない義務教育段階の子供が通う民間の団体・施設に関する調査について（平成27年8月）
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tyousa/1360614.htm
- Carver, P. R., and Lewis, L. 2010. Alternative Schools and Programs for Public School Students At Risk of Educational Failure: 2007-08 (NCES 2010-026) . U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. Washington, DC: Government Printing Office.
- New School Network. 2015. Free School Facts and Figures. [http://www.newschoolsnetwork.org/sites/default/files/NSN % 20A4 % 20free % 20school % 20facts % 20 % 20figures % 20Mar % 202015. pdf](http://www.newschoolsnetwork.org/sites/default/files/NSN%20A4%20free%20school%20facts%20%20figures%20Mar%202015.pdf)
- Gribble, D. (1998), Real Education - Varieties of Freedom, Libertarian Education, Bristol

- Heinrich, R. S. 2005. Expansion of an alternative school typology. *The Journal of At-Risk Issues*, 11 (1), pp.25-37.
- Lamb, A. (ed.) (1995), A.S. Neill: *Summerhill School - A New View of Childhood*, St.Martin's Griffin, New York.
- Raywid, M. A. 1994. Alternative schools. *The state of the art. Educational Leadership*, 52 (1), pp. 26-31.