

琉球大学学術リポジトリ

オルタナティブな教育機関に関する政策動向とカリキュラム開発の現状：
不登校児童生徒を対象とする教育課程特例校に注目して

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学生涯学習教育研究センター 公開日: 2015-03-30 キーワード (Ja): 不登校, オルタナティブ教育, カリキュラム, 教育課程特例校 キーワード (En): 作成者: 後藤, 武俊, Goto, Taketoshi メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/30619

オルタナティブな教育機関に関する政策動向とカリキュラム開発の現状

—不登校児童生徒を対象とする教育課程特例校に注目して—

The Trend of Policy for Alternative Educational Institutions and the Current Condition of Their Curriculum Development: Focusing on the Schools Having Special Course of Study for Truant Students.

後藤 武俊¹

キーワード：不登校 オルタナティブ教育 カリキュラム 教育課程特例校

はじめに

現在、日本では、小中学校で約11万人の不登校児童・生徒が存在する。こうした、既存の学校に通っていない児童生徒をこれまで受け入れてきたのがフリースクールや適応指導教室である。1992年以降、これらの教育機関への通学が出席日数として認められるようになり、強引な学校復帰策は採られなくなるとともに、適応指導教室の拡充やスクールカウンセラーの設置が進んだことで、不登校児童生徒を取り巻く環境は改善されてきた。しかし、その後も不登校児童生徒の数は増加の一途をたどり、1997年以降現在に至るまで、毎年10万人以上の児童・生徒が不登校の状態にあるとされている¹⁾。

こうした児童生徒の存在は、「義務教育の制度と関わる重大な課題」(相馬編2007、273頁)であり、多様な教育機関どうしの連携や新たなカリキュラムの開発などを要請するものである。具体的には、魅力ある教育実践を行っているフリースクールとの連携強化や(奥地2005)、それをもとにした指導計画や体験活動プログラムの共同開発などである。こうした方向性は、文部科学省が2003年に設置した「不登校問題に関する調査研究協力者会議」の報告「今後の不登校への対応の在り方について」においても示されている。しかし、実際に公的機関とフリースクールが連携している事例は少数にとどまっており²⁾、また、そうした連携を新たなカリキュラム開発の機会として自覚的に活用している事例は今のところ見当たらない。

他方で、2002年に成立した構造改革特別区域法(以下、「特区法」とする)の下では、「不登校児童生徒対象学校設置に係る教育課程弾力化事業」や「校地・校舎の自己所有を要しない不登校児童生徒対象学校設置事業」、「IT等の活用による不登校児童生徒の学習機会拡大事業」などが実施可能になり、これらを通じて不登校児童生徒を対象とする学校等が設置されてきた。これらは、2013年段階で全国に10カ所設置されている³⁾。

10カ所という数は、カリキュラム開発という観点から見れば、現在の教育課程特例校制度の下で新たなカリキュラムの開発に取り組んでいる学校数(2013年4月段階で2,669校)に比べて小さな数で

¹ 東北大学大学院教育学研究科

ある⁴⁾。しかし、教育課程特例校では、学習指導要領に定められている標準授業時数が特別の教育課程において確保されていることが求められるのに対し（詳しくは後述）、不登校児童生徒を対象とする学校等では、必ずしも標準授業時数の確保が求められるわけではなく、より柔軟なカリキュラムの開発が可能となっている。

もちろん、その際のカリキュラム開発には、不登校児童生徒の実態に配慮したものであることが求められる。しかし、そうした要請を踏まえつつ、実際にはどのような学校に教育課程の特例が認められているのか、そこにどのような共通性が見いだされるのか、その共通性を規定するものは何か、などを明らかにすることは、近年さらなる発展が求められる「学校を基礎とするカリキュラム開発 (School-based Curriculum Development、以下「SBCD」とする)」の観点においても（根津2012）⁵⁾、また、フォーマルな学校教育以外の場における学習機会の充実を求める生涯学習社会構築の観点においても、重要な意味を持つと考えられる。

なお、不登校児童生徒を取り巻く学習機会の現状については、本山敬祐(2011)が全国のフリースクールと適応指導教室の設置状況を調査し、2011年段階でフリースクールが436カ所、適応指導教室が1,257カ所であったことを明らかにしている。そのうえでフリースクールと適応指導教室の設置状況が教育委員会の不登校対策に与える影響について検討を加えているが、本稿がとりあげる不登校児童生徒を対象とする教育課程特例校（以下、「不登校対象特例校」とする）は検討の対象となっていない。他方、カリキュラム開発という点では、根津朋美(2012)が研究開発学校や教育課程特例校の制度的変遷と現状を分析し、その課題を指摘している。また、押田貴久ら(2013)は、「従来の中央集権モデルの教育課程開発とは異なる自治体独自のカリキュラム開発に向けた行政の役割とは何か」という観点から、教育課程特例校におけるカリキュラム開発の自治体間比較を行っている（押田他2013、97頁）。このほかにも教育課程特例校を対象とする研究は多数存在するが、不登校対象特例校について、その政策動向とともにカリキュラムの比較検討を行っている研究は、管見の限り存在しない。

そこで本稿では、以下、不登校対象特例校をめぐる政策動向を整理した後に、各校が構造改革特別区域（以下、「特区」とする）として認定を受けた段階での教育課程案を比較検討し、そこに見いだされる各校ごとの共通性や独自性を明らかにする。そのうえで、各校の特区計画に表れている事実上の基準について考察を加える。

なお、本稿においては、各学校等の標準授業時数や提供科目、教育内容等のフォーマルな側面（制度・政策上の名称となっている場合も含む）を指す際に「教育課程」を用いる一方、教育課程に関する全般的な改革や研究の取組を指す場合に「カリキュラム」を用いることにする。

1. 不登校対象特例校の設置に至る政策動向とその現状

(1) 不登校対象特例校の設置に至る政策動向

不登校対象特例校の設置は2002年の特区法の成立によって可能となったが、そこに至るまでには、①不登校児童生徒をめぐる政策の変化、および②カリキュラム開発をめぐる政策の変化があったことを踏まえておく必要がある。

①については、90年代初頭に重要な変化が生じている。すなわち、1991年に長期欠席者の基準が年間50日から30日へと改められ、1992年には不登校に関する会議として初めて文部省に設置された「学校不適応対策調査研究協力者会議」による報告、「登校拒否（不登校）問題について」が出されている。同報告では、「登校拒否は誰にでもおこりうるもの」という視点が提示され、学校が児童生徒にとっての「心の居場所」となるよう「人間味ある暖かい指導」や「児童生徒の立場に立った教育相談」に取り組むこと、学校や教育委員会が適切と判断する場合には、民間の相談・指導施設の利用も可能であることなどが示され、あわせて民間施設のガイドラインも発表された。これを受けて、同年には文部省初等中等教育局長通知「登校拒否問題への対応について」が出され、適応指導教室の拡充が求め

られるとともに、校長の裁量により民間施設への出席日数が学校の出席日数として認められるようになった。さらに、1992年には、フリースクールや学校外の公的機関等に通う不登校児童生徒の通学定期割引制度が実現している。

その後、適応指導教室は全国的に広がり、1990年には79カ所だったものが、2002年には約1,000カ所まで増加した⁶⁾。また、学校内での取組も拡大し、スクールカウンセラー(1995年)や心の相談員(1998年)の設置、不登校児童生徒の適応指導総合調査研究委託事業(スクーリング・サポート・プログラム)(1999年)などが進められてきた。2003年には先述の「今後の不登校への対応の在り方について」が出され、学校や教育行政機関が民間施設やNPO等と連携すること、具体的には、共同の事例検討会や、不登校児童生徒の指導計画の共同作成・実施、体験活動プログラムの共同開発・実施、さらには、必要に応じて適応指導教室の業務を民間に委託することなどが提唱された。

以上より、不登校児童生徒に関する政策は、90年代から2000年代初頭にかけて、学校や公的機関内部での対応策の拡充とともに、民間施設やNPO等の外部の教育機関との連携を拡大していく方向で進んできたことが分かる。特区法において複数の不登校関連事業が提案されたことも、これらの延長上で理解することができるだろう。

しかし、そうした事業のなかでも、特に不登校児童生徒を対象として教育課程の特例が可能となった点については、もう一つの政策動向を押さえておく必要がある。それが、②カリキュラム開発をめぐる政策の変化である。日本において長期間、カリキュラム開発の役割を担ってきたのが、1976年に開始された研究開発学校制度である。この制度は、当初は学習指導要領改訂に向けた実証的資料を得るために文部省が研究課題を指定し、各学校が教育委員会を通じて申請する方式で進められてきた(根津2012、185-186頁)。小学校の「生活科」や「外国語活動」、小中高の「総合的な学習の時間」、高等学校の「福祉」や「情報」などは、この制度を踏まえて学習指導要領改訂の際に導入されてきたものである。2000年には同制度が改正され、各学校が自ら研究課題を設定したうえで教育委員会を通じて申請する方式へと変更されている。したがって、各学校・教育委員会における主体的な研究開発を可能にしつつ、その成果が学習指導要領の改訂を通じて全国展開する可能性もあるため、日本型のSBCDであるとともに、国家や研究機関等による教育課程開発のモデルである、RDD (Research, Development, and Diffusion: 研究・開発・普及)の例でもあると評されている(根津2012、186頁)⁷⁾。

「生活科」や「総合的な学習の時間」が実質的に各学校にカリキュラム開発の権限を与えるものであること、さらには、1998年の中央教育審議会答申「今後の地方教育行政の在り方について」における教育課程の基準の大綱化・弾力化の提唱、これを受けた同年の学習指導要領改訂における選択教科の拡大などに示されるように、90年代を通じて通常の学校におけるカリキュラム開発の余地は確実に広がってきた。こうした流れの中で登場したのが、特区法のもとで導入された「構造改革特別区域研究開発学校事業」である。これは、研究開発学校制度のように国による予算措置は行われられないものの、地方公共団体から申請された計画が内閣総理大臣によって認定されることで、一定期間、自主的なカリキュラム開発を行うことを可能にしたものである。その影響は大きく、制度化直後の2004年には56件が認定されている⁸⁾。さらに、同事業は2008年に全国化され、文部科学大臣指定による教育課程特例校制度へと移行している。2013年4月現在、教育課程特例校としての指定を受けている学校は2,669校となっている⁹⁾。

このように、不登校児童生徒をめぐる政策が変容してきた90年代から2000年代初頭までの時期は、構造改革・規制緩和の政策路線のもと、学校レベルでのカリキュラム開発=SBCDの余地が拡大してきた時期でもあり、この両者の流れのなかで、不登校児童生徒の実態に配慮した特別の教育課程の編成が認められるようになったのである。

(2) 不登校対象特例校に関する政策の現状

それでは、不登校対象特例校に関する現在の政策はどのようなものなのか。不登校児童生徒を対象とする教育課程の特例は、学校教育法施行規則において、以下のように定められている。

[不登校児童を対象とする特別の教育課程]

第56条 小学校において、学校生活への適応が困難であるため相当の期間小学校を欠席していると認められる児童を対象として、その実態に配慮した特別の教育課程を編成して教育を実施する必要があると文部科学大臣が認める場合においては、文部科学大臣が別に定めるところにより、第50条第1項、第51条又は第52条の規定によらないことができる。

本条は、特区法における提案事業「不登校児童生徒対象学校設置に係る教育課程弾力化事業」を全国展開するものとして、2005年の改正により加えられたものである。本条によれば、教育課程の編成(第50条第1項)、授業時数(第51条)、教育課程の基準(第52条)について、文部科学大臣が認める場合に特例が認められる。また、中学校については同施行規則の準用規定(第79条)により、高等学校については、同施行規則第86条により、同様の教育課程上の特例が認められることになっている。

では、条文中の「文部科学大臣が別に定めるところ」とは、具体的にはどのようなものなのか。これに関わって、2005年の文部科学省初等中等教育局長通知「学校教育法施行規則の一部を改正する省令の施行等について」では、次のような留意事項が示されている。

第3 留意事項(一部省略)

- 1 児童生徒について、不登校状態であるか否かは、小学校又は中学校における不登校児童生徒に関する文部科学省の調査で示された年間30日以上欠席という定義が一つの参考となり得ると考えられるが、その判断は小学校等又はその管理機関が行うこととし、例えば、断続的な不登校や不登校の傾向が見られる児童生徒も対象となり得るものであること。
他方、不登校児童生徒等以外の児童生徒については、特別の教育課程の対象にはなり得ないこと。
- 2 特別の教育課程とは、憲法、教育基本法の理念を踏まえ、学校教育法に定める学校教育の目標の達成に努めつつ、施行規則の定めにかかわらず編成される教育課程であること。
- 3 特別の教育課程を実施するにあたっては、不登校児童生徒等の実態に配慮し、例えば不登校児童生徒等の学習状況にあわせた少人数指導や習熟度別指導、個々の児童生徒の実態に即した支援(家庭訪問や保護者への支援等)、学校外の学習プログラムの積極的な活用など指導上の工夫をすることが望ましいこと。

憲法・教育基本法の理念や学校教育法の目標を踏まえることを当然と見なすなら、ここでは「不登校児童生徒等の実態に配慮」することが、教育課程に関する唯一の基準となっている。これは、教育課程特例校制度と大きく異なる点である。同制度では、①すべての児童生徒に履修させる内容として定められている事項が適切に取り扱われていること、②標準的な総授業時数が確保されていること、③発達段階や各教科の系統性・体系性に配慮がなされていること、④教育の機会均等への適切な配慮がなされていること、⑤児童生徒の転出入への配慮がなされていること、という5つの基準を満たしている場合に、教育課程の特例が認められることになっている¹⁰⁾。たとえば、社会科と理科を合わせた新教科を設定する場合に、両者の合計時間数を割り込まないことが求められるのである。一方、不登校対象特例校の場合、不登校児童生徒等の実態への配慮がなされていると認められる限りにおいて、

標準授業時数や教科の系統性・体系性にとらわれない教育課程の開発が可能になっている。

このように大枠のみが示されている理由については、すでに構造改革特区の第1次提案における文部科学省と構造改革特区推進室とのやりとりのなかに見ることができる。すなわち、不登校児童生徒を対象とした教育課程の特例を認めるにあたって、同推進室がその特例に関する要件の明確化を求めたのに対し、文部科学省は「『教育上適切な配慮』については、自治体が提案する個別の計画により、おのずと内容が異なってくるものであり、それらの具体的な要件を網羅的に全て示すことは、計画を申請する自治体にとって新たな規制が設定されることとなり、物理的に困難であり、又不適切である」と主張しているのである¹¹⁾。

したがって、不登校対象特例校については、特例認定に関わる具体的な基準をあえて曖昧にしておくことで、より多くの裁量を認めているのである。しかし、不登校児童生徒のために教科の学習時間を減らすとしても、どの程度まで減らすことが認められるのか。また、どのような教育内容が「教育上適切な配慮」として計画され、また認定されたのだろうか。そこで、次章では、実際に特例が認められている学校等の教育課程について比較検討を行い、各校ごとの共通性や独自性を分析したうえで、特例認定に関する事実上の基準について考察を加えていく。

2. 不登校対象特例校の概要および各校の教育課程案の比較

(1) 不登校対象特例校の概要

2013年現在、不登校対象特例校として認可されている学校等は、表1の通りである¹²⁾。

表1のように、教育特区として認定されたものが1～2、4～6、8の計6校、研究開発学校制度のもとで設置されたものが1校、2005年以降に不登校対象特例校として指定を受けたものが3校と

表1 不登校対象特例校一覧（設立年順・2013年4月現在）

	学校（施設）名	所在地	認定（指定）の時期 および区分	設立年	設置形態・設置主体	対象学年
1	八王子市高尾山学園	東京都八王子市	2003年4月 特区第1回：803	2004年4月	公立学校・八王子市教育委員会	小4～中3
2	学科指導教室ASU	奈良県 大和郡山市	2003年8月 特区第2回：803,805,810	2004年4月	通級型施設・大和郡山市教育委員会	小学生・中学生
3	日本放送協会学園高等学校（Do itコース）	東京都国立市 （開設地：東京本校、東北地区、近畿地区）	2004年4月 研究開発学校 →不登校対象特例校	2004年4月	私立学校・学校法人 日本放送協会学園	高校生
4	「ぎふ・学びの部屋」 （岐阜市立陽南中学校分教室）	岐阜県岐阜市	2003年11月 特区第3回：803,810	2004年5月	通級型施設・岐阜市教育委員会	中学生
5	京都市立洛風中学校	京都府京都市	2003年11月 特区第3回：803	2004年10月	公立学校・京都市教育委員会	中学生
6	星槎中学校	神奈川県横浜市 （緑区）	2004年6月 特区第6回：803,805,820	2005年4月	私立学校・学校法人 国際学園	中学生
7	鹿児島城西高等学校 普通科（ドリームコース）	鹿児島県日置市	2006年1月 不登校対象特例校	2006年4月	私立学校・学校法人 日章学園	高校生
8	東京シューレ葛飾中学校	東京都葛飾区	2006年7月 特区第11回：820	2007年4月	私立学校・学校法人 東京シューレ学園	中学生
9	京都市立洛友中学校	京都府京都市	2007年3月 不登校対象特例校	2007年4月	公立学校・京都市教育委員会	中学生 ※主に学齢超過者を対象
10	星槎名古屋中学校	愛知県名古屋市 （中村区）	2011年 不登校対象特例校	2012年4月	私立学校・学校法人 国際学園	中学生

（備考）

教育特区の番号は以下の事業を示している。

803: 不登校児童生徒対象学校設置に係る教育課程弾力化事業

805: IT等の活用による不登校児童生徒の学習機会拡大事業

810: 市町村費負担教職員任用事業

820: 校地・校舎の自己所有を要しない不登校児童生徒対象学校設置事業

（出典）文部科学省HP（http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/04121502/06041202/002.htm、2014年1月22日最終確認。）および各学校等のHPを参考に筆者作成。

なっている。東京シューレ葛飾中学校は2006年の認定となっているが、これは2005年の学校教育法施行規則改正が直接には事業番号803に関するものであり、事業番号820は2007年に全国展開されたものだからである¹³⁾。また、通級型施設とは、原籍校もしくは当該施設が併設となっている学校に籍を置いて児童生徒が通うものであり、適応指導教室に近い設置形態のものである。

803と同時に805が申請されているのは、通学可能な児童生徒だけでなく、引きこもり状態からの復帰が十分ではない児童生徒に対しても、家庭学習等の成果を適切に評価することを通じて学習機会の提供を図るためである。また、810の申請は、一人ひとりの個性に配慮した学習機会を提供するために、スクールカウンセラーなどの教職員を通常の学校よりも数多く配置するためである。なお、805、810のいずれについても、すでに全国展開がなされている。

(2) 不登校対象特例校の教育課程の比較

それでは、これらの学校等の教育課程にはどのような共通点や独自性が見出されるだろうか。上記の学校等は、対象学年や認定ないし指定の時期において多様であり、単純に全ての学校の教育課程を比較することは適切ではない。そこで、以下においては、比較的多くの学校が対象としている中学校段階の教育課程について、各校の特区計画に記載された教育課程案を素材に検討を加える。特区計画を素材とするのは、それを見ることで、計画の段階で「教育上適切な配慮」としてどのような基準が想定されていたのかを捉えることができるからである。この観点から分析対象となるのは、表1中の6校である。ただし、8の東京シューレ葛飾中学校は、申請時の事業内容が820であり、特区計画では教育課程案が掲載されていないため、発足時（2007年）の教育課程表を掲載している¹⁴⁾。これら6校の教育課程案について、当時の学習指導要領（1998年告示）に示された標準授業時数と比較したものが表2である¹⁵⁾。ここでは、各校において設定されている授業時数を上欄に記載し、下欄に標準授業時数との差を示している（ただし、「ぎふ学びの部屋」のステップA～Bは学年段階に対応したものではないため、各教科の配当時間の差は出していない）。また、認定当時の標準授業時数を980時間とするために、「総合的な学習の時間」（以下、「総合」とする）を全学年70時間、選択教科を中1＝30時間、中2＝85時間、中3＝165時間で計算している。そのうえで、各校の特設科目、および標準授業時数よりもプラスになっている科目を網掛で、総授業時数を太字で示してある。

まず、全体の傾向として分かるのは以下の4点である。①授業時数は、星槎中学校を除いて、全体的に標準授業時数よりも約100～200時間程少ない。主要5教科の授業時数はそれぞれ週1～2時間程少なく、5教科以外の科目についても標準どおりか若干少なくなっている。②「総合」は全体的に拡大している。③いくつかの合科型の科目が見られるが、道徳と特別科目の合科型科目は授業時数がおおむね維持されているのに対して、社会・理科、音楽・美術・技術家庭・保健体育等の合科型科目は標準よりも授業時数が少なくなっている。④選択教科を拡充するか削減するかは、学校ごとに異なっている。

これらを踏まえて以下、二つの観点から分析を加える。

(A) 授業時数の観点から

①に関連して興味深いのは、東京シューレ葛飾中学校と京都市洛風中学校の総授業時数が同じことである。東京シューレ葛飾中学校設立当時の経緯が詳細に書かれている奥地（2010）によれば、当初は700時間程度の総授業時数とすることを目指していたが、文部科学省との折衝の結果、770時間まで増やすことになった。700時間というのは、1週あたり20時間、1日あたり4時間までの時間設定になることを意味しているが、この時間設定では認定が下りなかったのである。したがって、770時間、すなわち1週あたり22時間、1日あたり4～5時間が一つの認定基準になっていたと考えられるだろう。

表2 不登校対象特例校における教育課程案の比較

	八王子市立高尾山学園 (2003年4月認定)			京都市立洛風中学校 (2003年11月認定)			大和郡山市・学科指導教室ASU (2003年8月認定)					
	中1	中2	中3	中1	中2	中3	中1	中2	中3			
各教科	国語	175 +35	175 +70	175 +70	国語	105 -35	105 0	105 0	国語	70 -70	70 -35	70 -35
	社会	70 -35	70 -35	70 -15	数学	105 0	105 0	105 0	社会	35 -70	35 -70	35 -50
	数学	105 0	105 0	105 0	科学の時間 (社会・理科)	70 -140	70 -140	70 -95	算数・数学	70 -35	70 -35	70 -35
	理科	105 0	105 0	105 +25		理科	35 -70	35 -70	35 -45	いいききタイム (音楽、図画工作・美術)	70 -20	70 0
	音楽	35 -10	35 0	35 0	創造工房 (音楽、美術、技術・家庭)	70 -90	70 -70	70 -35	技術・家庭	0 -70	0 -70	0 -35
	美術	35 -10	35 0	35 0		保健体育	70 -20	70 -20	70 -20	スポーツタイム (体育・保健体育)	105 +15	105 +15
	体育・スポーツレク (保健体育、技術・家庭)	105 -55	105 -55	105 -20	外国語(英語)	105 0	105 0	105 0	外国語(英語)	70 -35	70 -35	70 -35
	外国語(英語)	105 0	105 0	105 0	外国語(英語)	105 0	105 0	105 0	あゆみタイム (道徳・特別活動)	70 0	70 0	70 0
	道徳	35 0	35 0	35 0	ヒューマン・タイム (道徳・特別活動)	140 +70	140 +70	140 +70	わくわくタイム (総合的な学習の時間)	105 +35	105 +35	105 +35
	特別活動	35 0	35 0	35 0	総合的な学習の時間	70 0	70 0	70 0	チャレンジタイム (選択教科)	210 +180	210 +125	210 +45
総合的な学習の時間	105 +35	105 +35	105 +35	選択教科	35 +5	35 -50	35 -130	総授業時数	840 -140	840 -140	840 -140	
選択教科	0 -30	0 -85	0 -165	総授業時数	770 -210	770 -210	770 -210					
総授業時数	910 -70	910 -70	910 -70									
各教科	岐阜市・ぎふ学びの部屋 (2003年11月認定) ※			横浜市・星槎中学校 (2004年6月認定)			葛飾区・東京シューレ葛飾中学校 (2006年7月認定) ※					
		ステップ A	ステップ B	ステップ C		中1	中2	中3		中1	中2	中3
	国語		105	105	国語	175 +35	175 +70	175 +70	国語	70 -70	70 -35	70 -35
	数学	ユニット1	105	105	社会	105 0	105 0	105 +20	社会	35 -70	35 -70	35 -50
	英語	【学習への自信】	105	105	数学	140 +35	175 +70	175 +70	数学	70 -35	70 -35	70 -35
	教科学習 (社会・理科)		35	35	理科	105 0	105 0	105 +25	理科	35 -70	35 -70	35 -45
	音楽	ユニット2	0	0	音楽	70 +25	35 0	35 0	音楽	49 +4	49 +14	49 +14
	美術	【集団生活への自信】	0	0	美術・工芸・造形	70 +25	70 +35	70 +35	美術	49 +4	49 +14	49 +14
	技術・家庭		0	0	情報基礎 (技術・家庭含む)	35 -35	35 -35	35 0	技術・家庭	70 0	70 0	70 +35
	健康(保健体育)		35	35	保健体育 (校外体育含む)	70 -6	70 -6	70 -6	保健体育	49 -41	49 -41	49 -41
教育相談・道徳	35	35	35	外国語(英語)	175 +70	210 +105	210 +105	外国語(英語)	70 -35	70 -35	70 -35	
特別活動	0	0	0	道徳	35 0	35 0	35 0	コミュニケーション・タイム (道徳・特別活動)	84 +14	84 +14	84 +14	
自主学習 (総合的な学習の時間)	(280)	(280)	280	特別活動	105 +35	105 +35	105 +35	総合的な学習の時間	119 +49	119 +49	119 +49	
選択教科	0	(35)	35	選択教科	0 -30	0 -85	0 -165	選択教科	70 +40	70 -15	70 -95	
総授業時数	(560) (-420)	(700) (-280)	735 -245	総授業時数	1120 +154	1155 +189	1155 +189	総授業時数	770 -210	770 -210	770 -210	

(備考)

※ぎふ学びの部屋について

①「ユニット1」は学習への自信回復に向けた教科学習の時間、「ユニット2」は集団生活への自信回復に向けた体験活動や作品づくりなどの時間。

②ステップA・Bは、学校復帰の準備段階としての個の実態に応じた教育課程、ステップCは学校復帰を強く意識した、学校の週時程に近い教育課程。

③授業時数は、これ以外に在籍校・学級での学習が加算される。

④ステップA・B内の()付けは、可能な場合に実施する時間数であり、あくまでも目安である。

※東京シューレ葛飾中学校について

①計画書には授業時数の記載がないため、参考までに発足直後の2007年度学校要覧にもとづく授業時数を記載している。

それでは、「ぎふ学びの部屋」がこれよりもかなり短い時間設定で認定されていることをどのように考えればよいか。実は、「ぎふ学びの部屋」を設立した岐阜市では、2003年～2005年の間に不登校対応に関する事業の実施にあたって文部科学省より研究開発学校としての指定を受けていた。これは、児童生徒の在籍校と同市の適応指導教室「サルビア」との中間に位置し、「より学習指導に重点をおいた連携型分教室（複数校の生徒を対象）を学校の外に設置し、学校復帰を図る適応指導の在り方について教育課程上の研究開発を行う」ことを目的とするものであった¹⁶⁾。「ぎふ学びの部屋」の特区認定が2003年11月、設立が2004年5月であることを踏まえるなら、あくまでも研究開発学校の取組の一環として特区申請がなされたと考えられることができる。また、同施設は通級型施設であり、転籍の必要がないだけでなく、在籍校に通った場合の学習時間が同施設での学習時間に加算されることになっている¹⁷⁾。したがって、「ぎふ学びの部屋」については、適応指導教室に関する実験校として他校とは異なる基準において認定がなされたと考えられる。ちなみに、大和郡山市の「学科指導教室ASU」もまた通級型施設であるが、2005年度入試から調査書を施設自ら発行できるようになっており、学校に近い施設としての特徴を備えている¹⁸⁾。

これに対して、星槎中学校の場合は、標準授業時数よりもすべての科目で時数増となっていることが注目される。他の学校等では、不登校を経験した生徒が標準的な授業時数をこなすことは難しいと考えられ、約100～200時間程少ない時数設定をしているのに対して、同校ではなぜ標準授業時数よりも多い時間設定が可能なのだろうか。その特区計画によれば、同校は入学者選抜の基準として、「3年間の継続した学習に耐える」ことができ、「重度の知的障害・身体障害を有する生徒と暴力的傾向を持つ生徒」は受け入れないという方針になっている¹⁹⁾。そのうえで同校は学校6日制を導入しており、不登校状態にある子どもの中でも、通常の学校と同程度かそれ以上の継続的学習が可能な者を対象としていることが分かる。いわば、原籍校に通うことができないだけで、学習活動や集団活動については持続的に参加できる生徒が対象とされていると言える。

したがって、「ぎふ学びの部屋」および星槎中学校を除けば、おおむね100～200時間ほど総授業時数を削減したうえで、不登校生徒の登校に配慮して始業時刻を遅らせ、1日あたり午前2時間、午後2～3時間の授業数になるように設定されていることが分かる。これはまた、これらの学校等が、適応指導教室や相談学級と通常の学校との間に位置し、適応指導教室・相談学級よりも体系的な学習活動や集団活動の実施を目的としていることを意味している。

(B) 教育内容の観点から

②～④に関連して注目されるのは、「総合」や道徳・特別活動の時間を中心に、全体として体験活動や表現活動、コミュニケーション活動が重視されていることである。各校の具体的な実践に目を向けてみよう。

高尾山学園では、「総合」を「交流体験活動、職業体験活動、社会奉仕的体験活動」などを扱う時間とするほか、他の教科においても体験的な内容を多く取り入れるとしている。また、少人数の話し合い形式による学習「グループ・ミーティング」を実施し、社会性や豊かな人間性を育む指導・援助を行うとしている²⁰⁾。

洛風中学校では、「ヒューマン・タイム」を「実社会と直結した実践的体験活動を重点的に実施」する時間とし、「総合的な学習の時間とも連動して体験的に取り組む」としている。また、「創造工房」を「芸術・ものづくりを中心に学び、創造性を培う」教科と位置づけている²¹⁾。

「学科指導教室ASU」では、「いきいきタイム」を音楽・美術の分野で創造や表現を行う時間、「あゆみタイム」を自由な会話や自己表現を通じて自己認知と他者認知を深める時間、そして、「わくわくタイム」をボランティア体験や自然体験、労作生産体験などの時間として位置づけている²²⁾。

「ぎふ学びの部屋」では、ユニット2「集団活動への自信」という単位において、行事や集団活動、

社会貢献にかかわる体験などを行う「体験」や、作品づくり・自己表現活動を行う「表現」といった分野の活動を位置づけている²³⁾。

星槎中学校では、社会や理科においてフィールドワークや自然体験、企業訪問体験を採り入れるほか、「総合」や「道徳」を利用して、社会見学、野外実習、労作学習などの体験学習を実施している。また、「特別活動」では、生徒の集団適応力（社会性）を育むために「ソーシャル・スキル・トレーニング」を行うとしている²⁴⁾。

そして、東京シューレ葛飾中学校では、「総合」を「いろいろタイム」と称し、このなかで、一つのテーマについて1年間継続的に取り組む「プロジェクト」をはじめとする様々な体験活動や行事を行っている。また、「コミュニケーション・タイム」では、学校生活の基本単位となっている「ホーム」ごとのミーティングが開かれ、ここでの話し合いを通じて子どもの主体性の形成に取り組んでいる（奥地2005、10-11頁）。

以上のように、不登校対象特例校では、星槎中学校を除いて、教科の時間を減らし、体験活動や表現活動、コミュニケーション活動に重点化する傾向にある。これは、長く不登校状態にあった生徒には、体験や表現を通じて自己肯定感や他者による受容の経験を積んだり、コミュニケーションのあり方を改めて学んだりすることが有効だと考えられていることを意味している。このほか、各校とも、全体を通じて個に応じた学習指導（習熟度別授業や個別指導計画の作成など）や、基礎・基本の重視といった点で共通点が見られる。

以上、授業時数および教育内容の二つの観点から、不登校対象特例校の比較を行ってきた。授業時数については、各校の理念や対象生徒によって認定の基準が異なることが明らかとなった。しかし、通常の学校には通えないが、適応指導教室よりも体系的な教育課程での学習が可能な生徒を対象としている学校に関しては、おおむね標準授業時数から約200時間までの削減が認められていることが分かった。次に、教育内容については、1校を除いて、教科の学習時間を減らす一方、「総合」や道徳・特別活動などの時間を維持・拡充し、そこで体験活動や表現活動、コミュニケーション活動などを重点的に行おうとしていることが明らかとなった。個に応じた学習指導や基礎・基本の重視といった観点は、2005年7月6日付通知の留意事項にも示されているが、それに加えて、これらの活動を採り入れることが「教育上適切な配慮」に関する事実上の基準になっていると考えることができるだろう。

おわりに

本稿では、不登校対象特例校について政策動向とカリキュラム開発の二つの観点から分析を行ってきた。まず、不登校対象特例校設置に至る政策動向として、90年代～2000年代初頭における不登校児童生徒をめぐる政策の変化、およびカリキュラム開発をめぐる政策の変化について整理したうえで、現在の法制度上の位置づけを確認し、不登校対象特例校が教育課程特例校よりもカリキュラム開発に関してより大きな自由裁量が認められていること、その反面、具体的な認定基準は曖昧になっていることなどを明らかにした。

そこで、実際に不登校対象特例校として認定された学校等の教育課程の比較検討を行い、特例認定に関する事実上の基準を明らかにしようと試みた。その結果、授業時数については、多くの学校等で標準授業時数から約200時間までの削減が認められていること、教育内容については、習熟度別授業の実施や個別指導計画の作成に加えて、体験活動や表現活動、コミュニケーション活動などが共通に導入されていることなどを明らかにし、これらが事実上の認定基準となっている可能性が高いことを明らかにした。

本稿では、不登校対象特例校のカリキュラム開発に関する裁量が具体的にどこまで認められているのかという点に注目してきたため、基本的に教育課程の特例が認められた段階での特区計画の内容に

注目してきた。したがって、現在、各校が実際にどのような教育課程で、どのような教育実践を行っているのかという点についているのかについては言及することができなかつた。また、不登校対象特例校の場合、学校ごとにその運営の体制や外部機関とのネットワークのあり方において大きな違いが存在するが、この点については触れることができなかった。これらは、各校の事例を詳細に分析することでなされるものであり、稿を改めて検討する必要がある。今後の課題としたい。

【参考文献】

- 押田貴久、仲田康一、大桃敏行（2013）「自治体独自のカリキュラム開発—教育課程特例校に焦点を当てて—」『東京大学大学院教育学研究科付属学校教育高度化センター年報2012』、96-107頁。
- 奥地圭子（2005）『不登校という生き方』NHK Books。
- 奥地圭子（2010）『子どもをいちばん大切にする学校』東京シューレ出版。
- 相馬誠一編（2007）『不登校—学校に背を向ける子どもたち』ゆまに書房。
- 根津朋実（2012）「カリキュラム開発」篠原清昭編著『学校改善マネジメント』ミネルヴァ書房、180-195頁。
- 本山敬祐（2011）「日本におけるフリースクール・教育支援センター（適応指導教室）の設置運営状況」『東北大学大学院教育学研究科研究年報』第60集第1号、15-34頁。

【註】

- 1) 2012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」結果によると（2013年12月発表）、不登校児童生徒の数は小学校で21,243人（0.31%）、中学校で91,446人（2.56%）、計112,689人（1.09%）となっている。
- 2) 大阪府池田市のNPO法人「スマイルファクトリー」や、神奈川県川崎市のNPO法人「フリースペースたまりば」など。いずれも公設民営型のフリースクールである。
- 3) 『不登校児童生徒を対象とする学校に係る教育課程の弾力化』について」文部科学省HP (http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/04121502/06041202/002.htm、2014年1月22日最終確認)。
- 4) 「教育課程特例校について」文部科学省HP (http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokureikou/1284969.htm、2014年1月23日最終確認)。
- 5) 「学校を基礎とするカリキュラム開発（SBCD）」とは、学習指導要領のような、国レベルでの教育課程開発に対して、生徒や地域の実態、社会の変化等を踏まえて学校レベルでなされる教育課程開発の取組を指す。具体的には、「総合的な学習の時間」のような学校現場の裁量が認められた時間での自主的な教育内容編成の取組から、研究開発学校制度や教育課程特例校のように、特定のテーマや自治体の方針に沿って学校全体のカリキュラムを編成し直す取組までを含む（根津2012、185-186頁）。
- 6) 文部科学省「平成14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」、52頁。
- 7) 根津によれば、RDDは1960年代の「教育内容の現代化」当時の教育課程開発モデルを指す。すなわち、大学や研究所が主体となって高度な科学的内容をもつカリキュラムを研究・開発し、これをトップダウン的に普及させるというものである。SBCDはこうしたモデルへの批判・反省から始まったとされる（根津2012、181頁）。
- 8) 「構造改革特別区域研究開発学校設置事業について」中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会教育課程企画特別部会（第11回）配付資料 [資料4-2]を参照。文部科学省HP (http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/016/siryo/05082601/004_2.htm、2014年1月22日最終確認)。

- 9) 「教育課程特例校について」文部科学省HP (http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokureikou/1284969.htm、2014年1月22日最終確認)。
- 10) 平成20年文部科学省告示第30号「学校教育法施行規則第55条の2等の規定に基づき、同令の規定によらないで教育課程を編成することができる場合を定める件」の第2項を参照。
- 11) 「構造改革特区基本方針(特例部分)の検討要請に対する各省庁の回答及び再検討要請の公表について」(2002年12月20日付)の資料1「検討要請に対する各省庁の回答」における文部科学省回答分より。首相官邸HP (http://www.kantei.go.jp/jp/singi/tiiki/kouzou2/kouhyou/021220/s1_6.pdf、2014年1月30日最終確認)を参照。
- 12) 以下、学校と通級型施設の両者を指す場合に「学校等」ないし「各校」と表記することにする。また、通級型施設については、名称を括弧づけにしている。
- 13) 「構造改革特別区域計画の第14回認定申請及び地域再生法に基づく地域再生計画の第7回認定申請について(通知)」首相官邸HP (<http://www.kantei.go.jp/jp/singi/tiiki/kouzou2/kouhyou/070413/070413nintei.html>、2014年1月22日最終確認)を参照。
- 14) 東京シューレ葛飾中学校(2007)「学校要覧(2007年度)」、5頁。
- 15) 本表作成にあたり参考にしたのは以下の特区計画書および学校要覧である。
八王子市(2003)「不登校児童・生徒のための体験型学校特区」
京都市(2003)「京都市不登校生徒学習支援特区」
大和郡山市(2003)「不登校児童生徒支援教育特区」
岐阜市(2003)「不登校生徒を対象とした『ぎふ・学びの部屋』特区」
横浜市(2004)「不登校等生徒支援教育特区」
東京シューレ葛飾中学校、前掲資料。
- 16) 岐阜市、前掲資料、1頁。
- 17) 同上、10頁。
- 18) 大和郡山市(2013)「学科指導教室「ASU」について」全国適応指導教室連絡協議会 全国会議第3分科会発表資料、1頁。
- 19) 横浜市、前掲資料、6頁。
- 20) 八王子市、前掲資料、15頁、18頁。
- 21) 京都市、前掲資料、15頁。
- 22) 大和郡山市、前掲資料、13頁。
- 23) 岐阜市、前掲資料、9頁。
- 24) 横浜市、前掲資料、12-15頁。

【謝辞】

本稿の作成にあたり、八王子市教育委員会ならびに同市立高尾山学園の関係者の方々、東京シューレ葛飾中学校の関係者の方々、そして大和郡山市教育委員会の関係者の方々には訪問調査や資料提供の際にお世話になりました。記して感謝致します。

【付記】

本研究は平成25～27年度科学研究費補助金(若手研究B)「公教育としてのオルタナティブな教育機関の制度的条件に関する日米比較研究」(研究代表:後藤武俊)(課題番号25780480)による研究成果の一部である。