不登校経験者が「高卒」資格を得るまで
―チャレンジスクールの事例から―

柊　澤　利　也

1．問題設定

本稿の目的は，チャレンジスクールの卒業生に対する聞き取り調査のデータから，一度学校から離れた不登校経験者が，なぜチャレンジスクールといった学校への登校を継続させ，卒業まで至ることができたのか，を Hirschi のボンド理論を手掛かりに明らかにすることである。

高校進学率が 97％を超え，学校に行くことが絶対視される日本社会は，不登校や中退経験をもつ生徒に，「学校」に行き，卒業することを促している。資格社会における日本的状況をクレデンシャリズム論の観点から考察した河野（1993）は，日本のこうした現状を「肥大化した企業社会がシステム的に教育を巻き込んではじめて為し得るもの」（p. 84）と指摘する。こうした教育と企業の関係により，乾（1990）が指摘するように高校進学率が 90％を超えた昭和 50 年代以降，「高卒」資格は就職への最低条件となっていったのである。高卒取得率は 2000 年前後から顕著に上昇し，その後約 95％程度に達し(1)（乾，2013），「高卒」資格をほとんどの人が取得することとなった。また，これに拍車をかけたのが，大学進学のユニバーサル化といえる。こうした「高卒」が大前提となった社会では，不登校経験をもつ生徒が再び学校に登校する（あるいは登校せざるを得ない）社会的構造を生み出すことに繋がるのであろう。

東京都においては，中学生の長期欠席者数は 9120 人である（東京都教育委員会，2013a）。そして，平成 23 年度の都立高校を中途退学した者は 3000 人を超え，都立高校を進路未決定のまま卒業した者も 2000 人超となり，合わせて毎年 5000 人以上の者が将来の進路を決めることなく都立高校を離れていく（東京都教育委員会 , 2013b）。こうした東京都の状況は過去から現在に続く課題であり，東京都教育委員会では平成 8 年の都立高校長期計画構想懇談会答申を受け，「都立高校改革推進計画」を策定し，価値観の多様化に伴う生徒の能力，適性，興味・関心，進路希望等の多様化に対応するため，これまでの高校とは異なる「新しいタイプの学校」を設置した（東京都教育委員会，2011）。その新しいタイプの学校の一つとして，不登校・中退経験者を主な対象とした，総合学科・単位制・3 部制，中学時の成績（調査書）が不要で面接と作文で合否が決まるチャレンジスクールが創設されたのである。チャレンジスクールは，小・中学校での不登校や高校での中途退学を経験した，これまで能力や適性を十分に生かしきれなかった生徒が，自分の目標を見つけ，それに向かってチャレンジする，「新しいタイプ」の都立定時制高校である。聞き取り調査を実施したところ，チャレンジスクールの入学

者の 60 ～ 80%が不登校，そして最大で約 30%が中途退学を経験している。その中には小学生のときから学校に行っていなかった生徒も含まれるにもかかわらず，チャレンジスクールでは登校し，卒業できる生徒がいる。それでは，なぜチャレンジスクールであれば登校し，卒業できたのであろうか。

天井（2011，p. 44）は，生徒（チャレンジスクール在籍の生徒に限らず）が，不登校となる主な原因は「学校生活」にあり，学校における学習指導や生徒指導あるいは進路指導の在り方が不登校を生み出す要因とも捉え得ると指摘する。そうしたなかで，森田（2003）は「学校生活」に意義が感じ取れなくなることを不登校の原因として指摘している。要するに，学校に通う意義を見出す「学校生活」が時によって，不登校となる要因を作り出すのである。

しかしながら，一度不登校を経験した生徒がチャレンジスクールの「学校生活」を通し登校し，卒業していく。このことからチャレンジスクールでは不登校を経験した者（不登校経験のない生徒も含め）にとって，チャレンジスクールの「学校生活」は登校の意義を見出すことができる学校といえる。登校の意義は，森田（2003）が指摘するように「（子どもたちに）意味のあるもの（意味のある「学校生活」）を提供できているのか，あるいはそういうものを子どもたちが見つけ出すことに，どれだけ支援できているのか」（森田，p. 15）である。

チャレンジスクールの基本的なコンセプトは「生徒が学校に合わせる」のではなく「学校が多様な生徒に合わせる」といった考え方に基づいて教育課程が編成・実施（天井，p. 50）されることである。ここが，チャレンジスクールとその他の高校との相違点であり，具体的には，「総合学科」と「学び直しの科目」といえる。そこで本稿は，これらの「総合学科」と「学び直しの科目」が不登校経験者にどのような影響を与えているのかを考察していく。

2．分析枠組み

本稿では森田（1991）と伊藤（2009）を参照しながら，チャレンジスクールの先行研究である伊藤（同）の限界点を明らかにし，更なる論点を提示するものである。

森田は「生徒と学校社会との社会的絆が強ければ，子ども達は学校生活に強く引きつけられ登校行動は確保される」（同，pp. 239–240）と述べ，非行・逸脱行動を説明する Hirschi（1969＝1995）のボンド理論を用いて不登校現象を説明した。Hirschi（同）のボンド理論とは非行が発生する原因を，4 つの社会的絆が弱くなったときに発生するというものである。森田は，子どもたちがなぜ登校回避感情を持つにもかかわらず，登校を継続するのかという問いに対し，この Hirschi のボンド理論における「アタッチメント（attachment），コミットメント（commitment），インボルブメント（involvement），信念（belief）といった 4 つの要素をもとに，細部を修正し（同，p. 241）」，不登校生成モデルを作った（表 1，2）。つまり，学校との間に結ばれる，それぞれの 4 つのボンド形成の強弱が不登校現象の発生に影響を与えるということである。例えば「対人関係によるボンド」が弱い生徒は，不登校になりやすく，強い生徒は不登校になりにくいということになる。

この不登校生成モデル（森田，1991）を用いた伊藤（2009）は，都立高校であるチャレンジスクー

表1　不登校生成モデル（森田 1991）

アタッチメント（attachment）	→	対人関係によるボンド
コミットメント（commitment）	→	手段的自己実現によるボンド
インボルブメント（involvement）	→	コンサマトリーな自己実現によるボンド
信念（belief）	→	規範的正当性への信念によるボンド

表2　森田（1991）の不登校生成モデルにおけるボンドの4要素

①対人関係によるボンド	両親，教師，友人など子どもにとって大切な人に対して抱く愛情や尊敬の念，あるいは他者への配慮などによって形成される対人関係上のつながり
②手段的自己実現のボンド	教育や職業における，達成することで自己実現を図ることができるような目標へのアスピレーション，目標の実現可能性，目標への努力から得る充足感
③コンサマトリーな自己実現によるボンド	学校社会のさまざまな活動領域に関わること自体で満たされる即時達成的な充足感
④規範的正当性への信念によるボンド	登校や出席に関する道徳的意義・感情や，登校時間や出席，校則などを構成している規範的世界全体に対する正当性

伊藤（2009）をもとに作成

ルとそれと同様の不登校経験者を積極的に受け入れる私立高校における質的調査により，不登校経験のある生徒がどのような理由により登校を継続するのか，そして，それを支える学校側の実践・要因を示した。かれらが登校できるようになるためには，4つの不登校生成モデルのうち「対人関係によるボンドの形成・変化が他のボンド以上に重要な役割を果たし」（伊藤，2009，p. 214）ている。そして，「①生徒に対する教師の徹底的サポート，②生徒集団の『痛み』の共有，③生徒間の関係に対する教師・学校間の介入／コーディネート，の3つの要素(2)」（p. 219）から説明がなされている。

しかしながら，伊藤（2009）の分析の問題点は「学校に通える理由」を調査対象である生徒に直接尋ねたために，他のボンドが登校にもたらしうるポジティブな効果が示されていないことにある。そのため，例えば授業内で学校に意義を見出したり，自身や好奇心が湧いたりといった登校継続につながりうる間接的なボンドの影響は見逃されてしまっている。そこで，本稿で不登校生成モデルをもとにした伊藤（2009）の再検討を行い，不登校生成モデルの4つのボンドとチャレンジスクールの「学校生活」とそれに含まれる「授業」に着目し考察していく(3)。

3．調査方法――聞き取り調査の概要

本稿では，計12名のチャレンジスクール卒業生と9名の教師への聞き取り調査(4)をもとに考察する。ここでの目的は不登校経験のある生徒を学校に引き止めるボンドがどのように形成されているのかを検討することであるため，全12名のうち「小6時から保健室登校となった」【フィールドノーツ安藤】や，「『中学入学して，1週間で不登校になって，（中略）フリースクール入っ』た」【インタビュー

表３　中学時「不登校」の卒業生への聞き取り調査表

A 高校卒業生聞き取り調査（2014 年 10 月 12 日実施）（調査方法：フィールドノーツ）			
名前（仮名）	性別	卒業年（所属部・何年卒）	卒業から現在
田中	女	2014 年 3 月卒業（1 部 3 年卒）	大学 1 年生（哲学系）
安藤	女	2014 年 3 月卒業（2 部 3 年卒）	専門学校生（デザイン系）

D 高校卒業生聞き取り調査（2014 年 11 月 1 日実施）（調査方法：インタビュー）			
名前（仮名）	性別	卒業年（所属部・何年卒）	卒業から現在
山田	男	2011 年 3 月卒業（1 部 5 年卒）	専門学校卒業からアルバイト
木村	男	2012 年 3 月卒業（1 部 6 年卒）	コンビニ店長を目指しアルバイト
工藤	女	2009 年 3 月卒業（2 部 4 年卒）	大学 4 年生（人文系）

木村】というような，中学時不登校を経験していた計５名（田中，安藤，工藤，木村，工藤）を抽出し分析対象とする(5)。中学時不登校の卒業生への聞き取り調査の詳細は以下の表のとおりである。また，教師への聞き取り調査に関しては，本稿に関連する内容を語った２名教師を取り上げる(6)。

卒業生への質問内容は，学校の様子と授業内容等に関するものであった。教師へ質問内容は学校と生徒の様子，その他自由に語っていただいた。こうした自由に行われた卒業生・教師の語りをもとに，主に不登校を経験した５名の卒業生の語りを用いて考察していく。その中で教師の語りを補完的に扱うこととする。

４．分析

4.1. 不登校経験者の「登校」と「卒業」とは

不登校を経験した生徒が再び学校に「登校」し「卒業」する理由はどのようなものなのであろうか。ここでは，それらを支える大前提を示したい。

それは「学校へ登校することの自明視」という考え方である。木村は在学中，チャレンジスクールを辞めようかとも考えたが，「高卒あったほうがいいんじゃねっ」【インタビュー　木村】と思い直し，卒業に至った。ただ木村は「就職は高卒じゃあれ（厳しい）かもしれない」【インタビュー　木村】とも述べている。この語りから，「高卒」の限界を認めながらも，「高卒」を活用しようとする充足感，つまり「手段的自己実現」と解釈でき，チャレンジスクールでは「手段的自己実現のボンド」が形成されていることがわかる。また，別の視点からみると，木村の語りは「規範的正当性への信念」とも解釈できる。つまり，これは「学校へ登校することの自明視」といった「規範的正当性への信念によるボンド」が形成されていたと解釈できる。「高校には行くものだ」といった考え方が，念頭にあるのであろう。つまり，木村の語りから２つのボンドを見出すことできる。

ただ，こうした「『高卒』取得」の語りから得られたチャレンジスクールにおける「規範的正当性

への信念によるボンド」の形成は，チャレンジスクール特有の側面が隠れているようである。1部を卒業した田中は，チャレンジスクールが全日制高校と同様に朝から登校できることから，「（全日制高校と同じという意味で）普通っぽい」【フィールドノーツ 田中】と位置づける。つまり，本人が「『普通』っぽい」と認識した学校に「登校」し「卒業」することの重要性がうかがえる。また，夜間定時制高校から転校してきた工藤は，高校に行きたい理由を「周りの子と同じことをしたい（から）」【インタビュー　工藤】と答えている。そして，これに加えて工藤は以下のように語ってくれた。

> 前に通っていた学校が夜間定時の学校（夜間定時制高校）で，夜に社会人の方とか帰ってくるときに自分が行かなければいけないということがいやだなって。【インタビュー　工藤　括弧引用者】

工藤は夜間定時制高校に登校する社会人の生徒とは異なる，周りの子と同様の学校，つまり全日制高校のような学校に「登校」することを好み，田中の言葉を借りれば「普通っぽい」学校であるチャレンジスクールに転入したのである。ただし，チャレンジスクールが3部制であることを念頭に置くと，本人自身がチャレンジスクールを「普通っぽい」と解釈することが重要であるといえよう。こうした語りから，チャレンジスクールで形成される「規範的正当性への信念」はそれぞれが「普通っぽい」と認識した学校に「登校」し「卒業」することであるということがわかる。例えば，フリースクールであっても，高卒認定試験を受検することによって「高卒」資格を得ることは可能である。しかしながら，実際に5名の調査対象者のうち，フリースクール出身者は3名おり，フリースクールではなくチャレンジスクールを選択肢している。これは，フリースクールで「高卒」を得ることが可能であっても，「普通っぽい」学校でない点が異なっていることに起因すると解釈できる。また，原則毎日出席が必須となるチャレンジスクールよりも「登校」が限定的となる通信制高校の方が，不登校経験者にとって「登校」が容易であろう。調査対象者5名のうち，3名が4年以上かけて卒業していることからも，彼らにとって「登校」と「卒業」が容易ではないことが理解できる。しかし，全日制高校のように「登校」が限定的ではない部分が「普通っぽい」学校でないと捉えられ，チャレンジスクールを選択し，卒業に至ったと推測ができないであろうか。彼らが「登校」を重視しているということを，チャレンジスクール・教師共に理解しており，（チャレンジスクールでは）多様な教育課程の編成・実践をもとに不登校経験をもつ生徒をいかに登校させることができるか（天井，p. 49）が目標とされおり，「（不登校経験がある生徒が）学校に行くようになった」ことを一つの効果と捉えている。【フィールドノーツ 教師A】また別のチャレンジスクールの教師は，生徒の様子を以下のように語ってくれた。

> （中略）卒業式で生徒代表のあいさつを聞いているんですが，全員が口をそろえて，もしこの高校（チャレンジスクール）がなければ高校っていうところに行けなかった自分が卒業できた，高卒の資格を得ることができたということで，ものすごくよろこびを感じているスピーチだったんですね。【インタビュー　チャレンジスクール教師B 下線・括弧引用者】

この「もしこの高校（チャレンジスクール）がなければ高校っていうところに行けなかった」という語りは，生徒が「登校」を継続し「高卒」資格を取得することの困難さがうかがえると同時に，かれらの「高校」に「行」くことの重要視が理解できる。

上記したことをまとめると，「高卒」資格が就職への最低条件となる社会（乾，1990）において，「高卒」資格取得の語りを「手段的自己実現のボンド」の形成のみと解釈しがちであるが，同時に「登校」や「卒業」，「高卒」に対する自明視ということから「規範的正当性への信念によるボンド」の形成も見出すことができよう。彼らは「高卒」取得を目標とするが，その背後には，本人自身が「普通っぽい」と認識したチャレンジスクールに「登校」し「卒業」をして，「高卒」資格を得ることも重要なのである。

4.2. チャレンジスクールの「学校生活」

かれらは「規範的正当性への信念」を維持しながら，卒業に至る。つまり，大前提として，「規範的正当性への信念」を持たない，あるいは途切れてしまった生徒はチャレンジスクールに「登校」し「卒業」するに至っていないということになる。こうした「規範的正当性への信念によるボンド」が形成されたチャレンジスクールにおける「学校生活」では，どのようなボンドが形成されているのであろうか。まずは，木村が語る「学校生活」を紹介する。

> （チャレンジスクールは）徹底的に自由なんですよ。だから，なんていうんすかね。自分しだいなんすよね。自分がめっちゃやる気出せば，先生も答えてくれる人多いですし，それに対して向き合ってくれる人（教師）も多いですし，上手く，ちょっと汚い言葉かもしれないっすけど，この学校をめっちゃくちゃ利用してやろうと思ってるやつだったら，就職は，就職は高卒じゃあれ（厳しい）かもしれないっすけど，進学するとか，自分なりに勉強したり，ある意味自由な時間ができる，そこを利用できれば，それなりにできるんじゃないかなって。【インタビュー　木村　下線・括弧引用者】

この木村の語りの中から「自由」，「先生」，「学校を利用する」，「自分なりに」という4つのキーワードを抽出する。「4.1. 不登校経験者の『登校』と『卒業』」で既に述べた通り，「高卒」取得を目指しながらも，その資格の限界を理解していた木村は，「自分なりに」あるいは「先生」を頼りながら「自由」に「学校を利用する」ことで，将来を見越すことができると解釈している。これらを不登校生成モデルに当てはめてみると，生徒と向き合う教師との間で形成された「対人関係によるボンド」と生徒が将来の目標や目的を「学校を利用する」といった「手段的自己実現のボンド」の形成を見出すことができる。木村の語りから，日常的な「学校生活」において「対人関係によるボンド」形成と「手段的自己実現のボンド」の形成を見出すことができたが，このことから，単独ではない複合的なボンドがチャレンジスクールにおいて形成されていたことが明らかになり，本稿が伊藤（2009）の補完になり得たといえよう。

4.3. チャレンジスクールの授業

「4.2. チャレンジスクールの『学校生活』」で述べた通り，全日制高校とは多少異なるチャレンジスクール特有の「学校生活」の中で，それぞれのボンドを見出すことができた。しかしながら，チャレンジスクールは「学校」であるため，「高卒」資格を得るにあたり「授業」を受けることは必須であり，「学校生活」の大半が「授業」となる。多くの時間を割く「授業」において，どのようなボンドが形成されているのであろうか。

4.3.1. 総合学科の授業

チャレンジスクールは総合学科・単位制の都立高校である。必修科目はあるものの，生徒自身が自分の興味関心に合わせて単位を取得することができ，5つのチャレンジスクールのうち，それぞれの特色をもつにせよ，様々な科目が設定されている。小学6年生から保健室登校となり，不登校を経験した安藤は「勉強が苦手な代わりに絵が得意」で「絵を描くことが好きなため，デザインコースのあるチャレンジスクールへ入学し，現在はアート系の専門学校で学んでいる。【フィールドノーツ　安藤】安藤にとっては勉強（数学等の教科科目）の代わりに，自分の好きなデザイン系の授業を受講し「卒業」したという事実から，「コンサマトリーな自己実現によるボンド」と「手段的自己実現のボンド」が形成されていたと解釈できる。つまり，自分の好きな科目を受講することで「授業」に参加するといった即自的な充足感を得ることができたのである。これは「コンサマトリーな自己実現によるボンド」が形成されていると解釈できる。そして安藤は同時に，授業内容に直結した進路先を希望することで，目標（進学）へと努力し，その目標の実現可能性が高まることで充足感を得ることに繋がった。これは「手段的自己実現のボンド」が形成されている解釈できる。また，工藤は，ボランティアの科目について以下のように語ってくれた。

> 私はあんまり人づきあいが好きじゃなかったと思うんですけど，（ボランティア科目を受講することで）人とかかわるのは楽しいなって思えた。（中略），それにかなり（ボランティアに）参加したのでいろんな人に出会えたなって。（中略）自治会の主催のお祭りがあって，それに参加してるので，それでお付き合いがあるので，そういうのもやっぱりこの学校にもらったものだなって思います。（中略）。ほんとでも人の目を見て話すのを今でも得意じゃないけど，若干大丈夫になってきたかなっていうのが（よかった）。【インタビュー　工藤　下線・括弧引用者】

この語りから，人付き合いが好きではなかった工藤はボランティア科目を受講することで，「人とかかわるのは楽しい」と思えるようになり，現在は少し人の目をみて話せるようになった。つまり，チャレンジスクールの科目を通して，人とかかわるといった「対人関係のボンド」が形成され，同時に人とかかわることに楽しさを見出していることから，「コンサマトリーな自己実現によるボンド」が形成されたと解釈できよう。このように総合学科に対する安藤と工藤の語りから，複合的なボンド

形成をみることができた。

4.3.2. 学び直しの科目

チャレンジスクールに通う生徒は不登校・中途退学を経験しているため，中学時あるいは小学時の学習内容が理解できていない生徒が少なくない。チャレンジスクールの中では，こうした生徒に対応するため，「学び直しの科目(7)」といった授業が設けられていることがある。こうした授業は，基礎学力が不足している生徒にとって重要な授業といえる。この授業に関して中学時不登校を経験した山田はこう述べている。

> （学び直しの科目が）あってよかったですね。数学と英語がほんと苦手で，今でも方程式とか全然ダメなんですけど，ほんとに基礎の基礎から。平たい話すると，小学生でもわかるんじゃないか，足しかけわりくらいからやっていくんですけど，いきなりふつうの中学の復習とか，連立（方程式）とかだされても，絶対無理だ，って。それでも基礎授業の中でもレベルが３つにわかれて，だいたい僕は中間くらいだったんですね。それでも（教師に）やっぱりわかりやすく教えてもらって。（中略）他の学校だったら，時間に追いやられて，（授業が）先へ先へじゃないですか。おいてかれたら，そこで終わり。【インタビュー 山田　下線・括弧引用者】

中学校時不登校であった山田は高校以前で学習する内容が抜け落ちてしまっている。こうした状況にいた山田は，「絶対無理だ」や「おいていかれたら，そこで終わり」といった懸念を抱くことなく，授業内容に対してその場で充足感を得られていたと解釈できるのではないだろうか。これは彼らの理解度に合わせて構成され，それを教師が「わかりやすく教え」ることが可能な環境である授業の特徴といえよう。こうした語りを不登校生成モデルに当てはめると，「コンサマトリーな自己実現によるボンド」と「対人関係によるボンド」が形成されていると解釈できる。伊藤（2009）の言葉を借りるならば，「対人関係によるボンド」に含まれる「教師からの手厚いサポート」（伊藤，同）がなされることで，授業に「おいていかれ」ず，その場で授業内容を理解できる充足感，つまり「コンサマトリーな自己実現によるボンド」の形成を促していると解釈できるのではないだろうか。次に，中学時不登校を経験し，現在大学４年生の工藤の語りを紹介する。

> ほんと中学（の授業に）全然出てなくて，勉強面ではダメダメだったんで（すが），（チャレンジスクール）では，（授業内容）がわからないひと（に）は（教師が）わからないところを教えてくれるし，ちゃんとできる子はできるところを教えてくれるっていうのはいいかなって思います。（中略）いまでも，まあ，この後でも同じようなこと勉強したんですけど，やっぱり，その前ちょっとは勉強できてよかったなって思います。なんにも全然（でき）ない状態で，さらに勉強するっていうのは大変だと思うので。【インタビュー 工藤　引用・括弧引用者】

山田と同様，工藤にも「対人関係によるボンド」と「コンサマトリーな自己実現によるボンド」が形成されていたと解釈できる。工藤が山田と異なる点は，将来の大学進学にむけて，この授業を活用した点である。この授業からは，即自的な充足感だけでなく，目的（大学進学）を達成しようとすることで得られる充足感をも満たすことができる。つまり，ここでは「手段的自己実現のボンド」も形成されていたと解釈できる。

「授業」に関しまとめると，「学校生活」の大半を「授業」を受けて過ごすということから，「規範的正当性への信念」をもつ彼らが，「総合学科の授業」と「学び直しの科目」といった「授業」から，良好な「対人関係によるボンド」だけでなく，「コンサマトリーな自己実現によるボンド」や「手段的自己実現のボンド」がと形成されてことは大変重要な視点といえよう。

５．結論

本稿では，不登校経験のあるチャレンジスクールの生徒の，「高卒」資格を得るまでの「学校生活」とそれに含まれる「授業」に着目し，どのようにボンドが形成されていたのかを明らかにした。「高卒」取得を目指すにあたり，「手段的自己実現のボンド」が形成されていたことも明らかになった。そして彼らは，一度は「学校」から遠ざかってはいたが，本人自身が「普通っぽい」学校と認識する学校に「登校」し「卒業」することを重要視していることが明らかになった。これが，かれらの「規範的正当性への信念」である。

こうした「規範的正当性への信念」を維持するためには，「学校生活」を過ごさなければならないため，本稿において，「学校生活」とそれに含まれる「授業」に着目し，考察した。伊藤（2009）は，「授業」に着目せず，「対人関係によるボンド」のみに言及していたが，本稿では，「学校生活」と「授業（総合学科の授業と学び直しの科目）」において「規範的正当性への信念」をもつ彼らを学校に繋ぎとめるためには，４つの全てのボンドがそれぞれの場面で，複合的に絡みあうことが重要であるということが明らかとなった。そして，彼らが両者の「授業」において，「対人関係によるボンド」に限らず「コンサマトリーな自己実現によるボンド」や「手段的自己実現のボンド」が形成されていたことは大変興味深い。

一度学校から離れた不登校経験者が再度チャレンジスクールに通い，卒業に至るには，複合的なボンド形成が鍵となる。このメカニズムは通常の学校とは異なるチャレンジスクールの効果とも解釈でき，不登校経験者にとって再チャレンジをしやすい環境が構成されていると考えられる。次稿では，チャレンジスクールに「登校」と「卒業」が可能な生徒とそうではない生徒の相違点を考察していく。

注(1)　３年前の中学校・中等教育前期課程・特別支援学校（盲・聾・養護学校）卒業者を分母とし，当該年度高校・中等教育学校後期課程・高等学校後期課程・特別支援学校高等部（盲・聾・養護学校高等部）卒業者及び二年後高等専門学校卒業者と当該年度高認試験（大検）合格者を分子とした推定値。

(2)　①教師の徹底的サポート：教師からの「管理主義」により，教師との良好な関係性を築く ②「痛み」の共有：過去に学校生活などで辛い思いをしてきた者が集まり，生徒同士がお互いが抱える「痛み」に共感でき

ることから，悩みを抱えた生徒への友人同士のサポートや他者に嫌な思いをさせないような配慮が生まれやすい環境になっている。③生徒間の関係に対する教師・学校側の介入／コーディネート：教師・学校が生徒間の関係を作る。

⑶　本調査からも伊藤と同様に，不登校経験者にとって「対人関係によるボンド」がチャレンジスクールに通う上で重要なボンドであるということがわかった。しかし「対人関係によるボンド」が最も影響するかどうかはわからなかった。

⑷　聞き取り調査時に，録音できたものを「インタビュー」とし，録音できなかったものを「フィールドノーツ」と記載した。

⑸「不登校」とは，学校基本調査によると，年間 30 日以上欠席した生徒を長期欠席と扱い，その長期欠席の理由を「病気」「経済的な理由」「不登校」」「その他」と 4 つに分類される。このうちの「不登校」を文部科学省（2003）は「何らかの心理的，情緒的，身体的あるいは社会的要因・背景により，登校しないあるいはしたくてもできない状況にあるために年間 30 日以上欠席したもののうち，病気や経済的な理由による者を除いたもの」と定義する。聞き取り調査の中で，12 名の中に ADHD のため長期欠席になった者や入退院を繰り返したため長期欠席となった者の 2 名が含まれているが，本稿では調査対象とはしていない。長期欠席の理由である「病気」と「不登校」の厳密な線引きは難しい（保坂亨）が，本調査では自らを「不登校」と語った者を対象としている。

⑹　卒業生計 7 名とチャレンジスクール教師 2 名のみ録音の許可をいただいたが，その他は録音なしのフィールドノーツのみとなっている。

⑺　この学び直しの科目は，いくらかのチャレンジスクールにおいて，小中学校の内容から学び直しを行うことができ，例えばアルファベットから学べる科目や分数の足し算から学べる科目である。（こうした科目名ではなく，習熟度別クラスを設ける場合もある。）

参考文献

Hirschi, Travis, 1969, ***Causes of Delinquency***, University of California Press（＝1995，森田洋司・清水新二監訳『非行の原因―家庭・学校・社会へのつながりを求めて』文化書房博文社.）

伊藤秀樹．2009.「不登校経験者への登校支援とその課題―チャレンジスクール，高等専修学校の事例から―」『教育社会学研究』第 84 集，pp. 207–226.

乾彰夫．1990.『日本の教育と企業社会：一元的能力主義と現代の教育＝社会構造』大月書店。

河野員博．1993.「クレデンシャリズム論から見た日本的教育資格」『放送教育開発センター研究紀要』9，pp. 75–87.

天井勝海．2011.「不登校・中途退学問題への対応― A 高等学校の実践を踏まえて―」『総合文化研究』第 17 巻第 2 号，pp. 41–63.

東京都教育委員会．2011.「『都立高校改革推進計画』の成果検証」東京都教育委員会。

東京都教育委員会．2013a.「平成 25 年度　学校基本調査報告」東京都教育委員会。

東京都教育委員会．2013b.「『都立高校中途退学者等追跡調査』報告書」東京都教育委員会。

保坂亨．2000.『学校を欠席する子どもたち―長期欠席・不登校から学校教育を考える―』東京大学出版会。

森田洋司．1991.『「不登校」現象の社会学」学文社。

森田洋司．2003.「『不登校追跡調査』から見えてきたもの」『不登校―その後 不登校経験者が語る心理と行動の軌跡』教職研修総合特集。

文部科学省．2003.『不登校への対応について』文部科学省。