

アメリカの高等学校における卒業支援方略に関する質的調査研究

志田 秀史 (滋慶教育科学研究所, h-shida@jesc.org)

Qualitative research on school completion support strategies in the United States high school
Hidefumi Shida (Jikei Education Science Center)

要約

本研究は、アメリカの高等学校における卒業支援方略に関する事例を扱った質的調査研究である。学力格差、進学機会格差および家庭の社会経済状況格差に関する問題が教育心理学で取り上げられているわが国において、卒業が困難な高等学校並びに高等専修学校に関する示唆を得るために調査した。アメリカには、現在、著しい人種・民族間、階層間の格差がある。人種・民族マイノリティは、高等学校生徒の卒業に多大な困難を経験している。しかし、その反面国策レベルでの施策も進んでいる。調査の結果、以下2点の示唆が得られた。第1は、高等学校における卒業を保障する外部専門機関との連携である。卒業並びに大学準備コースワーク修了について教育委員会が中心となり、外部専門機関を含めて組織化される。問題への対応は学校組織に限定せず、地域(学区)の中で、研究所やNPOという外部専門機関の機能を活用していることである。第2は、外部専門機関によるチューター・メンターの配置と、その業務のマニュアル化である。その特徴のひとつとして、生徒への干渉は、中退予防でなく卒業支援、または大学準備支援というように、目的が明確に理論化されていることである。もうひとつは、チューターまたはメンターが何を指標として、目的のためにどのような支援に取り組むのかが詳細にマニュアル化されていることである。

キーワード

アメリカの高等学校, 卒業, 成績不良対策, 留年対策, 家族強化

1. はじめに

本研究の目的は、アメリカの高等学校における卒業支援方略の調査を通じて、日本の高等学校教育困難校⁽¹⁾並びに高等専修学校⁽²⁾に向けた卒業支援方略への示唆を得ることにある。本稿では、「卒業支援方略」という用語を用いる。現在、卒業支援方略について明確な定義はないが、日本の教育学の分野では、教授方略(Instructional Strategy)という用語がある。鈴木克明は、教育工学辞典(2000年)において、「教授方略」を「教授目標を達成するために、どのような学習環境を整え、どのような働きかけをするかについての構成要素と手順の計画(処方箋)であり、また、これを『指導方略』ともいう」と定義している。そこで本稿では、この定義を活用して、「卒業支援方略」を、「卒業を達成するために、どのような学習環境を整え、どのような働きかけをするかについての構成要素と手順の計画(処方箋)」と定義する。

教育社会学の研究において、すでに子どもが生まれ育つ家庭の社会・経済・文化的な環境によって学業達成に差異が見られることは一種の定説となっている(荻谷, 2004, p. 127)。社会的出自が、学校における学業的なパフォーマンスに何らかの影響を及ぼしていること自体は、日本に限らず現在では疑われることのない実証された事実といえる(荻谷, 2004, p. 127)。

2017年現在日本の全日制高等学校中途退学率の全国平均は、1.4%(不登校は1.5%)であり、OECD諸国の中ではかなり低い(OECD, 教育データベース)。その一方

で、高等学校教育困難校では、3校の事例において、中途退学率が15%から50%まで高い数字が報告されている(児美川, 2013)。また、杉山(2011)によれば、今までの高等学校中途退学問題への対応に関する実践報告は、問題に対応していくための原理を打ち立てる方法論ではなく、原理の追求に向け、科学的な方法論に根拠をおいた実証的研究を行っていくことが求められるという(杉山, 2011, p. 7)。したがって、日本の高等学校においては、未だ一般化を試みている仮説段階にあるといえる。

また、高等専修学校においては、東京都内32校のデータがある。そこで中途退学率は1.7%(不登校は5.3%)となっており、特に不登校率が全日制高等学校全国平均より高い(東京都専修学校各種学校協会他, 2016)。高等専修学校の登校支援について二つの研究がある。まず、伊藤(2009)は、1校の事例において⁽³⁾、不登校経験を持つ生徒の登校継続要因には、生徒に対する教師の徹底サポート、生徒集団による「痛み」の共有、生徒間の関係に対する教師・学校側の介入の三つの要素を挙げた。次に、梁(2008)は、1校の事例において、生徒全体の8割に及ぶ不登校経験者に対して、担任のみならず、カウンセラー、特別支援教育士、スーパーバイザー等と多彩なメンバーがチームとして対処しているという特徴を述べている。とは言え、高等学校と同様に未だ一般化を試みている段階だといえる。

家族社会学者の山田(2010, p. 84)によれば、以下のように日本は中途退学者がやり直し出来ない社会だという。

アメリカでは50%の学生が中退し、日本では、10%以下(山田, 2010, p. 84)。しかし、欧米では中退が問

題にならず、日本では問題になる—それは、日本がやり直しができない社会であるためだ。制度的にも、周囲の目としても、本人の意識としても、中退をしたらその人は「もうやり直せない」と認識されてしまう。これが現代日本社会における「中退」の最大の問題だ。やり直しができない社会の一端として、具体的には「25歳以下一括採用試験」の入職システムがあげられる。このシステムの中で中退するという事は、自ら「23~25歳の新卒資格」を放棄して、就職時にわざわざ不利になるようなものである。(山田, 2010, p. 84)

以上、この指摘は、日本の労働市場において現在の高校新卒と(並びに大卒新卒)一括採用に関する議論のきっかけのひとつになっている。この新卒一括採用は企業(特に中小企業)と学生双方に負担があるとして、現在見直しの議論が沸き起こっているが、長く続いたこのシステムには企業側のローコストで済むという側面もある。とすれば、中小企業・小規模事業者が99.7%(うち小規模事業者は84.9%:中小企業庁調べ)を占める日本においては今後も続くと考えられる。そうすると、やはり卒業支援が必要な10代青年への支援機能を強化する意義はある。

それから、教師の指導環境について、OECD国際教員指導環境調査2013がある。その中で、日本において特別な支援を要する生徒への支援職員の不足をあげた割合が72.4%と、参加国平均の46.9%を大幅に上回っている。この結果は既に日本において教師が特別な支援の対応不足を感じていることを示している。一方、同調査において、アメリカの教師は、調査対象となった国々の中で、一番長時間、週に26.8時間科目を教えている(日本は17.7時間であるが、日本の教員は授業以外に費やす時間が多く、勤務時間はOECDの平均を大きく上回る)と指摘されている(Crehan, 2017, p. 116)。アメリカの教師が長時間科目を教える中で、いかに卒業支援を行っているのかの詳細のデータは未だ得られていない。

こうした国際比較研究においては質的側面を扱った事例研究は少ない。今までは、自国の教育システム等を改革したいと考えている国々にとって、定期的な大規模調査は重要な情報源として政策決定の要因となっているため、おもに数量的な面が注目されてきたという背景がある(Crehan, 2017, pp. 5-6)。そのため本研究は、アメリカの質的調査研究を試みることにした。

さて、アメリカには、著しい人種・民族間、階層間の格差が現存する。人種・民族マイノリティは、高等学校生徒の卒業に多大な困難を経験している。アメリカの高等学校の中途退学率についてThe Condition of Education 2012(NCES)によって、人種、民族性ごとの世帯(家族世帯以外の軍事施設や宗教団体の寄宿舎等含む)の人口における16歳から24歳までの若者たちに関する中途退学率の状況が報告されている。アメリカで生まれた生徒の全体中途退学者率は7.0%であった。アメリカ以外で生まれた生徒の全体中途退学者率は18%で、ヒスパニック

が31%と多い。一方、アメリカで生まれたヒスパニックは10%である。移民家庭の経済的問題や識字の問題等が影響している(NCES, 2012)。そのため、アメリカでは、児童・生徒の学力向上や学力差の是正を目標に、2002年「おちこぼれを作らないための初等中等教育法」が成立し、教育上恵まれない地域(学区)への支援を始めた。現在では、この法を改正し、2015年「すべての児童・生徒が成功するための法律」が成立し、施行されている。旧法と同じく、教育上恵まれない地域(学区)への支援をはじめ、優秀教員や校長の要請・研修、英語学習者に対する支援、薬物防止や学校安全のための取り組みなど多様な財政支援を包括的に規定している(文部科学省, 2015, pp. 26-27)。なお、旧法と新法では、趣旨は引き継がれている。主な変更点として、旧法は児童・生徒の学力向上を図るためのプロセスを詳細に規定していたが、新法ではその規定が廃止され、州や学区が取り組み内容や方法を決定できるように変更された(文部科学省, 2015, pp. 26-27)。したがって、本研究では、今後の日本の高等学校教育困難校並びに高等専修学校に向けた卒業支援方略に対する示唆を得るため、卒業問題が深刻な反面、いち早く国策レベルで政策が進んでいるアメリカについて質的な調査研究を試みることにした。

2. 本研究の対象と方法

アメリカの事例を取り上げる理由のひとつは日本の学校制度と類似点を持つからである。同国の学校制度は、第2次大戦後、わが国と同様に学校6・3・3制が主流であることや中等教育、中等後教育、高等教育が早くから大衆化したという特徴をもつからである(横尾, 2013, p. 6)。もうひとつは、日本においても児童・生徒の学力格差、進学機会格差および家庭の社会経済状況格差に関する問題が教育社会学の研究において社会問題として扱われているためである。しかし、日本の学校教育とアメリカの学校教育の卒業に関する問題の文脈において異なる点がないわけではない。日本には、児童・生徒の学力向上や学力の格差是正に関する主要な問題を、人種マイノリティ問題として位置づけられていないため、日本の現状と対照的である。

本研究の調査先の選定のために、まず連邦政府所管である全米中途退学予防センターネットワークが、報告書としてまとめた「中途退学危険因子と模範的なプログラム(Dropout Risk Factors and Exemplary Programs: A Technical Report (2007))」について文献調査を行った。すると、その文献に掲載された模範的プログラムのなかに、アメリカの高等学校において卒業支援に効果がある模範的なプログラムが掲載されていたため、選定することとした。そのプログラム名称が、本研究で取り上げるCheck & Connect及びAdvancement Via Individual Determination(以下AVID)の二つである。その選定理由は、この二つのプログラムともに全米中途退学予防センターによって抽出された模範的なプログラムの中で、卒業に向けて特に成績不良、留年対策および家族強化の点において良質であると評価

されているためである (Hammond et al., 2007, p. 204)。この報告書を作成するため全米中途退学予防センターネットワークのメンバーは、アメリカ国内における学校卒業支援を行う既存プログラムの識別を行った (Hammond et al., 2007, p. 50, pp. 184-188)。そして最終的には、①現在活動中のもの、②プログラムの③ランキング以来主な改訂のないもの、④一貫して明白な評価結果をもち、小学校、中学校、及び高等学校を対象にしたものという四つの評価項目を作成し、それぞれの項目において4段階評価 (Exemplary, Effective, Model, Promising) のうち二つの最高位 (Exemplary) を獲得したものを良質なプログラムとして選択した (Hammond et al., 2007, p. 50, 184-188)。Check & Connect 及び AVID はここに選ばれている。

次に、調査研究方法についてである。二事例のインタビューは、事前に質問として団体の概要、使命、方略、職種と組織等を用意し送付した。当日は半構造化インタビューとして、語りに沿って聞き取りをはじめた。調査後は、その語りのトランスクリプトの中から特徴的な語りの箇所を抽出するディスコース分析を用いた。最後に抽出した語りの箇所から構成可能な彼らの認識の論理を抽出し、筆者が再構成する形にまとめた。

3. 地域統合研究所における卒業支援方略

2014年5月8日(木)午前 Check & Connect 代表者より、個別に概要と方略について資料に基づいて説明を受けた。なお、その資料の一部は以下に引用文献として記載している。分析方法はディスコース分析を用いた後、筆者が再構成してまとめた。

3.1 概要

Institute on Community Integration (2012, Preface i) は Check & Connect の組織概要について次のように説明している。Check & Connect は、ミネソタ大学地域統合研究所が運営する組織である。Check & Connect は発達障害学生を含めた高等学校卒業のための学業包括的支援を目的に1990年に開設された。代表者は Sandra Christenson である。Sandra Christenson は、ミネソタ州立大学の教育心理学教授の立場で地域と協働し地域統合研究所を組織する Check & Connect の開発者のひとりである。Check & Connect の実践と研究は、1990年にアメリカ教育省からの5年の資金サポートから始まった。その開始は、ミネソタ大学地域統合研究所の研究者とミネアポリスの中学校及び高等学校を基盤にした専門家たちとの協働の努力で実現した。1995年から、学習障害生徒、1996年から情緒障害生徒支援のために連邦政府より資金を得ている。組織としては、公立中学校及び高等学校と契約し、外部専門機関として、学区の教育委員会と連携・協働しながらプログラムを実施している。

その規模はアメリカ6州(ミネソタ、アイオワ、ミズーリ、ワシントン、ネブラスカ、ジョージア)とニュージャージーで展開するほど大きいという。

成果としては学校の4つの長期研究において、この

プログラムに参加する生徒は、参加しない生徒と比較して、参加した生徒は効果が現れた (Hammond et al., 2007, p. 226)。特に、無断欠席の減少、長期欠席の減少、中途退学率の減少、信頼を蓄積する行為の増加、卒業の増加がみられた (Hammond et al., 2007, p. 226)。

3.2 使命 (Mission)

Check & Connect を運営するチームの使命は、ミネアポリスの中学校及び高等学校を基盤とした専門家たちと協働し、学習障害、情緒障害の生徒たちを含めて学業を定着させ、困難を抱える生徒に包括的な支援を行いながら、学校を卒業させることである。

3.3 方略 (Strategy)

3.3.1 構成要素

プログラム構成要素は、①プログラムマニュアルとスタッフ(メンター)の開発、②メンター1人当たり35人までのサービングモニタリング、③毎日または毎週記録するモニタリングシート、④モニタリングシートからのデータ入力と分析、⑤親と生徒へのアウトリーチでの関与、⑥中途退学防止コーディネータ(以下コーディネータ)の監督によるメンター養成、⑦メンターとメンティーの間の定期的な会合である (Hammond et al., 2007, p. 226)。

3.3.2 手順

手順としては、①意欲喪失の指標(出席、成績、問題行動等)を決める、②クラスの中で対象学生を決める(約15%目安)、③メンターを選ぶ、④メンティー毎に重点的に関与する項目を決める、⑤関与のための組織を作る、⑥システム化されたチェックと適切なタイミングでの関与、⑦統一性を保つためにコーディネータらと定期的な会合を行うというものである (Christenson & Reschly, 2006, p. 336)。⑥のシステム化されたチェックとは、週一回のデータチェックと面談・記録をつけることとコーディネータと定期的に協議することである。メンターは、モニタリングシートを使い関係者と情報を共有し、各学生の達成目的に向けて支援をしていく。そのシートは、1ヶ月分の行動記録が書ける。内容の構成は、Check と Connect に分かれており、Check 欄は、遅刻、雲隠れ早退、欠席、行動の様子、停学、留学、未修得単位数が記録でき、Connect (Basic) 欄は、共有したいデータ、定期的なフィードバック、学校内での対話、危険について解決された問題についての記録用である。Connect (Intensive) 欄は、個人目標、成績や行動面での約束事、親との同意事項、コミュニティサービス参加、学校内の責任ある活動、ソーシャルスキル活動、チューターとの仕事、構造化された正課外活動などの記録欄がある (Institute on Community, 2012, pp. 101-102)。

3.3.3 生徒への干渉

代表者であって教育心理学者でもある Christenson は、Christenson & Reschly (2006, pp. 327-347) において Check

& Connect の生徒への干渉について次のように論述している。中途退学を防ぐことと卒業を目指す (a school completion goal) ことは違うという非伝統的な考え方が Check & Connect という手法の哲学であり理論である。中途退学を防ぐ試みについては既に多く論じられているが、いずれも遅刻や長期欠席を防ぐために障壁 (barriers) を作ることに焦点が当てられている。例えば強制的に生徒を学校に連れてきたり (transported to school)、学校の課題で D (不可一步手前の成績) を取るような出来でも、とにかく単位数だけは稼がせるために課題を終わらせるよう促したりということである。このような方略では、生徒がなにか学んだり有意義な学校生活を送ったりといったことは保証できない。それとは対照的に、学校を卒業する (school completion) ための干渉というものは、生徒が高校を卒業するときに必要なスキルと人生で学び続けるための意欲を持っているようにすることを目指すものなのである。つまり、「学校を卒業するための関与」というものは「悪い結果を防ぐ」だけでは不十分で、「良い結果を促す」ことができるものでなければならない。さらに、これまでに中途退学の話が語られるときは、常に変化しなければならないのは若者であり、問題はその若者個人にあるものだという調子だった。その論法では子どもの中にある欠点を治す (fixing deficiencies) ために干渉が必要だということになる。だが、学校を卒業するための論法では違う。重要なのは個々の状況に鑑みて、生徒にサポートを与えるため変化しなければならないのは学生だけではなく学校や家族、コミュニティであるという事になる。

なお、調査当日は Christenson & Reschly (2006, pp. 327-347) を活用しながら上記の内容を強調して同様の説明を受けた。

3.4 職種と組織

コーディネータ、メンター並びにメンティーから 2014 年 5 月 8 日 (木) 午後から 12 日 (月) に渡り、チェスカ高等学校、ルーズベルト高等学校 (以上ミネソタ)、ガフィールド高等学校、及びクレアマウント高等学校 (以上サンディエゴ) を訪問し、コーディネータの任務、メンターの役割並びにメンティーになる動機と支援を受けた感想についてヒアリングと質疑応答を行った。インタビュー方法は上記 4 校ごとに、それぞれコーディネータ、メンター並びにメンティーが一堂に会するフォーカスグループインタビューの手法を用いた半構造インタビューとした。また、分析方法はトランスクリプトの中から特徴的な語りの箇所を抽出するディスコース分析を用いた。

3.4.1 コーディネータの任務と経験

コーディネータの任務と経験についてコーディネータは、以下のように言っている。

「①メンターの採用、②トレーニング、③スーパービジョン、④助成金の申請、⑤ケース・マネジメント、⑥年

間の統計評価です。担当エリアは 16 学校区であり、日々巡回し、問題解決に当たっています。メンターはすべての環境を理解し生徒に関わるのです。メンターには I teach Life (人生そのものを教える) の考えで関わるよう指導しています。わたしは、この『パートナーメンター制度』が始まった 1995 年からメンターとして関わっており、コーディネータ経験を含め、経歴はもう 20 年になります。」

コーディネータの任務と経験は、長いメンター経験に裏打ちされた人事 (採用と育成)、財務、学生支援すべてにわたり、事業計画の立案・実行・評価すべてに責任を持つディレクターであることがわかる。また、メンターには意欲・学習法・生活習慣・家族問題などすべてに I teach Life の考えで対応するよう指導していることがわかる。

3.4.2 メンターの役割

また、同コーディネータは、メンターの役割について以下のように言っている。

「メンターの定義は、生徒本人の自発的・自律的な発達を促す支援者としています。資格としては学士号を取得していることが基本です。フルタイムメンター (週 5 日勤務) の役割は、①課題学生のみを上限 35 人担当し、②卒業までを支えます。担任と連携しながら意欲・学習法・生活習慣・家族問題などすべてに対応します。③困難な家族問題は、随時上長 (コーディネータ) につながります。各メンターは、統括するコーディネータから、2 日間の研修を経て現場へ出ますが、基本行動はすべてマニュアル化されています。月 1 回のカンファレンスでコーディネータと各ケースの状況確認を行いながら指導を受けることとなります。」

この語りには、プログラム推進の組織体制の鍵となるのは、メンターであることが示されている。また、そのメンターが実施手順と活用シートのデータを重視しながら、粘り強く対象学生に働きかけて信頼関係を構築していることがわかる。

3.4.3 組織

さらに、組織について同コーディネータは以下のように言っている。

「広域学区に 1 名のコーディネータがおり、教育委員会と連携しています。中途退学防止コーディネータは、教頭、教務主任クラスのマネージャーが勤めています。この二者は、メンターの上長に当たります。それ以外にスクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカーとも連携を行います (図 1)。メンター同士で「パートナーメンター制度」という励ましあう関係を作っています。メンティーのストレスが高いと、メンターにきつくあ

たる時があります。(ストレスの) はけ口になるのでつらくなります。その時はパートナーが担当を替わってくれるというものです。最も日々コミュニケーションを取る相手は、クラス担任の教員です。」

語りに沿って、図1に組織図を示した。図のようなチーム組織になっている。単に Check & Connect が学校の業務の一部を肩代わりしているのではなく、学校と Check & Connect が統合された組織である。

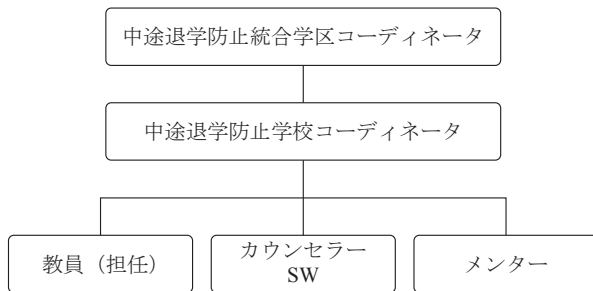


図1：中途退学防止のためのチーム組織図
注：聞き取りから筆者作成。

3.4.4 メンターの属性と動機

Check & Connect を実施している四つの高等学校（チェスカ、ルーズベルト、ガーフィールド、クレアマウント）ごとに訪問しメンターを担っているメンバー（表1）に、自身のメンターを志した動機と属性についてフォーカスグループインタビューを行った。

表1：メンターの属性

No.	担当高校	卒業学部	性別	世代
A	チェスカ（公立）	教育	女	20代
B	チェスカ（公立）	社会福祉	女	20代
C	チェスカ（公立）	社会福祉	女	20代
D	ルーズベルト（公立）	教育	男	20代
E	ルーズベルト（公立）	教育	男	20代
F	ガーフィールド（公立）	不明	男	20代
G	ルーズベルト（公立）	不明	男	40代

以下7名のメンターたちは次のように言っている。

- Aさん
「教育に関係する仕事がしたかったからです。大学の教育学部を卒業して、この高校でメンターになったのです。担当生徒の課題は英語の読み書きと数学の成績を上げることです。2,3年のうちには教員養成のプロフェッショナルスクール（大学院修士課程）に入学して、その卒業後は学校の先生になるつもりです。今は将来に向けて貴重な体験をしています。」

- Bさん
「大学ではソーシャルワークを学んでメンターになりました。このミネソタの地域は多民族がいる地域なので、その文化を知りたかったからメンターになったのです。担当生徒の課題は、数学、化学の成績を上げることです。メンターの契約が終わったらソーシャルワーカーになるためにプロフェッショナルスクールに入学するつもりです。」
- Cさん
「ケニアから難民として移住してメンターになりました。自分は勉強をしたかったのですが、子どものころはそれができる環境になかったのです。学習ができる環境を作ることが難しい生徒を応援したいのです。ここでメンターを経験したらソーシャルワーカーになるためにプロフェッショナルスクールに入学してシカゴの南地域で働きたいと思っています。」
- Dさん
「メンターは目的を助ける人だと聞いたのです。やってみても悪くないなとコーディネータの先生に会ってそう思ったのです。将来は教師になろうと思っていたのでちょうど良かったです。」
- Eさん
「誰かの役に立ちたかったからです。」
- Fさん
「自分もメンターのお世話になりました。とても良くしてくれました。彼女が居なかったら私は不良のままだったと思います。だから週の1日はメンターをやっているのです。いつもは電気関係の仕事をしています。」
- Gさん
「私は高等学校の教務部長ですが、30人を担当しています。毎日6～7人会っています。仕事上の必要もあってメンターになりました。メンターとメンティーは2人の人間関係作りが一番大切です。」

メンターは、教育学、社会福祉学を大学で学んだ者が多く、人の役にたきたい気持ちと近い将来、自分がプロフェッショナルスクールを卒業して目指す職業に役立つスキルを今のうちから身につけるための経験と捉えていた。そのため、メンターは20代の若者が多かった。

また、先生とメンターの違いについて次のように言っている。

- Aさん
「メンターは主に私生活の話をします。先生は、単位が取得できたかどうかの話をします。」
- Bさん
「学校の先生は生徒に『能力を上げなさい。』と言います。メンターは能力を上げる支援をします。」

このことから、教員は課題を示し、メンターは学生個々の能力を上げる実際の支援を担っていることがわかる。

3.4.5 メンティーになる動機と支援を受けた感想

次にプログラムを受けるメンティーにメンターを依頼した理由と受けた感想について質問したところ、2名のメンティー（表2）は以下のように言っている。

表2：メンティーの属性

No.	高校	学年	性別	年齢
H	ガーフィールド（公立）	1年生	女	15
I	ルーズベルト（公立）	1年生	女	16

・ Hさん

「メンターの先生がいることは担任の先生から聞いたのです。勉強は大切だとは思っていたからメンタリングをお願いしたのです。メンターの先生も他の先生も『あなたならできる』と励ましてくれました。この高校に来てよかったです。前の学校は規模が大きすぎました。細かく指導してもらえなかったのです。」

・ Iさん

「メンターの先生がいることは担任の先生から聞いたのです。勉強は大切だからです。家のことも相談に乗ってくれました。家まで来てくれたのです。」

このように、メンティーはこのプログラムを受けた動機と支援を受けた感想として、動機は、勉強は人生で大切なもの、クラス担任から勧められたことであり、感想は、相談にのってくれて励ましてもらったという認識をもっていたことであった。

3.5 地域統合研究所における卒業支援方略のまとめ

地域統合研究所における卒業支援方略のまとめとしては、まず調査した高等学校4校に共通してメンターの配置とその業務のマニュアル化が卒業支援方略に効果的であったことである。次にその支援内容は、「成績不良」対策を中心におきながらも、包括的な支援を行っていたことである。包括的としたのは、意欲・学習法・生活習慣に家族問題も含めてI teach Lifeの考え方で支援していたからである。また、中途退学を防ぐことと、学校の卒業に関与することは違うという観点に立ち、個々の状況に鑑みて、生徒にサポートを与えるため変化しなければならないのは生徒だけではなく学校や家統やコミュニティであるという考え方をもっていた（Christenson & Reschly, 2006, pp. 327-347）。

4. NPOにおける卒業支援方略

2014年5月13日（火）午前にAVIDより、個別に概要と方略について資料に基づいて説明を受けた。なお、その資料の一部は以下に引用文献として用いて記載している。分析方法はディスコース分析を用いた後、筆者が再構成してまとめた。

4.1 概要

AVID（2019）は、組織の概要について次のように説明している。AVIDの活動は、1980年アメリカのサンディエゴにあるクレアモント高等学校でスタートした（AVID, 2019）。当時、サンディエゴの恵まれない地域から通う生徒の学修成果は、教員の期待からかけ離れており、その生徒たちが卒業できない状況が生まれていた。そこで英語教師であったMary Catherine Swanson（創業者）は、生徒が社会に出て一生懸命働くことを望んでいるならば、大学準備に必要なスキルを彼らに教えることができると信じ、大学準備のためのAVIDコースワークを開発し実践をはじめた。すると履修生の大学進学実績が増え始め、その後1986年にはカリフォルニア州教育省から先駆的教育事業と認められ、この活動をさらに広げるために資金が支給されるようになった。さらに1992年にはNonprofit Organization（以下NPO）として組織化され、公立高等学校と契約し、外部専門機関として、学区の教育委員会と連携・協働しながら大学準備コースワークを実施している。

現在、その規模はアメリカ45州およびアメリカ統治領、16ヶ国にて展開、約70万人の生徒を担当している。アメリカ国内においては、4,837校の高等学校と契約し展開している。

成果としては学校の長期研究において、このコースワークを実施しない学校と比較して、コースワークを履修した生徒は著しく効果が現れた（Hammond et al., 2007, p. 220）。特に、成績不良及び学校とかかわりを持ちたがらない親をもつ家庭の子に対して学業成績の改善、中途退学率の減少、大学入学登録の増加が見られた（Hammond et al., 2007, p. 220）。

4.2 使命（Mission）

AVIDの使命は、家庭の経済状況に関わらず、すべての生徒がグローバル社会で成功できるよう、大学準備をさせることによって、メンティーの学習達成度を大学入学レベルに押し上げることである。なお、メンティーは、成績の平均値がCランク（GPA: 2.0～3.0）であって、低収入世帯の水準値を下回る家庭で育つ生徒の中で、大学準備のコースワークを修了する意志があつて、彼らの家族の中で初めて大学に入学する機会を得る生徒である。

4.3 方略（Strategy）

4.3.1 構成要素

構成要素は、①AVIDカリキュラムとプログラム教材、②学際的なリーダーシップのあるチーム、③コーディネータ、④一週間にわたる最初の夏の研修（9月の学校開講前）と毎月の専門的なフォローアップ、⑤生徒が選べるいくつかの選択コース、⑥大学またはAVIDカリキュラムで訓練されたピアチューター、⑦生徒の進歩に関するモニタリング、⑧毎日行われるAVID選択科目での学習支援活動である（Hammond et al., 2007, p. 220）。

4.3.2 手順

手順は、①意欲喪失の指標（出席、成績、問題等）を決める、②クラスの中で対象生徒を決める、③1週間にわたる夏の集合研修（高等学校9月開講前）をおこなう、④チューターを選ぶ、⑤メンティー毎に重点的に関与する項目ヒアリングとを決める、⑥リーダーの先生またはコーディネータ、同僚たちと関与のための組織を作る、⑦リーダーの先生またはコーディネータとの毎月のチェックと適切なタイミングでの関与である（Hammond et al., 2007, p. 220）。プログラムのコンセプトは、WICORと呼ばれ、Writing（書く）、Inquiry（探究）、Collaboration（協同）、Organization（確立）、Reading（読む）である。これらが育つようなカリキュラムにしている。チューターの活用シートは、チュートリアルチェックシートである。そのシートは、1ヶ月ごとに学習必需品を持っているか、事前にテキストを読んできたか、当日のメモの取り方、質問の仕方、議論の仕方、データ収集の仕方、分析の仕方、復習をしたかの点検を行う。

4.4 職種と組織

副代表から職種と組織についてインタビューを行った。また、4名の元メンティーからメンティーとなる動機と支援を受けた感想についてヒアリングと質疑応答を行った。AVIDへ、事前に現チューターおよび参加生徒へのインタビューを依頼したところ、時間の調整が難しいという返答を得た。そのため、現チューターに代わり、チュータリングの概要については、副代表から、参加生徒の感想についてはAVIDを利用した元メンティーの4名から聞くことになり、現任者へのアプローチに課題を残す結果となった。インタビュー方法は、副代表並びに元メンティー4名が一同に会するフォーカスグループインタビューの手法を用いた半構造インタビューとした。また、分析方法はトランスクリプトの中から特徴的な語りの箇所を抽出するディスコース分析を用いた。

4.4.1 地区リーダー（コーディネータ）の任務

副代表は、地区リーダー（コーディネータ）の任務について、以下のように言っている。

「地区リーダー（コーディネータ）は、①チューターの採用、②トレーニングを行います。チューターになるには、オンラインを通じて、2時間ずつ、五つのモジュールを学習することが求められます。それは、①AVIDの概要、②チュートリアルの前に（指導プロセスの準備、観察チェック用紙の活用について）、③チュートリアルの間（学習技術を伝えること、生徒集団をまとめること）、④指導の後（チュートリアルチェックシートの記録と生徒へのフィードバック）、⑤地区リーダーへの報告手順で構成されています。このトレーニング終了後も、地区リーダーによる訪問トレーニングやワークショップがあります。コーディネータは、チューターの育成と報告・連絡・相談に対応します。」

この語りから、地区リーダー（コーディネータ）の任務は人事（採用と育成）に責任を持ち使命に基づいた業務にあたることであることがわかる。

4.4.2 組織

さらに組織について副代表は以下のように言っている。

「我々は、教育委員会と連携し、学校指導部とともに働いています。広域学区に1名の地区リーダー（コーディネータ）がおり、チューターの上長にあたりますが、双方で月1回の定期的な会合を持っています。もちろん随時報告相談することもできます。チューターは、ほぼ現役の大学生ですが、多くのAVID経験者が含まれています。」

この語りから、AVIDもCheck&Connect同様に、チーム組織になっていることが示された。また、チューターは、現役の大学生であって、AVID受講経験者が多く含まれていることから、チューターとして務める動機に、お世話になったことを返したいという気持ちが含まれていると考えられる。

4.4.3 チューターの役割

また、副代表はチューターの役割について以下のように言っている。

「チューターは、GPA2.0から3.4の生徒に対して1日2時間を週1から2回指導します。週間に最低90分は個別指導することをルールにしています。」

この語りからチューターは、大学進学に課題のある高校生徒に対して定期的に直接指導していることがわかる。前述のチュートリアルチェックシートを活用しながらプログラム推進の組織体制の鍵はチューターであることが示された。

4.5 メンティーになる動機と支援を受けた感想（元メンティーへのフォーカスグループインタビュー）

フォーカスグループインタビューした元メンティー4名は（表3）、メンティーになる動機と感想について以下のように言っている。

表3：元メンティーの属性

No.	進学先	性別	世代
J	州立大学	女	20代前半
K	州立大学	女	20代前半
L	私立大学	女	20代前半
M	州立大学	女	20代前半

- A さん
「高校に AVID が入っていたので先生の勧めで入会しました。勉強はつらいものでした。でも仲間がいたから続けられたのです。メンターの先生も家族みたいです。色々相談に乗ってくれました。そのおかげで州立大学に進学することができたのです。」
- B さん
「姉が AVID に入っていたので影響されて入会しました。家族とメキシコから移住してきました。メンターの先生はわたしに『なぜかな?』と質問してきて、わたしが悩むと待ってくれました。一緒に考えてくれました。おかげで州立大学に進学できました。」
- C さん
「先生の勧めがあったからです。わたしは、成績は悪くありませんでした。大学に行きたいなら入会したほうが良いと先生に言われました。メンターはよく話を聞いてくれて応援してくれました。最後どうするかは自分で決めるように手伝ってくれました。おかげで私立大学に入学できました。」
- D さん
「家族はメキシコからの移民で、中学校の時にサンディエゴシティ内の担任の先生から AVID を勧められました。お金は無料（学区の補助金にて支弁）ということなので、先生の勧めで入会し、高校卒業までプログラムに参加しました。徹底的に個別支援してくれるところが良かったです。おかげで州立大学に入学できました。」

このように、彼女らの語りから、メンティーになった動機は高等学校の先生や家族などの周りの人からの勧めがあったことがわかる。また、このプログラムを受けた感想としては、よく話を聞いて、一緒に考えてくれて、徹底的に個別支援してくれたことを認識していることがわかる。

4.6 NPO における卒業支援方略のまとめ

NPO における卒業支援方略のまとめとしては、大学準備教育のために WICOR を反映させたカリキュラムに沿ってチューターが個別支援することを重視していた。またメンティーの学習が進むよう、その家族に対するトレーニングプログラムもあった。America's College Promise 構想の推計では 2020 年までにアメリカの 35% の職業は学士号相当の、30% は准学士相当の学位がないと就けなくなる。それにもかかわらず、学士・准学士そのものを得られないどころか、高等学校すら卒業できずに学校をやめていく若者がいる (NCES, 2012)。その根底には貧困層の問題がある (NCES, 2012)。これらの支援プログラムとして開発されたのが AVID であった。だからこそ家族に対するトレーニングプログラムが存在すると考えられる。

5. まとめ

本調査で、施策の特徴について明らかになったことを、以下八つにまとめる。①卒業支援方略のために学校以外の第三者団体が学校と家庭の中間機関として地域ごとに組織化され連携・協働していた。②その中でメンターおよびチューターの配置とその業務のマニュアル化が卒業支援方略に効果的であった。③支援内容は、成績不良対策を中心におきながらも、家族強化も含めた包括的な支援であった。Check & Connect では、高等学校卒業を目指す支援者をメンターと称し、AVID では、大学入学を目指す、チューターと称していたが、双方ともに家族強化も含めて包括的であった。④また、両プログラムは長期研究において統計的に有意差を実証している。⑤その効果を連邦政府や州に認められ、助成金を獲得し実施している。⑥生徒への干渉理論は、中途退学予防の観点というより卒業支援であった。生徒が高校を卒業するときに必要なスキルと人生で学び続けるための意欲を持っていることを目指すものであった (Check & Connect)。⑦卒業支援についての外部専門機関が高等学校にチームとして介入し定着していることから、仮説・検証型の科学的論証が手抜きなく実施されていた。⑧さらに、大学入学後も必要な学生にメンター支援を行っている (AVID は調査時既に実施中、Check & Connect は 2015 年より実施)。

最後に、これらの特徴から導かれる日本の高等学校における卒業支援のための示唆を取り上げて締めくくりたい。

第 1 は、高等学校における卒業を保障する外部専門機関との連携である。卒業または大学準備支援について教育委員会が中心となり、外部専門機関を含めて組織化される。問題への対応は学校組織に限定せず、地域 (学区) の中で、専門性の高い外部の研究所や NPO の機能を活用していることである。1 章で述べた通り、アメリカの教師は、OECD 国際教員指導環境調査の調査対象となった国々の中で、一番長時間科目を教えており、さらにアメリカの生徒は多国籍で、教科指導および生活指導は手がかかることが容易に想像できる。そのため、アメリカでは、特に教育上恵まれない地域 (学区) の教員は、できるだけ授業に集中させ、チューターおよびメンターの配置がされていると考えられる。一方、日本においては同章の中で、特別な支援を要する生徒への支援職員の不足をあげた割合が、参加国平均を大幅に上回っていることを指摘し、既に日本において教師が対応の不足を感じていることを示した。本研究であげたアメリカ高等学校におけるメンター及びチューターは、この特別な支援を要する生徒への支援職員といえる。加えて、日本では、労働力不足から、外国労働者が移住する政策が進められている。その政策が加速するほど、その家族の移住も増え、なかには 10 代の学校に通う子どもが含まれることになる。そうすると、さらにこうした方略は有力な手がかりになる可能性がある。

第 2 は、外部専門機関によるチューター・メンターの配置と、その業務のマニュアル化である。その特徴のひ

とつは、生徒への干渉は中途退学予防でなく卒業支援、または大学準備支援というように、目的が明確に理論化されていることである。もうひとつは、チューターまたはメンターが何を指標として、目的のためにどのような支援に取り組むのかが詳細にマニュアル化されていることである。

日本の学校現場では、勤務時間の長さ等が起因となり働き方改革が急務となっている。アメリカの外部機関を含めた地域（学区）組織化によるチューターおよびメンターの配置は、卒業支援の側面からだけでなく、教員の働き方改革の側面からも有力な手がかりになると思われる。

しかし、以下の課題を残している。それは調査対象がアメリカの高等学校4校並びに外部専門機関2機関の事例に留まっていることである。他の先駆的な事例を考察していく必要がある。そうすることで、さらに卒業支援における効果的な示唆を得ることができる可能性がある。

謝辞

本調査を依頼するにあたり、ご協力いただきました滋慶学園国際部の皆さま、早くインタビューに応じていただきましたミネソタ州地域統合研究所の代表、コーディネータ並びにメンター、メンティーの皆様、また AVID の副代表並びに元メンティーの皆様に深く感謝いたします。

注

- (1) 児美川（2013）では、高等学校の教育困難校を、高校の階層ランクにおいて低位に位置する学校で、生徒指導に様々な難しさを抱え、とりわけ生徒指導の修学継続と進路実現（とりわけ就職）においてその困難が頂点を極めることが少なくない学校と定義した。本稿において、この定義を採用する。
- (2) 高等専修学校（専修学校高等課程）は、昭和51年に新しい学校制度としてつくられた専修学校のうち、中学卒業者を対象とした課程である。社会に出てすぐに役立つ実践的な職業教育を行い、いろいろな分野でスペシャリストを養成している。高等学校と並ぶ正規の後期中等教育機関として、高等学校の枠に収まらない多様な教育を行っている。目的は学校教育法124条「職業若しくは実際生活に必要な能力を育成し、又は教養の向上を図ること」である。
- (3) 伊藤秀樹（2009）は、高等学校1校並びに高等専修学校1校を研究対象としている。本稿ではその高等専修学校に該当する調査結果を記載した。

引用資料

- AVID (2019). He history of AVID. www.avid.org/our-history/2019.6.28.
- Christenson, L. S. and Reschly, A. L. (2006). Check & connect enhancing school completion through student engagement. *David Books, Star Tribune*, 327-347.
- Crehan, L., 橋川文訳 (2017). *Cleveland*. 日本題：日本

- の15歳はなぜ学力が高いのか？. 早川書房, 116.
- Hammond, C., Linton, D., Smink, J., and Drew, S. (2007). Dropout risk factors and exemplary programs: A technical report. *National Dropout Prevention Center at Clemson University and Communities In Schools, Inc*, 50-227.
- Institute on Community (2012). Check & connect: Implementing with fidelity. University of Minnesota, 101-102.
- 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*, Vol. 92, 207-226.
- 荻谷剛彦 (2004). 学力の社会学. 岩波書店, 127.
- 児美川孝一郎 (2013). 「教育困難校」におけるキャリア支援の現状と課題—教育システムの「周縁」—. *教育社会学研究*, Vol. 92, 47-63.
- 文部科学省 (2015). 諸外国の教育動向2015年版. 明石書店, 26-27.
- 杉山雅宏 (2011). 高等学校中途退学に関する文献研究. *東北薬科大学一般教育関係論集*, 24, 1-36.
- 鈴木克明 (2000). *教育工学辞典*. 実況出版.
- The Condition of Education 2012 MAY (2012). Indicator 33, 83.
- 東京都専修学校各種学校協会他 (2016). 平成28年度専修学校各種学校調査統計資料, 244.
- 梁釀一 (2008). 格差と排除に挑む「効果のある学校」の成果と課題—多様な生徒のエンパワメントに取り組む高等専修学校の視点からII—. *日本教育学会大会研究発表要項* 67, 136-137.
- 山田昌弘 (2010). 中退白書2010. NPO 法人 NEWVERY, 84.

Abstract

This research is a qualitative research that dealt with the case of support for school completion strategies in high school in the United States. In Japan, where issues related to academic achievement disparities, advancement opportunities, and societal status disparities among families are taken up in the educational psychology, surveys were conducted in order to obtain suggestions on high schools and special training schools where it is difficult to complete schools. In the United States, there is a marked disparity between ethnicity and social status. Minorities have experienced many difficulties in completing high school students' studies. However, at the same time, the federal government's policy is also in progress. As a result of the survey, it is critical that were obtained two points. The first is collaboration with external specialized agencies that guarantee school completion in high school. The Board of Education will be at the center of the school completion and completion of university preparation course work, and will be organized including external specialized institutions. The response to the problem is not limited to the school organization, but is utilizing the functions of an external specialized organization such as a research institute or NPO in the area (school district). The second is the

placement of tutors and mentors by external specialized agencies and the manualization of their work. As one of its features, the interference with students is that the purpose is clearly theorized, such as support for school completion, or support for university preparation, not dropout prevention. The other is that what the tutor or mentor uses as an indicator and what kind of support they will work on for the purpose is manualized in detail.

(受稿：2019年5月27日 受理：2019年7月25日)