

## 日豪の不登校支援の比較分析

—教育機会確保法とAICSにもとづく施策およびICPAの活動に着目して—

樋口 くみ子

### 1 はじめに

#### 1-1. 問題の背景

1970年代半ばに中学校を中心に不登校が再び増えはじめて以降、久しい年月が過ぎた。不登校が最も多く見られてきた中学校の不登校率でみると<sup>1)</sup>、この45年間で0.17% (1976年度) から5% (2021年度) にまで上昇した<sup>2)</sup>。つまり、かつて600人あたり1人の割合でしか不登校は存在せず、中学校に1人いるかいないかの状況だった。それが今では20人あたりにつき1人と、1クラスに1-2人程度存在するようになった。現在、不登校の子どもたちの数は中学校だけでも16万3442人、小学校もあわせると計24万4940人にもものぼる (文部科学省2022)。このように不登校は珍しいことではなく、私たちの生活のなかで自然に見られる現象となっている。そして経年的に不登校が増加するなかで、今日の日本社会は、相当数の不登校の子どもたち及び不登校経験者が暮らす社会となっている。

こうしたなか、不登校の子どもたちへの社会的対応が活発化している。その大きな契機となったのが、2016年12月14日に施行された、不登校の子どもを対象とする日本で初めての法律である。この法律の正式名称は「義務教育の段階における普通教育に相当する教育の機会の確保等に関する法律」と言い、学校に行かない・行けない子どもの教育保障を目指すという意味で、通称「教育機会確保法」と呼ばれている。

教育機会確保法は、基本理念上では「学校における環境の確保」や「整備」を重視しながらも (第三条第一項、第三項)、「不登校児童生徒が行う多様な学習活動の実情を踏まえ、個々の不登校児童生徒の状況に応じた必要な支援」や「年齢または国籍その他の置かれている事情にかかわらず」教育機会の確保と水準の維持向上が目指されている (第三条第二項)。そして

---

1) 不登校の統計に関しては、不登校かそれ以外の理由「病気」「経済的理由」であるのかの見極めが難しいことから、長期欠席で把握の方がより正確であるという保坂 (2000) の指摘がある。しかし、2020年度以降は新型コロナウイルスの流行にともない、病気による長期欠席者が急増している。このように現時点では、長期欠席を指標に用いると、かえって不登校をより多く見積もりすぎる危険性が高い。そのため、本論文ではあえて不登校率をもとに記述を進める。

2) 1976年度の不登校率のデータは『学校基本調査』の年次統計「理由別長期欠席児童生徒数 (1959年～)」 (<https://www.e-stat.go.jp/dbview?sid=0003147041>) (2022年9月21日最終アクセス) を参考にした。2021年度のデータは、文部科学省の「令和3年度 児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について」 ([https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/seitoshidou/1302902.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1302902.htm)) (2023年1月13日最終アクセス) を参照した。なお、1976年度時点では50日以上欠席した「学校ざらい」、2021年度時点では30日以上欠席した「不登校」をデータとして用いている点には留意されたい。

この教育機会を確保するための具体的な方策としては、「特別に編成された教育課程に基づく教育を行う学校の整備」(第十条)、「不登校児童生徒の学習活動に対する支援を行う公立の教育施設の整備」(第十一条)、「夜間その他特別な時間」での学校教育(第十四条)、「教材の提供(通信の方法によるものを含む)」(第十九条)などが挙げられている。このように同法では、必ずしも登校を前提としない学習方法や、多様なカリキュラムなどの提供をはじめとした学びについて条文化されている。この点において同法は今後の不登校支援に対して大きな変革可能性をもつ法律だと言える。

ところがこの法律にもとづく現行の施策をみると、もともと不登校の子どもを対象として設置されていた「教育支援センター(適応指導教室)」(以下、適応指導教室と表記する)の設置拡大や、フリースクールの活用といったように、一見すると法律施行以前と変化のないような不登校支援が重視されている状況が窺える。

このように従来の不登校支援と変わらない方向性の施策を推し進めることは何をもたらさうのだろうか。また、こうした施策の根底には、どのような特徴をもつ支援観を見出すことができるのだろうか。さらにいえば、そうした支援観は、今後、不登校の子どもの教育機会確保をより広範囲で目指していくうえで、いかなるリスクをもたらさうのだろうか。

これらの点を明らかにするための手掛かりとして、本論文では国際比較によって日本の不登校支援を相対化することを試みる。具体的に着目するのが、オーストラリアの不登校支援である。以下、分析に先駆けて、日本の不登校研究<sup>3)</sup>のなかでも教育機会確保法に関する研究と(1-2)、オーストラリアの不登校対策に関連する研究の動向をふまえ(1-3)、本論文の位置づけを図りたい(1-4)。

## 1-2. 教育機会確保法に関する研究動向

教育機会確保法は不登校に関する国内初の法律として大きな着目を浴びるなかで、施行から10年にも満たないものの、ある程度の研究蓄積をもつようになってきた。これらの先行研究を大別すると、教育機会確保法の制定過程に着目する研究(横井2018など)と、同法が既存の学外施設に及ぼした影響に関する研究(森田2017など)に大別することができる。

教育機会確保法の制定過程に着目する研究では、どのようなアクターの利害関心が絡み合うなかで法律案が変容していくのか、その過程を描いてきた。これらの研究のうち、最も包括的に制定過程を整理した横井(2018)によると、教育機会確保法案が三期にわたり変容したという。教育機会確保法の制定過程と帰結を分析することで、フリースクール団体の提案が政策に結び付いた背景として、政府の能力開発・社会投資政策の枠組みに位置付けられたことを明らかにした。また、不登校対策を主な内容とする法の成立という帰結によって、学校を越えることの困難が顕著になったことを指摘している。

他方で、教育機会確保法が既存の学外施設に及ぼす影響についての研究は、フリースクールを対象とした諸研究(森田2017、加藤2018)と、適応指導教室を対象とした樋口の研究(2016b)とに分かれる。

森田次朗(2017)の研究では、排除/包摂概念を用い、フリースクールではいかなる社会的排除/包摂の機制が働いているかという点と、教育機会確保法の法制化の意義と課題について考察した。その結果、まず、従来のフリースクールは不登校児童生徒を学び・承認という観点から学外で包摂しようとする実践であることと、フリースクールを利用しても学歴が取得でき

---

3) 日本の不登校についての研究動向は、別稿(樋口2016a)にて検討している。

ず、かつ、高額な利用料を課すために低所得層を排除する規制があることが浮かび上がった。他方で、教育機会確保法の施行によるフリースクールへの今後の影響としては、学歴が取得できず低所得層を排除する規制をもつフリースクールの限界を超えるものとして機能しうることが指摘された。また、加藤の研究（2018）では、フリースクールに公教育の補完的な役割が期待されているというリスクが指摘され、フリースクールで形成されてきた教育文化のパターンの承認の遂行が問われるべきと主張されている。

樋口の研究（2016b）では、教育機会確保法の制定過程に関する議論が進むなかで、同時進行で文部科学省によって適応指導教室の実態調査の実施が進められていったことが明らかになっている。そして、適応指導教室の未設置の自治体への設置を進めるという意味での「整備」が進もうとしていることも指摘されている。

以上の先行研究をまとめると、次のような課題が指摘できよう。教育機会確保法の制定過程に着目する諸研究は、法律の立案や制定に関わった人々や団体・政党の利害関係を浮かび上がらせることに成功している。しかしながら、そこでは政策にかかわった人々や不登校の保護者や施設関係者といった、一部の不登校の当事者の意図は明らかになっても、法律にもとづく実際の施策の効果が見えない以上、それがどの程度、声を出すことのない・できない当事者の人々が置かれた状況を加味することができていたのかは定かではない。

この点に関して、教育機会確保法が既存の学外施設に及ぼした影響に関する研究は、政策にかかわった人々以外の状況を加味することができている。しかし、とりわけ同法によって最も重点化されていた適応指導教室に関して、教育機会確保法施行後、どのような変化が起きたのかは検討されていない。

さらに、先行研究はいずれも分析対象が国内の事例やアクターに限られるため、教育機会確保法に基づく施策の特徴を明らかにするうえで限界がある。この関係で、学外施設の施策に重点を置くような我が国の方針によって、何が見過ごされているのかをより明確にするうえで課題を抱えている。

### 1-3. オーストラリアの不登校対策に関する研究動向

他方で、日本の不登校は長年にわたり、欧米諸国の不登校現象と比較することが難しいとされてきた（森田1991）。欧米諸国では異文化、階層の問題として語られてきたのに対して、日本ではもっぱら心理的な要因が中心となって語られてきたからである。そのため、1990-2000年代にかけての社会学的な不登校研究にとっての重要な課題は、心理主義化する不登校現象をいかに社会学的要因から分析するのかという点にあった（加野2001）。そこでは国内の不登校現象においても階層的要因や異文化による要因が指摘されても<sup>4)</sup>（例えば長谷川1993、酒井2014）、欧米諸国との比較検討に結び付ける試みはほとんどなされてこなかった。こうしたなか、樋口の研究（2018）では、オーストラリアの「孤立した子どもたちへの支援策（Assistance for Isolated Children Scheme, 以下AICSと表記する）」において、へき地の子どもだけでなく、いじめや精神的理由などによる不登校の子どもの支援も兼ねていることを明らかにし、日本の不登校支援との比較可能性を指摘した。AICSは、地理的に孤立した状況にある子ども、「特別なニーズ（special needs）」をもつ子ども、「地理的以外の要素による孤立から、

---

4) 長谷川の研究では、低所得層の子どもたちに登校意欲の低下がみられるといった点から、社会階層的な要因が示唆された（長谷川1993）また、日本においても不就学というかたちで、外国籍の子どもたちが不登校支援から排除されているという指摘がなされるなど（酒井2014）、異文化の問題も示唆されてきている。

日常的に州立校に通うことができない初等・中等教育、第三段階教育（Tertiary Education）の子ども」たちを対象に、家族単位に与えられる支援となっている（樋口2018：122）。このうち、特別なニーズという概念の対象範囲は、単にへき地の子どもに限らず、「障害をもつ子ども、日本での『不登校』に相当する欠席の多い子どもなど、ありとあらゆる属性または状況下におかれた子どもたちが含まれる」という（樋口2018：131）。そして、これらの子どもたちに対してAICSでは寄宿先の費用、子どもを学校に通わせるためのセカンドホームの賃貸費用に関する手当、遠隔教育の手当などが提供されてきたという（樋口2018：126-127）。

なお、樋口の研究を除くと、AICSに関する研究は基本的にオーストラリア国内でなされてきている。また、これらの研究は、不登校ではなく、遠隔教育・へき地教育施策の文脈でなされてきている。そこでは、村落部の子どもと都市部の子どもの学力格差の存在や（Human Rights and Equal Opportunities Commission 2000）、遠隔教育が近代家族を前提に成り立っているため、専業主婦として子どものチューターを担うことができないような家庭では、遠隔教育の成立が困難になっているという課題が指摘されている（Alston and Kent 2008など）。

AICSに関連するものとして、オーストラリアの遠隔教育・へき地教育、遠隔地教育に関する研究は、日本国内でも数多くなされてきている。そこでは、へき地・遠隔地の子どもと都市部の子どもの学力格差が課題とされている。また、へき地や遠隔地のなかにはノーザンテリトリーやトレス諸島など、先住民が多く暮らすコミュニティも多いことから、先住民とそれ以外の子どもたちの学力格差も課題となっている。こうしたなか、先行研究では例えば以下の点が明らかにされてきた。青木（2020）では、遠隔地の先住民コミュニティの放課後支援が、個別のニーズに応えながらも低所得層を中心にした支援に限られている点が明らかにされた。また、ナショナル・カリキュラムにおける「場所」の扱いを検討した青木（2021）の研究では、都市部と異なり異文化経験の少ない子どもたちに外国語を教授するといった、場所を問わない教育を実施するための工夫が明らかにされると同時に、へき地では教育経験の少ない若手教員が配置されがちといった、教員の専門性の問題などが指摘されている。これらの研究は地理的に困難を抱えた子どもに教育機会を確保しようとする取り組みを対象としている関係で、教育機会の確保に関する研究として位置付けられよう。この点において、日本の教育機会確保法をめぐる施策との比較可能性を有しているものの、前述したように、不登校とは結びつけて検討されてきていないという状況にある。

#### 1-4. 問題の所在と本研究の位置づけ

本論文の目的は、教育機会確保法に基づく施策が、主に適応指導教室の設置拡大という、従来の不登校支援と変わらない方向性の施策を推し進めることが何をもたらしうるのかについて検討することにある。

この点を検討するうえで、本論文ではオーストラリアの不登校支援との施策の対象の違いに目を向ける。日本とオーストラリアでは、不登校支援が生まれた背景が異なり、比較は容易ではない。しかしながら、こうした対照的な事例をみていくことで、様相が異なる日本の不登校支援のもつ特殊性とともに、学外施設の施策に重点を置く日本の不登校支援が全体として何を見過しているのかを浮かび上がらせる可能性を有している。

この問題意識から、本論文は樋口（2018）と同様に、オーストラリアとの不登校支援の比較検討を試みる。具体的には樋口の研究（2018）ではAICSの施策そのものを分析対象としたのに対して、本論文はAICSの施策が生まれる背景として、AICSの施策の形成に大きな影響を与えた当事者運動団体の活動に着目する。また、日本の不登校支援に関しては、教育機会確保法

のもとで最も重点化された適応指導教室に関して、経年的にどのような変化が起きたのかを検討する。

本論文の流れは以下のとおりである。まず、2節で本論文の分析対象を提示したのち、3節では教育機会確保法によって、日本の不登校支援のうち適応指導教室がどのような事情を持つ自治体で拡大したのか、それは何をもたらしうるのかを検討する。つぎに、4節ではオーストラリアの教育機会確保に関する施策の動向をふまえたうえで、オーストラリアの不登校支援と直接関係のあるAICSの実施の現場において、近代家族、学力格差の課題に対してどのように現場は対応しようとしているのかを見ていく。そのうえで、5節では改めて日本の不登校支援が前提としている支援観を考察し、そこに根差す問題を浮かび上がらせることを目指す。

## 2 分析対象

本論文の分析対象について、種類別に節を分けながら説明していく。

### 2-1. 日本の不登校支援の実施に関するデータ

日本の不登校支援の実施に関するデータとしては、以下の四種類のデータを用いる。

第一に、適応指導教室数の推移や、スタッフの雇用形態を把握すべく、文部科学省が毎年実施している「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査」（2015年度以前は「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」）を用いる。調査名が長く煩雑なため、以下、一括してこれらの調査を「問題行動調査」と表記していく。

第二に、適応指導教室がどのような規模の自治体に設置されているのかを把握するために、筆者が2007年と2015年に実施した、「適応指導教室の設置状況に関する調査」データを用いる。以下、2007年調査を調査1、2015年調査を調査2と呼ぶ。まず、調査1の概要は表2-1のとおりである。

表2-1. 調査1の概要

項目	内容
対象	47都道府県教育委員会適応指導教室担当者
方法	①質問紙調査（郵送法）、②電話調査
期間	①2007年9月20日郵送実施（回収は10月30日まで） ②2007年11月22日～12月10日
回収	①・②を併せた調査全体の回収率100%（47都道府県分）

調査1の実施方法は、まず先に自記式による質問紙調査を2007年9月20日に郵送実施した。回収は10月30日まで行った。調査票は47都道府県ごとに都道府県市区町村リストを作成し、設置自治体に○をつけた上で、設置数を記してもらった。これにより、47都道府県下の市区町村で、適応指導教室を設置する自治体の有無と各自治体における適応指導教室の設置数が把握できるようにした。郵送法で得られたデータは、38都道府県分であった。そのため、未回収の都道府県に関しては2007年11月22日から12月10日にかけて電話調査を行った。その順番としては、まず都道府県教育委員会に電話をかけ協力を依頼し、協力が得られなかった場合は地方教育事務所に、それも難しい場合は、ひとつずつ市区町村教育委員会に電話をするかたちで最終的に100%分のデータが得られた。このように調査1で得られたデータは、2007年度

時点で全国に広がっていた適応指導教室の全数と、その所在地を説明しうるデータとして扱うことができる。

次に、調査2の概要は表2-2のとおりである。

表2-2. 調査2の概要

項目	内容
対象	47都道府県教育委員会の適応指導教室担当者
方法	①質問紙調査（郵送法）、②電話調査
期間	①郵送調査：2015年12月1日～2日郵送実施（回収は2016年2月15日まで） ②電話調査：2016年3月9日～22日
回収	①郵送調査の回収数は44都道府県、有効回収は42都道府県 ②電話調査の有効回収は7都道府県 ※未回収および無効回答となった5都道府県分のデータに関しては2016年3月9日～22日にかけて155自治体に電話調査を実施。結果、回答拒否1件を除く未回収データは3自治体に留まり、全国47都道府県1,738市区町村分の適応指導教室の設置状況を把握。

ここでは3自治体の未回収データを除く、全国47都道府県1,738市区町村分の適応指導教室の設置状況を把握することができた。つまり、調査2で得られたデータは、2015年度時点で全国に広がっていた適応指導教室とその所在地を、ほぼ100%に近いカタチで説明しうるデータとして扱うことができるだろう。

第三に、教育機会確保法施行以前に適応指導教室を未設置であった自治体の事情や、設備・人材といった基礎的な教室環境に関する傾向を把握するために、文部科学省が2015年5月に実施した「教育支援センター（適応指導教室）に関する実態調査」（以下、同調査を「適応指導教室実態調査」と表記する）を用いる。

第四に、適応指導教室を未設置であった自治体の事情と類似した環境にある自治体の声を取り上げるうえで、全国の適応指導教室を設置する教育委員会（934機関）と、その管轄下にある適応指導教室（1,182教室）の二機関を対象に筆者が2007年に実施した、「適応指導教室運営と利用に関する全国アンケート調査」データ（以下、調査3と表記する）を用いる。調査の概要は表2-3のとおりである。表からも窺えるように、同調査の回収率は47-51%と、半数程度である。そのため、他の調査データと異なり、取り扱いの際には、全国の全ての状況を反映させているわけではないことをふまえておく必要がある。

表2-3. 調査3の概要

項目	内容
対象	調査1をもとに把握した①全国の適応指導教室（1,182教室）と、②適応指導教室を管轄する全国の教育委員会（934機関）の計2,116機関の全数を対象とした調査
方法	自記式による質問紙調査、郵送により送付・返送
期間	2007年12月13～15日郵送実施（回収は2008年5月まで）
回収	回収率：①47%（551票）、②51%（482票）：計49%（1,033票） 有効回収率：①47%（550票）、②51%（476票）：計49%（1,026票）

## 2-2. オーストラリアの教育機会確保およびAICSの実施に関するデータ

オーストラリアの教育機会確保に関する動向については、遠隔教育・へき地教育・遠隔地教育に関する先行研究を資料として用い、不登校支援の比較に向けて位置付ける。

また、オーストラリアの不登校支援の実施に関するデータとしては、AICSの制定に大きな

影響を与えた当事者団体である「孤立した子どもの親の会（Isolated Children's Parents' Association, 以下ICPAと表記する）」のウェブサイト資料を用いる。ICPAはオーストラリア全土に広がるへき地に暮らす子どもたちの親のネットワークである。この関係で、同団体のウェブサイトには遠く離れた地域に暮らすメンバーが情報を共有し、同時に都市部に暮らす連邦の人々に広く当事者の状況を周知できるよう、会議録も含めて数多くの情報が公開されている。これらのデータを分析することで、実際にAICSがどのように活用され、他方でAICSに対して研究上指摘されてきた課題に対して当事者がどのように向き合っているのかも浮かび上がらせることができよう。

### 3 教育機会確保法にもとづく施策の実施

#### 3-1. 適応指導教室はどのような自治体に増えたのか

##### 3-1-1. 教育機会確保法にもとづく施策の影響

ここでは、教育機会確保法の施行以後、どのように適応指導教室に影響が及んだのかについてみておきたい。図3-1は、旧文部省の適応指導教室事業開始以後から<sup>5)</sup>、今日にいたるまでの適応指導教室数の推移を示したものである。

適応指導教室は、1991年の民間施設で発生した死亡事件を契機とし<sup>6)</sup>、1990年代から2000年代半ばにかけて一気に拡大した。そのあとは10年間ほど鈍化したものの、「教育機会確保法」のもとで、適応指導教室は再び大きな関心を集めることとなり、2016年以後、全国各地での設置が急速に進んだ<sup>7)</sup>。その結果、同法施行以後、300施設ほど増加し、2022年度時点で全国に1,634

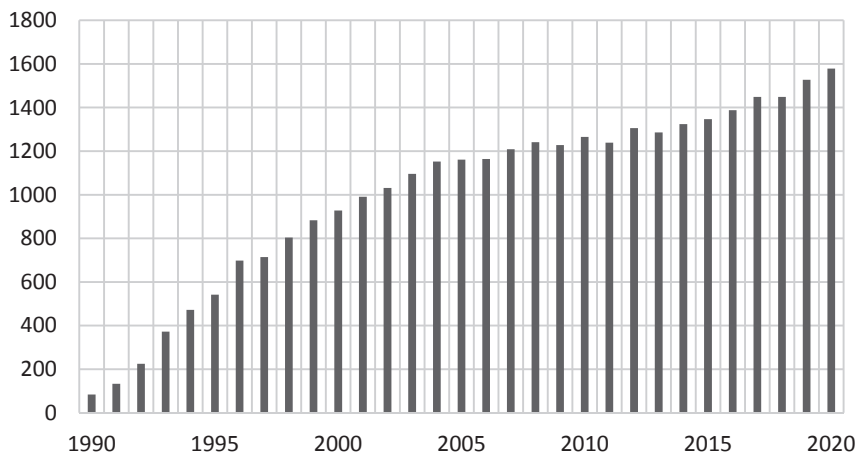


図3-1. 適応指導教室数の推移  
(1990-2020年度の文部科学省「問題行動調査」をもとに筆者作成)

5) 旧文部省が事業を開始する以前から、一部の地方自治体では、適応指導教室に類似した事業もしくは、適応指導教室の前身となる活動がなされていた。しかし、これらの実践に関しては統計がとられていないため、旧文部省の事業開始以降のデータを扱う。

6) この契機に関する議論は、樋口（2013）に詳しい。

7) 文部科学省の関心の経緯についての詳細な議論については、樋口（2016b）を参照されたい。

施設まで広がった（文部科学省2022）。つまり、教育機会確保法の影響を受けてなされた文部科学省による適応指導教室「整備」事業のもとで、適応指導教室は将来的にはほとんどの地域でサービスが展開されることが見込まれる状況にある。

### 3-1-2. 教育機会確保法施行以前に設置が進まなかった自治体の特徴と背景

それでは、教育機会確保法以前はどのような自治体で適応指導教室の設置が進んでいなかったのか。この点を検討するうえで、具体的には、調査1（2007年実施）と調査2（2015年実施）と2015年実施の「適応指導教室実態調査」をもとに、適応指導教室の設置が進んでいなかった自治体の傾向と、設置が進んでいた自治体の傾向を確認する。

表3-1は、自治体規模別に適応指導教室の設置状況を整理したものである。

表3-1. 自治体規模別にみる適応指導教室の設置状況（調査1・2）

	2007	2015
都道府県	28%	32%
政令指定都市・特別区	95%	100%
市	86%	91%
町	26%	30%
村	6%	8%

表3-1からは、経年的に適応指導教室が設置されてこなかった自治体の特徴として、第一に、規模が小さい自治体になるほど適応指導教室が設置されない傾向にあることが読み取れる。これはとりわけ町村といった、人口および予算も少ない傾向にある自治体で顕著にみられる傾向で、村にいたっては適応指導教室が設置されている自治体は、2015年の時点でわずか8%に過ぎない。第二に、少なくとも2007年と2015年の比較では、これらの小規模の自治体でも適応指導教室は増加傾向にあるものの、その増加率はわずかであり、大きな伸びをみせているわけではない点である。ここには、教育機会確保法による契機がない限り、小規模な自治体では設置がなかなか進まない状況にあったことが見て取れる。

次に、これらの未設置の自治体が、いかなる理由で適応指導教室を設置していなかったのか、その具体的な理由についてみていくことにしたい。表3-2は、文部科学省が2015年に実施した「適応指導教室実態調査」をもとに、当時、適応指導教室を設置していなかった自治体の未設置理由をまとめたものである。

表3-2からは、これら未設置の自治体に教育機会確保法のもとで適応指導教室が設置された場合、いかなる課題が生じるのかについて次の検討項目を導き出すことができよう。

第一に、「通所を希望する不登校の児童生徒が少ない」状況で適応指導教室を設置すると、その後、適応指導教室を維持するうえで、いかなる課題が生じるのかという点の検討である。

表3-2. 適応指導教室を設置しない理由（複数回答）

（文部科学省2015「適応指導教室実態調査」をもとに筆者作成）

区分	回答数
通所を希望する不登校の児童生徒が少ないと見込まれるため	456
適応指導教室を運営する予算・場所の確保が困難なため	370
近隣の他市区町村の教育委員会と提携し受け入れてもらっているため	109
不登校の児童生徒が通所できる施設が他にあるため	83
その他	68
都道府県教育委員会が設置する適応指導教室の受け入れ対象のため	29



第二に、最低限の「運営する予算、場所の確保」が満たされ、適応指導教室が設置されたあとの段階では、いかなる資源の不足が生じうるのかという点の検討が挙げられる。

### 3-2. 施策がもたらしうる帰結

#### 3-2-1. 通室生が少ない状況で適応指導教室を設置することのリスク

文部科学省（2015）の「適応指導教室実態調査」において、適応指導教室を自治体内に設置しない理由のうち最も多かったのが「通所を希望する不登校の児童生徒が少ないと見込まれるため」（456ケース）という理由である。それでは、通所を希望する不登校の児童生徒が少ない場合、適応指導教室を設置するとどのような問題が派生するのだろうか。この点を検討するための資料は少ないものの、調査3の調査票回収時のやりとりと、調査3の協力機関のうち、「1か月内に2日以上適応指導教室に通った通室生が0-3人であった適応指導教室」を管轄する教育委員会の自由記述を通して浮かび上がった点をまとめると、以下の三点を指摘することができる。

第一に、適応指導教室が一時的に閉鎖される状況が生じる。じっさい、調査3では「本年度は、通室生徒が0人のため、教室を閉室している。したがって、調査に協力することができない」といったかたちで、調査協力を辞退する教育委員会も少なくなかった。行政サービスは年度ごとに予算が決定される傾向にあることをふまえると、年度途中でニーズが生じても開室することが難しい状況になることが示唆される。

第二に、「教室を運営するための資金（財政難の為、予算取りが苦しい）」といったように、もともとの財政難に加えて通室生が少ないと予算の確保が困難となったり、予算削減の危機に見舞われたりすることも少なくない。予算が少なく指導員が確保できないといった声は、調査3の教育委員会版データでは、9件の記述で見られた。こうした「予算上の課題により、現在、開室が週あたり3日になっている」「予算的に臨床心理士が雇えない」といったように、サービスの提供頻度や充実度にまで影響を与えるケースもある。

こうした状況の解決策として、自治体によっては「せっかく開設したが、入級者が居らず、二年経過しようとしていること。地元だと入級しづらい面があるとおもうので、近隣の市町村に呼び掛け、負担金（講師の人件費）を集め、広域の組織と市、運営していく方向がよいと思う。（現在、公民館の一室を使用）」といったように、広域圏設置という手を思案するケースもあった。

これらの自由記述の結果をふまえると、自治体内の子どもや不登校の子どもの数が少なかったり、不登校の子どものうち適応指導教室利用を求める者が少ないといった状況があると、自治体に適応指導教室を設置するという意味で資源の充実を図ることができたとしても、更なる資源の欠乏に見舞われるリスクがある。具体的には、予算の削減や、人件費の削減などが生じ、結果として一時的に閉室、または開室日数の減少や提供するサービス内容の縮小といったように、新たな資源の不足に見舞われることが示唆される。

#### 3-2-2. 運営予算確保後の人的資源とサービス

次に、運営予算が確保されたあとの資源について、とりわけ人的資源を中心にみていきたい。図3-2は、文部科学省の「問題行動調査」をもとに、教室数と雇用形態別に適応指導教室の指導員の推移を示したものである。

図3-2からは次の三点を読み取ることができる。第一に、適応指導教室の数が増加する以上に、適応指導教室の指導員数が増加してきた点である。教室によって指導員数のばらつきがどれほどあるのかはこのデータからは読み取れない。それでも少なくとも、一教室あたりの指

導員数は1996年に比べると、資源が充実している傾向にあると言える。第二に、他方で常勤の指導員数は伸び悩み、その数は適応指導教室の総数を下回っている点を読み取れる。これは、全ての教室に常勤職員が勤務していないことを示しており、人的資源に費用をかけることができないような教室では非常勤職員のみによって運営がなされている状況が窺える。第三に、各適応指導教室における指導員の増員は主に非常勤職員によって担われている点を読み取れる。その割合は2021年度現在、常勤職員の5倍近くにも及び、適応指導教室運営の人的資源のカギを担っていると言える。この点は、多くの適応指導教室において、人的資源の確保のための財源が十分ではなく、財源面で資源の欠乏に見舞われていることが示唆される。

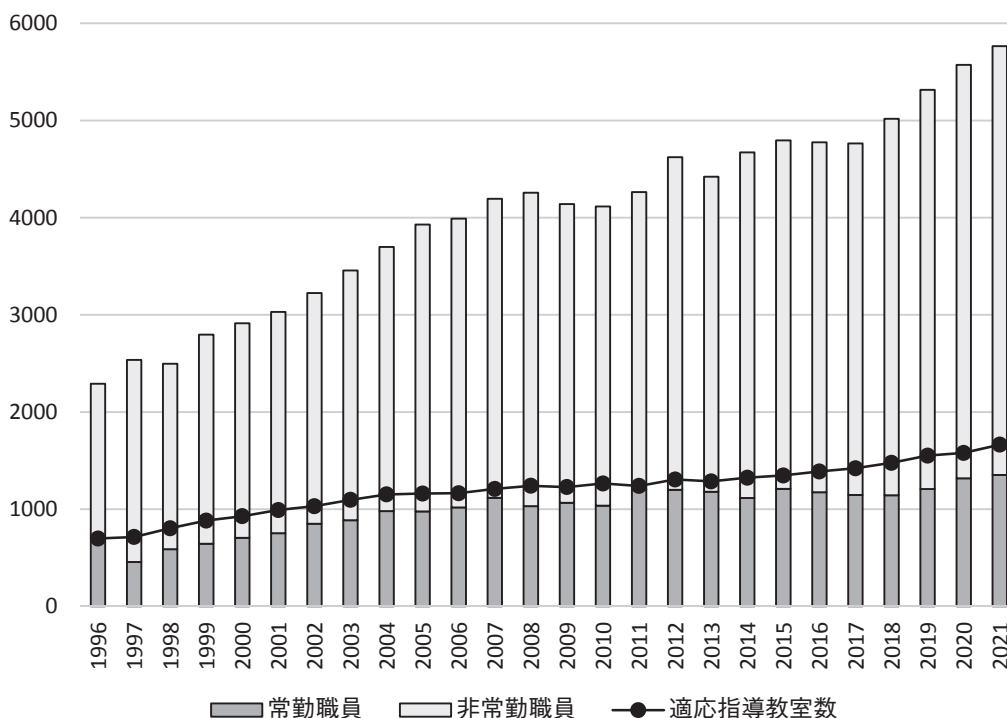


図3-2. 雇用形態別にみる適応指導教室の指導員数と教室数の推移  
(文部科学省1996-2021年度「問題行動調査」をもとに筆者作成)

それでは、適応指導教室の職員はどのような人たちから構成されているのだろうか。この点を、文部科学省の2015年の「適応指導教室実態調査」データをもとにまとめたのが、表3-3である。

表3-3からは次の二点を読み取れる。第一に、常勤職員と非常勤職員の中核を担うのは、自治体の規模を問わず確保できる人材にあたる「退職教職員」という点である。学校教育法第29条と第40条では、自治体は必要な小学校・中学校を設置する義務がある。この関連で自治体に通勤できる教員免許保持者が国内のあらゆる地域に存在し、適応指導教室の人材の中核となっていることが窺える。第二に、これらの中核を担う人材は、他方で適応指導教室指導員の

表3-3. 適応指導教室の職員の内訳  
(文部科学省2015「適応指導教室実態調査」をもとに筆者作成)

職員の内訳	常勤職員	非常勤職員	計	%
退職教職員	295	1,821	2,116	34%
教育職系職員	473	1,149	1,622	26%
学生ボランティア	6	742	748	12%
心理系職員	69	655	724	12%
学生外ボランティア	2	342	344	6%
その他	12	316	328	5%
行政職系職員	117	126	243	4%
社会福祉系職員	4	81	85	1%
医療関係者	0	19	19	0%
	978	5,251	6,229	100%

34%しか占めていない点である。残りの66%は、自治体に必ず存在するとは限らない人材により賄われるという現状があり、過疎化が進む自治体によっては資源が欠乏していることも十分に窺える。具体的にこの66%の内訳をみると、大きな割合を占めているのが「教育職系職員」「学生ボランティア」と「心理系職員」の三者である。「教育職系職員」の詳細については次項で詳しく扱うことにするが、少なくとも「学生ボランティア」は自治体近辺に大学等のキャンパスの資源があるかどうかという点に左右されている。また、心理系職員に関しても、そうした専門性を確保できる人材が地域にあるのかという点と、雇用する財政的余裕があるのかという点での資源の有無に左右されている点が窺える。

以上の点をふまえると、適応指導教室の職員と雇用形態について、次のようにまとめることができよう。適応指導教室では、財源面での資源の欠乏のもと、すべての教室に常勤職員がいるとは限らない状況で運営がなされている。この職員の中核を担うのは「退職教職員」の人材であり、その点ではあらゆる自治体で確保可能な人的資源である。他方で、それ以外のプラスアルファの人材確保は、「学生ボランティア」や「心理系職員」といったように、自治体の財源や大学キャンパスの設置といった資源の有無に左右される状況となっている。この点において、適応指導教室によっては人的資源の欠乏に見舞われる自治体が現れることが窺える。

最後に職員の専門性についてもみておきたい。前項では職員の中核を占めるのが「退職教職員」であることが浮かび上がったが、これらの職員は言うまでもなく教員免許保持者である。他方で「教育職系職員」をはじめ、他の職員の専門性は必ずしも定かでない。そこで職員の専門性の詳細を検討するために、表3-4に、文部科学省の2015年の「適応指導教室実態調査」で把握された、適応指導教室の職員の専門性を示した。

表3-4. 適応指導教室の職員の専門性  
(文部科学省2015「適応指導教室実態調査」をもとに筆者作成)

資格	人数	参考
教員免許保持者	3,814	退職教職員2,116人・教職系職員1,622人 (計3,738人)
うち、小中高勤務経験あり	3,031	
うち、生徒指導経験あり	1,428	
心理系資格	690	心理系職員計 724人
社会福祉系資格	94	社会福祉系職員系 85人

表3-4からは、適応指導教室の職員の専門性の特徴として、以下の四点を指摘することができる。第一に、教員免許保持者の数(3,814人)が「退職教職員」「教職系職員」の合計(3,738人)と、ほぼ同数であることが窺える。このことから「教職系職員」は基本的に教員免許保持者であることが示唆される。第二に、教員免許保持者(3,814人)から小中高勤務経験者(3,031人)を差し引くことで、免許は持っているが教育歴のない職員が700人程度存在することが窺える。第三に、教員免許保持者のうち小中高勤務経験者(3,031人)から退職教職員数(2,116人)を差し引くことで、915人が途中退職したものの教員経験のあることが窺える。第四に、心理系資格と社会福祉系資格保持者は同類の職員数とほぼ同数であることから、これらの職員のほとんどが資格保持者であることが示唆される。

以上の点をふまえつつ、資源の観点から適応指導教室の職員の専門性を整理すると、次のようにまとめることができよう。適応指導教室の専門性は教育が最も強いが、その専門性は経験という点でみると、公立学校の教職員と同等ではない。もちろん、定年まで勤め上げた退職教員が働いている点では、より経験豊富だと言える。しかし、適応指導教室の専門性を担う職員は、これら定年まで勤め上げた退職教員だけでなく、途中退職したものの教員経験を持つ職員や、教育歴はないものの免許をもつ職員によっても構成されているからである。また、心理系や社会福祉系の専門性をもつ職員は少数派となっている。

文部科学省が目標上で掲げている適応指導教室の主な支援は、「集団での指導」「教科指導」「個別カウンセリング」となっている。このうち、「集団での指導」「教科指導」は、教員免許保持者が職員に多いことから、ある程度専門性が確保されたかたちでサービスが提供されていることが窺える。他方で、「個別カウンセリング」については、心理系の職員が少ないことから、サービスの提供をする職員の専門性が不足していることを指摘できよう。

## 4 AICSにもとづく施策とICPAの取り組み

### 4-1. 遠隔教育におけるAICSとICPAの位置づけ

ここではオーストラリアの教育機会確保に向けた施策を簡単に整理したうえで、AICSとICPAがどのような役割を担っているのかを位置付けていく。

オーストラリア統計局によると、オーストラリアの人口は2022年現在2600万人となっており<sup>8)</sup>、同年の日本の人口1億2300万人と比べると、約5分の1程度である。他方で、オーストラリアの国土の広さは日本の約20倍となっている。このように、人口が少なく、他方で広範囲に広がる国土を有するオーストラリアでは、子どもたちの教育機会確保に関する施策として、単に学校を設置するだけでなく、遠隔教育を積極的に取り入れるかたちで、さまざまなコミュニケーション形態にもとづく教育の伝達に取り組んできた。青木・伊井(2020)によると、そのコミュニケーションの方法は「巡回、郵送、短波放送、電話回線、インターネットと、その時代時代」でさまざまなツールが取り入れられてきており、遠隔教育は「『距離』による障壁の克服とそれによる平等な教育機会の保障」と「教育の質の向上」が目指されてきたと言える(青木・伊井2020:166)。

青木・伊井(2020)の整理にもとづくと、学校を拠点とした教育機会確保の状況は次のようになっている。現在、オーストラリアには各州に1校以上の遠隔教育校が設置されており、そ

---

8) Australian Bureau of Statistics (<https://www.abs.gov.au/statistics>) 2023年4月2日最終アクセス。

の名称もバーチャルスクール (Virtual School) から、放送学校 (School of the Air) に至るまでさまざまな名前が付けられている。これらの学校にフルタイムで就学する子どもたちがいる一方で、学校のある地域においても部分的に学校が利用されているという。具体的には、へき地や遠隔地・地方の学校においては、言語の授業の提供を、クラス単位で遠隔教育学校に依頼するなどして、ハイブリッドな利用がなされていたりもする (青木・伊藤2020:167)。また、とりわけフルタイムで遠隔教育校に就学する子どもたちに対しては、主に教育・学習の場が家庭になることが多いため、もっぱら保護者が担うことが多い監督者の役割をとりわけ重視し、学校と保護者のコミュニケーションの確保が重視されているという (同上:167)。

AICSはまさに、こうした学びの場の中心を担うことになる家庭の状況に着目した経済的支援として位置付けられる。先述したようにオーストラリアでは遠隔教育における学びの場自体が、施設ではなく、家庭になる場合が多い。こうしたなか、個々の学びの場の整備を実質的に担う保護者は次第に集団としてのまとまりをみせるようになり、前述した「孤立した子どもの親の会 (Isolated Children's Parents' Association, ICPA) も拡大していった経緯がある。

ICPAの存在は、オーストラリアの遠隔教育に関する日本の研究ではこれまでほとんど取り扱われてこなかったが、遠隔教育においてはナショナル・レベルで大きな影響を与える団体となっている。ICPAは、1971年4月にニューサウスウェールズ州のアウトバックの小さな町、パーク (Bourke) にて発足した。結成52周年を迎える2023年現在、全国に96支部を抱えるまでに拡大した。そして、ICPAのロビイングにより、AICSの施策が大きく形作られるまでに至ったことは、樋口 (2018) も指摘するところである。AICSは、孤立した子どもたちが親元を離れ、寄宿学校や遠隔地の学校に通うといった際に障壁となる経済的手当てを主とするものである。ICPAの影響力は単にこうした個々の家庭になされる支援の在り方に影響を及ぼすだけとどまらない。今日の同会の活動が教育全般に与える影響力の大きさを窺い知る一つの事例として、同会が教育省のオーストラリア・カリキュラム評価報告機関 (Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority) の一員に加わっている点が挙げられる。そこでは、カリキュラム改変の際に、遠隔教育で学ぶ子どもたちの環境や、環境を整えるうえで保護者の置かれた事情が加味されているかを確認する役割を担っているのである<sup>9)</sup>。

#### 4-2. ICPAはAICSのもつ課題にどのように働きかけてきたのか

AICSおよび遠隔教育に関しては、学力の地域格差や (Human Rights and Equal Opportunities Commission 2000)、遠隔教育そのものが近代家族を前提としており、共働き家族などが想定されていないという課題 (Alston and Kent 2008など) が指摘されてきた。ここでは、こうしたAICSの施策がもつ限界に対して、ICPAはどのように働きかけてきたのかについてみていきたい。

まず、学力の地域格差が生じる背景について、ICPAは第三段階教育とナショナル・カリキュラムという二つの側面から、積極的に声を上げている。第三段階教育に関しては、へき地の子どもたちは都市部に比べて第三段階教育への進学率が低いことを指摘する。そのうえで、その背景には、自宅外通学が必須な状況下において引っ越しを含めた移動費に多額の費用がかかること、都市部とへき地では生活費に大きな地域格差があり負担が大きいこと、さらに大学からの距離が非常に遠く非定期的であれども移動に関するコストが非常に大きいといった、経済面

---

9) Curriculum, Isolated Children's Parents' Association, (<https://icpa.com.au/au/portfolios/curriculum>) 2023年4月3日最終アクセス。

と居住面での課題がかけあわさるかたちで、子ども達の進学アスピレーションの低下などに繋がっていると主張する。こうしたなか、経済面での支援の重要性を強くICPAは訴え続けている<sup>10)</sup>。

ナショナル・カリキュラムに関しては、自宅からの遠隔教育では難しいタイプの学習内容などがあることをふまえたうえで、前述したオーストラリア・カリキュラム評価報告機関の一員として、遠隔教育の声を反映させるかたちで、学力格差の縮小に向けた取り組みを行っている<sup>11)</sup>。

つぎに、遠隔教育が前提とする近代家族観についてもICPAは自覚したうえで、積極的にそれを変革しようとするために声をあげている。遠隔教育そのものは、男性稼ぎ手モデルのもとで、子どもの学びを中心に考え、子どもの学びの支援に専念することができる専業主婦の存在を前提としている。いまだ州・テリトリー・連邦レベルでは要求が通っていない状況にはあるものの、ICPAはこうした性別役割分業の状況を問題視し、長年にわたり、ホームチューターのための手当を連邦に対して要求し続けている。2022年2月7日に、地方教育委員長（The Minister for Regional Education）、連邦議員（Member of Parliament）、上院議員、教育関係者に対して出された最新の要望書としての「遠隔教育教授手当（DETA：Distance Education Teaching Allowance）」に関する要望書の概要は次の通りである。

第一に、地理的に孤立した教室の85%で、母親がホームチューターを担う状況にある。第二に、これにより、小学校を終えるまでにチューターの時間として、12,000時間の労働時間を奪われる。第三に、こうしたアンペイドワークを時給に換算すると23万ドル（約2005万円）に及ぶ。第四に、オーストラリアでは企業が労働者の確定拠出型年金（Superannuation）を支払う義務があるものの、チューターのアンペイドワーク分に支払うべき確定拠出型年金額は9年間で2万1千ドル（183万円）に換算される。第五に、こうした状況にあるにもかかわらず、チューターに対する財政支援は一切ないという現実がある。こうした五つの根拠にもとづき、ICPAは子どもたちにフルタイムチューターを提供するために、年間1家族あたり6000ドルの手当（52万円）を求め<sup>12)</sup>。

以上の要望は、専業主婦のいる家庭と共働き家庭の双方にとって、課題を解決しうる提案だと言える。まず、専業主婦の家庭にとってはアンペイドワークを有償労働化するという意味で、男性との間に置かれた非対称な関係性の改善を図り、平等な夫婦関係に向けた近代家族の克服への一助となるであろう。次に、共働き家庭にとってはチューター費用の補助を提供することにより、家族の負担を軽減しうるものとなりうる。

このようにICPAは多様な声を加味しながら要望を提出しているが、個人の声を幅広く加味することができる主要素として、そのネットワークの在り方が挙げられる。2023年現在、ICPAの支部はニューサウスウェールズ州に27支部、クイーンズランド州に45支部、西オース

---

10) Tertiary Education, Isolated Children's Parents' Association, (<https://icpa.com.au/au/portfolios/tertiary-education>) 2023年4月3日最終アクセス。

11) Curriculum, Isolated Children's Parents' Association, (<https://icpa.com.au/au/portfolios/curriculum>) 2023年4月3日最終アクセス。

12) Useful Links, Resources and News for Distance Education families, Isolated Children's Parents' Association, (<https://icpa.com.au/au/useful-links-resources-and-news-distance-education-families>) 2023年4月2日最終アクセス。

トラリア州に12支部、南オーストラリア州に8支部、ノーザンテリトリーに3支部、タスマニア州に1支部を持つほどになっている。ヴィクトリア州にのみ支部がないが、同会自体は同州在住者もメンバーとして歓迎している。具体的には、ヴィクトリア州および自宅の近くに支部がない孤立した子どもを抱える当事者のために「個人会員支部 (Lone Members branches)」というものが設けられ、個別のニーズに関して、声を出しやすい環境が作られている。こうして各支部に寄せられた声を更に、年に1回行われる州レベルの支部の会議で集約し、更にこれと別に年に1回行われる連邦レベルの会議で2日間にわたり議論し、運動として承認する。承認された運動は、議会への要望書をはじめとし、様々なロビイング活動として展開されるようになってきている。このようにICPAのロビイング活動は、個人から挙げられた声を反映させるように組織化されているのである。

## 5 考察

前節で描いたオーストラリアの教育機会確保に向けた対策とAICSの支援およびICPAの活動をふまえると、教育機会確保法にもとづく日本の不登校支援の特徴として、以下の四点を挙げることができよう。

第一に、交通網が発達し、人口が密集し、人的資源も豊富な都市部の環境を自明視したものとなっている点である。言い換えると、小規模な自治体や、地方、へき地在住の不登校の子どもおよびその保護者の置かれた環境や、地方自治体が抱える経済的事情、人的資源といった諸状況が十分に加味されているとは言い難い。オーストラリアのAICSの形成に大きな影響を与えたICPAでは、地方、へき地に暮らす当事者の声を積極的に拾うことを重視していた。他方で、日本の適応指導教室の設置拡充のきっかけとなった教育機会確保法は、都市部に設置が集中するフリースクール関係者や、中央政府の議員や官僚が中心となって作っていったという違いがある。こうした当事者の属性の違いによって、日本では都市部の発想にもとづく支援が作られていると推察される。

第二に、箱モノの設置拡大による教育機会確保を目指すという、少子化が進む以前の日本に見られた発想が根底にある点である。オーストラリアでは人口が少なく、国土が広い点から、あらゆる地域に箱モノとしての学校を設置するという発想から、放送学校へと早々に切り替えていた。この関係で、家庭からの遠隔教育も早くからなされてきた。また、学校を設置しない代わりに、寄宿学校などに通うための寄宿料金、セカンドホームの経済手当などもなされてきた。こうした支援は、不登校の子どもが実際に利用するか定かでない学外施設の部屋と人的資源の確保に財政支出を行う日本の支援に比べると、経済的かつ持続可能な支援だと言えよう。

第三に、相対的に個人よりも集団・全国共通の支援が目指されている点である。日本では箱モノの設置という点で、全国の自治体、そして自治体内の不登校の子ども全体で均質化された機会の平等が図られようとしているが、個々の不登校の子どもと保護者の事情はオーストラリアに比べると十分に加味されていないと言える。

第四に、子どもの送迎に関する家族の物理的・経済的負担が自明視されている点である。日本の不登校支援は、各自治体に1つ以上の適応指導教室を設置することを進めてきた。そのため学区を超えた利用になる場合が多く、交通網の環境が十分ではない自治体においては、保護者の送迎が必須となる。しかしながら、このような送迎にかかる経済的負担、時間的負担に関する手当は十分とは言い難い。そこには、小規模な自治体における交通網の整備状況が加味さ

れていないだけでなく、教育に関するサポートはすべて無償労働として提供すべきであるという価値観や、子どもの送り迎えに従事できる近代家族的な家族観が想定されていることが垣間見える。

## 6 おわりに

オーストラリアの教育機会確保をめぐる施策とICPAの活動との比較が示唆するのは、箱モノの設置拡大を図る日本の不登校支援がもつ持続可能性と教育の質の課題である。教育機会確保法はフリースクールなどを設置可能な都市部の当事者を前提としてきた点で、過疎地などの地方の視点を十分に取り入れてこなかったと言える。今私たちに問われているのは、教育機会確保法のもとで、個々の地域の事情にどのようなものがあるのかを明確にし、より広い地域から当事者の声を拾うという課題である。資源の少ない地方在住の当事者は、もとより適応指導教室やフリースクールといった学外施設の機会に恵まれてこなかった。これらの子どもたちの学びを保障するうえで、単に学外施設の設置を地方で進めて、そのあとは地方自治体に運営を委ねるという方向性がいかに持続可能性という面で課題を抱えているのかが明確であろう。ここで問われているのは、例えば学外施設に通うための交通費の手当、学びに必要な一連の経済支援を家庭に提供することといった、都市部とは異なる支援であろう。

日本社会は少子化が加速するなかで「人口半減社会」も遠い未来ではなくなってきた。地方の多くの公立学校が統廃合を繰り返し続けるようになって久しく、今後もその状況が加速化されると推察される。こうしたなか、少ない人口で、広い国土のなかでどのように子どもたちの学び育つ環境を整えていくか、という点がいつそう問われるようになってきている。この点を模索していくうえで、オーストラリアの教育および関連する不登校支援から重要な示唆が得られるであろう。

## 参考・引用文献一覧

- Alston, Margaret and Jenny Kent, 2008, "Educating for isolated children: Challenging gendered and structural assumptions", *Australian Journal of Social Issues*, Vol.43 (3) : 427-440.
- 青木麻衣子, 2020, 「遠隔地先住民コミュニティにおける放課後支援：観察・聞き取りからその全体像を探る」『多文化世界におけるアイデンティティと文化的アイコン：民族・言語・国民を中心に』, 北海道大学メディア・コミュニケーション研究院, 79-89.
- 青木麻衣子, 2021, 「オーストラリア遠隔地の学校におけるナショナル・カリキュラムの運用—『標準化されたカリキュラム』における『場所』の扱いに焦点を当てて」『オーストラリア研究』34 : 1-13.
- 青木麻衣子・伊井義人, 2020, 「オーストラリアにおける遠隔教育学校の新たな役割」『北海道大学大学院教育学研究院紀要』136 : 163-175.
- 長谷川裕, 1993, 「生活困難層の青年の学校『不適應』—彼らはそれをどう体験しているか」久富善之編, 1993, 『豊かさの底辺に生きる—一学校システムと弱者の再生産』, 青木書店, 107-145.
- 樋口くみ子, 2013, 「周縁化する『非行』系の不登校—風の学園事件をめぐるメディアフレーム分析」『現代の社会病理』28 : 95-110.
- 樋口くみ子, 2016a, 「不登校」, 高原正興・矢島正見編『関係性の社会病理』学文社, 14-31.
- 樋口くみ子, 2016b, 「教育支援センター（適応指導教室）の『整備』政策をめぐる課題と展望」『＜教育と社会＞研究』26 : 23-34.
- 樋口くみ子, 2018, 「持続可能な不登校の子どもの教育保障に向けて」樋口くみ子・宮崎里司編著『サスティナ



- ビリテイ・サイエンスとオーストラリア研究—地域性を越えた持続可能な地球社会への展望』, オセアニア出版社, 120-136.
- 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.
- Human Rights and Equal Opportunities Commission, 2000, *Emerging Themes: National Inquiry into Rural and Remote Education*.
- Isolated Children's Parents' Association (<https://icpa.com.au/>) 2023年4月3日最終アクセス.
- 加野芳正, 2001, 「不登校問題の社会学に向けて」『教育社会学研究』68: 5-23.
- 加藤美帆, 2018, 「フリースクールと公教育の葛藤とゆらぎ—教育機会確保法にみる再分配と承認」『教育学研究』85 (2) : 175-185.
- 文部科学省「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」1990-2014年度版.
- 文部科学省「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査」2015-2022年度版.
- 文部科学省, 2022, 「令和3年度 児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について」([https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/seitoshidou/1302902.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1302902.htm)) 2023年1月13日最終アクセス.
- 文部科学省, 2015, 「教育支援センター(適応指導教室)に関する実態調査」([https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_icsFiles/afiedfile/2019/05/20/1416689\\_002.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afiedfile/2019/05/20/1416689_002.pdf)), 2023年4月2日最終アクセス.
- 森田次朗, 2017, 「不登校問題をめぐる排除／包摂の重層性—『フリースクール』の法制度化とシティズンシップの再編」『福祉社会学研究』14 : 121-143.
- 森田洋司, 1991, 『「不登校」現象の社会学』学文社.
- 横井敏郎, 2018, 「教育機会確保法制定論議の構図—学校を越える困難」『教育学研究』85 (2) : 186-195.
- 酒井朗, 2014, 『教育臨床社会学の可能性』勁草書房.

(2023年4月10日受理)

#### 【付記】

本稿は、日本学術振興会・2018年度科学研究費助成事業(若手研究)「日豪の不登校支援の比較研究」(課題番号18K13100, 研究代表者・樋口くみ子)の研究成果の一部である。