

フリースクールNへの聞き取り調査に基づく 不登校支援に対する学校の応答可能性

教育学研究科 教育実践創成専攻 教育実践開発コース 教師力育成分野 清水 洋孝

1. 研究の背景および目的

従来、不登校支援に関する政策対応や研究は、学校内における生徒指導体制の充実、専門職の活用、校内別室の整備等に焦点を当ててきた。政策対応として、文部科学省（2025）は、不登校児童生徒数が過去最多の35万人を超えた事態を受け、教育支援センターの機能強化や教育相談体制のさらなる充実を対策として掲げている。こうした公的な体制整備が進むなかで、専門職が現場で果たす役割についても実証的な検討がなされている。研究の一例として、高田・佐藤（2023）は、SSWが民間機関と学校を繋ぎ「学校外の居場所」を創出した事例を分析し、二つの知見を提示した。第一に、教育と福祉が重層的に重なり、一方が機能不全に陥った際にもう一方が補完し合う「冗長性」を備えた支援システムの必要性である。第二に、学校と外部の専門機関や民間団体とを媒介することで、児童生徒の生活を下支える多様な資源をネットワーク化する役割の重要性である。このように、支援を幾重にも積み重ねていくこと（冗長性）の重要性が示唆される一方で、不登校児童生徒数が更新され続けている現状は、この問題が単なる個別の事象にとどまらないことを示唆している。不登校現象について、菊地・永田（2001）は、それを個人の問題に還元すべき教育病理として捉えるのではなく、むしろ伝統的な教育社会のあり方や公教育の思想そのものの問い直しを求める性質を孕んだものとして位置づけている。

一方、こうした不登校現象のありように呼応する形で、オルタナティブな学びの場の一つであるフリースクールも歴史的な変遷を経て増加してきた。菊地・永田（2001）によれば、わが国のフリースクール等は1960年代半ばから増加を始め、80年代前半に急増したことが報告されている。さらに、加藤（2018）は、不登校児童生徒

への対応として既存の学校制度に弾力的な運用の幅を持たせる政策が進められたことに呼応し、民間のフリースクールがその数を拡大させてきた経緯を指摘している。

こうした動向は、フリースクールと学校や行政との連携に関する研究の蓄積を促してきた。藤根（2019）によれば、わが国のフリースクールを対象とした従来の研究は、大きく二つの潮流に整理される。第一は、不登校をネガティブに捉える支配的な言説に対し、権利擁護の観点から対抗言説を分析しようとする「言説研究」である。第二は、学校とは異なるオルタナティブな空間での人間関係や支援のあり方、子どもの学習プロセスを明らかにしようとする「エスノグラフィー」である。さらに、近年の政策的な連携への注目の高まりを受け、連携のあり方をめぐって対立する二つの議論が現れている。一方は、組織間で同一の理念や目的を共有することを成功要因とする議論であり、他方は、こうした連携の成功を公教育への回収として批判的に捉える議論である。藤根（2019）は、学校と学校外組織という「権力が非対称な関係」において、互いに自律性を保ちつつ多様性を尊重する連携を構築する技法についての分析が必要であることを指摘している。

藤根（2019）が指摘するように、学校とフリースクールが互いに自律的であり、かつ多様性を尊重する連携を構築することは、不登校当事者である子どもの学びを保障するうえで極めて重要である。その際、フリースクールに対して、既存の学校が対処できない困難な課題をすべてそのまま引き受ける受け皿のような役割を求めることは適切ではない（加藤 2018）。一方で、フリースクールを名乗る組織の理念や実践は多様であり（藤根・橋本 2016）、フリースクールを経て再度学校を選択した子どもを受け入れる際に、

学校に対して、フリースクールの実践や課題のすべてを引き受ける役割を求めることもまた、適切とは言えないだろう。

この点に対し、武井(2021)は、子どもへの対応にかかわる「わからなさ」を大人の側が共有しあえる環境を手に入れることが、通常の学校を真に多様性のある空間とするために必要であると指摘している。わからなさを共有とは、多種多様な子が集うなかにあって、何が正しい対応で何が誤った対応なのかという不確実性を引き受けながら、その都度、暫定的な解決策を積み上げていくことである。そこには当然に不安も伴うが、その不安は相互にわからなさを確認し合う契機ともなり、また、子どもの特性や背景を理解したつもりになることや、個に応じた最適な支援を安易に先回りして提供することに対しても慎重になれるという。武井(2021)の指摘は、子どもへの具体的な対応を媒介とした連携のありようを示したものであり、互いの自律性と多様性を尊重しながら学校とフリースクールが連携を構築するうえで極めて示唆的である。

以上の背景に基づき、本研究では、特定のフリースクール(以下、フリースクールN)の事例分析を通して、次の2つの課題について考察する。第一に、対象とするフリースクールの学校との関係調整の事例から、その働きかけに対して学校がどのように応答し得るのか、その可能性を問う。第二に、子どもへの対応をめぐって「わからなさ」が内在する事例から、そのわからなさを共有するために学校がどのように応答できるのか、その可能性を問う。本研究の目的は、特定のフリースクールの事例分析を通じて、不登校支援に対する学校の応答可能性を考察することである。

フリースクールに軸足を置いた分析とする理由は、上述したように、フリースクールの理念や実践は多様であり(藤根・橋本 2016)、その内実を詳報することが適切であると考えたためである。また、事例として選択したフリースクールNは、児童生徒の困り込みや保護者に選ばれることのみを目指したフリースクール(武井 2023)ではなく、後に詳述するように、子どもの存在や

フリースクール自体の存在意義の観点から学校を肯定的に捉えるとともに、学校との関係を積極的に構築している。本研究の主題である「学校の応答可能性」を考察するためには、このような学校に対して開かれた姿勢を持つフリースクールの事例が必要であると判断した。なお、繰り返し述べるように、フリースクールの理念や実践は多様である。本研究の結果も、個別性を強く帯びたものと言えるかもしれない。したがって、知見の一般化には慎重になるべきである。本研究で得られた知見の広範な適用を目指すのではなく、その知見をそれぞれの学校が置かれている状況を踏まえて翻案し、学校とフリースクールの「自律的な」連携構築へと歩み出すことが、本研究の目指すところである。

2. 研究の方法

2-1. 研究の対象

本研究の対象は、A 県に所在するフリースクールNである。フリースクールNは、不登校状態にある児童生徒を主な対象として、学校外の学びの場として活動している民間の教育施設である。代表者であるT氏は、本施設を単なる学校教育の「受け皿(消極的な保護の場)」ではなく、子どもたちが「ありのままの自分」で過ごし、社会的な自立に向けて能動的に学びを構成していく「育ちの場」として位置づけている。設立以来、学習活動にとどまらず、多様なプロジェクト活動を通じた他者との協働や、子どもを中心とした家庭・学校・地域との対等な関係調整を重視した活動を展開してきた点に特徴がある。

2-2. 調査の方法

本研究では、以下の二つの方法によってデータを収集した。

(1) 継続的観察

フリースクールNにおける活動について、約半年間にわたり継続的な参与観察を行った。観察では、日常の学習活動やプロジェクト活動、スタッフと子どもとの関わり、保護者や学校とのやり取りなどを記録した。観察記録はフィールドノーツとして整理し、実践の特徴や変化の過

程を把握する資料とした。なお、本研究では子ども本人の語りや行動を直接分析対象とすることは避け、実践全体の構造や関係性に関わる側面に焦点を当てる。

(2) 代表者への聞き取り調査

フリースクールNの代表者であるT氏に対して、聞き取り調査を実施した。聞き取り調査では、フリースクールNの理念や実践の意図、学校との関係構築の考え方、これまでの連携経験などについて聞き取った。なお、調査は、業務の障害とならないよう、日常の活動の空き時間を利用して短時間で行うこととした。記録は音声記録を行ったものもあるが、フィールドノーツとして整理されたものもある。整理された情報は、一言一句の正確性には欠けるが、以下に示すように、T氏本人に本稿の記述内容の確認を行っているため、妥当性は担保されている。

2-3. 倫理的配慮

本研究においては、調査対象者のプライバシー保護に十分配慮した。フリースクール名および代表者名はイニシャル表記とし、個人が特定される情報はデータ収集の段階からすべて匿名化した。また、聞き取り調査に際しては、研究の目的および使用方法を事前に説明し、T氏の同意を得たうえで実施した。さらに、本稿の記述内容が実践に照らして妥当であるか、T氏に確認を行った。

3. 結果および考察

本章は、次のように進める。まず、T氏への聞き取り調査をもとにフリースクールNの基本理念を説明する(3-1)。次いで、学校教育への復帰を目指そうとするある子どもをめぐる事例を示したうえで、その背景にあったT氏の思いを手がかりとして、第1の課題に迫る(3-2)。最後に、T氏にとってわからなさが感じられた事例をもとに第2の課題に迫る(3-3)。なお、聞き取り調査を示す際、記録日と併せて、音声記録から引用した内容を「IV」、フィールドノーツから引用した内容を「FN」と表記する。

3-1. フリースクールNの基本理念

フリースクールNの基本理念は、「支援」という言葉に対する代表者T氏の独自の解釈、および「学校」という制度との距離感に端的に表れる。筆者が「登校支援型フリースクール」という呼称を使用する意図を尋ねたところ、T氏は次のように答えた。

確かに学校に行くことを目的として支援をしているわけではない。自分は学校に子どもを引っ張って行きたいのではなく、子どもが学校に行きたいと思ったときに背中を押してあげたいと思っている。同時に、Nに通いたいと思っているのなら、それも背中を押してあげたい。ただ、実際のところ、不登校になった子どもたちの多くは「学校に通いたい」と思っている。そう考えると、「登校支援型」という表現を使うことで、子どもも保護者も安心感を持つことはある。逆に学校を否定するような思想の子ども、保護者は入所をお断りしている。現状では、「登校支援型」という表現にしていることで、保護者からは肯定的なお話をいただくことが多い。また、同時に、学校に対しても意識をしている。学校から見ても、「登校支援型」と表現することで、Nに対する否定的な先入観は少なくなっているような気がする。また、学校とNが連携して子どもたちの支援にあたるというイメージも持ってもらいやすくなっているように思う。ただし、Nは学校に通えない子どもたちの受け皿というイメージではない。(2025/10/14 FN)

T氏が明確にするのは、フリースクールNは学校の受け皿ではないということである。「登校支援型」を掲げるが、学校に行くことを目的化しているわけではない。しかし、不登校になった子どもたちやその保護者に安心感を持ってもらいたいという思いから、「登校支援型」を掲げている。また、学校に対するメッセージも内包する。「登校支援型」を掲げることで、学校とフリースクールNとが連携して子どもの支援にあたるイメージを持ってもらいやすくなっているという

手応えを T 氏は感じていた。

一方、他者へのメッセージとして使用される「支援」は、実践においては異なる意味が付与される。T 氏は、フリースクール N の営みについて次のように述べる。

フリースクール N は、子どもたちの支援をしているという意識はない。確かに、場所や機会を提供しているという意味では支援と言えるのかもしれないけれど、基本的には一緒に生活をしているという感覚なんです。(中略) 支援という言葉は、どうしても支援する人と支援される人という上下の関係があるように感じてしまう。でも、ここではそうではない。私も子どもたちから学ばせてもらっているし、お互いさまなんです。(2025/10/28 IV)

T 氏にとって、「支援」という言葉は支援する側とされる側という上下関係を想起させる。しかし、子どもたちとは一緒に生活をしているという感覚であり、T 氏自身も子どもたちから学ぶ「お互いさま」の関係である。そのような双方の関係性を重視する思いは、次の語りにも見られる。

フリースクール N は、コーヒー屋 (※1) をやる場所でも、修学旅行 (※2) に行くための場所でもない。その時に在籍する子どもたちにとって、今、何をすることが大事なのかを、みんなで考えて、みんなでやるのが大事だと思ってやってきました。(2025/9/11 IV)
※1、※2 ともにフリースクール N で取り組むプロジェクトである。

このように、その時に在籍する子どもたちにとって何が大切かを「みんな」で考えて、「みんな」で行うことが、フリースクール N の活動の本質である。繰り返される「みんな」という言葉から、T 氏が、氏と子どもとの関係だけでなく、子ども同士の関係も重視していることが読み取れる。大人と子ども、子どもと子どもの関係を重視するからこそ、T 氏は「支援」という言葉に違

和を表明するのである。

以上のように、フリースクール N が掲げる「支援」は、安心感や協力への呼びかけといった他者へのメッセージとして使用される一方で、その内実では、その場を共有する主体間の相互的な関わりを重視するために敬遠されるような、両義性を持つ言葉である。「登校支援型」という呼称に託された制度的補完機能(受け皿)と、実践において貫かれる他者との対等な関係性。この二律背反を解消することなく、動的な均衡を保ち続けることこそが、フリースクール N の基本理念と言えよう。そして、こうした他者との関係の重視は、学校との関係構築にも見て取れる。

3-2. 関係構築に関する学校の応答可能性

ここでは、学校教育への復帰を目指そうとするある子ども X をめぐる事例を示す。ここでの記載は避けるが、この事例は Web でも公開されており、本稿ではその要約を示す。フリースクール N に通っていた X は、夏休みの終わりに「二学期から学校に行ってみる」ことを決めた。それは、この時期に準備をしていたフリースクール N でのプロジェクトからの離脱も意味していた。X には、学校生活への期待や二学期に予定されていた運動会への期待と不安、それだけでなく、プロジェクトから離脱することへの心残りという様々な感情が入り混じっていたという。T 氏は、プロジェクトの手伝いを依頼することはしなかった。なぜなら、X の決断は並大抵なことではないと感じ、プロジェクトに引き込むことで、結局すべてが曖昧になってしまうことを危惧したためである。T 氏は、そのときの自身の状態を「焦っていた」と表現する。X が学校への復帰を表明した数日後、X からプロジェクトの手伝いをさせてほしいとの手紙が届いた。それでも T 氏は決断しきれなかった。しかし、次のやりとりが T 氏を突き動かしたという。

T : Nをやめて今は学校に通えてるじゃん？

X : ええ？やめてないよ。だって、NはXにとって家族だもん。やめられないじゃん。

上記のやり取りをきっかけに、T 氏は X の思いを後押しする決断をすることができた。その

後すぐに、X が通う学校の管理職にプロジェクトについて説明をし、学校生活のことやフリースクールでのサポートの仕方などを話し合ったという。

さて、上記の事例を起点として、その背景にある思いを尋ねたところ、T 氏は学校とフリースクールの間にある、子どもの変容や歩みに対する認識の相違を次のように語った。

確かに学校に通えていることは良い。でもそれは学校に通っていることが良いのではなく、X が決めたことを実行しているから。そして、保護者には学校に通って良かったという表現であまり伝えて欲しくない。なぜなら、X の兄はフリースクールNに通っていて（中略）、学校に通っている X が良いとなるのであれば、学校に通っていない兄はダメだと保護者に捉えられてしまう。だからそういう表現ではなく、本人が決めたことを頑張っていることを認めて褒めてもらいたい。（中略）プレッシャーを感じているわけではないが、先生に諦められていると感じることは寂しいのではないか。フリースクールにいて、学校も安心感があるのではないか。だからフリースクールに通うようになると、担任の先生方からの声掛けも減ってしまう気がする。

（2025/9/25 FN）

上記の語りはあくまでも T 氏の捉えであり、学校側の捉えも聞く必要があることは言うまでもない。その前提を確認したうえで、学校がどのように応答できるのかを考えてみたい。

不登校は、「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、児童生徒が登校しないあるいはしたくともできない状況にある者（ただし、病気や経済的理由によるものを除く）」（文部科学省 2025）を指す。身体症状が主訴で登校できない子どもには、薬が効かない症状もある（藤田 2024）。また、貧困家庭の子どもは、経済的に困窮した生活を送るなかで学校社会とのつながりが弱くなり、登校する理由を見出せなくなる（梶原 2021）。教師だけでは対処で

きないことも多々あるし、何より担任教諭が登校再開を率直に喜ぶ姿勢は、児童を思うがゆえの誠実な善意に基づく正当な行為である。しかし、T 氏が示唆しているのは、学校教育への適応を成功指標とする制度的論理が、図らずも家族全体に及ぼしうる影響への危うさである。特定の居場所を正解として表現するメッセージは、家庭内において「学校に通っていない兄」への無言の圧力となりうる。ここには、個別の児童のみならず家族全体の状況を視野に入れた、フリースクール独自の媒介的な視点がある。

さらに、子どもがフリースクールという場を確保した際に生じる学校側の安心感についても検討が必要である。フリースクールNの利用者である Y は、担任の「学校においてよ」という言葉が負担であるとしつつも、それが全くなくなることへの寂しさを口にしている。教師が連絡を控えるのは多くの場合、心理的負荷を考慮した配慮であるが、武井（2021）が指摘するように、学校が支援の責任を外部に委ねることで応答可能性が停止し、子どもには諦めとして経験されるリスクを孕んでいる。

これらの課題に対し、学校の応答可能性として T 氏の語りが示唆するのは、登校という結果以上に「学校に通う決断をした本人の思い」に目を向けること、そしてその眼差しの向け方である。学校に通う決断を肯定すること自体は難しくないが、その言葉に真の意味を持たせるためには、決断の背景にある子どもの複雑な葛藤を知る必要がある。不登校児童生徒にとって、フリースクールは単に「学校に通えないから通う場所」以上の、アイデンティティを支える居場所（時には「家族」に等しい場）となっている可能性がある。本節で示した事例と T 氏の語りは、学校がフリースクールと連携する際に、フリースクールにおける日々の活動だけでなく、その子どもにとってその場所がどのような場所であるのかを把握しておくことの積極的な可能性を示唆している。

3-3. わからなさの共有に関する学校の応答可能性

学校教育への復帰を選択した子ども X をめぐる事例には、学校とフリースクールの連携における「わからなさ」を象徴する続報がある。登校を再開した X が涙を流す場面において、担任教諭は「無理はしなくて良い」というスタンスを示し、欠席時の学習についても「自宅かフリースクール N で進めてほしい」と提案した。これは、児童の心理的負担を考慮した誠実な配慮に基づくものといえるが、代表者 T 氏は、「3-1」で述べた通り、フリースクール N が学校の単なる「受け皿」や代行機関として固定化されることを危惧していた。

また、学校行事である音楽会をめぐるも、認識の相違が顕在化した。X は参加を希望しながらも不安を抱えていたため、T 氏はフリースクール N において連日、楽器の特訓を共に行った。しかし、いざ学校の練習に参加すると、担任と学級の子どもたちがより良い演奏を目指して曲を編集しており、X が練習してきたものとは異なる形となっていた。予期せぬ変化に直面した X は一時的な恐怖を感じたが、最終的には「特訓に付き合ってくれた T 氏のために出る」という決意を語り、当日は非常に豊かな表情で演奏を遂行した。

ここで強調すべきは、曲の編集は担任と学級児童の向上心から生じた誠実な教育活動の結果であり、否定されるべきものではないという点である。しかし、この善意による活動が、結果として X のような繊細なプロセスにある児童に混乱をもたらした事実、支援の現場における解消しきれない「わからなさ」が潜在している。こうした事態に対し、フリースクールが学校行事に直接参画して意見を述べることは、現状の制度下では現実的な解とは言い難い。フリースクールの理念や実践は極めて多様であり（藤根・橋本 2016）、その質と評価に関する議論が発展途上であることに鑑みると（加藤 2018）、性急な介入は混乱や軋轢を生じさせる恐れがあるからである。この点については、T 氏も以下のように認めるところである。

フリースクール N にはフリースクール N の役割があって、学校には学校の役割がある。その線引きは、私ははっきりしていると思っています。（2025/9/16 IV）

学校の応答可能性として考えられるのは、武井 (2023) が指摘するように、学校とフリースクールとが状況に応じた暫定的な解決策を都度模索することである。しかし、ここで指摘したいことは先行研究の指摘の追認ではない。榎沢 (2004) によると、教師は「役割存在」と「役割存在」という 2 つの規定ができる。役割とは、相手との関係により規定され、共軌的に行われる社会行動一般のことである。役割とは、役割行動が制度化されることによって成立する、地位ないし部署の既成化に適応する次元での役割のことである。教師は、制度化された行動を遂行するだけでは役割存在であっても、必ずしも役割存在とは言えず、ゆえに、教師は子どもとの関わりのなかで自らの役割を省察しなければならない。そして、榎沢 (2004) は、相手によって「私」が揺さぶられ、自己変革を迫られ得るのは、相手がそれだけ近い存在であることによるという。相手との間にさまざまな夾雑物が入り込めば、私は相手により直接揺さぶられることが難しくなる。

暫定的な解決策を都度模索することは、単に解決策を生み出すことだけに意義があるのではない。それは、教師が自らの役割存在を省察する可能性を有するものである。そのためには、フリースクールが学校にとって近い存在であることが求められる。その近さとは、ケース会議の同席のような物理的距離の近さだけでなく、教育理念の近さも含まれる。例えば、本研究が取り上げたフリースクール N からは、他者との関係を重視する教育理念を窺うことができた。これは、学校教育の理念とも重なる部分があるだろう。こうした教育理念を紐帯としながら、T 氏が感じ取っていたように、学校とフリースクールそれぞれが役割を自覚し、子どもとの関わりを持っていくことが、互いに自律的であり、かつ多様性を尊重する連携構築（藤根 2019）にもつながるものと考えられる。

4. 結論

本研究では、フリースクールNの事例分析を通じて、不登校支援に対する学校の応答可能性を考察した。第1の可能性として、フリースクールに通う子どもにとって、そのフリースクールがどのような居場所となっているのかに目を向けることを示唆した。第2の可能性として、教育理念の共有を図り、それを紐帯として役割を自覚しながら状況に応じた暫定的な解決策を都度模索していくことを示唆した。

フリースクール等に関する検討会議の報告書(2017)によれば、フリースクール等が所在する自治体でも、約半数の自治体では連携が行われていない。また、連携が行われている自治体でも、その多くは教育委員会の職員によるフリースクール等への視察に留まっている。報告書でも指摘されているように、教育委員会・学校と民間の団体等が連携した支援の充実を図ることは不可欠であろう。その際、一歩踏み込んだ考えとして、同報告書で提案されているフリースクール同士のピア・レビューによる、認証評価の仕組みに学校が参画するという考えられるかもしれない。ただし、その際に、学校側がフリースクールを評価するという関係を取れば、結果としてフリースクールが学校教育の「受け皿」に位置付けられかねないことには注意を払う必要がある。

本研究は、単一のフリースクールのみを扱っている。したがって、得られた知見は、フリースクールNの実践的蓄積や代表者であるT氏個人の経験に依存したものである。しかしながら、事例選択や分析に際しては、成功例の紹介ではなく、現在も進行中であつたり、「わからなさ」を内在したりする点に焦点を当てた。それによって導かれた2つの示唆は、実践の個別性を超えて他の学校・フリースクールを捉える視点として機能する可能性を持つと考えられる。

今後の研究では、学校とフリースクールとを往来する子どもを学校はどのように迎え入れているのか、また、学校とフリースクールはお互いの理念をどのように共有し、受容ないし対立しているのか、といった問いを探究することが期待される。不登校児童生徒数が過去最多となつ

た今日、こうした研究課題への取組は急務である。

【註】

(1) フリースクールNは、学校や教育委員会などと精力的に連携を図っている。学校でのケース会議に参加を要請されることもある(2025/11/25 FN)。

○. 参考・引用文献

- 榎沢良彦(2004)『生きられる保育空間—子どもと保育者の空間体験の解明—』学文社
- フリースクール等に関する検討会議(2017)『不登校児童生徒による学校以外の場での学習等に関する支援の充実～個々の児童生徒の状況に応じた環境づくり～報告』(https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/07/25/1382195_1.pdf)
- 藤根雅之(2019)「オルタナティブスクールの連携の技法—傘となる集合行為フレームの創発過程—」『教育社会学研究』第104集、237-257頁。
- 藤根雅之・橋本あかね(2016)「オルタナティブスクールの現状と課題—全国レベルの質問紙調査に基づく分析から—」『大阪大学教育学年報』第21号、89-100頁。
- 藤田光江(2024)「不登校の実情と対応」『心身医学』第64巻、第2号、113-118頁。
- 梶原豪人(2021)「なぜ貧困家庭の子どもは不登校になりやすいのか—不登校生成モデルを用いた実証研究」『教育社会学研究』第109集、51-70頁。
- 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配分と承認—」『教育学研究』第85巻、第2号、39-49頁。
- 菊地栄治・永田佳之(2001)「オルタナティブな学び舎の社会学—教育の〈公共性〉を再考する—」『教育社会学研究』第68集、65-84頁。
- 文部科学省(2025)『令和6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の概要』

(https://www.mext.go.jp/content/20260116-mxt_jidou02-100002753_1_3.pdf)

高田俊輔・佐藤菜々子 (2023) 「スクールソーシャルワーク実践における教育と福祉の連携・協働とは何かー『令和3年度SSW活用事業実践活動事例集』に着目してー」『上越教育大学研究紀要』第43巻、81-94頁。

武井哲郎 (2021) 「新しい日常における学習機会の多様化とその影響」『教育学研究』第88巻、第4号、15-27頁。

武井哲郎 (2023) 「多様な学びのニーズに応えるフリースクールの実態とその課題」『日本学習社会学会年報』第19号、12-15頁。