

文部科学省の学校教育の多様化政策 －「専門性」と「参加」による教育の機会均等保障－

内山絵美子*

1. はじめに

本稿の目的は、規制改革を通じた教育の自由化・多様化政策を文部科学省(以下、文科省)がどのように進めてきたのか、その政策形成の傾向や政策原理を明らかにし、それが教育の機会均等の保障にとってもつ意味について検討することである。教育の機会均等は、特に義務教育段階において達成すべき課題の一つであることから、ここでは義務教育段階に関わる施策を検討する。それを通じて、児童・生徒や地域の多様性に対応しつつ、教育の機会均等や教育水準を確保するための、教育行政の在り方について示唆を得たいと考える。

1980年代以降進められてきた学校教育の多様化政策は、行政改革の側面を強く持っていた。学校教育における様々な問題が画一的な教育による弊害とみなされ、それが文部行政の管理主義的な関与に起因するものであるという認識¹⁾から、学校教育を多様化するとともに、そうした中央教育行政の関与の在り方を改めることが求められた。すなわち、全国一律にある一定水準の教育を提供する集権的な行政から、地方の実態や教育を受ける側のニーズに応じた多様な教育を提供できる分権的な行政への転換が求められるようになったのである。

しかし、画一的であるとされた中央行政の関与の在り方は一方で全国的な公平性・統一性を確保し、教育の機会均等や水準の維持向上を支えてきた側面がある。教育の機会均等は公教育制度が達成すべき課題であり(黒崎2003:181)、基本原理の一つである。それゆえ、教育の機会均等の保障は国の役割として位置づけられ、義務教育費国庫負担制度、学級編制及び教職員定数の標準設定、さらには学

* 人間総合科学研究科教育基礎学専攻

習指導要領を通じて全国的に一定水準の教育環境の整備が行われてきた。改革では、その役割を維持しつつ社会的、経済的環境の変化などに伴い、関与のあり方とともに「教育の機会均等」そのもの捉え方、またその保障の仕方を変容させてきたといえる。(黒崎2002: 11、荻原2002: 120、長尾2005)。

学校教育の多様化はこうした教育の機会均等保障政策の変容の中に位置付くものである。すなわち、中央教育審議会(以下、中教審)が提言してきたように、「画一から多様へ」(1971年答申)、「形式的平等から実質的平等へ」(1991年答申)、「形式的平等から個性の重視へ」(1997年答申)といった方向性である。

文科省は、これまで同様教育の機会均等の実現を国の責任として位置づけているが、自らの役割や責任の見直しを迫る多様化政策を、どのように進めてきたのか。そこでは、地方分権・規制緩和と教育の機会均等・一定水準の教育の確保を調整する必要が生じていると考えられる。個人や地域の特性に応じることが求められる学校教育において、教育の機会均等を保障していくために、標準化と多様化の調和が政策的な課題となっているのである(徳久2008: 307)。

これまで、こうした行政改革の一環としての教育改革に対して、「教育の地方自治」の観点から、実質的な権限委譲がなされていないとの批判や、「教育の機会均等」の観点、教育格差の観点から、国家の責任の後退であるといった批判がなされてきた(中嶋2005、渡名喜2002、三輪2005、市川2006、藤田2006)。しかし、こうした批判に対して、荻谷剛彦は、これまで国家権力への対抗言説を展開してきた教育行政研究が、皮肉にもその近似値である「小さな政府」を目指す動きの下で、有効な批判を展開できないでいると指摘する(荻谷2007: 104)。例えば、中央教育行政の関与を縮減し、児童・生徒の多様性に応じることが「教育の機会均等」に資するという考え方に立てば、上述の批判が有効であるとは言い難い。

「教育の機会均等」についての先行研究は、概念に着目した法解釈論や哲学的論考、その保障政策やその在り方に着目した制度論、行財政論、教育の不平等や格差を実証的に明らかにする社会学的研究など、多数存在する。中でも、これまで学校教育の多様化との関連では、「能力に応じる」ことをめぐる問題(福島2006)、児童生徒や親、教師の「自由」をめぐる問題(田原2009、宮寺2009、大桃2009)、「地域間格差」の問題(長尾2006)などが扱われてきた。しかし、そ

こでも、理念としての「教育の機会均等」という視点が中心であり、教育内容、方法、条件整備、提供主体など様々な次元で進められてきた中央教育行政による具体的な関与の仕方の転換と教育の機会均等の「保障」がどのように関連するのか、については焦点化されていない。こうした理論的状况に対し、前原健二も、義務教育費国庫負担制度の改変が普遍的な保障という基本的要請を脅かしかねないことを例にあげ、「こうした現代日本社会の現実的動向に対して、教育の機会均等原則をめぐる教育学の理論的営為はほとんど何の批判的観点をも提供できてはいないかのようである」（前原2007：61）と述べる。

そこで、本稿は学校教育の多様化政策を、「中央行政の関与の在り方」と「教育の機会均等保障」との結節点において捉え、文科省が自らの責任として全国的な統一性、公平性を確保してきた制度をどのように変更してきたのかに焦点をあてる。

学校教育の多様化政策そのものに関する研究としては、臨時教育審議会（以下臨教審）以降の教育の多様化政策における論理を批判的に検討した研究（市川1995）、教育改革の「理念」の変容について中教審答申を中心に分析した研究がある（黒崎2000a、2000b）。そこでは、2000年以降の内容が含まれていないことに加えて、政策内容の分析になっており、行政改革の側面である政策手段や関与の様態については焦点化されていない。

これらを踏まえ本稿の課題として、以下の2点を設定する。第1に、学校教育の多様化の変遷と施策の実施状況を明らかにし、文科省（文部省）の政策の志向性と教育の機会均等保障及び関与の変容を検討する。そこでは、多様化が外部（ここではいわゆる教育界を内部とする）から政策の選択肢として提供されてきたことを踏まえ²⁾、内閣設置審議会の改革要求と文科省の対応を対比的にみていくこととする。第2に、文科省の政策選択が、教育の機会均等保障にとってはどのような意味をもつのかを検討し、その課題を明らかにする。

2. 学校教育の多様化政策の変遷

(1) 学校教育の多様化における政策原理の変遷

以下では、まず学校教育の多様化政策の変遷を整理し、具体的な施策の基調と

なる原理を概観する。

教育の画一性を克服し、多様化を図る政策は、1963年経済審議会答申に端を発する。それは、「能力、適性、関心、社会的要請などに従って学校のあり方は多様なものであるべき」とするものであり、高度経済成長を背景に、ハイタレント・マンパワー養成の重要性を強調している(黒崎1995:14)。そうした提言を受けて、1971年中教審答申「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本施策について」は、「生徒の適性・能力・進路に対応するとともに、職種 of 専門的分化と新しい分野の人材需要とに即応するよう改善し、教育内容の多様化を図る」ことを提唱した。具体的には高校における学科の分化や細分化されたコース制の導入などである。このように1960年代から70年代にかけては、経済的要請すなわち人材需要計画にしたがって、社会的分業の枠組みに対応して教育を多様化し、そこに個人を振り分けようとする(黒崎2000a:172)能力主義的多様化が推進された。

1980年代には、個人が自由に「選択」できるよう、教育を多様化するとともに、競争的環境の醸成とそれによる質の向上を図ることが求められるようになる。こうした新自由主義的多様化は、1984年に設置された臨教審に端を発する。臨教審の政策には第2次臨時行政調査会における行政改革の方針、すなわち官から民へ、国から地方へといった役割分担の見直し、公財政支出の見直しなど国の役割の縮小、転換の方針が色濃く反映されている³⁾。政府が競争的環境を醸成する、すなわち「『市場の諸条件』に介入する」(Foucault 1978=2008; 佐藤2009:36)ことを特徴とする新自由主義的な施策としては、教育における官民の役割分担の見直し(学校給食等における民間委託など)、私立小・中学校設置の促進などの提言がある。この新自由主義的多様化は、以降の内閣および内閣設置審議会においても基調となっている。

国の役割を縮小する方針を出した臨教審の提言に対し、1991年中教審答申「新しい時代に対応する教育諸制度の改革について」は文部行政の立場の強化を意図して出されたと言われている(黒崎2000a:190)。本答申は、これまでの政策が、教育を経済政策へ従属させてきたことを反省し、全員が同じ教育内容を受ける形式的な平等ではなく、個性に応じて異なるものをめざす実質的な平等を実現して

いくことが重要であるとして、それが「経済的に非効率であっても、教育的な意味で効率であるべきである」と提言している。特に、ここでの多様化は過度の受験競争や偏差値偏重を緩和することを目的としており、高等教育および後期中等教育において、入学者選抜制度や学科の多様化が求められた。

このように1990年代前半、文部省側は、高等学校、後期中等教育における個人の選択の自由を前提としつつ、過度の競争を緩和するために、価値規準を多元化するための多様化を志向した。また、1989年の学習指導要領（以下、指導要領）、1992年指導要録の改訂によって、新しい学力観と「個性を生かす教育」が提唱され、これまでの能力主義とは違った政策内容となった。子ども一人一人のよさ、可能性、人間性を重視し、個に応じた指導の充実、体験学習や問題解決的な学習、チーム・ティーチングなど種々の工夫が求められた。こうした、文科省側の学校教育の多様化は、学校や教師が児童・生徒の興味・関心、よさや学習状況に合わせて教育を提供しようとする教育の専門性による多様化であるといえる。これを黒崎勲は「教育理念による多様化」と呼んでいる（黒崎2000a：227）

1990年代後半では、特色ある学校づくりが、開かれた学校政策と関連した施策として提唱されるようになる。高等教育および後期中等教育において始まった学校教育の多様化政策は、「ゆとり」「生きる力」の提言に代表される1996年中教審答申で、小・中学校に拡大されている。本答申において提言された特色ある学校づくりは、「地域の実態に応じて創意工夫が発揮できるように」、多様で優れた知識や技術をもつ「社会人の活用」を促進し、地域や保護者によるボランティア協力などを求めるものである。「開かれた学校政策」が「特色のある学校づくり」の手段もしくは特色そのものとして位置付くようになっていく⁴⁾。1980年代後半より重視された「一人一人の個性を生かす」教育に加え、地域の実情に応じた、地域の資源を活用する学校教育が推進されているのである。ここでも、地域の実情に応じる主体は、教師や学校、地方教育委員会であり、児童・生徒の「個性を生かす教育」と同様、専門性に基づく多様化であるといえる。

2000年代に入ると、新自由主義的な多様化を推進する規制改革に関する内閣設置審議会において、1980年代には提言されるにとどまっていた競争的環境を整備することによる質の向上が強く求められるようになった⁵⁾。学校設置、管理・運

営主体の多様化のように新たな権限・資格の付与や委譲、競争条件の同一化など既存の枠組みを超えた施策が提言されている。

一方、中教審答申にみられる多様化政策に目を移すと、信頼される学校や質の向上がキーワードとなっている⁶⁾。そして、そのための施策として上述の理念を引き継ぎ、「地域の創意工夫を生かした特色ある学校づくり」が位置付けられている。具体的には学校運営協議会制度の導入や、学校関係者評価などの施策にみられるように、学校運営への参加や学校が説明責任を果たすことを通じて信頼を得ることが目指されており、あくまでも専門性を中心としながらも参加による多様化が推進されている。

このように学校教育の多様化には複数の理念が付与されてきた。総じてみると内閣設置審議会側では「選択と競争のための多様化」による質の向上が、文科省側では「個人の多様性に応じ、地域に開かれた多様化」による信頼の獲得が大きな政策の柱となっているといえることができる。

(2) 学校選択制の位置づけ

特色ある学校づくりが、選択を基調とする多様化政策とは距離を置くものであることに関連して、1997年に行われた通学区域の弾力化について触れておきたい。

ここでは、文部省における通学区域の弾力化は、内閣設置審議会などで見られた教育サービスの消費者や顧客（保護者）の希望を生かすために選択の自由を拡大する観点からというよりもむしろ、いじめや不登校の問題への対応策として就学校の変更を可能にする措置として行われた側面が強いのではないかということである。

この頃、いじめや不登校が教育における大きな問題として浮上してきた。1996年中教審答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について（第1次答申）」においては、いじめ・登校拒否の問題が「今日、最も解決に向けた取り組みが求められる教育上の課題」とされている。また、こうしたいじめ問題の背景には、学歴社会、受験競争、またそこにある差別化や序列化などがあるとして、「弱者を見分け、強者としての自分を磨いていくというゆがんだ教育が最もゆがんだ形で露呈したのが、現在の『いじめ』の本質に潜んでいる」との見解がある⁷⁾。

文部省通知「通学区域の弾力的運用について」（1997年1月27日）においては、この政策が臨教審第3次答申（1987年5月）、および行政改革委員会（以下、行革委）第2次答申（1996年12月16日）を受けて進めるものとされている。しかし、臨教審答申からは約10年と時間がたちすぎている一方で、行革委答申からは約1か月と、かなり早急な対応と言わざるを得ない。

そこで、いじめの問題への対応の経緯から、「通学区域の弾力化」ではなく、「就学校の変更」に関してみると、1996年7月26日に出された文部省通知「いじめの問題に関する総合的な取組について」において触れられていることがわかる。ここでは、「いじめられる児童生徒には、保護者の希望により、関係学校の校長などの関係者の意見等も十分に踏まえて、就学すべき学校の指定の変更や区域外就学を認める措置について配慮する必要があること」との提言がなされている。この通知は1995年から1996年にかけていじめを苦にした生徒の自殺が相次いだことへの対応と考えられる。当該通知の少し前、1995年3月「いじめの問題の解決のための当面取るべき方策等について」や同年12月「いじめの問題への取組の徹底について」が出されていることから、通学区域の弾力化の推進が急務だったことがうかがえる。つまり、通学区域制度の弾力的運用自体は臨教審において提唱されたが、それは当時の文部省においてはいじめや不登校等への対応策の一つとして考えられてきた側面をもつ。当該通知後に出された「公立小学校・中学校における通学区域制度の運用に関する事例集」⁸⁾において示されている事例が表1のような内容となっており、必ずしもいわゆる学校選択制、特に自由選択制が意図されていたわけではないと考えられる。

表1 通学区域制度の弾力的運用による就学校変更の事例

第1章	地理的理由による事例
第2章	身体的理由による事例
第3章	いじめ、不登校等教育的配慮による事例
第4章	その他個別事情に配慮した事例（家庭の事情、外国人、帰国児童生徒など）

出典：「公立小学校・中学校における通学区域制度の運用に関する事例集」目次

1997年中教審答申において中高一貫教育の導入が提言されていることから、その実現のために通学区の弾力化が必要な措置であったことは確かであろう。ただ、その中高一貫教育も基本的には受験競争の緩和策として学校間の接続の改善や「ゆとり」という目的から導入することが適当であると提言されている⁹⁾。

このように、導入時においては、保護者や児童・生徒の自由な「選択」を目指すことには重点が置かれていなかったといえる。

3. 学校教育の多様化政策の実施状況

具体的な施策に目を移すと、上述のような異なる理念の下で、同様の政策パッケージが選択されることがある。その場合には、個々の制度改正や実施の手段等において理念やねらいを調整することが想定できる。そこで、本節では文科省が内閣及び内閣設置審議会の提言をどのように実施してきたのか、(あるいはしなかったのか)を明らかにする。以下では、多様化政策を「教育内容」(指導要領・教育課程、教科書)、「教育条件」(学級編制・教職員配置、教員人事)、「教育提供主体」(学校設置主体、学校の管理・運営方式)の3つに分け、それぞれについて規制改革の実施状況をみていく。

(1) 教育内容に関する弾力化

指導要領・教育課程に関してみると、指導要領の大綱化、中学校における選択学習の拡大、教育課程編成における特例の容認が臨教審第2次答申(1986年)で提言されて以降、1991年の第3次行政改革審議会第2次答申や1997年の地方分権推進委員会中間報告などでも継続して求められてきている¹⁰⁾。

それに対し文部省は、1989年に指導要領を改訂し、その大綱化(基礎的・基本的な内容に精選し、個性を生かす教育を充実させる等)を図っている。さらに1998年の改訂では、「ゆとり」を重視し、授業時数、単位時間の削減、教育内容の厳選を行った。また学校が、児童生徒の実態に応じた教育活動を行えるよう、総合的な学習の時間を導入、選択学習の幅の拡大などを可能にした。

指導要領については、1990年代後半から2000年代、弾力化に加えて、その基準性(最低基準であること)の周知が「規制改革推進3か年計画」(2001年)に盛

り込まれ、以降の規制改革・地方分権の各審議会で提言された¹¹⁾。

これを受け、文科省では、「確かな学力の向上のための2002アピール『学びのすすめ』」(2002年)で指導要領が最低基準であることを明示し、さらに「個に応じた指導に関する指導資料」(8月)、「『総合的な学習の時間』の実践事例集」(12月)を作成・配布するなどの対応を行った。また2003年には指導要領の一部改正を行い、必要がある場合には指導要領に示されていない内容も指導できること、発展的な学習に積極的に取り組ませることなどを加えた。

このように指導要領・教育課程については、大綱化、最低基準化によりその弾力的運用を可能にするなど内閣側の提言がほぼ実施に反映されることとなった。

つぎに教科書に関してみると、1987年臨教審第3次答申で、「内容が画一的、網羅的で、個性的な教育を阻害している」、「検定制度についても、開放的でなく、審査が細部にわたりすぎている」として、その内容の画一性や教科書検定の閉鎖性、厳格性の問題が指摘され、その改善が提言されている。

それを受け、文部省では、教科用図書検定規則及び教科用図書検定基準を改正し、1990年には「教科書採択の在り方の改善について(通知)」を发出している。この改正は、審査手続の簡略化、検定基準の重点化・簡素化等、ほぼ臨教審の提言を反映させたものであった。

その後は、学校ごとの教科書採択をめざした採択地区の小規模化が主に求められるようになる。1996年行政改革委員会第2次意見、2001年地方分権改革推進会議中間論点整理、2003年総合規制改革会議第3次答申において提言され、2004年には「規制改革・民間開放推進3か年計画」に盛り込まれている。

文部省はそれに対し、1997年に、通知において、「教科用図書採択地区の小規模化や採択方法の工夫改善など教科書採択の在り方の改善」に努めることを都道府県教委に求めている。また2002年には、教科用図書検定調査審議会「教科書制度の改善について(検討のまとめ)」を受け、「教科書制度の改善について」を通知し、採択地区の適正規模化を求めた。その後も各都道府県教委に対し、通知・会議等を通じて見直しを指導していることが、規制改革に関する3か年計画のフォローアップ結果では報告されている¹²⁾。

教科書についても、臨教審の提言に沿って検定制度を見直すとともに、採択に

についても通知や指導などによって小規模化（適正規模化）を推進していることが看取できた¹³⁾。ただし学校ごとの採択には至っていない。

（２）教育条件に関する弾力化

学級編制基準設定の弾力化及び教員配置の改善・弾力化は、1986年臨教審第2次答申において提言されて以降、1992年の「行政改革大綱（閣議決定）」、2000年行政改革推進本部「規制改革に関する論点」、同本部規制改革推進委員会「規制改革推進3カ年計画」で改革課題とされてきた。

それに対し、1993年には指導方法の改善のための「第6次公立義務諸学校教職員定数改善計画」が策定されている¹⁴⁾。1998年には地方分権一括法による公立義務教育諸学校の学級編制及び教職員定数の標準に関する法律（義務標準法）の改正により、学級編制についての都道府県教委の「許可」が「協議と同意」と改定され、より市町村教委の意思決定が尊重されることとなった。2000年には、同じく義務標準法の改正によって、標準を下回る学級編制の基準設定が可能となった。その後も2003年、2004年には、学級編制の一層の弾力的運用、少人数学級編制のための教職員定数の特例加算の弾力的取り扱いについて通知が出されている¹⁵⁾。

さらに、内閣設置審議会側は、2002年地方分権改革推進会議「事務・事業の在り方に関する意見」、2004年同会議「地方公共団体の行財政改革の推進等、行政体制の整備についての意見」で、市町村による教員配置、学級編制基準の設定権限の学校設置・管理主体への委譲を求めている。また、関連した施策として、社会経験の豊富な社会人の教員への登用が1986年臨教審第2次答申以降、各内閣設置審議会¹⁶⁾で提言されている。中には、校長、教頭など管理職への民間人の登用も含まれる。それに加え、2007年教育再生会議第3次報告では、校長裁量経費の措置、教員の公募制・フリーエージェント制など予算・人事面での校長裁量の拡大が求められた。

これらの提言に対し文科省では、1998年、教育職員免許法の一部を改正し、社会人登用を目的として特別免許状制度における対象科目を拡大した。2000年には学校教育法施行規則を改正し、校長の資格要件を緩和し、民間人からの登用を可能にしている。同様に2005年には教頭の資格要件も緩和された。その後は事例集

「教員採用等の改善に係る取組事例」を教育委員会に送付するなど登用の促進も図っている（2001、2005、2008、2009年に送付）¹⁷⁾。

また、総額裁量制の導入（2004年）、市町村立学校職員給与負担法の改正（2006年）により、市町村費負担教職員任用が可能になるなど一層の弾力化が進み、地域や学校の実情に応じた教員配置が可能となってきている。教職員の人事に関する校長裁量の拡大についても、学校の自主性・自律性の観点から、2001年地教行法の改正で、市町村教育委員会が内申を行うにあたり、校長の意見を付するものとした。その他、学校管理規則や学校予算の見直し¹⁸⁾を進め、学校裁量の拡大に積極的に取り組むよう、指導を行ったことが報告されている。

学級編制および教職員定数に関してはその標準は国が定め、都道府県が基準を策定するという枠組みを変えることはせず¹⁹⁾、その基準を上回る配置については市町村費によって可能となった。教員人事については、社会人登用のための要件の緩和等の措置がなされたが、都道府県から市町村への任命権限の委譲はなされず、指定都市に任命権が委任されるにとどまっている。

（3）教育提供主体に関する弾力化

学校設置または管理・運営主体に関する弾力化は2000年以降強く求められてきた。具体的にはコミュニティ・スクール（以下、CS）の法制化、株式会社、NPO（非営利団体：Non Profit Organization）による学校設置である。CSは、「新しいタイプの公立学校」として、2000年教育改革国民会議（以下国民会議）において提案された後、総合規制改革会議においても取り上げられている²⁰⁾。

それを受け文科省は、「21世紀教育新生プラン（レインボー・プラン）」（2001年）で新しいタイプの学校について検討することを決定し、2002年に「新しいタイプの学校運営の在り方に関する実践研究」を開始している。翌年にはCSの制度化を含めた学校の管理・運営の在り方について中教審で検討・提言がなされ、2004年に地教行法が改正、法制化されることとなった。ただし、それは当初の構想とは違った形で実現されている（次節で詳述する）。

株式会社、NPO等による学校設置は、総合規制改革会議で提言され、2003年「規制改革推進3カ年計画（再改定）」に盛り込まれた。後継組織である規制改革・

民間開放推進会議、規制改革会議においても継続して求められてきた施策である。2003年には特区における株式会社、NPO 法人の学校経営参入を政府として決定²¹⁾し、同年5月「構造改革特別区域法の一部を改正する法律」の成立によって実現されることとなった。その後内閣設置審議会側は、学校法人との競争条件を同一化（私学助成）、全国展開を求めているものの、検討事項としてとどまっている。

学校の管理、運営多様化政策である公設民営方式、PFI（Private Finance Initiative）手法²²⁾については、総合規制改革会議第2次答申およびそれを受けた「規制改革推進3カ年計画（再改定）」（2003年）において「学校全般に対する民間参入を促進する観点から、PFI手法、公設民営方式の活用等を推進するとともに、民間委託が可能な範囲の拡大、明確化を図る」として提言されている。

それを受けて、文科省では実践研究を行い、2003年には報告書「学校における外部資源の活用の在り方に関する実践的研究」を提出している。一方で、中教審は、2003年12月「今後の学校の管理運営の在り方について（中間報告）」において、「公立学校の管理運営を包括的に委託の在り方について」を報告している。そこでは「全国的な制度として導入すること」は困難とされており、「今後も慎重に検討する」としつつも、「現行制度においても、地方公共団体が、学校法人等と協力して私立学校を設置することにより、当該地方公共団体における特別なニーズに対応するための教育を実現することは可能であり、こうした形での多様な特色を持つ学校の設置を選択肢の一つとして検討することも有意義」であるとして、消極的な態度を示している。

文科省は、その後出された2004年3月中教審答申「今後の学校の管理運営の在り方について」を受けて、現行制度を維持しつつ、外部資源を生かすためのガイドラインとなる内容を盛り込んだ通知「公立学校における外部資源の活用の推進について」を発出した。また同年に、「複合化公立学校施設 PFI のための手引書」を作成し、民間事業者による学校施設運営が可能である範囲を明確化²³⁾するなどの措置が講じられている。公私協力学校法人制度が、2005年より特区において実施されているが、全国展開には至っていない。

4. 文部科学省による学校教育の多様化政策の特徴

(1) 政策実施の分析

前述したように文科省は、児童生徒の一人一人の個性やよさに応じて多様な教育を行う教育の専門性による多様化を、積極的に自らの政策に位置づけてきた。そのために教育内容に関しては、児童生徒の興味・関心などに応じた指導、教育活動の工夫のための指導要領の大綱化、教育課程の弾力的運用を推進してきた。また、2000年代以降は、習熟度別学習や発展的学習を可能にするために「最低基準」であることが周知されてきている。

しかし、そこでは地方や学校の創意工夫を可能にする一方、指導要領の最低基準性を周知することで、「必ず守られる基準（内容）」としてその存在が強化されていると考えることもできる。また、指導要領によらない教育課程編成を可能とする教育課程特例制度を導入しつつも、その包括的な監督権限が文部科学大臣に付与されているという事実がある。そうした制度設計については、「文科大臣の権限を維持・強化したもの」（谷口2010:84）²⁴⁾であることの指摘がなされている。ミニマムの維持による中央行政の役割の強調である。

一定の水準を満たした多様な教育課程を認める一方、そこで使用される教科書の採択を学校ごとに行うこと、すなわち採択地区に関する法改正はなされていない。総合規制改革会議の省庁ヒアリング²⁵⁾において、文科省は、採択地区の小規模化が適切ではない理由を、①教科書の十分な調査・研究体制がとれないこと、②同一市町村内の転学等の児童への配慮が必要であることを挙げている。文科省では、採択の手続きの適切性、教育内容の統一性の観点から一定区域で行うことが望ましいと解されているのである。しかし、内閣設置審議会側からは国・私立では校長が行うことが可能であるにもかかわらず、公立ではできないことへの明確な根拠を欠いているとの指摘を受け、町村単位の採択を推進する方向で対応していくこととなっている²⁶⁾。

教育条件に関しては、特色ある教育活動、指導方法の実施を目的として、国の定める標準を下回る基準の設定や、市町村費負担による教員の任用を可能としたが、権限関係については基本的には従来通りである。それは、県費負担教職員制度（義務教育費国庫負担制度）の維持がねらいとしてあったことが指摘できる。

市町村への基準設定権の委譲の提言に関し、文科省は「教員の数というのが学級編制を基に決まるので、市町村が独自に学級編制や教員採用をした場合には、そもそも給与の負担をする都道府県と別途に判断はできない」²⁷⁾との見解を示している。すなわち都道府県が負担する給与の算定基準の権限を委譲できないということである。

一方教員の任用に関しては、従来からある制度を活用した社会人の教員への登用には比較的積極的であった（臨教審の提言後すぐに1990年中教審答申で提言されるなど対応がはかられた）。それは、前述のように文科省側の特色ある学校づくりは、児童生徒の個性やニーズに学校の内部の多様な取り組みによって対応すると同時に、地域との連携などを重視する傾向から、地域の人材の活用、また教員の活性化に寄与するものとして期待されてきたものであるといえる。

学校設置または管理・運営主体の多様化においては、CSの制度化、株式会社立およびNPO法人立学校の解禁、公設民営方式やPFIの学校教育への導入のいずれも、内閣設置審議会の提言どおりには実施に移されていない。それはそれらの施策が、利用者の選択によるニーズの充足、既存の公立学校の競争による活性化、官製市場開放が意図されているからであると考えられる。教育の専門性による多様化と相対立する側面があるのである。

それゆえ、前述したように制度化されたCSについても、当初構想されたものとは別の形で実現されている。法制化されたCSの特徴は、提案された当初の、米国のチャーター・スクールの要素をもち、「地域独自のニーズに基づいて市町村が設置し、地域が運営に参加する学校」²⁸⁾ではなく、現行制度の枠内において、すなわち、財源を国が保障するとともに、教育委員会が設置・管理し、地域や保護者の代表を含む協議会が学校の運営や人事に対し意見を述べることができる「開かれた学校」にとどまったことである²⁹⁾。そうして、既存の学校との競争的環境をつくることを提言した規制改革側の提言³⁰⁾に反し、保護者や児童・生徒による「選択」は前提とされないものとなった。

また、株式会社立、NPO法人立学校の解禁、公設民営方式・PFI方式の導入についても、内閣側は、既存の学校法人とは別種の、新たな教育提供主体として既存の制度では汲み取れないニーズに対応するものとしてその意義を主張した

が、文科省は学校教育への参入要件としても「学校法人」であることを求め、意見が分かれることとなった。新たな設置、管理運営主体の「学校法人」というかたちでの参入は、既存の私立学校と同様の法の適用（学校教育法、私立学校法、私学助成法等）を受けることを意味（意図）するものである。新たな提供主体による学校設置・運営は児童・生徒及び保護者の「選択」を必要とするため、入学者の獲得状況により継続性のリスクが伴うことになるのである。

（２）文部科学省による多様化政策の特徴

以上の検討から、文科省による学校教育の多様化政策の特徴として、以下の３点が指摘できる。第１に、多様化政策の変遷にみられるように教育の提供者＝専門性による意思決定を重視していることがあげられる。例えば、教育内容の多様化をみると、内閣設置審議会側の要求が、児童生徒（保護者）の選択を重視し、多様な選択肢の提供を目的として学校の特色化を求めているのに対し、文科省は、児童生徒の個性や地域の特性に応じて多様な教育を提供することを求めている。学校教育における意思決定のイニシアチブを教師や学校に置くか、保護者や児童生徒に置くかに違いがみられる。児童のニーズを満たし、地域の特性を生かすその担い手は学校や教育委員会、教師とされている。それは優秀な人材を均等に分配（配置）しようとする県費負担教職員制度に基づく広域人事制度の維持、教員の活性化を意図した社会人登用の促進からも看取できる。

この意味で文科省の多様化政策は、選択肢の拡大のための「前提」としての学校の多様化（特色化）ではなく、学校や教職員が児童生徒の多様性に柔軟に応じた結果として、もしくは、各教育委員会が地域の実情に応じた結果として、多様な取り組みが生まれることを期待した多様化といえるような特徴がみられる。その場合、国は多様な取り組みを容認できる限りで制度改変するにとどめることになり、既存の制度の運用における弾力化など漸進的なものになるのである。

第２に、既存の制度的枠組みの強化である。指導要領の最低基準性、学級編制および教職員定数の標準性の強調は、そうした基準の提供する役割を強固なものとしている。これは政策手段にも関連する。すなわち、既存の権限関係や制度的枠組みを維持しつつ、運用において多様化を実施しているという、弾力化志向で

ある。これは、上乘せ的に地方や学校の裁量拡大を可能にするという意味で、ミニマムの強化にかかわっている。

第3に、弾力化に関連して、多様な取り組みが可能であることを周知するための事例集、通知の多用があげられる。上述したように教科書採択についての通知、「教員採用の改善に係る取組事例」は2000年代（特に後半）には毎年度ごとに発出されている。その他、「個に応じた指導に関する指導資料」（2002年）、「『総合的な学習の時間』の実践事例集」（2002年）、通学区域の弾力化（学校選択制）等の事例集などである。これは、従来から他省庁と比べて指導行政が文科省の積極的な政策手段として位置づいていること（荻原1996）に加え、行政改革において非権力的な関与への転換が求められたこと、内閣側の推進計画等で周知や取り組み事例の紹介が施策として求められたことにも起因する。中央行政における情報提供の役割の拡大である。

5. 学校教育の多様化政策と教育の機会均等保障

こうした特徴をもつ文科省による学校教育の多様化は教育の機会均等にとって以下のような含意をもつと考えられる。

第1に、応答性についてである。1980年代以降の教育（行政）に対する改革要求は、学校教育（公教育）そのものへの不信と、行政全体に向けた不信とが重なってなされてきており、学校教育の失敗がイコール教育行政の失敗として、受け止められてきたように思われる。当時、学校—教育委員会—文部省における縦割り性、集権性が強いとみなされており、また実際にもそうした側面があったことから、それに起因する（とみられる）閉鎖性に批判が集中したのである。その意味では、学校教育及び教育行政の応答性を高めること（信頼回復、納得の調達、パフォーマンスの向上）³¹⁾が求められていた。

学校教育の多様化は、文科省においては「専門性」(教職員等)を中心とした児童・生徒のニーズへの対応と、「参加」による保護者、地域との連携である。一方で、内閣側の提言にみられたように、学校選択制（特に自由選択制）や、私学振興、学校設置主体の多様化（株式会社・NPO 法人立学校）に見られるように、児童・生徒や保護者の「選択」によって、応答性を高めようとする取り組みもある。し

かし、これらの施策はあまり促進されていないかった。

多様化は個人に応じた教育の提供という意味で、機会均等に資すると考えられる。しかし、専門性による多様化は、それ自身のみでは「学習の中身の適切さ」³²⁾を正当化できない。卯月由佳も、義務教育で習得する学力（知識や思考）を基本的ニーズであるとしたうえで、「義務教育が実質的には特定の善き生を標準化・理想化する影響力をもっているという批判を軽視するわけにはいかない」と述べる。そして「義務教育を行う公立学校を公共性の場とするには、あらゆる善き生から独立な場として完成させることのむずかしさを認めながら、異議申し立てに対して開かれた場として設計することが重要」であるというのである（卯月2009：26）。

ここに、専門家が提供する教育が、教育の機会均等に資するためには、そこに納得や正当性をどのように調達するか、すなわち、応答性をいかに高めるかが重要となることが見出される。こうした、教育機会の不平等の克服を、教員の教育的力量の発展の上に展望した黒崎勲は、教育活動の質の深まりの度合いを「教育的スケール」と呼び、その推移が、教育の個別化につながる「最善の原理」をふたたび「平等の原理」へ引き戻す契機となるとしている（黒崎1989：158、前原2007：81）。黒崎は、それを親の学校選択権との間の「抑制と均衡」に求めたのであるが、多様化政策の経緯からは、それに対して保護者、地域住民の参加が重要な位置を占めると考えられる。

そこで第2に、参加についてである。例えば、教育条件の多様化における学級編制の弾力化、教員配置の改善も間接的に個人の多様性に応じた教育を支えるものとなるが、その決定については行政に委ねられている。学校運営協議会を置く学校では、委員が教職員の人事についても意見を述べるができることとされていることから、一部で地域に対する応答性を有することができる。また、指導要領の内容については、必ずしも「公共の議論」に開かれたものとはなっていないのが現状である。

専門性への一般的信頼によって、地域や学校ひいては個人に対する多様な教育の提供＝差異のある取扱いは、教育の機会均等の中に位置づけをもつことができる。しかし、そこでは常に閉鎖性、独善性のリスクがつかまとうことから、保護

者や地域住民、研究者を含めた参加、いわゆるガバナンスによるモニタリングが必要となるということである。このように教育の機会均等の「保障」にかかわっては、そうしたメカニズムを内在させることが求められる。

福島賢二は、参加が、「分配原理」と「支配的文化」との親和関係の変革に寄与するとして参加民主主義による教育の平等論を提唱している。そこでは、文化的価値に関わる不平等の矯正という「差異の承認」を含めた平等論構築の必要性が指摘されている（福島2009：97）。このように、マイノリティや不平等の当事者が、参加を通して、支配的な原理を組み替えていくという意味でも、「参加」原理とした学校教育の多様化が、教育の機会均等に寄与することができるということである。

また第3に、情報提供に関わって、地方あるいは学校、教員すなわち専門性の応答性を高めるための中央行政の支援の必要性が見出される。これは教育の機会均等の保障における役割分担の問題である。しかし、これまで述べてきたことからわかるように保障の仕組みとして市場か国家かといった議論はあるものの（宮寺2006：167-168）、国か地方かについて教育の機会均等それ自体の中には、その判断基準は含まれていない。ただ、実際に、例えば、ある一定程度財政力がなければ改革意欲があったとしても地方のニーズに応じた独自のとりくみが難しいという現状がある。事例集や通知によって取り組みを喚起し、地方の意欲を高める働きかけがあったとしても、裁量が発揮できる環境が整っていないければ、教育の機会均等を保障する地方の活発な取り組みは期待できない。このことは、地方が裁量を発揮できる環境づくりが必要であるということを示唆している。

6. おわりに

ここまで検討してきたように、学校教育の多様化は、就学義務によるアクセスの保障、指導要領の最低基準化による「基本的ニーズ」の保障、その達成のための個に応じた指導の面で、「教育の機会均等」の保障に貢献している。しかし、その保障の仕方、内容は応答性を必要とする。指導要領や学級編制、教員配置については、「公共の議論」に開かれているとはいえ、さらなる応答性が求められている。それは保護者や地域住民の学校運営の参加にとどまらず、政策決定過

程への参加も要請するものである。また、地方教育行政、学校、教員の応答性を高める国の役割が求められている。

また、既存の権限関係や制度的枠組みを維持しつつ、運用において、基準（標準）以上の、あるいは規定されていない部分での地方や学校の裁量拡大を認める上乘せ、横出的な多様化、すなわち「ナショナル・ミニマムとローカル・オプティマム」の認識では、実際に地方間の多様な取り組みがあった場合に、その差をどの程度みとめるかという問題が生じる。その意味でも上述のようにナショナル・ミニマムの基準などの不断の見直しが必要である。そのためには、これまでの領域的、あるいは量的な国—地方の役割分担の捉え方では限界があるように思われる。

今後の研究の課題として、以下の2点が挙げられる、第1に何を「基本的ニーズ」とするかについて「公共の議論」に開かれたものにするために、教育あるいは教育行政における参加について検討することである。それは、誰が保障するかともかかわって、教育の機会均等保障における国—地方関係の在り方にも関係してくる。第2に、本稿では、私立学校を含む義務教育、あるいは学校教育に限られない教育（塾やフリースクールなど）の機会均等における「空間」については十分にとりあげることができなかつた。これらの課題を明らかにしていくことで、実質的な教育の機会均等に接近できると考える。

注

- 1) 1982年第2次臨時行政調査会（以下、第2臨調）第3次答申が学校教育の画一性の是正（質的拡充）と国の費用負担の削減を指摘して以降、臨時教育審議会において教育の画一性が文部行政の画一的指導の帰結であることが指摘された。（黒崎2000：185）
- 2) 1999年内閣総理大臣の発議権を内閣法に明記し、内閣を支える官房機能を拡充したことによって政治主導が確立されるなど、教育政策の形成形式の変容が指摘されている。（小川2010：32、萩原2002）
- 3) 実際には、日本における新自由主義改革の本格的遂行は小泉政権に至ってからと指摘されている（渡辺2007：297）。しかし、その理念については中曽根政権において、すなわち第2臨調及び臨教審において看取することができる。
- 4) 他に1998年中教審答申「今後の地方教育行政の在り方について」、2005年中教審答申「新

しい義務教育を創造する」など。

- 5) 総合規制改革会議第1次答申2001年12月、第2次答申2002年12月
- 6) 2005年中教審答申「新しい義務教育を創造する」、2008年中教審答申「教育振興基本計画について－『教育立国』の実現に向けて－」など。
- 7) 教育行政資料調査センター『文部行政のすべて』1996、pp.21-22
- 8) 文部省(1997)『公立小学校・中学校における通学区制度の運用に関する事例集』東洋館出版社
- 9) 1997年中教審答申「21世紀を展望した我が国の在り方について(第2次答申)」
- 10) 例えば教育課程の監督権限を市町村教育委員会とする、指導要領を大幅に弾力化し、市町村教育委員会規則で定めうる範囲を拡大するなど。
- 11) 地方分権改革推進会議「中間論点整理」(2001年12月)、「事務・事業の在り方に関する意見」(2002年10月)など。
- 12) 年度ごとの「使用教科書の採択について」通知、その他例えば、2005年4月20日「全国都道府県教育長協議会理事会」、4月22日教科書関係事務連絡協議会、9月9日・2006年1月25日初等中等教育局所管事項説明会などが挙げられている。また、2003年度以降、「使用教科書の採択について」を年度ごとに通知している。
- 13) 1996年：478地区→2009年：593地区→2010年：579地区。
- 14) 2001年から2005年には第7次教職員定数改善計画が実施。
- 15) 文科省初等中等教育局長通知「義務教育費国庫負担法及び公立養護学校整備特別措置法の一部を改正する法律等の施行及び関連諸制度の見直し等について」
- 16) 教育改革国民会議では社会人の学校教育への参加(2000年12月「教育改革国民会議報告」)、「規制改革・民間開放推進3カ年計画」では特別免許状の活用促進(2006年3月)、教育再生会議では教員への社会人等の大量採用(2007年「第1次報告」)、「規制改革推進のための3カ年計画」では教員採用制度改革(2007年6月)等。
- 17) 特別免許状等の活用が進まないことから、2007年には規制改革会議「規制改革推進のための3カ年計画」においても教員採用制度改革によって教員登用の複線化を図ることが盛り込まれた。それを受け、文科省では2008年、2009年にわたり「教員採用等の改善に係る取組事例」の送付を行っている。
- 18) 学校裁量予算、教員の公募制等については地方が自発的に取り組みを進めており、文科省ではその事例集(「教員採用の改善に係る取組事例2001年7月」)を作成し、都道府県教委に配布している。
- 19) 平成23年4月に改正された義務標準法(公立義務諸学校の学級編制及び教職員定数の標準に関する法律)では、市町村教育委員会は都道府県教育委員会が定めた学級編制基準を標準として、編制を行い、事後的に届け出ればよいこととなった。
- 20) 総合規制改革会議では2001年「第1次答申」で提言されたのち、2002年の「規制改革推

進3カ年計画（改定）」（閣議決定）に盛り込まれた。

- 21) 構造改革特別区域推進本部決定「構造改革特区の第2次提案に対する政府の対応方針」（2003年2月27日）
- 22) 民営化手法の一つである。社会資本分野へ民間資金を導入するもので、道路、高齢者施設、学校、病院など、従来は政府が一般税収で整備してきた社会資本について、その設計、資金調達、建設、運営などをできる限り民間企業に任せようとする制度である。（大住1999：49）
- 23) 民間資金等の活用による公共施設等の整備等の促進に関する法律（PFI法）第2条第2項に規定する特定事業のうち学校教育に係る事業を除いたもの。
- 24) 教育課程編成の認定主体が、特区事業においては内閣総理大臣であったのに対し、それが全国展開に伴って文科大臣に変更されたことを指している。
- 25) 内閣府総合規制改革会議 HP「第2回構造改革特区提案および規制改革全国要望に関する意見交換会」2003年9月1日、初等中等教育局教科書科片山課長、伊藤補佐発言より <http://www8.cao.go.jp/kisei/giji/03/wg/tokku/ex02/gaiyo.html>（2011年12月29日最終アクセス）
- 26) 内閣府地方分権改革推進会議 HP「第20回地方分権改革推進会議小委員会」（2002年9月12日） <http://www8.cao.go.jp/bunken/h14/020iinkai/gijiroku.html>（2011年12月29日最終アクセス）
- 27) 内閣府地方分権改革推進会議 HP「第11回地方分権改革推進会議小委員会」2002年4月23日、加茂川大臣官房審議官（初等中等教育局担当）発言より（2012年1月4日最終アクセス） <http://www8.cao.go.jp/bunken/h14/011iinkai/gijiroku.html>
- 28) 2000年7月教育改革国民会議第2分科会「審議の報告」（2012年11月12日最終アクセス） <http://www.kantei.go.jp/jp/kyouiku/2bunkakai/2report.html>
- 29) そこには当初のCS構想が設置から運営・人事までを市町村で完結させるものであることから、自治体の体力によってその成否が左右されるとの認識がある。第4回総合規制改革会議において文科省は、「今年度中に小中学校の設置基準を策定し独自性のある小中学校が設置できるようにしたい。ただし、コミュニティ・スクールについては、就学途中で学校が無くなってしまふことも起き得る、教育委員会が責任をもって税金投入の是非を判断すべき」と述べ、継続性・安定性の観点から教育委員会制度の枠内で行うことを求めている。
- 30) 校長の公募制、校長による教員のリクルート、地域住民による学校モニタリングを内容とするCS構想について、総合規制改革会議では「新しいタイプの学校の導入により保護者を始めとする地域住民にとっての選択肢の多様化のみならず、伝統的な公立学校との共存状態を作り出すことにより、健全な緊張感のもと、それぞれの学校間における切磋琢磨を生み出し、結果的に学区全体の公立学校の底上げにつながる」（2001

年「第1次答申」として、その導入を提言している。

- 31) 黒崎勲はこれを「教育の正統性」の問題としている(黒崎2000a: 241)
- 32) 教育の機会均等の概念のひとつとして、新自由主義的改革の中で登場した「公正モデル」は、「<質>(quality)の向上」、「<卓越性> excellenceの要請」を内包する。つまりすべての子どもたちに個性を重視した質の高い教育機会を提供するとともに、学習の中身の適切さを求めるものであるという。そこでは、学校選択と学校間競争を前提として教育目標の設定と徹底した内容の管理、教師の質の向上、学校経営の効率化、個人のニーズに対応する措置がなされる。

引用参考文献

- 市川昭午(1995)『臨教審以後の教育政策』教育開発研究所
- 市川昭午(2006)『教育の私事化と公教育の解体——義務教育と私学教育』教育開発研究所
- 卯月由佳(2009)「教育の公共性と準市場——多様な個人のために機会を創造すること」広田照幸編『自由への問い教育——せめぎあう「教える」「学ぶ」「育てる』』岩波書店、pp.21-51
- 大住荘四郎(1999)『ニュー・パブリックマネジメント——理念・ビジョン・戦略』日本評論社
- 大桃敏行(2009)「教師の教育の自由と親・住民・行政」広田照幸編『自由への問い教育——せめぎあう「教える」「学ぶ」「育てる』』岩波書店、pp.100-129
- 岡田昭人(2012)「『教育の機会均等』概念をめぐる論点と研究視座に関する一考察」大東文化大学大学院文学研究科教育学専攻『教育学研究紀要』第3号、pp.53-69
- 小川正人(2010)『教育改革のゆくえ』ちくま新書
- 荻原克男(1996)『戦後日本の教育行政構造——その形成過程』勁草書房
- 荻原克男(2002)「現代日本の教育政策変容——政策内容と政策形式との区別論の視点から」『北海道大学大学院教育学研究科紀要』第85号、pp.117-134
- 荻原克男(2002)「中央省庁改革と教育政策形成形式の変容」『日本教育政策学会年報』第9号、pp.47-63
- 荻谷剛彦(2007)「教育の社会科学的研究の〈失敗〉」『日本教育行政学年報』第33号、pp.100-110
- 黒崎勲(1989)『教育の不平等——現代アメリカ制度研究』新曜社
- 黒崎勲(1995)『現代日本の教育と能力主義』岩波書店
- 黒崎勲(2000a)『教育の政治経済学——市場原理と教育改革』東京大学出版会
- 黒崎勲(2000b)「教育改革理念の歴史的変容」藤田英典・清水宏吉編『変動社会の中の教育・知識・権力』新曜社、pp.217-235

- 黒崎勲（2004）『新しいタイプの公立学校——コミュニティ・スクール立案過程と選択による学校改革』日日教育文庫
- 佐藤嘉幸（2009）『新自由主義と権力——フーコーの現在性の哲学へ』人文書院
- 谷口聡（2010）「教育における規制改革の現状と課題」『教育制度学研究』第17号、pp.81-86
- 田原宏人（2009）「教育・子育てにおける選択の自由の地位」『自由への問い教育——せめぎあう「教える」「学ぶ」「育てる」』岩波書店、pp.52-72
- 徳久恭子（2008）『日本型教育システムの誕生』木鐸社
- 長尾倫章（2005）「教育の機会均等論の史的変遷とその今日的課題——自由化・多様化・政策にともなう教育条件の地域間格差問題を中心に」『教育経営研究』第11号、pp.32-43
- 長尾倫章（2006）「教育条件の地域間格差と教育の機会均等」『教育経営研究』第12号、pp.50-58
- 中嶋哲彦（2005）「義務教育制度の規制改革と地方分権改革——教育人権保障と教育自治の視点から」『教育制度学研究』第12号、pp.6-19
- Burchardt, Tania（2007）“Welfare：What for？” John Hills, Julian Le Grand and David Piachaud eds., *Making social policy work: Essays in Honour of Howard Glennerster*, The Policy Press, pp.35-55
- Harvey, David（2005）*A Brief History of Neoliberalism*, Oxford University Press（渡辺治監訳『新自由主義——その歴史と現在』作品社、2007）
- 平原春好（1997）「義務教育——学校教育（1）」エイデル研究所『季刊教育法』第113号、pp.59-62
- Foucault, Michel（1978-1979）*Naissance de la biopolitique, Cours au College de France*（慎改康之訳『生政治の誕生』筑摩書房、2008）
- 福島賢二（2006）「教育における機会の平等の一考察——「能力」概念に着目して」『＜教育と社会＞研究』第16号、pp.59-62
- 福島賢二（2009）『「参加民主主義」による教育機会の平等論の構築——I.M. ヤングと K. ハウの『正義』・『平等』概念を中心にして』『日本教育行政学会年報』第35号、pp.96-112
- 前原健二（2007）「ドイツにおける『機会均等』の教育制度論」田原宏人・大田直子編『教育のために——理論的応答』世織書房
- 宮寺晃夫（2006）『教育の分配論——公正な能力開発とは何か』勁草書房
- 宮寺晃夫（2009）「自由を／自由に育てる——「教育の私事化」と公共性の隘路」広田照幸編『自由への問い教育——せめぎあう「教える」「学ぶ」「育てる」』岩波書店、pp.75-99
- 宮寺晃夫（2012）「なぜ「教育機会の平等」の再検討なのか」『再検討 教育機会の平等』岩波書店、pp.1-13

- 三輪定宣（2005）「教育行財政からみた教育改革——「三位一体改革」と義務教育費国庫負担制度見直しを中心に」全国障害者問題研究会『障害者問題研究』第33巻第2号、pp.116-124
- 渡名喜庸安（2002）「地方分権と地域からの教育改革——行政法学の立場から」『日本教育政策学会年報』第9号、pp.66-74
- 渡辺治（2007）「日本の新自由主義——ハーヴェイ『新自由主義』に寄せて」デヴィッド・ハーヴェイ（渡辺治監訳）『新自由主義——その歴史と現在』作品社、pp.289-329