

韓国の革新学校政策の形成過程における政策環境分析

嚴アルム

東京大学教育学研究科院生

概要: 韓国の革新学校政策は 2009 年以降京畿道教育庁が推進している公教育の革新を目標とする政策として、教育政策の持続性が維持されにくい韓国の統治構造の中で持続性のある地方発教育政策として評価を受けている。

本研究は革新学校政策の持続性の要因と捉えられる教師による教育運動で現れた価値とその表現と関わる政策環境をベルとスティーヴンソン (2006) のモデルを通して分析を行った。教育運動では教育の市場化を招いた国の教育改革への反旗として教育における公的価値と公教育の正常化言説が現れ、それが教師連帯運動と教師による学校革新の取り組みに引き継がれ、革新学校政策が生まれる直接的基盤がつけられた。したがって、教育運動は革新学校政策の形成に関与し得る価値を含んでいるため革新学校政策の形成過程分析において見落とせない要因と捉えられる。

本研究は価値を中心にした政策形成の過程分析とその分析モデルの適応可能性を検討することを目的とする基礎研究として、教育政策を考察する一方法を提示した論考といえる。

キーワード: 韓国の教育政策、教育改革、政策環境、革新学校政策、教師主導の教育運動

An Analysis of the Policy Environment in the Formation Process of Innovation School Policy in Korea

Areum EOM

Graduate Student, The University of Tokyo

Abstract: Innovation School Policy in Korea has been implemented to innovate public education since it was promoted by the Gyeonggi-do Office of Education in 2009. In Korea's governing structure, where the continuity of education policy is difficult to maintain, Innovation School Policy is regarded as a provincial-initiated education policy that has been implemented continuously.

This study analyzed the policy environment of Innovation School through the analysis model of Bell and Stevenson (2006), focusing on the values and their expressions shown in education movement that are regarded as factors that enhance the sustainability of Innovation School Policy. In the education movement stage, public values and public education normalization discourse emerged against national educational reform that have brought about the Marketization of education, and these were succeeded by Teacher-led education movement and practice of school innovation by teachers, creating a direct basis for the creation of Innovation School Policy. Therefore, Teacher-led education movement is an indispensable factor in the analysis of Innovation School Policy, as it contains the values underlying the formation of Innovation School Policy.

This study is a basic research that examined the process of policy formation centered on value and the applicability of analysis model, which can be said to suggest a method related to the consideration of education policy.

Keywords: Education policy of Korea, Education Reform, Policy Environment, Innovation School Policy, Teacher-led education movement

1. 問題の所在と研究目的

韓国の革新学校政策は 2009 年度の地域住民による教育監直接選挙で当選した京畿道教育庁の金相坤（キム・サンゴン）教育監が選挙のマニフェストとして掲げた公教育の革新を目指す政策である（ソ他 2018）。革新学校は初・中等教育法第 61 条（自律学校法）及び同法施行令第 105 条「自律学校の指定及び運営に関する訓令」に法的根拠を持った教育監が指定する自律学校の一つとして、授業、学校行政、学校文化など学校教育の全領域における新たな取り組みがなされている（金 2017）。革新学校の指定と審査は各地域教育庁の管理下において行われているが、学校革新への意志と要望を持った学校側の教育庁に対する申請が前提になる。革新学校と指定された学校は学校運営や学校行政における自律性の発揮はむしろ、学校哲学と特色を明確にし、学校運営における 3 主体（教師、生徒、保護者）の自発的参加を促す協議会を設け 3 主体の協治による民主的な学校文化づくりを目指すなど学校の内的要因の良好な変化も狙っている。革新学校の理念と実践の特徴は 2009 年に京畿道教育庁の教育政策として具体化され、革新学校政策は一般学校への拡散により政策樹立から 10 年目を迎えている現在において持続性を持って拡散されていき、全国 17 の市・道教育庁のうち 16 の教育庁で実施されている全国単位の教育政策として位置づけられている。また 2017 年に現文在寅（ムン・ジェイン）政府が国政課題として革新学校の拡散を挙げ革新教育に対する認識を喚起させたこと¹で革新学校政策の影響力は広がっている。

革新学校政策の持続的な実施の要因として、多くの先行研究は従来の教育改革とは異なる革新学校政策の改革方式をあげている（李 2017、金 2017、金 2018 等）。従来の国による押し付け型の教育改革は、改革の方向性（トップダウン型）から教育現場の要求や事情が十分に検討されてないことが指摘されている。それに比べ革新学校政策は教育現場にいる教師たちの学校改善運動に起因したため、教育政策と政策実行の現場とのギャップが少ないといわれている（金 2018）。なかでも朴（2014:21）は、公教育への省察に基づいた教師たちの自発的運動から出発したことが革新学校政策の持続性と影響力につながっていると分析している。朴によると、教師主導の教育運動は持続可能な学校革新のベースである学校構成員の自発性と集団知性を呼び起こしたことで革新学校政策の持続性を高める要因になった。革新学校政策は 2000 年以降の教師を中心とした学校改革を目指した教育運動に端を発したもので、運動としての革新学校と政策としての革新学校の段階に分けられる。前者は革新学校政策を構成する政策環境として、朴の分析のように革新学校政策の持続性に関わる要因と捉えられる。しかし、教育運動を革新学校政策の性格としてとどめる視点（金 2018、李 2017）や時系列分析を通し教育運動を革新学校政策の前段階として限定している研究（チョン 2014、カンと李 2015）では教育運動自体の特性が革新学校政策の形成に関与したところに着眼されていない点で、革新学校政策の持続性の要因として教育運動の意味を論じるには不十分である。

そこで本研究では、革新学校政策の持続性の要因と捉えられる教育運動が政策形成に関与し得た政策環境を明らかにすることを目的に教育運動自体の特性に注目し、教育運動においていかなる価値がどのように表現されたかを中心に分析する。教育運動段階で現れた価値とその表現に着目する理由は、政策の持続性が政策に含まれた社会における

¹ 「教育部 6 大 国政課題」教育部公式ブログ 2017 年 12 月 13 日掲載
<https://if-blog.tistory.com/7697>（最終アクセス日：2020 年 1 月 8 日）

普遍的価値と関わっており (Kogan 1975:55)、革新学校政策の場合、教育哲学を前面に出した政策である (李 2017) ため、制度化の前段階で形成された価値への分析が求められるからである。その価値が生まれた文脈と表現に着眼することで、革新学校政策が教育哲学を前面に出した政策になった経緯を理解することができ、教育運動と革新学校政策の関係について新たな知見が得られる。

論文の構成は、まず、政策環境を重視した教育政策の分析モデルを取り上げ(第2節)、その分析モデルを通じて教育運動で現れた価値や哲学が教育運動の主体によって表現されていく過程を分析する(第3節)。最後に、持続性を有するに至った革新学校政策において教育運動の分析が持つ意味を見出して行く(第4節)。そして、価値を中心にした教育政策の形成過程分析における論点を踏まえて本研究の意義を考える。

2. 分析モデル

どのような政策であれ、制度化される前の政策環境として社会的、経済的、そして政治的文脈がある (Bell & Stevenson 2006)。テイラー他 (1997) は政策分析の領域として政策の文脈 (Context)、内容 (Text)、帰結 (Consequence) を挙げ、政策環境 (文脈) を政策分析の要件として取り入れている。政策における文脈への着眼はベルとスティーヴンソンの研究に引き継がれ、テイラーらの分析モデルに加えて教育政策形成の内容をより構造化した分析モデルが提案されている (Bell & Stevenson 2006, p.13)。

ベルとスティーヴンソン (2006) によれば、ある教育問題に対して価値を異にする主体によって議論の対象にされた言説 (Contested discourses) が生まれる。この言説を反映し、政策を正当化しようとする支配的言語 (Dominant Language of legitimation) は、例えば主体の要求や主体が掲げるモットーの形で現れる (Bell & Stevenson 2006, pp.43-44)。支配的言語の中には、政策に対して主体が追及する1次的価値 (First order values)、すなわち、それを信じる人々によって正当化された弁護の必要のない基本になる価値 (Kogan 1975:53) が含まれており、その価値の表現が政策につながる (Bell & Stevenson 2006, p.15)。

この分析モデルを本研究で扱うことは次のような理由がある。まず、ベルとスティーヴンソンの分析モデルは政策環境による政策形成の分析においてある政策が生まれた前の文脈 (前の政策) との関連性を含んでいるため、政策の全体構造を把握することが可能である。革新学校政策の場合、1995年の5.31教育改革の反作用として教育における価値と言説がつくられたとみられ、ベルとスティーヴンソンの分析モデルを通し5.31教育改革との関係性に基づき革新学校政策の全体構造が分析できると考えられる。次に、韓国の教育政策は、本来政権交替によって政策の持続性が担保されにくい構造の中に置かれており、教育政策をめぐる価値や政治的性向 (保守主義と進歩主義) の対立現象 (金 2009) が多く現れているため、教育政策の形成と関わる基本的価値への分析が求められることである。ベルとスティーヴンソンの分析モデルはコガン (1975) に依拠しながら価値やアイデアによる言説づくりや政策の議題化と公論化の文脈を重視していることから革新学校の政策形成分析に適当な分析枠組みとして用いられる。

本研究では図1のモデルに基づき、革新学校政策における政策環境として社会—政治的環境を中心に分析していく。

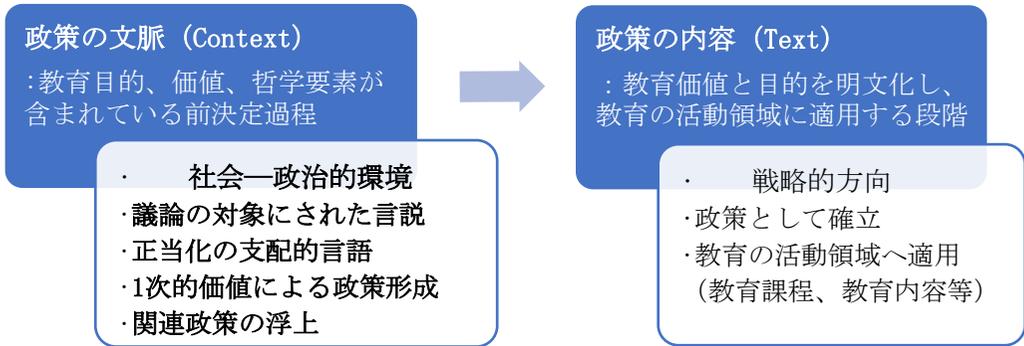


図1 教育政策形成における分析モデル

3. 革新学校政策の形成過程における政策環境分析：社会—政治的環境

(1) 議論の対象にされた言説：5.31 教育改革と教育における公的責任論

1960—80年代にかけて教育の量的成長を成し遂げた韓国の教育改革は1990代に入ってグローバル化と情報化の影響を受け教育の質的成長を図る方向に転換した(李他2010)。1995年には単位学校における自律経営を通し教育の質の向上を目指した5.31教育改革案が提示された。この改革で校長招聘制度、多様な教育課程の確保、学校会計制度などが導入され、人事、教育課程、教育財政の行政全般(3M)における教育改革が完成された。これらの制度は学校の自律経営に必要な学校環境の整備としての意味を持つ(金2019)。

しかし5.31教育改革は教育消費者論に基づき行・財政的支援と連結した評価体制の構築、校長による学校責任経営制、能力を基盤した教員評価制等を導入したことで自律と競争による新自由主義の教育改革との批判を受けることになる(金2012)。5.31教育改革で学校教育も入試競争教育を強化する方向に展開していき、入試中心の教育についていけない生徒たちに対する差別と疎外問題、家庭の教育費支出による教育格差の問題が社会問題として現れ、公教育の信頼は徐々に失われることになっていた。特に、教師に対する責務性政策(評価と成果給制度)は教師の脱専門性を促進させ、校長の権限強化は学校運営や校内の意思決定過程における教師の自律性を阻害するなど、5.31教育改革により、教師の権利尊重などを唱えた教師集団の動きが強まる結果になった。

この時期に主要マスメディアは「教室崩壊」、「学校崩壊」のタイトルを掲げて5.31教育改革の問題を取り扱った(シム1998)。シムは学校崩壊の言説は5.31教育改革により始まったとみている。国の教育政策に対する学校現場での影響は教育関係者(教師、保護者、教育市民団体)を結集させ、彼らを中心に教育における公的責任の実現を求める言説が広がっていた。特に、1989年に結成され1999年に合法化された全国教職員労働組合(以下、全教組)の活動が代表的である。全教組を中心とした教師集団の活動は、教育における市場の権限強化を招来した国の教育政策に抵抗するアイデンティティを形成した(全教組1989、ソン2015)。

この時期において教育問題をめぐる論争の対象となった言説は、公教育の崩壊を起こした5.31教育改革への反旗として形成された教育における公的責任論であり、教師でありながら全教組の一員の「現場活動家」による教育の市場化を止揚する動きが始まったのである(クオン2004)。

(2) 正当化の支配的言語：教師集団の連帯運動と代案教育運動

5.31 教育改革の後期に標準化されたテストの実施により学力競争や学校間の格差が生じるなど、5.31 教育改革の初期の方向とは真逆に展開していたことで全教組を中心に国の教育改革に抵抗する教師連帯運動はより具体的になった（ソン 2015）。教育における国の統制や市場の価値で教師を含む人間が疎外されてしまったとみた全教組の教師たちは、彼らが志向する教育、人間が中心になる教育と民主的教育を「真（チャム）の教育」と名付け真の教育運動を展開した（チョン 2014）。また、全教組は「いい学校、楽しい学級づくり」の標語を通し子どもが疎外されない楽しい学校づくりの主体は教師であることを表明し（チョン 2014）、従来の教育政策で現れた疎外現状や矛盾を止揚する運動を展開したのである（クォン 2004）。全教組の教師たちは教育の市場化に対置される公的価値を教師の連帯で実現することを目指した動きを真の教育運動、解放的運動（クォン 2004）と称し、自らのアイデンティティを能動的に「活動」する者として定めていた。

運動の領域は異なるが、教育における公的価値や子ども中心の教育価値を唱えた教師の活動は代案教育運動として学校教育の制度圏外でも行われていた。韓国において代案教育運動は最初に社会運動の一環として行われたが、学校教育の改善を目標として推進された国の教育改革との接点の中で、公教育についていけない子どもたちへの代案的な教育として注目をうけることになった（李 2004）²。その結果、1998年の初・中等教育法の改正により6校の代案学校が初・中等教育法施行令が定める特性化学校として認められた。そのあと2005年に初・中等教育法第60条3に代案学校の条項が新設され、非認可学校であった代案学校が制度圏内に入り、2007年には代案学校の設立・運営に関する規定（代案学校法）が制定されるなど、代案学校の法制化が成し遂げられた。代案教育運動家は多様な教育主体の参加が容易な構造の中で、教師、保護者、地域運動家など関連する主体との連帯を通し、彼らが志向する生命尊重、人権尊重などの教育哲学や価値を共有し、それを代案学校で実践する形で価値の表現を行っていた（金 2015）。金は代案教育運動を独自の教育運動であるというよりも、公教育における批判、つまり国の教育政策によって毀損された公教育における価値の回復の観点から生まれたと見ている（金 2015）。

上記のように、学校教育の制度圏内外で現れた教師を中心とした連帯運動や教育実践の形は、教育における価値や理念を正当化するための教師たちの言語といえる。

(3) 1 次的価値による政策形成：公教育の正常化

5.31 教育改革に対する教師の連帯運動と代案教育運動は活動領域が異なっているが、両運動の主体は公教育の崩壊を目撃し、教育における公的価値を弱める押し付け式の教育改革に対し教育の公共性と関わる問題意識（李 2006）を有していた点で共通している。

市場の占める地位が大きくなり、その結果、生徒も教師も能力によって評価される現実には教育主体の存続が揺さぶられることにつながったからである。その危機感を解決し

² 欧米における代案教育は、20世紀前後に学習者中心の教育や自然と調和する教育を目指すなど、教育哲学を基にする公教育の代案として始まった。一方、韓国における代案教育は、進歩的性向を持った教育運動家による社会運動として始まったため、公教育改革の代案としての性格や哲学基盤が弱い。

ようとした両運動は、教育における市場化、国の統制、疎外、不平等と対置される価値を「公教育の正常化」(カン 2015) と集約し、教育政策の形成に関与した。それが可能になった要因として両運動の主体が重なっていたことが挙げられる。代案教育運動の活動基盤である教育哲学に関心を持った学校の教師たちが学校内外で研究会をつくり、代案教育でのプログラムを参考に公教育の学校現場で実現した事例は両運動の主体が重なった証拠である(チョン 2014)。この時期全教組の教師たちのアイデンティティは、国の教育政策に対する「抵抗的アイデンティティ」から、授業方法や教育課程の企画のような活動を通して「企画的アイデンティティ」へと転換していた(ソン 2015)。上記のように学校教育の制度圏内外の主体の接点には、教育に対する同様の問題意識があり、共有した教育哲学を実際の教育現場で具現する教育政策の土台をつくり上げていたのである。

(4) 関連政策の浮上：新しい学校づくり運動と国の教育政策の影響

それまで全教組を主軸にして散発的に現れた教師運動は 2000 年に入ると、いわゆる新しい学校づくり運動のように一つの学校における学校革新の取り組みとして集約することになる。この運動の直接的契機は廃校寸前の学校をめぐる教師たちの学校革新の取り組みである。新しい学校づくり運動の端緒となる京畿道の南韓山(ナムハンサン)初等学校の教師たちは「教育本質の充実した教育哲学が明確になっている小さい学校」と像を提示し、学校が自立し自主性を持つことを大事な教育価値として掲げていた(チョン 2014)。新しい学校づくり運動で現れた価値は教師間のネットワークと全国単位の他学校との連帯メカニズム(小さい学校教育連帯)を通し表現され、教師による自生的学校革新が広がった(チョンとファン 2011)。同時期にマスメディアも南韓山初等学校の事例を取り上げ、新しい学校づくり運動が教師による学校革新の言説づくりと価値の拡散に寄与したと評価している(チョンとファン 2011)³。新しい学校づくり運動から学校革新のヒントを得た金相坤教育監は南韓山初等学校をモデルにした公教育のモデル学校として革新学校を立ち上げ、革新学校の 4 大価値(公共性、自発性、地域性、創意性)を定めることで革新学校が志向する教育価値を確立させた。李(2017)は、この革新学校政策を教育哲学が前面に出された政策と評価している。革新学校政策の 4 大価値には、それまでの教師による連帯運動や代案学校運動で表現された価値が凝縮されているのである。

教育政策として定立された革新学校政策は、国の教育政策を活かしたことが特徴的で、その一つが 2007 年 9 月にモデル実施された内部系公募校長制である。この制度は学校運営の民主化の価値を求めていた教師たちの要求で樹立されたことで、全教組が掲げた価値が政策として反映された象徴として捉えられる(クォン 2004)。一般に校長の任命は校長資格を持っている者のうち教育庁が行っていたが、内部型校長公募制により校長資格のない一般教師が公募校長候補として申請することができ、学校側も学校特性や実情に合う校長候補を学校構成員の協議で決め教育庁に最終審査を要求することが可能になった。実際 2001 年に南韓山初等学校で学校革新を主導した教師が 2009 年に公募校長として任用された事例は、公募校長制度と革新学校政策との関連性を示している(チョン

³ 2009 年 9 月 1 号東亜ビジネスレビュー掲載「『80 分授業、30 分遊び』、逆発想が跡に」(最終アクセス日: 2019 年 11 月 20 日) https://dbr.donga.com/article/view/1203/article_no/2273、2009 年 MBC ドキュメンタリー放送等

とファン 2011)。教師たちによる学校運営における民主性の価値要求は、学校革新への意志のある校長を登用する政策樹立につながり、これを活かした革新学校政策が学校教育における同様の価値を実現したのである。

2 つ目は、画一的な学校運営に対して一部の単位学校の自律運営を認める自律学校法である。自律学校は、初・中等教育法第 61 条及び同法施行令第 105 条「自律学校の指定及び運営に関する訓令」に基づき⁴、教師の任用、教育課程の編成・運営、教科書の使用、生徒の選抜に関してある程度の学校運営における自律が保障されている学校の形態である。自律学校法により、1999 年に 14 校の高等学校が自律学校として指定され、2002 年から自律学校制が本格的に運営された。革新学校は、初・中等教育法第 61 条及び同法施行令第 105 条が定めている自律学校の一つとして自律学校法に法的根拠を持っている。そのため、国の法令が革新学校政策の法的基盤を提供したといえる。しかし、自律学校は学校運営における自律性と自治の基で学校教育の多様性と創意性を追求し、学校の教育力を高めることを目標にするにも関わらず、学校級と地域間の平等の問題、一般学校との格差の問題など、公教育の本質を弱める結果を招いている（金 2011）⁵。革新学校は公教育における本来の価値を求め、その価値の実現を阻害する要因をなくしていくことを目指す学校であるため、自律学校法の枠にある自律学校の教育の実態から離れて革新学校を理解することが求められる。

4. 結論：革新学校政策の形成過程における政策環境の重要性

本研究は、教育政策における政策環境の分析を重視するモデルを用いて革新学校政策の母体である教育運動で現れた公教育における価値とその表現を分析し、教育運動が革新学校政策形成に関与し得た政策環境を検討した。

教育の市場化を招いた国の教育改革に対し教育における公的価値と子どもを疎外しない価値を唱えた教師集団の要求は公教育の正常化言説をつくり、全教組を中心に教師連帯運動として表現されていた。それまで全国で散発的に現れていた教師たちの価値表現の動きは、一つの学校における教師による学校革新の取り組みを契機に変わっていき、教師と学校のネットワークと連帯により革新学校政策が生まれる直接的基盤がつくられた。教師を中心に形成された教育における価値は一貫して維持され、それが 2009 年度に金教育監が提示した革新学校の教育価値へと引き継がれ教育哲学が前面に出された政策に至ったのである。したがって、朴（2014）が革新学校政策の持続性の要因と捉えていた教育運動は革新学校政策の形成に関与し得る価値を含んでおり、その価値によって教

⁴ 初・中等教育法第 61 条（学校及び教育課程の運営の特例）、初・中等教育法施行令第 105 条（学校及び教育課程の運営の特例）、自律学校の指定及び運営に関する訓令第 3 条（指定手順）、第 8 条（評価）、第 9 条（指定期間の延長）

⁵ 生徒の個性や特技の伸長を目指す特性化高等学校の運営支援、また、疎外地域に対する教育的配慮の観点から、自律学校制の初期に初等学校と中学校、都市の人文系高等学校が自律学校の指定から排除されたことで、学校級と地域間の平等の問題が提起された（2009 年の学校自律化政策により、学校級と地域の区分なく自律学校の拡大が行われ上記の問題はある程度緩和されたが、初等学校と中学校は、全体自律学校のうちその割合が低い）。また、高等学校の場合、創意性開発を目標とした教育から出発したものの、大学入試と進学に有利な教育を行い、自律学校法の本来の趣旨に反する結果が現れている（金 2011:31）。

育運動と革新学校政策が接続されていたといえる。教師主導の教育運動は革新学校政策の形成過程分析において見落とせない要因と捉えられる。

しかし、本研究は教育運動段階で現れた価値とその表現の分析において教師主導の教育運動と全教組、そして代案教育運動にかかわる先行研究のみを基にしており、実際に教育運動に参加した主体の声や革新学校政策の立案者の意図の分析がないため、論証面における限界が残されている。したがって、今後の研究では教育運動の主体の声と政策立案者の意図に即して教育運動で現れた価値や運動家の要求が実際にどのように表現され、いかにして教育政策で明文化されたかを分析し、価値が政策の中に転移していく過程を検証することが必要となる。教育政策を価値が明文化されたものとみたコガンからすると (Kogan 1975:54)、教育運動で現れた価値とその表現が政策の枠でいかに明示されているのかを見ることは次のステップになるだろう。

また、今後の研究と関連して、本論文は5・31教育改革の対応として現れた2000年以降の教師主導の教育運動に焦点を当てているが、革新学校政策の成立をめぐる他の要因を視野に入れそれらの関係性の中で社会—政治的環境の範囲を設定することが求められる。まず、教師主導の教育運動の範囲設定が挙げられる。長期軍部政権と官僚制の影響により、80年代末以降の韓国の教育改革は、学校や教育における自律を求める方向で展開されていき、教師たちも教育の民主化や教師の自律性の価値を唱える集団運動を行っていた (金 2019)。そのため、教師主導の教育運動については、80年代末以降の学校自律運営の文脈における教師たちの対応まで遡り、それが5・31教育改革に対する教師運動とどのようにつながっていき、教師たちが唱えた教育価値がいかなるものであったのかを中心に革新学校政策を支える教育価値の由来と性格を明確にする研究が必要とされる。

次に、代案教育運動と革新学校政策との関係である。革新学校政策の成立を導いた教師運動の主体と代案教育運動の主体が重なり、両主体は公教育の改革をめぐる同様の問題意識を共有し、また、革新学校の教育目標や価値、教育実践が代案学校のそのものから影響を受けたことから、代案教育は革新学校政策の成立を理解するにあたり欠かせない要因と考えられる。そのため、代案教育運動家を中心とする代案教育と代案学校の実践、法制化をめぐる動き、代案教育運動に対する制度圏内の教師たちの多様な反応や対応などに関する研究の基で、革新学校政策の成立をめぐる社会—政治的環境の範囲を広げていくことが求められるが、本研究ではその面における限界が残されている。

しかしながら、本研究は、それ以前の政策との関係性を含めた政策形成の全体構造の中で価値が形成された政策環境に基づき政策形成分析を行うことで、ベルとスティーヴンソンの分析モデルのような価値基盤の政策形成分析モデルの適応可能性を検討することができ、価値を中心とした政策形成と政策実行との有機的接続に関わる論点を提示している。価値を中心に教育政策を理解することは、だれのための教育であり、だれが教育に責任を負うべきかに関わる根本的な問いに答えるために教育政策を考察することとつながっているため (Kogan 1975)、政策形成分析における価値を取り上げた本研究は教育政策を考察する一方法を提示した論考といえる。

参考文献

李ジョンジェ、金ソンヨル、ドンアダムス編著『韓国教育 60年』ソウル：ソウル大校出版文化院 (2010)

- 이종재,김성열,돈애덤스 편저 『한국교육 60년』 서울 : 서울대학교 출판문화원 (2010)
- 李ジョンテ 『『教育の公共性』概念の再検討』 『韓国教育』 33 (3)、pp.3-29 (2006)
- 이종태 「『교육의 공공성』 개념의 재검토」 『한국교육』 33 (3) , pp.3-29 (2006)
- 李スンホ 「革新学校政策執行過程特徴分析」 ソウル大学校大学院博士学位論文 (2017)
- 이승호 「혁신학교정책집행과정 특징 분석」 서울대학교 대학원 박사학위논문 (2017)
- 李ビョンファン 「国内外代案学校の運営特性に関する研究」 『開かれた教育研究』 12 (2)、pp.31-56 (2004)
- 이병환 「국내의 혁신학교의 운영특성에 관한 연구」 『열린교육연구』 12 (2) , pp. 31-56 (2004)
- カン・ウンスク、李ソノク 「キングダムのMSF 모델을活動した『革新学校』の政策変動分析」 『教育問題研究』 21 (1)、pp.1-31 (2015)
- 강은숙,이선옥 「킹덤의 MSF 모델을 활용한 ‘혁신학교’의 정책변동분석」 『교육문제연구』 21 (1) , pp. 1-31 (2015)
- カン・ヒリョン 「公教育正常化、革新学校、そして節合の政治学」 『教育課程研究』 33 (1)、pp.1-18 (2015)
- 강희룡 「공교육정상화, 혁신학교, 그리고 절합의 정치학」 『교육과정연구』 33 (1) , pp.1-18 (2015)
- 金キミン 「政治論理、經濟論理と比較してみた教育論理の特徴」 『教育課程評価研究』 12 (1)、pp.1-22 (2009)
- 김기민 「정치논리, 경제논리와 비교해 본 교육논리의 특징」 『교육과정평가연구』 12 (1) , pp.1-22 (2009)
- 金ジェジュン 「代案学校の教育理念に現れた『代案教育』の性格分析」 韓国教員大学院修士学位論文 (2015)
- 김재준 「대안학교의 교육이념에 나타난 ‘대안교육’의 성격분석」 한국교원대학원 석사학위논문 (2015)
- 金ソンチョン 「革新学校政策の6つの次元のディレマ」 『教育文化研究』 24 (2)、pp.33-55 (2018)
- 김성천 「혁신학교정책의 여섯가지 차원의 딜레마」 『교육문화연구』 24 (2) , pp.33-55 (2018)
- 金ミンジョ 「自律学校制度の運営現況と改善方向」 『韓国教育開発院イッシュペッパー』 現案報告 2011-02-3 (2011)
- 김민조 「자율학교제도 운영 현황과 개선 방향」 『한국교육개발원 이슈페이퍼』 현안보고 2011-02-3 (2011)
- 金龍 『教育改革の論理と現実』 教育科学社 (2012)
- 김용 『교육개혁의 논리와 현실』 교육과학사 (2012)
- 金龍 『学校自律運営 2.0』サルリインタ (2019)
- 김용 『학교자율운영 2.0』살림터 (2019)
- 金ヨンギ 「革新学校の成果分析及び課題」 『韓国教育開発院イッシュペーパー』 CP2017-02-08 8号、韓国教育開発院 (2017)
- 김용기 「혁신학교의 성과 분석 및 과제」 『한국교육개발원 이슈페이퍼』 CP2017-02-08 8호, 한국교육개발원 (2017)
- クォン・サンチョル 「全教組現場活動家の学校教育と組合活動に関する文化記述的研究」

- 昌原大学大学院教育社会学及び生涯教育専攻博士学位論文 (2004)
권상철 「전교조 현장활동가의 학교교육과 조합활동에 관한 문화기술적 연구」
창원대학 대학원 교육사회학 및 평생교육전공 박사학위논문 (2004)
シム・ソンボ 『韓国教育の新たな模索』 ネイルヨヌンチェツ (1998)
심성보 『한국교육의 새로운 모색』 내일을 여는 책 (1998)
全国教職員労働組合 「全教組創立宣言文」 1989年5月18日 (1989)
전국교직원노동조합 「전교조 창립 선언문」 1989년 5월 18일 (1989)
ソ・ミンヒ、金ワンス、チョン・헤ギョン、グ・ナムウック、ソン・ギョンヒ、金ジュン
ヨブ、ペク・비ョン브 「革新学校成果分析—国家水準学業成就度評価資料基盤」 『韓国
教育課程評価院研究報告』 CRe 2018-03 (2018)
서민희, 김완수, 정혜경, 구남옥, 성경희, 김준엽, 백병부 「혁신학교성과분석—국가수준학
업성취도 평가자료기반」 『한국교육과정평가원 연구보고』 CRe 2018-03 (2018)
ソン・ジュンジョン 「全国教職員労働組合の教師整体性言説研究」 『韓国教育学研究』 21
(1), pp.239-275 (2015)
손준종 「전국 교직원 노동조합의 교사 정체성 담론연구」 『한국교육학연구』
21 (1), pp. 239-275 (2015)
チョン・ジンファ 「教師主導学校改革運動の登場」 『教育社会学研究』 24 (2)、pp. 221-
244 (2014)
정진화 「교사주도학교개혁운동의 등장」 『교육사회학연구』 24 (2) , pp. 221-244
(2014)
チョン・バウル、ファン・ヨンドン 「自生的学校革新の拡散経路と過程に対する研究」
『教育行政学研究』 29 (2) 、pp. 313-338 (2011)
정바울, 황영동 「자생적 학교혁신의 확산경로와 과정에 대한 연구」 『교육행정학
연구』 29 (2) , pp. 313-338 (2011)
朴イルグァン 『革新学校 2.0, 革新学校を超えて学校革新に』 ソウル: 에듀니티 (2014)
박일관 『혁신학교 2.0, 혁신학교를 넘어 학교 혁신으로』 서울: 에듀니티 (2014)
ユ・ジュヨン、ユ・ソンサン、金ジンア、グオン・スンジョン 「国内革新学校研究に関
する動向分析」 『平生学習社会』 12 (3)、pp.81-105 (2016)
유주영, 유성상, 김진아, 권순정 「국내 혁신학교연구에 관한 동향 분석」 『평생학습
사회』 12 (3) , pp.81-105 (2016)
Les Bell & Howard Stevenson. *Education policy: process, themes and impact*. London:
Routledge. (2006)
Maurice Kogan. *Educational Policy-Making: A Study of Interest Groups and Parliament*. London:
George Allen and Unwin Ltd. (1975)
Sandra Taylor, Fazal A Rizvi, Bob Lingard & Miriam Henry. *Educational Policy and the Politics
of Change*. London: Routledge. (1997)