

教育行財政に関する国際比較分析の枠組みの検討 —SDGs達成に向けて

島田 健太郎

1 導入

「グローバル持続可能な開発報告書2023」(GSDR 2023)は、2023年時点での持続可能な開発目標(SDGs)の達成状況が芳しくないことを伝えている(Sachs・Lafortuneら 2023)¹。同報告書によると教育に関する指標、「4.2.1初等教育の修了の保障」がやや遅れがちであり、特に2020年から後退気味である。その後退の原因はCOVID-19によるパンデミックが招いた学習遅延や非就学児童数の増加が大きな要因である(UNESCO 2022)。脆弱な環境にある子どもの公平かつ公正な教育機会の保障や質の高い教育サービスの提供が益々必要となっている。そして、特に支援が必要な子ども達は低所得国や低所得層に集中しており、様々な介入策の中でも公的な介入策は重要な役割を担う。

実際、ミレニアム開発目標やSDGs達成に向けて各国政府は様々な形態や段階で教育費軽減策を展開してきた。例えば、教育費の無償化政策や学校補助金制度、奨学金、条件付資金供与などである。これら介入策を検討する際に重要な視点は何か—本稿の目的は教育行財政策に焦点を絞って国際比較の際に「何をどう比較するか」という比較基準や対象を検討することにある。行政、財政いずれも政策を対象としている事から、比較教育学の視座から分析の視点を検討することは有益である。比較教育学は他国の事例から学び、より良い教育を自国に取り入れる教育借用や自国の教育を相対化することで自国の教育のより良き理解につなげることを目的として発展してきたからである(Phillips・Ochs 2003、石附 1999)。

しかし、比較教育学の研究は、実際に比較を行う研究は少ないという指摘もある(Bray et al., 2014、渡邊 2019)。ベレディが言うように「均衡比較」を行うことは非常に難しく、比較教育学者は質・量ともに膨大な情報を整理した地域研究を同時かつ均等に進行していかなければならないとプレッシャーを感じ、躊躇する(見原 2018)。ではなぜ比較することが必要なのだろうか。Kandel(1933)は「ある問題に対して比較を行う主な意義は、問題を生んだ原因の分析を行い、様々な制度や問題の根拠についての違いを比較し、かつ解決を試みることにある」(p.xix)と指摘する。比較することが問題の本質を理解することに繋がり、介入が必要な制度や対象、方法

論の見直しにつながるとするならば、SDGs達成に向けて各地域での取り組みを比較することに一定の意義があると考えられる。そこで本稿は教育分野における行財政の在り方を国際比較・検討する際の分析枠組みの基準を整理する。以下、次章は国際比較分析の方法論について、3章は本稿が採用する文献レビューの手法について、4章は結果と考察、最後に、結論で本校の教育行財政における国際比較分析の枠組み基準、今後の研究の方向性について確認する。

2 教育行財政に関する国際比較分析の方法論について

教育行財政に関する国際比較はそれほど多くない²。これは比較分析を行う上で記述的推論³を前提とせざるを得ない事情による。公教育システム自体がそのシステムを有する文化圏や国特有のコンテキストの影響を強く受けるからである。学校外の要因を「国民性」として捉え、その国民性が学校の在り方や教育内容を形成する上で重要であるという考え方である（竹熊 2001）。

国際比較研究は実施の困難さ故に、研究の蓄積は限定的であるが報告書やデータベースの整理は着実に進んでいる。諸外国の教育統計は行政システムや財務状況を特定の国に絞って整理を続けている。OECDの教育統計データは公教育の財務情報を公開している（OECD 2022）。ユネスコ統計局（UIS）は教育段階毎の就学率や財務状況、及び国際標準教育分類（ISCED）を設定し、各国の教育システム内の学校種や就学年数を比較可能なデータベースを構築している（UNESCO-UIS 2012）。

比較教育学者のジュリアンの動機もまた比較可能なデータを取り、より良い教育システムや教育方法を自国に取り入れることにあった⁴。ただ、こうした標準化された指標は各国独自のシステムや多様性を無視することに繋がるという指摘がある。例えば、ISCED枠組みで正確に分類できない事象が各国において存在し、それぞれの国固有の教育プログラムをISCED分類に当てはめて、実態と乖離するケースが生じることもある（佐藤・長島ら 2019）。

日本における比較教育学研究は「比較」に関する手法が確立したわけではない。現状、一つの国の一部の地域や教育システムについて地域教育の事情を紹介する形態が多い。これは自国の教育への還元を目指す「外国政策」研究志向による。そのような中で日本国内でも「文化の三角測量」をもとに比較研究の手法構築の試みがある。文化の三角測量は歴史的・文化的に断絶した3文化間での比較から相対化することで人間文化の本質に迫れる手法であり（川田 2008）、地域研究中心の日本の比較教育学研究者の中でも手法が絶えず見直され、確立されてきた。

グローバリゼーションの影響も看過できない。国民国家を分析単位として、一つの地域を丁寧に精査するだけでは分からないことも増えてきた。グローバリゼーション下の複雑な事象を整理する上でブレイ・トーマスのキューブは国際比較分析の視点は

今でも参考になる (Bray et al., 2014)。このキューブは3次元で構成される。それらは、①地理的次元-世界の諸地域・大陸、国家、州、省、地方、学校、学級、個人、②人口動態的次元-民族、宗教、年齢、性別、その他の集団、国民全体、③教育と社会の諸側面-カリキュラム、教育方法、教育財政、学校経営構造、政治変化、労働市場、その他の軸で構成されている。上記3次元によって、私たちは思考を整理することができる。また、国際的な人・モノ・カネの移動が流動的になったことで、留学形態の変容、国際的な教員ライセンス、地球市民教育、内なる国際化、公設民営化など各次元内で、あるいは次元間をまたがる事象を対象とした研究が増えている。グローバル化によって、上記3次元をそのまま適用することが難しいケースも多々あるが、「比較研究を行う際に、対象が持つ特性によって分析単位をそれぞれ練り直し、多層的で相対的な」(p.289) 軸を設定していくことが求められる (ブレイ 2011)。

グローバル化する世界における比較教育の意義について、園山 (2014) は仏語圏比較教育学会誌の論文を踏まえ、伝統的な比較教育の方法論と概念を革新的な研究に適応させ、目的設定の仕方について以下のように説明する。まず、多層次元による比較の重要性である。対象を国民国家でなく、学級や学校、超国家機関 (EUやOECD、国連など) も含める。標準化された国際機関の統計指標の背景にある、教育政策のダイナミクスにも目をむけることも大切である。また、比較の際に「他者性」を取り入れた研究が必要であり、南北間、国家間、地域間、学校間、教師・生徒・保護者間のもう一方の異なる見方を意識することが重要である。

3 教育行財政に関する先行研究レビューの手法

前章では国際比較する際にグローバル化の影響を考慮し、分析単位を多層的・相対的に決めていく必要性を確認した。本章では特に、国内の教育行財政研究の動向を見る方法について説明する。比較分析の枠組みに必要な視点を明らかにするため、本稿はPRISMAのアプローチを参考にした (Page・McKenzieら 2021)⁵。PRISMAは、研究を体系的にレビューするための報告ガイドラインであり、適切にレビューを行うためのチェックリスト、レビューのフローチャートを示している。PRISMAは検索、研究選択、データ抽出、分析を行うために、レビューの方法論的枠組みや報告手順を提供する。更新版のPRISMA2020は主に健康介入の効果を評価する研究の体系的なレビューのために設計されているが、非健康分野関連の介入の評価、および介入評価以外の目的のレビューにも適応可能である (上岡 2021)。この方法によって、教育行財政分野における国際比較分析を行う際に必要な視点、比較基準を考察することが可能となる。

本稿は2015年から2023年までに発表された研究を対象に、2023年12月にJ-stageデータベースで検索を実施した。最新の研究に特化することで国内の研究動向を把握し、

その動向をもとに他の研究に貢献できると判断した。検索を絞り込むために、「教育財政」、「国際比較」、論文、出版年（2015～2023年）を含むフィルターを適用した。本研究で構築したPRISMA法による検索手順を図1に示す。包含と除外基準に基づき、本稿は独自に2段階で論文を選定した。第一段階では上記のフィルターを適用して特定された論文のタイトルとキーワードをフィルターにかけた。第一段階で特定された論文のうち、予備的レビューで関連性があると判断されたものは、第二段階の選定で抄録レビューを行なった。明示的に国際比較（二国間以上）を行なっていること、教育（行）財政に関わる論文のみを対象とした。予備分析は出版年、著者、対象国を含む一覧表を作成した。その後、適格とされた論文の全文レビューを行い、検索とスクリーニングの結果、8件の論文が選ばれた（表1）。

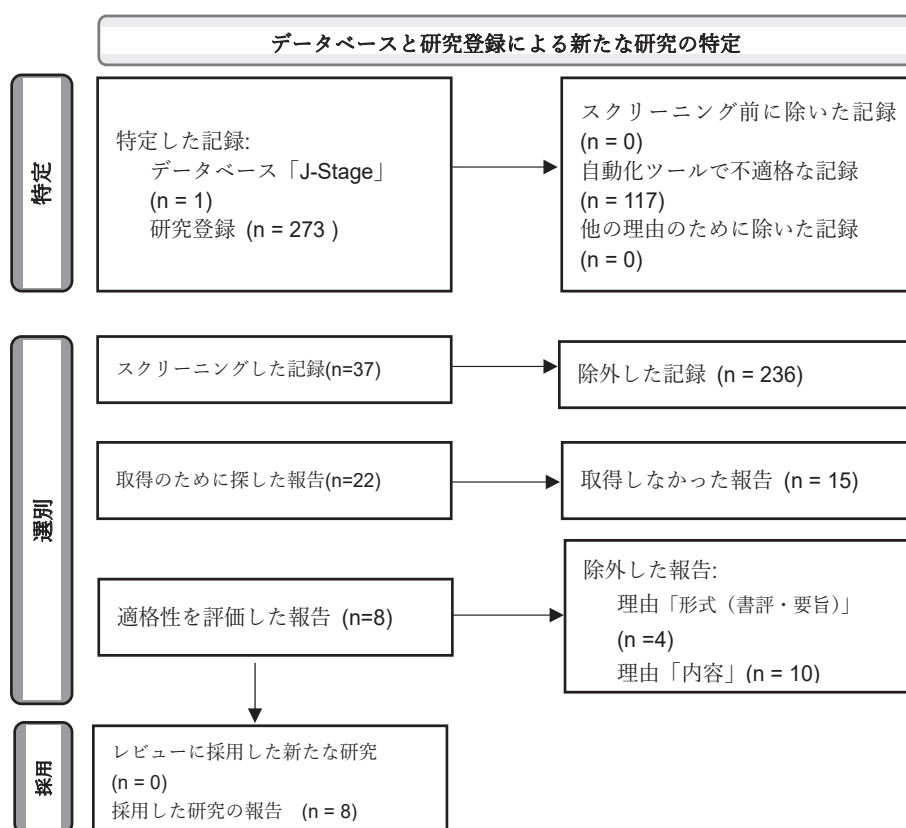


図1 システマティック・レビューのためのPRISMA 2020フローチャートによる対象の研究報告の特定⁶

4 教育行財政の国際比較の視点

(1) 教育行財政の国際比較の動向

今回の対象となった論文のなかで「報告」とあるのは、学会の全国大会などの課題研究やシンポジウム内容の報告論文である(表1 No. 1、2、4、7)。北野(2016)を除き、いずれも共同研究で各自が担当の国について実情を報告するというものであった。教育制度や政策について国際比較をする際に、それぞれの国が持つ文脈が重要である為、背景や導入の経緯、実態などについての把握が必要となるからである。

選定した論文を概観するとキーワードは「ガバナンス」や「質保証」であることがわかる。教育段階に関わらずグローバル化は教育にも影響を与えている。背景には市場原理や競争によって成果や効率を高めるといった論理が公教育にも拡大してきた経緯がある。テスト・ガバナンス(北野 2016)、教員養成および教師教育の「質保証」策(吉岡 2017)、公設民営化学校(中島 2019)、高等教育機関の成果連動方式の資金交付(ツイーゲレら 2022)が該当する。

公教育に拡大した市場原理は教育サービスを享受する保護者や子どもだけでなく、提供する側の政府や教員の行動変容をもたらすと考えられる。また、その両者の相互の関わり合いを管理する第3の主体の存在が重要になる。第3の主体はスタンダードを決め、客観的に双方の行動に必要な情報提供を行うことになる。これまでも「偏差値」のような指標が提供されていたが、より多様な指標をもとに、国内外で保護者や子ども達が多様な形態の学校や大学から、学校や大学を選択していくことになる。

そしてその多様な指標の中には教師の資質能力と生徒の試験成績が含まれ、それらの指標を連動させる動きもある(吉岡 2017)。

第3の主体が政府なのか、非政府組織かどうかによっても教員や教育機関の質保証のあり方が変わってくる。園山・辻野ら(2021)のCOVID-19という有事での対応から教育行政の特質を明らかにするという試みも政府や公教育の役割を問う点でガバナンスに関連があると考えられる。

ガバナンス以外の対象は特別支援教育(金・小原ら 2019)、成人教育(加藤 2022)、教養教育の目的と内容・方法である(深堀・森ら 2022)。これらの研究からは、包摂性や公正性といったSDGsと関連の深い概念が見えてくる。特別支援教育はインクルーシブ教育をどう捉え、社会実装していくかという問いを想起させる。国際比較調査による成人教育の分析は時間軸を取り入れた分析となっている。高等教育機関の教養教育は、社会で必要とされるコンピテンシーの在り方を問うものであり、学力として相応しい力がSDGsに向けて必要な資質と関係している。

最後に、比較分析の枠組みとして多くの研究が各国の情報を記述する形式をとっていたが、特別支援教育と成人教育は例外であった。記述ではあるが、歴史分析の枠組みを設定し、並置までした点が他の研究と異なっていた。また、成人教育はデータの

特性上、時間を意識した多国間比較を可能としている点で他と異なっていた。

表1 選定した論文

No	論文	形態	対象国	何をどう比較するか
1	日米の学力テスト体制 (北野 2016)	報告	日本、米国	テスト・ガバナンスの構造的特質を、社会背景、教育政策を記述的推論によって類似・相違点を提示
2	教師教育研究の国際化 (吉岡 2017)	報告	アメリカ、オーストラリア、オランダ	教員養成および教師教育の「質保証」策の動向について、3カ国それぞれの政策の並置
3	特別支援教育制度・政策の変遷 (金ら 2019)	論文	イタリア、イギリス、日本	特別支援教育における制度・政策の変遷を1950年代から50年分の文献メタ分析。先進的な伊英を選定、日本の特別支援教育の政策の変遷と比較。
4	公教育制度の第3ステージ (中島 2019)	報告	米、英、仏、スウェーデン、フィランド、日本、韓国、インドネシア、シンガポール	第1段階を量的拡大、第2段階を量と質の拡大、第3段階を仮に「公教育概念の拡大とガバナンスの自律化」とし、スタンスの異なる欧米系とアジア系から多数の国を抽出し、学校の自律性、平等と卓越性、学校の民営化などの視点から分析。社会背景や政策動向を並置。
5	大学学位取得者の成人教育参加 (加藤 2022)	論文	日本、その他23カ国(OECD非加盟国含む)	OECD国際成人力調査PIAACを用いて、24カ国の学士・修士レベルの学位取得者の成人教育参加状況の傾向を把握
6	COVID-19対策・教育行政の特質 (園山ら 2021)	論文	フランス、スペイン、ドイツ、日本	COVID-19(非常時下の事例)において、その対応の違いから教育行政の特質を検討。義務教育制度の設計、類似制度間の中央と地方の権限配分など教育行政の構造的な差異を(1)義務教育制度の区分、(2)教育行政の自主性、(3)当事者による教育参加、(4)廃校の発議権、(5)感染症専門機関の支援、(6)社会的弱者への保護措置、(7)教員を必要不可欠な労働者と認識、(8)教育損失「回復」のための学校休業日短縮から比較。
7	教養教育の目的と内容・方法 (深堀・森ら 2022)	報告	米国、豪州、フランス、日本	日本の教養教育の特徴と今日的課題を明らかにするため、教養教育の背景、現状、動向の整理を試み、国際比較研究を推進するための分析枠組を模索。
8	ドイツとヨーロッパにおける高等教育への資金交付 (ツイーゲレラ 2022)	論文	ドイツ、欧州	ニュー・パブリック・マネジメントの論理に基づいた、大学に対する成果連動配分について、ドイツの州間の違い、欧州の配分方式の違いを記述。

(2) 比較分析の視座

表2 抽出した文献と3次元キューブとの対応関係

地理的次元	国家、州レベル
人口動態的次元	その他の集団、人口(国民全体)
教育と社会の諸側面	カリキュラム、教育方法、教育財政、学校経営構造、その他

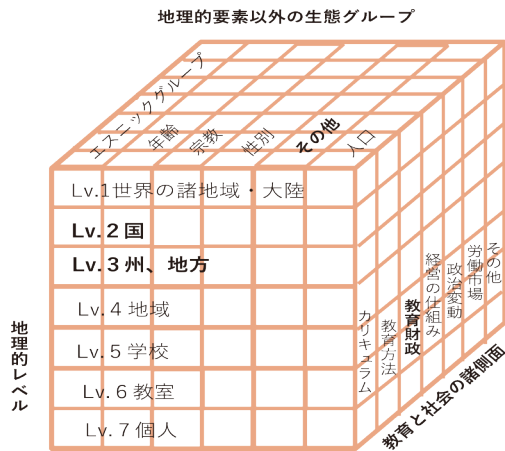


図1 3次元のキューブ

出典：Bray and Thomas, (1995) p475を元に筆者作成

一覧表による国際比較分析の動向及び、ブレイ・トーマスのキューブを踏まえると地理的次元は国家または州であるが、教育と社会の諸側面に関しては多様であった。カリキュラムを対象とした教養教育、高等教育の教育財政に関する研究、学校経営構造と関連性のある公設民営化、財政と学校経営に関するテスト・ガバナンス研究、そしてその他に該当する有事下の教育行政介入の研究である。一方、人口動態的次元について、特別な支援を必要とする生徒や制度、教師、成人を対象とする研究以外は明示的に提示していない。この点、国民国家の多様性を考慮する余地があると考えられる。そして、選定した論文をもとに抽出した質保障やガバナンスというキーワードから分析単位を練り直すならば、資金交付形態（ツィーゲレら 2022）が重要な着眼点になると考えられる。エビデンスを絶対視する政策形成や教育の政治的中立性とも関連する問いとなる（渡邊 2019）。

SDGsは地理的次元で言えば、国家よりも地方や学校、学級、個人レベル、人口動態的次元では、民族や宗教、性別といった集団の構成要素の多様性を、そして、教育と社会の諸側面で言えば、社会変革を志向したカリキュラムや方法、財務権限の分散や福祉重視デザイン、生徒中心の学校経営、民主化下の相互な意思決定や自然環境に配慮した仕事や新しい仕事に対応できるスキルの育成といった視点から分析が必要であることを示す。社会、経済、環境の調和の取れた持続可能な社会作りの担い手を育成していく上で、教育財政の観点からはそうした人材を育成する教育システムの構築や周縁化された集団の学びを支える財政の在り方が問われていると考えられる。ユネスコ統計局が示す公平性を分析する枠組みはこうした集団内の多様性や財務権限の分散を見る視点を提供してくれる（UIS 2018）。さらに近年は認知的能力だけでなく、

非認知的能力にも注目が集まっている（西田季里・久保田（河本）愛子・利根川明子・遠藤利彦 2018）。成績のみで学習成果を測らないこと、そして時代に即したスキルに注目することも大切になる。

最後に、また、そうした指標だけでなく政策介入自体の論理を踏まえる必要もある。例えば、公設民営化の国際比較研究は新しい形態の学校種を導入の背景に各国政府が重視する方針が異なることを示している（中島 2019）。自律的な学校運営制度も「卓越性」と「平等性」のどちらを優先するかで方針が変わってくる。また、永田(2005)はアソシエティブ・デモクラシー論の立場から「第3の学校ガバナンス」として、オルタナティブ・スクールに注目し、質保障（Quality Assurance：QA）、と公費助成（Public Subsidies：PS）の観点から分析した。新自由主義的な学校改革が進む中で市場原理による学校運営は、成果を優先する傾向にある。教育の歪みや機会の不平等につながる危惧がある中で、市民社会と国家を二項対立的にとらえない方法を提案している。

これらの観点を踏まえると、教育行財政に関する国際比較分析を行う際には、（1）国家や州よりも学校や個人といった次元を対象とすること、（2）ガバナンスの中核となる資金交付形態、特に成果連動型の影響を見ること、（3）成績以外の指標も注目すること、（4）性別や民族、宗教といった集団及び「他者性」を意識したデザインにすることが挙げられる。

「何をどう比較するか」という問いへの答えとして、最後に対象国の選定について確認する。渡辺らの国際比較研究は、教育と政治の関係を再考するために教育委員会制度も持たない国を含め、7カ国（アメリカ、イギリス、ドイツ、フィンランド、韓国、ニュージーランド）で地方教育行政の組織と機能を比較した。そして、いずれの国においても特に政治的中立性が求められる教職員の人事や教科書採択等については特定の党派的勢力の介入を抑制するための仕組み-合議制による決定や専門家による決定-が見られることを明らかにした（渡邊 2019）。

当該研究は、比較対象国の選定の際に、「よく似たシステムデザイン：Most Similar System Design（MSSD）」と「違ったシステムデザイン：Most Different System Design（MDSD）」という二つの選定方法から後者を選択している。MSSDは共通点の多い比較対象間で相違点を特定する。その相違点が焦点となる現象の説明に有用であるという前提に立つ。比較対象間で異なる結果を示す現象を選ぶことで、それぞれの相違点異なる現象を説明する要因となる。一方、MDSDは相違点が多い比較対象間で共通点を特定する。その共通点が焦点となる現象の説明に有用であるという前提に立つ。比較対象間で同じ結果を示す現象を選ぶことで、それぞれの共通点同じ現象として表出する理由を説明する⁷。それぞれの国において教育の政治的中立や教育行政の継続性・安定性を確保するための制度的な共通点を見出すことを目的とし、当該研究はMDSDを採用し、国際比較研究が希少であることから記述的推論をおこ

なっている。地域や自治体の層や権限の度合いも多様性を持たせ、各地域に精通した研究者間で連携を取りつつ研究を進めるために上記の7カ国に限定している。

5 結論

SDGs達成に向けて各国政府は様々な形態や段階で教育費軽減策を展開してきた中で、介入策を検討する際に重要な視点は何かとの問いのもと、本稿は特に教育行財政に焦点を絞って比較基準や対象を検討することを目的とした。文献レビューのメタ分析手法のPRISMAを用いて、文献データベースより8本の文献を抽出し、国際比較の視点や分析枠組みを検討した結果、教育行財政に関する国際比較分析を行う際には、(1) 国家や州よりも学校や個人といった次元を対象とすること、(2) ガバナンスの中核となる資金交付形態、特に成果連動型の影響を見ること、(3) 成績以外の指標も注目すること、(4) 性別や民族、宗教といった集団及び「他者性」を意識したデザインにすることを念頭に比較基準を設定することが必要であることを示した。比較対象国を選定することについて、できる限り相違点が多い比較対象間の中で意味のある共通点を特定し、その共通点が焦点の当てられた現象の説明に有用であるMDS法が有用である可能性が高い一方で、国際比較の対象国選定について十分に議論できてない点が課題である。比較教育研究での手法との関連性を明らかにすること、また、SDGsと国際比較分析をどう連動させるかという点も十分に説明できていない。2カ国あるいは多国間比較の事例を用いて、より詳細に分析枠組みについての検討が必要である。

参考文献

- 石附 実 (1999) 「教育学研究における比較・国際教育学の役割 特集 比較教育学の展開-その可能性と展望」『比較教育学研究』第1999巻 第25号、16-27頁。
- 上岡 洋晴 (2021) 「PRISMA 2020声明：システマティック・レビュー報告のための更新版ガイドライン」の解説と日本語訳」『薬理と治療』第49巻、831-842頁。
- 加藤 かおり (2022) 「大学学位取得者の成人教育参加に関する国際比較OECD国際成人力調査に見る諸外国の特徴と日本の課題」『高等教育研究』第25巻、69-88頁。
- 川田 順造 (2008) 『文化の三角測量：川田順造講演集』人文書院。
- 北野 秋男 (2016) 「学力政策の国際比較研究—日米の学力テスト体制を中心に—課題研究「学力政策の国際比較」」『国際教育』第22巻、190-195頁。
- 金 珉智・小原 愛子・権 偕珍ほか (2019) 「国際比較を通じた特別支援教育に関する制度・政策の変遷と現代的課題Focusing on the Historical Development of Educational Policy」『Journal of Inclusive Education』第7巻、40-49頁。

- 佐藤 裕紀・長島 啓記・日暮 トモ子ほか (2019) 「比較教育研究における国際標準教育分類 (ISCED) 活用の可能性 -ISCED2011の成立経緯・特徴・課題」『早稲田教育評論』第33巻 第1号、81-100頁。
- 園山 大祐 (2014) 「フランス語圏比較教育学会に関する動向」『比較教育学研究』第2014巻 第49号、38-44頁。
- 園山 大祐・辻野 けんま・有江 ディアナほか (2021) 「国際比較に見るCOVID-19対策が浮き彫りにした教育行政の特質と課題—フランス, スペイン, ドイツ, 日本の義務教育に焦点をあてて—」『日本教育行政学会年報』第47巻、25-45頁。
- 竹熊 尚夫 (2001) 「比較教育学と地域教育研究の課題 特集 地域教育研究のフロンティア」『比較教育学研究』第2001巻 第27号、5-15頁。
- ツィーゲレ フランク・モルトホルスト リザ・竹中 亨 (2022) 「ドイツとヨーロッパにおける高等教育への資金交付—公的交付の業績連動モデルと学内の資源配分—」『大学評価・学位研究』第23巻、1-18頁。
- 中島 千恵 (2019) 「公教育制度の第3ステージへの模索—自律的公設学校の国際比較を通して—」『比較教育学研究』第2019巻 第58号、141-144頁。
- 西田季里・久保田 (河本) 愛子・利根川明子・遠藤利彦 (2018) 「非認知能力に関する研究の動向と課題—幼児の非認知能力の育ちを支えるプログラム開発研究のための整理—」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第58巻、31-39頁。
- 深堀 聡子・森 利枝・杉本 和弘ほか (2022) 「教養教育の目的と内容・方法の国際比較—社会的役割・専門教育との関係性に着目して—」『大学教育学会誌』第44巻 第2号、161-166頁。
- ブレイ, マーク, 2011. 『比較教育研究: 何をどう比較するか』 マーク・ブレイ; ポブ・アダムソン; マーク・メイソン編著; 杉村美紀訳; 大和洋子訳; 前田美子訳; 阿古智子訳. 上智大学出版, 東京.
- 見原 礼子 (2018) 「二国間比較研究の方法論的再考と現代的意義—ヨーロッパにおける公教育制度の批判的問い直しのために—」『比較教育学研究』第2018巻 第57号、51-72頁。
- 吉岡 真佐樹 (2017) 「教師教育研究の国際化と比較研究の課題—教職をめぐる課題の変化と教師教育—〈国際比較研究の観点から〉」『日本教師教育学会年報』第26巻、164-165頁。
- 渡邊 恵子 (2019) 『地方教育行政の組織と機能に関する国際比較研究』国立教育政策研究所。
- Abuya Benta A.・Admassu Kassahun・Ngware Mosesほか (2015) 「Free Primary Education and Implementation in Kenya:The Role of Primary School Teachers in Addressing the Policy Gap」『SAGE Open』第5巻 第1号、2158244015571488頁。
- Bray, M., Thomas, R.M., 1995. Levels of comparison in educational studies : Different

- insights from different literatures and the value of multilevel analyses; Harvard Educational Review 65 (3), 472-490.
- Bray Mark・Bob Adamson・Mark Mason (2014) 『Comparative Education Research: Approaches and Methods』 Comparative Education Research Centre & Springer。
- Kandel I.L. (1933) 『Comparative Education』 Houghton Mifflin。
- King Gary・Keohane Robert O.・Verba Sidneyほか (2004) 『社会科学のリサーチ・デザイン: 定性的研究における科学的推論』 勁草書房。
- OECD (2022) 『Education at a Glance 2022: OECD Indicators』 OECD。
- Page Matthew J・McKenzie Joanne E・Bossuyt Patrick Mほか (2021) 「The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews」 『BMJ』 第372巻、n71頁。
- Phillips David・Ochs Kimberly (2003) 「Processes of Policy Borrowing in Education: Some Explanatory and Analytical Devices」 『Comparative Education』 第39巻 第4号、451-461頁。
- Sachs J.D.・Lafortune G.・Fuller G.ほか (2023) 『Implementing the SDG Stimulus. Sustainable Development Report 2023.』
- UIS (2018) 『Handbook on Measuring equity in education』 UNESCO Institute for Statistics, Montreal。
- UNESCO (2022) 『The impact of the COVID-19 pandemic on education: international evidence from the Responses to Educational Disruption Survey (REDS)』
- UNESCO-UIS (2012) 「International Standard Classification of Education: ISCED 2011」

註

- ¹ Independent Group of Scientists appointed by the Secretary-General, Global Sustainable Development Report 2023: Times of crisis, times of change: Science for accelerating transformations to sustainable development, (United Nations, New York, 2023).
- ² 「教育行財政」に関して、明確な定義が管見の限り見当たらないが、文部科学省や各種論文にて教育行政もしくは教育財政を対象にする際に、もう一方も踏まえて議論する際に用いられているようである。関西教育行政学会の紀要は「教育行財政研究」となっているが、学会名には、教育「行政」となっており「財」は入っていない。

- ³ 記述的推論とは事実を適切に認識するために行う推論で、複雑な現実の事象を単純化するための方法であり、因果的推論とは観察されたデータから因果関係を学ぶことである。King Gary・Keohane Robert O・Verba Sidneyほか（2004）『社会科学のリサーチ・デザイン：定性的研究における科学的推論』勁草書房。
- ⁴ フランスのマーク・アントワヌ・ジュリアン（1775-1848）が教育の諸事象を観察、分析表に整理し、そこから一般的原理や法則を定立したことから、比較教育学の創始者と考えられている。
- ⁵ システマティック・レビュー（SR）の使用者にとって価値あらしめるために、著者はなぜそのレビューがなされたのか、なにを行ったのか、なにが見つかったのかについて、透明・完全・正確な記述を作成すべきであるとの考えのもと、PRISMA2020声明が作成された。
- ⁶ Identificationの特定した記録は、可能ならば全てのデータベースの総数ではなく、それぞれのデータベースまたは研究登録から識別した記録数を報告することが期待される。また、スクリーニング段階でも自動化ツールを使用した場合は、人によって除外した記録数と自動化ツールによって除外した記録数を示すのが望ましい。
- ⁷ ジョンスチュアートミルが提唱した差異法と一致法に合致すると考えられる。村上によると「差異法は、複数の事例について原因と考えられる要因以外の全ての要因が同じ状態である時、原因となる要因の有無で結果が異なることを確認する方法」であり、一致法は「複数の事例で共通して起こった事象の原因として、これら複数の事例に共通して存在する要因を探す方法」である。

A Framework for International Comparative Analysis of Education Finances

-Toward the Achievement of the SDGs

Kentaro SHIMADA

There is an increasing need to guarantee fair and equitable educational opportunities and provide quality educational services, especially for children from vulnerable backgrounds. Governments have developed various forms and phases of education cost reduction measures to achieve the SDGs. This paper aims to examine the comparative criteria and targets for international comparisons, with a particular focus on public finance for education. Using PRISMA, a meta-analysis method for literature reviews, this study extracted eight references from the literature database and examined the perspective and analytical framework for international comparisons. When conducting an international comparative analysis of education finance, it is necessary to set comparative standards with the following in mind: (1) focus on the dimensions of schools and individuals rather than on states and provinces; (2) look at the impact of funding patterns, especially performance-based funding, which is at the core of governance, (3) focus on indicators other than performance, and (4) design for group and "otherness" such as gender, ethnicity, and religion. The following are some of the critical points of this study. While the MDSD method (a method that identifies meaningful commonalities among comparable with as many differences as possible and explains the phenomenon on which the commonalities focus) is likely to help select countries for comparison, the issue is that this paper does not adequately discuss the selection of countries for international comparison. In the future, it will be necessary to clarify the relevance of the method in comparative education research and to study the analytical framework in more detail using examples of two countries or multiple countries for international comparisons, considering how to link the SDGs and international comparative analysis.

