

2025年5月28日
令和7年度第1回 市町人権啓発担当職員等研修

子どもの人権と 「ケアする学校」「ケアする地域」づくり

柏木智子（立命館大学）

自己紹介 (Tomoko Kashiwagi)

【テーマ】

社会の分断を防ぎ、公正な民主主義社会を形成する学校・地域の提案

keywords：貧困・外国ルーツ・困難を抱える子ども/ケア/学校・地域づくり/包摂/ウェルビーイング

【調査研究】

- ・ 子ども食堂・学習支援
- ・ ケアする学校・授業づくり
- ・ ICTと教育

連絡先：

Mail:k-tomoko@fc.ritsumei.ac.jp

単著・編著



1. こども基本法の施行と人権保障

2023年「こども基本法」施行

養育、医療、保健、福祉、教育、療育等の領域に関する

子どもの権利を総合的に保障する法律

子どもの権利保障

●子どもは愛されるべき存在

●子どもの幸福（ウェルビーイング）へ

●子どもの最善の利益の担保

●子どもの参加の権利の保障

子どもの権利条約に示される参加の権利

第12条の意見表明権

第13条の表現の自由の権利

第14条の思想・良心・宗教の自由の権利

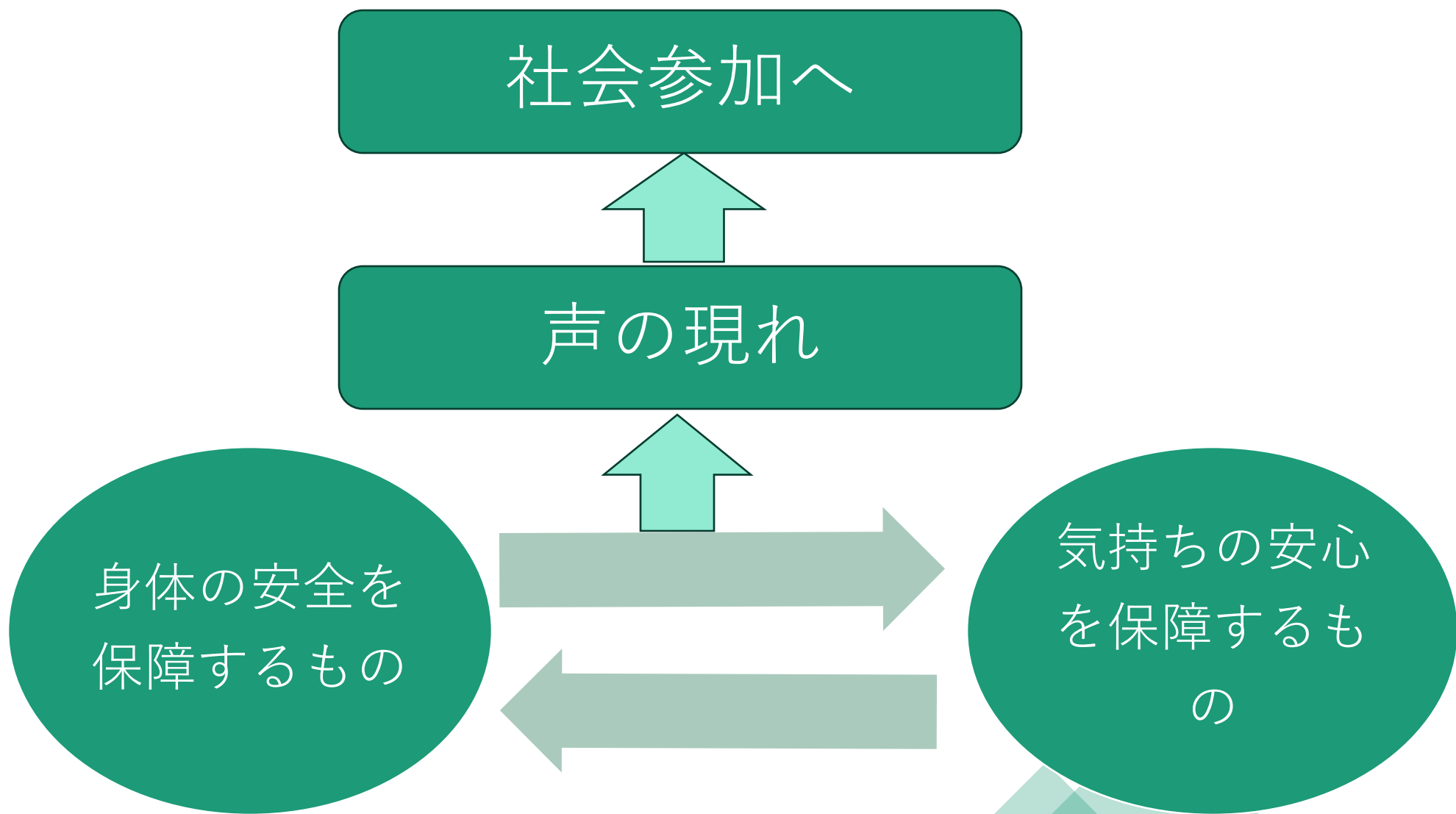
第15条の集会・結社の自由の権利

第17条の情報へのアクセス権

第23条の障害のある子どもの社会参加権

第29条の多様な価値の尊重と自由な社会で責任ある市民になるための教育を受ける権利等

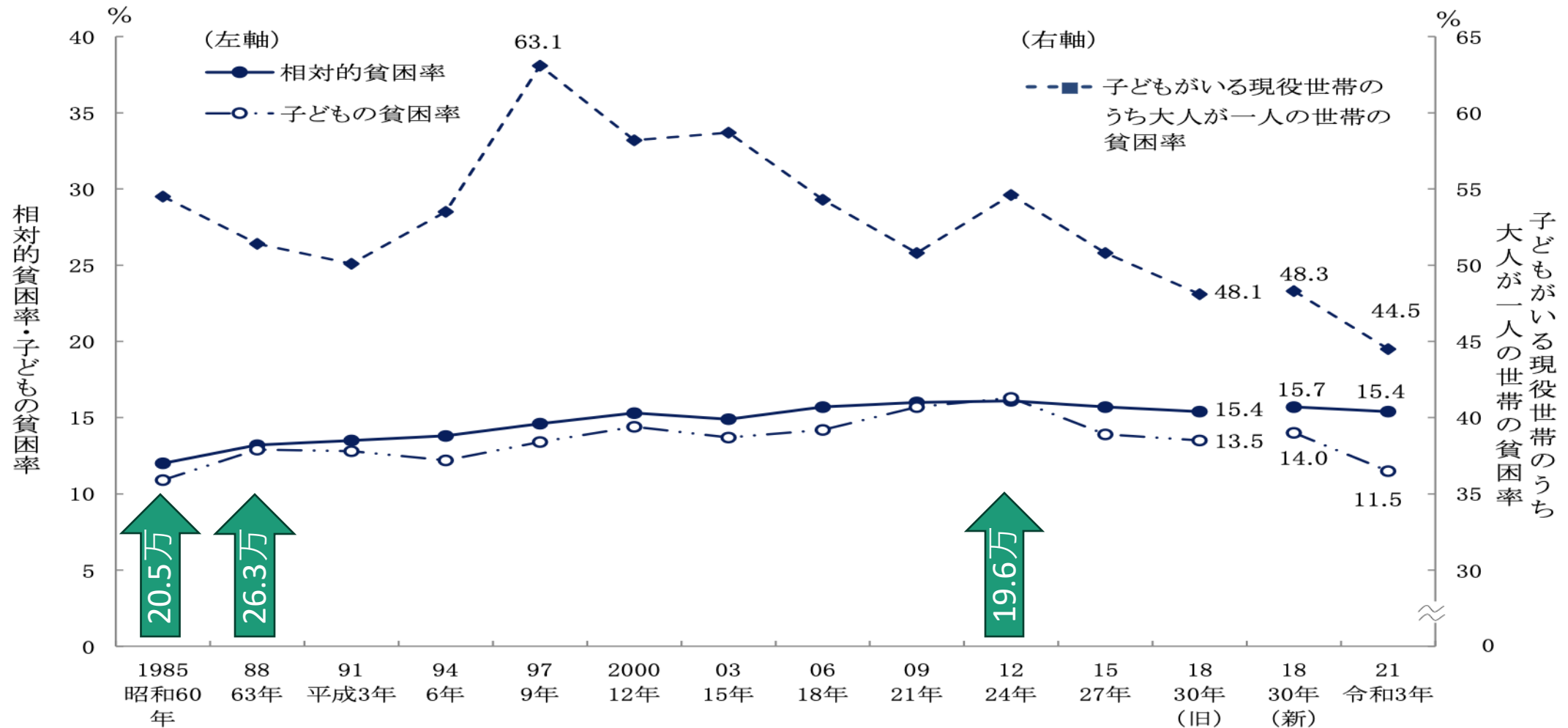
こども基本法と人権保障



2. 困難を抱える子どもの実態

一貧困状態にある子どもに着目して一

2021(令和3)年 国民生活基礎調査：「貧困率の状況」



- 注：1) 貧困率は、OECDの作成基準に基づいて算出している。
 2) 大人とは18歳以上の者、子どもとは17歳以下の者をいい、現役世帯とは世帯主が18歳以上65歳未満の世帯をいう。
 3) 等価可処分所得金額不詳の世帯員は除く。
 4) 1994(平成6)年の数値は、兵庫県を除いたものである。
 5) 2015(平成27)年の数値は、熊本県を除いたものである。
 6) 2018(平成30)年の「新基準」は、2015年に改定されたOECDの所得定義の新たな基準で、従来の可処分所得から更に「自動車税・軽自動車税・自動車重量税」、「企業年金の掛金」及び「仕送り額」を差し引いたものである。
 7) 2021(令和3)年からは、新基準の数値である。

貧困から「消えたい」へのプロセス

ノートがない→次の日に持ってくるように先生に言われる→お母さんが帰ってくるのは夜中→疲れて帰ってくるお母さんに言えない→仕方なくそのまま学校に行く→先生に問われる→友達にも怪訝な顔で見られる→先生に紙をもらう→紙に書いて家に持って帰った→家の中が片付けられていなくて紙がどこかにまぎれてしまう→その紙もノートももたずに学校に行く→先生にまた問われる→友達にも「また？」という顔で見られる→グループ学習の中で昨日書いた内容に基づき話合う→自分だけ昨日書いた内容がない→話し合えない→友達の話についていけない→休み時間も気後れする→自分だけうまくいかなくてなんだかしんどい→勉強にもついていけない→友達からも認められない→家に帰っても一人

貧困状態にある子どもの学校生活

1. 物質的剥奪状態：学校での学習や生活に必要なモノを揃えられない
2. 文化的剥奪状態：
 - ・遅刻をしない、忘れ物をしない、宿題をするといった学校のルールへの適応が難しい。
 - ・清潔な衣服を着る、清潔な身体を保つといった社会の習慣を身に付けられない。
 - ・学校外の文化体験の不足
3. 関係的剥奪状態：落ち着いて授業を受けたり、積極的に発言をしたり、友達と気兼ねなく遊んだり、安心して活動に参加したりすることができない。

声の剥奪

- ・ 困りごとを伝えられない
- ・ どう声を出せばいいのかわからない
- ・ 何を言っても無駄だよね
- ・ 何に困っているのかすらわからない

貧困状態にある子どもの学校生活

 「みんなと同じようにできないな」「みんなと同じようにしたいな」

→辛い・恥ずかしい・自己肯定感の低下

 「なんだかしんどいけどまあ仕方ない」「自分が悪い」

→S O S を出せずに気持ちを抑制

 「どうせ無理」「こんなことしても無駄だし」

→望みや将来をあきらめ、意欲・希望を失い、無力化

 「なんで生まれてきたんだろう」「消えたい」

→生きるすべも意味も見いだせず、人権や尊厳が否定される

経済的困窮から複合的困難へ

低学力

低学歴

不健康

問題行動

精神不安

低い自尊感情・自己肯定感

疎外感（居心地が悪くのけ者にされていると感じる）

いじめられやすい

低い意欲

低い希望

子どもの貧困とは？

子どもがその所属する社会で当然とみなされている活動をするための資源を欠き、モノや文化を剥奪され、それゆえに学校で繰り広げられるさまざまな活動への十全なる参加をなしえずに周縁化され、人間としての権利や尊厳およびウェルビーイングを奪われつつある状態。

(柏木2020)

貧困とは何か

「共時的な共有空間における物質的・文化的・関係的剥奪」

(タウンゼンド、1977)

◎社会的剥奪・排除理論にもとづく貧困の定義ポイント

- ・人間としての権利や尊厳の剥奪である。
- ・社会に責任があり、社会が剥奪を予防・抑制する必要がある。

外国ルーツの子どもは どんな困難を抱えやすいの？

- 同じように振る舞えない
- 同じように振る舞うよう強制される

「生活指導の時間」の指導項目

1	学校の日課（学校の一日の流れ，登校時間と下校時間 等）
2	学校との連絡の取り方（欠席，遅刻，相談 等）
3	給食指導（当番の仕事，箸の持ち方，時間内に食べる，好き嫌いをしない 等）
4	健康管理（具合が悪くなったとき，けがをしたとき 等）
5	トイレの使い方（洋式と和式，汚してしまった場合 等）
6	清掃指導（児童生徒が学校を清掃することについて 等）
7	翌日の準備（早寝・早起き，ハンカチ等，給食セット，帽子，上履き）
8	日本の学校の教科（小学校と中学校の違い，授業に必要なもの）
9	授業の受け方（座り方，話の聞き方と発表の仕方，鉛筆の持ち方 等）
10	校内や教室の設備と使い方（特別教室，職員室，保健室，プール，校庭 等）
11	通学上の注意（通学路，通学班，信号機，線路と踏切，立ち入り禁止，危険箇所 等）
12	学校での過ごし方（校舎内，校庭，室内を走らない，雨の日の過ごし方 等）
13	持ってきて良いものといけなないもの（菓子，携帯電話，おもちゃ，ペット 等）
14	交通規則（歩行者の規則，自転車の規則，危険箇所，規則全般）
15	災害への備え（悪天候時の登下校，休校・遅延の連絡，雨天や雷雨，避難訓練 等）
16	服装と装飾（化粧，香水，アクセサリ，肌の露出，ピアス 等）
17	あいさつの大切さ（授業の始めと終わり，校内や通学路 等）
18	人間関係（仲良く協力，よくないときは謝る，目上の人，互いを認め合う態度 等）

資料提供）小山市外国人児童生徒適応指導教室「かけはし」

ヤングケアラーとは

「家族にケアを要する人がいる場合に、大人が担うようなケア責任を引き受け、家事や家族の世話、介護、感情面のサポートなどを行っている **18 歳未満の子ども**」

(一般社団法人日本ケアラー連盟)

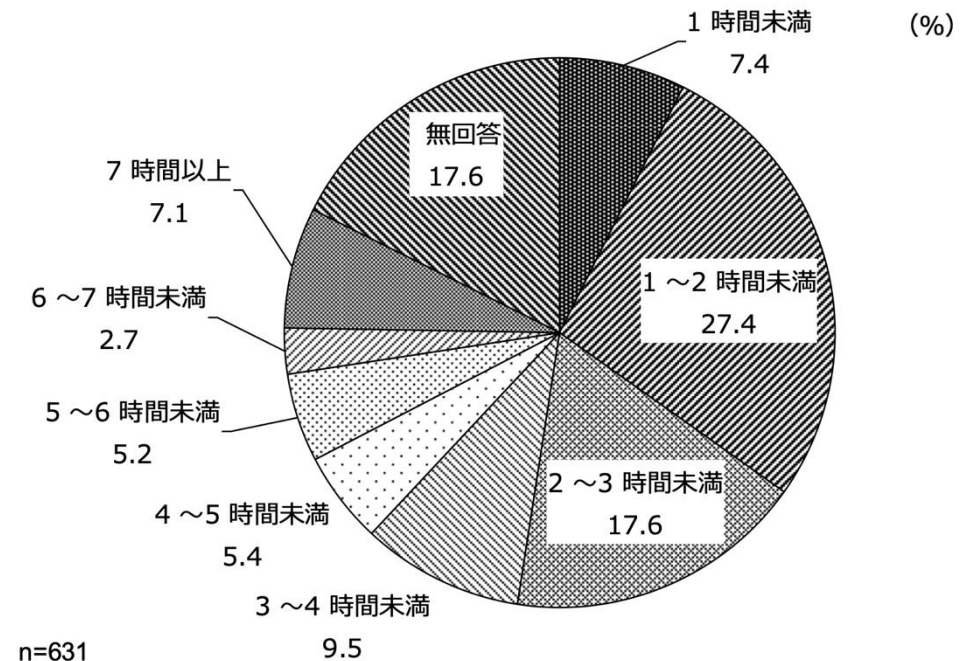
図表 61 平日1日あたりの世話に費やす時間

『ヤングケアラーの実態に関する調査研究』

(日本総研、2022)

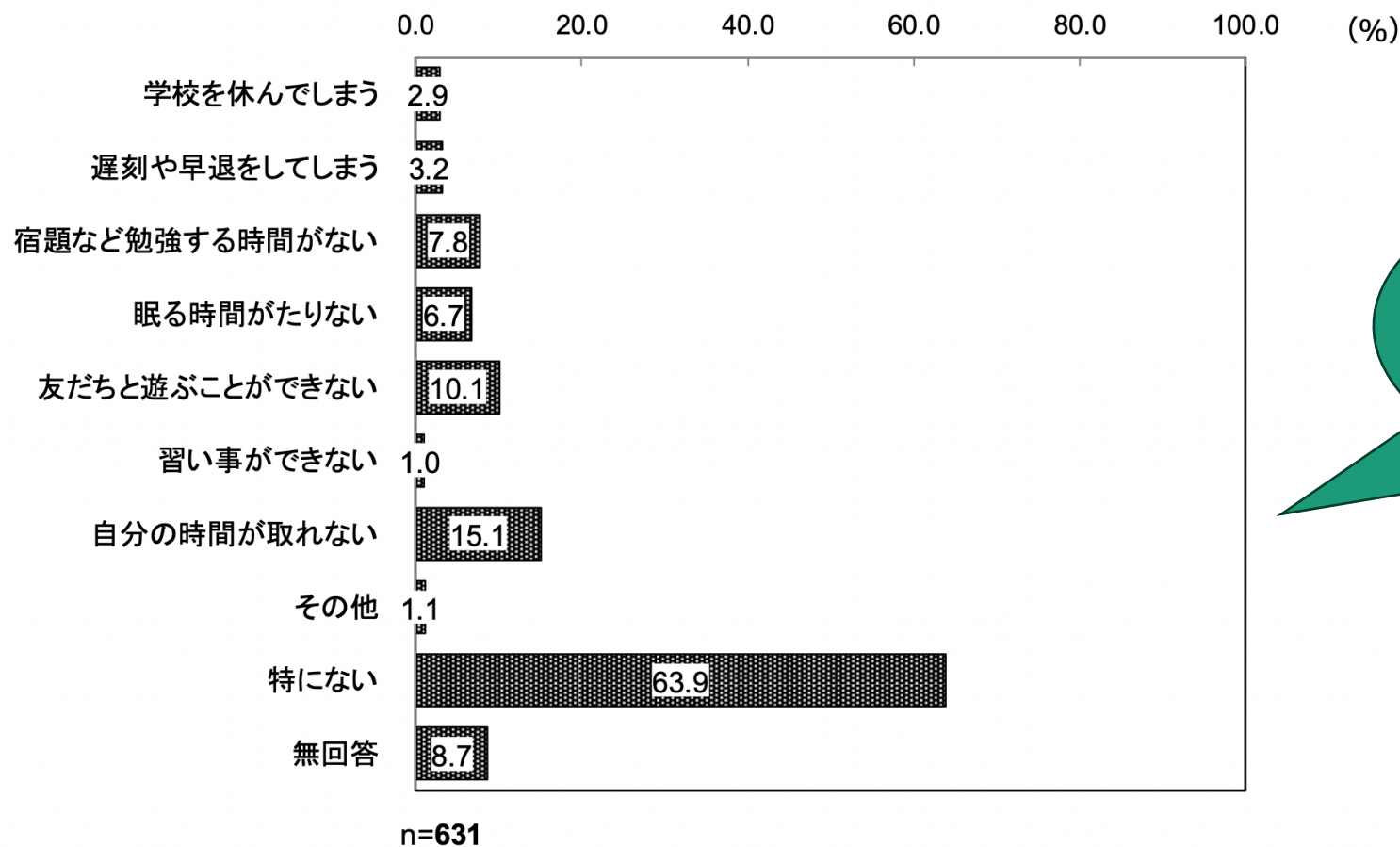
対象：小学6年生

- ・世話をしている家族がいる：小学生の**6.5%**
→うち**71%**がきょうだいの世話
→うち**52.9%**がほぼ毎日



『ヤングケアラーの実態に関する調査研究』 (日本総研、2022)

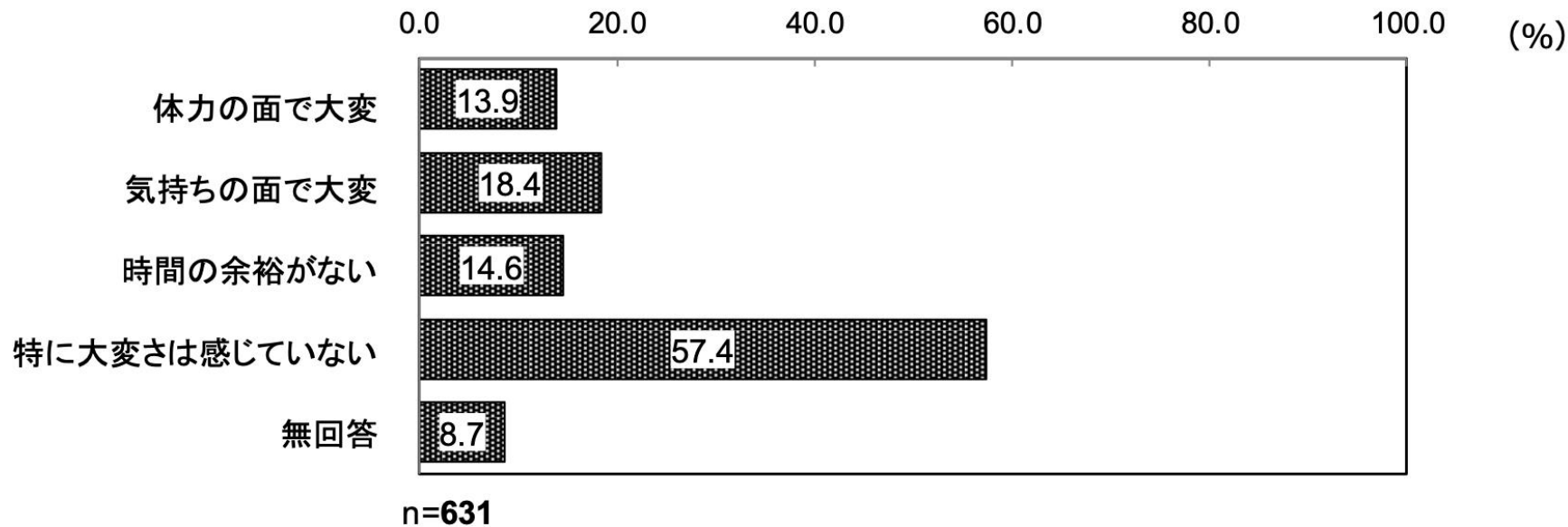
図表 62 世話をしているためにやりたいけれどできないこと(複数回答)



特にない ???

『ヤングケアラーの実態に関する調査研究』 (日本総研、2022)

図表 63 世話の大変さ(複数回答)



特に大変さは
感じて
いない？

ヤングケアラーの子どもは どんな困難を抱えやすいの？

- 自己の置かれている状況認識のしづらさ
- ケアの負担と欲求とのダブルバインド

性的マイノリティの子どもは どんな困難を抱えやすいの？

- マジョリティと同じように思えない。
 - ＊ここでは、マジョリティとは性自認が見た目と合致し、異性愛者のことをさす。
- マジョリティの考えや思いが標準的に示される。
- 自分のことが理解・肯定できない。
- 他者からも理解・肯定されない。
- いじめを受けやすい。
 - 見た目が男性で性自認は女性の中学生の自殺率が高い（荻上チキ『いじめを生む教室』PHP新書、2018年）
- 差別や偏見にさらされ、生きていきにくい。

困難を抱える子どもの学校生活

 「なぜみんなと同じようにしなくてはいけないの？」

 「自分のやり方を認めてほしいのに」

ー以下同様ー

 「どうせ無理」「こんなことしても無駄だし」

→ 望みや将来をあきらめ、意欲・希望を失い、無力化

 「なんで生まれてきたんだろう」「消えたい」

→ 生きるすべも意味も見いだせず、人権や尊厳が否定される

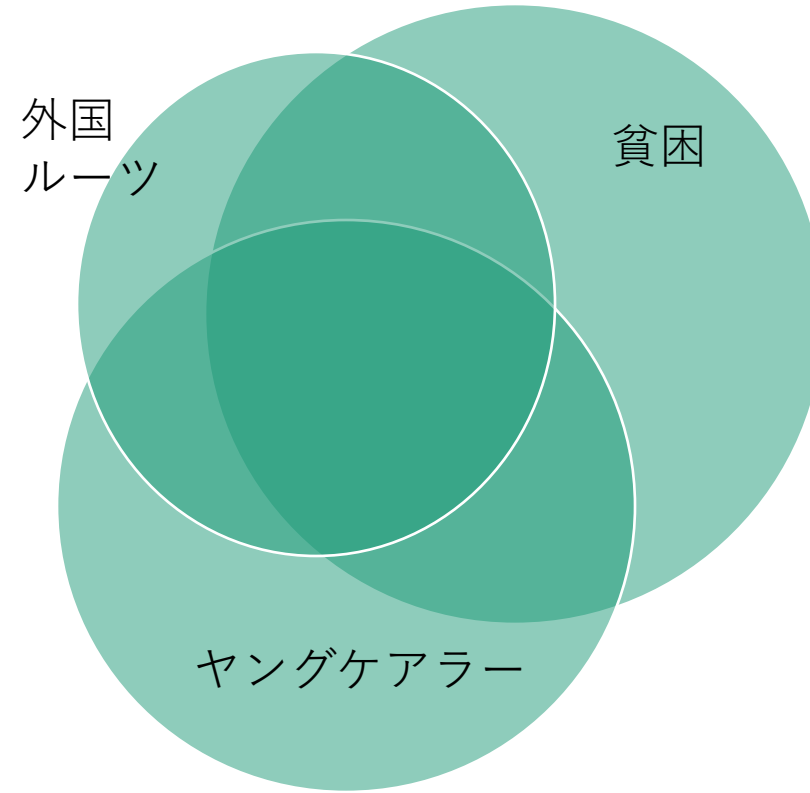
子どもの貧困から考える社会の問題

1. 学力・学歴・心身の健康・意欲・希望・粘り強さ等の格差

2. 人間としての権利や尊厳・ウェルビーイングの保障の格差

3. 社会の分断

困難を抱える子どもの支援を考える



声の剥奪

- 声を押し殺すことによって生きざるを得ない。
- 声を出しても叶えられずに声を見失っている。
- 声を出そうにも出なくなっている。

家庭要因

- 声をだしちゃダメなんじゃないの？
- 声なんて出せるわけがない、笑われる。
- 正しい答えじゃないと怒られる・認められない。

学校要因

声 ✕

声の剥奪（地域版：対子ども）

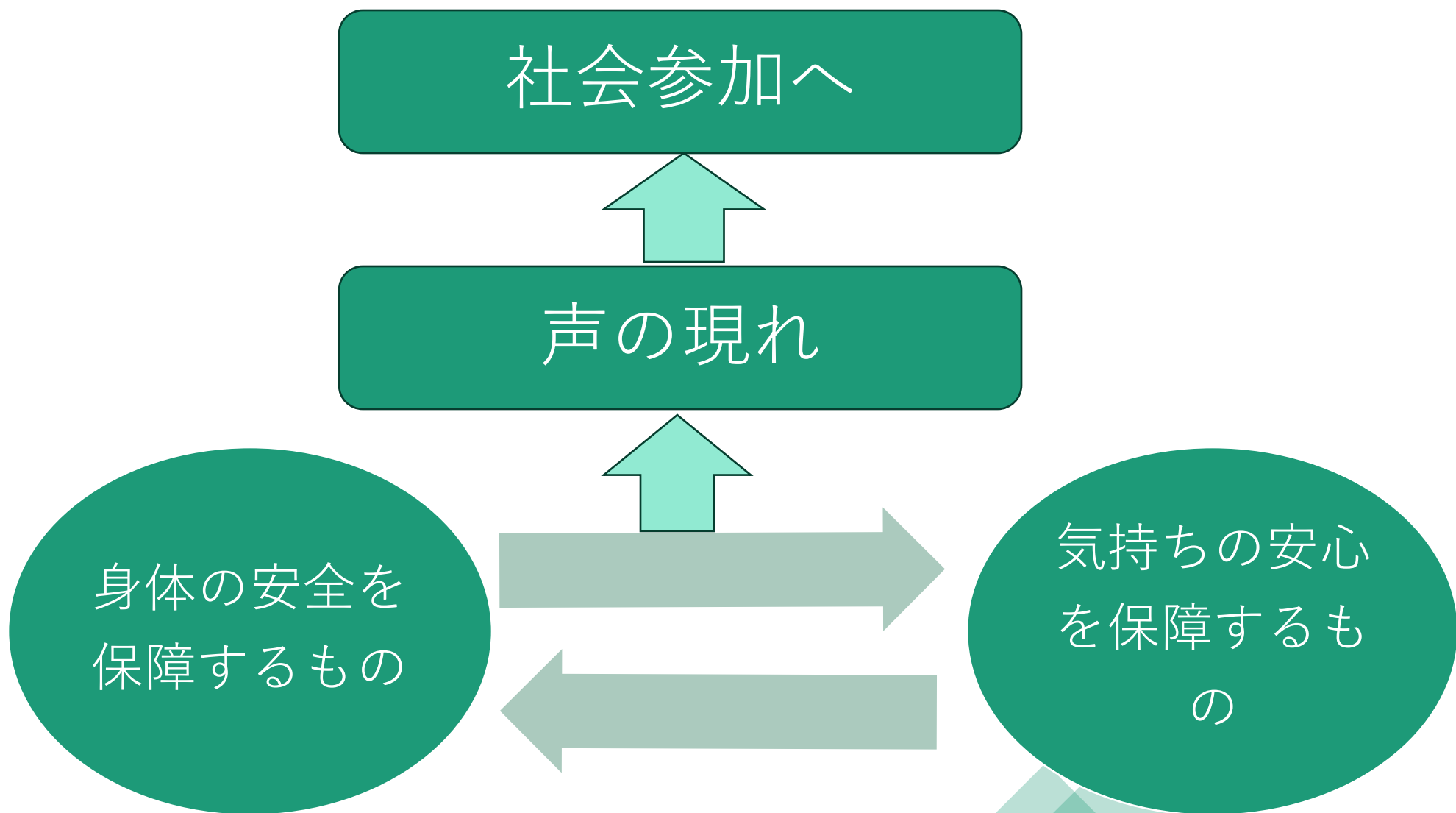
- 学校は毎日行くのが当たり前だ
- 遅刻して行くなんてとんでもない
- 宿題くらい自分でできるだろ
- いじめくらい跳ね返せないでどうやって社会で生きていくんだ
- ちょっと何かあったからってそんな軟弱なことでどうする
- 親が違ったら（父親がいなかったら）子どもに悪い影響がある
- ちゃんと親に育てられてなかったら問題のある子になる
- 子どもが悪いのは親の問題だから親がなんとかすればいい
- 男の子だからボール遊びが好きだろう
- 女の子だからままごとが好きだろう

→子どもへの無理解・自分の勝手な価値観・偏見・固定観念の押し付け・無関心

声の剥奪（地域版：対地域住民）

- 結婚する方がよい
 - 離婚はしない方がよい
 - 子どもをうむ方がよい
 - 子どもは血のつながっている方がよい
 - 親を尊敬するのは当たり前だ
 - 性別は男女で分かれているのが当たり前だ
 - 結婚したら性を変えるのは当たり前だ
 - 結婚したら一緒に住むのが当たり前だ
 - 男性は稼ぐ方がよい
 - 女性は家事・炊事・育児をする方がよい
- （そう思っていないよといいながら、自らしなorやっているようでできていない口だけ理解者）
- 町会や自治会の長は代々の地元出身の方がよい
 - 地元を愛し、地元から出ていかないのがいい

こども基本法と人権保障



3. 平等観の転換とケアする学校づくり

子どもの貧困対策としての「学校」

- ・ 2000年～子どもの貧困の社会問題化と貧困対策の推進
- ・ 2014年・2019年改正

「子どもの貧困対策の推進に関する法律」

「子供の貧困対策に関する大綱」

- 「学校を地域に開かれたプラットフォームとして位置付け」
- 総合的な貧困対策としての学校の拠点化
- 子どもの「生」と「学び」の保障をする学校

安全・安心

2024年「こどもの貧困の解消に向けた対策の推進に関する法律」へ

- ・ 民間団体の活動の支援の充実
- ・ 胎児～大人への切れ目のない支援
- ・ 子どもや家族の意見の反映

→ 子どもの「生」と「学び」を保障する学校
+ 「地域」・「社会」

みんな平等じゃなきゃ？

「特別扱いはダメでしょ？皆、同じようにしなきゃ」

→画一的な対応

→同調圧力の発生

→困難を抱える子どもの周縁化・排除

=形式的平等観

平等観の転換の必要性

形式的平等観から公正な平等観へ

公正な平等観

個別のニーズに応じ、資源を分配することを基礎とする平等観

→困っている子どもにより多くの時間や労力を割いてもいい。

→すべての子どもの状態に応じて対応していい。

ケアとは

【公正を実現するための具体的行為】

「自他に関心と共感をもって、
自他のニーズに気づき、
それに応えようとする応答的活動」

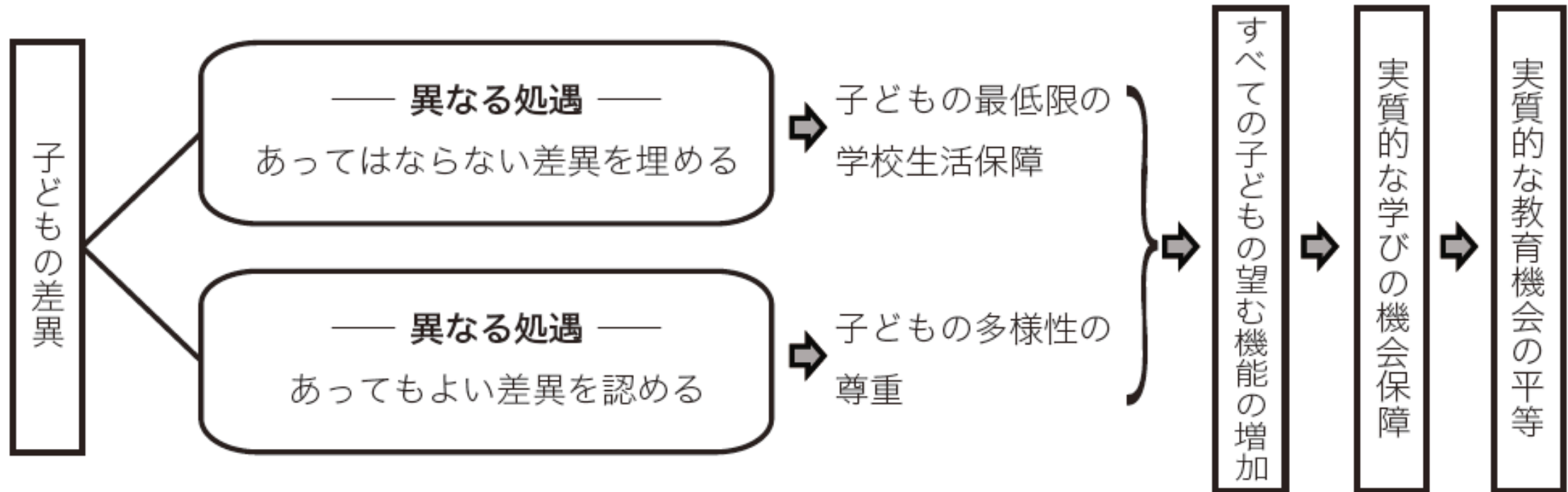
(柏木2020)

人権保障のためのポイント

みんなと同じようになれる・できるように個別に資源を分配して支援

みんなと同じように振る舞わなくてもいいように個別に資源を分配して支援

ケアする学校づくりの理論 1



出所：筆者作成。

図 3-1 貧困に抗する学校・教師

ケアする学校づくりの理論 2

子どもはニーズを充足される客体であるのみならず、

子どもはニーズを充足する主体である。

→子どもは公正で民主的な社会を形成する主体である。

→人権を保障する主体である。

資源

モノ

時間

労力

愛情

能力

ケアする学校

多様な一人ひとりのニーズに応じる学校

- ・ 公正な平等観
- ・ ニーズに応じられる学習環境の整備
- ・ 授業等における「ケアする能力」 =
「公正な民主的社会を形成力」の育成

4. 公正で民主的な社会を形成する ケアする学校・授業づくり

「子どもの貧困と「ケアする学校」づくり」

目的：子どもの貧困に立ち向かう学校の諸要件の解明

以下の2点に着目

1. 学習環境（生の保障）
2. カリキュラム・授業づくり

調査結果

【ケアする学校の要件】

1.学習・活用品の貸与・供与の仕組み：学習参加への物質的支援

2.登校、宿題、洗濯等、学校生活を滞りなく送る仕組み：

学習参加への文化的支援

→学習に参加できる選択肢を持った上で、タイミング等は選べる。

3.ケアする能力を育成するカリキュラム

→ケアと人権保障に取り組む地域をケアモデルに、社会の問題構造を変える社会参加を促進

→仲間を出し抜く競争の無価値化：子ども同士でのケアの価値化





貸出 習字道具





ケアする能力を育成する
カリキュラムづくり

第7章：海小学校のカリキュラム

【析出されたカリキュラムの特徴】

1. 本音の吐露：

くさい、きたない、こわい、おじさんがおるのがいや、いなくなればいいのに

2. 支援者というケアするモデルとの繰り返しの出会い→ケアへの気づき

3. 社会の相互依存関係と社会構造の問題の把握→批判的思考の高まり

4. ケアを通じての人権保障とケアリングの重要性の繰り返しの習得

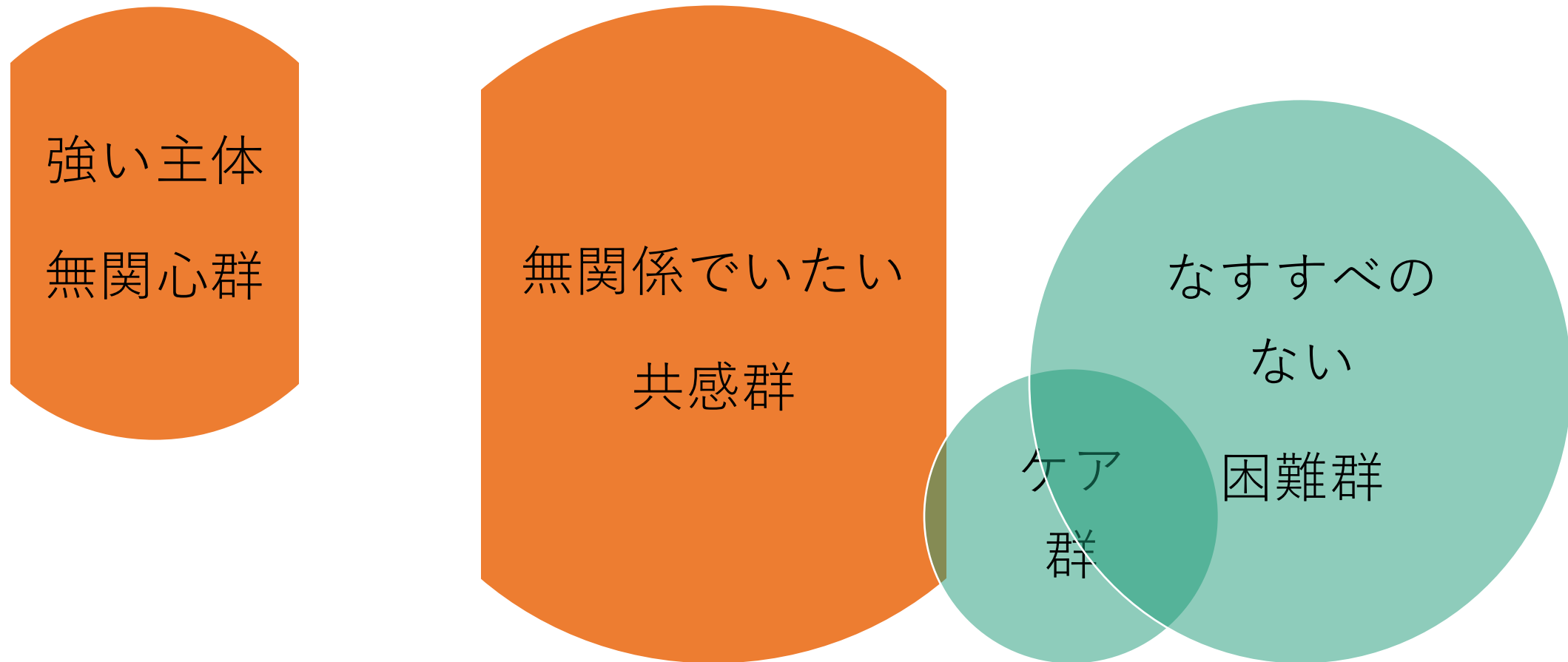
→ケアされるのは恥ずべきことではなく人権として当然のこと

5. 4を通じての希望のもてる社会、尊厳やウェルビーイングが保障される社会への認識の高まり

6. 子ども自身もケアする活動家となり、地域の問題を改善できる体験

(柏木2020)

クラス内分断



子どもの学び

- 弱者の存在を肯定的に捉え直し
→弱さは悪いことではない。
- ケアと人権保障のある地域のよさの感得
→依存は悪いことではない。助けてもらえる。あたたかい。
- 自身の偏見や差別をアンラーニング
→このまちはいいいまちだ、ケアする地域が好きだ。
- 偏見や差別に抗するまちづくりへの関与意欲の高まり
→連帯と社会変革へ

子どもの変容

●被受容感や安心感↑：

- ・ 学びに参加できる仕組み
- ・ ありのままを認められるあたたかな空間
 - 弱くていい } 自己肯定・他者肯定・助けてを求めている
 - 依存していい } どう助け合うのか
 - 相手を出し抜く競争の無価値化とニーズに応答するケアの価値化
 - 子ども自身が仲間に資源を分配し、多様な仲間の存在を相互に承認

●学ぶ意欲・社会参加意欲・生きる意欲・希望↑：

社会の相互依存関係 + 批判的思考
+ ケアする大人との出会い + 人権の学び

子どもたちのケアへの気づき

偏見や差別に関する自身の受け身の姿勢への懷疑

ケアする大人・仲間との繰り返しの出会い

偏見や差別のアンラーニング

自身もケアする人間へ・社会参加と連帯へ

ポイント

子ども自身が資源の分配をする学校づくり

→困っている仲間に関心でもなく、

→助けてもらっている仲間を「ずるい！」じゃなくて、

◎「当然だよね」「手伝おう！」「何ができるかな」

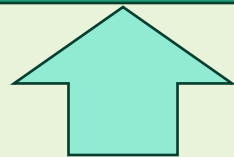
子どもの人権保障に向けて

- 弱くていい
- 頼っていい
- 中途半端な自分でもいいんだ
- みんないろいろなんだ
- 思ってることを言っていていいんだ
- 友達といると考えが変わる
- 友達も変わっていったる
- 友達の思いを聞くことっていいことなんだ
- 友達の思いにこたえることって大事なことなんだ
- 人権ってあるんだ
- 友達のこんな状態なんとかしたいな
- こんなことあったらダメだよな

こども基本法と人権保障

公共圏

社会参加



まとまった意見



声の現れ

聞こえにくい思い



ケア

承認

親密圏

身体の安全を
保障するもの

気持ちの安心
を保障するもの
の



5. 人権を主体としたコミュニティづくりに向けて

共生社会：民主的で公正な社会

【現状】 人種・民族・ジェンダー・階層（経済的資源・地位・学歴）・年齢・地理的居住地・個人的特性による分断と格差



【方法】 多様な人々の「参加の保障」



【結果】 抑制

コミュニティで考えなければならないこと

管理抑圧でも無関心でもない、関係性の質的転換
＝ケアする関係性の構築

- 住民が子ども一人ひとりの困りごとに気づき、応答するコミュニティ
- 子どもが互いに関心をもち、応答し合えるようになるコミュニティ

「ケアする社会＝公正で民主的な社会」づくり

地域における平等観の転換の必要性

形式的平等観から公正な平等観へ

（現状：保護者や地域住民からの形式的平等観の押し付けにより、学校の創意工夫が抑制されているところが多い）

住民自身の価値観のアップデート

- ・ 差別や偏見のアンラーニング
- ・ 当たり前の問い直し
- ・ 自分だけよければいい感覚の見直し

地域における資源の分配の促進

金・モノ

時間

労力

愛情

能力

個々人の資源分配の促進

時間・労力をかけ、愛情をもって接することで
で声を出してもいいと思える空間の形成



「言説の資源」の克服と声の現れ

一声の汲み取り

一言説を構築するための力量形成

地域肯定感の向上

「地域肯定感（community esteem）」とは

- ・この地域はいい地域だ
- ・この地域は価値がある

→自己肯定感を高める

→地域への参加意欲を高める

ソーシャル・キャピタルの醸成

○つながりの「質」の担保

- ・ 結束的だが垂直的で内閉的（bonding）

◎ゆるやかだが水平的・開放的（bridging）：健康・幸福によい

→多様な価値・存在の承認によるあたたかで寛容な関係づくり

◎異なる階層の人々を公的・民間機関等を含めてつなぐ（linking）

○つながりの「量」の担保

- ・ 一つの組織・集団に数多くの人々を取り込む
- ・ 国内外・地域内外の機関・民間・NPO・住民同士をつなぐ

○イシュー対応型のとつながりづくり

- ・ イシューに対して緩やかにかつ小集団で広域につながる組織体

学校との連携・協働の推進

- ・ 困難を抱える子どもへのサポート
- ・ 探究学習等の授業での協働

→多職種・多機関・地域連携
→カリキュラム支援と共同開発

】 子育て家庭の流入・教育移住
新たな産業・発見の掘り起こし

＊地域コーディネーターの役割により可能

- ・ 地域資源の掘り起こし
- ・ 当該学校と自／他地域（住民）・民間団体・公的諸機関をつなぐ

コミュニティ・学校は「向き合ってもらえる場」

◎人々の社会に対する信頼と希望をもてるようにする場
(人々の社会への失望と不信をなくす場)

◎一人一人の愛情のコップがいっぱいになる場
(子ども同士＋多様な大人で満たさないといっぱいにならない)

補足資料：平等、公正、自由、自立・自律概念の再構築

自由とは：

- ①他者とのかかわりの中でありのままとしての自己の尊厳を保ちながら、
 - ②他者の関心とかかわりがあることで自らの声を紡ぎ出せ、
 - ③他者の力を借りながら解放される自他の実現と社会参加を可能にする。
- (岡野2012、柏木2021)

→グローバル社会の中で強く生き抜くことが自由でも、他者より豊かな資源で能力を発揮し自己実現をすることが自由でもない。

補足資料：平等、公正、自由、自立・自律概念の再構築

自立とは

「自立は社会生活を主体的に営んでいくことであって孤立ではないから、必要な場合に他者や社会に助言、援助を求めることを排除するものではない。むしろそうした適切な依存は社会的自立の前提となるものである。そのためにも、発達期における十分な依存体験によって人間への基本的信頼感を育むことが、児童の自立を支援する上で基本的に重要である」

厚生省児童家庭局家庭福祉課監修「児童自立支援ハンドブック」（1998）

→自立・自律とは：他者とのかかわり、相互依存を前提とする概念

→自律という概念を放棄することによって生存は可能になる（バトラー1997=2019:246）

参考文献

- 阿部彩 (2008) 『子どもの貧困－日本の不公平を考える』 岩波書店。
- 阿部彩 (2014) 『子どもの貧困Ⅱ－解決策を考える』 岩波書店。
- Bauman, Z. (2001) *Community*, Cambridge: Polity Press, (=2017、奥井智之訳『コミュニティ』 筑摩書房)。
- Beck, U. & Elisabeth, G. B. (2001) *INDIVIDUALIZATION*, Sage Publications Inc, (=2022、中村好孝・荻野達史・川北稔他訳『個人化の社会学』 ミネルヴァ書房)。
- Beck, U. (1992) *Risk Society*, SAGE Publications Ltd, (=1998、東廉・伊藤美登里訳『危険社会』 法政大学出版局)。
- Bronfenbrenner, U. (1995). Developmental ecology through space and time: A future perspective. In P. Moen,
- Butler, J. . (1997) *The Psychic Life of Power*, Stanford University Press, (=2019、佐藤嘉幸・清水和子訳『権力の心的な生』 月曜社)。
- Heidegger, M. *Sein und Zeit*, 1927 (=細谷貞雄訳『存在と時間上・下』 筑摩書房、1994年)。
- 橋本健二 (2018) 『アンダークラス－新たな下層階級の出現』 ちくま書房。
- 柏木智子 (2020) 『子どもの貧困と「ケアする学校」づくり』 明石書店。
- 柏木智子 (2021) 「子どもの生と学びを保障する学校づくり－「ケア」に着目して」 『日本教育経営学会紀要』 第63号,35-51頁。
- 柏木智子 (2023) 『子どもの思考を深めるICT活用－公立義務教育学校のネクストステージ』 晃洋書房。
- 柏木智子 (2023) 「公正な社会づくりに資する学校と教員の役割－社会の分断を防ぐケア論に着目して」 世織書房『教育学年報』 第14号、183-204頁。
- 柏木智子 (2024) 「「個別最適な学び」と義務教育」 児美川孝一郎・横井敏郎『Society5.0と揺らぐ公教育』 晃洋書房、158-174頁。
- 荻谷剛彦 (2001) 『階層化日本と教育危機－不平等再生産から意欲格差社会へ』 有信堂。
- 荻谷剛彦 (2009) 『教育と平等』 中央公論新社。
- 喜多歳子・池野多美子・岸玲子 (2013) 「子どもの発達に及ぼす社会経済的環境の影響」 『北海道公衆衛生学雑誌』 27、33-43頁。

参考文献

- ・ 児美川孝一郎・前川喜平（2022）『日本の教育、どうしてこうなった？』大月書店。
- ・ 耳塚寛明・浜野隆（2014）『平成25年度全国学力・学習状況調査（きめ細かい調査）の結果を活用した学力に影響を与える要因分析に関する調査研究』お茶の水女子大学。
- ・ 文部科学省（2022a）「子供たちに必要な資質・能力と学校が果たす役割／全ての子供たちの可能性を引き出す学びの実現について」。
- ・ 文部科学省（2022b）「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実を通じた主体的・対話的で深い学びの具体化／多様性と包摂性に基づく学校文化の醸成について」。
- ・ Noddings, N. (1992) *The challenge to Care in schools*, Teachers college, Columbia University, (=2007、佐藤学訳「学校におけるケアの挑戦」ゆみる出版)。
- ・ 岡野八代（2012）『フェミニズムの政治学』みすず書房。
- ・ Rawls, J. edited by Kelly, E. (2001) *Justice as Fairness*, Harvard University Press, (=2010、田中成明・亀本洋他訳『公正としての正義 再説』岩波書店)。
- ・ 竹内常一（2023）『おとなが子どもと出会うとき』桜井書店。
- ・ 田中智志（2017）『共存在の教育学』東京大学出版会。
- ・ 谷口聡（2021）「成長戦略下における学校教育の情報化政策」『日本教育行政学会年報』No.47、84-104頁。
- ・ Townsend, P. (高山武志訳)（1974=1977）「相対的収奪としての貧困」ドロシー・ウェッダーバーン『イギリスにおける貧困の論理』光生館、19-54頁。
- ・ 山田昌弘（2007）『希望格差社会』ちくま文庫。
- ・ 山野良一（2008）『子どもの最貧国・日本』光文社新書。