

新型コロナ危機が顕在化させた人口減少下の公立学校の脆弱性

—教育事象における格差概念の再定位を視野に—

- 西本 裕輝 (琉球大学)
- 馬居 政幸 (馬居教育調査研究所)
- 望月 重信 (明治学院大学 (名))
- 春日 清孝 (明治学院大学 (非))
- 藤田 由美子 (福岡大学)
- 角替 弘規 (静岡県立大学)
- 遠藤 宏美 (宮崎大学)

はじめに

2020年2月27日、日本の学校は未曾有の危機に直面した。新型コロナウイルス感染症に対応するため、総理は全国すべての小学校、中学校、高等学校、特別支援学校について、3月2日から臨時休業を行うよう要請したのである。突然始まった学校の休校はその後、約3ヵ月間続く。

この間、学校はさまざまな脆弱性を露呈することとなる。その一つがいわゆる「オンライン格差」である。それは地域間格差や学力格差として語られることもある。本研究では特に、地域間格差(差異)に注目しながら、コロナ危機によって露呈した公立学校における脆弱性について検討しながら格差概念の再定位を試みる。

1. 沖縄と静岡の状況

まず、コロナ危機が起こる前の沖縄と静岡の状況、特に学力の状況について確認しておきたい。後ほど詳しく述べるが、ここで沖縄と静岡を取りあげるのは、両県が対照的な状況にあるからである。

最初に沖縄県の状況である。2007年から始まった全国学力・学習状況調査(以下全国学力テスト)によって沖縄の学力順位が最下位であることが広く知られるようになった。ただ、小学生に関しては最近改善してきており、2014年から最下位を脱出している。ただし中学生に関しては現時点でも最下位を続けてい

る(表1左側)。

一方、表1の真ん中は静岡の学力順位の推移である。先ほど、両県は対照的と述べたが、それは小学生、中学生のそれぞれの順位の傾向である。沖縄は2014年以降、小学生の順位が良好で中学生が落ち込むという傾向があるのに対し、静岡はその逆で、小学生の順位はあまり振るわないのに対して、中学生は良好であると言える。

私は、沖縄のようなパターン、つまり小学生「高」、中学生「低」のパターンを「下降型」と呼んでいる(図1)。また、その逆の静岡のようなパターンは「上昇型」と呼んでいる。ちなみに、両方とも順位の高い秋田(表1右側)のようなタイプを「維持型」、両方低いタイプを「停滞型」と言える。沖縄と静岡、どちらがより望ましいタイプかという点、中学生になって上昇する静岡の方であろう。

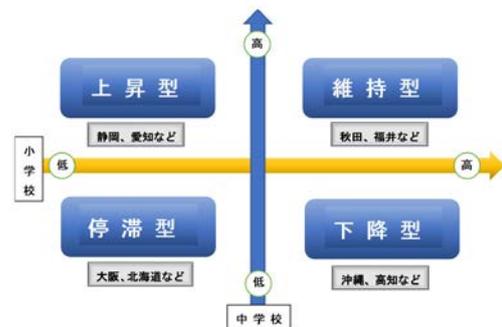


図1) 小中の学力順位による都道府県タイプ

それでは、なぜ静岡のような望ましい状況が生まれるのだろうか。その問いに答えるためには、いわゆる「静岡モデル」とされる授

業方法に注目する必要がある。

これまで教育社会学の分野においては、教室の中で何が起きているかについては、あまりあまり関心を払ってこなかったと言える。ただ今回のようなコロナ危機への対応ということ考えた場合、教室の中でどのようなことが行われてきたか、それがどう変わったか、遠隔授業への代替は可能か等を検討せざるを

得ない。よってやはり教育社会学が目を背け続ける問題ではなくなったと言える。

そうした問題関心から、まずは静岡モデルとも言える授業がどのように教室の中で展開されてきたか、またそれがコロナ危機によってどのように変化し得るのかについて考察を行う。
(西本裕輝)

表1) 沖縄・静岡・秋田の子どものこれまでの47都道府県中の学力順位

対象	科目/年	沖縄						静岡						秋田					
		2014	2015	2016	2017	2018	2019	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2014	2015	2016	2017	2018	2019
小学生	国語A	32	32	21	42	43	5	24	15	6	35	38	17	1	1	3	1	1	1
	国語B	32	13	21	21	12	5	8	9	11	8	12	17	1	1	1	1	1	1
	算数A	6	6	4	7	4	6	14	11	13	28	21	19	1	1	3	2	2	2
	算数B	34	26	11	12	12	6	17	17	10	12	18	19	1	1	2	3	2	2
	理科	—	43	—	—	14	—	—	29	—	—	24	—	—	3	—	—	1	—
中学生	国語A	47	47	46	47	47	47	7	17	7	12	4	5	1	1	1	1	1	1
	国語B	47	47	42	47	45	47	8	6	3	6	4	5	2	1	1	1	1	1
	数学A	47	47	46	47	47	47	5	8	8	6	9	5	2	2	2	3	3	2
	数学B	47	47	46	47	47	47	3	4	5	5	5	5	2	2	4	3	3	2
	理科/英語	—	47	—	—	47	47	—	8	—	—	6	4	—	2	—	—	3	7

※文科省「全国学力・学習状況調査」をもとに作成

注1) 2011年は東日本大震災の影響で集計なし

注2) 2016年は熊本地震の影響で46都道府県中の順位

注3) 2019年のからA、Bの区分がなくなった

注4) 2019年は初めて中学において英語が実施された

2. コロナ危機と公立学校の漸弱性

1) 日本の公立学校の優位性とは

- (1) 世界で最も“統一”されたナショナルカリキュラム(学習指導要領)と“均一化”された教室規格によって全ての子どもが共通の時空環境で教育される(均等化の虚構)。
- (2) 専門職資格(教育職員免許法、教職課程)、研修体制、授業研究の慣習と内規による教員の力量向上・平準化が日常的に進行。

2) 休校長期化が優位性を脆弱性に

- (1) 時空環境均等化の社会的条件(構成員の日常性への信頼)の維持(学校に行く日常⇌常識の自明性)をコロナ危機が相対化させる。
- (2) 全国全ての学校・教員・授業を均質にする装置の優位性は休校状況の不統一で学習条件の差異を生じさせる脆弱性に転換。
- (3) 休校長期化で休校時の教員の教育力差と家庭個々の教育力差の相乗効果で、子ど

も個々の学習過程の差異が顕著に。

- (4) 均質と思われていた日本の学校教育システムが実質的に多様・多元化していたことに加えて、代替を期待されるオンライン学習の公立学校実施率の低さが顕著に。

3) 授業力の高さがオンライン学習の壁?

我々は上記考察に基づき、公立学校の優位性と脆弱性の表裏関係開示を目的に、沖縄、静岡、秋田の公立小中教員の協力を得て、オンラインでの学習を阻む要因の調査を実施した。その結果、オンライン学習の壁(脆弱性)は機器の有無や家庭の教育力に還元される経済格差ではなく、デジタル機器やオンラインの活用では実現困難な授業づくりを志向する教員の授業(子ども理解)力の高さ(優位性)にあるとの知見を得た。我々はこの仮説をリアルとオンライン各2種の授業モデルの開発による検証を試みた。

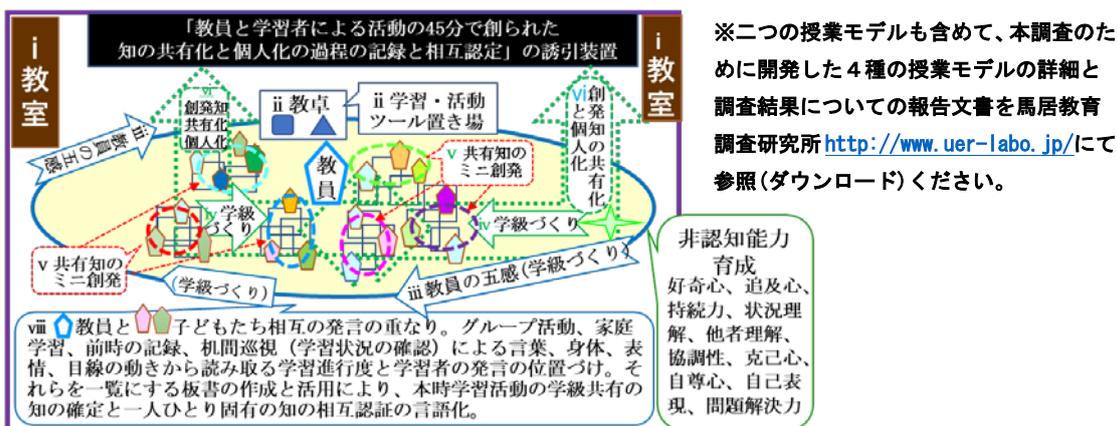


図3) 公立小学校での学級づくりを基礎にした教育と学習を活動で結ぶリアル(静岡)授業モデル

3. 授業モデルの対比によるリアルとオンラインの授業の特性と代替可能性

1) リアル(静岡)授業モデルの特性は

- ①問い(主発問板書)に応ずる子供相互の発話の連なりと応答(教員評価)過程を適時板書
- ②次々と重なる言葉に割って入る教員の新たな問いによる整序に応じる子供たちの思考と発言の進化と深化を見定めて(板書加筆で情報提供)、グループ活動転換を指示。
- ③グループ単位の活動で交換される言葉と同時進行で顕れるサイン(心情の記号≡口調、表情、目線、身体動作等)注視。個々の意欲と納得の増減を読み取る情報とみなし集積。
- ④ストックされた情報の再解釈に家庭学習や他教科等も含めた前時までの学習状況に関する情報と重ねグループ活動の深まりを判定、ワークシートへのまとめを指示。
- ⑤まとめ作業時の机間巡視(学習状況⇒文字・動き・雰囲気等の把握)で個々の認知、理解、疑問の創発度の読み取り。キーワード板書加・作業で授業者として望む共有知を構成。
- ⑥各グループ発表での要言の板書加筆作業を通じ本時学習活動における学級共有の知を確定し、一人ひとり固有の知の認知≡相互認定を求め、その言葉を板書上に位置

づけて学習活動を終える。

- ⑦黒板に記された「教員と学習者による活動の45分」のシナリオ。その行間のト書きに残る“非認知能力”(好奇心、追及心、持続力、状況理解、他者理解、協調性、克己心、自尊心、自己表現、問題解決力)育成の軌跡(“隠れたカリキュラム”)に注目。 オンライン授業での黒板の機能は?

2) オンライン(ZOOM活用)授業モデルでは

- ①オンラインモデルは教える知識・技能と学び方、話し方、読み取り方、伝え方、聞き取り方等の学習過程・単元・課程を事前に想定、ドラマのシナリオに模したセリフ(教員と学習者双方の学習内容問答)とト書き(動き、場面設定、効果の指定)を記した指導の脚本(テキスト化)と主たる教材(教科書)、資料教材・教具の組合せ(パッケージ化)が必要⇒ZOOM活用授業過程では音声と口調中心、視線と身体表現は補助的⇒教師と児童・生徒の役割流動化(リアルモデル参照)はオンラインモデルでは例外的(条件設定必要)。
- ②教員と学習者個々や相互の情報交換で学習過程・結果確認の個人化は可能だが、共有知の創造は教員と学習者双方にデジタル機器固有の「思考と操作力(リテラシー)」



図4) リアル(静岡)授業モデルをZOOM活用で実施するオンライン授業モデル

が必要⇒教員と学習者間のチャット(文字情報)は共有知ではなく個人知の形成進化。

③デジタル機器上の学習記録の共有化と知のパッケージの個人内化は可能だが共有化のハードルは高い⇒個々の創発知を仮想学級構成員の共有知に高めるには高い操作能力とオンライン事象理解に必要なリテラシーとセンスの体得が前提条件に。

④ZOOM 画面上の表現(形式)では一切授業やグループ活動を想定可能だが、実際の授業過程の多くは二者関係の組合せで進行⇒教員と学習者は画面上の相互視聴による対面状況の組合せを学級とグループの活動と仮想⇒異なる文脈の会話記録の並置、意図のズレを伴う協同作業で相互認識合意点乖離⇒“ダイアログを装うモノログの蓄積”を学習成果の共有との評価(誤認識)に。

3) 公立小中教員の求める授業は？

リアルモデルは学習者の多様性を前提にした学習内容の共通理解(知の共有化)を求めるが、その理解に一人ひとり異なる側面があること(知の個人化)を評価し、この両者の育成の基礎となる学級づくりを重視する。

さらに教科の学習内容の獲得の過程で

非認知能力の育成(心と行為の成長)につながる学習方法を用いる。日常の授業過程で表出する非認知の領域とされる思考、感情、性向、発言、表情、行動の変化に対し、プラス評価(激励の文脈)の言葉(名称)と意味(概念)を与える教員の発言と行動を見出すことは容易である。学級づくりを基礎に置いた“日本の公立学校の教員の子ども観と教授法と学習論”の優れた蓄積と評価したい。

だが同時に、そのことがデジタル機器の導入と活用への意欲を妨げるハードルになっていることも指摘せざるを得ない。

4) リアルとオンラインは似て非？

今と未来の職業と生活に必要なリテラシーにデジタル機器固有の“思考と操作力”が含まれるなら、自己表現と他者理解のツールとしてオンライン上での情報操作を自在に行うデジタル機器固有の“思考と操作力(リテラシー)”習得を避けてはならない。

この要請は、子どもたちへの授業の前に、授業者となる教員に向けざるをえない。教職という専門職を構成する必須の条件となろう。そのためには、インターネットでの情報収集レベルを超えて、リアルとオンライン双方の他者関係での意味の生起、場と状況の設定、情感の言語化、渾然一体と見える事象の整理と概念化が必要。さらにその作業自体にオンライン上での情報操作を組み込み、他者との共同⇒協同⇒協働の試行錯誤を①デジタル機器を駆使する思考とセンスと言語の操作能力向上への意欲の喚起と自己錬磨の機会、②授業での展開のための準備の機会にすることが重要。

実現への課題と格差概念の再定位については資料とともに発表時で。(発表資料は<http://www.uer-labo.jp>に掲示)(馬居政幸)