

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 (静岡大学名誉教授
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)

1 西本発表：沖縄と静岡の学力 (PPTは下記UER-Laboサイト※に掲示。参照下さい)

◆馬居発表PPT改訂版◆ (2020年9月5日発表後に加筆修正 9月28日現在)

目次

◇共同研究における馬居の視座と本発表の概要	3
2 コロナ危機と公立学校の脆弱性	7
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	11
★追加考察1:日本の日本の学級づくりを基盤にした小中学校教育の教科別にみた評価の特性	30
★追加考察2:社会的差異を格差の概念に置き換える条件への問い	34
★追加考察3:公立中学校の教科書の内容の指導(教授=学習過程)重視のリアル授業モデル	38

共同研究における馬居の視座と本発表の概要・・・3

2. コロナ危機と公立学校の脆弱性・・・7

- 1) 日本の公立学校の優位性とは・・・8
- 2) 休校長期化が優位性を脆弱性に・・・9
- 3) 授業力の高さがオンライン学習の壁？・・・10

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・・・11

- 1) リアル（静岡）授業モデルの特性は・・・13
- 2) オンライン（ZOOM活用）授業モデルでは・・・20
- 3) 公立小中教員の求める授業は・・・26
ーモデルの対比が示唆するリアルとオンライン双方の授業の課題ー
- 4) リアルとオンラインは“似て非なる”だが・・・29

◆ 追加考察1～3・・・30

1. 学級づくりを基盤にした小・中学校教育の教科等別にみた評価の特性……………31
2. 社会的差異を格差の概念に置き換える条件への問い・再定位の視座から……………34
3. 公立中学校の教科書の内容の指導(教授＝学習過程)重視のリアル授業モデルB……………38

共同研究における馬居の視座と本発表の概要(その1)

- ① 教員養成学部における社会科教育担当の職を終えて、教育社会学の世界に戻り、「**学力**(学力調査の回答率)」と「**経済**(世帯年収)」を「**格差**(差異の数値化と社会的価値の上下を重ねた評定)」の概念を介して一元的にリンクさせる論に**違和感を持つ**
→ 静岡、秋田、山形、岡山、福岡、宮崎、沖縄の小中学校での参与観察とのズレ
- ② 全国一斉休校から始まる**自粛期間**に「**オンライン格差**」という言葉が**実態への検証なく**語られることに対し**違和感が深まる**
→ 西本先生による学力調査における静岡モデルへの**関心と重なる**
- ③ 教員養成学部の**教職専門(社会科教育)**と**教科専門(社会学)**の担当で形成された**視座**から
 - i 社会・生活・総合、教員養成、授業・活動、様々な子ども(児童生徒)と保護者
 - ii 学区制、学級、教科等※、カリキュラム・マネジメント(教育課程、単元、指導計画)
 - iii その日々の創造と繰り返しの重なりによって構成される学校の授業の現実→ 全ての要素が相互に関連しあって創り、造り、作り合う現実(社会的構成)
- ④ このような視座から**小学校45分、中学校50分**の授業の現実を構成する社会的要因を取り出して、教員と子どもたちの間において、一人一人の現実がどのように再構成されるかを開示(理解)するためのモデルを考案することを試みる。

※各教科・特別の教科道徳・特別活動・総合的な学習の時間…P6「参考資料」参照

共同研究における馬居の視座と本発表の概要(その2)

⑤オンライン格差が存在する前提は、日常の授業と同質の授業が再現されること。より厳密には、一元的尺度で計測可能な授業の再現が可能であることが前提とみなされるが、そのために以下の問いへの判断が必要。

- ・ コロナ休校によって露呈した学校教育の画一性の虚構との認識の当否
- ・ 社会的差異は多くの社会で再生産されるが、格差とみなすかどうかは・・・
- ・ 格差は上下、評定(順位)、到達度、一元的尺度が可能かつ妥当とされる差異
- ・ 多様性、個性、ダイバーシティ、桜梅桃李・・・などの差異重視の評価との対比
- ・ リモートワークとエッセンシャルワークとの対比
 - ➡社会的評価(職業威信スコア)の上下(ホワイト>ブルー)とみなすべきか
- ・ 6次産業社会、サプライチェーン、ポスシステム
 - ➡構成要因(ヒト、モノ、コト)のネットワーク化と等価値化の適否
- ・ 育児と介護の社会化⇄保護者の就労化➡家庭の教育力の評価基準の流動化の適否
- ・ 学力調査の結果を格差(序列化)に活用する前提は共有化だが
 - ICT教育+GIGAスクール+デジタル機器のリテラシーは個人化重視では

共同研究における馬居の視座と本発表の概要(その3)

★学力格差と経済格差の結びつきや文化資本の概念の否定ではなく、異なる視座からの考察の必要性を問うことが共同研究の課題

- 格差の再定義ではなく最定位とした理由。
- 日本は人口ボーナスを期待できる途上国ではなく、人口オーナス期に入った社会の現実が強いるシステム転換の要請に研究者もまた対峙しなければならないのでは！

★発表は以下の観点を重視する視座からリアル授業モデルとオンライン授業モデルの対比によるオンライン学習実施拡充のための課題と方法の提示

- 教科書重視に対する子どもの日常を構成するリアルな教材重視、
- 学習者の共通理解（共有化）と差異の重視（個人化）を同等におく
- 評定（一元的序列化）と到達度評価（目標の共有化可能）に加えて、個人内評価（一人ひとりの差異と評価の重視）を同等の位置におく
- これらの組み合わせが教員の力量の内実、教員が教師となる条件に
- リアルのオンラインは互いに代替できない学習課題との位置づけ

上記調査研究の作業過程の報告において、学力調査正答率の傾向分析により西本が提起した静岡モデルとされる小学校の授業づくりを基礎にした教育と学習を活動で結ぶ教授＝学習過程の構造の特性を明らかにします。

その成果をもとに、コロナ後の公立小中学校の課題と可能性についての考察結果の提起を試みます。

参考資料 ◆3歳からの幼児教育が学校教育の起点に

図8-2 幼児期に育ってほしい10の姿と小中高の教科等配置一覧

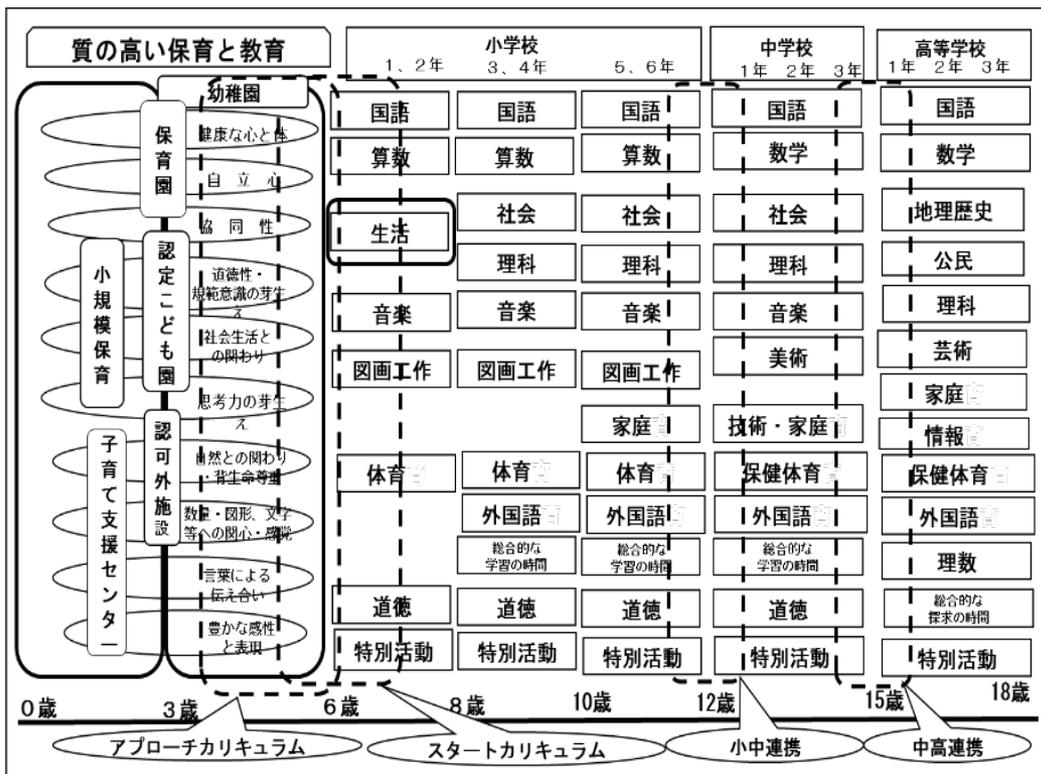
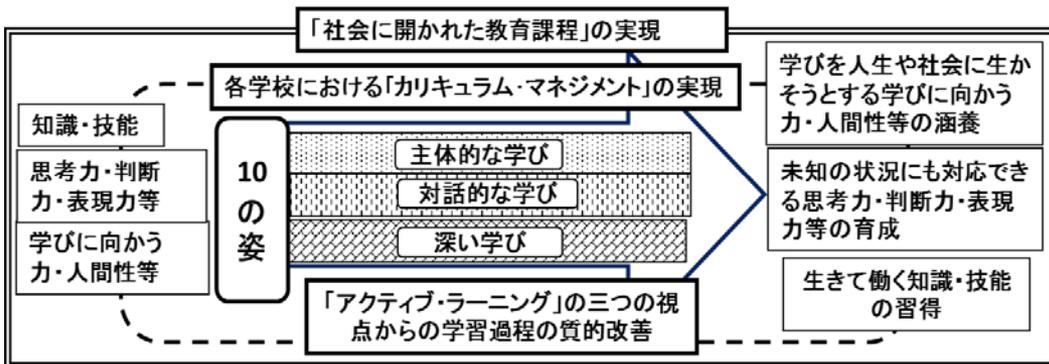


図8-3 三種の学びと資質・能力育成モデル図



『人口減少時代の家族・学校・地域・社会』馬居政幸・角替弘規共編著
NSK出版 2020年1月 254~258頁より

筆者が理解する新指導要領の特性の第1は、3歳からの幼児教育が学校教育の起点であることを、実践化の方法とともに明記したことである。

図8-5 幼児期の終わりまでに育ってほしい幼児の具体的な姿

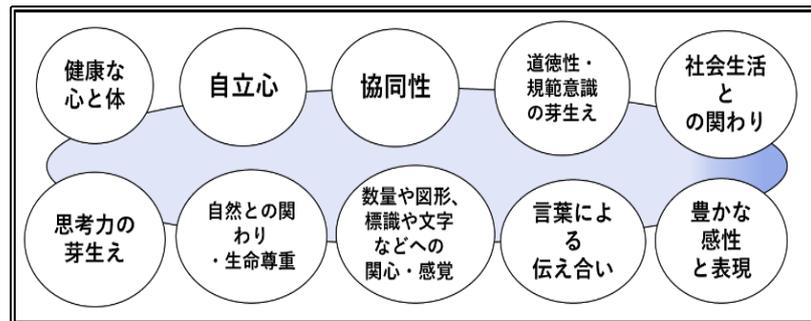
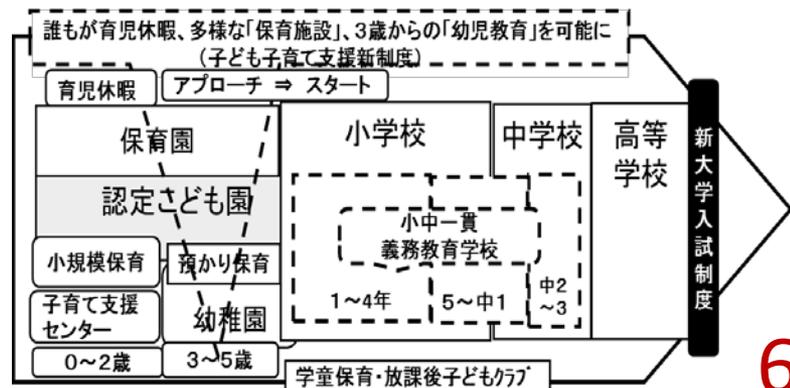


図8-4 人口減少時代の幼児教育制度と学校教育制度の構想モデル図



2. コロナ危機と

公立学校の脆弱性

- 1) 日本の公立学校の優位性とは
- 2) 休校長期化が優位性を脆弱性に
- 3) 授業力の高さがオンライン学習の壁？

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、全ての子どもたちが無償検定教科書を用いて、共通とされる時空環境において、教育される(均等化の虚構)。

- ①時間と空間の定義の画一(法制化) →子どもたちの個別性を排除する装置
- ②勤勉・勤労 →勉強・仕事に専心すること自体が目的、その適否よりも無言の遂行を評価
- ③学校の規則(校則)、教師の言葉、学級づくりへの同調・共有化(空気を読む忖度力の育成)

(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り、教員の力量向上と平準化が日常的に進行する。

- ①学校(授業づくりと校務分掌)と教育行政の画一化と“政治的中立性”(法と服務規程の詳細化)
- ②これらが全国の学校と教員の教育力の水準維持を可能に。(“均質化”の持続可能性)

(3) 上記二つの前提を日々の学校教育の実践(授業づくり)のレベルで実現可能にする装置とは

- ①東西南北を四隅とする空間の対角線上に広がる国土による“四季と風土の多彩さ”
- ②巨大都市と小規模自治体の間にある“人生の選択肢の相違”
- ③生きる糧を得る職の場(1次産品、工業製品、多種多様なサービス)による“生活様式の多元性”
- ④これらの差異を超えて、全国の学校・教室・授業の“均一化が可能とされる装置(システム)”
- ⑤それが教師、教科書、教室、時間割の“法による統制(均等均質化)の虚構(フィクション)”

このすべてがフィクションであったことを休校長期化が顕在化させた



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（構成者の日常性への信頼）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、休校状況の不統一により、学習条件の差異を生む脆弱性に転換。
- (3) 休校長期化で教員の教育力の差と家庭の学習力の差の相乗効果により、子ども個々の学習過程の差異が顕著に。
- (4) 均質と思われた日本の学校教育システムの多様・多元性が顕在化(露呈)、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。



日本の公立校の優位性が異なる条件のもとで弱点に転換

3) 授業力の高さがオンライン学習の壁？

私たち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、秋田を中心に、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聞き取り調査・資料収集を実施した。

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力≒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。

二律背反的仮設が妥当であるなら、オンライン化とデジタル機器活用を求める現在のICT教育、GIGAスクールの延長では目的の達成が困難に。

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
- 2) オンライン（ZOOM活用）授業モデルでは
- 3) 公立小中教員の求める授業は？
ーモデルの対比が示唆するリアルとオンライン双方の授業の課題ー
- 4) リアルとオンラインは“似て非なる”だが！？

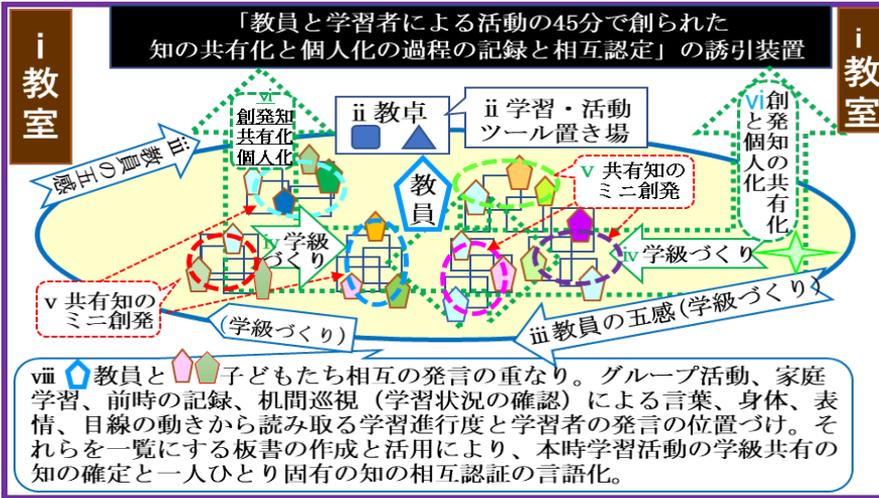
※本調査研究のためにリアルモデル2種、オンラインモデル2種の授業モデル図を作成しました。
その中から、本発表ではリアルモデルAとオンラインモデルCの対比を中心に、リアルモデルBとオンラインモデルDでの考察を加味することにより、先の「本発表の概要」で述べましたように、次の2点の検討・考察を進めます。

①オンライン学習の有無を教育・学習格差の基準とすべきかどうか。

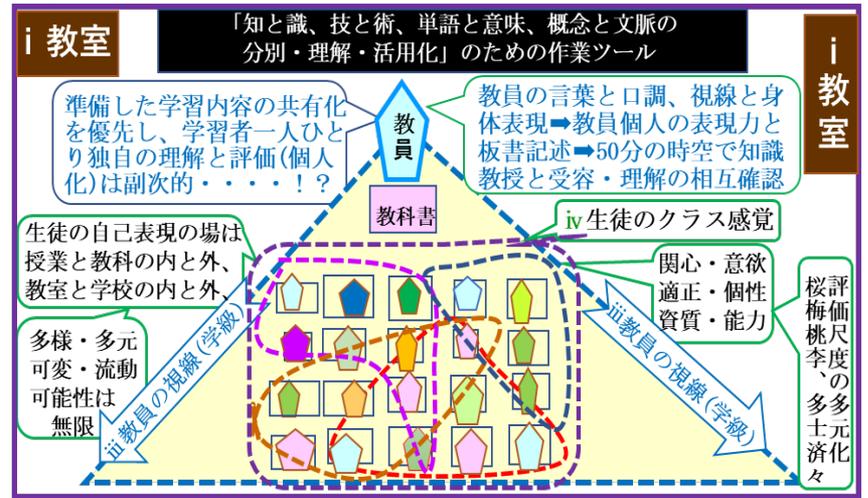
②沖縄、秋田と異なる静岡モデル(小学校低・中学校高)の授業の構造と課題(評価と可能性)

なお、本調査のために開発した4種の授業モデルの詳細と調査結果の記録を、本発表PPTの加筆訂正版とともに、馬居教育調査研究所：UER-Labo；<http://www.uer-labo.jp/>に掲載します。
参照(ダウンロード)ください。

リアル授業モデルA (公立小学校の学級づくりを基礎にした教育と学習を活動で結ぶ授業モデル)



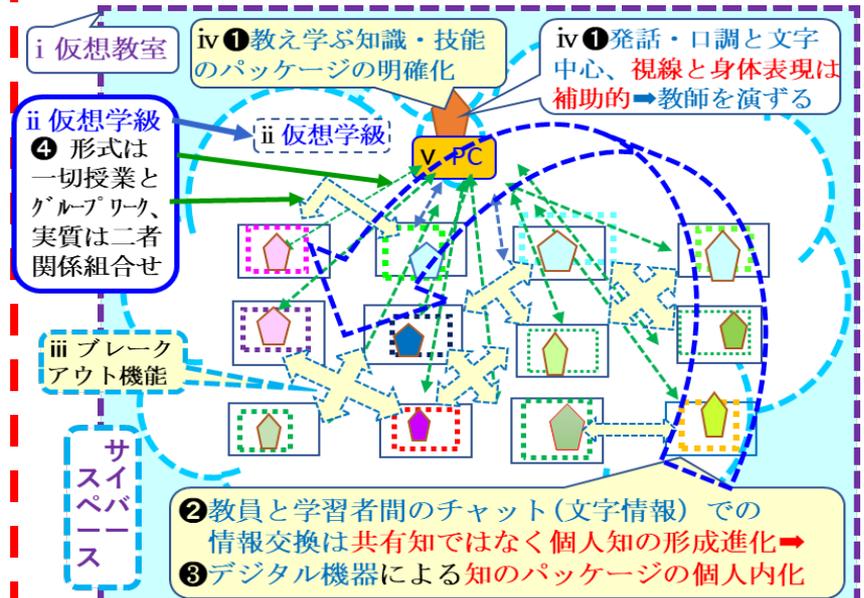
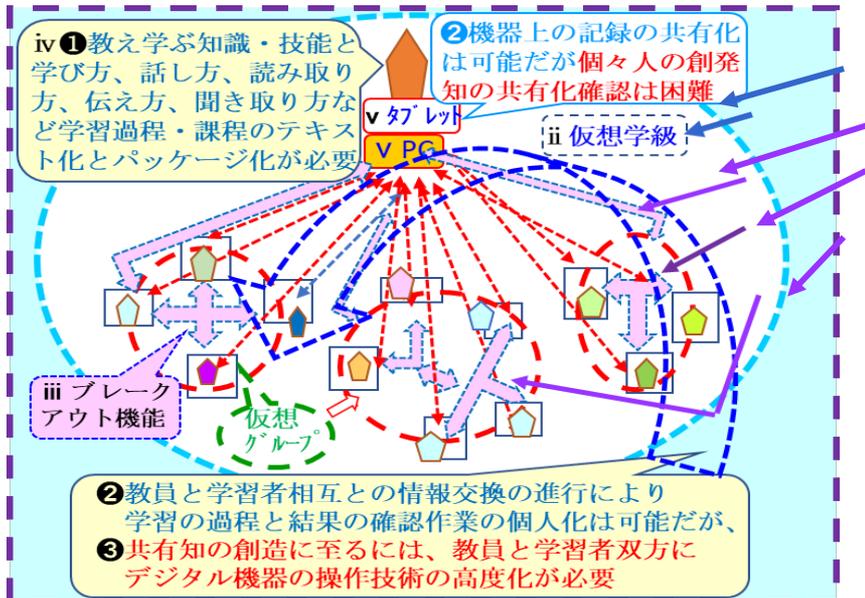
リアル授業モデルB (公立中学校の教科書の中心指導(教授=学習過程)重視の授業モデル)



リアルモデルAのオンラインモデルC

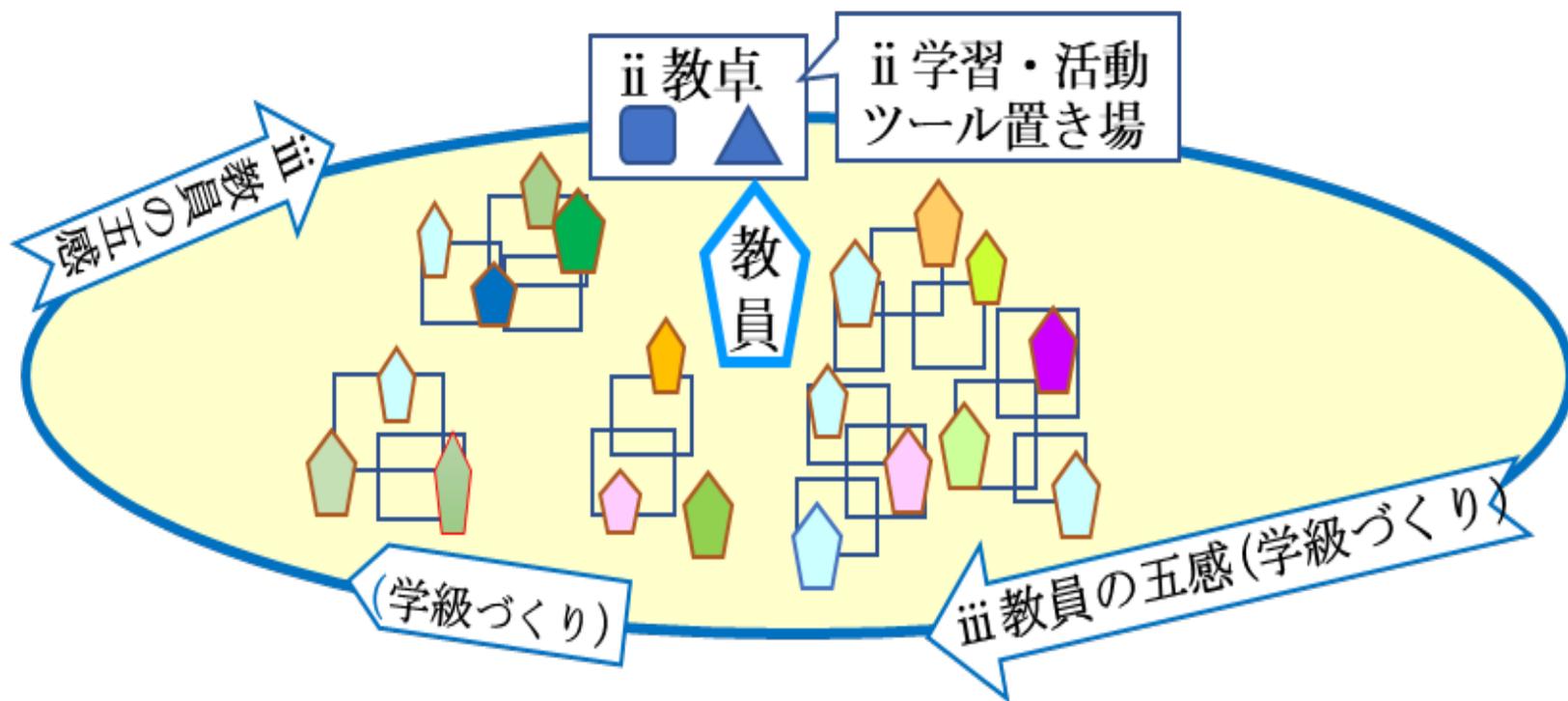
リアルモデルBのオンラインモデルD

公立小中学校の授業をZOOM活用により、各家庭にいる児童生徒を対象に実施。

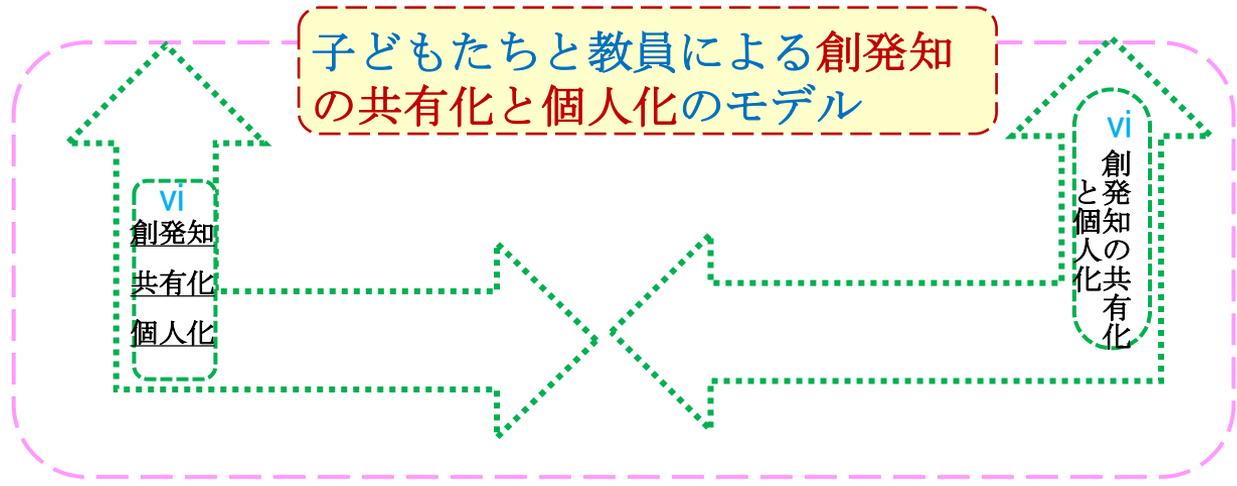


「教員と学習者による活動の45分で創られた
知の共有化と個人化の過程の記録と相互認定」の誘引装置

授業者による“学級づくり”の構築作業のスタート
 →教員の“五感”の範囲に統制された空間の流動化による
 子どもたちの学習活動に適した学習の場への再構築作業の構造図



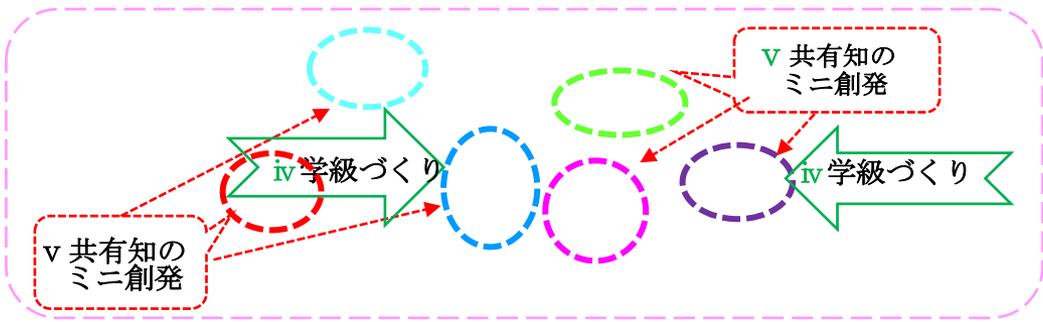
教員と学習者による活動の45分に創られる
 知の共有化と個人化の過程の記録と相互認定を誘引する装置の構成要素



- 非認知能力
 育成
- 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

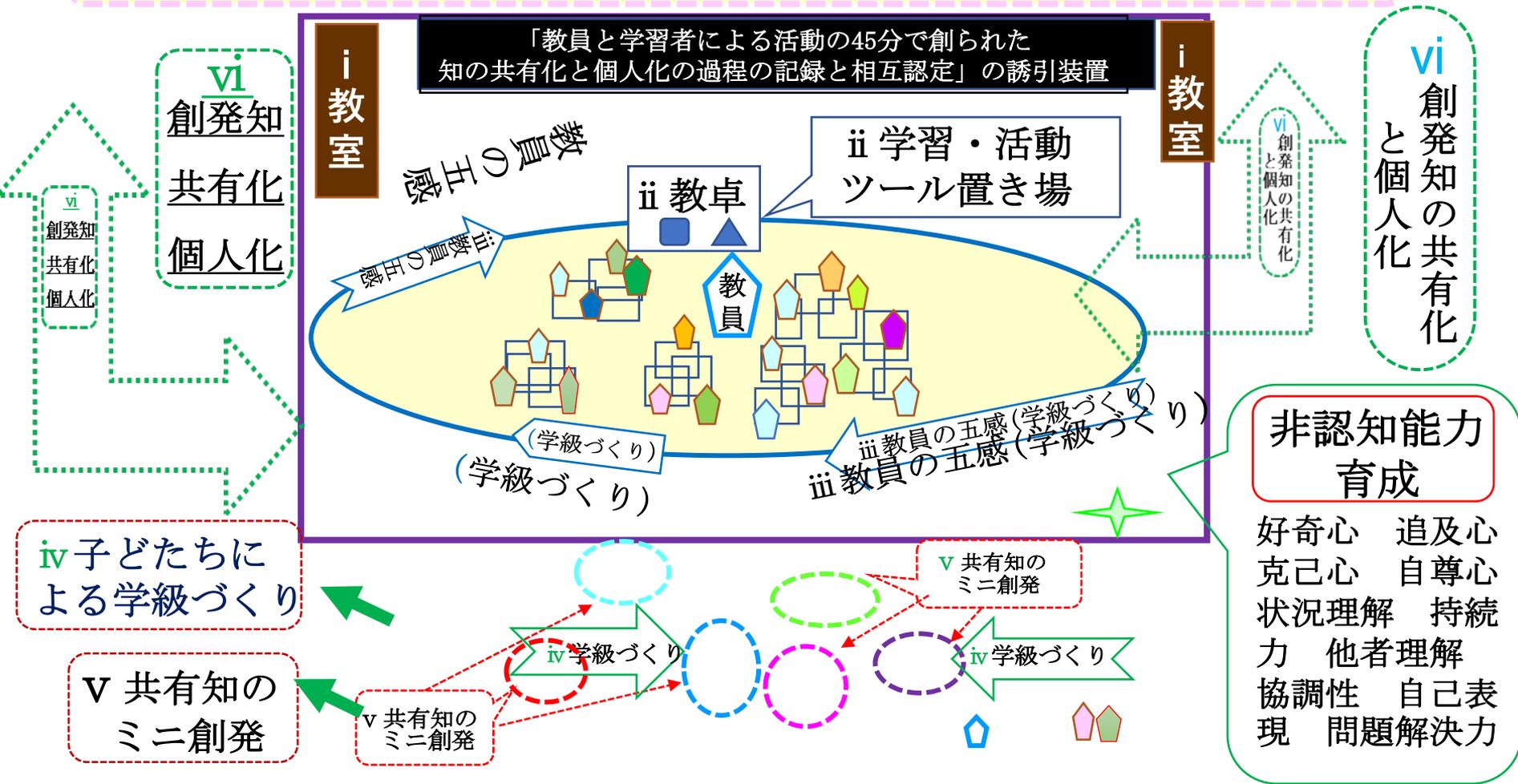
子どもたちを**学びと教える演者**に変身させる舞台となる**“学級づくり”**

子どもたちの学級づくりと共有知のミニ創発のモデル



viii  教員と   子どもたち相互の発言の重なり。グループ活動、家庭学習、前時の記録、机間巡視（学習状況の確認）による言葉、身体、表情、目線の動きから読み取る学習進行度と学習者の発言の位置づけ。それらを一覧にする板書の作成と活用により、本時学習活動の学級共有の知の確定と一人ひとり固有の知の相互認証の言語化。

教員と学習者による活動の45分に創られる
 知の共有化と個人化の過程の記録と相互認定を誘引する装置の仕組み



viii 教員と 子どもたち相互の発言の重なり。グループ活動、家庭学習、前時の記録、机間巡視（学習状況の確認）による言葉、身体、表情、目線の動きから読み取る学習進行度と学習者の発言の位置づけ。それらを一覧にする板書の作成と活用により、本時学習活動の学級共有の知の確定と一人ひとり固有の知の相互認証の言語化。

1) リアル (静岡) 授業モデルの特性は

(1) リアル授業モデルの構成要素と授業実践上の機能変異

- i 教室：壁・窓・廊下による外界からの遮断
 - ➡法による空間統制の再構築の許容範囲
 - ii 教卓：学習活動のツール(教材と教具)の置き場
 - ➡教員と学習者の関係流動化装置
 - vii 黒板「教員と学習者による活動の45分で創られた知の共有化と個人化の過程の記録と相互認定」の誘引装置➡共有すべき学習内容と子どもひとり一人の試行錯誤の有用性を語るシナリオの表示
-
- iii 授業者による“学級づくり”
 - ➡教員の“五感”の範囲に統制された空間の流動化による子どもたちの学習活動に適した学習の場への再構成作業
 - iv 子どもたちを学びと教えの演者に変身させる舞台となる“学級づくり”
 - v グループ活動での“共有知のミニ創発”の場と雰囲気の設定
 - vi グループ相互の思考と言葉の交錯活動(練り上げ≡主体的、対話的)と教員の五感を織り込む“創発知の共有化と個人化”(深い学び)の形成
 - ➡公立校(学区制)の子どもたちの多様多元性を生かす共有化(共生力)と個人化(自立力)の等価育成志向の試み

1) リアル（静岡）授業モデルの特性

(2) 学級づくりを基礎にした教育と学習を活動で結ぶ“リアルモデル”の展開事例

- 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。キーワードの板書加筆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≡相互認証を求め、その言葉を板書上に位置づけて学習活動を終える。

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）に注目を。

オンライン授業での黒板の機能は？

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

2) オンライン (ZOOM活用) 授業モデルでは

(1) オンライン授業モデルの構成要素と

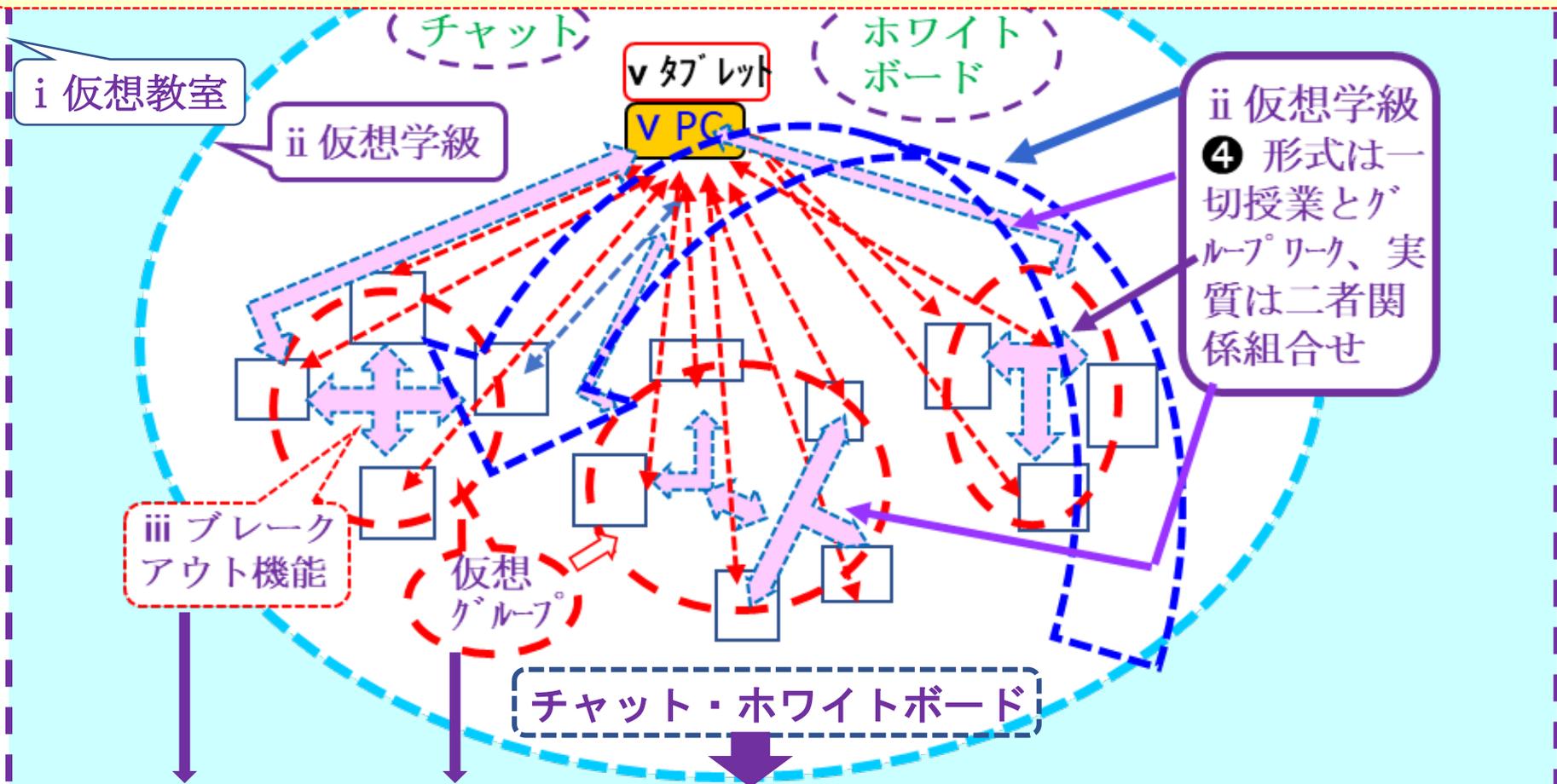
授業実践上の役割 (機能変異)

(2) リアルモデルとの対比による

オンラインモデルの授業展開の特性

仮想の教室、学級、活動の構造を形あるもの(社会的事実)とみなすならば・・・

- i 仮想教室：ZOOM活用のオンライン授業ではとPC、タブレットの画面枠が仮想教室の壁になる
- ii 仮想学級：学習空間としての学級(仮想クラス)は教員と学習者が個別閉鎖空間で操作するPC、タブレット、スマホ等のデジタル機器上の参加者映像の組合せとして構成(仮想学級)される。



- iii 仮想活動：ブレークアウトとホワイトボード機能活用でグループワーク(仮想活動)と文字の記録は可能だが、学習者の変化(音声のズレ、複数者の同時発声、身体移動、外部要因)への臨機応変の対応や五感複合認知が困難である。

(1) オンラインモデルの構成要素と授業実践上の役割(機能変異)

- i 仮想教室：ZOOM活用のオンライン授業ではとPC、タブレットの画面枠が仮想教室の壁になる。
- ii 仮想学級：学習空間としての学級(仮想クラス)は、教員と学習者が個別閉鎖空間で操作するPC、タブレット、スマホ等のデジタル機器上の参加者映像の組合せとして構成(仮想学級)される。
- iii 仮想活動：ブレイクアウトとホワイトボード機能活用でグループワーク(仮想活動)と文字の記録は可能だが、**学習者の変化(音声のズレ、複数者の同時発声、身体移動、外部要因)**への臨機応変の対応や**五感複合認知が困難**である。
➡授業参加者の発話とリンクする**学習内容の再構成の視覚化(板書機能の活用)が困難**➡**チャット・ホワイトボード**は文字表現による情報提示・交換・記録が主➡**学習過程の一覧揭示機能(黒板)代替は困難**➡上記条件に応ずる**オンライン授業のための準備(テキスト、教材、教具の加工)**が必要。
- iv 学習単元と授業過程の**テキスト化とパッケージ化**
➡言語活動中心の授業者と学習者の関係の事前構成
➡時間のズレを伴う発話・文字・映像の提示・交換の**多様性に対応可能な教材・教具の加工の必要性**。
- v オンライン上では、**デジタル機器の活用能力**によって教授＝学習過程の進行と効果が左右される➡**授業者の教授力と機器操作力と同時に(より以上に)学習者の機器活用能力(リテラシー)**が必要。

モデルはドラマのシナリオ

2) オンライン(ZOOM活用)授業モデルでは

(2) リアルモデルとの対比によるオンラインモデルの授業展開の特性①②③

- ①オンラインモデルは教え学ぶ知識・技能と学び方、話し方、読み取り方、伝え方、聞き取り方などの学習過程、単元構成、教育課程を事前に想定し、「**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**」(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)**」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。

(2) リアルモデルとの対比によるオンラインモデルの授業展開の特性④⑤

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により
相互認識の合意点の乖離が伴う

“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. 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

3) 公立小中教員の求める授業は？

—モデルの対比が示唆するリアルとオンライン双方の授業の課題—

- (1) リアルモデルが示唆する公立小中学校の授業に固有の特性
- (2) リアルモデルとオンラインモデルの対比によるオンライン学習の効用

4) リアルとオンラインは“似て非なる”だが！？

★現在のレベルでは、オンライン学習は
リアルな授業の代替になりえない・・・が・・・

3) 公立小中教員の求める授業は？

ーモデルの対比が示唆するリアルとオンライン双方の授業の課題ー

(1) リアルモデルが示唆する公立小中学校の授業に固有の特性

リアルモデルは、学習者の多様性を前提に学習内容の共通理解（**知の共有化**）を求めるが、その理解に一人一人異なる側面（**知の個人化**）があることを評価し、この二種の知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**の獲得過程で、**非認知能力の育成**（**心と行為の成長**）に繋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。

このような小学校の学級担任と子どもたちの間に創り造られる“**知と識、情と意、心と身**”の相互形成力により、中学校の教科担任による教科書を介した知識教授中心の授業に移行しても、先生と生徒相互の間（**あいだ**）で培われる**認知と非認知**双方における“**共有化**”と“**個人化**”の拡大再生産の同時進行を可能にする。

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。

3) 公立小中教員の求める授業は？

(2) リアルモデルとオンラインモデルの対比によるオンライン学習の効用 ① ②

- ① ZOOM活用によるオンライン学習では、
- 認知能力と非認知能力の育成の同時進行は困難
 - i 共通理解（知の共有化）と独自の理解（知の個人化）を同等に評価することは可能だが・・・
 - ii 認知能力の教育と非認知能力の育成の同時進行はリアル授業固有の教育力なのか
- ② 安定した知識の伝達機器としては有効であり
- 文字と数字による論理的表現の伝達において効果的
 - i 受験勉強を代表に問いと答えが一元的に結びつく知識の教授には適した学習方法
 - ii 事前に録画されたオンデマンド方式による学習教材の提示
 - ・ 授業者と他の学習者との相互作用による学習効果が想定されていない
 - ・ 現行のドリル方式を超えていない。
 - iii リアルな事象と結ぶ音声と記号が連動する言語の獲得から文字表現が生まれることの再確認を
- ➡現在の学校教育の代替としては大きな効果は望めない・・・が

(2) リアルモデルとオンラインモデルの対比によるオンライン学習の効用 ③

③ もう一つのリテラシーとしての価値を前提とする学習の必要性

i 直接対面状況でのリアルな言語活動による

言語操作能力の形成が必要不可欠の前提条件だが

ii 既存の対面状況での言語活動とは異なる条件下での

情報伝達、交換、創造へのツールとして有効

iii リアルな場での学習がオンラインでの学習のリアル化を可能に

iv オンライン学習の必要性がリアルな条件下での授業の価値を高める

オンラインでの情報の学習、提供、交換、創造の資質・能力が必要不可欠であれば、リアルな学習過程にけるデジタル機器固有の
“思考と操作力” (リテラシー) の習得が必要不可欠

4) リアルとオンラインは似て非なるもの？

★現在のレベルでは、オンライン学習は
リアルな授業の代替になりえないが・・・

- 今と未来の日常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”が必要不可欠ならば、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）の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。それは、**教職という専門職を構成する必須の条件と位置付け**なければならない。
- そのためには、インターネットによる情報の収集にとどまることなく、リアルとオンライン双方における他者関係の中での意味の生起、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になる。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、多様な“他者との共同→協同→協働”によって実施することにより、次の二つの機会にすることができる。

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。

追加考察 1

◆学級づくりを基盤にした
小・中学校教育の
教科等別にみた評価の特性◆

学級づくりを基盤にした小・中学校教育の教科別にみた評価の特性

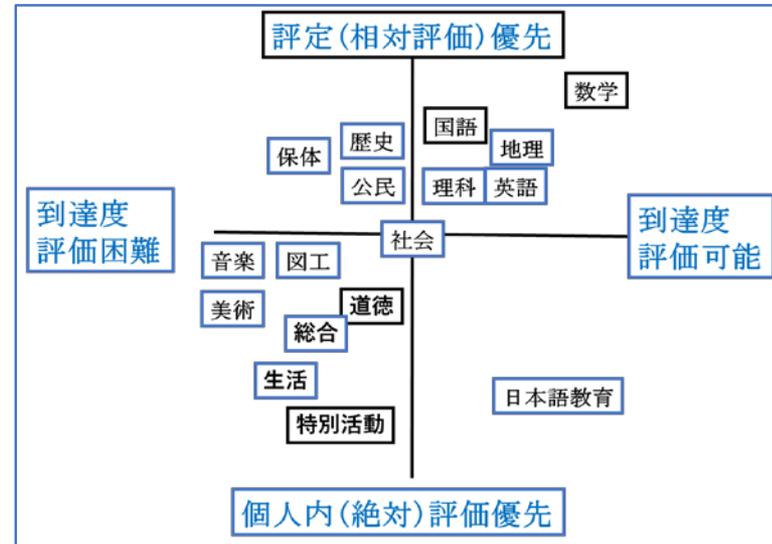
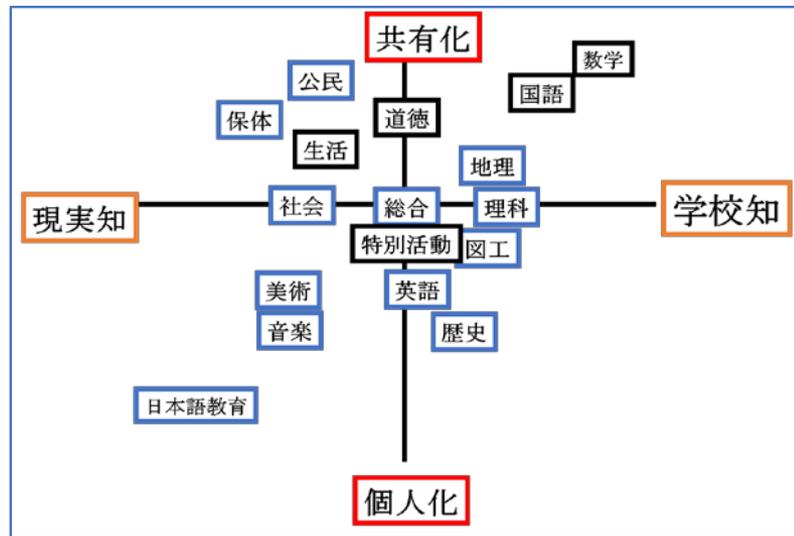
○授業モデル作成時に考察した知識と評価の観点からの教科の特性の再定位○

◆教科を構成する知識の特性（機能）の尺度

タテ：共有化—個人化
 ヨコ：学校知—現実知

★教科の学習の評価の尺度

タテ：評定優先—個人内評価優先
 ヨコ：到達度評価可能—到達度評価困難



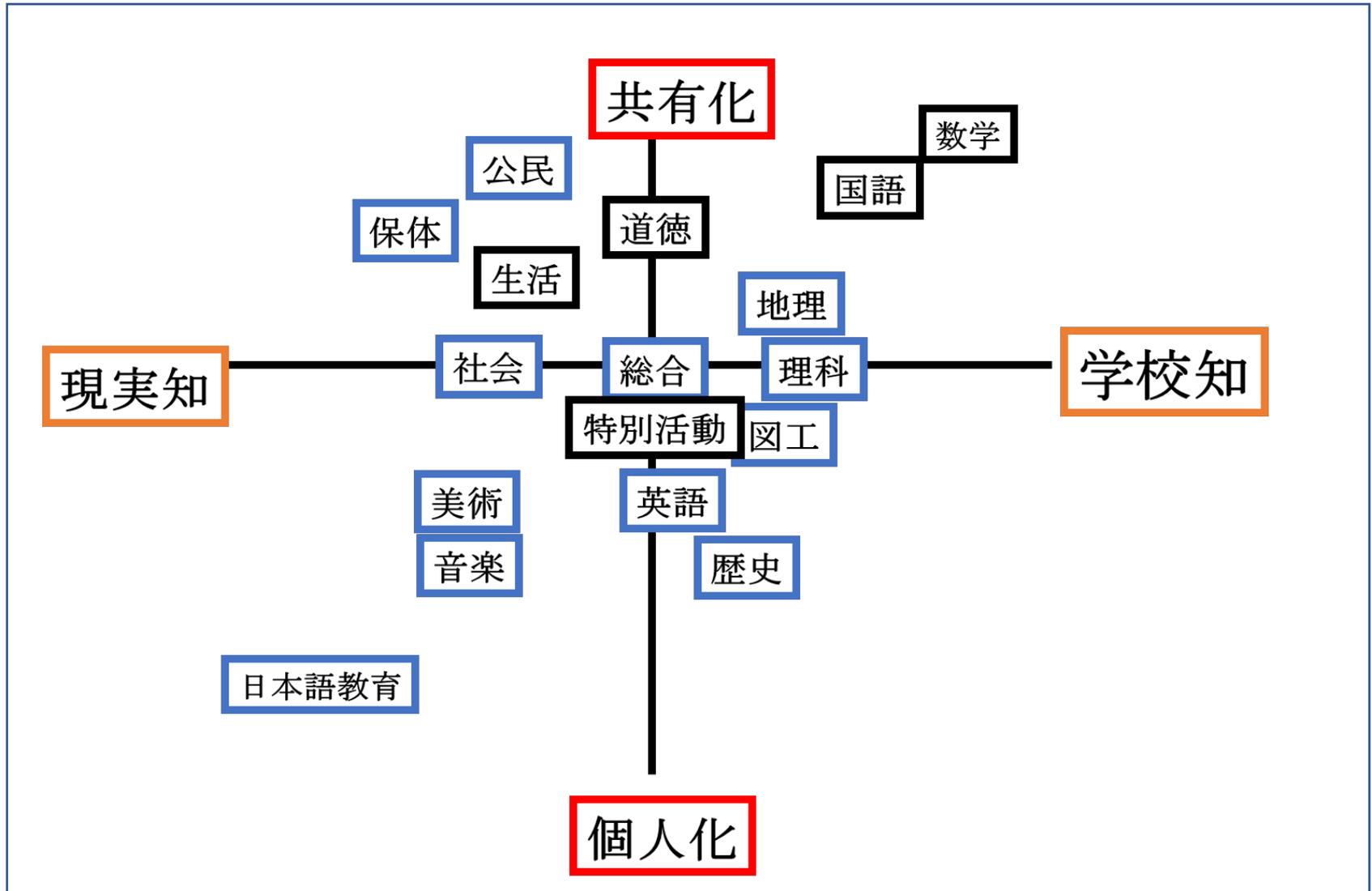
授業づくりへの参加と社会科と生活科と総合的学習での調査研究の積み重ねに基づく配置図です。その意味で、あくまで私論による試論です。

しかし、同時に、先の授業モデルの再検討とあわせて、日本の公立学校が培ってきた教育と学習の蓄積の多様性と豊かさを学力調査の結果のみで判断することの誤り（格差概念の再定位の必要性）については、理解されよう。

◆教科を構成する知識の特性（機能）の尺度

タテ：共有化－個人化

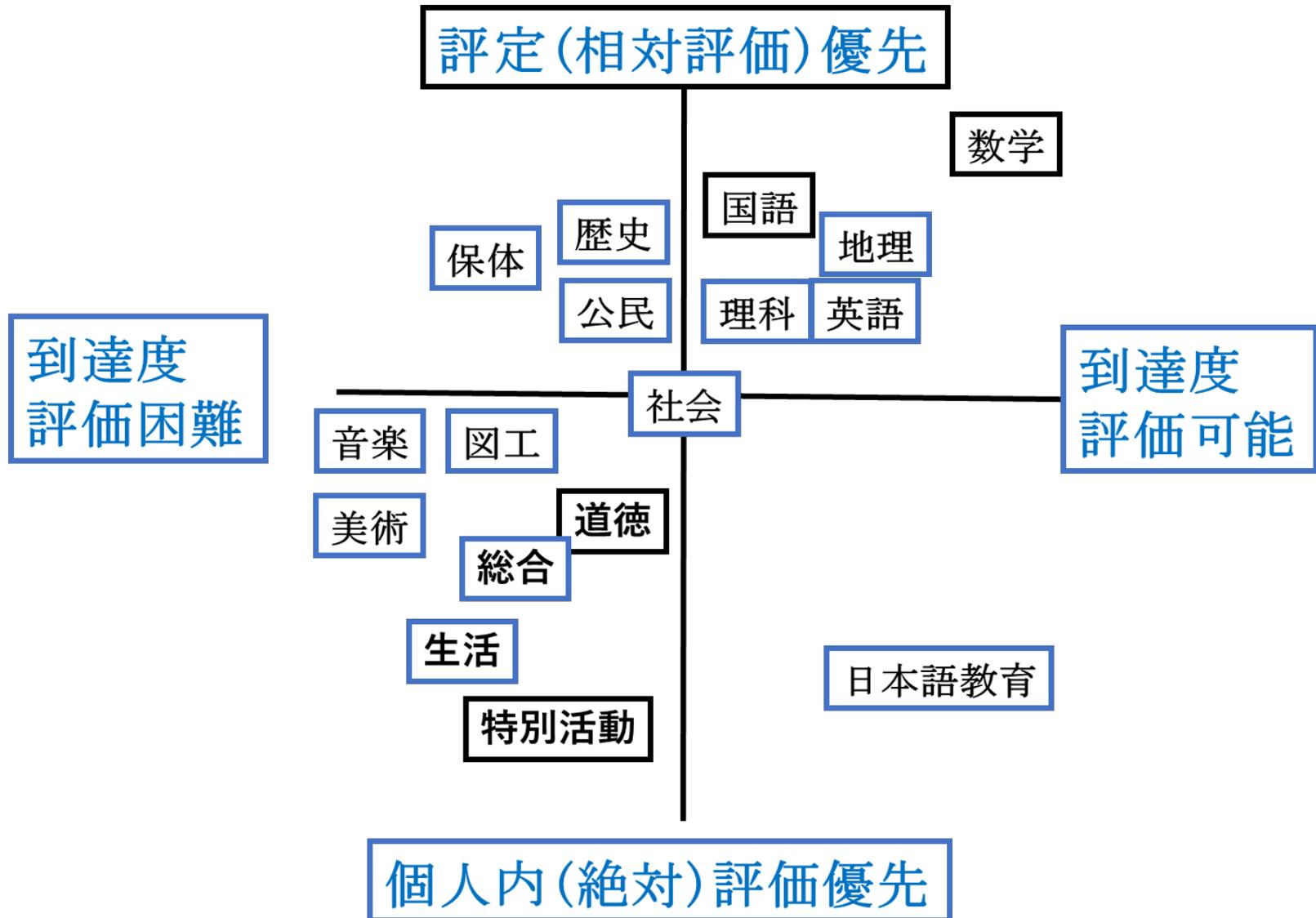
ヨコ：学校知－現実知



★教科の学習の評価の尺度

タテ：評定優先—個人内評価優先

ヨコ：到達度評価可能—到達度評価



追加考察 2

- ◆ 格差の概念の再検討、再定位のために ◆
 - ★社会的差異を格差の概念に
置き換える条件への問い・・・
 - 再定位の視座から★

◆ 格差の概念の再検討、再定位のために（その1） ◆

★社会的差異を格差の概念に置き換える条件への問い・・・再定位の視座から★

1. 格差・・・一元的に序列化可能な差異

- i 序列に社会的不利益が伴う ⇒ 社会的評価の根拠に ⇒ 人生の幸不幸の判断基準に
⇒ 社会的不公正の判断基準に用いることが可能
- iii 学力と世帯年収をリンクさせる場合 ⇒ 一元的数値の把握自体の可能性への疑問

2. 学力調査の結果を学校教育で獲得される資質能力の数値化に用いることへの疑問

- i 国際学力調査(PISA、TIMSS)によるコンピテンシーは、
「義務教育修了段階（15歳）において、これまでに身に付けてきた知識や技能を
実生活の様々な場面で直面する課題にどの程度活用できるかを測る」（文科省）
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakuryoku-chousa/sonota/1344324.htm
とされるが、その妥当性を実証的に証明することは不可能。
- ii 実質的に社会的上位とされる4年生大学への進学可能性で置き換える

3. OECD PISA：先進国のトップ企業での高い生産性を可能にする資質能力の意味では

- i 本来の定義との日本での国語(≠コミュニケーション力、リテラシー)と
算数・数学(≠数理的思考)の授業としてみなす文科省と学校教員の理解との
ズレをどこまで検討されているか？
- ii 資質能力の多義性、コンピテンシーは個別実態概念でなく価値評価による
構成概念では？



◆ 格差の概念の再検討、再定位のために（その2） ◆

★社会的差異を格差の概念に置き換える条件への問い・・・再定位の視座★

4) 人口減少段階に入った社会においては、

ボーナスではなくオーナスが課題と評されるが・・・

⇒自国内に閉じたシステムでは、負担（オーナス）増減における公正性が問題に。

⇒その社会における社会的上昇は、社会的負担の上昇とリンクする社会システムへの転換がサステナビリティsustainabilityの必須条件になる。

⇒その倫理性とリンクした学力論の展開が必要だが・・・

⇒社会階層論的には、私的領域とされた社会的分業の産業化と公的負担の拡大に応じた再定義を

5) 格差を年収に代表される収入額ではなく、社会的負担と給付の差異、

可処分所得による検討が必要

⇒6次産業における職域のネットワーク化

⇒サプライチェーン、カンバン方式、ポスシステムetc

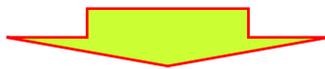
⇒コロナ危機が顕在化させたEssential Workerの概念を前提とした

職域威信スコアのフラット化

6) 新中間層誕生期の社会観・教育観・社会的有用性・成功観からの決別を

◆産業の6次化、インバウンド、社会福祉・教育の産業化

⇒体面的人間関係重視⇌医療介護、販売、飲食が就業者の多数派(主要産業化)になる社会に適合した学力観に転換すべき



◆ 格差の概念の再検討、再定位のために（その3） ◆

★社会的差異を格差の概念に置き換える条件への問い・・・再定位の視座★

7) スマホ、タブレットが全ての職域、生活様式、コミュニケーションに入り込む社会の教育課題は？

★デジタル機器の操作と倫理性に対する学習は、全ての子どもに必要不可欠

⇒ことばとかず⇒文字と数字と並行する紙と鉛筆

⇒きまりときそく⇒法とルール⇒空気と規範・・・

⇒判断と行動の主体はAI≠機器ではなく

“人の世と間（ヒト、モノ、コト）” のはずだが・・・

★道徳の教科化の必要性和重なる課題の検討を

8) 人口減少の前提にある年少人口の減少、学齢期人口の減少、市場の縮小を高付加価値化で転換

★国の財政は、老年人口の増加に向かう

⇒教育費の増額は税と保険の増額とリンクすること

⇒福祉費用に占める介護保険の割合を問う必要

★研究者の視点が縦割の業績主義

⇒行政と業界と学閥と学問と学校種と教科の三重苦・・・

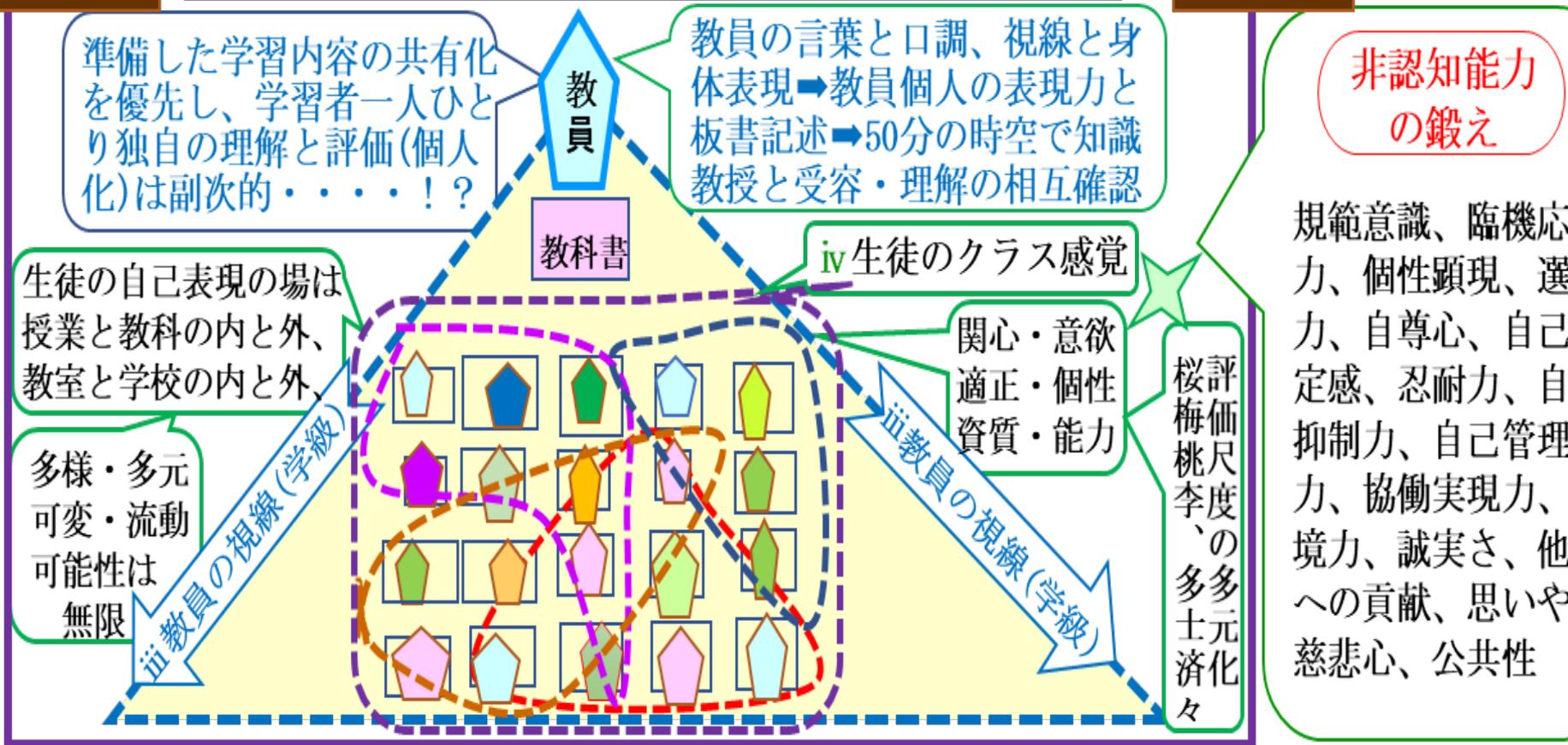
追加考察 3

◆公立中学校における教科書の内容を
指導(教授＝学習過程)重視する
リアル授業モデルB★

i 教室

「知と識、技と術、単語と意味、概念と文脈の
分別・理解・活用化」のための作業ツール

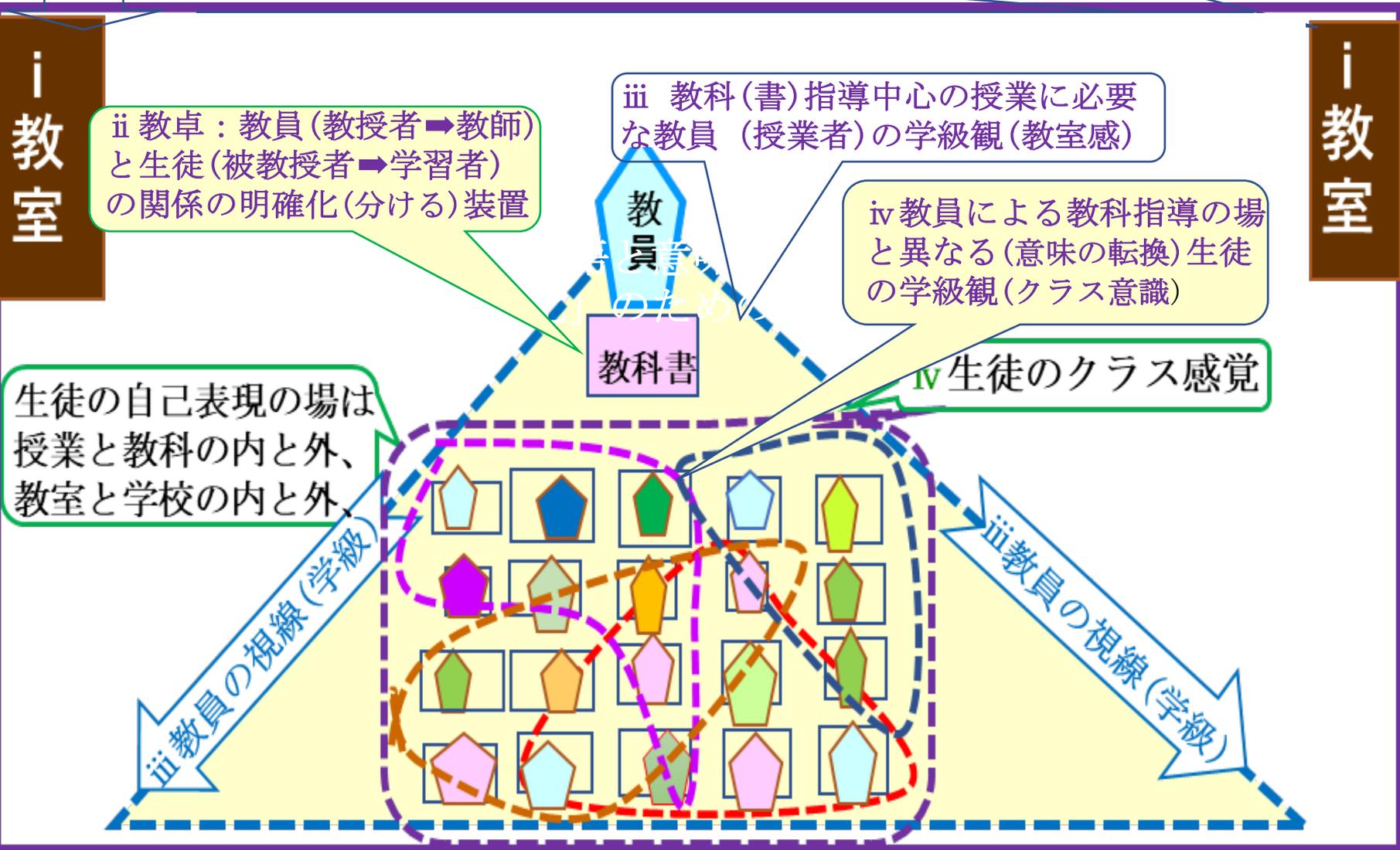
i 教室



- i 教室：壁・窓・廊下による外界からの遮断⇒法による空間統制の解除(流動化)の許容範囲
- ii 教卓：教員(教授者⇒教師)と生徒(被教授者⇒学習者)の関係の明確化(分ける)装置
- iii 教科(書)指導中心の授業に必要な教員(授業者)の学級観(感)
- iv 教員による教科指導の場と異なる(意味の転換)生徒の学級観(クラス意識)

公立中学校の教科書の内容の指導(教授=学習過程)重視のリアル授業モデルB

i 教室：壁・窓・廊下による外界からの遮断→法による空間統制の解除(流動化)の許容範囲



「知と識、技と術、単語と意味、概念と文脈の分別・理解・活用化」ための
作業ツール操作過程の構造（機能化装置の仕組み）

i 教室

i 教室

準備した学習内容の共有化を優先し、学習者一人ひとり独自の理解と評価(個人化)は副次的・・・！？

教員の言葉と口調、視線と身体表現→教員個人の表現力と板書記述→50分の時空で知識教授と受容・理解の相互確認

教員

教科書

iv 生徒のクラス感覚

生徒の自己表現の場は授業と教科の内と外、教室と学校の内と外、

多様・多元
可変・流動
可能性は無限

関心・意欲
適正・個性
資質・能力

非認知能力
の鍛え

規範意識、臨機応変力、個性顕現、選択力、自尊心、自己肯定感、忍耐力、自己抑制力、自己管理能力、協働実現力、逆境力、誠実さ、他者への貢献、思いやり、慈悲心、公共性

評価尺度の多元化
桜梅桃李、多士済々

iii 教員の視線(学級)

(1) リアル授業モデルBの構成要素と 授業実践上の役割 (機能変異)

i 教室：壁・窓・廊下による外界からの遮断

➡法による空間統制の解除(流動化)の許容範囲

ii 教卓：教員(教授者➡教師)と生徒(被教授者➡学習者)の

関係の明確化(分ける)装置

iii. 教科(書)指導中心の授業に必要な教員(授業者)の学級観(教室感)

iv. 教員による教科指導の場と異なる(意味の転換)生徒の学級観(クラス意識)

➡教科担任制による生徒の学級(クラス意識)への帰属意識の希薄化

➡思春期(アイデンティークライシス)による

クラス意識(仲間意識)共有者の分散(錯綜)化

v. 黒板「知と識、技と術、単語と意味、概念と文脈の分別・理解・活用化」
のための作業ツール

(2) 教科書の内容の指導(教授＝学習過程)を 重視するリアルモデルBの展開過程(その1)

① 学習内容の共有化を優先し、

学習者一人ひとり独自の理解と評価(個人化)は副次的・・・!!?

・ 中学校は教科担任制

➡教科(書)内容は個別専門科学(分野)の体系(全体構成)と系統(順次)を基礎に選択・配置

➡教科書は専門分野(個別科学)の研究者が執筆

➡教科を構成する知識・技能の質と量の高度化・豊富化

② 教科書によって指導内容と時間数が事前に決められている以上、 学習内容の共有化が最重要課題に

・ 教科の専門家が、学習者のニーズ(理解度、必要度、好み、適正、意欲、関心)とは関わりなく、定められた教育内容の理解、記憶、操作、活用を求めて指導する可能性を避けえない

・ 義務教育(すべての国民に必要とされる知識)だが、

選別配置の役割(社会的機能)を担う特定知識の理解と操作の

的確さと速さによって評価(評定・選別)される・・・が・・・



(2) 教科書の内容の指導(教授=学習過程)を重視するリアルモデルBの展開過程(その2)

③ 学習者の多様性を前提とした共有化と個人化は授業者の力量に！

- ・ 教員の五感を駆使する表現力(言葉と口調、視線と表情、聴力と身体表現)と板書記述
- ・ 授業者の視線が創る学級と学習者が創り変えるクラス感覚とのズレの視覚化を
 - ➡50分の時空で、生徒への知識教授と受容・理解度確認作業をほぼ同時並行で実施
 - ➡生徒集団の共有化と個人化の進行度の質と量の分別・見極めが授業者の自己評価の基準に

④ 公立中学校の役割は学区制と思春期固有の成長発達による生徒の多様・多元性を可能性の源泉に

- ・ 教科(教科書)の形式は共通(一元)だが、教育(教員)と学習(生徒)関係は多様・多元・可変・流動を前提に
- ・ 自己表現の場は授業と教科の内と外、教室と学校の内と外へと無限に広がる
 - ➡生徒の意欲・関心、適正・個性、資質・能力の多様・多元性を組み込む教師の桜梅桃李の指導と評価で多士済々に

◆リアルモデルBにおいては、黒板が「知と識、技と術、単語と意味、概念と文脈」の「分別、理解、活用化」のための作業ツールとして使用される。その過程において、個々人の“非認知能力”(規範意識、臨機応変力、個性顕現、選択力、自尊心、自己肯定感、忍耐力、自己抑制力、自己管理能力、協働実現力、逆境力、誠実さ、他者への貢献、思いやり、慈悲心、公共性・・・)が鍛錬・練磨・育成される。

★黒板が存在しないオンライン授業において、黒板の役割を担う“機器と機能と操作方法”を見出すことは可能か？