

日本教育政策学会 第28回大会プログラム



日程:2021年7月10日(土)～11日(日)

会場:静岡大学(オンライン開催)

日本教育政策学会 第28回大会実行委員会

大会日程

■ 第 1 日 7 月 10 日 (土)

理事会 10:00~11:30	受付 12:00 ~	総会 12:45~13:45	公開シンポジウム 14:15~17:15
--------------------	------------------	-------------------	-------------------------

■ 第 2 日 7 月 11 日 (日)

自由研究発表 10:00~12:00	休憩 昼食 12:00~ 13:00	課題研究 13:00~16:00
-----------------------	--------------------------	---------------------

大会参加要領

1. 受付開始時間

- (1) 公開シンポジウム 7 月 10 日(土) 14 時 00 分～
- (2) 自由研究発表 7 月 11 日(日) 9 時 45 分～
- (3) 課題研究 7 月 11 日(日) 12 時 45 分～

2. 参加費 無料

発表要領

1. 発表時間

個人研究
発表 20 分、質疑 10 分
共同研究
発表 40 分、質疑 20 分

2. 発表資料 事前に参加者へ通知します

3. 発表用機材 発表に際しては、パソコンをご利用ください。

4. 欠席の場合 発表者がやむを得ず欠席する場合は、下記に必ず連絡してください。

jasep2021@gmail.com

※zoom の URL 等は別途メールにてお送りいたします。

第1日 7月10日(土)

公開シンポジウム

14:15～17:15

テーマ：「EBPM 時代における教育実践と制度改革の枠組みの構築

～公立学校の変革支援の枠組みをどう創るか～

EBPM（エビデンスに基づく政策立案）は、2018年度以降に各府省等にその推進の専門組織・担当者が置かれ、実施段階に入っており（2021年3月現在）、教育政策におけるEBPMの現状と今後の方向性を検討する必要があります。そこで、本大会では、「EBPM時代における教育実践と制度改革の枠組みの構築～公立学校の変革支援の枠組みをどう創るか～」をテーマにします。

構成については、以下の通りです。静岡大学教育学部を中心に、関係する研究者・自治体の参画するプロジェクト（SDGs P1）「ESD実践の基盤となる公立学校の組織・カリキュラムのモデル開発」に取り組んでいます。このプロジェクトは、「教師の内発的・創造的な実践・活動⇄学校組織・カリキュラム改革」を制度デザインする方向で、公教育の本質にねざしたSIM（Social Impact Management）/LM（Logic Model）の可能性と課題を考えています。プロジェクト報告ののち2名の指定討論者からコメントをいただき、意見交換します。

【構成】

I 部 2つの自治体の学校改革の取組み

(1) 川根本町<静岡県>の教育改革の報告

川根本町教育委員会 山下 齊氏（川根本町教育長）

渡邊哲也氏（川根本町管理主事兼教育総務室長）

(2) 南砺市<富山県>の教育改革の報告

南砺市教育委員会 松本謙一氏（南砺市教育長）

(3) SDGs プロジェクト1 報告

櫻井直輝会員（会津大学短期大学部）

佐々木織恵会員（開智国際大学）

II 部 パネルディスカッション

中央政府レベルの教育政策 EBPM の制度設計:その課題と方向性

貞広齋子会員（千葉大学）

教育実践研究の立場から

石井英真氏（京都大学）

人口減少地域における特色ある教育づくり

—持続可能な学校づくりを指向する仕組みの構築 SDGs 及び ESD の理念と学校再編を結ぶロジックモデル—

静岡県川根本町教育委員会教育長 山下 齊
同 管理主事 渡邊哲也

1 概要

静岡県の中央部に立地する川根本町は、町域の 90% を森林が占める自然豊かな町である。本州唯一の「原生自然環境保全地域」に指定されるとともに、町域全体が「南アルプスユネスコエコパーク」に登録されている。

中山間地域の多くで過疎化が進む中、本町も緩やかではあるものの人口の減少が進み、5 年後（令和 8 年度）の小学生は令和 3 年度比で 66% 程度になると見込まれている。このような状況は、特に未就学児の保護者にとって「学校の存続」「適切な学級規模」という点で大きな不安材料となっていた。そこで本町では、平成 30 年度に「川根本町立学校設置適正化及び教育のあり方検討協議会（委員長：静岡大学教育学部梅澤収教授）」を立ち上げて本町における今後の小中学校のあり方等について協議・研究を重ね、持続可能な町づくり・学校づくりの視点から「地域住民が学校運営に参画するコミュニティ・スクールとしての義務教育学校 2 校への再編が適切である。」という答申を同協議会から得た。

このような経緯を踏まえ、本町では「令和の日本型次世代教育を推進し、ESD で育みたい 6 つの資質・能力を兼ね備えたグローバルな人材を育成する川根本町型義務教育学校」を目標として、教員や地域住民の内発的な意識による学校づくりを推進するためのロジックモデルを作成し、施策を推進している。今回の日本教育政策学会公開シンポジウムでは、人口減少地域における特色ある取組について整理して報告するとともに、学校再編に係るロジックモデルをベースとした施策の推進について提案するものである。

2 内容の骨子

教育施策推進の考え方とこれまでの取組

小規模校 6 校（小 4 校、中 2 校）を有する本町では、「小規模校のメリットの最大化とデメリットの最小化」をアクションプランとして、教育施策を推進してきた。特色ある取組の一つが、RG 授業（連携グループ授業）である。町内の 4 小学校、2 中学校をそれぞれ「緩やかな一つの学校」と捉え、教員に小小兼務、中中兼務を発令し、年間 4 ～ 10 回の交流授業を実施してきた。平成 27 年度の本格実施から 7 年目を迎える中で、児童生徒の表現力、コミュニケーション力が確実に向上するとともに、OJT により教員の授業力も高まるなどの成果を得ることができた。

また、ICT 教育推進事業も特色ある取組である。企業体 3 社と教育委員会との間で

5年間の包括契約を締結し、GIGAスクール構想に先がけて平成29年度から児童生徒及び教職員に一人一台の端末の貸与を行っている。企業体の2社が提供する学習用アプリケーションを活用しながら、授業者が必要だと思うアプリケーションについては、企業体1社から派遣されるICT支援員が検証を行い、校長の決裁でダウンロードすることを認めている。必要最低限のルールを設けながら、学校現場が使いやすい条件を提供することでICT機器の活用が進み、児童生徒の表現力や情報活用能力が高まるとともに、コロナ禍におけるオンライン学習も実現した。

現在から今後の取組

令和2年度から実施している「川根本町新学校教育ビジョン」では、RG授業、ICT教育の進化（深化）に「ESDと学校組織・カリキュラム開発」を加えてアクションプランとした。令和2～4年度を義務教育学校再編の準備期間と位置付けた本プランの主な施策は、「複数学年による個別最適化を目指すTRG（縦の連携グループ）授業」と「中学校区における教育課程の平準化とTRG活動の試行」である。すでに、複数学年による数学や道徳等の授業、小中教員の授業への相互乗り入れ、小中合同体育大会等が実施されており、その成果や課題を教育課程すり合わせのためのワーキングに活用したいと考えている。

義務教育学校は2校の開設を予定している。町内の北地域には小中学校が1校ずつ、南地域には3小学校と1中学校があり、令和5年度には北地域の小中学校を施設一体型の「(仮称)北地域義務教育学校」として先行再編する。一方、南地域では令和5年度に3小学校を「(仮称)中川根小学校」に再編した後、令和6年度に隣接する中学校と再々編を行い、施設併設型の「(仮称)南地域義務教育学校」とする。

義務教育学校への再編に当たって教育活動のすり合わせが必要となるが、スムーズな移行を実現するためには、新しい学校づくりに対する教職員の内発的意識の向上が重要であると考えている。そこで、「SDGs、ESDの理念に基づいた持続可能な町づくり・学校づくりを可能にするロジックモデル」を作成し、教職員、保護者、地域住民が学校再編を自分事として認識できるようなプロセスを設計した。町の全教職員を「義務教育学校再編プロジェクト」の構成員と位置付け、全体会で情報共有を行うとともに、共通の教育計画書による学校運営が令和4年度から実現するよう校務分掌によるワーキンググループを構成してすり合わせを行うこととした。

令和3年6月現在で、「目指す児童生徒像・学校像検討委員会（教頭部会）」「学校の施設・設備検討委員会（教頭・事務職員部会）」が終了している。計画当初は教頭部会での決定事項を踏まえて各ワーキングを開催する予定であったが、「学校再編に対する教職員のモチベーションを高めたい。」という町内校長会からのリクエストにより、教頭部会での検討事項を「提案」として義務教育学校再編プロジェクト第2回全体会で検討した（令和3年6月30日実施）。さらに、7月末には町内全教職員と地域住民（保護者、学校評議員、コミュニティ・スクール関係者等）によるワークショップを開催し、10年後の川根本町の教育について、バックキャスティングによる熟議を行う。これらの取組をロジックモデルに溶け込ませ、義務教育学校の再編に向けた関係者の機運を高めていきたいと考えている。

持続可能な教育基盤を創る『南砺 令和の教育改革』

—学校の主体性・多様性を支える—

松本謙一（南砺市教育委員会）

1 南砺市の現状と歴史的背景

- ・ 世界遺産・五箇山合掌造りのある山村地と水田がほとんどの富山県南西部に位置する市、住みたい田舎ランキングで全国4位、北陸で1位、人口約5万人の田舎である
- ・ 中心になる大きな市街地がなく16年前、4町と4村が合併して市になった
- ・ 旧町村において1つの町に1つの小学校と1つの中学校、50年前に学校は統合

を終えている

- ・ 「誰ひとり取り残さない」をスローガンに掲げる『SDGs 未来都市』
多様性が生きる「一流の田舎」を目指す（田中市長の強いリーダーシップ）

2 南砺市の学校編成方針

- ・ 8地域全ての学校を30年後に義務教育学校にする（小・中どちらかに集約する）
ただし、保護者が望み、地域ので承を得られれば、学校統合に踏み切る
- ・ 概ね5年ごとに委員会を設置し、計画・方向性を見直していく予定

3 現状の問題に対処する令和の教育改革

(1) 現状の問題点

- ・ 今後10年経つと50代の先生が急激に少なくなり20・30代の先生ばかりになり教

育の質が低下することが懸念される（持続可能ではなくなる）

(2) 令和2年から3つの柱を立てて教育改革に取り組む

ア チーム担任制の導入（令和2年から実施 学校レベルで行う）

①チーム担任制はどのような制度か（各学校の主体性の活用 全体としての多様性）

②チーム担任制の運用例

- ・ 山間部にある1学年1学級のK小学校の場合
- ・ 南砺市で一番大きい1学年3～4学級あるF中学校の場合

③チーム担任制の効果と課題

- ・ チーム担任制を推進した教務主任の研修会で確認された効果と課題

子どもにとってのよさと教員にとってのよさ、今後の改善点が明らかになる

イ 小中一貫教育の実施（令和3年から実施 各地域で行う）

①南砺市初の義務教育学校『南砺つばき学舎』開校

- ・ カリキュラム上の3つの特徴
- ・ 開校までの取り組みの具体

ウ 部活動改革（令和2年委員会立ち上げ進行中 教育委員会主導 市全体で行う）

- ・ 充実した部活動環境、指導の地域移行、教員の働き方改革

4 教育改革を実行していく上での取り組みのスタンス

- ・ 既成概念にとらわれない創造的で柔軟な取り組み

事務局職員・各学校職員との意見交換の積み重ねによる改革案の練り上げ

SDGs プロジェクト 1 報告

—内在的な教師実践をホリスティックな公立学校改革に結びつける—

○櫻井直輝（会津大学短期大学部）

○佐々木織恵（開智国際大学）

木場裕紀（東京電機大学）

1. はじめに

本事業の目的は、持続可能な開発のための教育（ESD）実践の基盤となる公立小中学校の組織・カリキュラムのモデル開発を行うことである。そのために筆者らは「教師が内発的・創造的に実践・活動を行いその成果を学校改革とシステム転換に繋げる」という枠組みのもと、まず事業自体と各自治体の教育改革支援の全体像の可視化のために自治体との協議を行いながらロジックモデルの作成に着手した。

2. 理論的背景：エコロジカル・教師エージェンシーモデル（ETA）と ESD

本事業では、現場の教師が自分事として取り組み、専門性を高めるための枠組みの構築を目指しており、理論的には Priestly et al. (2016) で提唱された ETA の概念を用いることとした。ETA モデルは、教師が環境と調和しながら能動的に意思決定を行い、現実に参加していく営みをモデル化したものである（p. 136）。

このモデルによれば、教師が目の前の状況に囚われず、過去の次元と未来の次元から自身の実践を省察し、多様な選択肢の中からどの選択肢がより大きな専門的な目的から見て最も適切かを判断できるときにエージェンシーたり得る（Leijen et al., 2020: 302-303）。同時に、このような状態は、教師が省察を行う際に既存の社会的文化的枠組み自体を問い直す「批判的省察（critical reflection）」（p. 304）にも繋がらうる。

こうした考え方は、「自分自身と社会を変容させる学び」や「システム思考（曾我 2013）」を重視する ESD の概念とも親和的である。諸外国では、国際レベル、国レベルで ESD の評価枠組みを策定する動きも見られるが、それを教師や学校が ESD の特徴を確認し振り返るためのツールとし、目標や指標の修正や加筆が可能であるなど、教師や学校の独自性を保障する国や団体もある。内発的な ESD とは、生徒や教師の関心や疑問から始まる学びの連鎖であり（永田・曾我 2015）、目標や成果は他律的に設定されるものではない。ETA の枠組みと共通するのは、教師が長期的な展望を持ち、既存の社会的文化的枠組みを見直すことを重

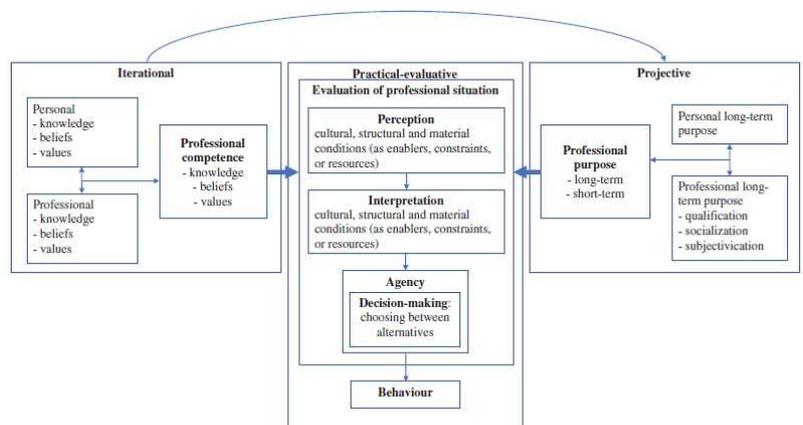


図 1 ETA モデル（Leijen et al.(2020)p.297 より抜粋）

視するという点である。

3. これまでの取り組み：ロジックモデルの作成とその意義の確認

しかしながら、教育改革の必要性に直面した際の教師の意思決定は、自身のもつ経験知（過去）や既存の学校文化、慣例（現在）に（過度に）制約されているように思われる。本事業は、こうした状況を打破するためにロジックモデルの機能に注目している。

ロジックモデルは利害関係者間の協議を通じて「『もし～ならば、こうなるだろう』という仮説のもと、資源（インプット）と活動（アウトプット）、成果（アウトカム）を繋ぎ合わせ、事業が成果を上げるために必要な要素を体系的に図示化したもの」とされる（三菱UFJリサーチ&コンサルティング 2016, p. 30）。筆者らは、この協議に教師が主体的参加することによって、教師自身が自治体/学校教育を俯瞰しETAとして機能し、「内発的・創造的に実践・活動を行いその成果を学校改革とシステム転換に繋げる」ことへと歩み出せるのではないかと考えている。コロナ禍の影響もあり、未だ教職員が参加した協議は行えていないものの、本年度は学校でのワークショップ等を通じて、自治体/学校の将来を教師が自分の言葉で語り、またその実現を担う主体として何をしたいか/何ができるかを言語化できるような取り組みを行っていききたい。

一方で、ロジックモデルの逆機能には留意する必要がある。一つは、作成したモデルが不磨の大典のごとく扱われ、そこで示された目標に従順な教師を生み出さないようにすることである。ロジックモデルは随時見直すことが可能であるという認識を共有することが重要であろう。また、成果指標は必ずしも数値である必要はないということを確認することが重要であろう。数値目標を設定することの危うさは度々指摘されているところである。ただし、質的な指標は客観的な解釈が難しい。教育分野においても数値目標の設定が声高に叫ばれる背景には、教育内在的な論理が現実において理解しづらい（と思われる）ことを意味している。より多くの関係者を巻き込んでいくためには、こうした点への配慮が不可欠となるだろう。

【参考文献】

Leijen Äli, Pedaste Margus & Lepp Liina(2020) “Teacher Agency Following the Ecological Model: How It Is Achived and How It Could Be Strengthened by Different Types of Reflection”, *British Journal of Educational Studies*, 68:3, pp.295-310, DOI: 10.1080/00071005.2019.1672855.

三菱UFJリサーチ&コンサルティング株式会社(2016)「社会的インパクト評価に関する調査報告書 最終報告書」。

永田佳之・曾我幸代 (2015)「ポスト『国連持続可能な開発のための教育の10年』におけるESDのモニタリング・評価の課題:国内外の評価枠組みに関する批判的検討」『聖心女子大学論叢』第124巻, 第41号, pp41-88.

Priestley, M., Biesta, G., Robinson, S. (2016). “Teacher agency: what is it and why does it matter”, in Evers, J. & Kneyber, R. ed. *Flip the System: Changing Education from the Ground up*, OX: Routledge.

曾我幸代(2013)「ESDにおける『自分自身と社会を変容させる学び』に関する一考察—システム思考に着目して—」『国立教育政策研究所紀要』第142号, pp.101-115.

第2日 7月11日(日)

自由研究発表 分科会1

10:00～12:00

司会 広井多鶴子(実践女子大学)
阿内春生(福島大学)

10:00～10:30 教育政策研究におけるデジタル・シティズンシップ概念の可能性

○坂本旬
(法政大学)

10:30～11:00 学校選択制は学校の「切磋琢磨」をもたらすのか
－ 大阪市での事例研究を総括して

○濱元伸彦
(関西学院大学)

11:00～12:00 第二次安倍政権における教育改革の政策形成過程はどのように
分析されてきたのか

○中村恵佑(東京大学・院生)
○李愛慶(東京大学・院生)
○橘孝昌(東京大学・院生)
○辻優太郎(東京大学・院生)

教育政策研究における

デジタル・シティズンシップ概念の可能性

坂本 旬（法政大学）

はじめに

2020年12月に『デジタル・シティズンシップ コンピュータ1人1台時代の善きつかい手』(大月書店)が公刊されて以降、デジタル・シティズンシップという言葉が教育界に一気に普及することとなった。2021年は日本におけるデジタル・シティズンシップ元年と言ってもよいだろう。もちろん、教育理論としてのデジタル・シティズンシップ教育概念は検討されるべきテーマであるが、同時に教育政策・運動にとっても大きな可能性を持つ。実際、この概念は日本の教育政策や運動に影響を及ぼしつつあるからである。それはいかなる影響であり、なぜ影響を及ぼしているのか、そして教育政策研究にとって、どんな意味を持つだろうか。

デジタル・シティズンシップは一つの教育理念であり、宗像誠也が指摘したように教育政策が権力によって支持された教育理念であるならば、デジタル・シティズンシップもまた権力との関係によって、その教育政策としての性格を検討することが可能となる。今日のデジタル・シティズンシップは国家の教育政策ではなく、学校、地域や労働組合によって支持されつつある市民の教育運動だといえる。本報告はデジタル・シティズンシップ教育政策・運動の現状を中心に報告する。

1. デジタル・シティズンシップ教育政策をめぐる3つの視点

これらの問題を考えるにあたって、本報告では次の3つの視点を取り上げる。第一に、学校における一人一台の端末環境を整備するGIGAスクール構想との関係である。第二に、主権者教育(シティズンシップ教育)の動向との関係、そして最後に中教審答申が示した「令和の日本型学校教育」との関係である。

(1) 「GIGAスクール構想」との関係

本来、デジタル・シティズンシップとGIGAスクール構想は関係がない。しかし、2020年の第一次補正予算にCOVID-19パンデミックにより、「緊急時における家庭でのオンライン学習機能の強化」が盛り込まれ、平時からの学習用端末の持ち帰りを前提とすることとなったため、状況は一変した。ハードウェアが揃えばいいわけではなく、それに対応する教育が必要となった。しかし、これまでの情報モラル教育では不十分であると考えた一部の学校や教育委員会にとって、ICT活用を前提としたデジタル・シティズンシップ教育はその穴を埋めるものであった。ESDを推進する一部のユネスコスクールなどの学校にとっても、GIGAスクール構想とデジタル・シティズンシップ教育の融合は好都合であった。

(2) 主権者(シティズンシップ)教育との関係

文科省の主権者教育推進会議は2021年3月31日に最終報告を公表し、メディアリテラシー育成の必要性を指摘した。メディアリテラシーはデジタル・シティズンシップの重要

な要素の一つであり、主権者教育とデジタル・シティズンシップ教育をつなぐための鍵となる。文科省内のデジタル・シティズンシップに関心を持っている職員は独自に研究会を開催している。また、2019年11月9日に法政大学で開催されたシンポジウム「デジタル時代のシティズンシップ教育」には推進会議委員である小玉重夫と文科省教科調査官の小栗英樹が登壇し、日本シティズンシップ教育フォーラムが共催者となった。このような経緯により、当初からシティズンシップ教育運動とデジタル・シティズンシップ教育運動には接点があった。

(3) 中教審との関係

中教審委員の今村久美は2020年4月27日の初等中等教育分科会(第125回)・新しい時代の初等中等教育の在り方特別部会(第7回)合同会議にて、「With コロナ社会において、いま検討すべきこと」として提出した資料でデジタル・シティズンシップ教育の必要性に触れている。文科省内からも中教審答申にデジタル・シティズンシップに関する記述の必要性の指摘があった。パブリックコメントにおいても、デジタル・シティズンシップ教育の必要性を指摘する声があったが、それらが答申に反映されることはなく、文科省は保護主義的な情報モラル教育を推進し続けている。

3. デジタル・シティズンシップ教育政策・運動の動向

自治体におけるデジタル・シティズンシップ教育政策には、①教育委員会の教育計画にデジタル・シティズンシップ教育が採用されている段階と②教育委員会による教職員研修や支援を行っている段階がある。

『デジタル・シティズンシップ』著者グループが関わっているものとして、①の段階の自治体には吹田市や岐阜市がある。②の段階にある主要な自治体としては、八王子市、世田谷区、横浜市、埼玉県鴻巣市、静岡県島田市、三重県四日市市、大阪府八尾市、枚方市、奈良市、鳥取県鳥取市、広島県、福岡市などがある。また、このほかにも日教組がデジタル・シティズンシップ教育を運動方針の一つとして採用する方向である。文科省の政策にはない取り組みを可能にしているのは、ユネスコや欧州評議会、OECDなどの海外の動向の影響が大きい。とりわけ、アメリカのNPO コモンセンス・エデュケーションの活動は教材の提供という点で、直接的な影響をもたらしている。

NPOのコモンセンスは2003年にアメリカで設立され、2010年にハーバード大学のプロジェクトゼロと協働してデジタル・シティズンシップの教材を開発した。現在では全米約6割の学校でこれらの教材が使用されている。著者グループはコモンセンスの許可を得てこれらの教材を日本語化し、学校ですぐに活用できる環境を整えている。こうしたことがデジタル・シティズンシップ教育運動の推進力となっている。

さらにハーバード大学は2020年に報告書「デジタル・シティズンシップ+ (プラス)」を公開し、デジタル・シティズンシップをより広範な学問領域や運動との接合を主張している。彼らによれば、デジタル・シティズンシップはシティズンシップの一部ではなく、むしろシティズンシップの概念を拡大し、若者たちがシティズンシップに関与することを確かなものにする。こうした運動の潮流は世界的に拡大しつつあり、日本でも同様のことが起こりつつあると言える。日本のデジタル・シティズンシップ教育運動はこうした世界的な運動の潮流との接続が大きな鍵となるだろう。

学校選択制は学校の「切磋琢磨」をもたらすのか

—大阪市での事例研究を総括して—

濱元 伸彦（関西学院大学）

1. 問題の所在

学校選択制は、疑似市場主義的な教育制度（藤田 2003）の一つとして捉えられている。2000年代以降、導入後の様々な弊害から学校選択制を廃止する自治体もある中、近年の大規模自治体の導入事例として注目したいのが大阪市（2014年～）である。同市では全24区で導入されており（導入形態に違いあり）、保護者は小・中学校の入学時に選択の権利を行使できる。導入直後の選択制の利用率は低かったものの、毎年その利用率は増加する傾向にある（2020年度は小学校で9.0%、中学校で6.0%）。

当時の大阪市長・橋下徹氏のリーダーシップで進められた学校選択制は、同市の新自由主義的な教育改革の柱の一つをなすものだが（濱元・原田 2018）、その構想段階から疑似市場主義的な志向性を強く持っていた。例えば、橋下氏の2011年の選挙マニフェストにおいて、学校選択制は「児童、生徒、保護者が学校を選ぶことができず、学校間の競争がないため、教育サービス提供の切磋琢磨がない状況」（大阪維新の会 2011, p.7）の打開策として提案されている。ちなみに、「切磋琢磨」はサービス提供者間に競争的な環境をつくることによってサービスの向上を目指すという大阪維新の会の政策理念である。

しかし、大阪市の学校選択制の利用実態を区別に比較すると、「切磋琢磨」の環境が地域間で均等に存在しているとは言えない状況がある。濱元（2020）の分析によれば、都心回帰の状況で児童生徒（以下、生徒数）数が過密になりつつある都心部の区では学校選択制があまり機能していない。一方で、選択制の利用が活発になり生徒数の変動が増大しているのは、生徒数の減少が著しい市の周縁部（南部・西部臨海部など）の区であり、これらは同時に社会経済的背景が相対的に厳しい区である。つまり、学校選択制による「切磋琢磨」の環境（＝競争）は、市の社会経済的背景が厳しい区で多く発生している。

また、藤田（2003）は、疑似市場主義的な制度としての学校選択制の問題の一つに、保護者の選択基準の「曖昧さ」を挙げている。つまり、教育サービスの「提供者」として位置づけられる教員が教育の質の向上に努めたとしても、子ども・保護者はそれとは違った次元の基準で進学先を選択している可能性がある。そうだとすれば、学校選択制の導入が学校の教育実践による「切磋琢磨」を生み出すという政策理論そのものに大きな疑問が生じる。

本報告では、筆者がこれまでに行ってきた学校選択制に関する事例研究（資料分析および教員のインタビュー調査）の結果を総括して、大阪市の学校選択制が「切磋琢磨」を生み出す（競争による教育の向上）という政策理論の問題性について検討する。

2. 研究結果

学校選択制の利用が活発になっている区では、その影響により、生徒数の増加/減少傾向

が続く学校が見られる。西部臨海部にあるA小学校は、2019年度の児童数は選択制導入前の2013年度に比べ約54%増加した（5学級増）。学校選択制の利用促進に前向きな区長の振興策の影響もあるが、同小の教員（50代）によれば、同校が選ばれる最も大きな理由は「駅近」で、通勤経路で子どもを送り迎えできる「利便性の高さ」であると語った。元々小規模校だったA小は、これにより児童数・学級数が毎年増加し、空き教室の不足から、分割授業ができなくなり、また、特別支援の教室の確保が難しい状況になりつつあるという。

西部臨海部の別の区にあるB中学校（中規模校）も、ここ数年、生徒数の増加が続いている。B中の教員（60代）によれば、この増加の主な理由は、区の端に位置し交通アクセスの悪い隣接校（C中学校）から、通学しやすくクラブの数も多いB中学校を選ぶ生徒が数多く流入してきたことが主な原因だと言う。また、ここ数年、B中学校の生徒の状況が落ち着いてきたことや、進路指導の取り組みで成果を上げていることもB中が評価される一因として考えられる。しかし、同教員の印象では、保護者は、説明会や学校見学に参加して、直接学校の良さを理解して選択しているわけではなく、「なんとなくB中のほうがよい」と考えて選んでいるという。また、B中が特色ある取り組みで評価が高まるほど、隣接する校区からより多くの生徒を集め、C中など他校を苦境に陥らせる可能性があり、同教員は大きなジレンマを感じていた。

一方で、学校選択制の影響で、生徒数が減少傾向にある学校では、学級数の減少が教員定数の減少につながる。特に、中学校の場合は、教員数の減少はクラブの減少につながる場合が多い。聞き取りをした複数の教員がクラブ数の減少を「学校の魅力の減少」と認識し、選択制を通じて生徒数減少の負のスパイラルに陥る可能性を指摘していた。

前述のC中学校の教員（60代）は、生徒数の減少の理由として、通学のしにくさという立地上の不利が大きいと捉えていた。さらに、同教員は、部活動の少なさに加え、いじめなど、小学校時代の仲間関係もどの学校を選ぶかに関わっているのではと話しており、保護者や教員が「学力とかそういうので選んでいるのではない」と語っている。同校は、選択制導入後の大幅な生徒数減少により、教員定数が2名減少したが、加配教員でそれを補い、少人数指導やICTの活用、地域にある施設や企業との連携による特色ある教育活動を進めている。こうした新たな取り組みを保護者にアピールすることで、入学者の増加をめざしているが、今のところその効果は十分にあらわれていない。

【引用文献】

藤田英典（2003）「疑似市場的な教育制度構想の特徴と問題点」『教育社会学研究』第72号, pp. 73-04.

濱元伸彦（2020）「大阪市各区の学校選択制の利用状況と地域的背景の関係—都心回帰による児童生徒数の変化に着目して」『日本教育政策学会年報』第27号, pp. 169-185.

濱元伸彦・原田琢也編著（2018）『新自由主義的な教育改革と学校文化—大阪の教育改革に関する批判的教育研究』明石書店

第二次安倍政権における教育改革の政策形成過程は

どのように分析されてきたのか

- 中村恵佑(東京大学 大学院生 日本学術振興会特別研究員)
- 李愛慶(東京大学 大学院生 日本学術振興会特別研究員)
- 橋孝昌(東京大学 大学院生 日本学術振興会特別研究員)
- 辻優太郎(東京大学 大学院生)

1. 本研究の目的

2020年9月まで約8年間続いた第二次安倍政権は、自民党総裁直属の教育再生実行本部(実行本部)と、閣議決定で設置された首相の私的諮問会議である教育再生実行会議(実行会議)の提言を基に、様々な教育改革を実行してきた。一連の改革に関して、教育政策研究では改革内容に着目し、それらが新自由主義(教育の市場化、競争主義の導入、教育格差の容認等)・新保守主義(共同体秩序の重視、国家による教育内容の統制等)という特徴を持つと批判的に捉え、その問題点・改善点を考察する研究が一般的である。一方その政策形成過程の研究に関しては、改革内容に焦点を当てた研究に比べその蓄積が少ないのが現状である。

そこで本研究では、第二次安倍政権における教育改革の政策形成過程が教育学を中心とした先行研究でどのように分析されてきたかを明らかにすることを目的とする。具体的には、同政権の教育改革の政策形成過程全般がどのように評価されてきたかを概観した上で、道徳の「特別の教科」化、教育委員会制度改革、国立大学のガバナンス改革という三つの改革事例を取り上げ、各々の政策形成過程を分析した先行研究の内容を整理する。そして、分析方法等における先行研究の課題や今後の研究可能性まで示すことで、教育政策研究における政策形成過程の分析の発展に寄与できる点が本研究の意義として挙げられる。

2. 第二次安倍政権における教育改革の政策形成過程全般に関する評価

例えば村上は、「安倍政権では、首相直属の教育再生実行会議を設置し、その提言をもとに文科省・中教審に細部の制度設計を委ねるという形式で政策形成を行っている。政策形成におけるアジェンダの設定は官邸サイドに移って」いる(村上 2013 40~41頁)とし、広田も、「中教審は教育再生実行会議の下請けの位置になってしまっている」(広田 2014 12頁)と述べている。このように、第二次安倍政権の教育改革では、官邸主導のトップダウンによる政策形成が行われているという評価が通説となっている。

3. 道徳の「特別の教科」化の政策形成過程に関する先行研究

道徳の「特別の教科」化(教科化)の政策形成過程については、以下のように論じているものが多い。道徳教育の充実・教科化は、安倍前首相念願の教育政策の一つで、第一次政権時に設置された教育再生会議で取り組まれていた。だが、文科省や中教審が検定教科書や成績評価に懸念を示したことにより実現に至らなかった。その後、第二次政権では、20

11年の大津いじめ自殺事件を契機とする道徳教育の充実に関する議論の再燃もあり、実行会議の第一次提言から教科化を盛り込み、その後「道徳教育の充実に関する懇談会」(懇談会)での議論を経て、第一次政権では実現されなかった教科化が実現した、というもので、第一次政権の流れを踏まえて論じるものである(e.g.助川 2017)。

一方、以下の論者は、道徳の教科化が第一次政権以前から政策課題となっていた点を強調する。例えば、懇談会の委員(副座長)でもある押谷は「戦後の学校教育改革において、最も議論されてきたのが道徳教育であるといってよい」(押谷 2015 6頁)と、教科化が戦後もなくから目指されてきたことを指摘している。押谷同様懇談会の委員である貝塚も、貝塚(2019)で、実行会議以前から政策課題となっていたこと、更に文部省(文科省)や中教審はこれまで教科化について真っ向から反対していたのではなく、教科書検定や評価の難しさ、道徳科教員を設置するか等の点に懸念を示していただけで内容自体には概ね同意していたことを説明している。一方橋迫は、貝塚の指摘するような「歴史的経緯は確かにその通りだが、そこからただちに道徳の教科化が広く国民共通の課題であるとか、教育界で広く共有されている願望であるなどと決めつけることはできない」(橋迫 2018 11頁)と述べ、教科化における政治主導的側面を指摘している。

この他に、例えば勝田(2021)は、首相の私的諮問機関の役割に焦点を当て、教科化の政策形成過程を教育改革国民会議や教育再生会議と比較しつつ分析し、結果、私的諮問機関における政治的リーダーの主導性が発揮される条件等を明らかにしている。

以上を踏まえると、道徳の教科化の政策形成過程に関する先行研究では、その歴史的経緯を時系列に沿ってまとめる分析が中心だが、その中で今回の教科化が安倍政権という政治的要因によって果たされた側面が大きいのか、あるいはそれ以前から教科化の政策的流れが存在していたことが重要な要因だったのかという点で評価が分かれていると言える。今後はこの点について更に分析を進めることが課題だと考えられる。

4. 教育委員会制度改革の政策形成過程に関する先行研究

教育委員会制度改革では、教育委員長が統合された新教育長の首長による任免や、首長が招集する総合教育会議の新設等、首長の権限を強化する改革が行われた。改革の政策形成過程に関しては、実行会議の第二次提言「教育委員会制度等の在り方について」(2013年)から、それを受けた中教審での審議と答申「今後の地方教育行政の在り方について」(2013年)の発表、そして自民党と公明党による与党協議と国会審議を経て2014年に地教行法が改正されるまでの経緯を時系列に沿って整理する、またはいずれかの段階に焦点を当て検討内容をまとめる分析が中心である(e.g.古田 2014、東田 2015)。

その中で、例えば元兼(2014)は、中教審の答申で併記された2案、つまり実行会議の第二次提言に沿い教育行政の執行権限を首長に移し教育委員会を附属機関とするA案と、従来通り教育委員会を執行機関としつつ教育長と教育委員会の役割分担を見直すB案について、A案を推進する下村文相等に対し、政策変更においてその同意が不可欠なアクターである「拒否権プレイヤー」という政治学の分析概念を示し、公明党や自民党文教族が拒否権プレイヤーとして役割を果たした点を指摘している。そうした中、与党協議ではB案に傾きつつA案との妥協を図るために、首長が主宰し首長と教育委員で構成される総合教育会議というアイデアが生み出され法制化されたと説明している。

また青木(2015)は、「『評判』低下への対応としての専門性強化」という節で、2000年代と2010年代の二つの時期に発生したいじめ自死事案に着目し、それらに対して、前者では教育三法改正、後者では地教行法改正という改革がなされた経緯を整理している。その上で、教育委員会制度改革が行われた要因を、政策過程分析の枠組みである「政策の窓」モデルの考え方を基に考察している。具体的には、教育委員会や学校による隠蔽が問題視されるという「問題の流れ」、文科省や教育委員会が専門職や他機関との連携による総合的な専門性強化を提案するようになった「政策の流れ」、首相・首長により、地方教育行政組織改革が議論されるようになりその中で教育委員会制度の見直しが提起された「政治の流れ」という三つの流れが存在しており、そのタイミングで教育改革に強い関心を持つ第一次・第二次安倍政権が改革を実行したと指摘している。

法改正までの経緯を整理する論考に加え、上記二つの研究のように、政治学等で用いられる政策過程の分析枠組みを援用しながら、今回の改革が実行された理由や現行の改革内容で決着をみた要因を検討するといった観点から教育委員会制度改革の政策形成過程を考察する分析も見られる。しかし、いずれも政策形成過程全体を概観する傾向にあるため、そのプロセスに登場する各審議会・アクター内部の議論をより詳細に検討する等、政策形成過程の分析を精緻化していくことが重要だと考えられる。

5. 国立大学のガバナンス改革の政策形成過程に関する先行研究

2015年の学校教育法改正による国立大学のガバナンス改革の政策過程を分析した研究としては、川島(2014)、水元(2015)、羽田(2019 第5章)等が挙げられる。これらの研究は概して、①経団連・経済同友会に代表される経済界の大学改革への要求、②民主党政権・第二次安倍政権による政治・官邸主導を主な要因として指摘している。手法としては、各団体・会議体の提言等を時系列順に整理し、前後関係から影響力の関係を推測する研究が中心である。

第一に経済界の大学改革への要求に関しては、経済同友会の提言「私立大学におけるガバナンス改革」(2012年3月)が、大学のガバナンスに関する議論を提起し、その後の議論を方向づけたと指摘する研究が多い。他、経団連の提言「イノベーション創出に向けた国立大学の改革について」(2013年12月)等の影響を指摘するものもある。そして、第二次安倍政権では経済・産業政策が重視されたことから、これら経済界の利益を反映するためにガバナンス改革が行われたと批判的に分析する研究も多い。

第二に政治・官邸主導に関しては、ほとんどの研究が、民主党政権下の国家戦略会議の議論を、第二次安倍政権下の教育再生実行会議・産業競争力会議といった会議体が引き継いだ上で、上述の経済界からの要求を基に政策形成を主導したと整理している。民主党政権下の国家戦略会議については、大学改革の文脈からナショナルレベルの政策課題への格上げがなされたという指摘(川島2014)等、同会議による政治主導の果たした役割を強調する研究も見られる。本研究が主題とする第二次安倍政権に関しては、実行会議・産業競争力会議等による官邸主導で政策形成が行われ、文科省や中教審はそれに従い詰め議論を行う役割にあったとほとんどの研究が指摘している。

以上のような国立大学のガバナンス改革の政策形成過程に関する研究の課題は、次の二点にある。第一に、経済界の影響力を過大評価している可能性がある。先行研究が挙げる

経済同友会の提言以前の 2011 年 1 月には、中教審大学分科会で既にガバナンス強化が今後の議題として提示されている。これを踏まえると、それ以前の文科省内での検討が重要であった可能性がある。第二に、各会議体の提言や議論を時系列順に整理する分析が中心であるため、経済界の提言がいかなる過程を経て各会議体の議論に影響を与えたのかといった点等、政策形成過程の詳細な実情は未だ明らかになっていない。

6. 結語

本発表では、以上説明してきた先行研究の動向を改めて整理した上で、分析内容の特徴や課題、そしてそれらを踏まえた今後の研究可能性等について論じる予定である。

【参考文献】

- ・青木栄一(2015)「教育行政の専門性と人材育成—信頼低下がもたらす制度改革—」『年報行政研究』50、24-56
- ・押谷由夫(2015)「道徳教育の政策的流れとその意図・背景」『季刊教育法』185、6-11
- ・貝塚茂樹(2019)「道徳の教科化をめぐる教育政策の歴史的検討—教育改革国民会議から教育再生会議まで—」『The Basis：武蔵野大学教養教育リサーチセンター紀要』9、127-144
- ・勝田美穂(2021)「『道徳の教科化』の政策過程—私的諮問機関の役割を中心に—」『岐阜協立大学論集』54(3)、17-34
- ・川島啓二(2014)「大学の機能的再編成とガバナンス改革—二つの大学改革プランからの考察—」『日本教育行政学会年報』40、2-16
- ・助川晃洋(2017)「道徳の教科化／『特別の教科 道徳』の成立過程—道徳教育の充実と改善に向けた中央教育課程行政レベルでの議論の動向に着目して—」『教育学論叢』34、107-133
- ・橋迫和幸(2018)「道徳の教科化をめぐる問題とその克服の課題」『九州保健福祉大学研究紀要』19、9-19
- ・羽田貴史(2019)『大学の組織とガバナンス』東信堂
- ・東田親司(2015)「地方教育行政制度の改革をどう評価するか」『大東法学』24(2)、113-129
- ・広田照幸(2014)「教育課程行政をめぐるポリティックス—第二次安倍政権下の教育改革をどうみるか—」『教育學雑誌』50、1-15
- ・古田雄一(2014)「教育委員会制度改革をめぐる近年の動向—『教育再生実行会議』の提言以降の改革論議の動向を中心に—」『学校経営研究』39、2-9
- ・水元豊文(2015)「『大学ガバナンス改革』にみる政策議論構築機能の制度的脆弱性」『文学部論叢』106、155-178
- ・村上祐介(2013)「政権交代による政策変容と教育政策決定システムの課題」『日本教育行政学会年報』39、37-52
- ・元兼正浩(2014)「地方教育行政法改正と新教育委員会制度の問題」『教育と医学』62(12)、1052-1059

分科会 2

10:30～12:00

司会 広瀬裕子(専修大学)
篠原岳司(北海道大学)

10:30～11:00 米国の教員政策の動向

○成松美枝
(佐賀大学)

11:00～11:30 ロシア連邦における STREAM 教育の政策構造に関する基礎的考察

○黒木貴人
(福山平成大学)

11:30～12:00 イギリスの学校査察の現状と課題 —Ofsted の新たな査察枠組を中心に—

○白川正樹
(順天堂大学)

米国の教員政策の動向

—2000年以降の連邦政府とウィスコンシン州の教員政策—

成松美枝（佐賀大学）

1 はじめに

本発表の目的は、2000年代以降の20年間に実施されてきた米国の連邦政府及びウィスコンシン州による教員政策を検討することにある。そして、2010年代後半に多くの州で指摘された教員不足の問題の要因を考察し、現在ウィスコンシン州で実施される対応策としての教員免許制度の改正の意義を検討する手がかりとすることにある。

本発表でウィスコンシン州の教員政策の事例を取り上げる理由は、同州が2010年に州知事の主導で州議会が可決した修正予算法(Budget Repair Bill, 別名 Act10)によって、教員の団体交渉権を始めとする労働権が制限され、離職者の増加と教員志願者の激減を招いた事実が全米誌でも大きく報じられたからである(Education Week, 2019年12月18日)。発表ではまず、2000年代と2010年代の連邦政府とウィスコンシン州の教員政策を検討した上で、2010年代半ば以降多くの州で問題となった教員不足の背景を明らかにする。その上で、2017年よりウィスコンシン州が実施する「教員育成の一体的改革(Systemic Reform)」としての Wisconsin Talent Development Framework 下の、教員免許と養成に関する行政規則(PI34)の改正に関してその意義を検討する。

2 2000年代の教員政策

(1)連邦政府：2000年代には、ブッシュ大統領が進める NCLB 法(2000)の下で「質の高い教員(High Quality Teacher)」を生徒に提供することが強調された。一方で、連邦政府は1994年から継続されてきた America Goal 2000: Educate America Act が奨励する、「教員が継続的な職能開発(Professional Development)を受ける機会」を獲得できるように促した。特に NCLB 法は、教員の職能開発の活動は、生徒の学業成績の改善にどれだけ効果があったかどうかで評価されるものとした。この2000年代の連邦政府と各州による教員の継続的な職能開発に関する取り組みに関して我が国では、牛渡淳(2005)が「アメリカの免許更新制度と教員研修」の理論を、藤本駿(2008, 2011)が「メリーランド州とウィスコンシン州の教員研修制度の特徴」を、小柳和喜雄(2014)が「Professional Development School の取り組み」を、別惣淳二・渡邊隆信(2012)が「教員養成スタンダードに基づく教育の質保証」を、成松・梅澤らはウィスコンシン州の教員養成と教員免許更新制の実施を報告した。

(2) ウィスコンシン州：ウィスコンシン州では上記の連邦政府の勧告に対応して「教職生活全体を通じた職能開発のシステム」を構築すべく、2004年に教員免許と養成に関する行政規則(PI34)を改正し、「州教員のスタンダード」を構築し当基準に則った3層(初任者・プロフェッショナル・マスター)の教員免許状と新たな教員免許更新制度を実施した。このウィスコンシン州の教員養成・採用・研修の各段階の職能開発に関する改革については、米国内では Leaning Policy Institute の Bhatt(2010)が「一体的な改革(Systemic

Approach)」の成功事例として報告を行ったが、我が国でも鈴木正敏(2012)がウィスコンシン州立大学のワトソン教授の講演記録において「PI34の成立に基づく教員育成の一体的な改革」として報告している。また、成松・梅澤(2018)は同州の教員養成と免許更新制に基づく研修制度の改革を報告した。

3 2010年代の教員政策

(1)連邦政府：2009年にオバマ大統領は、アメリカ復興再投資法(ARRA)成立により、教員の業績(performance)に関しては①教員の効果的な指導で生徒の成績向上を促すこと、②教員の報酬は、生徒の成績向上に応ずるものとするを奨励した。続く2010年の初等中等教育法の再承認では、生徒の学業成績の向上に基づいた教員評価の実施によって「効果的な指導のできる教員(Effective Teacher)」を育成することが奨励された。この教員評価はNCLB法の免責条項(Waiver)にも位置づけられたため、米国内の各州が教員評価の導入を進め、我が国では藤村(2011)、黒田(2014)、杉浦(2014)、成松(2018)が各州の導入の現状と課題を報告した。

(2)ウィスコンシン州：連邦政府の勧告を受けてウィスコンシン州でも、2014年に生徒の成績に基づく教員評価制度が導入された。一方で、2011年6月には財政赤字に対処するために州知事が州議会でAct10と呼ばれる修正予算法を可決させた。同法下では教員組合の団体交渉権が制限され、賃金や労働条件の改善に関する権限が失われたため、州全体で教員による激しい反対運動が生じた。

4 教員不足問題とその対応策

(1)連邦政府：2010年代終期にはLeaning Policy Institute(2019)を始め多くの研究機関が、米国内の教員不足に関する報告書を発表した。その要因として①教員志望の若者の減少、②学級規模の縮小による教員需要の増加、③教員離職率増加が挙げられた。

(2)ウィスコンシン州でも教員不足の指標とされる緊急免許状の発行者数が、2013-14年957人、2014-15年1,741人、2015-16年1,969人、2017-18年2,432人、2018-19年2,863人と5年度間に3倍も増加した。州は対応策としてPI34を改正し、免許更新制の停止や退職者の再雇用の促進、現職教員に対して他教科の免許を取り易くするなどの施策を実施したが、2020年時点では教員不足の改善は見られていない。

5 結論

2000年代以降の連邦政府とウィスコンシン州の教員政策を回顧すると、2000年代には教員の職能開発の成果を生徒の成績向上によって測る概念が提唱され、2010年代には生徒の成績に基づく教員評価が開始された。さらに、2010年代には教員組合の団体交渉権の制限と労働条件の悪化により、ベテラン教員の離職率増加と教職志望者の減少を招いたことが、2010年代後半以降の教員不足の問題を招いた。こうした教員不足の要因に対処しない限り、現在進められる教員免許規則の改正のみでは問題解決は難しいものと思われる。

ロシア連邦における STREAM 教育の政策構造に関する基礎的考察

黒木 貴人（福山平成大学）

1. はじめに

本発表では、ロシア連邦における STREAM 教育がどのような目的のもとに、どのように政策展開されているかを整理するとともに、STREAM 教育の政策推進に関わって、どのようなアクターがどのような関与をしているのかという政策構造を描写する。その作業から、STREAM 教育の教育政策的な意義や課題に関し基礎的な考察を行う。

なお、STREAM 教育とは STEM 教育（S=Science、T=Technology、E=Engineer、M=Machine）に A=Art、R=Robotics を加えたものである。STEM 教育は「科学、技術、工学、数学などの知識や技能を基にして、科学技術的なアプローチによって現実の課題を論旨明確に考え、創造的に解決する問題解決のためのプロジェクト学習」であり、「これからの社会に必要な学びの stem（幹）」であるとされる（新井 2018）。STREAM 教育は STEM 教育の派生であるが、そもそも「STEM 教育は現実社会の課題を扱うため、（中略）様々な領域を含んで考える必要があるから、STEM プラス α となるのは必然」（新井 2018）とも言え、近年の AI（人工知能）の発展に伴い、ロボティクスが重視される潮流はますます強くなることが予想されるだろう。

昨今世界的に活発な実践がなされている STEM/STEAM/STREAM 教育だが、その導入や実施をめぐるどのような功罪があるのかについては、まだ十分に検討がなされていないわけではない。とりわけ、その教育政策的な含意を問うような研究は管見の限り見当たらない。CiNii（NII 学術情報ナビゲータ）で「STEM 教育」「STEAM 教育」「STREAM 教育」を検索すると、ヒットする多くのものは実践報告に類する論文である。

STEM/STEAM/STREAM 教育は新自由主義的な教育政策の一環として捉えるべきであると考えられる。ロシア連邦は、ソ連崩壊以降、教育の有償化や連邦国家教育スタンダードによる教育水準の確保、監査機関による教育のモニタリング政策等、新自由主義的な教育政策を推進してきた（ロシア・ソビエト教育研究会編 2021）。加えて、国家主導で国際競争力を高めるための科学技術政策を長年に亘り推進してきており、近年はロボティクスを含めた科学技術教育=STREAM 教育がソチ・シリウス教育センターなどパイロット的役割を担う機関・地域を中心に活発に行われている。つまり、国家政策の一環としての STREAM 教育の功罪を検討する上で、ロシア連邦における事例は恰好の素材と言えよう。

2. ロシア連邦における STREAM 教育の展開

○伝統的な科学技術教育、才能教育の展開（澤野 2018）

- ・理数系の分野別特別学校・特別学級
- ・学力オリンピックの開催、メダリストへの優遇措置

○近年の連邦レベルの政策動向

- ・ 国家プログラム「ロシア連邦科学技術開発」
- …連邦高等教育・科学省を責任機関として、科学技術に関する高度な知識・技能を持つ人材育成、「メガサイエンス」の推進が目指されている。
- ・ 国家プロジェクト「教育」
- …2019年から2024年の5年間で、ロシアの教育の質を世界トップ10に入れることなどを目的とするプロジェクト。インターネット環境の整備やデジタル教育の推進、新しい教育方法や技術の導入などが具体的方策として示されている。

3. STREAM 教育の政策構造

○連邦レベルの政策推進機関

- ・ 連邦高等教育・科学省：高等教育分野での人材育成、技術開発
- ・ 連邦教育省：初等中等教育における STREAM 教育
- ・ ロシア科学アカデミー
- ・ 連邦経済省 など

○教育機関

- ・ ソチ・シリウス教育センター
- ・ 高等教育機関
- ・ 初等中等教育機関 など

○民間の参入

- ・ ROBBO
- ・ Stempfond など

→子ども向けの STREAM に関わるプログラムの開発・提供

※詳細及び考察については、当日の発表を参照されたい。

主要参考文献

Д. А. Гагарина, А. С. Гагарин, *Робототехника в России(Современная аналитика образования. № 6 (27))*, НИУ ВШЭ, 2019.

Кружковое движение НТИ, *Технологическое образование школьников*, Институт образования НИУ ВШЭ, 2019.

ロシア・ソビエト教育研究会・嶺井明子・岩崎正吾・澤野由紀子・タスタンベコワ、クラニシ編（2021）『現代ロシアの教育改革 伝統と革新の＜光＞を求めて』東信堂。

新井健一（2018）「これまでの STEM 教育と今後の展望」『STEM 教育研究』Vol.1、3 - 7 頁。

澤野由紀子（2018）「ロシアの才能教育」山内乾史編『才能教育の国際比較』東信堂、70-92 頁。

【付記】 本研究は JSPS 科研費 20H01646 の助成を受けたものです。

イギリスの学校査察の現状と課題

—Ofsted の新たな査察枠組を中心に—

白川 正樹（順天堂大学）

1. 研究の目的と背景

イギリスでは、1970年代から1980年代に、それまでの助言的な勅任視学（広瀬,2020）および「地域政策共同体」（久保木,2016,p70）といわれる地方教育当局と学校のネットワークによる教育サービスの統制構造が、学校の低パフォーマンスの要因と批判され、公教育水準に対する信頼性回復を求める声が高まる中で、学校評価制度の見直しが進められた（沖・高妻・窪田,2004）。このような背景の中、1988年教育改革法を軸にした保守党の教育改革により、「集権化（ナショナル・カリキュラム、ナショナル・テスト）」「分権化（地方教育当局の権限の校長と学校理事会への移譲）」「競争化（学校選択制・生徒一人当たり予算）」等を特色とするNPM的な行政統制が導入された（久保木,2016）。

この教育改革に伴って、中央政府が設定した教育内容に対する各学校の到達水準を事後評価・統制し、保護者・生徒の選択に資する情報を提供するための新たな学校評価制度の構築が要請された。そこで、全国的な学校評価制度の導入を目指し、教育水準局（Ofsted：以下 Ofsted）が1992年教育法に基づいて創設された（Earley,1998）。

以降、四半世紀にわたって、Ofstedは査察の「短縮化」「比例化」「重点化」「事後的介入の強化」「自己評価の導入」等、学校査察のプロセスを進化させてきた。2019年にはテスト結果よりもカリキュラムの質を重視する新たな学校査察枠組である「The education inspection framework, 以下 EIF」（Ofsted,2019）を導入した。

Ofstedの学校査察に関する研究は数多いが、同組織の直近の動きと、その影響についての論考は僅少である。そこで、本稿は、査察を通じた学校改善をスローガンとして掲げてきたOfstedの統制機能に着目し、同組織のEIFを中心とした新たな査察枠組における統制構造の変化を考察する。その上で、Ofstedの学校査察が日本の第三者評価研究にもたらす示唆を検討する。分析の視点は、新たな査察枠組における学校査察の「外在的統制」と学校の「内在的統制」である。

2. EIFの概要

EIFに基づいた学校査察は、2019年9月から全国的に実施されている（Ofsted,2019）。EIFでは、評価観点（key judgements）が「教育の質」「行動と態度」「個人的発達」「リーダーシップとマネジメント」に変更された。従来の共通査察枠組からの最大の変化は、テスト結果よりカリキュラムの質に評価の重点が移されたことである（NAHT、2020）。「教育の質」では、カリキュラムが「目的（intent）」「実施状況（implementation）」「学習者への効果（impact）」の3観点で評価される。さらに、“deep dives”と呼ばれる数教科の詳細なカリキュラム評価も実施される。評価方法は、授業観察や教科主任等との面談、生徒との対話や成果物の観察などである。一方、法定（statutory）のアセスメント（例えばキーステージ2のSATsの算数とリーディング）以外の校内のアセスメントデータは評価対象外となった。自己評価票の書式は学校独自のものでよいとされた。「リーダーシップとマネジメント」では、教師の負担軽減に配慮した取組状況も評価対象になった。訪問評価前には、評

価者代表と校長が電話等で対話（約 90 分）する機会も設定された。簡易査察の訪問日数は 1 日から 2 日に変更された（NASUWT,2019）。

主任勅任視学官のスピールマン（Spielman,A）は、EIF 導入の背景として、生徒の利益よりもリーグテーブルでの優位性を得るためにカリキュラムを狭めたり、興味のない科目を履修させたりしている学校の実態を指摘している（Independent,2020.1.21）。

テスト結果よりカリキュラムの質に重点を置く新たな査察枠組の基本的な方向性は、概ね好意的に受け止められている（NAHT,2020）（Ofsted,2020）。しかしながら、NAHT（2020）は、EIF の評価範囲は過剰（too much）で、評価者が短時間の訪問評価でその要求に応答することは極めて困難であり、学校が新たな査察枠組に対応したカリキュラム計画を作成したり、査察で” deep dives” に対応したりすることは、特に教科の専門性やリソースが十分ではない初等学校にとって、極めて負担やプレッシャーが大きく、困難が伴うと批判している。また、EIF では評価の根拠となる規準や用語の定義が明示されていないことが多く（Richmond,2019）、しばしば乏しいエビデンスに基づいて評価が行われているため（NAHT,2020）、評価者の能力や主観に大きく左右される危険性が指摘されている。また、教科の専門性が十分ではない（他教科の）評価者がカリキュラムの評価を行うことも評価の妥当性、信頼性の観点から疑問視されている。

3. 考察

Ofsted の EIF を中心とした査察改革は、リーグテーブル等での過度の競争を抑制し、学校の教育活動全体の改善を促すという意味でポジティブな変化である。また、査察用の特定の書式による自己評価票を作成することが求められなくなり、学校が普段作成する自己評価票を参照することとなった点は、学校の主体性、個別性の尊重という観点からも大きな進歩である。しかし、EIF では、カリキュラム等の詳細な評価が重視されるため、評価内容が広範化、高度化し、評価者の評価能力への依存度や学校の教育内容に及ぼす影響力は拡大する傾向がみられる。また、査察での高評価を得るため、各学校が EIF の評価内容や指標に従属した新たな自己評価やカリキュラム計画を作成し実行すると想定されるため、教員の専門職性に基づいた内発的な学校改善は抑制され、学校が査察の内容を内面化して査察プロセスを自己評価で自ら行う「自己査察（久保木,2016,p.80）」の要素や査察の外在的統制機能は維持、強化されると想定される。

「統一的な外部機関による」「全国統一基準での評価と格付け」「閉校等を伴う厳しい事後的介入」という枠組は EIF でも維持されている。したがって、Ofsted の「査察を通じた改善」は、諸外国と比べて外在的統制、説明責任の要素が強い。一方、集権的な法的規制や事前規制が緊密に行われていて、設置者管理主義が強く機能している日本では全国統一基準による外在的統制色の強い第三者評価の必要性は低い。したがって、日本の教育ガバナンスの文脈においては、学校の内在的統制を重視しながら、学校や地域の実態に応じた評価主体・内容・方法を工夫した第三者評価を推進することで、自己評価を含む学校評価全体の機能を向上させ、学校の自律的改善を図ることが求められる。

<主な引用文献>

- 久保木匡介.(2016).「英国における学校評価システム—NPM 型行政統制の構造と陥穽—」『年報行政研究』第 51 号, pp.68-86.
- 広瀬裕子.(2020).「自律的教育経営の機能不全問題と対応政策—英国政府の強制的介入支援及び Ofsted の性格変容—」『社会科学年報』第 54 号, pp.163-177.
- Tom Richmond.(2019).*Requires Improvement: A new role for Ofsted and school inspections*,EDSK.
- NAHT.(2020).*A CHANGE FOR THE BETTER? Ofsted's new inspection framework*.
- NASUWT.(2019).*Briefing, Changes to Ofsted Inspections from September 2019*.

With／After コロナ時代の教育と教育政策／統治

第10期の課題研究は3年間の統一テーマを＜With／After コロナ時代の教育と教育政策／統治＞とした。

戦後日本の公教育はさまざま面で揺らぎを見せている。近年のSociety5.0に向けた教育改変の構想は公教育のかたちを大きく変えようとするものであった。そこに昨年来のコロナ危機下の教育政策が相乗し、公教育の変容がより加速する状況が生まれている。他方で、戦後の教育統治の構造は依然として強固に残っており、それが近年の政治主導型の政策決定とも結び付きつつ、コロナ危機下の教育の困難を増幅させるような事態も見られる。

このように戦後公教育の骨格が維持されつつも、そこに新たな政策決定システムや政治主導による公教育と民間教育事業の関係再編の動きが重なるような状況が生み出されている。こうした動向に焦点を当て、コロナ危機下における教育政策の展開過程と教育統治の構造を明らかにしたい。また、海外の状況についても報告をいただき、国際比較の視点も加えて、教育におけるコロナ対応の日本的な特質を浮かび上がらせたい。

【報告者】

① 荒井文昭(東京都立大学)

「コロナ危機下の教育政策と地方自治：教育の自律性を支える教育政治のかたち」

② 児美川孝一郎会員(法政大学)

「with コロナ期の新たな改革構想と教育統治」

③ 園山大祐(大阪大学)

「コロナ危機対応教育政策の国際比較：初等中等教育の授業実施状況から」

【司会者】

横井敏郎(北海道大学)・前原健二(東京学芸大学)

コロナ危機下の教育政策と地方自治

—教育の自律性を支える教育政治のかたち—

荒井文昭（東京都立大学）

はじめに コロナ危機によって顕在化された、教育政策をめぐる研究課題

コロナ危機によって顕在化し、加速化された、教育政策をめぐる研究課題は、さまざまに存在しているであろう。たとえば、貧困と格差の問題は生存権と学習権の結びつきをあらためて示した。また、危機に乗じて政策を加速化させる動きが、DX政策、そして、緊急事態宣言を利用した憲法改定をめぐる動きとして現れているように思われる。今回の報告では、教育における地方自治のあり方に視点をあてながら、コロナ危機下の教育政策をめぐる研究課題について報告してみたい。

教育における地方自治のあり方にかかわっても、いくつかの論点が浮かび上がってきているだろう。教育機関（学校や公民館、図書館など）の管理運営をめぐる、国と自治体、教育委員会と首長部局、都道府県と市町村の関係をめぐる問題は、命を守るための感染症対策と、教育を受ける権利を実現させる教育政策の関係のあり方をめぐる問題としてもあらわれた。また、学校教育の領域においては、学習指導要領の扱い方をめぐる文部科学省と教育委員会、そして各学校現場での対応にズレを生じさせたが、その評価をめぐっても研究者の間に違いが生まれているように思われる。

本報告においては、教育における地方自治をめぐる教育政策研究の課題を検討するに際して、コロナ危機下においても保障されるべき学び（荒井文昭「権力を監視する学びの力」『住民と自治』2020年8月号）を実現させていく上で必須となる、教育の自律性を支えることのできる教育政治のかたち（民主主義のあり方）に焦点をあてることにしたい。

当日は、以下の内容で報告を予定している。

1 国から自治体への「危機」輸出

文部科学省通知と教育委員会対応のズレ
指示待ち

教育行政に対する教育現場に募る不信感

2 「危機」対応の主体をめぐる争点

「政治主導」下の教育政策をめぐる課題
アジャイルな社会の実現

9条俳句不掲載事件市民検証委員会報告書の提言

3 教育実践の自律性を支える教育政治のかたちをめぐる課題

現場裁量の縮減を推進してきた教育政策の問題

当事者の声が、政策決定に反映されていない問題

おわりに コロナ危機下における教育の自律性を支えることのできる教育政治のかたち（民主主義のあり方）

- ・現場の声を取り戻す

現場における教育実践の自律性を確保していくことは、中央政府のあり方と無関係に実現できるものではない。しかし、教育の条件整備を実現させていくためには住民からの支持が必須となる。一定年齢以上の青年を含む住民一人ひとりが主権者として、より直接的に公教育を支えていくことができる仕組みの導入がなければ、条件整備を抜本的に拡充させていくこともむずかしいのではないだろうか。それぞれの教育機関（学校や公民館）で疑問を声に出し、現場当事者で協議し決めていけることが重要になる。

- ・地域課題を学習に取り入れることを支えることのできる仕組み

地域の課題を学習にすえていくことが、学校と地域の連携政策、そして学校支援の比重を高めようとする社会教育政策には、求められるようになっていく。しかし、地域課題を学習の課題として取り上げていくことを支えることのできる民主主義の仕組みがなければ、すぐに壁に突き当たってしまうだろう。地域の課題を学習にすえていくことは、地域の政治的な紛争につながっていくことをその本質として持っているからである。学習者を含む住民が主権者として、より直接的に学校や公民館を支えていくことのできる仕組みの導入がなければ、直面している地域の課題を自律的に学習していくことはむずかしい。

- ・現場で決めていける仕組みを重層的につくる

一人ひとりの学習者が自由な学びをおこなえる教育機関を再生させていくうえでは、教育職員の声を奪い続けてきたこれまでの教育政策を転換させて、教育現場に声を取り戻すことが必要となる。しかも取り戻すべきなのは、教育職員の声だけではなく、何よりも、学習権の主体である学習者自身の声でなくてはならない。学ぶ権利を現実のものとしていくための試金石は、執行機関として残された教育委員会制度を活かしていく取り組み、そして学校や公民館などの教育機関でそれぞれに取り組みされている教育実践が、自律的におこなわれることを支えることのできる、教育にふさわしい民主主義の仕組みを、教育機関ごとに育てていくことにある。学校運営協議会にしても、あるいは公民館運営審議会も、本来はそのための仕組みであったはずである。「不当な支配」から教育実践の自律性を守ることのできる、教育機関の管理運営のあり方が、教育政治のあるべきかたちとして問われている。

- ・教育の自律性を支える教育政治のかたちをさぐる課題

教育の自律性を支えることのできる民主主義のあり方を調査によって追求していくことは、教育政治研究固有の課題として設定されるべきなのではないだろうか。紛争をともし、教育に関する集合的意思決定を教育政治と定義し、その決定過程を調査によって明らかにし、教育実践の自律性を支えることのできる教育政治のかたちを追求していくことが、教育政治研究固有の課題として設定されること。このような、教育政治研究による調査がおこなわれるようになれば、法規定はその運用動態との相互関係から捉え返すことができるようになり、教育実践に求められる自律性をよりよく確保できる法規定とその運用環境をつくっていくことができるようになるのではないだろうか。

with コロナ期の新たな改革構想と教育統治

—「未来の教室」か、「令和の日本型学校教育」か？—

児美川 孝一郎（法政大学）

1. 報告のねらい

2018年3月「高等学校学習指導要領」が告示され、新教育課程への移行は大きな山場を超えた。また、すでに2017年7月には「大学入学共通テスト」の実施方針が発表され、「高大接続改革」の実現には一定の目処が立っていた。（実際にはその後、英語民間試験の導入や国語・数学の記述式問題などで大揺れに揺れていくのであるが、この時点では知る由もなかった。）

したがって、通常であれば、この時期以降の教育政策は、新学習指導要領と高大接続改革を両輪とする「2020年教育改革」の実現へと真っ直ぐに邁進していったはずである。しかし、奇妙なことに、高等学校学習指導要領の告示後の文科省の政策は、異なる方向へと展開（＝転回）していく。そして、コロナ禍を経ることで、2020年夏以降には若干の揺り戻しを見せることにもなる。

最初の転回を示すのは、文科省内の大臣懇談会&省内タスクフォースによる報告書「Society5.0に向けた人材育成—社会が変わる、学びが変わる」（2018年6月）であり、最後の揺り戻しを象徴するのは、2021年1月の中教審答申「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して—全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現」である。

本報告では、こうした教育政策の急展開（＝転回）のプロセスを主として二つの観点に着目して跡づけてみたい。一つは、教育政策の内容上のプラットフォームの変化（「2020年教育改革」からSociety5.0型教育へ、Society5.0型教育の内部における構想の分岐）という観点であり、もう一つは、教育政策の立案・実施にかかわる、あるいは影響を与える広義のアクター（官邸サイド、経産省、文科省、財界、保守派・右派等）の布置状況や力関係の動態という観点である。

2. Society5.0に向けた教育改革をめざす政策の形成プロセス

2018年以降における教育政策の急旋回を促した最大の要因は、Society5.0が当時の政権における国家戦略に位置づけられ（「未来投資戦略2017」）、その実現のために人材育成や教育の重要性が提起されたことにある。

まずは、「第5期科学技術基本計画」の策定（2016年4月）と経団連の関与、その後のキャンペーン等、Society5.0という構想の成立過程とその背景を明らかにする。そのうえで、Society5.0の実現をめざすための教育改変の構想を、先の文科省の報告書、経産省の「『未来の教室』とEdTech研究会」の二度にわたる提言（2018年6月、2019年6月）、教育再生実行会議の「第11次提言」（2019年5月）等に見ていく。

改革構想の内容は、これらの当事者間でほとんど相違がなかった。ICTやAIを駆使する

ことによる「個別最適化された学び」の実現が軸に据えられ、協働学習としては、経産省や教育再生実行会議になると、産業界と連携した「STEAM 教育」の推進が全面に躍り出ている。

注目すべきは、学習の個別最適化の論理は、一斉授業、教室での学習、学年ごとの教育課程、授業時数といったこれまでの学校教育のかたちを突き崩していく契機を秘めている点にある。しかも、経産省がめざす「未来の教室」とは、公教育の学校と民間企業による教育とが、フラットな関係で並び立つ未来図である。それは、公教育のスリム化と解体、学びの自己責任論にも帰結しかねない。

にもかかわらず、この時点での文科省には、これを明示的に批判するような主張は見られなかった。こうした流れは、ほぼ 2019 年度補正予算で「GIGA スクール構想」が実現する時点まで継続していく。

3. コロナ禍における政策構想の分岐

変化が生じたのは、コロナ禍に突入した 2020 年半ば頃からである。長期に及んだ学校の一斉休校等を経て、Society5.0 型教育をめざす政策的立場は、二つの潮流に分かれることになった。

一つは、経産省に代表される改革の「急進派」であり、「惨事便乗型資本主義」よろしく、教育における ICT 利用、オンライン化、民間企業の活用等を一気にすすめることを企てた。経産省の「学びを止めない、未来の教室」キャンペーンや「EdTech 導入補助金事業」、2020 年度版「未来の教室」実証事業などがこれに当たる。この流れにはさらに、経団連の教育改革提言、2020 年度補正予算で増強された「GIGA スクール構想」、政権交代後の DX（デジタル庁の創設等）をめざす動きなども合流してきた。

もう一つは、それ以前の路線を転換した文科省による「穏健派」的改革である。文科省に重い腰を上げさせたのは、コロナ禍において、世論から学校の役割や存在価値が再認識され、再評価されたことが大きい。さすがに、Society5.0 型の教育の推進そのものに反旗を翻すことはできないので、教育の ICT 化もオンライン活用も積極的に推進していく。ただし、そのことによって、これまでの学校教育のかたちをスリム化したり、解体したりすることは何としても避ける。これが文科省の政策の立ち位置である。

「令和の日本型学校教育」は、こうした立場を正当化するために呼び起こされた。学校が、知・徳・体の教育という理想を掲げ、学習指導だけではなく生活指導を行い、福祉的機能の一部も担うという（古証文にも見える）主張は、こうした文脈で動員された。

4. 今後における教育政策／統治のゆくえ

以上のようなプロセスをどう見たらよいか。

報告では、Society5.0 型教育へとプラットフォームが移行しているにもかかわらず、日本型学校教育（そこには、国家主義や競争主義、管理主義、教職員への長時間過密労働の押し付けという「亡霊」も巣食うのかもしれない）が立ち現れた政策内容上の問題とともに、広義に捉えた場合の今日の教育政策は、いったい何が決めているのかという、対立や葛藤、静観や野合等も含んだ教育政策形成／統治のメカニズムに迫ってみたい。

コロナ危機対応教育政策の国際比較

— 初等中等教育の授業実施状況から —

園山大祐（大阪大学）

本報告では、2020年3月からの約1年間を振り返ることにしたい。ユネスコの報告によれば、21年4月30日までに1億7424万の生徒が感染していて、世界の児童生徒の約1割となる。フランスでも154万6千人を超える感染者数（全感染者の3分の1弱）である。この間の完全休校は11週間である。他のヨーロッパ諸国と比べても休校期間は短いのが特徴である。ユネスコの教育大臣会議においても、極力学校を開けること、可能な限りハイブリッドな方法を模索することなどが声明として出されている。フランスは、その点、3度にわたるロックダウンを実施するなか、通学を基本としてきた。就学義務がないため、以前から国立遠隔教育センター(CNED)や国立工芸院(CNAM)による充実したネット教材が存在する。または国営のテレビやラジオ局の教材の存在も大きい。フランスの休校を避けてきた理由から日本への問題提起を試みたい。

フランスにおける義務教育制度は、障害者、外国人や難民も含むすべての子どもを対象とする教育義務（3歳から16歳）となっている。厳格な修得主義をとり、初等教育段階から原級留置、並びに飛び級がある。何よりも、「義務教育は、公立もしくは私立の学校において、または家庭において父母、父母のいずれか、もしくは父母の選ぶ何人でも、これを行うことができる」（教育法典第3章第1節L131-2条）とされるように、就学義務ではなく教育義務をとる点がフランスの特質である。

「学校に就学することができない子どもの教育を主として保障するために、遠隔教育に係る公共サービスを組織」（同法第2項）されており、以前からメディア教育や教材がCNEDを中心に用意されてきた。さらに、教育課程基準においても3年の学習期内で調整することとされている（教育法典L311条）。学校閉鎖があったため授業時数が19年度は満たないまま、20年度新学年を迎えたが、学習期内で補完するなど教員裁量に任された。

フランス国民教育省および、eduscolのホームページによって、定期的に国の方針について情報提供を実施し、これまでの官報による学校向けの連絡システムと併せて、自治体と保護者への連絡がスムーズに行われたこと。教育方法や教材については、eduscolを通じて、先述したCNED等へ適切なサイトに飛べるように工夫がされている。各大学区（教育行政）のデジタル局においてもパンデミック後に徐々に整備されていくが、この点は日本同様に、大学区によって充実度にバラツキがあった。

CNEDの代表的なサイトは、Ma classe à la Maisonという、ヴァーチャルな学級であり、生徒自身が一人で学ぶことも可能な教材である。保育学校から高校生までを対象に用意されている。教師用としてoutil de classes virtuellesも用意されていて、オンライン授業などにも活用できる教材となっている。あるいは、教師同士がビデオ会議として利用できるapps.education.frというプラットフォームも用意され、様々なオリジナル教材などもアップロードでき、相互交流が可能なサイトとなっている。

各学校のホームページにも様々なデジタル空間（ENT）がコロナ以前から存在し、生徒の成績、出欠、遅刻、授業記録などが生徒、教師、保護者にアクセスが認められていたが、今回、ENT に多くの教材あるいは、動画を配信することで、休校中あるいは、生徒の学級受入人数に制限がある期間、非体面による学習の保障として活用されている。20年9月時点で、初等段階でも2割、中等では8割の生徒が利用している。

第1期の休校期間中（20年3月から6月）においては、CNED（Ma classe à la maison と la classe virtuelle）に187万世帯、1751万回の利用があった。第2期の20年9月からの新年度においては、学校の再開によって、こうした仮想空間の利用は、いったん下がる。とはいえ、2019年度の同一時期と比べると17%の利用率上昇がみられ、サイトにより多くの情報、教材がアップロードされていることから、デジタル教材の活用普及が、この間に促されたとみてよいだろう。また11月からのロックダウンを受けて、高校の授業のハイブリッド化がすすめられたために、高校生の自宅からのCNEDの利用率が上昇している。対面と遠隔の交互の授業の受講に活用されていることがわかる。

第3回目のロックダウン（21年1月から2月）にかけては、ENTの活用が目立っているが、高校生においてはCNEDの利用が継続されていることがわかる。

特別なニーズには、国立教科書センターのサイトのCAP école inclusive と eduscol と連携して対応している。あるいは AccessiProf という教師による教師向けのサイトが障碍別に教材をアップしている。eduscol では、外国語話者の児童生徒向けにも教材をあげている。ナンシー・メス大学区のリソース・センター（CASNAV-CAREP）では、多言語でCOVID-19禍の学校での指針を翻訳している。教師向けにも支援のサイトが用意され、教室外での授業、遠隔授業、教材資源、遠隔の研修授業などを用意している。

この1年を振り返ると、就学義務がない国であったため、既存の遠隔教育資源の普及拡大、並びに有効活用がされたと言える。またヨーロッパのなかでも学校の休校を最小限に抑え、学齢期の子どもの登校を継続できた点は、一定の国民（保護者団体および教職団体）の満足度を得ている。子どもの発達には、改めて学校という場所の重要性と、教師の専門性が再認識、再評価されたと言えるのではないだろうか。

たほう、学力の二極化並びに低下、これまでとは異なる不登校現象の顕在化、長期化するコロナ禍の生活による子どもの精神的な負担は、生徒、教師、保護者において課題として残され、より深刻化しているとも言える。

日本への示唆としては、フランスの遠隔教材は、国立の教育機関による自前のデジタル教材でもあり、日本の民間業者による教育産業化とは異なる点に注目したい。第四次産業革命、Society5.0に向けた教育のICTおよびAI化の影響は避けられないだろうが、それら教育内容や教育方法がグローバル市場化すると国家を超えた教育産業の介入の心配がある。その意味でも、今後は、地方自治体、学校ごとの遠隔教材作成が、より一層求められる。時間もコストもかかるが、より個別差異化した多様な思考回路を守るためには必須と考える。つまり教師の裁量権と力量がより試されることになる。あくまでもICTを道具としての活用方法に限定し、道具としてのデジタル教科書、教材、動画等が急激に普及していくなかの学校ごと（教師と生徒）の存在意義を政府は、再度保障する必要がある。

日本教育政策学会第 28 回大会プログラム

2021 年 6 月 30 日 発行

発行者 日本教育政策学会第 28 回大会実行委員会

委員長 梅澤 収 (静岡大学)
事務局長 島田 桂吾 (静岡大学)

日本教育行政学会第 28 回大会実行委員会

〒422-8529 静岡県静岡市駿河区大谷 836

静岡大学教育学部 島田桂吾研究室内

電話&FAX : 054-238-4708

大会期間中 : 090-7814-8342

E-mail : jasep2021@gmail.com

