

第4章 コロナ危機と1人1台PCが問う日本の公教育の優位性と脆弱性

馬居政幸

(静岡大学名誉教授)

米津英郎

(富士宮市立黒田小学校校長)

1 コロナ危機で顕在化した日本の公立学校の優位性と脆弱性

1) 協働研究の始まりは静岡大学大学院修士課程（馬居研究室）への米津英郎の進学

米津英郎は2004年度の静岡県教育委員会の教職大学院派遣により、現職教員として静岡大学大学院教育学研究科修士課程に進学し、修士論文執筆の指導を馬居に求めた。その要請に応え、ゼミに参加する院生と学部生とともに、「少子高齢・人口減少社会を支える子を育む社会科・生活科・総合的な学習の授業づくりの課題」をテーマに、米津との実践研究を開始した。

米津（授業者）を交えての馬居（研究者）とゼミ生（教職志望）との授業づくりの実践研究は、米津が修士課程を終えて小学校教員に復職後も継続した。その成果は日本生活科・総合的学習教育学会の全国大会において8度にわたる共同研究発表を行うことによって蓄積された（注1）。

このようなゼミ生参加の実践研究（約10年）は馬居の静岡大学退職（2015年3月）で終了したが、馬居と米津は新たに望月重信（明治学院大学名誉教授）と西本裕輝（琉球大学教授）との共同研究の機会を得た。10年間の蓄積を基礎に、人口減少下の公教育再構築の課題をテーマにより広い視座からの調査研究が可能になり、成果の発表の場も教員の米津が参加可能な日本子ども社会学会ラウンドテーブルに移すことができた（注2）。米津の授業実践と馬居の実証研究の蓄積に対する望月の異なる視点からの考察と西本の高度な統計分析が可能になった。その結果、日本の公立学校の授業の質の高さ（優位性）を超少子高齢化と人口減少加速化が同時進行する日本社会の変化に応じた公教育改編と改変に生かす課題を問う調査研究を開始できた。だがその作業が軌道に乗り始めた2020年2月28日、新型コロナ拡大に伴う全国一斉の臨時休校が強制された。

我々の公教育の優位性の実証研究は、一転して、コロナ禍による臨時休校の中長期（日常）化に伴う公立小中学校教育の脆弱性の顕在化を問う調査研究に転換せざるをえなかった（注3）。

2) 公立学校の優位性とは

米津と馬居ゼミの学生との10年にわたる授業づくりの過程で見出した優位性と位置付ける特性3種とその証左とみなす事象（破線枠内）にわけて整理しておきたい。

我々が優位性とする第1の特性は、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）ことである（注4）。

- ①時間と空間の定義の画一性（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（空気を読む付体力の育成）

第2の特性は、専門職資格（教育職員免許法、教職課程認定制度）、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の意欲と行為が日常的に進行することである。

- ①学校（授業づくりと校務分掌）と教育行政画一化と“政治的中立性”（法と服務規程の詳細化）
- ②教科等单位に制度化された自治体単位の研修システムによる学校と教員の教育力の水準維持（“均質化”の持続可能性≡相互依存的信頼関係の拡大再生産システム）

第3の特性は、上記二つの特性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下記4種の社会的装置である。

- 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”（文化と慣習）
- 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”（社会移動と社会的成功の多元化）
- ③生きる糧を得る職（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）”
➡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）の不可視化”

3) コロナ禍による準備なき臨時休校中長期（日常）化の強制が優位性を脆弱性に

臨時休校中長期化と休校期間の自治体間や公私学校間の差異が、上記4種の優位性正当化の社会的装置の虚構性（Fictionality）を顕在化させた。その可視化の過程を4段階にわけて整理しておきたい。

第1段階は、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（学校にいく日常≡常識の自明性）をコロナ危機が相対化させること。

第2段階は、全国全ての学校・教員・授業を均質にする装置の優位性が、休校期間の不統一により、学習条件の差異を生じさせる脆弱性に転換すること。

第3段階は、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（格差？）が顕著になること。

第4段階は、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、マスコミ情報により、自宅待機を強制された教員と保護者双方に視覚化されること（注5）。

2 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（注6）

1) 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授業モデル

(1) 授業力の高さがオンライン学習の壁？

上記考察に基づき、馬居と米津は望月重信と西本裕輝との共同により、公立学校の優位性と脆弱性の表裏関係の検証を目的に、90年代小学校低学年生活科設置期より培ってきた教員ネットワークを活用し、沖縄県、静岡県、秋田県の公立小中学校教員の協力を得て、オンラインでの学習を阻む要因の聞き取り調査を試みた。コロナ禍の臨時休校実施期間の調査であるため、電話によ

る音声情報、ZOOMによる疑似対面情報、メールによる文字と添付資料や郵送による紙資料など、思いつく全ての方法を試みての調査になった。だがそれ故に、マスコミによって附与される二次情報とは異なる、学校と教師のリアルを読み取ることができると貴重な一次情報源のネットワークをつくることができた。ご協力いただいた先生方に改めて感謝の言葉を記させていただきます。

その上でのことだが、上記方法によって取得した情報は、全て統計学上の検定対象にはなりえない。その意味で以下述べることは、二つの授業モデルも含めて、馬居と米津との授業づくりの実践研究の蓄積に基づいて読みとった判断（仮説の一つ）にすぎない。だが同時に、高度の統計処理によって析出された数値のみによる判断もまた、調査対象の現場の無限のリアル（多義性）に差し込む仮説の一つと馬居は位置付けていることも記しておきたい。

上記条件を前提として、コロナ禍臨時休校時の聞き取り調査で得た情報の集積と分析の結果、「オンライン学習の公立学校実施率の低さ」の原因について馬居と米津は次の仮説を提示する。

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）の高さ（優位性）にあると判断（仮説設定）する。

（2）米津実践の構成要素と授業実践上の役割（機能変異）の析出とリアル授業モデルの図示

馬居と米津は上記仮説の検証（疑似？）を目的に、リアルとオンラインの授業モデルの開発に取り組んだ。まず下記破線で囲む i～vii として、授業者米津の授業づくりから取り出した構成要素の授業展開で生じる機能の変異を7種に整序した。次に7種の構成要素とその機能変異を組みあわせて「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（米津）（注7）授業モデル図」（図1）を作成した。i～viiによる図示化の過程を確認いただきたい。

- 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）の置き場に→教員と子どもたちとの関係の流動化装置
- iii. 実線楕円大枠内側面+実線矢形枠内“教員の五感（学級）” →授業者にとっての“学級づくり”
→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. 楕円枠上の実線小矢枠：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. 破線小枠6種→グループ活動による“共有知のミニ創発”（主体的、対話的）の場と雰囲気の設定
- vi. 左右2ヵ所の縦破線大矢枠→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
- 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個々の試行錯誤の有用性を語るシナリオの表示

表1 米津実践のリアル授業モデルの構成要素と実践上の役割（機能変異）の一覧

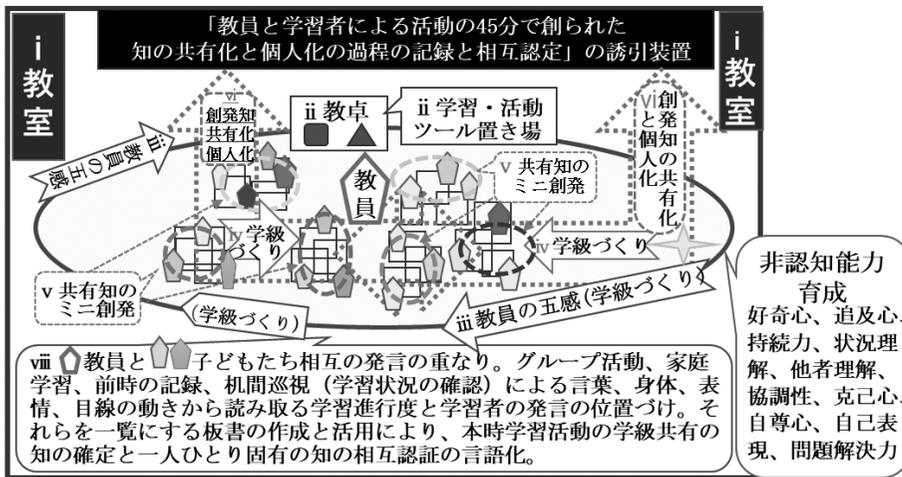


図1 公立小学校での学級づくりを基礎にした教育と学習を活動で結ぶリアル(米津)授業モデル

(3) リアル授業モデルの展開事例

米津実践(学級づくり)から取り出した構成要素と実践上の機能を一枚のイラスト図に再構成し、教師と子どもたちの間に生まれる教育と学習の過程を複数の小グループ間の活動によって結ぶ“リアル(米津)授業モデル”を作成した。しかし、時間軸をカットした平面図のみでは、動的(リアル)な授業の特性を読み取ることは困難と推察する。そのため、リアルな授業の想起を願って、表1と図1を関連付けての展開事例を授業の進行に模して、下記破線枠内にアルファベット順に記述した。下記a~gにそって生じる事象のオンライン授業における再現可能性を推察してほしい。特に末尾「g.黒板」の機能のオンライン授業での代替可能性を考察いただきたい。

- a. 問い(主発問板書)に応ずる子ども相互の発話の連なりと応答(教員評価)過程を適時板書する。
- b. 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ども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する。
- c. 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メモと記憶に集積する。
- d. 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て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。
- e. 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。キーワード板書加筆作業で授業者として望む共有知を構成。
- f. 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。
- g. 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？

2) リアル授業モデルのオンライン化を想定した授業モデルの可能性

(1) オンライン (ZOOM活用) 授業モデルの構成要素と授業実践上の役割 (機能変異)

リアルと同様の観点からZOOM活用授業モデルの構成要素と機能変異を下記破線枠内に列記する。なおここでのオンラインモデルは2020年春に始まるコロナ禍臨時休校時の各家庭でのZOOM視聴授業であって、2021年4月配布の1人1台PCを想定できない時期のモデル図である。

- i 仮想教室：ZOOM活用のオンライン授業では、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 ブレークアウト機能活用でグループワーク（仮想活動）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
 - ➔チャットは文字表現による情報提示・交換が主➔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
 - ➔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・教具の加工が必要。
- v オンライン上ではデジタル機器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
 - ➔授業者に教授力とは別次元の機器操作力、学習者にも一定の機器活用能力（リテラシー）が必要。

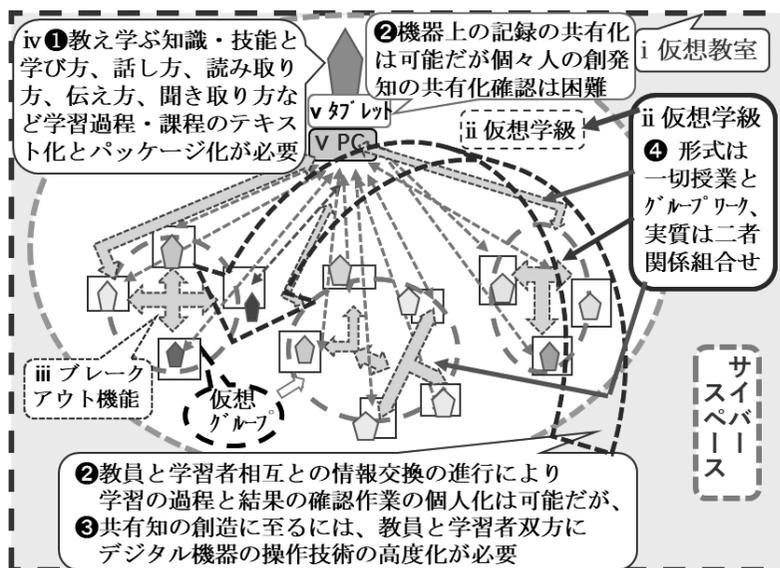


図2 リアル（米津）授業モデルをZOOM活用で実施するオンライン授業（ZOOM）モデル

(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

次に、オンラインモデルにおける機器操作時の授業状況の展開事例について、リアルモデルとの対比による特性を示す観点から4種に整理して記載する。

第1の特性は、リアルモデルと異なり、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・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）が記載された指導の脚本（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）が必要になることである。その理由は、ZOOM活用での授業過程においては、音声と口調が中心になり、視線と身体表現は補助的になる。リアル授業で前提とする教師と児童・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）である。

第2の特性は、教員と学習者個々、あるいは学習者相互の情報交換により、学習の過程と結果の確認作業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）の習得が必要であること。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と理解する。

第3の特性は、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こと。一人ひとりの創発知を仮想学級構成員の共有知に高めるには、高度な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なる。

第4の特性は、ZOOM画面上の表現（形式）では一斉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することである。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する。

複数者によるZOOM画面上の授業表現（形式）では、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る相互認識の合意点の乖離、その結果生じるダイアログを装うモノローグの蓄積を学習成果の共有との評価（誤認識）に陥る危険性を無視できないのでは。

3) 授業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学校の授業に固有の特性

最初に指摘しておきたいことは、リアルモデルは、教師主導から活動重視という授業の進め方に注目して作成したが、それは教師の役割の縮小ではなく拡大であることを強調しておきたい。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）を求める一方で、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点では、活動重視と教師指導に差はないことも確認しておきたい。活動主導へのはい回り、教師主導への子ども無視、との指摘を克服する努力の積み重ねが、“リアル（米津）授業モデル”の原点であることを改めて確認しておきたい。

次に、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ことに注目してほしい。モデル図作成の検討過程で指摘したように、日常の授業過程で表出する子ども一人ひとりの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、プラスの評価（激励の文脈）とともに言葉（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。

2) リアルとオンラインのモデル対比が示唆するオンライン学習の効用とは

①ZOOM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

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においては、リアルとオンラインは、様式は異なるが、ともに可能と認識する。しかし、認知能力の教育と非認知能力の育成の同時進行は、現時点での機器の機能と操作可能性の範囲を前提に進む限り、リアル授業固有の教育力とみなすべきと判断せざるを得ない。

②安定した知識の伝達機器としては有効➡文字と数字による論理的表現の伝達において効果的 受験勉強を代表に、問いと答えが一元的に規定される知識の教授には適した学習方法である。

しかし、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では、授業者と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ため、現行のドリル方式を超えていない。

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が喫緊の課題ではないか。その意味で、現在の学校教育の代替としては大きな効果は望めない、と言わざるを得ないが・・・この判断は留保しておきたい。（1人1台配布後の判断は次節で）

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

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、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の有効性への開かれた試行錯誤が求められる。

- ・リアルな場での学習によってオンラインでの学習のリアル化の有効性と新たな学びの創出。
- ・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可能性。
- ・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お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。

3) 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）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、授業者となる教員向けざるを得ない。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、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子どもたちへの授業での展開のための準備の機会。

しかし、学校の現実是我々の調査研究を再び超える。1人1台のPersonal computerが2021年4月1日に全国全ての児童生徒の手に渡ったからである。馬居と米津の協働作業は再び転換を求められた。だが実は今回もまた幸いにも、公益財団法人中央教育研究所の「教育に関する調査研究」グループ（研究代表武内清上智大学名誉教授・敬愛大学客員教授）による小学校教員対象の全国調査「教育に関するアンケート」に、望月重信、西本裕輝とともに参加する機会を得た。馬居は西本との共同により、米津の協力を得て「1人1台PC」の配布と活用の状況と評価に関する問いを作成し、中央教育研究所の『小学校教員の教育観とこれからの学校教育—デジタル化の流れの中で—』（『研究報告No98』2022年8月発行）に下記テーマでの報告を執筆した。

「1人1台」(PCタブレット≠端末) による公立小学校の脆弱性の顕在化

しかし、本稿では上記ZOOMによる家庭での学習を前提とするオンライン学習モデルによる考察との対比で、年度開始の4月に1人1台PCが全ての小中学生に配布された2021年の10月から11月にかけて全国の小学校教員に質問した結果を考察することに留めたい。

3 全国全ての公立小中学校の子どもたちに1人1台PC配布の現実を問う（注8）

1) 「1人1台」の現実を担う教員への質問の構造

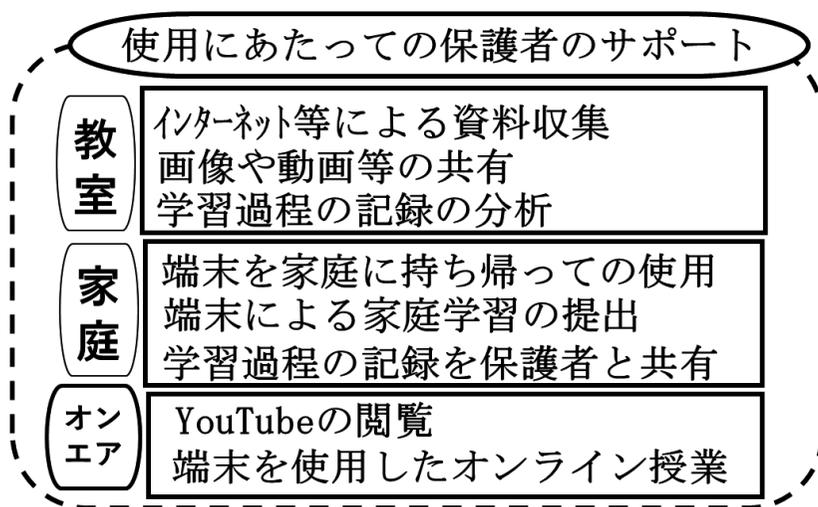


図3 「1人1台」、質問の構造

始めに、上記図3を見てほしい。「1人1台」（担任する子ども一人ひとりが名前を記したPCタブレットを手にする現実）に対峙する小学校教員のPC活用状況を問うために作成した質問の構造図である。ICT教育、GIGAスクール、令和の日本型学校教育等で提起されたPCの機能（活用方法）を9種の選択肢と4種の学習の場に整理した。そして、機種が自治体によって異なることに注目し、「できる-できない」（事実認識）と「必要」（5択評価）という2種の問いで選択肢9種の認知度と必要度を質問した。その結果が図4である。

2) 「できる」と「とても必要」の選択順位

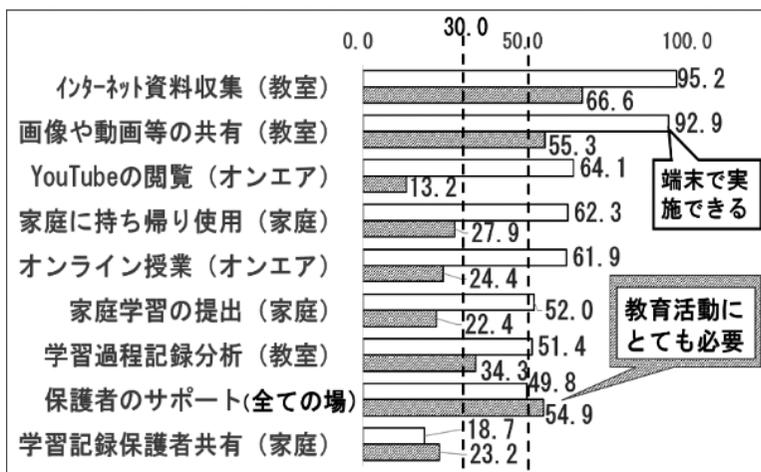


図4 「できる」と「とても必要」の選択順位別図 (数値%)

「できる (白)」を見ると、「インターネット～」と「画像動画～」は9割を超すが、「YouTube～」、「家庭持ち帰り～」、「オンライン授業」は6割、「家庭学習～」「学習過程記録分析」「保護者サポート」は5割の線上、「学習記録保護者共有」は18.7%で非常に低い。

「とても必要 (網)」はどうか。5割を超えるのは「インターネット～」「画像動画～」「保護者サポート」の3種のみ。3割も「学習過程分析」だけ。「家庭持ち帰り」「オンライン授業」「～保護者共有」、「家庭学習提出」は2割台と低い。

実は機種は多様だが、いずれも機器のスペックは高い。大多数が全て「できる」との回答を期待したが、選択肢間の差は大きい。

さらに、「とても必要」の選択率は、「保護者サポート」を除き、「できる」率よりかなり低い。なぜか。答えは小学校の教科等14種の授業におけるPCの「活用」のしやすさを示す図5にある。

3) 教科等別「活用」の選択順位

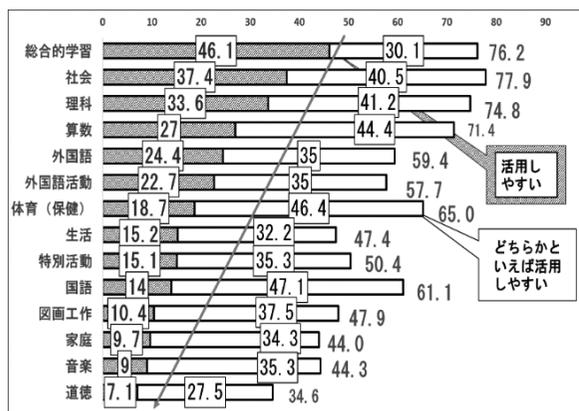


図5 教科等別「活用」の選択順位別一覧図 (数値%)

選択率順位で並ぶ「活用しやすい（網）」に注目する。総合的学習46.1%、社会37.4%、理科33.6%、算数27.0%、外国語24.4%が上位5位だが、国語14.0%は10位。なぜか。

答えは教科書の有無と学習方法の差異だが、学力調査対象教科の国語と算数に焦点を絞ろう。算数は4位だが数値は27.0%と低い。国語は教科等14種の10番目の14.0%と更に低い。国語と算数は共に「1人1台」への対応が遅れ、教員の力量と努力の不足を示すエビデンスとみることも可能な数値である。しかし、我々の判断は異なる。

「1人1台」が教科等の特性に応じた学習ツールとしての検討がなされないままに実施されたことを示唆するエビデンスとみなしたい。理由を述べよう。

表紙に平成29（2017）年告示と記された新学習指導要領には、ICT教育の言及はあるが、「1人1台」の授業実践は想定（検討）されていない。

GIGAスクールには「1人1台PC」が組み込まれるが、デジタル教科書論議に見るように、現行教育課程との整合性は検討中である。

何よりも、現在の文部科学省が実施する学力学習状況調査の質問紙と統計処理には、「1人1台PC」を用いての学習によって育成される資質・能力の高さを計測可能な数値に転換する方法は組み込まれていないことを証明するエビデンス、との仮説にもつながる。

その結果、ここでも少し言葉を変えてだが、次の判断を繰り返すことになる。

日本の公立小学校の先生方が蓄積されてきた授業づくりの実践知は、「1人1台PC」による新たな“知・情・意”の育成を妨げる壁（脆弱性）に転換する。

ただし、この判断の根拠となる全国の小学校教員への調査が行われた2021年10月は、年度開始とともに配布されてから半年後である。コロナ感染者数の増加によって生じる臨時休校時の家庭学習と休校後の感染防止を最優先にした教室での対面授業への対応に追われる先生方も少なくない時期である。加えて、休校日を補う授業時間の調整に四苦八苦の先生方の情報も届いた。

したがって、上記調査結果に基づく判断は、コロナ感染状況終焉から一定期間おいての公立小学校での「1人1台PC」の活用状況の調査による再検証の必要性を現職の校長である米津に、「1人1台PC」配布が決定された2020年度から校長として赴任した小学校での活用状況の記録を依頼してきた。さらに、本稿執筆の機会を得たことを理由に、米津校長に現任校の黒田小学校の先生方に活用状況の調査を依頼したところ、教員の皆さんの承諾を得た。

その調査内容と調査結果についての考察を次節にて米津より報告をお願いする。

4 静岡県富士宮市立黒田小学校の授業実践にみる「ICT端末」のリアル

1) ICT端末に関する環境整備

米津は本稿冒頭に紹介されるように、2004年静岡大学大学院に入学し馬居研究室に所属した。その後、馬居の共同研究者として授業実践を行ってきた。第2節にあるリアル（米津）授業モデルは、米津の授業を馬居が図に表したものである。

2020年の新型コロナウイルス感染症の拡大は、このリアル（米津）授業モデルを覆すものとなり、馬居は新たなオンライン（ZOOM活用）授業モデルを作成した。この授業モデルは、オンライン（ZOOM）の活用が不可欠であるが、学校にはオンライン環境が整っていなかったため、

学校現場ですぐに実践することはできなかった。

2021年度、米津は前任校で校長として新型コロナウイルス感染症対策に取り組んだ。教員は校内の消毒や子どもへの指導、保護者への連絡等で疲弊していた。この時に、2021年3月までに1人1台のICT端末が富士宮市内の全小学校に導入されるという一報が届いた。この知らせは一筋の光明となり、オンラインによる授業改善をイメージさせ、教員と子どもたちの希望となった。

しかし、現場はすぐに混乱することとなる。

ICT端末を収納するための収納ボックスの設置場所やコンセントの有無、プロジェクターの設置場所、スクリーンの確保、家庭におけるWi-Fi環境整備状況調べ等、ICT端末を導入するまでの道のりは決して平坦ではなかった。

2021年1月、富士宮市教育委員会は、教職員を対象に、ICT端末の活用に関する研修を始めた。

各校の情報教育主任から研修を始め、徐々に研修会の対象者を増やし、全教職員がICT端末の研修会を実施した。しかし、研修会ではICT端末の実物を使用していたが、校内での伝達には実物のICT端末がない状態であったため、ICT端末の使い方を徹底することはできなかった。

2021年3月、ICT端末が富士宮市内全小学校に導入された。ICT端末を収納するボックスの設置、電源の確保等、急ピッチでICT端末の実用化に向けての作業が行われた。しかし、導入当初は、ネットワークの環境が悪く、ICT端末がネットワークとつながらなったり、起動しても重くて止まったりして、子どもや教員から不満の声が多く聞かれた。授業が停滞してしまうことが多く、ICT端末は導入されたものの活用できない状況が続いた。

2021年1月	富士宮市教育委員会主催によるICT端末に係る研修が始まる。
2021年3月	ICT端末が富士宮市内の全小学校に導入される。
2022年11月	富士宮市内のネットワーク環境が大幅に改善される。

資料1 ICT端末に関する環境整備

2) ICT端末の情報活用能力に関わる資料の作成

2022年4月、米津は現在校（富士宮市立黒田小学校）に赴任した。ネットワーク環境は、前任校と同様の状況であったため2学級以上でICT端末を起動させるとネットワークとつながらなくなり、ICT端末を文房具のように活用することは困難であった。

同年11月、富士宮市教育委員会の判断と市行政の支援を得て、富士宮市内全小学校のネットワーク環境が大幅に整備されることとなった。このことにより、ネットワーク環境は改善され、学校には大きな変化が起きた。教員が意欲的にICT端末の活用に取り組むようになった。

米津はネットワーク環境整備を好機と捉え、ICT端末の活用積極的に取り組むことを目指して、情報教育主任と二つの資料を作成した。その資料は次の二つである。それは、資料2「子どもがICT端末を活用するまでの段階」と資料3「情報活用能力の系統表」であった。

資料2では、ICT端末が活用されるまでの3つの段階を示した。段階1では、教員がICT端末の活用のスキルを身に付ける、段階2では子どもがICT端末を活用するためのスキルを身に付ける、段階3では、探究的活動において、子どもがICT端末を活用する、であった。

資料3では、各学年で身に付けてほしい知識・技能、思考力・判断力・表現力を示した。この資料は、富士宮市ICT活用推進委員会が2021年に作成した「育てたい情報活用能力の体系表」を参考にして、本校の情報教育部が作成した。

段階1	教職員がICT端末を活用するためのスキルを身に付ける。
段階2	子どもがICT端末を活用するためのスキルを身に付ける。
段階3	探究的活動において、子どもがICT端末を活用する。

資料2 「子どもがICT端末を活用するまでの段階」(米津が作成)

学年	知識及び技能	思考力・判断力・表現力等
1年生	<ul style="list-style-type: none"> ・コンピューターの起動や終了、写真撮影等の基本動作ができる。 ・電子ファイルの呼び出しや保存ができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・身近なところから情報を収集して分類・整理し、意見をまとめて、相手を意識して、分かりやすく表現する。
2年生		
3年生	<ul style="list-style-type: none"> ・ローマ字で文字を入力する。(5分間に50~150文字程度) ・キーワードを入力して、インターネット上の情報を検索・閲覧できる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・調査や資料等から情報を収集し、情報同士のつながりを見つけたり、表やグラフを用いて整理したりする。 ・相手に合わせて適切に表現する。 ・自らの情報活用を振り返り、どのように改善していけば良いのかを考える。
4年生		
5年生	<ul style="list-style-type: none"> ・ローマ字入力力で文章を正確に入力する。(5分間に200~250文字程度) ・収集した情報をもとに、資料やプレゼンを作成したり、共有アプリで共有したりする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・問題を発見し、その解決のために調査や資料等から情報を収集し情報同士のつながりを見つけたり、表やグラフを用いて整理したりする。 ・問題の解決策を明らかにして表現・発信する。 ・情報活用を振り返り、改善点を分析して考える。
6年生		

資料3 「情報活用能力の系統表」(本校情報教育部が作成)

3) ICT端末の活用の実際

(1) 資料2「子どもがICT端末を活用するまでの段階」について

2022年11月、職員会議において、ICT端末を上手に使いこなすことができず、授業が度々停滞してしまうという声がベテラン教員から挙がった。

そこで、2022年12月より、毎週月曜日の放課後、10分間の時間を活用して、ICT端末の操作に堪能な若手教員が指導者となって、ベテラン教員に指導するという活動を実施した。初めはICT端末を活用することに乗り気ではなかったベテラン教員もICT端末の活用の仕方が分かるようになると、徐々に自信を付け、ICT端末を活用する授業が増えていった。

(2) 資料2 「情報活用能力の系統表」について

①ローマ字による文字入力数

ICT端末を活用する授業が増えたことにより、子どもたちがICT端末のスキルをどのくらい身に付けることができたか調べるために、2023年9月24日第5校時、本校にて3年生以上の1学年1学級ずつを対象に調査を行った。調査内容は上記資料3に示した知識・技能に関する内容で、5分間でローマ字をどのくらい入力することができるのか、であった。今回は、「教科書の文章」を見て入力するという形式で行った。3年生と4年生は社会科の教科書の決められた文章を、5年生と6年生は国語の教科書の決められた文章を見てICT端末で入力するという形式で行った。

調査結果は、次のとおりである。

抽出学級	5分間でローマ字を入力する文字数	対象者人数	達成者人数	達成者割合
3年A組	50～150文字	30名	0名	0%
4年B組		24名	21名	87.5%
5年C組	200～250文字	26名	2名	7.6%
6年D組		26名	1名	3.8%

資料4 5分間でローマ字を入力できる文字数

4年B組だけが達成者の割合が高く、3年A組と5年C組、6年D組の達成者の割合は低い結果となった。そこで、このような結果となった要因について、各学級担任から聞き取り調査を行うこととした。聞き取り調査は、上記の調査を行った放課後、校長室にて、私が直接各担任それぞれから聞き取る方法で実施した。質問した内容は、上述したローマ入力に関する結果の要因についてであった。回答は次のとおりである。

学級担任	回答
3年A組 ・30代女性 教諭	・3年生は1学期にローマ字を学んだばかりで、ほとんどの子どもがローマ字を身に付けていません。今回の調査でもほとんどの子どもがローマ字表を見ながら入力をしていました。タイピングも身に付いていないのでこの結果は当然だと思います。5分間で入力することは、子どもたちにとってとても大変な作業です。
4年B組 ・40代男性 教諭	・ほとんどの子どもがローマ字を覚えています。タイピングを学ぶゲームにも休み時間などを使って取り組んでいる子どもが多くいるので、タイピングの力も身に付いてきています。このことがよい結果につながったと思います。
5年C組 ・30代女性 教諭 学年主任	・ほとんどの子どもがローマ字を覚えています。タイピングもできます。今回の調査では、漢字を変換する作業に戸惑っている子どもが多くいました。普段から、漢字の変換をせずに平仮名でもよしとしていたことが低い結果になった要因だと思います。ローマ字入力の文字数が4年生の時は50文字だったのが、200文字に上がったこともこの結果の要因であると考えます。

6年D組 ・30代男性 教諭 学年主任	・普段の授業において、自分の考えを入力する時には、200文字程度なら入力できていたので、今回の調査結果は意外でした。教科書の文章を正確に入力することが難しかったようです。漢字の変換に戸惑っている子どもも多くいました。また、普段の授業では、入力時間を長く設定しているため、5分間という時間の制限も低い結果となった要因だと感じています。スマホのフリック入力があれば、もっと入力文字数は増えると思います。
------------------------------	---

資料5 各担任への聞き取り調査結果

以上が各担任の回答であった。3年生が低かった要因はローマ字を覚えていないこと、5年生6年生については、タイピングはできるが素早く文字を入力することができないこと、漢字の変換時に漢字を選択できないことであった。4年生が高かった要因は、入力文字数が50文字であること、ローマ字を覚えていること、タイピングに慣れていることであった。

漢字変換による課題については、ICT端末を活用したから浮かび上がってきた課題ではなく、ノートに鉛筆で書く時からの課題であった。しかし、ICT端末を活用することによって、克服できないだけでなく、より困難になったと言わざるを得ない。ICT端末に入力することは、漢字を覚えて活用する力を弱めているという結果になった。

②表やグラフの作成

上述した聞き取り調査の際に、もう一つの質問を行った。それは、資料3「情報活用能力の系統表」の思考力・判断力・表現力等に関するもので、「子どもたちは、表やグラフを作成することができますか」であった。回答は次のとおりである。

どの学年も簡単な検索はできるものの表やグラフの作成については、課題があることが分かった。また、プレゼンテーションについても写真や表をスライドに添付して説明している段階であることが分かった。

学級担任	回答
3年A組 ・30代女性 教諭	<ul style="list-style-type: none"> ・単語で検索することはできます。 ・表やグラフを作成することはできません。
4年B組 ・40代男性 教諭	<ul style="list-style-type: none"> ・簡単な言葉を検索することはできます。 ・決められた枠に数字を入力して表を作成することはできます。グラフについては指導していません。 ・学級内の共有アプリを用いて、意見交流をすることもできます。
5年C組 ・30代女性 教諭 学年主任	<ul style="list-style-type: none"> ・キーワードを用いて検索することはできます。 ・ほとんどの子どもが表を作成することはできます。グラフについては指導していません。 ・プレゼンテーションのためのスライドを作成することはできます。 ・学級内の共有アプリを用いて、意見交流をすることもできます。

6年D組 ・30代男性 教諭 学年主任	<ul style="list-style-type: none"> ・キーワードを用いて検索することはできます。ほとんどの子どもが表を作成することはできます。グラフについては、指導しているところです。 ・プレゼンテーションのためのスライドを作成することはできます。そのスライドに写真や表を添付して説明することもできます。 ・学級内の共有アプリを用いて、意見交流をすることもできます。
------------------------------	---

資料6 各担任への聞き取り調査結果

4) 本校のICT端末の活用に関する課題

ICT端末導入後、ICT端末の活用に関する調査は頻繁に行われてきた。その調査の度に、ICT端末を活用した授業数は増加してきていたもので、子どもたちの情報活用能力は向上してきていると判断していた。ICT端末は文房具として活用され、高学年ではノートに文字を書くようにタイピングしたり、簡単な表やグラフを作成したりできるようになっているものと考えていた。

しかし、今回の調査結果からは、ICT端末は活用されているものの、活用スキルはあまり向上していないことが明らかとなった。さらに、ICT端末を活用することによって、子どもの言動やノートの書きぶりから見取ってきた子どもの思いを理解することが困難になってきていることも分かった。

ICT端末の活用回数が増加しているという調査結果を重視して判断し、授業の中でICT端末の活用の仕方を子どもたちに指導する困難さを把握できていなかったことは、校長として素直に反省しなければならない。

さらに、教員への聞き取り調査から、ICT端末を活用することに対して、子どもの資質・能力を伸ばすことになるのか、ICT端末はきれいな作品を完成させることはできるが、模造紙などを使って身に付けさせていた力を子どもたちに育むことができるのか、学びの過程での子どもの思いや言動をどのようにして理解すればよいのかなど、悩んでいる教員が多くいることが分かってきた。ICT端末の活用に対して、強い不安や不満を感じている教員も少なくないのである。

ICT端末が導入されてからというものICT端末の活用の有無が学校現場では関心の的となっていた。校長としても日常の授業を参観しながら、ICT端末の活用状況を確認することが参観における視点の一つとなっていた。ICT端末の活用に堪能な教員は意気揚々と授業を行い、まるでICT端末の活用のお披露目会のような授業が繰り返し行われていた。

このようなICT端末を活用した実践を参観しながら、子どもの思いに寄り添うことを重視して、馬居と共に授業改善に取り組んできた者としては、大きな違和感があったことは否定できない。

なぜなら、ICT端末を活用している学級には、画面に集中して取り組んでいることもあり、子どもの無邪気な笑顔はあまり見られない。そこには、ICT端末の画面の前にある黒い頭と、タイピングに取り組む子どもの姿だけがあった。提出される振り返りの文章にも個性的な文字はなく、きれいに整えられたフォントだけが見受けられた。文字の書きぶりや消しゴムの消し後から試行錯誤した様子を伝えてくれていたノートは、ICT端末を活用している授業ではほとんど見受けられない。ICT端末はきれいな作品を生み出すことはできるが、子どもらしさや人間らしさを見えなくしてしまったのではないだろうか。

今後はこのような課題を解決するために、ICT端末の活用の仕方について研修を推進しながら、学びの過程における子どもの思いをどのように理解していくのかということについても校内研修

会や研究授業において意見交流を行っていく。時には、こどもや保護者からも聞き取りを行って研修を深めていく。

そのために改めることはなにか。新たになすべきことはなにか。馬居より報告をお願いする。

5 結語にかえて・・・課題はリアルとオンラインの相互補完性への対時に・・・

本稿の目的を要言すれば、「授業力の高さがオンライン学習の壁？」の検証となろう。

授業者米津との協働の授業づくりで見出したリアル（米津）授業モデル図（以下リアルと略す）に組み込んだ日本の公立学校の授業力の優位性が、突然のコロナ禍全国一斉の臨時休校とその中長期化によるオンライン化要請の高まりに応じて作成したオンライン（ZOOM）授業モデル図（以下オンラインと略す）との対比で、優位性が脆弱性に転換することを解き起こした。

しかし同時に、オンラインはリアルの代替にはなりえないことも確認した。オンラインとの対比でのリアルの脆弱性は、その精密かつ繊細な子どもたちの学習過程の把握と評価ができないオンラインに対する優位性とみなすことができる。その象徴が黒板の機能と位置付けた。ただし、この判断は休校下でのZOOMを介した授業モデルによってなされた。1人1台のPCが子どもたちの手に与えられ、コロナ後の教室での対面授業の日常に戻ったなかでの検証ではなかった。

幸いにも、コロナ危機によって加速された学校教育DX（GIGAスクール）の施策を重ねての1人1台配布半年後の2021年10月に実施した全国の小学校教員への質問紙調査に参加する機会を得て、先生方の1人1台PC（タブレット）へのかかわり方と必要性の有無を知るデータを求めることができた。その数値から、学校持参不可に近い指導対象であったスマートホンを超える機能をもつPCを、全ての子どもが教室で手にできるという現実への戸惑いと、授業づくりへの活用のは非の判断に迷う先生方の心情を読み取ることができた。冒頭に掲げた“リアルの優位性がオンラインの壁？”という仮説を実証するデータと見なさざるを得なかった。

ただし、コロナ危機に対峙する授業の非日常化が進行中の配布半年後のデータである。馬居と米津の協働による授業づくりの実践・実証研究から得た上記仮説は、コロナ危機から脱して日常を取り戻した教室の授業づくりでの1人1台PC活用による新たな検証の必要性を要請する。

再び幸いにもだが、米津は授業者ではなく富士宮市教育委員会指導主事、教頭を経て校長の立場でコロナ危機に対峙した。1人1台PC配布の混乱状況からコロナ後の日常を取り戻す学校と教室の授業づくりを黒田小学校の校長として教職員のみなさんとともに取り組むことができた。この貴重な経験を土台に、米津校長（実践者）による上記仮説の検証を求めての黒田小学校の先生方と子どもたちの1人1台PCを活用した活動と学びの報告をお願いした。

その結果（第4章）は、研究者の馬居と校長の米津の予想を超えていた。だが、米津が聞き取ることができた実践者の担任の思いには、言葉に出来ない事実として潜在していた。その一つが教科書のオンライン（ICT端末）での転記（ローマ字入力）の難しさの原因が、文脈による漢字（同音異語と音訓別）の選択力の育成への準備不足にあることに気づいたことである。

米津は上記の気づき過程を校長としての不明の反省の言葉とともに記述する。米津実践をモデル図化したリアルには、漢字学習は書き順中心、文脈選択学習は考慮されていなかった。担任と子どもたちのICT端末を活用する“授業過程”は評価するが、“学びの成果”への注視力を失っていた。研究者の馬居も同じ思いになった。表音文字であるハンゲルのキーボード入力の特徴を知っていたにもかかわらず、米津との協働でリアルとオンラインの図式化のための授業分析の精密さの基準のなかに、キーボードによるローマ字変換に内在する表音文字と表意文字の相違点が

入っていないことに気づかない鈍感さは、米津と同じであったからである。

米津が報告した図表化の例も含めて、1人1台PC（ICT端末ではなく）の機能において、リアルな“活動と学習の過程の優位性”に注目したことにより、“活動と学びの結果の検証”への対峙に甘さがあったこと。それがオンライン（教室の対面での1人1台PC）によって開示されたこと。この非常に小さな事象の中に、馬居と米津は、リアルとオンラインの相互補完機能を見出した。

その結果、二人の協働による新たな実践・実証研究の課題を下記4点に整理しておきたい。

- ①リアルとオンラインの優位性と脆弱性を競うことから自由になること。
- ②未来を生きる子どもたちに獲得してほしい資質・能力の把握に再挑戦すること。
- ③上記②との対比で、各教科等のカリキュラムを構成する学習内容と学習方法における優位性と脆弱性をリアルとオンライン双方により評価・検証すること。
- ④上記試行錯誤と並行してリアルとオンラインの相補性を可能にする組合せの学習モデル図式を開発すること。

そのスタートとして、静岡県立大学での教職専門科目「総合的な学習・探究の教育方法」においての受講学生の活動と学習から得た“学びの成果”を次章にて報告した。その一読をお願いして末尾の言葉とする。

注

- (1) 米津との協働の授業・活動づくりの参与観察に基づく実証研究は、進行状況に応じて、日本生活科総合的学習教育学会全国大会の自由研究発表の場での発表と論議を重ねてきた（Ⅰ～Ⅷ：2006年～2015年）。この8度にわたる発表・論議のために作成した発表要旨8種を馬居教育調査研究所（UER-Labo：https://www.uer-labo.jp/）内に整序・ストックし、「◆日本生活科総合的学習教育学会第15回～第28回全国大会発表テーマ・要旨一覧（2006年～2015年）」との表題のサイトを設置し、ワンクリックで下記8種の発表テーマが並ぶサイトが開くURLを付記した。

なお、本注では、考察の前提となる調査実践研究記録や参考文献に代わる発表要旨Ⅰ～Ⅷのテーマ名と発表年月（大会開催年月）のみ記載するが、本考察を学術論文とみなす条件を満たすために共同研究者名が必要と考える。そのため、下記サイト内（表題下のURLで開示）にストックした8種の発表テーマの右端に付した“発表要旨Ⅰ～Ⅷ”（リンク挿入）のワンクリックで開く発表要旨本文から共同研究者名と研究記録の確認をお願いする。

日本生活科総合的学習教育学会第15回～第28回全国大会

研究発表テーマ・要旨一覧（2006年～2015年）

<https://www.uer-labo.jp/room/gakkou/gakkou03/2024/10/14/4951>

第24回 福岡大会（2015年6月）：発表要旨Ⅶ.Ⅷ

「少子高齢・人口減少社会を支える子を育む生活科・総合的な学習の時間の課題Ⅶ
—小学校第5学年「橋が流された」の実践を通して—」

「少子高齢・人口減少社会を支える子を育む生活科・総合的な学習の時間の課題Ⅷ
—子ども子育て支援新制度実施過程から見えてきたこと—」

第23回 埼玉大会（2014年6月）：発表要旨Ⅴ.Ⅵ

「少子高齢・人口減少社会を支える子を育む生活科・総合的な学習の時間の課題Ⅴ

—小学校第3学年「バス停がなくなった」の実践を通して—

「少子高齢・人口減少社会を支える子を育む生活科・総合的な学習の時間の課題Ⅵ

—幼稚園・保育園・子ども園での育ちと学びを視野に—

第22回 兵庫大会（2013年6月）：**発表要旨Ⅳ**

「少子高齢・人口減少社会を支える子を育む—総合的な学習の時間の課題Ⅳ—」

第18回 鹿児島大会（2009年6月）：**発表要旨Ⅲ**

「少子高齢・人口減少社会を支える子を育む—総合的な学習の時間の課題Ⅲ—」

第16回 千葉（ちば・旭）（2007年6月）：**発表要旨Ⅱ**

「少子高齢・人口減少社会を支える子を育む—総合的な学習の時間の課題Ⅱ—」

第15回 富山（とやま・射水）大会（2006年6月）**発表要旨Ⅰ**

「少子高齢・人口減少社会を支える子を育む—総合的な学習の時間の課題Ⅰ—」

- (2) 静岡大学退職後、米津とともに、望月重信（明治学院大学(名)）と西本裕輝（琉球大学教授）との協働で実施した調査研究の概要と分析結果については、日本子ども社会学会全国大会における研究発表とラウンドテーブルに公表と論議の場を求めた。

そのため、注（1）と同様に、各大会での発表要旨等を馬居教育調査研究所（UER-Labo：<https://www.uer-labo.jp/>）内に整序・ストックし、「**日本子ども社会学会第22回～第28回大会研究発表・ラウンドテーブル発表要旨一覧（2015年～2022年）**」との表題のサイトを設置し、ワンクリックで8種の発表テーマが並ぶサイトが開くURLを下記サイト名の下位に記載した。さらに注（1）と同様の趣旨により、学術論文とみなす条件を満たすために、下記サイト内では各年度の発表テーマ（リンクを挿入）のワンクリックにより発表要旨が開くため、共同研究者名と研究内容の確認をお願いする。

◆**日本子ども社会学会第22回～第28回大会(2015年～2022年)**

研究発表・ラウンドテーブル発表要旨一覧

<https://www.uer-labo.jp/room/ikiru/ikiru01/2024/10/13/4917>

第22回 2015年6月27～28日 愛知教育大学

研究発表：子ども子育て支援新制度の可能性と課題（1）

—認定こども園移行準備作業で顕在化した問題を手掛かりに—

第23回 2016年6月4～5日 琉球大学 公開シンポジウム

テーマ：沖縄の子育て事情と子ども・子育て支援新制度への対応

—学習指導要領改訂論議を視野に—

公開シンポジウム開催趣旨 公開シンポパンフレット

第24回 2017年7月1～2日 東京学芸大学

研究発表：子ども子育て支援制度の課題と可能性（3）

—新学習指導要領にみる学校と教師の「子ども観・像」の再定義との対比から—

ラウンドテーブル：新学習指導要領と子ども子育て支援制度の課題と可能性

—人口減少時代における公教育制度再構築の視座を求めて—

第25回 2018年12月2日 武庫川女子大学 研究集会

研究発表：学力調査の及ぼした影響に関する研究

～沖縄本島と離島・秋田との比較を通して～

第26回 2019年6月29～30日 東京成徳大学

ラウンドテーブル：学力調査10年の影響から問い直す新学習指導要領の可能性

—2030年問題における公教育制度再構築の課題に挑む—

第27回 2021年6月12～13日 大阪商業大学

研究発表：母親の働き方が子どもの進路意識に与える影響とコロナ禍における変化

—沖縄における質問紙調査に基づいて—

ラウンドテーブル：コロナ禍で顕在化した学校と家族の脆弱性を活かす

—DXとDiversityの相補性再構築の視座から—

第28回 2022年6月25～26日 宮城教育大学

研究発表：小学校におけるデジタル化と学力 小学校におけるデジタル化と学力

～小学校教員を対象とした全国調査に基づいて～

ラウンドテーブル：「1人1台・PCタブレット（端末）」が拓く学校教育DXの課題と可能性

—小学校教員のデジタル化に関する全国調査をてがかりに—

(3) 詳細は馬居教育調査研究所 (UER-Labo <https://www.uer-labo.jp/>) に設置した下記サイトに。

共同研究「新型コロナウイルス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—の理解と活用を願って

<https://www.uer-labo.jp/category/room/gakkou/gakkou01>

(4) 本節の3種の特性の淵源となる論理と事象の詳細については、注(3)と同様に、下記書

名下のURLを開き、角替弘規との下記共編著各章から興味関心に応じて参照いただきたい。

新訂版『人口減少時代の家族・学校・地域・社会～生涯にわたる学びと教えの新たな可能性を求めて～』馬居政幸・角替弘規共編著 NSK出版 2020年1月

<https://www.uer-labo.jp/room/ikiru/ikiru01/2022/02/07/3691>

第1章 人口減少時代とは・・・そのメカニズム

第2章 人口減少がもたらす社会の変化とは

第3章 外国にルーツをもつ人たちと共に生きる社会に

第4章 日本と韓国の少子化、高齢化、人口減少の進行と教育システム改変の課題

第5章 人口減少時代の学力問題

第6章 少子化を求めた家族と女性のリアリティ

第7章 人口減少時代を拓く「ヒト、モノ、コト」の再定義

第8章 教室の中から未来創りに挑む

第9章 生涯にわたる学びと教えの新たな可能性を拓く処方箋を求めて

—家族と学校では—

第10章 生涯にわたる学びと教えの新たな可能性を拓く処方箋を求めて

—地域と社会では—

(5) 詳細は注(2)に案内した日本子ども社会学会の第27回大会研究発表とラウンドテーブルの発表要旨と馬居の発表資料を参照いただきたい。

(6) 本節の詳細は注(3)に案内したUER-Labo内のサイトを参照いただきたい。

(7) 西本裕輝との共同研究をふまえてリアル授業モデルは静岡モデルとして構想した。その作業は注(1)と(2)で案内した米津英郎との協働の授業づくりと各種研究発表の過程に重なる。その意味で、本稿ではモデルの淵源を明確にするために“米津モデル”と名付ける。

(8) 本節の詳細は馬居教育調査研究所 (UER-Labo <https://www.uer-labo.jp/>) に設置した下記サイトを参照いただきたい。

22子社会学発表「1人1台PCタブレット(端末)」が拓く学校教育DXの課題と可能性

<https://www.uer-labo.jp/room/gakkou/gakkou05/2022/03/16/3733>

(9) “1人1台PC”と“ICT端末”の相違(問題)については下記拙稿を参照いただきたい。

「1人1台配布PCタブレットの呼び名の変遷から見えてきたこと」(『小学校教員の教育観とこれからの学校教育—デジタル化の流れの中で—』【研究報告No.98】公益財団法人 中央教育研究所 2022年8月184~189ページ)

なお、本拙稿は、馬居教育調査研究所(UER-Labo <https://www.uer-labo.jp/>)に設置した下記サイト内にストックされている。

「2022教社学会発表「1人1台」(PCタブレット≠端末)、公立小学校の優位性と脆弱性」

<https://www.uer-labo.jp/room/gakkou/gakkou05/2022/11/14/4245>

※米津英郎との共著、並びに望月重信と西本裕輝との共同代表による各種調査と研究学会での発表等との関係について述べておきたい。

・本稿は授業者米津との授業参与を前提としたパートナーシップによって積み重ねてきた実証データに基づくリアル授業モデルを起点に、米津との相互確認により書き留めた記録に基づき、1~3と5を馬居が、4を米津が単独で執筆した。したがって本稿は、形式上は分担執筆だが、実質的には、米津の実践を核に置いた馬居と米津の協働による仮説検証(授業・活動づくり)の記録という意味での協働執筆であることを確認しておきたい。さらに、日本生活科総合的学習教育学会全国大会での8種の発表要旨に記載された共同研究者の皆さんとの協働の授業づくりの実践研究によって創られた作品であることを感謝の意を込めて記しておきたい。

・望月重信と西本裕輝との共同代表による調査研究は、馬居と米津とともに、共同研究者お一人おひとりの役割について、発表の場に選んだ日本子ども社会学会の共同研究発表とラウンドテーブルの発表要旨による確認可能な様式をとることで明確にした。

・中央教育研究所の「教育に関する調査研究」グループ(武内清研究代表:上智大学名誉教授)の皆さんとの共同調査については、日本教育社会学会における発表要旨による役割分担と調査研究記録や発表資料(PPTのPDF)を確認できるよう設定した。

・上記で紹介した馬居教育調査研究所内に開設した研究報告のサイトには、各学会での発表に用いたPPT資料や発表後の調査研究の記録等を継続的にストックする。参照いただきたい。

◆このような馬居教育調査研究所のサイトによる確認設定を踏まえてではあるが、本研究報告への執筆機会をいただいた武内清先生、10年以上にわたる共同研究の歩みを支えていただいた望月重信先生と西本裕輝先生に、米津英郎とともに感謝と敬意の言葉を記させていただきます。