

教kyo文bun研kenだより

CONTENTS



コロナ禍において見えづらい問題を考える —変容する平等概念、誘導的な ICT 教育、そして教師の地位—

獨協大学法学部（教育法学） 安原 陽平

神奈川県教育文化研究所は、新型コロナウイルス感染拡大防止の対応を取ることで、研究協議の場であるカリキュラム総合改革委員会を8月より再開いたしました。一方、今年度の「教文研教育シンポジウム」につきましては、感染の収束見通しが立たないことからやむなく中止といたしました。

新型コロナウイルス感染拡大への対策として発令された緊急事態宣言が5月25日に解除され多くの学校が授業を再開したものの、再開された教育現場からは、毎日の消毒作業の負担や学習進度の遅れを取り戻すための大幅な授業時間の増加など多くのSOSが送られています。

今回の教文研だよりでは、こうした現場の状況から教育法学が専門の獨協大学の安原陽平先生にコロナ禍における学校や教育のあり方をめぐっての問題を教育法学や憲法学の観点から論じていただきました。





コロナ禍において見えづらい問題を考える —変容する平等概念、誘導的なICT教育、 そして教師の地位—

獨協大学法学部(教育法学)

安原 陽平

はじめに

2020年初頭からのコロナウイルス拡大以降、コロナ禍における教育や学校のあり方をめぐって様々な研究会やシンポジウムが開催され、また書籍や論文も公刊されつつある状況です。ポスト・コロナにおいて、どのように教育を進めていくべきかについての議論は蓄積されつつあります。そして、読者の方々も、すでに様々な議論に触れているのではないかと思います。

本稿では、教育法学や憲法学の観点から、コロナ禍が浮き彫りにしつつある、どちらかといえばこれまであまり論じられていない問題について論じたいと思います。とくに、現在の教育政策においては、言葉だけみるととくに反対する必要がないようなものが多いです。そのような「美辞麗句」をそのまま受け入れず、立ち止まって考えるきっかけになるような論稿にしたいと考えています。即効性のある処方箋ではありませんが、重要な論点を提示できるようなしたいと思います。

コロナ禍における教育と平等

GIGAスクール構想などを背景に、学校においてパソコンやタブレットを1人1台所有することが目指され、コロナ禍においてその動きは加速しています。そこで主張されるのは、「個別最適化」された教育というものです。もちろん、個々の子どもが自分のペースにそって学習を進めることはとても大切です。しかし、「個別最適化」された教育には批判も存在します。たとえば、関係性構築の不十分さや「安上りの個別最適化」といった批判を挙げることができ（沖縄県民間教育研究所（2020）「共育者」第24号参照）。必ずしも肯定的にのみ捉えられるわけではない「個別最適化」された教育を、ここでは平等との関係で検討したいと思います。

検討の前提として確認すべきことは、日本の

公教育制度は長い間「面の平等」という考えに支えられてきたということです。義務教育標準法や義務教育費国庫負担制度といった法制度のもと、学校や学級を単位として各学校の教員数が決まっています。（刈谷剛彦（2009）『教育と平等』中央公論新社参照）

たしかに、コロナ禍以前より、自己決定の尊重や社会の多様化などから、「面の平等」とどのように向き合うかが考えられてきました。また、「面の平等」だけではなく、就学援助制度や高校における授業料無償化など、個人間あるいは家庭間の格差を是正する方向での対応も存在しています。さらにそれらとは別に、新自由主義に基づく教育改革を背景に、たとえば学校統廃合などが進み「面の平等」が変容を被りつつあります。

コロナショック以降加速するGIGAスクール構想等の進展に伴い、「個別最適化」が強調され、「面の平等」がより後退する可能性があることには注意が必要です。もちろん、多様性の尊重や教育格差改善のために、「面の平等」以外の考え方も大切です。しかし「個別最適化」によって、日本のどこにいても平等に提供される教育条件が劣化したりあるいは学校や教育が序列化されたりしないよう、「面の平等」という考え方を引き続き考慮することも重要です。

「面の平等」という視点に加え、「反別異（anti-classification）」と「反従属（anti-subordination）」という視点も重要です。これらは、アメリカの判例法理などから獲得された視点です。前者は、平等を不利益の克服とみる視点です。すなわち、異なる取り扱いの結果不合理な不利益を生じさせることを許容しない視点です。後者は、平等を従属の否定とみる視点です。すなわち、異なる取り扱いの結果一方が他方に劣位することを許容しない視点です。

アメリカでは、人種別学の時代がありました。その際、前者の視点のみがとられ、「分離すれど平等」と言われました。人種ごとに学校を分けているが、学校に通う利益は得られているため平等違反ではないというものです。その後、不利益の克服だけではなく、従属するあるいは劣位に置かれる状況も問題とされるようになりました。人種別学は、黒人を劣位に置くもので

あるとされ、平等ではないと考えられるようになりまし。これら視点は平等を考えるうえで有効で、日本でも判例を分析する際などに活用されています。教育の機会均等、つまり教育の平等を考える際、これら2つの視点、とくに後者の視点が満たされているか考えることが重要です。(平等理論については、安西文雄ほか(2018)『憲法学読本 第3版』(有斐閣)参照)

今後、ICTを活用した教育が推進されることになるでしょう。その際、「個別最適化」された教育の推進によって子どもたちの間に分断が生じ、あるグループが別のグループに劣位する構造を生じさせていないかを考えることも必要です。

コロナ禍で促進されるICT教育が抱える問題

ポスト・コロナでは、GIGAスクール構想やSociety5.0とも相まって、ICT教育はより推進されるものと思われます。ICT教育における中心的な機器は、パソコンやタブレットが想定されます。コロナ禍で明らかとなっている問題として、各地方公共団体でその準備が十分でないことが挙げられます。オンライン授業を試みるなかで、子どもたちにパソコンやタブレットなどが用意できた自治体とそうでない自治体がありました。他方、各家庭でもオンラインに対応できる機器の準備状況に差があります。2020年度中に小中学校では国の補助がなされますが、高校などはまだ状況が不透明です。そのようななか、兵庫県において、文房具と同じという理由で高校で使用するタブレットを各家庭で購入することが決められています。自己責任論が安易に唱えられやすい日本の教育において、ICT教育に係る条件整備について各家庭で格差が生じないよう国や地方公共団体の条件整備義務の履行が強く求められます。

そのうえで、ICT教育が生じさせる別の問題を二つ提示したいと思います。一つは、方法から教育内容が定まる可能性です。これまで、教育法学や憲法学においては、教育内容に対する教育行政の介入をどのように統制するかということが議論の中心でした。たとえば、学習指導要領が定める内容の法的拘束性の問題、あるいは教科書検定制度の違憲性をめぐる問題などが

挙げられます。

教育内容行政をどのように統制するかという視点はなお重要ですが、ICT教育の推進によって方法から教育内容が定まる可能性にも目を向ける必要が出てきています。パソコンやタブレットにより新たな空間が生成されます。そして、どのように学ぶかについて、パソコンやタブレット、あるいはアプリケーションの影響を受けることとなります。ICT教育の推進には、「未来の学び」構築パッケージなどにみられるよう、文部科学省だけではなく、経済産業省や総務省も関わっています。また、パソコンやタブレットのプラットフォーム、あるいは各種アプリケーションの提供は経済的論理を前提とした企業によるものとなるでしょう。教育以外の論理が、教育方法やそれを支える機器から浸透することには注意が必要です。

ICT教育が生じさせるもう一つの問題は、規制のあり方が意識しづらくなるということです。教育内容や教育方法に対する規制については、これまで、ハードな規制、つまり法的な規制が議論の主たる対象でした。先の学習指導要領の法的拘束性が問題となるのは、逸脱すると法的サンクションが課される可能性があるからということが一つの理由でした。また、教科書検定制度の違憲性が問題となるのは、不合格の場合教科書として出版できないという法的不利益があるからです。また、君が代の伴奏や斉唱が問題とされた一つの理由は、拒否すると職務命令違反とされ懲戒処分がなされるためです。(もちろん、それぞれの問題で挙げた理由以外にも、様々な理由があります。)

教育内容に対するハードな規制が存在する一方で、とくに最近ではソフトな規制も存在感を増しています。ソフトな規制とは、法的な規制ではなく、誘導型の規制です。誘導型の規制の例は様々ですが、副教材の配布や活用推進を例として挙げることができます。具体的には、文科省と総務省作成の「私たちが拓く日本の未来」を挙げることができます。18歳選挙権実現以降改めて政治教育の必要性が主張されています。政治教育や主権者教育は、民主主義国家においては重要です。ただこの間、政治的中立性を過度に意識するあまり、政治教育に取り組み

づらかったという背景があります。そのようななか、上記のような教材が出ると、参考すべき教材と考えられやすくなりますし、積極的に活用しようとする教師がいても不思議ではありません。内容の良し悪しとは別に、ここにはある種の誘導が存在します。

副教材以上に、特定のパソコンやタブレット、あるいはアプリケーションは、よりスムーズに「教育」が進むよう、様々な提案をしてくれるでしょう。それは、法的な強制ではなく、あくまで使用する側が「自発的に」選択していると思わせるような提示の仕方です。誘導によって、気づかぬうちに教育内容がコントロールされているかもしれません。

コロナ禍において ICT 教育が促進され、様々な機器が導入され、これまで以上に便利になり、あるいはこれまでできなかった実践ができるようになるかと思います。その点は、評価すべき点と言えます。ただ、便利であることや使いやすいこと以上に、子どもの学習権保障にどう資するか、そのためにどのような教育実践が必要で、どう ICT 機器を使うべきかという視点は持ち続ける必要があると思います。

専門家としての教師 労働者としての教師

上記のような状況下では、なにより教師の専門性がいかに発揮されることが求められます。その場合、重要なこととしてまず挙げられるのが、研修の充実です。もう 1 つは、当然のことですが、教職が専門職であるという前提です。

教育実践における ICT 機器の活用は、多くの教師にとって経験の乏しいことではないかと思えます。知識や技術を身につけるために研修の必要性が考えられますが、近年では法定あるいは官製の研修の割合が増えています。また、官製研修の多さや教師の多忙化などから、職専免の研修が使いつらくなっていたり、自主研修がしづらいなど、自分自身にとって必要な研修を設定し遂行することが難しくなっています。

可能な限り自主的な研修の機会を増やすことが重要ですが、様々な状況から難しいかもしれません。今後、ICT 教育推進に伴い、教育行政や ICT 機器を扱う企業による研修が増えるかと

思います。その際、一般的抽象的な座学型の受け身の研修ではなく、自身の教育実践にとって必要なことを獲得できるような主体的な研修となるよう、積極的な質疑や参加が重要になってくると思います。

もう一つの教職が専門職であるという前提についてです。ICT 教育の推進により、方法から教育内容が規定される、あるいは誘導的に教育内容がコントロールされる可能性に触れました。他方で、アプリケーションがある程度誘導してくれるのであれば、教師の役割はそれを子どもたちが扱えるよう監督すればよいということになりかねません。その場合、専門的な訓練を受けている教師でなくてもできると思われる可能性があります。コロナ禍や ICT 教育の推進により、教職の専門職性あるいは教師の専門性が向上する方ではなく、低下する方に向かうことは避けられなければなりません。

最後に、教師が専門家であり続けるためには、教師の身分保障も適切なものでなければなりません。働き方改革が言われるなかでのコロナショックということもあり、教師の多忙化解消は見えづらくなっているように思います。とくにコロナ禍では、在宅勤務が増え勤務中と勤務外の区切りがより不明瞭になっているかもしれません。また、ソーシャルディスタンスを踏まえた教室の環境整備、除菌のための掃除など、本来想定されていない業務も増えてきているのではないかと思います。「コロナ禍」や「子どもたちのため」という抗い難い言葉で、教師の厳しい労働環境が見えづらくならないよう、教職員組合との連携はもちろん、職員会議などを通じて情報共有や意見交換をしていくことが大切です。

おわりに

以上、教育における平等の問題、ICT 教育が抱える問題、そして教師の地位を中心に検討をすすめてきました。コロナ禍において、様々な教育政策や教育をめぐる言説が飛び交っています。教育を受ける権利保障にとっては、玉石混濁といった状態です。本稿が、子どもたちの権利保障のためにより良い選択がなされる一助になることを願って、本稿を閉じたいと思います。