

特集 共生科学再考—ウィズコロナ時代の「共生科学」とは

通信教育・遠隔教育と教育の機会均等

—「いつでも どこでも だれでも」を手放さないために—

手 島 純

はじめに

新型コロナウイルス感染症の拡大に伴って、学校は2020年3月2日から春休みに入るまで休校（休業）措置がとられた¹⁾。しかし、春休みが終わっても新型コロナウイルス感染症が収束することはなく、さらに休校は続いていった。そうした状況の中で遠隔授業が模索され、各学校はさまざまなツールを使って児童生徒とのコンタクトを図り、課題やオンラインでの授業で対応した²⁾。

この遠隔授業は対面授業とは違いインターネット等を活用したもののゆえに感染症予防としては適するが、インターネット環境がない児童生徒に対するケアをどうするのかという問題も生じた。つまり、遠隔授業を進めることで、格差の再生産が行われまいかという危惧である。教育の分野においては、公平・平等ということが常に追求されてきたからだ。遠隔授業でそのことが担保できるかという問題意識は当然である。

日本の教育においてICT活用の遅れを一気に取り戻すべきだという動きもあり、政府の政策も加わって動きが速い。しかし、教育現場の対応は必ずしもそれに呼応できておらず、コロナ禍後の学校教育のあり方が問われている。つまり、コロナ感染症が一定程度収まれば、また対面中心の学校に戻るのか、それとも何か変化があるのかという問題である。確かに社会全体は大きく変化していくだろう。しかし、学校教育がどうなっていくのかは見えづらい。

本稿では、こうした状況を背景に日本で行われてきた通信教育という視点で学校教育のあり方を考察してみたい。今後、進展が予想される遠隔教育を学校教育の中でどう位置付けるかについて、日本の通信教育を通して考えることは有意義であり、遠隔教育を日本の通信教育の歴史のなかでどう位置付けるかは大切な視点である。

1. 通信教育の歴史

日本の通信教育は、戦後の教育改革のなかで教育の機会均等を保障するために生まれてきた³⁾。戦前戦中の学校制度が複線型教育制度をとり、一部の者だけにしか開かれていなかった学校制度を改革するために誕生した制度である。通信教育のキーワードである「いつでも だれでも どこでも」は、この教育の本質を表している。なお、通信教育は大学でも始められたが、その経緯はかなり高校とは違うので、本稿では主に中等教育における通信教育

に焦点を当てる。

中等学校通信教育指導要領（試案）【序論】には次のような記述がある。「今度あらたに実施される通信教育の制度は、勤労青少年はもちろん、広く一般成人に対してその教育の要求をみだし、進学のを興えるという大きな意味を持つものである。これによつて、すべての人々が、自由な時に、好きな場所において教育を受けることができるようになったのである。…略…特にわが國で今日行われようとしている通信教育には、大学・専門教育を開放しようとするもの、中等教育の普及を目的とするもの、職業補導をめざすもの及び一般教養をめざすものなどがある。その目的とするところは、教育を民主化して廣く人々の手に開放することである」（文部省 1947）

このことから分かるように通信教育は教育の民主化として、教育の開放を行う制度だったのである。しかし、当時の通信教育は、制度として不完全なもので、それ自体で卒業要件を付与するものとしては機能していなかった。通信教育の関係者の不斷の努力によって今日のような通信制高校という制度ができ上がった。教育の機会均等を保障するための通信教育の制度が自律的でなければ、それは制度として不完全である。通信教育関係者の努力は制度確立に向けられたが、「通信教育は“開店休業”」というタイトルでの新聞報道もあり、先行きは困難であった⁴⁾。

こうした状況を打破しようと、通信教育関係者は努力するが、なかなか展望が見えなかった。そんな折、1950年に文部省主催の教育指導者講習（IFEL）でウィリアム・R・ヤング（ペンシルベニア大学通信教育部長）は、通信教育とは「いつでも、どこでも、だれでも」受けられるべきものであること、添削指導の際には「迅速・丁寧・正確」が基本事項であると説明した（全国高等学校通信制教育研究会 1978）。このことに関して、浦和高校通信教育部の朝日稔は次のように振り返っている。「（通信教育）はなにかたいへんいいことではあるが、しからばどうすればいいか、ということになると全く暗中模索、どこからどう手をつけたらいいかわからないというのが、当時の私共であった。そういうときの IFEL 講習は、闇の中で光をえたような、とはこういう気持ちをいうのだらうと思った」（朝日 1983）。

通信制高校の制度を法的側面から見ていこう。1955年には文部省次官通達「高等学校通信教育の実施科目の拡充ならびに同通信教育による卒業について」があり、これによって通信教育のみでの卒業が認められた。しかし、これは簡単に制度化されたわけではない。元福岡県立修猷館高校通信教育主事は、血を吐く思いのなかでやっと通信教育だけの卒業資格の道が開かれたと述懐する（水崎 1978）。

こうした多くの通信教育関係者の努力の結果、1955年に文部省次官通達「高等学校通信教育の実施科目の拡充ならびに同通信教育による卒業について」が出され、通信教育のみでの卒業が認められた。また、1961年には学校教育法の一部改正があり「高等学校には全日制の課程又は定時制の課程のほか、通信制の課程を置くことができる」ということで、いわゆる全定通の3課程の制度が成立することになった。加えて、この法律で広域通信制高校の設置や技能連携制度も始まったのである。

高校での通信教育というのは、「通信の方法」に特色があるものの、通信教育が制度化さ

れる道筋への取組みに加えて、通信教育の対象である生徒の状況への関心が大きく占めた。「いつでも どこでも だれでも」受け入れようとする姿勢は、時代の変化にかかわらず、その精神は受け継がれ続ける。勤労青少年と一般成人を対象とした通信教育は、1980年代以降は高校中退者・不登校経験者・障がい者などを生徒として受け入れ、近年はアスリートや芸能関係者もその対象としている。つまり、日本の通信教育はその方法に特色があることに加えて、対象生徒を選ばない制度として続いたのである。全日制高校がしばしば「適格者主義」ゆえの選抜に力を入れるのとは対照的である。高校における通信教育が1961年の学校教育法の一部改正によって、全日制課程や定時制課程と並ぶ通信制課程になったとき、単に方法としての通信教育から、教育内容も包含する制度になったことは特筆すべきである。

一方、通信教育が制度化されたにかかわらず、通信教育の「へだたり」が「傍系の教育制度」として位置づけられてきた歴史もある。全日制・定時制・通信制というヒエラルヒーの下層として位置づけられ、差別的なまなざしに晒されてきたことは大きな問題であった。「通信制高校を卒業しても高校の資格はあるのか」などが通信制生徒自身から質問され、通信制高校を卒業した生徒が通信制高校出身ということを隠したがる傾向があった⁵⁾。定時制高校でもそうした差別的なまなざしに晒されることは多い。それは、本流から外れることを良しとしない同調的な日本人気質が作用していることや対面重視で「へだたり」というものを下位に位置づける傾向があるからであろう。

「へだたり」という点での論考として中根千枝の「タテ社会」、森有生の「我」に関する言説が興味深い。こうした論考からすると、他者との関係性において日本人は西欧に見られる個我主義の欠如による独自の関係性を構築していて、「へだたり」を良しとしない心性を有しているのではないかと思われる。「ソーシャル・ディスタンス」という言葉が人口に膾炙している現在、この「へだたり」については再考する価値がある。

2. 通信教育と遠隔教育

日本での遠隔教育は通信教育の歴史とは違う位相で登場した。高校での遠隔教育について文科省は「高等学校における遠隔教育の在り方について」の報告書を出した。そこでは、全日制高校や定時制高校での遠隔教育の導入の目的として、離島・過疎地等の生徒に対する教育機会の確保、不登校や療養中などの生徒に対する個別学習ニーズの対応が示された（文部科学省 2014）。

その後、文科省は「高等学校における遠隔授業（教科・科目充実型）の概要について」を示し、高等学校の全日制・定時制課程における遠隔授業を正規の授業として制度化した（文部科学省 2015）。全日制高校や定時制高校における遠隔教育はこの時点で始まるのである。

さらに文科省は「高等学校の通信制課程及び遠隔教育について」を提示した。これは全日制・定時制での取組みを推進したもので、通信制高校で行われてきた通信教育とは区別している（文部科学省 2019a）。皮肉なことに全日制高校や定時制高校を対象とした遠隔教育が話題になったのは、一連の文科省の推進政策ではなく、新型コロナウイルス感染症下におけるものであった。

通信教育の歴史において遠隔教育という言葉は使われていない。主に郵便によるレポート添削が中心だった通信教育 <correspondence education> に対して、パソコンなどを使ってのオンライン教育が出現するなかで遠隔教育 <distance education> という言葉が広がっていくが、実質的に別なカテゴリーである。日本で「通信教育」というとき、歴史や教育内容を踏まえたものであるのに対して、「遠隔教育」は教育の方法を主に表現している。こうした歴史のなかで通信教育や遠隔教育を語らないと、通信教育という言葉が古いから遠隔教育に言い換えるということだけでは、通信教育の歴史が捨象されることになる。つまり、方法論だけが俎上に上がると、教育の機会均等と不可分の通信教育の意義が失われる恐れがある。実際、現状の遠隔教育論議に触れるとその懸念は払拭できない。

3. 教育の情報化

2019年12月19日、文部科学大臣を本部長とする「GIGA スクール実現推進本部」が設置された。そこでは、「Society 5.0 時代を生きる子供たちにとって、教育における ICT を基盤とした先端技術等の効果的な活用が求められる一方で、現在の学校 ICT 環境の整備は遅れており、自治体間の格差も大きい。令和時代のスタンダードな学校像として、全国一律の ICT 環境整備が急務」であること、「このため、1人1台端末及び高速大容量の通信ネットワークを一体的に整備するとともに、並行してクラウド活用推進、ICT 機器の整備調達体制の構築、利活用優良事例の普及、利活用の PDCA サイクル徹底等を進めることで、多様な子供たちを誰一人取り残すことのない、公正に個別最適化された学びを全国の学校現場で持続的に実現させる」（文部科学省 2019b）必要性が述べられた。

また、「子供たち一人ひとりに個別最適化され、創造性を育む教育 ICT 環境の実現に向けて～令和時代のスタンダードとしての1人1台端末環境～」という文部科学大臣メッセージも出された。そこでは1人1台の端末環境は学校のスタンダードであり、新たな教育の技術革新が多様な子供たちを誰一人取り残すことのない公正に個別最適化された学びや創造性を育む学びにも寄与するものであると述べられている（文部科学省 2019c）。

それに先立ち、経済産業省は「未来の教室」第1次提言ということで、かなり大胆な提案をしている。すでにそこでは「個別最適化」というタームが使用され、いわば新自由主義的な視点での「教育改革」が主張されている。ここではキーワードとして「EdTech」という語句が使われている。その語句の意味は「テクノロジーを活用して教育に変革をもたらすサービス・技法を指すものとして、またサービス・技法を構成する要素テクノロジーそのものを指すものとしても用いている」（経済産業省 2018）とある。その EdTech によって「誰もがパソコンやスマートフォンを通じてクラウドにつながり、通信環境も 5G に突入し、学習記録を AI が解析する今後は、いつでも、離島や山間部に住んでいても、自宅にいても学校にいても学習塾にいても、どんな家庭環境で育っても、何歳になっても、誰でも自分に合った方法で学ぶことができるようになる」（経済産業省 2018）とする。一人ひとりに個別最適化された学び方を世界中から幅広く選べることができ、幼い頃から誰もが探究できるという恩

恵（学術の民主化）を与えられるだろうというのである。バラ色の未来が用意されているようだ。

しかし、バラ色の未来は存在するのだろうか。AIによる個人の支配とも読み替えられないか。インターネットを通じて本を注文する回数が増えると、こんな本がお勧めですよというメッセージを目にすることが増えた。注文する本の傾向を分析し、「親切に」尋ねてくるわけである。しかし、それは余計なお世話であり、思想チェックに繋がらないかと危惧もする。

また、EdTechは「民間教育（学習塾等）と公教育（学校）の壁」を壊すという。硬直した公教育の壁が壊れるのは大歓迎だという者も多いだろう。しかし、そのことは教育産業のさらなる公教育への介入が生じることも危惧される。実際に新自由主義教育政策で国の教育を推し進めている米国では、教育産業の参入やチャータースクールが公教育の崩壊を推進している。

4. コロナ禍における教育

以上は新型コロナウイルス感染症が流行する以前のことである。コロナ禍によって学校が休業になると、対面授業は必然的に行われなくなった。この間は、様々な教育方法が模索されることになった。

学校再開が見通せないなか、児童生徒への課題対応、ネットでの動画配信、分散登校が行われ9月入学制も議論され、いわばカオス的狀態になった。さまざまな行事が中止され、ネット環境による格差が論じられ、学習の遅れをどう対策するか議論がなされた。また、休校によって児童生徒の登校が不可能になり不登校とのボーダレス化が生じた。それを肯定的にとらえる考え方がある一方、学校再開がはじまると行き渋りの児童生徒が増えたという報告もされ、多様な論点が見えてくる。議論のエビデンスが求められるところである。

しかし、休校の際に教育格差は広がってきたことは事実である。2020年6月の三菱UFJリサーチ&コンサルティングの調査では「新型コロナ拡大前から、子どもの学校の成績と世帯所得は強い相関があり、所得が増えるほど成績も良くなる傾向がある」としたうえで、もともと成績の高かった子どもほど勉強時間が長い傾向があり、臨時休校後は全体として勉強時間は低下しているものの、その低下幅はもともと学力の低かった子どもほど大きいとの調査結果を得た。結論として「臨時休校は子どもの教育格差を拡大させたと考えられる」としている。また、世帯年収400万円未満の世帯や一人親世帯では、パソコンやPC等のICT機器を保有していない割合がどちらも3割に達しているとも報告している（三菱UFJリサーチ&コンサルティング2020）。

学校現場からの報告も出始めている。やはり生徒のネット環境に問題が多いようだ。夜間定時制の教員は「グーグルのクラスルームで、生徒への連絡を行いました。しかし、生徒がアクセスしないので、効果を感じるまでには至りませんでした」（秋山2020）と言う。加えて、教員のスキルの格差が多く指摘され、それに伴う教員のストレスも看過できない状況になっている。

おわりに

教育の情報化が叫ばれ、学校における ICT 活用が求められている。そのことは時代の流れであり止められないと思う。それに伴って「一斉授業」「同一空間」「同一教材」「同一年齢」を基本としてきたこれまでの学校教育は解体していくことになるだろう。コロナ禍において遠隔教育が模索され、その有効性と利便性が現実味を帯び、学校教育を再構築していくことは必要である。遠隔授業が取り入れられることにより、離島・過疎地等の生徒に対する教育機会の確保、不登校や療養中などの生徒に対する個別学習が可能になる。例えば高校生が傷病で学校に行けなくなった際に「留年」しない手立てが模索できるし、不登校であっても自宅での学習を出席にカウントできる。

しかし一方、コロナ禍における「臨時休校は子どもの教育格差を拡大させた」という事実は見逃してはならない。デジタルディバイドは常に考慮にいれて情報化が進められなくてはならない。「個別最適化」という言葉だけを独り歩きさせるべきではなく、少なくとも「公正に個別最適化した学び」という「公正に」の前提は常に付随すべきである。ある教育政策が押し進められたとき、その結果として何が起きているのかの検証を怠ると、大きな問題を引き起こす。

通信教育の歴史は、遠隔教育の問題点を指摘している。長く培われてきた通信教育の歴史のなかで遠隔教育を開花させることが必要である。「過剰すぎる平等主義が、多くの子供たちに学ぶ権利を奪っていると言っても過言ではありません」（教育家庭新聞 2020）などという学校批判は、結果的に教育格差を是認することにならないだろうか。この文脈で「過剰すぎる平等主義」を言うことは、通信教育の歴史を踏まえていない。

学校の ICT 化の遅れを指弾するだけでなく、日本の学校教育が培ってきたもの、つまり通信教育の歴史を視野に入れた遠隔教育が求められている。

補 注

- 1) 学校保健安全法「第四節感染症の予防」では「(臨時休業) 第二十条 学校の設置者は、感染症の予防上必要があるときは、臨時に、学校の全部又は一部の休業を行うことができる」とあり、法的には「休校」ではなく「休業」である。
- 2) 遠隔授業という語句は対面授業に比して使用される。オンライン授業は遠隔授業の一部である。
- 3) なお、通信教育の起源は、1830 年代に英国で始まった遠隔教育の一種である。その後、1800 年代の後半に米国に移り、世界に広がった。この学習は郵便サービスを使用する。インターネットが成長し始めた後、配信方法として電子メールを含めるようになった。現在の遠隔学習は比較的新しく、対応のいくつかの要素を組み込んでいて、オンライン教室、ビデオ、スタディグループなどの追加の学習ツールも含まれている。「REGENT BUSINESS SCHOOL」HP 参照、<https://regent.ac.za/campus-news/is-distance-learning-the-same-as-correspondence/> (2020 年 11 月 6 日閲覧)
- 4) 1948 年 10 月 27 日「朝日新聞」に「学校に通えない人に学校で勉強したと同じ機会を与えようと、文部省が学校に依頼し中等学校および新制高校通信制を始めた。しかし、教科書をはじめ準備がすべて不十分でほとんど授業が行われておらず、文部省は全国の三分の二以上は開校半年後のいまな

お“開店休業”状態を続けていると見ている」という記事が掲載された。

- 5) こうした事実に通制制高校に在職していた筆者はいくども出会った。また、最近、ある通信制高校でインタビューした際にも聞かれた。

引用文献

- 秋山英好. (2020). 「コロナ禍の中の夜間定時制高校」. 神奈川県高等学校教育会館教育研究所『ねざす』66.
- 朝日稔. (1983). 『私の手帖』. 私家版.
- 教育家庭新聞. (2020). 「オンライン授業には新しい教育技術が必要」. https://www.kknews.co.jp/post_ict/20200601_2a (2020年11月15日閲覧).
- 経済産業省. (2018). 「『未来の教室』とEdTech研究会第1次提言」. https://www.meti.go.jp/report/whitepaper/data/pdf/20180628001_1.pdf (2020年11月6日閲覧).
- 水崎淳一. (1978). 「通信教育に生き甲斐を求めて」全国高等学校通信制教育研究会編『高校通信制教育三十年』日本放送出版協会.
- 三菱UFJリサーチ&コンサルティング. (2020). 「新型コロナウイルス感染症によって拡大する教育格差」. https://www.murc.jp/wp-content/uploads/2020/08/seiken_200821.pdf (2020年11月14日閲覧).
- 文部科学省. (2014). 「高等学校における遠隔教育の在り方について」. https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2015/01/05/1354256_1.pdf (2020年11月6日閲覧).
- 文部科学省. (2015). 「高等学校における遠隔授業（教科・科目充実型）の概要について」. https://www.mext.go.jp/content/20200610-mxt_koukou01-1358056_2.pdf (2020年11月6日閲覧).
- 文部科学省. (2019a). 「高等学校の通信制課程及び遠隔教育について」. https://www8.cao.go.jp/okinawa/9/kyougikai/ict/190621_doc4.pdf (2021年1月29日閲覧).
- 文部科学省. (2019b). 「GIGAスクール構想の実現」. https://www.mext.go.jp/content/20191219-mxt_syoto01_000003363_11.pdf (2020年11月6日閲覧).
- 文部科学省. (2019c). 「文部科学大臣からのメッセージ」. https://www.mext.go.jp/content/20191225-mxt_syoto01_000003278_03.pdf (2020年11月27日閲覧).
- 文部省. (1947). 「中等学校通信教育指導要領（試案）【序論】」. <https://www.nier.go.jp/guideline/s22jex/index.htm> (2020年11月6日閲覧).
- 全国高等学校通信制教育研究会編. (1978). 『高校通信制教育三十年』日本放送出版協会.

参考文献

- 森有正. (1977). 『経験と思想』岩波書店.
- 中根千枝. (1967). 『タテ社会の人間関係』講談社.
- 西川純. (2019). 『個別最適化の教育』学陽書房.
- 白石克己. (2018). 「遠隔教育の原理」『平成30年度日本通信教育学会研究論集』.
- 手島純. (2002). 『これが通信制高校だ』北斗出版.