



Title	パンデミックは学校のデジタル教育に何をもたらすか
Author(s)	園山, 大祐
Citation	未来共創. 2022, 9, p. 199-223
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/88554
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

パンデミックは学校のデジタル教育に何をもたらすか¹

園山大祐

要旨

2020年3月のパンデミック宣言から世界各国では、なかでもフランスはどのような教育政策をとってきたのか。何に注意を払い、そこから何を教訓にできるだろうか。本稿では、教育格差の拡大を避けるために活用されるべき、遠隔・デジタル教育の普及に注目してみたい。言うまでもなく、教育のデジタル化は必須の学習活動とされ、小学校から導入されている。ICT教育に限定されず、多くの教科においてデジタル教材の活用がみられる。フランスでは、こうしたデジタル教育を地域間格差、学校間格差、あるいは不登校やマイノリティの学習の助けとなる道具として積極的に導入しよう考案されている。コロナ禍において、一斉休校や、分散登校によって、否応なしに教師も、児童生徒も保護者もデジタル教材の利用と遠隔授業を強いられたと言ってもよい。その結果、新たにデジタル資本を持つ家庭が否かや、児童生徒および教師の力量とも関係し、資本の多寡によるデジタル資本格差に注意が必要である。またデジタル資本のグローバル化において新たなデジタル植民地の危険性も生まれた。コロナ禍の学校教育は、遠隔・デジタル教育の世界的な普及拡大を加速させたが、その影響について無自覚であってならない。

目次

1. はじめに
2. パンデミック宣言から1年間の取り組みに関する国際比較
3. パンデミック後の政策動向にみるフランス的特徴
4. 新たな教育格差としてのデジタル資本格差とデジタル植民地の回避に向けて
5. コロナ禍に学校教育が浮き彫りにした課題

キーワード

パンデミック
COVID-19
デジタル資本
デジタル植民地
遠隔・デジタル教育

1. はじめに

2022年1月10日前後の1日当たりのコロナ陽性者数の最大値はアメリカで146万5千人、スペインで37万2千人、フランスで35万9千人、イタリアで22万人、イギリスで21万8千人、ブラジルで19万人、インドで17万9千人、ドイツで12万人を超えた(Johns Hopkins University CSSE Covid-19 Data)。世界のCOVID-19の陽性者数は累計3億人を超え、死者も550万人を超えた。こうした事態を2年前に誰が想像できただろうか。2020年3月11日のパンデミック宣言時にも、1年以上続くと思定できた人は一部の科学者で、一般市民は、もう少し早く収束すると期待を込めて考えていただろう。筆者自身もワクチン接種によって、そう遠くないうちにウィズコロナの時代が到来すると考えていた一人である。むしろ、百年前のスペイン風邪のように3年以上かかる可能性も覚悟はしていたが、ワクチンや経口薬の開発、医薬学に期待をしていた一人である。

しかし、まもなく2年が経過しようとしている。収束を遅らせている原因の1つは、ワクチン接種の南北格差にある。日本のように2回接種が完了している人が国民の8割近くを占める国は数か国しかなく、少なくない国では未だにほとんど接種できていない。世界保健機関(WHO)のテドロス事務局長は「来年こそパンデミックを終わらせ、新たな連帯の時代の始まりにしなければならぬ」²と述べ、ワクチンの公平な分配に向けて、各国に協力を呼びかけるが、この2年をみると世界経済同様に医療格差が深刻であることを裏付けている。先の陽性者数は、発展途上国では、正確な数を把握することができないため、ほとんど意味をなさない数値である。PCR検査数が先進国においても開きがあるため、正確な陽性者数の把握は困難である。

この2年間に世界では、なかでもフランスの国民教育省はどのような政策をとってきたのか。我々は何に注意を払い、そこから何を教訓にできるだろうか。フランスが注目に値する理由は、経済協力開発機構(OECD)加盟国で人口1千5百万人以上の国では、学校閉鎖期間が最も短い国の一つであるからである。そこで本稿では、教育格差の拡大を避けるために活用されるべき、遠隔・デジタル教育の普及をめぐる諸課題に注目してみたい。言うまでもなく、

教育におけるデジタル化は21世紀において必須の学習活動とされ、小学校から導入されている。ICT教育に限定されず、多くの教科においてデジタル教材の活用がみられる。フランスでは、こうしたデジタル教育はそもそも地域間格差、学校間格差、あるいは不登校やマイノリティの学習の助けとなる道具として積極的に導入することが考えられていた。それがこのコロナ禍における、一斉休校や分散登校によって、否応なしに教師も、生徒も保護者もITを使用することを強いられたと言ってよい。その結果、果たしてコロナ禍以前から存在した格差はどうなったのか。現時点では十分な研究成果が報告されていないが、いくつかの報告書や研究者より遠隔・デジタル教育の普及をめぐる諸課題に注意が払われているので、まず以下、先行研究を整理してみたい³。

2. パンデミック宣言から1年間の取り組みに関する国際比較

2-1. OECDのレポートから

OECDは、パンデミック宣言から1年後に遠隔・デジタル教育の取り組みについて調査結果を報告している（OECD 2021a）。その報告書では、次の表1にみられるように、遠隔教育としてオンラインプラットフォーム、学習教材、テレビ、携帯、ラジオ、それ以外の学習方法の6つについて小学校（P）、中学校（LS）、高校（US）の教育段階ごとの取り組みの有無について質問している。

6つの遠隔教育方法すべてに対応している国はないが、5つ揃えている国（フランス、日本、ニュージーランド（NL、携帯については中高校段階のみ）、トルコ）がある一方、ノルウェーやスウェーデン（SWE）ではほぼ取り組みがないとなっている。スウェーデンは、基本的に対面の授業を続ける政策によるもので、国策として集団免疫法を選択し、ワクチン接種に力を注いできたことによる。遠隔教育の方法で最も取り組みが多いのはプラットフォームと学習教材およびテレビの活用である。

表1. 遠隔・デジタル教育の取り組み状況

	イギリス			エストニア			フランス			ドイツ			日本			NL			ノルウェー			スペイン			SWE			トルコ			オランダ		
	P	L	US	P	L	US	P	L	US	P	L	US	P	L	US	P	L	US	P	L	US	P	L	US	P	L	US	P	L	US	P	L	US
オンラインプラットフォーム	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
学習教材	✓	✓	✓				✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓				✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
テレビ	✓	✓	✓				✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓				✓	✓	✓	✓				✓	✓	✓			
携帯				✓	✓					✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓				✓	✓	✓	✓				✓	✓	✓			
ラジオ							✓	✓	✓				✓	✓	✓									✓									
それ以外の遠隔学習方法				✓	✓	✓	✓	✓	✓							✓	✓	✓									✓	✓	✓				

注) NL (=ニュージーランド)、SWE (=スウェーデン)、✓ (=取り組み有り)、空白は取り組み無しを意味する。以下同じ。

表2. 遠隔・デジタル教育を受講できないリスクのある生徒への対応

	イギリス			エストニア			フランス			ドイツ			日本			NL			ノルウェー			スペイン			SWE			トルコ			オランダ		
	P	L	US	P	L	US	P	L	US	P	L	US	P	L	US	P	L	US	P	L	US	P	L	US	P	L	US	P	L	US	P	L	US
低収入層	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓							✓	✓	✓									
GSMDの提供	✓	✓	✓				✓	✓	✓				✓	✓	✓	✓	✓				✓	✓	✓					✓	✓	✓			
マイノリティ言語学習者				✓	✓	✓										✓	✓	✓										✓	✓	✓			
個人対応のプラットフォーム	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓				✓	✓	✓					✓	✓	✓			
リモート地域の学習者	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓				✓	✓	✓					✓	✓	✓			
都市部の超過密地域の学習者	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓				✓	✓	✓	✓	✓				✓	✓	✓					✓	✓	✓			
移民、強制退去、難民キャンプの学習者							✓	✓	✓				✓	✓	✓	✓	✓											✓	✓	✓			
PC/タブレット支給	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓				✓	✓	✓					✓	✓	✓	✓	✓	✓
障がい者	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓				✓	✓	✓	✓	✓				✓	✓	✓					✓	✓	✓			

注) GSMD (= Global System for Mobile Communications operators)。網掛けの国は無回答。

表2では、遠隔教育を受講できない生徒への対応について、どのような取り組みがあるかをまとめている。すべてのリスクに対応している国はないが、表1同様にフランス、日本、ニュージーランド、トルコが大方の支援を進めている。こうしたリスク対応に応えられていないのは、ドイツ、オランダとなる。全体でみるとマイノリティ言語への取り組みが脆弱なことがわかる。どの国も移民、強制退去、難民キャンプの学習者への対応と併せて課題がある。

表3では、教師のワクチン接種を優先した国(19か国)と優先しなかった国

(12か国)を示している。調査結果は2021年2月1日時点であり、このあと優先順位の中を含めた国がある。日本においてはオミクロン株の大流行に至っても、地方自治体の判断に任されていて、国家レベルでは依然として教職をエッセンシャルワーカーとは認識していない。

表3. 教師のワクチン接種を優先した国としなかった国

教師のワクチン接種を優先した国		一般市民と同様か、特に教師への対策が実施されなかった国	
国数	国名	国数	国名
19	エストニア、ドイツ、スペイン、トルコほか	12	イギリス、フランス、日本、オランダ、ノルウェー、スウェーデンほか

表4. 後期中等教育修了試験の実施方法（複数回答）

変更点	国数	国名
感染予防策強化 (机と机の距離など)	21	エストニア、フィンランド、フランス、ドイツ、スペイン、トルコほか
試験内容の変更 (試験科目数、内容縮小など)	10	スペイン、トルコほか
試験方法の変更（コンピューターベース、オンラインなど）	5	
延期	17	ドイツ、スペイン、エストニア、フィンランド、ニュージーランド、トルコほか
中止と代替する成績評価の導入	9	エストニア、フランス、オランダ、ノルウェーほか
平常点など代替成績の活用	8	フランス、ニュージーランドほか

表4は、後期中等教育修了試験の実施方法に関する回答をまとめている。従来の試験実施方法から感染予防策を強化して実施した国と、試験を延期ないし中止して代替成績の導入・活用をした国がある。コンピューターベースやオンラインに切り替えた国は少ない。

表5aは、第1回目の学校閉鎖後の学力格差是正策の有無について示している。リメディアル教育、不利な生徒に焦点化した対策、遠隔学習が受けられない生徒への対応、留年退学リスク回避、高校最終学年や移行学年への支援は多くの国で取り組まれている。マイノリティへの支援に取り組む国は僅か

表5a. 第1回目の学校閉鎖後の学力格差是正策、
5b. 全国(地方)共通学力調査実施状況

表5a	イギリス	エストニア	フランス	ドイツ	日本	NL	ノルウェー	スペイン	SWE	トルコ	オランダ
学力診断		✓	✓	✓	✓	✓		✓		✓	✓
リメディアル教育 (RE)	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓		✓	✓
不利な生徒に 焦点化	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓		✓	✓
遠隔学習が 受けられない 生徒	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓		✓	✓
留年退学リス クのある生 徒	✓	✓	✓		✓	✓		✓			✓
マイノリティ	✓					✓		✓		✓	✓
職業教育系		✓	✓		✓	✓		✓			✓
高校最終学 年		✓	✓	✓	✓	✓		✓		✓	✓
教育段階の 移行支援	✓	✓	✓		✓			✓		✓	✓
表5b	イギリス	エストニア	フランス	ドイツ	日本	NL	ノルウェー	スペイン	SWE	トルコ	オランダ
	P LS US	P LS US	P LS US	P LS US	P LS US	P LS US	P LS US	P LS US	P LS US	P LS US	P LS US
全国/地方別 共通テスト実 施		✓ ✓ ✓	✓ ✓ ✓	✓ ✓ ✓			✓ ✓				✓
学級単位		✓ ✓ ✓	✓ ✓ ✓		✓ ✓ ✓		✓ ✓ ✓	✓ ✓ ✓			✓ ✓ ✓

で、イギリス、ニュージーランド、スペイン、トルコとオランダでみられた。表5bは全国あるいは地方共通学力調査実施の有無について教育段階別に示している。イギリス、日本、スペインでは実施が見送られている。

表6aと6bは、教育予算の状況を示している。多くの国で増加を示していて、増加分の配分先は学級規模の縮小や、社会経済指標に応じた格差縮小に充てられている。

表6a. 2019年度と2020年度教育予算にみる増減

	2019-2020 年度予算		2020-2021 年度予算	
増加	イギリス、エストニア、フィンランド、フランス、ドイツ、日本、オランダ、ノルウェー、スペイン、スウェーデン、トルコほか	65%	イギリス、エストニア、フィンランド、フランス、ドイツ、日本、オランダ、ノルウェー、スペイン、スウェーデン、トルコほか	71%
不変		24%		12%
わからない	ニュージーランドほか	12%	ニュージーランドほか	18%
計	34 カ国		34 カ国	

表 6b. 予算増加分の配分先

	国数	国名
地理的指標	4	日本、スペイン
学級規模	15	イギリス、日本、オランダ、ニュージーランド、スペイン、スウェーデン、トルコほか
社会経済的指標	13	イギリス、ドイツ、日本、ニュージーランドほか
SEN 生徒数	10	イギリス、日本、ニュージーランド、スペインほか
その他	14	イギリス、エストニア、フィンランド、フランス、日本
なし	3	

注) SEN (= Special Educational Needs)

また、筆者らは、パンデミック宣言後の1年半のアジアと欧米諸国の教育行政の動向を日本と諸外国との異同点を検証する国際比較研究を実施した(園山・辻野編 2022)。以下、教育行政の自律性、当事者の参加の保障、休校決定の責任所在、専門機関のプレゼンス、社会的弱者への優先対応、教師のエッセンシャルワーカーとしての認知、休日の維持といった7項目いずれも日本以外はほぼ行政の対応事項とされていることが判明した(表7)。本国際比較研究のまとめで辻野けんまは、「グローバルなリスクとしてのコロナ禍が浮き彫りにした日本の教育行政のいびつな姿は、平時においては多くの人々に自明の前提として受入られてきたものでもある。他方で、日本では諸外国に比して陽性者数や重症化率などが抑制されてきたのも事実である。諸外国のような罰則付きの強制措置はとられず、マスク着用や手洗い、うがい等はそもそもコロナ禍以前から定着している社会でもある。それでもなお、不要不急の外出を控え長期にわたる自主的な行動規制は、多くの人々にストレスをもたらした。このストレスは、とりわけ学校の閉鎖と再開に翻弄された教職員や家族、そして何よりも子どもたちを直撃した。突然の休校に困惑し学校の教職員が不満の矢面に立たされる状況も見られたが、そのとき学校自体もまた混乱の最中にあった。法的根拠や疫学的根拠を欠いた首相の休校要請、(中略)中央のガバナンス構造や意思決定のいびつさには枚挙に暇がない。」と述べている(園山・辻野編 2022: 308-309)。欧米の指令系統は、有事という理由で、

厳格な都市封鎖・外出禁止令を含めた内容であり、日本には馴染まないであろうが、疫学の専門家の科学的根拠が十分に示されずに、政治判断に左右された教育現場と市民は苦労とストレスの堪る2年となった。責任の所在が不明だったり、決定に参加できない仕組みに対して保護者や教育現場の当事者が苦労したことは明らかである。世界中で同時に起きた危機に対して、日本的な同調圧力、忖度文化がどこまで対応できるのか、感染状況が長期化するなか、課題は多い(ibid.: 第2部参照)。

表7. COVID-19で顕在化した教育行政の特質

	日本	シンガポール	スペイン	ドイツ	スウェーデン	フランス	イギリス	アメリカ	ブラジル
①義務教育制度の分類	就学義務	就学義務	就学義務	就学義務	就学義務	教育義務	教育義務	教育義務	就学義務
②教育行政の自律性	×※	△	○	○	○	○	△	△	○
③当事者の参加の保障	×	△	○	○	○	○	○	○	△ 州市によって違う
④休校決定の責任所在	×※	○	○	○	○	○	○	○	○
⑤専門機関のプレゼンス	×	○	○	○	○	○	○	○	○
⑥社会的弱者への優先対応	×	○	○	○	○	○	○	○	○
⑦教員=エッセンシャルワーカー	×	○	○	○	○	○	○	○	○
⑧休日の維持	×	○	○	○	○	○	○	○	○

○…あてはまる、×…あてはまらない

※建前と実態の齟齬が大きい。(筆者作成)

出典：園山・辻野編(2022: 316-317)

2-2. ユネスコの報告書にみるジェンダー格差

ユネスコ報告書(2021)は、学校閉鎖による格差について言及している。ユネスコは早くから長期化する学校閉鎖に警鐘を鳴らし、世界各国に疫学的な対応マニュアルの周知およびPCR検査キットやワクチンの支援、そして遠隔・デジタル教育の支援を訴えた。

なかでも本報告書では、ジェンダー差に注目し、次のような指摘がある。

発展途上国では、就学率におけるジェンダー差がある地域も少なくない。また家事労働などに女子が従事する時間が男子よりも長いこと（ジェンダー規範）からも窺えるように、長期に及ぶ学校閉鎖の影響が、より女子生徒に及ぼす影響が大きくなる可能性は否定できない。くわえて遠隔教育におけるジェンダー差も、こうした家事労働時間数と関係する。さらに、女性教師と男性教師におけるデジタル教育への親和性あるいは技能や関心などに差があるとする。特に初等教育段階に女性教師が多いことから危惧される点である。学校の再開された国や地域における復学状況にもジェンダー差が認められるが、こうした違いは、上述したジェンダー規範以外にも、女子生徒の妊娠や強制結婚などの慣行にも起因するため、学校における健康・福祉（特に性教育、食育、家庭内性暴力など）の重要性が改めて確認される実態が報告されている（本誌の小川未空論文でも指摘されるところである）。

以上みてきた2つの国際機関では、早い段階から学校閉鎖には慎重な態度を示し、可能な限り開校するための環境を整備するよう情報発信に努めている（国連の動向について本誌の徳永恵美香論文を参照のこと）。その点で、以下にみるフランスの役割は小さくなかったと見てよいだろう。両機関がパリに本部があることも1つだが、フランスのブランケール国民教育大臣はパンデミック宣言直後にユネスコ本部でオンラインの国際会議に参加し、学校を開け続けるための環境を整えることは、学校の使命であると述べている。学習の損失や遅れを最小限にすること以上に、学校の持つ福祉や健康、あるいは子どもの精神的な支えとして、家庭以外の居場所としての学校の持つ機能の重要性を強調している。さらに、大臣は、初めから社会的弱者および障がい児童生徒に対して開校を継続すること、また介護や医療従事者の子どもの受け入れに対応することを念頭において、各地域に一定程度開校は必須と考えていたと述べている（Blanquer: 25-6, 31-2）。疫学的にも、子どもの陽性率の低さと軽症である点など、いち早く情報を収集していることも、こうした決断の背景にあることにも注意を払わなければならない。学校の継続という固い信念は、先進国か発展途上国かという経済水準とは無関係に、一人ひとりの子どもへの責任を自覚しながら教育行政を担う大臣の職責の重みを改

めて認識させられる。この教育行政のトップに位置付く大臣の早い情報収集能力と決断は、大統領府にも伝えられ、フランスでは学校の開校と閉校中の地域の余暇活動の継続という点をバランスよく国民教育大臣がリードしたことは特筆に値する。実際の現場において、十分な対応や、人員配置、予算措置等が機能したのかは別の問題としてあるものの（AFAE 2021; Bentiri 2021; Bouvier 2021; Bonnéry et Douat 2020）⁵、有事の際の国家としての教育行政の機能の特質は、日本との比較としても興味深い例として解釈される。

3. パンデミック後の政策動向にみるフランス的特徴

3-1. 休校から、ハイブリッド、そして対面重視へ

フランスでは、2020年3月16日より、一斉休校に追い込まれたため、遠隔授業の対応及びコロナ禍に応じた態勢と人員が用意された。国民教育大臣の自著（Blanquer: 21-27）によれば、3月12日の午前にボワチエにある国立遠隔教育センター（CNED）を訪ね、2019年6月の猛暑による閉校や、2018年9月のグアドループにおける台風の被害時に経験したように、学校閉鎖に備えた準備をするよう伝えている。フランスで最初に陽性者が発見され3つの学校が閉鎖された2月8日から着々と準備を始めていたという。そればかりか、1月から中国のフランス大使館やフランス人学校を通じて、感染状況について情報収集を行い、海外の学校の閉鎖を含めた対応に備えていたという。もとより大臣はCNEDに対し、2020年初期から、「自宅学級（Ma classe    la maison）」のプラットフォームが一度に700万人の生徒のアクセスに耐えられるか確認をしている。こうしてブランケール大臣は、先のユネスコの国際会議において、フランス語圏に対してこのCNEDの教材の提供を約束することが可能となったのである（Blanquer: 35-6）。ちなみに、このCNEDは、1939年に第1次世界大戦による教訓から設置され、学校閉鎖中の代替機関として用意されている。3月16日からの休校期間（10週間）は、CNEDによる遠隔・デジタル教育が活用できたため、フランスでは日本のように現場の教師が休校に入るまでの数日の間で教材を用意し、児童生徒に手渡すということや、休校期間中にデジタル教材を作成することは必ずしも求められなかった。

そして2020年5月11日より段階的な登校が実施され、6月22日からの2週間は全学年への登校へと拡大された。夏休みは例年通り実施された。また政治から独立した専門機関である国立感染症研究所（パスツール研究所）が、感染症対策に一貫して大きな役割を果たしてきた。2007年に設置された首相府直属の疫学の専門家による高等保健委員会の議定書（6月22日付）⁶及び意見書（7月7日付）により、教育機関に子どもを受け入れるための規則が定められた。これらは、7月10日には政令として施行され、知事の権限において教育機関の閉鎖等（3つの段階に分けられている：緊急時における閉鎖段階、陽性者増加段階、管理可能な段階）について判断できることになっている。その後、2020年9月から国民教育省の指針の下、学校は再開された。翌10月より2度目の外出制限措置のなかでも、高等教育以外の学校は基本継続された。それでも、変異種への対応として2021年4月6日から10日の1週間を遠隔授業に切り替えた。また春休みは全国同一時期の2週間とされた。春休み明けの4月26日からは遠隔授業とされ、5月3日より保育学校と小学校は2部制による対面授業、中等教育については対面と遠隔のハイブリッド授業とした。

さらに2021年9月の新年度からは、デルタ株への対応が本格化し、4つの段階（緑、黄、橙、赤）を設けている。自治体の保健所からの判断を基に学校の閉鎖を含めた連携をとることになっている。たとえば、初等教育では最もリスクが低い第1段階（緑）から最も高い第4段階（赤）においても対面授業を基本としている。マスクの着用は第2段階から、生徒の接触は第1段階では同一学級内まで、第2段階では同一学年内、第3段階からは給食は同一学級生徒同士に限定される。教室内の消毒も、第1段階では1日1回で、第2段階以降、複数回とされている。体育の授業では第2段階から接触競技を禁じている。第4段階になると屋外のみとなり、また2メートルの身体的距離をとった体育授業となる。

これら対面授業は、中学校3年と4年の高学年では第4段階から、高校では第3段階から50%のハイブリッド授業としている。

学級閉鎖は、初等教育では学級内に1人陽性者が発見された翌日からオンライン授業に切り替えることになっている。その場合でも中学校以上では、ワクチン未接種者においては7日間のオンライン授業を課されるが、ワクチ

ン接種者には登校を認めている。12歳から18歳のワクチン接種は2021年6月15日から行われていて、同年9月15日の学年始で58%が既に2回の接種を終えている⁷。また教師も8割以上が2回接種を完了している。その後、オミクロン株による感染拡大がみられたが、2回のワクチン接種が完了した生徒が増えたことで極力学校を開校し続ける形で、学業の継続と福祉としての機能を維持することが使命とされた。ここでもフランスの国民教育大臣の学校の使命を維持するのに開校を優先事項にした点は、休校が長期化した隣国のドイツなどとは異なった対応といえる。

3-2. なぜ学び続けることができたのか？

2020年3月16日から5月10日の初期段階において学校閉鎖が実施されたにもかかわらず、概ねデジタル教材と遠隔授業をはじめとした対応が児童生徒と保護者に一定の成功と満足をもたらしたとされている。フランスは教育法典第3章第1節L131-2条によって教育義務はあるが就学義務が課されていないために、元々存在していた不登校者および学校嫌い、あるいは、院内学級やホームスクール⁸の約10万人と言われていた児童生徒のために用意されたCNEDのプログラムが即活用できた点が功を奏したと言えよう。特に「自宅学級」というプラットフォームの充実と強化が図られたことの意味は大きい。それによって学校閉鎖中は、既存のヴァーチャルなデジタル教材による授業は、初中等の3分の2に相当する50万人の教師に活用されることになる。同時に、3月18日の時点で、国民教育大臣は、CNEDのビデオ教材の配信を国営テレビ局(France4)に依頼し、21日は子ども向けの番組「Lumni家(la maison Lumni)」の普及拡大を実施し、計700以上の授業番組を国民教育省の正規教師によって制作配信した(Blanquer: 42-6)。この番組の視聴者は約百万人を数える。さらにデジタル教材にアクセスできない家庭には、国民教育省自らが郵便局と提携し、4万1千人の児童生徒に郵送による33万件以上の課題を送付している。くわえて「国民皆学習者(Nation apprenante)」というキャンペーンを展開し、国営ラジオ、国営テレビ、新聞・雑誌等に国民教育省からの協力を求めた。ほかにも、何らかの理由で学校に受け入れることができない小中学生を「スポーツ、健康、文化、公民(2S2C)」教育活動の場として地

方自治体に学校の代わりに受け入れるよう働きかけた。この2S2Cには、3千の自治体が国民教育省と契約を締結し、約17万人が登録されている。外出制限があるなか、学校外の運動の重要性は、当初から大臣が指摘していた。これは長時間のデジタル（教育）による子どもの発達への弊害について、平時からのフランスのICT教育へのアレルギー反応における科学的な根拠（脳科学や精神医、社会学）に基づいている⁹。つまり、学校閉鎖中は、オンラインによるデジタル教育にくわえて、ゲーム、映画鑑賞、電子書籍などテレビやタブレットの前に座っている時間が長くなることを懸念したためである。

さらにこうした背景もあり学校が休みの水曜日には、脆弱都市のなかでも特に「80の教育団地（80 Cités éducatives）」を指定し、3歳から25歳の54万人が課外教育活動に参加している¹⁰。学校－地域（行政・協会等）－家庭の三者連携を通じた幼児から若者の安定した健康的な生活の維持と学業から職業参入に向けた支援を行っている。これら支援活動は勉学から、健康面、運動、音楽、文化、市民教育など多岐にわたる。こうした余暇活動は自治体雇用のアニメーター（日本の社会教育職員に相当）が担っている。

またコロナ禍への対応において、大きな力になったのは、学校における障がい児童生徒のための補助員がこの4年間で新規に12万人採用され、37万人の児童生徒に対応してきた点（Blanquer: 109）や、小学校の低学年の1、2年生（40万人の児童）は学級規模を2020年度に半減（15人）させていた点である（ibid: 101）。後者は、言うまでもなく教室における3密を回避して、学習環境を守ることに直結している。

それでも、この初期段階の一斉休校中に全国平均およそ4～5%の子どもがこれらの恩恵を受けることができなかった（この数値は、地域や年齢によって差がみられる）。

3-3. コロナ禍前からの社会経済的に脆弱な児童生徒への支援

最後に、コロナ禍以前から続く社会経済的に脆弱な児童生徒への支援に注目したい。

まず、休暇中の学校開放事業であるが、2019年度の春休みおよび夏休みだけで、小学生18万7千人、中学生2万9千人が利用した。特に夏休みは、3千

8百校が協力している。これらは1日3時間の授業×5日間の無償事業で、小学校4、5年生と中学1年生を優先的な支援対象とし、2020年春休みは25万人に、夏休みは50万人に提供された。夏には、職業高校生も1万5千人が参加し訓練を受けている。

上述の春期および夏期の休暇中以外では、平時から8月末の新学年前と11月初めの秋休みにも少人数制の補習学習週間として1日3時間の計5日間の学習が用意されている。教師は臨時雇用のため手当てがつく。くわえて長期休暇中の林間学校として、5千の事業が展開され、参加費の8割は国家が負担し、経済的に脆弱な家庭を優先している。

次に、こうした経済的に脆弱な家庭の児童生徒への支援として、コロナ禍の2020年度において最重要課題とされているのは、児童生徒の学力に関わる現状の把握である。通常の小学校1、2年生と中学校1年生の学力調査以外にも学齢期のそれ以外の全学年の学習状況調査(フランス語と算数・数学)が9月14日から25日に実施されている。こうした診断を基に、10月9日までに結果をフィードバックし、個別学習計画を用意したり、補習授業を受けさせたり、生徒が一人で学べるデジタル教材「宿題完了 (Devoir faits)」の活用を促進することで、学習の損失と遅れを補い、学力格差縮小と早期退学を防止するよう対策を講じている。なお、2020年度は高校1年生にも同様の調査が実施され、各教師は対策を講じている。また国民教育大臣の下、迅速なデジタル介入対策チームも設置された。これらは、今後の一時学級閉鎖および数週間に及ぶ学校閉鎖における対策支援として、地方教育委員会をバックアップするものと位置付けられる。

より具体的には、先述の学習状況調査におけるフランス語と算数・数学における追跡カルテは、少なくとも7週間(11月の休暇まで)継続され、学年終了までの学習計画案を作成する。各学習期(小1から中学終了までの9年間3年ごとに分けている)に応じた個別対応、学級内、学級外、習熟度別対応など工夫するよう指示がされている。積極的な課外における学習活動への参加を保護者に促すことや、課程内の授業時間中における取り出し授業(週5時間内)も適宜用意する。中学生向けの「宿題完了」プログラムには、校内における放課後の補習時間の利用(約3割70万人が受講、うち4割が中学1年、平均週2

時間利用、約6割は教師による補習)、デジタル教材「Jules」を用いた宿題支援の活用も推進されている。さらに、これまで以上に、休暇中の学校の開放が実施されている。公立以外の契約私立校にも提供されていて、特に学習困難な児童生徒、経済的困窮家庭、過疎地域において拡大するとされている。

なお2019年から取り組まれている、無償朝食および1昼食1ユーロ運動も脆弱都市(QPV)や優先教育地域の学校を中心に拡大する予定である。2020年には15万3千食が用意された(Blanquer: 109)。

他方、過疎地域への対策もとられている。2020年度の集計によれば、人口5千人以下の自治体における市長の許可を得ていない小学校の閉鎖はゼロであった。フランスの小学校の約2割は1学級ないし2学級である(うち85%は、1千5百人以下の高齢化した人口規模の小さい市町村)。そしてこうした学校は校長兼教師が1名体制となるため、コロナ禍での、学級閉鎖や緊急時の対応がより難しかったはずである。こうした背景からも窺えるように、上記のCNEDによるデジタル教材に対応できる人員を配置して研修を行うと同時に、過疎地域の学校のデジタル環境を整備することは格差は正策にとって最優先されるべき課題の一つと言える。過疎地域における課題は、環境の整備よりもデジタル教材活用のための研修や、人員の配置にあるとされている¹¹⁾。

4. 新たな教育格差としてのデジタル資本格差とデジタル植民地の回避に向けて

コロナ禍の2020年3月からの教訓から生まれた同年9月からの新年度に求められる中核的な政策とは、学校教育におけるデジタル化の促進に他ならない。2018年のTALIS調査(国際教員指導環境調査)が明らかにしたように、フランスはデジタル化において後発国である。たとえば授業の準備状況についての教員の受け止め方として授業で行う(指導のためのICT使用)準備が「非常に良くできた」と「できた」と回答した割合が中学校教員で28.7%、小学校教員で16.1%である。中学校教員のTALIS参加48か国平均は49.1%である。教員の職能開発のニーズに関する回答においても、指導用のICT技能について「ある程度」と「高い」必要性があると回答したフランスの中学校教員は22.9%、小学校教員は34.6%であった。中学校教員のTALIS参加48か国平均は20%

である¹²。この数値の背景としては、パソコンやタブレットの保有率の低さ、インターネット環境の整備の不十分さ、教師の知識の不十分さなどもある。とはいえ、おそらく指導にICTの技能や使用の必要性を強く感じる教員が未だに低いことがある。もう一つに、フランスの教授方法においてICTの技能が教育格差を是正する道具となることについて十分に共有されていない面もある。同時に、少し古いがクレポーら（Craipeau et Metzger 2009）の調査結果にもあるように、教育のデジタル化はハード面の整備だけでは不十分である。そのためには、教師の意識の変革が必要となる。そこで、生徒だけではなく教師におけるデジタル格差も縮小するために、かつデジタル教育の普及拡大に向けた取り組みを推進するために、実験特区をフランス北部のエヌ県とパリ市の隣のヴァルドワーズ県に指定した¹³。そこでの重要課題として、すべての教師によるハイブリッド教育の実現、実験的なサイトにおける全教科のデジタル教材の実施、家庭においてPC環境のない1万5千人の小学生に対するタブレットの貸出、デジタル環境が未整備の3千学級の環境整備、小中学校に千人の新規教師の配置、小中学校の1万5千学級へのハイブリッド教材の提供、最後にこれらの教育と学習効果を2022年5月までに評価することがあげられている。

2020年5月の学校閉鎖中の中高生の学習状況調査によると、4割の生徒では自宅での勉強が1日3時間未満だったとされる。フランスの学校教育の特徴である自主的な学習能力や探求心を養う実践は広く知られるところであるが、学校閉鎖によって、多くの中高生に自宅で平日に学習する習慣を確立させることが急務となっている。これは、日頃から休暇中に宿題などが課されないため、学校が休みの時に自ら時間割通りに学習する習慣がないためでもある。逆に少数の自立した勉強が可能な生徒の特徴は、高成績、女子、高所得層の家庭とされている。また保護者の支援をより多く受けた生徒にも、同様の特徴が認められる。つまり、この間の学習の質量に格差が開いた可能性が指摘できる。デジタル教材やビデオ教材などが普及していたフランスでは、こうした利用率と利用者の特徴から、自立して勉強ができる、あるいは家庭の支援が得られる児童生徒と、そうでない児童生徒に格差が開いた可能性がある。したがって今後の課題は、遠隔・デジタル教育の普及と拡大と並行して、自

立的な学習が難しい児童生徒や家庭に向けた、対面授業の充実である。本調査結果を踏まえれば、学習意欲や共同作業などを補うためにも一定の学級生活は必須と言えるのではないだろうか。遠隔授業におけるコミュニケーションの工夫や、教育のデジタル化の工夫によって、児童生徒の共通理解や意見交換が深まることはあるだろう。そうした新たな方向性に対応する教師の研修の必要性を示した学習状況調査の結果でもある。

ここでは以下、3点について問題提起したい。1つ目は、デジタル資本に起因する学力格差についてである。これまで教育社会学において学力格差の背景として文化資本、経済資本、そして社会関係資本について言及する研究が一般的であったが、このコロナ禍において学校（学級）閉鎖等における学びの損失や遅れに対してデジタル教材の提供や、遠隔教育による学校外学習が普及拡大した。こうした取り組みによって、新たにデジタル資本が教育格差の背景となったといえるだろう。家庭や児童生徒、そして教師の持つデジタル資本の多寡による学力格差への影響についても教育上の考慮が必要となる。新たなデジタル資本格差（デジタルディバイド）が拡大しないために何が必要なのか。どのような授業方法であれば資本の量によって学習プロセスや学習成果の質が左右されないのか、むしろ格差を縮小できるか検討する必要がある。デジタル教材の活用と遠隔教育の普及は、地域間格差や、家庭・学校間格差などを縮小する可能性もあるため、導入のあり方を検討することと、教師の技能育成に向けた研修（初期と現職）が鍵となる。

2つ目は、デジタル教育のグローバル化がはらむ植民地主義的性格についてである。フランスの国民教育大臣がパンデミック宣言後にユネスコやフランス語圏のネットワークのなかでCNEDの教材の無償提供を約束したことは、緊急時における支援として評価できる一方で、新たな教育による植民地政策とも考えられ、慎重にならなければいけない。すでに教科書のデジタル化によって、教育産業のグローバル化がみられるように、デジタル教材の一層の競争市場化において、従属関係が強化される危険性がある。これは、いかなる教育も、国民形成装置としての内容と方法が、隠れたカリキュラムあるいは明示的に記述されていることから完全に免れることは難しい（あるいはインターナショナル・バカロレアでさえも英語圏（英米）の教育内容と方法から完

全に自由とは言えない)だけに重要な視点である。ポストナショナルな公教育のカリキュラム作成こそがデジタル教材や遠隔教育においては、より慎重に吟味される必要があり、第三者による評価は、今後の遠隔及びデジタル教育の喫緊の課題と考える。また教育のデジタル化のためには、プログラミング言語を使うため、1つの言語コードであることを忘れてはならない。したがって思考回路の多様性に反する教材作成となりかねない。教育産業にみる市場主義に陥らない、各地域の多様な言語に基底する論理回路や思考様式を尊重する仕組みが必要と考える。英語帝国主義と同じ過ちを繰り返さないためにも超国家機関を通じた検討が必要である。

3つ目として、遠隔やデジタル教育が、子どもの成長にどのような影響を、どれくらい与えるのか、新たな臨床が必要であろう。年齢に応じた一回(一日)の時間数の制限や質的な考慮等も、今後の課題である。さらには学習効果とは別に人間形成・発達心理における脳科学やAI(人工知能)の研究と学際的に、発達に応じた教育のデジタル化の可能性を検討することが必要である。同時に教師教育の観点でも、教育のデジタル化について検証が必要となる。教育方法として、アナログとデジタルのバランスについて初期養成の段階から教師が自覚的になれるような養成プログラムが必要となる。たとえば、教科教育法の必修単位に、デジタル教材の制作を通じた学習効果について実習先で学生自ら体験し、実践経験を積むことが考えられる。デジタル教材を民間企業任せにしないためにも、教師自ら教材制作の経験を積み、民間のデジタル教材を評価する力を育成することは必要である。民間による教育産業の植民地を回避する上でも、これからの教師に必要な能力である。

5. コロナ禍に学校教育が浮き彫りにした課題

2020年秋に、国民教育省は、デジタル教材とその活用に関して全国大会を実施し、この間の状況を把握し、今後の改善点を40項目にまとめた¹⁴。地方教育委員会毎にも、それぞれの課題がまとめられている。たとえば、休校中の授業の代替として遠隔教材へ児童生徒がアクセスする際に、家庭間の環境の格差への対応に学校が苦慮した点、また教師自身のデジタル教材の利用経

験の格差もあり、今後の研修の必要性があること、並びに、サイバーセキュリティの課題も残されている。くわえて子どもへの健康被害や、保護者の支援の必要性など課題も多い。この全国大会には、国民議会（下院）、教育課程高等審議会、過疎地域協議会（APVF）、教職員組合、全国保護者団体（PEEP）などからも提案書や調査報告書が提出されていることから、幅広い意見が聴取される仕組みが整えられていると言える。

ふりかえれば、当初より国民教育大臣の声明や記者会見において、常に社会的弱者への注意喚起がされ、障がい者、外国人、基礎疾患のある生徒と教職員への細心の配慮を保障するとされてきたことが、その後の政策を方向付けてきた。また休校中においては、課題はあるが生活困窮家庭への給食や朝食の整備、自宅にデジタル環境がない場合の対応（紙媒体の郵送や携帯による通信等）、放課後や休暇中の学童の継続・推進、エッセンシャルワーカーとしての教職員のPCR検査やワクチン接種を優先するという措置が取られてきた。遠隔デジタル教材は以前から充実しており、教師や保護者の活用で課題はあるものの、多くは国立機関による教材作成であり学校のICT化における産業化に歯止めをかける可能性は一定程度守られていると評価できる。

フランスの特長でもある国営企業（郵便局、テレビ、ラジオ等）と、国家公務員であるCNEDの教師による遠隔教材の作成、地方公務員による地域の余暇活動の維持・普及などが、コロナ禍の有事に活かされた点も忘れてはならない。何よりも、エッセンシャルワーカーとしての教師の社会的地位と専門性を再評価した国民は多い。教師の社会的地位が低下しつつあると言われるなか、国民的討論を通じて教師の専門性と社会的地位を高めようと試みる国民教育省の2022年5月の大統領選挙後の新政権の動向に期待したいところである（CSEN 2020）。

注

- 1 本稿は、園山大祐（2022）「パンデミック宣言が学校教育にもたらしたこと—通学継続と格差是正策—」『コロナ禍に世界の学校はどう向き合ったのか』東洋館出版社、224-237頁に加筆修正している。
- 2 <https://www.who.int/publications/m/item/covid-19-virtual-press-conference-transcript---22->

december-2021(2022/2/22 アクセス)

- 3 研究機関による報告書 (IGÉSR2020; CESE2021; INRIA2021; Mons et al. 2020)などを参照し、主に社会学者による研究書 (Bonnéry et Douat 2020; Desmurget 2019; Granjon 2021; Lebrun 2020)を参照した。
- 4 OECDは、2021年に開校に向けた効果的で公正な教育に向けた10の原則を提言している (OECD 2021b)。また2020年6月30日付で、国連人権理事会の総会報告書は、コロナ禍において長期の閉校が学習権の剥奪とならないよう注意勧告を出している (Conseil des droits de l'homme 2020)。
- 5 大臣も著書の中でも、子どもの精神的な不安や、家庭内暴力の件数が増えていること、あるいは栄養失調など、子どもを取り巻く環境が悪化していることは認識している (Blanquer: 56)。他方で、2019年に比べて2020年では中途退学者の数は減っているとする (ibid.: 63)が、その根拠は示されていない。日本同様にコロナの影響がまだ十分に数値に現れていないと思われる。不登校、退学、いじめ件数などは、今後徐々に影響がみられると推測する。学力格差においても同様のことが考えられる。またコロナ禍に景気回復がみられる国があるが、いわゆるK字型回復と呼ばれ、一部の富裕層の急回復する層と、回復が緩慢ないし落ち込む層の二極化が起きるとされているが、このことは、社会階層間格差が拡大することを意味し、当然コロナ禍の学校閉鎖や授業時数の損失を補填できない家庭の児童生徒の学業の損失を取り戻すことは公助による対策が急務となる。この点は、本稿の第3-3節でみられるようにフランスの平時からの危機意識による政策が、どこまでより深刻な社会状況にある家庭や子どもに行き届いているかにかかっていると言える (Delahaye 2022; Ben Ayed 2021; 尾上 2022)。
- 6 この議定書 (Protocole) は、その後1年半の間に7回改訂がされているため、大臣への政策批判の元となっている。陽性率の流行とはほぼ同じタイミングで改訂が行われているが、南半球のオーストラリアやニュージーランドの流行から遅れて波が押し寄せてくる関係で、事前に予測できたはずであるというのが主な批判の理由となっている。議定書の改定に現場の対応は追いつかず、振り回された1年半であり、欧米の流行から遅れて変異株の流行が訪れる日本も海外を参考にできない点では同じである。
- 7 22年2月9日現在では、全国民の79%が2回接種、55%が3回接種している。12-17歳の81.12%が2回接種を完了している。3回目接種率は10.68%である。https://solidarites-sante.gouv.fr/grands-dossiers/vaccin-covid-19/article/le-tableau-de-bord-de-la-vaccination (2022/2/22 アクセス)
- 8 2020年10月2日、大統領より『共和国諸原理尊重の強化と分離主義との闘いに関する法』が提案され、教育委員会の審査基準が問題とされた。最終的に「共和国諸原理の尊重に関する法」(2021年8月24日付、2021-1109号)の第5章49条にて、ホームスクールの申請制から許可制による厳格な審査の導入が来年度から実施されることになった。これまで約6万人がホームスクールを選択している。
- 9 たとえば、Desmurget (2019)、Fenoglio (2021)、Granjon (2022)、Lebrun (2020)、Mons et al. (2020)に詳しい。日本でも、バトラー (2021)、佐藤 (2021)などが参考になる。

- 10 現在 120 団地に拡大している (IGÉSR 2021b)。
- 11 MEN 2020e; 2020f; Fenoglio 2021
- 12 国立教育政策研究所編 (2019: 176-177, 228-229)
- 13 国民教育省は、2022 年 5 月を目標に 2 県の実施結果を基にデジタル教育の全国普及に向けた取り組みを計画するとしている (MEN 2020e)。
- 14 国民教育省デジタル教育全国大会報告書 (20 年 11 月 4-5 日) (MEN 2020e)。

参考文献

- AFAE (Association Française des Acteurs de l'Éducation)
 2021 *École et crise sanitaire, Administration & Education*, no.169(1).
- Ben Ayed Choukri
 2021 *Grande pauvreté, inégalités sociales et école*, Berger-Levrault.
- Bentiri Najat
 2021 Continuité pédagogique, fracture numérique et inégalité. In Ben Ayed C., *Grande pauvreté, inégalités sociales et école*, Berger-Levrault : 203-213.
- Blanquer Jean-Michel
 2021 *École ouverte*, Gallimard.
- Bonnéry Stéphane, Douat Étienne
 2020 *L'éducation aux temps du coronavirus*, La dispute.
- Bouvier Alain
 2021 *Sur l'école à la française*, L'Harmattan.
- Conseil des droits de l'homme
 2020 *Droit à l'éducation : effets de la pandémie de maladie à coronavirus sur le droit à l'éducation*, Assemblée générale, 44e session, 15 juin-3 juillet 2020, A/HRC/44/39 : 22p..
- CESE (Conseil économique, social et environnemental)
 2021 *L'école à l'ère du numérique*. Avis du Conseil économique, social et environnemental : 99p..
- Craipeau Sylvie et Metzger Jean-Luc
 2009 Distribution d'ordinateurs portables et réduction des inégalités numériques au collège. In Granjon, F., Lelong, B. et Metzger, J.-L., *Inégalités numériques : clivages sociaux et modes d'appropriation des TIC*. Paris : Hermès science Lavoisier : 193-221.
- CSEN (Conseil scientifique de l'éducation nationale)
 2020 *Quels professeurs au XXIe siècle?*, Rapport de synthèse, Grenelle de l'éducation, 1e décembre 2020 : 120p..

Delahaye Jean-Pierre

2022 *L'école n'est pas faite pour les pauvres*, Le Bord de l'eau.

DEPP (Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance)

2021 *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche* – MEN,DEPP : 422p..

Desmurget Michel

2019 *La fabrique du crétin digital*, Seuil.

Fenoglio Prisca

2021 Au cœur des inégalités numériques en éducation, les inégalités sociales, In *Dossier de veille de l'ifé*, no. 139 : 22p..

Granjon Fabien

2021 *Classes populaires et usages de l'informatique connectée*, Presses des Mines.

Granjon Fabien, Lelong Benoît, Metzger Jean-Luc

2009 *Inégalités numériques*, Hermès science Lavoisier.

IFE (Institut français de l'Éducation)

2020a *Les effets du confinement sur l'activité des enseignants du primaire et du secondaire*, ENS de Lyon : 77p..

2020b *Les effets du confinement sur l'activité des enseignants spécialisés* en ULIS, ENS de Lyon : 52p..

IGÉSR (Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche)

2020a *Recensement et analyse des actions numériques pendant la période Covid-19*, 2020-153, décembre 2020 : 36p..

2020b *Les usages pédagogiques du numérique au service de la réussite des élèves*, 2020-133, octobre 2020 : 71p..

2021a *Mécanismes de coordination des acteurs et des démarches en matière de recherche liée à la Covid-19*, 2021-131, juin 2021 : 76p..

2021b *Les cités éducatives Mission d'appui et d'accompagnement*, 2021-114, juin 2021 : 89p..

IPSOS (Institut de Publique Sondage d'Opinion Secteur)

2020a *Bilan de la continuité pédagogique et préparation de la rentrée*, juillet 2020 : 23p..

2020b *Enquête auprès des personnels de l'éducation nationale et des parents d'élèves*, novembre 2020 : 34p..

INRIA (Institut national de recherche en sciences et technologies du numérique)

2020 *Éducation et numérique : défis et enjeux*, INRIA : 137p..

Lebrun Fabien

2020 *On achève bien les enfants*, Le Bord de l'eau.

MEN (Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports)

2020a *Année scolaire 2020-2021 Réunis* : 102p..

2020b *Territoires numériques éducatifs 2020-2021* : 19p..

2020c *Vacances apprenantes*, Juin 2020 : 13p..

2020d *Ecole, numérique et confinement : quels sont les premiers résultats de la recherche en France ?* : 23p..

2020e *Contribution du Conseil supérieur des programmes aux Etats généraux du numérique pour l'éducation*, 4-5 nov. 2020 : 17p..

2020f *40 propositions issues des États généraux du numérique* : 14p..

2021a *Année scolaire 2021-2022 Réunis* : 48p..

2021b *Cadre sanitaire pour le fonctionnement des écoles et établissements scolaires année scolaire 2021-2022*, Juillet 2021 : 10p..

2021c *Coronavirus COVID-19 Foire aux questions(FAQ)*, Mise à jour le 01/09/2021 : 35p..

Mons Nathalie, Tricot André, Chesne Jean-François, Botton Hugo

2020 *Numérique et apprentissages scolaires*, Cnam, Cnesco, Centre national d'étude des systèmes scolaires, Dossier de synthèse, Cnesco : 67p..

OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development)

2021a *The State of School Education*, Preliminary results, March 2021, OECD : 50p.(Uploaded 13 April 2021) .

2021b *Une reprise efficace et équitable de l'éducation*, OCDE : 23p..

Plantard Pascal

2021 Le grand confinement de 2020. In AFAE, *Administration & Éducation*, 169(1) : 125-130.

Tobaty Alexandre

2021 École à la maison, continuité pédagogique et numérique éducatif, In AFAE, *Administration & Education*, 169(1) : 131-140.

Tricot André

2021 Le numérique permet-il des apprentissages scolaires moins contraints ? Une revue de la littérature. In *Éducation et sociétés*, vol. 45, no.1. : 37-56.

UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)

2021 *When the School Shut Gendered Impacts of COVID-19 School Closures* : 102p..

2022 *Code de l'éducation*, Dalloz.

バトラー後藤裕子

2021 『デジタルで変わる子どもたち』 筑摩書房。

ドゥアンヌ・スタニスラス (Stanislas Dehaene) (松浦俊輔訳)

2021 = 2020 『脳はこうして学ぶ』 森北出版。

国立教育政策研究所編

2019 『教員環境の国際比較』 ぎょうせい。

尾上修悟

2022 『コロナ危機と欧州・フランス』 明石書店。

佐藤学

2021 『第四次産業革命と教育の未来』 岩波書店。

園山大祐、辻野けんま編

2022 『コロナ禍に世界の学校はどう向き合ったのか』 東洋館出版社。

園山大祐、辻野けんま、有江ディアナ、中丸和

2021 「国際比較に見る COVID-19 対策が浮き彫りにした教育行政の特質と課題」 日本教育行政学会年報、47号：25-45。

国民教育省ホームページ

<https://www.education.gouv.fr>

大阪大学教育制度学 HP: コロナ禍と教育

<https://educational-policy.hus.osaka-u.ac.jp/covid-19/index.html>

What Does a Pandemic Bring to Digital Education in Schools?

Daisuke SONOYAMA

Abstract

What kind of education policy has France and in the world taken since the Pandemic Declaration in March 2020? What can we pay attention to and what can we learn from it? In particular, in this paper, I would like to focus on the spread of distance and digital education, which should be utilized to avoid widening educational disparities. Needless to say, digital education is an essential learning content and has been introduced since elementary school. Not limited to ICT education, digital teaching materials can be used in many subjects. In France, it is considered that such digital education will be actively introduced as a tool to correct of regional disparities, school disparities, and to help school refusal and different minorities to learn easily. It can be said that teachers, pupils, and parents were forced to use digital teaching materials and distance learning due to the school closures and diversified school attendance during the COVID-19. As a result, it is necessary to pay attention to the digital capital disparity due to the amount of capital, which is related to the new competence of families with digital capital, children and teachers, and the new digital colony in the globalization of digital capital. Danger was also born. During the COVID-19's school education has accelerated the worldwide spread of distance and digital education, but it must not be unaware of its implications.

Keywords : Pandemic, COVID-19, Digital Capital, Digital Colony, Distance and Digital Education