

セルウィンNeil SelwynのICT教育論の研究

中野和光

美作大学・美作大学短期大学部紀要（通巻第67号抜刷）

セルウィンNeil SelwynのICT教育論の研究

A Study on Neil Selwyn's Research on ICT Education

中野和光

要約

本研究は、オーストラリアのセルウィンの教育におけるICT活用に関する研究の検討を行った。セルウィンは、ICT教育推進政策の言説をイデオロギーととらえ、言説とその現実の過程とを照合せながら問題点を分析し、推進政策の言説をそのまま実施すれば一種の教育の空洞化が起こることを指摘し、民主主義の実験としての累積的な研究、ICT技術の集団の意味、公的意味の確立、市場的価値の位置の再考を求めている。

キーワード：ICT教育、デジタル技術、一人一台ラップトップ、技術的決定論

はじめに

GIGAスクール構想に伺われるように、今日の日本の教育政策において、学校カリキュラムの中心にデジタル技術が位置づけられている。教育においてICTを活用することは世界的な動きである。各国が、教育におけるICTの活用を追求している。本稿は、教育におけるICTの活用を社会的経済的政治的状况の中に位置づけて理解しようとするオーストラリアのセルウィンNeil SelwynのICT教育論を研究することを目的としている。

セルウィンは、ロンドン大学教育研究所を経て、現在は、モナシュ大学教育学部の教授である。教育におけるデジタル技術の研究で知られている。研究の特徴は、教育における技術を、人工物（映画、ラジオ、テレビ、コンピューター等）、人工物を使った活動と実践、人工物が使用される文脈ととらえ、文脈の中で教育における技術をとらえていることである。文脈は、デジタル技術の場合、最も大きな文脈は、グローバルな経済、政治、社会、文化である。そして、国家、個々の学校、教室である。

教育におけるICT技術の研究は、学問的には、教育工学という学問分野が研究してきた。教育工学は、心理学の学習理論を基礎として、システムのアプローチを中心的な研究方法として教育におけるICT技術を研究する。セルウィンは、教育工学の視点を脱して、教育におけるデジタル技術を推進する言説を、グローバルな社会における資本主義的秩序、利害を擁護するイデオロギーとして、デジタル技術の推進過程と照合せながら、検討している。

検討の仕方は、ICT教育政策（イデオロギー）が約束していることを分析し、次いで、学校組織、教師、生徒のレベルの実践と体験の分析を行い、問題点と解決策を提示するという手法をとっている。グローバルな社会におけるICT教育推進政策の場合も、国際組織の推進政策、国家の推進政策、地方的差異、とマクロ～ミクロのレベルの分析を行って、問題点と解決策を提示している。

本稿では、最初に、セルウィンの学校におけるICT教育推進政策の国家レベルの分析、次に、グローバルなレベルの分析の説明を行い、その上で、セルウィン

が、現在のICT教育技術とICT推進政策をどの様にとらえているかについて検討してみたい。

学校におけるICT教育の推進と現実

(1) 学校におけるICT教育推進政策が約束していること

セルウィンによれば、ICT技術の学校教育への導入には、学校教育の改造 (reschooling) と脱学校教育 (deschooling) の二つの方向があった。

「学校教育の改造」は、既存の学校教育の中にICT技術を取り入れてそれを改革しようとすることである。「脱学校教育」は、伝統的な学校教育に代えて、ICT技術による教育がとって変わろうとする改革である⁽¹⁾。

セルウィンによれば、デジタル技術による学校教育の改造も、脱学校教育も、伝統的な学校教育は、現代社会に合わなくなっている、デジタル技術は、より柔軟な代替案を提供できる、その方向は、自己決定、自己組織化、自律と自己管理による学習であるという言説の下に行われた⁽²⁾。

改革によって学校教育がよくなると約束されたことは、次のことである。①よりよい学習、②より公正な学習、③個別化されたインフォーマルな学習、④授業と教授法の向上、⑤管理と組織の向上⁽³⁾

(2) ICT教育推進の動き

米国の場合、ICT教育推進のきっかけとなったのは、1993年のクリントン政権下の「国家情報基盤法」であった。この政策は、世界中の国家ですぐに模倣された。2000年代になると、ICT教育推進はグローバルな流れとなった⁽⁴⁾。

2002年に、ICT関連企業と連邦教育省によって設立された「21世紀のためのパートナーシップ」の一員であるトリリング (Bernie Trilling) とフェイデル (Charles Fadel) は、「21世紀型スキル」を、①学習と革新のスキル、②デジタル・リテラシー・スキル、③職業と生活のスキル、と提案している。トリリングは、コンピューターソフトウェア企業オラクルの「オラクル教育基金」の代表者である⁽⁵⁾。フェイデルは、

コンピューターネットワーク企業シスコの教育関係の指導者である。

こうした動きの背景にある考えを、ボール (Stephen J. Ball) は、①技術は、教育の効率的な支援システムとして貢献する、②技術は国家の経済競争力と労働効率、知識生産に貢献する、③教育の営利性と商業化に貢献する、と要約している⁽⁶⁾。

(3) 国家のICT教育推進政策と学校

こうしたグローバルな動きを国家が採用して学校教育でICT教育を推進する政策は、トップダウン型の推進政策になる。学校現場にはICT使用の圧力が上から課せられる。要求されることは、①ICTの効果的な利用、②子供が喜んで使用する、③安全な使用、である⁽⁷⁾。教師は、目標、指標、評価によって「(求められる) パフォーマンスをしているかどうかを監視されているという恐怖」(Stephen J. Ball) にかられながら実践することになる⁽⁸⁾。

(4) ICTと学校組織

学校は、フーコーが述べているように、監視と管理の機関という性格を持っている。さらに、ニューパブリックマネジメントという民間の経営手法を取り入れる動きの中で、目標に導かれたパフォーマンスというアカウントビリティ、監査文化が存在している。その中にデータ駆動のデジタル技術が導入されると、学校の現存の文法と論理を強化するやり方で機能するとセルウィンは述べている⁽⁹⁾。

(5) ICTと教師と生徒

教師は、教育実践においてICTを使用することを求められた場合、どのように使うかが第一の関心事である。教科との相性もあり、自分の授業に合えば使うが、合わないと感じられれば、使わないか、使うふりをするかである。生徒も、従順で生産的な使用者になるかどうかはわからない。その意味で、ICTの使用は監視の対象でもあると同時に、抵抗の場所でもある⁽¹⁰⁾。

グローバル化した世界におけるICT教育の推進と現実

(1) グローバル化した世界におけるICT教育を検討する視点

ヘルド (David Held) とマクグルー (Anthony McGrew) は、グローバル化の三つの立場、①グローバリスト、②懐疑派、③変容派、を区別している。グローバリストは、世界はグローバルな情報資本主義、多国籍資本主義、グローバルな労働分業、によって世界は一つとなり、国民国家は衰退し、国家主権は侵食されているととらえる。懐疑派は、国民国家は生きており、国際化はあるが、グローバル化ではないととらえる。変容派は、変化は起こっているが、グローバルな階層化であり、統一化ではない。国民国家は、消滅していない、ととらえる⁽¹¹⁾。セルウィンは、変化は起こっていることは認めるべきであるという立場から、変容派が自分には受け入れやすいと述べている⁽¹²⁾。

グローバル化した世界におけるICT教育を、セルウィンは、①比較教育学的研究、②政治経済的研究、③ポスト植民地主義的研究、の三つの視点で検討している⁽¹³⁾。

(2) 国際組織

国際組織は、①政府間組織と②超国家組織に分けられる。政府間組織は、EU、OECD、G20、ASEAN等である。超国家組織は、国連、世界銀行、世界貿易機関、国際通貨基金、等である。EU、OECD、国連、世界銀行といった政府間組織、超国家組織に加えて、多国籍企業も、グローバル化した世界におけるICT教育に力を入れている。OECDは、2006年に、「新しい千年の学習者—ICTと学習に関する見解への挑戦—」、国連の経済社会理事会の下にあるUNESCOは、2011年に、「教師のためのICT能力の枠組み」を作成している。アップルは、1989年から、「明日の教室 (ACOT)」という研究プロジェクトを立ち上げている。マイクロソフトは教員向け認定教育プログラム (Microsoft Innovative Educator)」を立ち上げている。セルウィンによれば、これらの努力は、新自由主義の論題—ICT技術使用と知識経済の人的資本の結合、グローバルな経済競争力の継続—の追求という努力によって推進されている⁽¹⁴⁾。

(3) 国家政策

ICTの教育における活用は、1980年代は、北米、北

欧といった一部の先進国のみで研究されていた。2000年代には、グローバルな動きになった。今日ではどの国も取り組んでいる。ただ、仔細に見ると、国々の教育政策と実践は、ある程度、国際化されており、明らかな類似性が見られるが、実際に起こっていることは非常に異なっており、多様である⁽¹⁵⁾。

(4) 地方的差異

国家間において多様性が見られるように、教育におけるICTの活用は地方的文脈ごとに異なっている⁽¹⁶⁾。

ICT教育技術の4つのジャンルの検討

(1) ヴァーチャル学習環境

ICT教育は、ヴァーチャル学習環境で学習できることを売り物にしている。ICTの浸透で人々の生活をあらゆる面で改善するというデジタルトランスフォーメーション (DX) の一環とされている。実態を検試してみると次のような問題がある。①オフラインの実践の二重写しをオンラインでやろうとする。②あらゆるケースに使えるプログラムを開発しようとするため、スタンダード化、インターフェースの同質化が起こる、③データ駆動による学習となるため、教育過程の数量化、記録化に向かう⁽¹⁷⁾。

(2) 無料の教育資源

無料 (open) の教育資源には、①OpenOffice, Linuxのような無料ソフト、②英国の放送大学のOpen Learning Project、YouTube Eduのようなインターネットで無料でアクセスできる教育用サイト、③Moocsのような無料の教育プログラムがある。セルウィンによれば、無料の教育資源やプログラムによる学習は、個人主義的なものであり、市場経済の外にあるように見えるが、純粋な贈与というよりは、資本主義下の経済活動の一部のようなところがある⁽¹⁸⁾。

(3) ゲームの教育的利用

シリアスゲーム、街づくりのゲーム「シムシティ」といったデジタルゲームは、ゲームを通して、合法性、意図性、結果性を学習する利点があるといわれている。セルウィンは、それらの学習は、開かれた探究や発見ではなく、反復された訓練、形態を通した行為

の正当化、社会の正当化のシステムであり、アルゴリズム的管理の価値を受け入れる習熟である、と述べている⁽¹⁹⁾。

(4) SNSの教育的利用

ソーシャルメディアは、探究学習、実践の共同体、マルチモードの学習形態を持っているといわれている。セルウィンは、SNSの活動や内容は、関わっている人には個人的意味があるかもしれないが、通常の事柄であり、学習や知識創造ではない。ネットワークの中での主体性のスキルの徒弟奉公としては意味があるかもしれないが、インフォーマル学習とは言えない、と述べている⁽²⁰⁾。

ICT教育推進政策の「約束」に関する検討

(1) 民主化、公正化の検討

デジタル技術は教育に容易にアクセスでき、教育の選択を拡げるといわれる。発展途上国のためには、「一人一台ラップトップ (One Laptop Per Children、OLPC) 運動」が行われた。セルウィンによれば、OLPCは、所得の高い子どもが最もよく使い、全体の成績は向上しなかった。Moocsは、中途辞退者が多く、教育的特権と排他性を克服するよりも強化した⁽²¹⁾。

(2) 個別化の検討

デジタル技術は、個別適応した自己調整学習を可能するといわれている。セルウィンによれば、実際には、あらかじめ決められた内容を異なった順序で多様なプレゼンテーションで提示しているにすぎず、専門家の指導も支援もなく、学習は自分自身の決定で成功と失敗が決まる自己責任とされている⁽²²⁾。

(3) データ化の検討

デジタル技術は、多数の生徒の学習過程をデータ化し、学習解析をして、最適の学習ステップを進めることができるといわれている。生徒と教師は、追跡されていることに気づくと、行動を自己調整する。ビースタ (Gert Biesta) が述べているように、測定できるものだけを測定し、それだけを価値づけ、絶対化する危険性がある⁽²³⁾。

(4) 商業化の検討

学校に、ICT機器、ソフトが装備されるということは、その購入、維持、更新も含めて、学校教育がICT企業のための巨大市場となり、学校教育が、常に新製品を開拓しようとするICT企業の営利の対象となることを意味する。OLPCの歴史もブローカーの取引の歴史であった⁽²⁴⁾。

教育とデジタル技術

セルウィンによれば、デジタル技術は、グローバル社会における新自由主義のプロジェクトの統合的部分である。教育におけるデジタル技術使用の推進者は、社会の進歩は、技術革新によって推進される、教育はその最善の利用をしなければならない、という技術的決定論に基づいている。その言説は、グローバルな政治、経済、社会における資本主義の利害を代弁し、教育を経済のための道具として見ているという点においてイデオロギーである。その言説は、教育を、「手段—目的思考」で、学習理論の言葉で語っている。伝統的学校教育と教授法は時代遅れで、自己主導型学習がそれに代わるものであるという言説は、歴史を振り返ってみると、ラジオ、映画、テレビ、マイクロコンピュータが登場したとき時も夢が語られたが、そのような「技術の夢」の現代版である。実際には、どの時代も学校教育の本質的構造は変わらなかった。技術的決定論を越えて、技術を広い社会、政治、経済、文化、歴史の中で見る洗練された理解が必要である⁽²⁵⁾。

ビースタは、教育の機能として、①知識、技能、性向、判断形態の獲得という機能、②規範、価値観の伝達、既存の社会に適応させるという社会化の機能、③既存の秩序から独立させるという主体化の機能、の3つを挙げている⁽²⁶⁾。セルウィンによれば、デジタル技術による急進的な個人主義、市場の力、自己利益の合理的追求に向かう教育は、これらの中のごく一部の機能を果たすに過ぎない。その結果、次のような教育の空洞化が起こる。

- ①個人差の否定—自己動機付け、自己組織化された学習者を普遍的な学習者として、それ以外の学習者の苦境、生活への共感がない。

②リスクと責任の不平等をあいまいにする。選択の自由を強調するが、自己決定に伴って、その決定の後、学習者が、知識も技能も社会的態度も不十分なまま生きていくことには自己責任とするばかりである。

③集団とコモンズ（公共）を周辺化する。

④学習と教授の脱人間化—他者との関係、学習の社会的政治的文脈についてはほとんど何も言わない⁽²⁷⁾。

セルウィンは、このように、デジタル技術による学校教育の改造、脱学校教育の動きに批判的であるが、学校教育にデジタル技術を使うことにすべて反対しているわけではない。デジタル技術を、民主主義の実験として、少しずつ、累積的に、その活用の仕方を研究することを次のように提案している。

①技術の使用が、生徒と教師に受け入れられる自治的なものにする。

②学校の中で許されるデジタル技術を使用する。

③学校の構造の中で、デジタル技術が使用される場所、空間、時間を検討する⁽²⁸⁾。

セルウィンによれば、技術は、学習課題に適合するときに、学習を向上させる⁽²⁹⁾。学習課題は、教科、学年、教科内容によってもさまざまである。学習課題は、家族の構築といった伝統的な価値や、現存の社会秩序の再生、修正といった教育の目的によっても影響される。これらの目的の性質、副次的効果が十分考察されなければならない。教育は、意図、価値、目的、意味を持った社会的実践である。教育の中で、技術を使うか使わないかは、社会の問題である。その意味で、技術の使用は社会的に形成されたものである⁽³⁰⁾。

セルウィンは、個別化志向、市場志向、反公教育ではなく、デジタル技術の集団的意味の確立、市場的価値の位置の再考、デジタル技術の公的意味の確立を求めている⁽³¹⁾。

引用文献

(1) Neil Selwyn, School 2.0- rethinking the future of schools in the digital age, A. Jimoyiannis ed.,

Proceedings of the 7th Pan-Hellenic Conference with International Participation “ICT in Education”, vol.1, pp.13-29, University of Peloponnese, Korintos, Greece, 23-26 September, 2010, pp.1-22.

(2) Neil Selwyn, The discursive construction of education in the digital age, R. H. Jones, A. Chick and C.A. Hafner ed., Discourse and Digital Practice, Routledge, 2015, pp. 226-240.

(3) Neil Selwyn, Schools and Schooling in the Digital Age, Routledge, 2011, pp.13-19.

(4) *ibid.*, p.58.

(5) Bernie Trilling and Charles Fadel, 21st Century Skills- Learning for Life in Our Times, Jossey-Bass, 2009, pp.45-86.

(6) Stephen J. Ball, Education plc-Understanding Private Sector Participation in Public Sector Education, Routledge, 2007, pp.1-16.

(7) Neil Selwyn, John Potter and Sue Canmer, Primary Schools and ICT- Learning from Pupils Perspective, Continuum, 2010. pp.16-19.

(8) Stephen J. Ball, The Teacher's Soul and the Terrors of Performativity, Journal of Education Policy, vol.18, no.2, 2003, pp.215-228.

(9) Neil Selwyn, Schools and Schooling in the Digital Age, *op. cited*, pp.87-101.

(10) *Ibid.*, pp.102-116.

(11) David Held and Anthony McGrew, The Great Globalization Debate: An Introduction, in David Held and Anthony McGrew ed., The Global Transformations Reader- An Introduction to the Globalization Debate, Polity Press, 2000, pp.1-50.

(12) Neil Selwyn, Education in a Digital World- Global Perspective on Technology and Education, Routledge, 2013, p.149.

(13) *Ibid.*, pp.23-41.

(14) *Ibid.*, pp.43-61.

(15) *Ibid.*, pp.63-83.

- (16) Ibid., pp.85-103.
- (17) Neil Selwyn, *Distrusting Educational Technology- Critical Questions for Changing Times-*, Routledge, 2014, pp.42-63.
- (18) Ibid., pp.64-83.
- (29) Ibid., pp.84-104.
- (20) Ibid., pp.105-124.
- (21) Neil Selwyn, *Is Technology Good for Education*, Polity Press, 2016, pp.26-53.
- (22) Ibid., pp.54-80.
- (23) Ibid., pp.81-106.
- (24) Ibid., pp.107-134.
- (25) Neil Selwyn, *Education in a Digital World*, op cited, pp.147-164. Neil Selwyn, *Education and Technology- Key Issues and Dabates-*, Continuum, 2011, pp.40-62.
- (26) Gert Biesta, *Good education in an age of measurement: on the need to reconnect with the question of purpose in education*, *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, vol.21, no.1, 2009, pp.33-46.
- (27) Neil Selwyn, *Is Technology Good for Education*, Polity Press, 2016, pp.142-147.
- (28) Neil Selwyn, *School 2.0* op. cited, pp.25-26.
- (29) Neil Selwyn, *Education and Technology* op. cited, p.88.
- (30) Neil Selwyn, *Educational Technology and “New Language of Learning” -Lineage and Limitations-*, in Neil Selwyn and Keri Facer ed., *The Politics of Educational Technology*, Palgrave, 2013, pp.34-37.
- (31) Neil Selwyn, *Distrusting Educational Technology*, op. cited, pp.148-153.