

COVID-19下におけるインクルーシブ教育の現状（前編）

—2020～2021年の OECD における状況から—

A study on the current state of inclusive education under COVID-19（Part 1）

—From the situation in the OECD from 2020 to 2021—

野 村 勝 彦（作新学院大学人間文化学部）

Nomura Katsuhiko（Sakushin Gakuin University, Faculty of Human and Cultural Sciences）

目次（前編）

はじめに・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・	54
1. OECD の状況（インクルーシブ教育を含む）・・・・・・・・	55
1-1. 学校閉鎖中の教育の公平性とインクルージョンを国や学校は確保できるか・・	55
1-2. 国の政策対応・・・・・・・・・・・・・・・・	56
1-2-1. デジタル学習リソースへの公平でインクルーシブなアクセスを提供する・・	56
1-2-2. 良好な学習条件への公平でインクルーシブなアクセスを提供する・・	57
1-2-3. さまざまな言語での情報の配布とオンラインリソースの提供・・	58
1-2-4. 社会情緒的ニーズが満たされていることを確認する・・	59
1-2-5. 社会的弱者の生徒に追加サービスへの公平でインクルーシブなアクセスを提供・・	60
1-2-6. 教師へのそして教師によるサポートの確保・・・・・・・・	60
1-3. COVID-19による学校閉鎖中の公平性とインクルージョンを確保するための追加政策・・	61
1-3-1. 教育システムは、学校の再開によって社会的弱者である生徒をどのようにサポートできるか・・・・・・・・	62
1-3-2. 国の政策対応－教育への全体的なアプローチ・・・・・・・・	63
1-3-2-1. 教育への全体論的アプローチの採用・・・・・・・・	64
1-3-2-2. さまざまな利害関係者間のパートナーシップの促進・・	65
1-3-2-3. 学校への復帰を奨励する・・・・・・・・	67
1-3-2-4. 学習格差への対応・・・・・・・・	68

要 約

本研究は、新型コロナウイルス（COVID-19）が世界中にまん延した2020年～2021年の状況下における、OECD 加盟国のインクルーシブ教育の現状を概括し、今後の課題を探ることを目的としたものである。先進諸国のみならず、途上国においても COVID-19の様々な分野での影響が甚大なものであったのは、21世紀初頭最大の事件といえよう。世界の潮流が、インクルーシブな世界を目指して進んでいたのが、急にブレーキがかけられ、過去に引き戻されるかのごとき状況を呈した。コロナ禍収束後にむけての課題として、以下の5点が整理された。①すべての子どもの学校復帰とオンラインとオフラインのハイブリッドの維持、②学習損失の回復、③教師の準備と権限付与、④教育格差の克服へ向けて、⑤多様性への対応。

キーワード：COVID-19、インクルーシブ教育、新しい生活、SDGs

はじめに

テレビの画面や新聞などの写真を見ると、現在なのか過去なのかが明確に分かる「ものさし」となるものがある。それは「マスク」。学校の教室場面や運動場の活動場面を見ても、マスクを付けた子ども達や教師をみれば、新型コロナがまん延している最中であることが推察される。この原稿を書いている間に、国内に出されていた「緊急事態宣言」や「まん延防止等重点措置」が解除（9月30日）され、新規感染者数も全国では153名（10月25日午後8時現在）、東京都：17名、栃木県1名と激減した。しかし、文部科学省は、9月28日に「新型インフルエンザ等対策特別措置法に基づく緊急事態宣言等の終了を踏まえた小学校、中学校及び高等学校等における新型コロナウイルス感染症への対応に関する留意事項について」を発出し、「各地域の学校においては、緊急事態宣言の対象区域及び重点措置区域の措置が終了することとなりますが、感染拡大への警戒を緩めることなく、引き続き、感染状況に応じ9月28日に『新型コロナウイルス感染症対策の基本的対処方針』が変更されましたので、その内容をお知らせします。緊急事態宣言やまん延防止等重点措置が終了されたとしても、地域の感染状況等に応じて基本的対処方針等に基づく新型コロナウイルス感染症対策の徹底をお願いいたします」として、「①学校教育活動や部活動において行われる活動で、『感染症対策を講じてもなお感染リスクが高い活動』を一時的に制限すること、②不要不急の都道府県間の移動を伴う活動は極力控えること、③家庭と連携協力して、基本的な感染症対策を徹底するため、積極的な情報発信を行うことなど」、衛生管理マニュアル等に基づき感染症対策の徹底を継続することが出されている。なお、新型コロナウイルス対策の重要な「武器」であるマスク使用は、この衛生管理マニュアルに

明示されているのはいうまでもない。

本研究の目的は、新型コロナウイルス（COVID-19）が世界中にまん延した2020年～2021年の状況下における、国内外のインクルーシブ教育の現状や課題を概括し、我が国における After コロナの課題や方法を探ることにある。また研究方法は、OECD 諸国のコロナ禍の教育（インクルーシブ教育を含む）状況をレポートした文献を用い、整理することにした。なお、紙面の都合で今回は「前編」として主に OECD の状況を記し、後に「後編」として日本の状況を記す予定である。

1. OECD の状況（インクルーシブ教育を含む）

1-1. 学校閉鎖中の教育の公平性とインクルージョンを国や学校は確保できるか

OECD（Organization for Economic Co-operation and Development：経済協力開発機構）が、コロナ禍の中、学校の閉鎖及び再開に社会的弱者である児童生徒に対する支援についてまとめた論文“OECD Policy Responses to Coronavirus (COVID-19) The impact of COVID-19 on student equity and inclusion: Supporting vulnerable students during school closures and school re-openings”から概要を紹介したい（OECD、2020）。

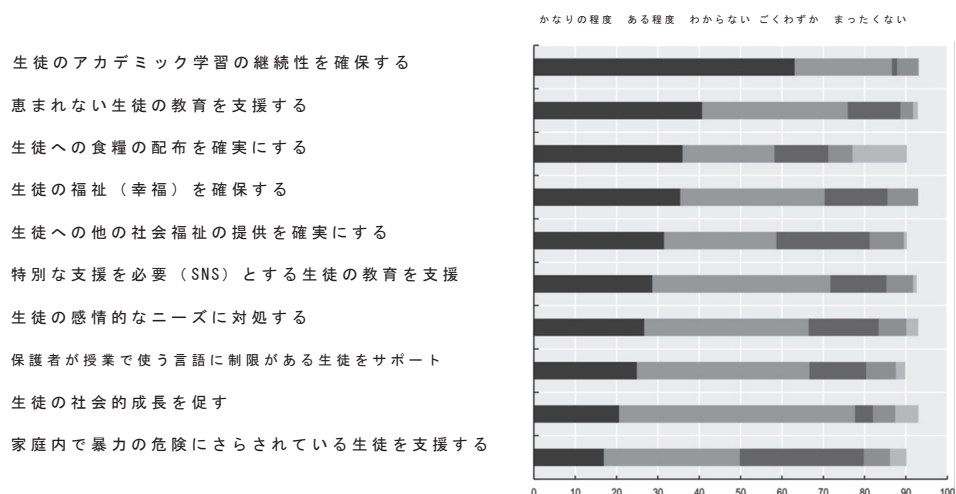


図1. 教育継続の戦略における各国の焦点

注：使用されたデータは、OECD / ハーバード調査に回答した36か国：オーストリア、ベルギー、ブラジル、カナダ、チリ、コロンビア、コスタリカ、クロアチア、チェコ共和国、ドミニカ共和国、エストニア、フィンランド、フランス、ジョージア、ドイツ、ギリシャ、ハンガリー、アイスランド、イタリア、ジャマイカ、日本、韓国、ラトビア、リトアニア、メキシコ、オランダ、ノルウェー、ペルー、ポルトガル、スロベニア、南アフリカ、スペイン、スウェーデン、イギリス、アメリカ合衆国とウルグアイが対象。回答は、各国に提出された回答の数を考慮して重み付けされている。

出典：「COVID-19への教育対応を導くためのフレームワーク」（Reimers and Schleicher, 2020）のために作成されたデータ収集に基づく計算。

1-2. 国の政策対応

COVID-19危機を迎え、多くの国が学校閉鎖となったため対面授業が行えず、デジタル教育ツール等を用いたりリモートによる授業が実践されてきた。各国はそのため、「デジタル学習リソースや優れた学習条件への公平でインクルーシブなアクセスの提供、社会情緒的ニーズへの対応の確保、追加の公平でインクルーシブなアクセスの提供など、具体的で時には革新的な政策イニシアチブを開発（OECD、2020）」し、社会的弱者である生徒のためのサービス、および教師によるサポートと教師へのサポートの確保を行ってきた。

1-2-1. デジタル学習リソースへの公平でインクルーシブなアクセスを提供する

各国の ICT 機器等のインフラ状況によって異なるが、「最も社会的弱者である生徒はデジタル学習リソースにアクセスできない可能性があるが、一部の政府や市民社会組織は、これらの児童生徒にインターネットアクセスだけでなくコンピューターやタブレットを提供したり、テレビ、電話、ラジオを通じて教育を組織したり（OECD、2020）」している。

1-2-1-1. 全国教育メディア及び無料オンライン学習リソースとのパートナーシップ

ニュージーランドでは、「すべての学習者にリーチするために、新しいオンライン学習スペース、ハードコピー学習パック、および特別なテレビ番組が提供（OECD、2020）」されている。フランスの教育省は、「さらなる教育資料を提供し、できるだけ多くの生徒にリーチするために、文化や教育指向のテレビやラジオチャンネル等いくつかの国内メディアとのパートナーシップを構築および強化（OECD、2020）」した。ポルトガルでは「教育省が、パンデミックの間の生徒の教育を充実させるために“#Estudo Em Casa”教育プログラムを開始した。この番組は主に小生徒を対象としており、公共テレビチャンネルで放送されている（OECD、2020）」。南米コロンビアでは、「コロンビアでは、政府は、低所得の家族が無料でアクセスできる80,000を超える教育リソースを備えたオンラインプラットフォームを開発：家族がインターネットに接続していない場合、モバイルデータを消費することなくプラットフォームにアクセスできる（OECD、2020）」した。また、英国では、「政府が特殊教育を必要とする生徒とその家族に役立つリソースを収集。ディスレクシアアシストと英国自閉症協会の両者が、2種類の特別な教育ニーズ（SEN）の影響を受ける子どもと大人の両方のための資料を開発して共有（OECD、2020）」した。

1-2-1-2. 無料の電子機器と学習教材の配布

以下の国では、無料資料配付により、ICT インフラが整っていない児童生徒に対応している。南米チリでは「全国のさまざまな都市にインターネット接続を備えた約125,000台のコンピューターを配布（OECD、2020）」した。また、中欧スロベニアでは、「政府は、民間のドナーの助けを借りて、コンピューターにアクセスできない社会的弱者である子どもたちを支援するために何千もの電子機器を収集（OECD、2020）」した。また、イタリアの首都ローマでは「社会経済的背景の低い家族に基本的なサービスを提供することに加

えて、デジタルデバイスやインターネット接続のないローマの生徒の特定に取り組んでくみ、市は彼らにコンピューターとタブレットを提供し、彼らの教育の継続性を確保するために接続問題の解決（OECD、2020）」を試みた。

移民への教育継続のための包括ガイドライン例は、「UNHCR（国連難民高等弁務官事務所：The Office of the United Nations High Commissioner for Refugees）は、移民と難民の生徒が全国的な仮想学習の対応からどのように利益を得ることができるかについてのアドバイスを用意（OECD、2020）」した。

1-2-2. 良好な学習条件への公平でインクルーシブなアクセスを提供する

「PISA2018によると、OECD 諸国全体で平均して、15歳の生徒の9%が自宅で勉強するための静かな場所を持っていない（OECD、2020）」とされるが、「難民キャンプや混雑した家庭に住む移民やローマの児童生徒は、勉強するための静かな場所を見つけるのに苦労する可能性があり、やる気を失う可能性が高くなる。さらに、職業訓練（VET）システムの多くの生徒は、自宅で練習するための適切なスペースにアクセスできないことがよくある（OECD、2020）。そのため、「各国は、良好な学習条件への公平でインクルーシブなアクセスを促進するためにいくつかの措置」を講じている。「フランス、英国、オランダなどの国では、さまざまな学校がいくつかの教室を開いたままにして、両親が基本的なサービスで働き、パンデミックのピーク時に余分な時間を働いていた子どもたちを歓迎することを許可した（OECD、2020）」。

1-2-2-1. 最も社会的弱者である人々のための限られた身体教育サービスの継続性

オーストラリアでは、「教育を含む基本的なサービスをすべてのコミュニティに提供できるようにするために、緊急事態や重要なサービスの継続のために遠隔地のコミュニティへの旅行が許可され、旅行制限が免除（OECD、2020）」された。オランダでは、「高等教育中等職業教育の教育機関は、自宅で遠隔教育を受けることなく生徒を支援するために開いたままにすること（OECD、2020）」ができ、「小中学校は、親が重要な仕事をしている子どもたちのために開いたままにすること」ができる（OECD、2020）。ノルウェーでは、「特定の SEN の生徒、親が不可欠な活動に従事している生徒、暴力的な環境などの他の理由で家にいられなかった生徒など、社会的弱者である生徒として特定されたさまざまな生徒のために学校は開いたまま（OECD、2020）」であった。また、スウェーデンでは、「COVID-19の発生時に、幼児や社会的弱者である生徒が教師や教育者との連絡に継続的にアクセスできるようにするための学校閉鎖（OECD、2020）」はなかった。

1-2-2-2. 保護者の関与

アイルランドでは、「教育省が学校の閉鎖中に保護者をサポートするためにオンラインで多数のリソースを提供（OECD、2020）」し、「教育上の不利益を被るリスクのある子どもの親および SEN の生徒専用の文書が提供」されている。また、スペインのセーブ・ザ・

チルドレン等、さまざまな国際機関や非政府機関（NGO）は、「危機の際に両親を支援するためのオンラインリソースを作成し、普及（OECD、2020）」させた。資料は、「単なる推奨事項やガイドラインから、子どもたちが感情を管理するのを助ける方法、家庭や社会への参加を促進する方法、または創造的なゲームをプレイする方法についてのアドバイスを提供する短く要約された説明ビデオ（OECD、2020）」にまで及んでいる。

1-2-3. さまざまな言語での情報の配布とオンラインリソースの提供

移民や、一部の先住民族の場合、言語は重要な障壁になることがある。「言語は、教育成果の向上だけでなく、これらの生徒グループの幸福、帰属意識、および自尊心を保証するための教育政策の不可欠な要素（OECD、2017、Cerna、2019）」である。「学校が閉鎖されている間、一部の国では、これらの社会的弱者であるグループの参加を促進するために、政策対応に言語の要素」が含まれていた。すなわち「ほとんどの国は、COVID-19に関連する健康と教育に関する情報をさまざまな言語で伝達することに取り組んできた。一般的ではないが、教育で言語の壁に直面する可能性のある生徒に接近するために、オンラインの多言語学習リソースを提供することを目的としたイニシアチブを実施した国」もあったとされる（OECD、2020）。

1-2-3-1. 危機の間の健康と教育に関する情報

スロバキアでは、「政府が、地上にいる NGO のスタッフの助けを借りて、ロマ（移動型民族）の家族間と連絡を取り、危機と、自分たちを守り、基本的なサービスにアクセスするために採用する措置（OECD、2020）」について通知している。オーストリアでは、「教育大臣が COVID-19 期間中の学校閉鎖について保護者に知らせるために、12 か国語で保護者に宛てた手紙を作成（OECD、2020）」した。また、「非母国語を話す親に到達するために、米国のオークランド学区は、5 つの異なる言語で学校給食について家族にチラシを提供」し、「アイオワ州はいくつかの地元の協会と協力して“多言語 COVID-19 電話回線”を設立」した。加えて、言語の壁に直面しているヨーロッパなどの国や都市では、「地元の協会と緊密に協力して、言語の壁に直面している民族グループや移民家族に、パンデミックの進展、健康の保護方法、基本的なサービスへのアクセス方法に関するインクルーシブな情報を提供（OECD、2020）」している。

1-2-3-2. 多言語学習リソース

メキシコは、「政府が、国立先住民言語研究所を通じて、パンデミック時の情報と予防を共有するだけでなく、スペイン語と先住民言語の学習資料も共有」し「2020年4月の初めまでに、61人の通訳者と翻訳者、およびスペイン語と国内で話されているほとんどの先住民言語で利用可能な140近くの学習ツール（オーディオ、ビデオ、マップなど）」を開発活用している（OECD、2020）。COVID-19に対応するために多言語が必要な地域では、「さまざまな先住民コミュニティが直面している言語の壁に対応するために、世界のいくつか

の大学連合が「Vir ALL languages イニシアチブを作成」し、「最近開始されたプロジェクトは、文化的に適切な翻訳を提供することにより、信頼性が高く、すべての人がアクセスできる「コロナウイルス教育」を促進することを目的」としている（OECD、2020）。

1-2-4. 社会情緒的ニーズが満たされていることを確認する

学校閉鎖の期間中、各国では生徒達のメンタルや情緒面のサポートにも配慮してきている。「生徒が学校のコミュニティに所属しているという感覚は、学習のために連絡を取り合うことができなければ失われる可能性がある」が、もう一方で「Zoomなどのオンラインリソースを介した仮想ゲームや読書仲間などの社会的活動も失われる可能性」がある（OECD、2020）。対人関係における「社会的接触の欠如は、社会的弱者である生徒にとって、家族崩壊、虐待的な家族、里親養育中、食糧不安に苦しんでいる、または住居が不足している生徒に特に影響を与える可能性」があり、「多くのLGBTQI+の生徒は、家庭での排除や、口頭または身体的暴力さえも経験する可能性」がある。家族や地域社会の支援が不足している「トランスジェンダーの生徒は、必要なホルモンや感情的または心理的支援にアクセスするのに苦労する可能性があり、教育に心配な影響を与える可能性」があるとされる（OECD、2020）。「現在のジェンダー危機の側面にさらに注意を払うことも重要」で、「女子は男子と比較して追加のリスクを負う：家事の負担の増加、メンタルヘルスの格差、性的および生殖的ヘルスケアへのアクセスの欠如による、性的暴行を含むジェンダーに基づく暴力のリスクの増大にまで」及ぶことを指摘している（OECD、2020）。そのため、「これらすべての要因は、男子とは異なる方法で女子の幸福に影響を与える」可能性を追求する必要があるとした。また、精神障害（うつ病・双極性障害）のある場合、「日常生活や日常生活の通常パターン混乱に対して特に脆弱」であるため「気分の症状を管理できるようにするために日常的、規則的、社会的相互作用を必要」とし、「健康的な方法で不安に対処することによってストレスの多い時間にどのように反応するかをモデル化することは、子どもたちにとって重要な例を設定する」ことができると論じている。「子どもたちに意味のある正確な説明を提供することは、子どもたちが状況について不必要に恐れたり罪を犯したりすることを感じないことを確実に」とし、適切なツール活用を薦めている（OECD、2020）。

1-2-4-1. 若者とその家族を支援するためのカウンセリング追加と社会化の機会

オンラインの「カウンセリングおよびその他のサービス」を提供しているカナダの「Kids Help Phone：カウンセリングサービス」、自閉症スペクトラムオーストラリアの「影響を受けた生徒にオンライン診断評価と遠隔治療」、イタリアのユニセフの「電話またはオンラインで、難民および移民の子どもたち、その両親または保護者に遠隔カウンセリングと心理的サポート」が提供されている（OECD、2020）。

1-2-4-2. 生徒と家族が COVID-19について話し合うツール

米国の非営利組織 National Public Radio (NPR) が「ウイルスの謎を解くのに役立つコミックを作成し、COVID-19とは何か、身を守る方法を説明し、事実とフィクションを区別」するのに役立っている。

1-2-5. 社会的弱者の生徒に追加サービスへの公平でインクルーシブなアクセスを提供

「社会経済的背景が低い生徒の生活に大きな違いをもたらし、教育格差の拡大を防ぐのに役立つ」ために、「多くの国がイニシアチブを取り、多くの場合地元の協会と協力して、緊急資金に頼って」、「多くの生徒が安全に家に帰ったり、無料の食事など、学校が通常提供するいくつかの基本的なニーズにアクセスしたりするのに役立つ」っていた (OECD、2020)。

1-2-5-1. 経済的支援と無料の学校給食

スペインは、「COVID-19の経済的影響に対応するための緊急措置を確立した2020年3月12日の法令7/2020で、学年度中に奨学金または特別支援の恩恵を受ける家族は受けなければならない」とし、食糧配給の経済的支援と直接サービスが提供された (OECD、2020)。

1-2-6. 教師へのそして教師によるサポートの確保

教師と学校の指導者は、社会的弱者の生徒や、その家族の最も近くにいる存在で、その生徒への支援が重要な役割となっているが、世界銀行は、2020年5月に教師の支援を確保する課題・重要な政策を発表し、以下の3原則を掲げている。「1. 教師の有効性と幸福を促進する、2. 教師を指導的に支援する、3. 教師を技術的にサポートする」 (OECD、2020)。

1-2-6-1. 教師向けリソース

ポルトガル教育省は、「学校が教育と学習のプロセスを継続できるようにする遠隔教育手法の使用を支援するための一連のリソースを備えた Web サイト Apoio às Escolas を開発」し、また「Facebook ページも作成され、生徒と協力するための情報、ドキュメント、提案、およびクラスや教育イニシアチブを共有するための YouTube チャンネルが作成」している (OECD、2020)。

1-2-6-2. 教師の社会情緒的幸福のサポート

ニュージーランドは、「教育ハブに教師のエンパワーメントを含むいくつかの使命があり、パンデミックの間、ハブは教師がカウンセリング、健康、心理的サービスを受けることができる彼ら自身の幸福と共有された連絡先の世話をすることを支援するためのガイドライン」を発表した。

1-2-6-3. 最も社会的弱者である人々の学習とインクルージョンを支援するための教師のイニシアチブとネットワーク

ギリシャのラリサでは、「自治体は地元の協会と緊密に協力して、難民にマスクと日常

のサポートを提供」、「Koutsohero Refugee Camp で、パンデミックの際に質の高い教育にアクセスするという重大な課題に直面したこれらの生徒に、教師が広範なサポートを提供」、「ギリシャ語を話さない難民の生徒が地元の学校に登録し、オンラインプラットフォームにアクセスできるように支援」というイニシアチブのおかげで、「多くの生徒は、公開レッスンでも学校のブログでも、教師が投稿した教材にアプローチすることで、非同期遠隔教育にアクセス」できた。また、米国では「COVID-19による全米の学校閉鎖の波に応じて、視覚障害のある生徒と擁護者の数人の教師が協力して、視覚障害のある生徒のための無料の宿題ヘルプホットラインを組織し、アクセス可能なウェブサイトをナビゲートしたり、点字の読み書きについて生徒を指導したりする」のに役立っている。

1-3. COVID-19による学校閉鎖中の公平性とインクルージョンを確保するための追加政策

以下の6点が追加政策として提示されている。

①デジタル学習リソースの公平でインクルーシブなアクセスを提供すること。

「できるだけ多くの学習者にリーチするために、全国のエデュケーションメディア（TVチャンネル、ラジオチャンネル）とのパートナーシップ」、「すべての学習者にリーチするための無料のオンライン学習リソース：オンラインで提供される無料のエデュケーションコンテンツを開発。モバイルデータの無料使用を提供するために、国内の電気通信会社とのパートナーシップを促進」すること。「無料の電子機器と学習教材の配布：無料の電子機器を配布し、難民キャンプやロマの集落を含む最も弱い立場にある生徒、および遠隔地に住む生徒にインターネット接続を提供。草の根協会や国空軍などの他団体とのパートナーシップに参加することで、効率的で幅広い流通を確保」すること（OECD、2020）。

②良好な学習環境への公平でインクルーシブなアクセスを提供すること：

「最も弱い立場にある人々のために、限られた物理的な教育サービスを継続すること。困難な状況にある一部の生徒のために、教室や静かな学習スペースを確保する。遠隔教育が不可能な場合、教育スタッフの遠隔地への出張を許可し、教育サービスの継続性を確保する。保護者の関与：弱い立場にあるグループを中心に、生徒へのサポートと良好な学習環境を確保するため、保護者の関与を奨励」すること（OECD、2020）。

③異なる言語での情報提供の促進：

「健康と教育に関する情報：ロマや移民などの多様な人々に届くように、パンデミックや教育関連の情報を異なる言語でオンライン提供したり、物理的に配布したり、草の根の団体と連携したりする」、「多言語の学習リソース：異なる言語（例：先住民族の言語）でオンラインのエデュケーションリソースを提供し、専門家や翻訳者の助けを借りて文化的に適合したリソースを使用」すること（OECD、2020）。

④社会情動的なニーズを確実に満たすために：

「カウンセリング追加と社会化の機会：弱い立場にある生徒の心理的・社会的情動的な

幸福をサポートするための遠隔カウンセリングサービス（例：バーチャルミーティング、ホットライン）の提供。移民生徒などの弱者における社会化活動を確保するためのオンライン・イニシアチブの提供」、「弱者の生徒やその家族と COVID-19について話し合うためのツール：省庁、国際機関、NGO、国内団体、メディアをまたいだ様々なツールの開発。子どもや青少年が適切な情報にアクセスし、自分自身や周囲の環境に気を配ることができるように、子ども向けのビデオやコミックの提供、子ども向けの記者会見やニュース放送の実施」すること（OECD、2020）。

⑤社会的弱者である生徒に対し、公平でインクルーシブな追加サービスを提供する：

「経済的支援：社会的弱者である生徒とその家族のための緊急資金の確保・創設。弱い立場にある子どもたちを支援するために、地方自治体に特別な資金を提供する。生徒ローンの免除の検討」、「無料の学校給食：地域の協会と協力して、不利な立場にある弱者グループの生徒に無料の学校給食を配布することの継続性を確保」すること（OECD、2020）。

⑥教師への、そして教師によるサポートを確実にする：

「最も弱い立場にある人々の学習と参加を支援するための教師のイニシアチブとネットワーク。弱い立場にある生徒への最善の支援方法を共有するために、教師のグループが地域または全国的に組織する機会を提供する。インターネットに接続されていないインフォーマルな居住地などで、他の国のイニシアチブが十分に機能していない場合に、教育の継続性を確保するために、教師がオンラインツールやグループにアクセスできるようにする」こと（OECD、2020）。

1-3-1. 教育システムは、学校の再開によって社会的弱者である生徒をどのようにサポートできるか

「COVID-19パンデミックによる学校の閉鎖後、健康状態が改善し、医療専門家、省庁、教育労働組合、親協会、その他の利害関係者によって帰国が安全であると見なされた場合、多くの国が学校を（少なくとも部分的に）再開」した（OECD、2020）。

学校再開にあたっては、「生徒の知識とスキルの開発、学習の損失への追いつき、追加のサービスの提供、保護者の職場復帰の許可など」がふくまれ、「子どもが感染の拡大にどの程度貢献しているか（影響が少なければ、学校を開くことは『安全』であると考える）」の説明が必要とされた（OECD、2020）。たとえばノルウェーでは、「最年少の子どもたちが全体的に最も社会的弱者であるグループであると考えられていたという事実と相まって、最年少生徒のための初再開学校」につながった。しかし、「最初の懸念は、学校の衛生と安全の問題に焦点を当て、学習の損失に追いつき、生徒の幸福のための支援策を提供すること」であった（OECD、2020）。

表1は、幸福に関する学校の再開に関する OECD16カ国の計画を示している。これらの

国々の多くは、「生徒へのカウンセリング、社会経済的に不利な立場にある生徒への特別支援措置、家庭内暴力の被害者である可能性のある生徒への特別支援措置、心理的苦痛の生徒への特別支援措置」を提供することを計画し、一部の国では、「生徒のメンタルヘルスを評価することも計画」した。しかし、「ギリシャと韓国だけが、追加の学校の医師、看護師、心理学者、または専門の教師を雇う計画を示した」（OECD、2020）。

表1 生徒の幸福に関する各国の学校再開計画

国名	生徒のメンタルヘルスの評価 (特に困難な状況を経験している可能性のある生徒を特定するための努力)	生徒へのカウンセリング	追加の学校の医師、看護師、心理学者、専門の教師を雇う	社会経済的に不利な立場にある生徒のための特別支援措置	家庭内暴力の被害者となる可能性のある生徒への特別支援措置	心理的苦痛のある生徒のための特別支援措置
オーストリア	はい	はい	該当なし	はい	該当なし	はい
ベルギー	該当なし	はい	該当なし	はい	はい	はい
チリ	はい	はい	該当なし	はい	はい	はい
コロンビア	はい	はい	いいえ	はい	はい	はい
コスタリカ	いいえ	はい	いいえ	はい	はい	はい
フィンランド	いいえ	いいえ	いいえ	いいえ	いいえ	いいえ
フランス	はい	はい	該当なし	はい	はい	はい
ドイツ	はい	はい	該当なし	はい	はい	はい
ギリシャ	はい	はい	はい	はい	はい	はい
アイスランド	該当なし	いいえ	いいえ	いいえ	いいえ	いいえ
日本	はい	はい	該当なし	はい	該当なし	はい
韓国	はい	はい	はい	はい	はい	はい
ノルウェー	該当なし	はい	該当なし	はい	はい	はい
ポルトガル	いいえ	いいえ	いいえ	はい	はい	いいえ
スペイン	はい	はい	該当なし	はい	はい	はい

注：イベントと対策の急速な発展を考えると、表情報はインクルーシブではないか、完全に最新ではない可能性がある。

出典：本表は、OECD およびハーバード教育学大学院の COVID-19に関する調査（Reimers and Schleicher、2020）に基づいて作成されている。

1-3-2. 国の政策対応－教育への全体的なアプローチ

COVID-19の危機は多くの国で減速しているが、学校の再開戦略を計画した、もしくは計画途中である（表1 参照）。しかし、「インクルージョンを確保するには、すべての生徒が安全で学校に所属していると感じられるようにするために、幅広い関与とインクルーシブな一連の対策が必要（OECD、2020）」である。「考慮すべきいくつかの主要な問題には、過去の危機の間に観察された学校中退のリスクの高まり、およびしばしば代替の学習提供方法への不平等なアクセスの結果としての不平等の増大」が含まれる（OECD、2020）。また、「栄養不足、または暴力、避難、児童労働、その他の悪条件を曝露する影響を受ける可能性があり、少女と女性は特に脆弱」なため、「学校の再開時には、貧困、地理的に離れた地域、都市のスラム街に住む人々、少数民族や先住民コミュニティの生徒、移民や難民の生徒、LGBTQI+ の生徒、SEN の生徒などに特別な注意を払う必要」がある（OECD、2020）。

また、「英国全土の学校で実施された調査では、教師は『社会的弱者である生徒』の62%と SEN の生徒の58%が通常クラスメートよりも遠隔教育を受けていない」と報告された。そのため、「学習の喪失と社会情緒的幸福への影響は、これらの生徒グループにとって最も深刻である」可能性があり、「長期的には、教育の達成度の大幅な低下、幸福の結果、および既存の教育格差の悪化は、OECD 経済に深刻で永続的な影響を与える可能性」があることが示唆された (OECD、2020)。

各国は、「これらの生徒集団のさらなる教育格差を制限するために、教育の公平性とインクルーシブな環境を確保するためのインクルーシブな一連の措置を採用する必要」があり、「生徒の学習と幸福の両方のニーズを考慮すること」が重要となる (OECD、2020)。

1-3-2-1. 教育への全体論的アプローチの採用

教育への全体的なアプローチは、「生徒の学習、社会的、感情的なニーズを考慮したものであり、政府は、保健およびコミュニティ組織、ソーシャルワークエージェンシー、その他のサポートサービスなどの他の関連機関と協力して、コロナウイルス危機の最中およびその後の最も社会的弱者である生徒、草の根団体とのパートナーシップ、非公式の教育提供者の正当性を認めることも、学校の閉鎖中も学校の再開戦略と同様に重要な要素」とされる (OECD、2020)。

「インクルーシブ教育は、より広範な社会的インクルージョンの重要な要素」であるため、「インクルーシブなアプローチでは、教育やより広い社会における排除と戦うために、差別禁止の枠組みを考慮に入れる必要」がある。学校の再開時には「公平性とインクルージョンを確保し、子どもが置き去りにされないようにするために、差別禁止および人権に関する方針と法律を順守することが重要」となる (OECD、2020)。たとえば、「不当な拒否のために学校を休む子どもたちがいることを避け、インクルーシブなカリキュラムの設計を奨励する」可能性があること、「学校レベルでは、いじめ対策キャンペーンは、学校への安全な帰国を促し、意識を高め、汚名を着せず、学校が必ずしも安全な場所ではない可能性のある生徒を保護するための強力なツール」になること、「スティグマと直接的なコミュニティの動員に対処するためのプログラムを検討することが重要」であろう (OECD、2020)。さらに、「幅広い社会的インクルージョンを考慮することは、パンデミックによって課せられた制約の範囲内で、誰もが帰属意識を感じ、適切にコミュニケーションする可能性を与えることを必要」とする。たとえば、「通常のフェイスマスクは、ウイルスの拡散を制限するために必要だが、特定の SEN を持つ生徒（聴覚障害のある生徒など）、非ネイティブスピーカー、若い生徒など、特定の生徒グループには不適切に設計されている」(OECD、2020)。まさに口話法による口の動きを観察して学ぶ子どもたちにとっては、「聴覚障害のある生徒や非ネイティブスピーカーがいる教室で透明なフェイスマスクを使用する必要がある、インクルーシブな実践を構成する場合」がある (OECD、

2020)。COVID-19のパンデミックが、「学習の喪失に関する驚くべき数字にもかかわらず、危機が生徒、特に社会的弱者である生徒に与える実際の影響を測定する必要」がある（OECD、2020）。

1-3-2-2. さまざまな利害関係者間のパートナーシップの促進

「生徒が取り残されないようにしながら安全に学校を再開するには、関連省庁と公平性と包括性の問題を担当する州機関との間の強力なパートナーシップが必要である。複数の分野に取り組んでいる省庁間の代表団や専門機関も、学校再開戦略の設計と実施において重要な役割を果たす。そのような関係者は、地域の社会的弱者である生徒の状況とニーズを直接洞察しながら、さまざまな利害関係者間の調整を強化するために重要」になる（OECD、2020）。

・当局と教育労働組合との間の協力

学校の再開時に公平性とインクルージョンを保証するために、「教師と学校の指導者による、関係者への支援を確保することも、国の戦略における重要な要素」となることから、「政策立案者、教師、学校の指導者の間の協力は、インクルーシブな学校の再開への全体的なアプローチを確実にするための鍵」となり、「教師は自分の経験を生徒や家族と共有し、よりインクルーシブなイニシアチブの開発に貢献することができる」（OECD、2020）。

2018年 OECD の TALIS（Teaching and Learning International Survey：国際教員指導環境調査）から、「OECD 諸国全体で、教師の50%未満が政策立案に影響を与える可能性があると考えている」こと、一方「教師の見解が評価されていると思うかどうかについては、30%以下」であることが明らかとなった（OECD、2019）。すなわち、教育当局が教師（教育労働組合）側の考えを聴取してこなかった結果である。しかし、「種々の規模の教育労働組合は、パンデミックの間非常に活発であり、最も社会的弱者であるものを含む生徒のニーズを理解する可能性があり」、「世界中の労働組合は、教育当局に対し、より多くの協力を求め、法律や政策立案における教師の声をより重要視するよう求め」た経過があった。たとえば、「ドイツの教育組合（VBE）が、危機に関連する意思決定に教師をより強く含めるよう求め、主に、試験規則、教師の訓練、学校の再開に関する一般的な反省、さらには危機後の出来事に関する議論に参加することの重要性について言及」していた（OECD、2020）。また、全欧レベルでは、「ヨーロッパ労働組合教育委員会が『COVID-19危機からの回復への道に関する声明』を発表し、その主な提言の中で、『効果的な社会対話と団体交渉』、『全人のための質の高い公教育への公共投資の促進』」の必要性、および危機の際の教育へのインクルージョンと平等を確保する方法に関する具体的なガイダンスに言及」している（OECD、2020）。加えてイタリアでは、「全国教育労働組合が COVID-19の期間中にインクルーシブ教育に関するマニフェストを作成」し、「教育関係の価値と継続性を

確保するために、生徒を保護する必要があることを強調」して、「(1) 教育は、生徒の批判的能力と市民権について教育的であり続ける必要がある。(2) 緊急ツールである遠隔教育は、教育者と生徒の間の教育関係に取って代わることはできない。(3) テクノロジーとメディアはツールであり、万能薬ではない。(4) 遠隔教育への不平等なアクセスは避けなければならない。(5) 教育における集合的要素は保護されるべきである(学校の自治および合議体)。(6) 生徒の成績のインクルーシブかつ建設的な評価が必要」であることを訴えている。なお、社会的アピール活動としては、「2020年9月、スペインバスク自治州で、教育専門家の70%近くが、安全な学校への復帰を可能にし、質の高い教育を保証するための措置を要求するストライキ」があった。

・当局と市民社会との間の協力

公的機関と市民社会組織との間の協力も重要となっているが、数カ国の「教育省は国の空軍などの予期しない関係者と提携して遠隔地に学習教材やデジタルデバイスを配布し、地方自治体はさまざまな団体と協力」して、「社会的弱者である生徒とそのコミュニティへ、衛生キット、食糧、および教材を配布」した。「草の根団体は、現場で活動し、家族やコミュニティが公的機関よりも信頼できる重要な関係者を構成」している(OECD、2020)。英国では、「児童家族省が、障害者または重病の子どもや若者を育てている家族に2020-21年の2年間で3,730万ポンドの助成金を提供する慈善団体である Family Fund へのコミットメントを発表」し、「1,000万ポンドは、コロナウイルスのパンデミックによって提示された独特の困難に対応するために特にコミットされ、家庭用品から、感覚器官代替機器、商品、他の方法では購入できない可能性のある教育機器、またはコストのサービスで、SEN の子どもを持つ低所得の家族を支援」した。当局と市民社会との協力は最終的にさまざまな形を取り、さまざまな利害関係者を巻き込むことができている。たとえば、「2020年3月のスウェーデンでは、スウェーデン国立教育庁、スウェーデン国立特別支援教育学校庁、スウェーデン研究所(RISE)、スウェーデンエドテック産業、スウェーデン教育放送会社、スウェーデン地方自治体協会(SKRF) および他の多くの協力パートナー」が設立、「遠隔教育に関するさまざまな種類のサポートとガイダンスをまとめるために、新しい Web サイト」がすぐに立ち上げられた(OECD、2020)。ポルトガルの学校は、「子どもと若者の権利と保護促進のための各々全国委員会とともに、危険にさらされている生徒に条件を提供するために、インクルーシブ教育のための学際的サポートチームを通じて、生徒の歓迎と学校の仕事のダイナミクスを組織」し、「彼らの安全、訓練、教育、幸福、そして統合的な発展を促進」した(OECD、2020)。

・学校全体およびコミュニティ全体のアプローチ

生徒のニーズに対応するための全体的な対策は、「学校全体およびコミュニティ全体のアプローチに基づいている必要」があり、「学校と地域社会の間の強力なパートナーシッ

プが、教育スタッフと家族の間の継続的なコミュニケーションを意味し、十分な情報を得て、主に最も社会的弱者である生徒のニーズを特定し、効率的に対応するために協力できること」を保証することになる（OECD、2020）。たとえば、「ロマを含めるための過去のイニシアチブの証拠から、教育スタッフ、生徒とその家族、およびその他の利害関係者の間で継続的なコミュニケーションを行うコミュニティアプローチに基づくポリシーとプロジェクトが、生徒の教育と福祉の成果を高める上で最も効率的であること」を示している（OECD、2020）。コミュニティが接近している2大学は以下の報告書を作成した。「2020年7月に発表されたハーバード大学教育大学院（HGSE）とマサチューセッツ工科大学（MIT）の共同報告書では、他の考慮事項の中でもとりわけ、学校コミュニティ内の強力な関係を促進することを示唆」し、報告書とそれに付随するガイドの中で、「計画プロセスにおける主要な利害関係者としての教師、生徒、およびその家族の関与を奨励し、すべての生徒をサポートするための地域グループ活動の実施」をアドバイスしている（OECD、2020）。一方アイルランドでは、「教育技能省がこの危機において SEN の生徒を支援する方法に関するガイドラインを発表、教師、学校の指導者、SEN 生徒との家族間コミュニケーション重要性を強調」し、「特に、学校は SEN を持つ子どもの親と保護者への重要なメッセージを調整し、メッセージのトーンが支持的であり、家族が直面する例外的な状況の理解を示すことを保証すること」を提案した。その際「学校の指導者と教師は家族と関係する教師の個人情報保護のために、家族との通信プロトコルについて合意する」ことにも言及している（OECD、2020）。

貧困層の居住地での活動では、「カナダの Settlement Worker in Schools（SWIS）プログラミングが、新参の若者とその家族を引き続き支援し、移民、難民および市民権カナダ（IRCC）、決済サービスプロバイダー、および教育委員会 / 地区の間の長年のパートナーシップ」として活動している。SWIS の職員は、「公衆衛生ガイドラインに従って学校のスタッフや教師と緊密に協力し、必要に応じて代替サービスの提供を模索」して、「新参者の家族に手を差し伸べ、識字能力の問題に取り組み、多言語のリソースを共有し、ニーズと資産を評価し、文化的に有能なサポートを通じて紹介が効果的であることを保証することによって重要な役割」を果たしている（OECD、2020）。

1-3-2-3. 学校への復帰を奨励する

「学校再開は、健康上のリスクが強制的な出席を課すほど十分に減少していない可能性があるため、自主的に行われている、または行われる可能性」がある（OECD、2020）。その際家族は、「自分の家庭のリスクレベルを評価し、子どもたちが学校へ復帰してほしいかどうかを決定する必要」がある（OECD、2020）。National Foundation for Educational Research が英国で行った最近の調査によると、「家族の約半数が子どもを家に留めて」おり、「調査対象の学校の指導者は、恵まれない地域の学校を検討する場合、親の46%が子

どもを家に留め、その割合が親の50%に増加する」と予測した（OECD、2020）。学校が再開し始めた国によっては、「出席率は非常に変動し、イギリスの小学校では40%から70%の範囲」である一方、英国は「2020年9月から、生徒を学校に強制的に戻すことを計画」し、「新たな COVID-19が発生した場合に遠隔教育やその他の対策を提供するための準備」をしている（OECD、2020）。

当然予測されることであるが、「社会的弱者である子どもや貧しい家庭の子どもたちは、再開するときに学校に戻る可能性が低く」なり、そして、「これにより、社会経済的背景がますます有利になる生徒間の教育格差がさらに拡大する可能性」がある（OECD、2020）。また社会的弱者である生徒の「欠席は、教育への関与の喪失に関連している可能性」があり、「貧しい家族がさまざまな OECD 諸国でこの健康危機によって不釣り合いに打撃を受けているという事実にも関連している可能性」がある（OECD、2020）。

これらの解決策として、「特に社会的弱者である生徒のために、出席を促進するためのインセンティブのシステムを導入することを各国が検討すること」や「国は低所得の家族に無料または補助金付きの食事を提供できるため、子どもを学校に通わせることで、バランスの取れた健康的な食事を受け取りながら、家族の費用を削減できるため、経済的および健康的なメリット」を得ることができることがあげられる（OECD、2020）また、「国は学校に公共の無料で安全な交通手段を提供し、子どもを学校に連れて行ったり、建物の外に大勢の人々を集めたりする必要がない家族に、安全な代替手段を提供したりすること」ができる（OECD、2020）。

1-3-2-4. 学習格差への対応

学校閉鎖により、新しい教育格差を生み出したり、既存の格差を悪化させたりした可能性がある。その対象は、「不利な社会経済的背景を持つ生徒」や「すでに疎外されている多様な生徒の特定のグループ（たとえば、特定の民族グループの生徒、SEN の生徒など）」であることは明らかである（OECD、2020）。しかも、「社会経済的背景が低い場合はさらに悪化する可能性」があり、「米国の資料から、読書と数学の観点からの学校閉鎖による学習の損失は、ほとんどの生徒にとってかなりのもの」だが、「移民や難民の生徒や SEN の生徒などの社会的に弱者である生徒集団にとっては特に深刻」であることを示している（OECD、2020）。英国では、「全米教育研究財団が実施した、英国全土約2,200の小中学校、約3,000人の学校における指導者と教師のサンプルを対象とした調査によると、ほとんどの学校で、教師は70%未満しかカバーしていないと回答した。その結果、生徒は平均して3か月遅れて学習していると推定」され、「男子が女子に比べてカリキュラムがさらに遅れており、恵まれない生徒の学習格差が少なくとも46%拡大していることを示唆」した（OECD、2020）。同様に、6年間（2015年から2020年）にわたるフランダースの学校に関する研究では、「2020年のコホートの生徒にとって重大な学習損失」が見られ、「以前のコ

ホートと比較して、学校の閉鎖により、数学のスコアの学校平均が0.19標準偏差、オランダのスコアが0.29標準偏差減少したことを示唆、さらに、「学校内の不平等は数学で17%、オランダ語で20%増加したが、学校間の不平等は数学で7%、オランダ語で18%増加」したにもかかわらず、いくつかの研究は異なる結果「徒の平均成績は変わらないまま」であることを示唆した（OECD、2020）。

ユネスコの報告（UNESCO、2020）によれば、「パンデミックが教育に与える影響のジェンダーの側面にますます注意を払うことが基本である。家にいる女子は、学校から男子よりも家事の世話をするように求められるかもしれない。それは彼らの在宅学習からさらに時間を差し引くであろう。ある文脈では、そのような長期間の学校閉鎖の後、女子はより高い割合で学校を中退する可能性がある。同様に、社会経済的背景が低い少年は、パンデミックのために減少または失われる可能性のある家族の収入を支援するために学校を中退することを余儀なくされる可能性がある。危機により教育のジェンダー格差が悪化し、少年と少女にさまざまな影響を与える可能性」があるとされる。一方で、「平均して男子と女子の読書格差は、学校の閉鎖によって増幅される可能性」がある事実は、「コロナウイルスのパンデミックの結果として、男子が遊びのために女子よりも平均して読書が少なく、PISAでの読書のスコアが低いため、男子が負けるリスクがある可能性があるという懸念」を引き起こす（OECD、2020）。また、「オンライン学習または遠隔教育への移行の影響は、ほとんどのOECD諸国が依然としてデジタルジェンダー格差を経験しているため、少女にさらに大きな影響を与える可能性」があり、「世界中の女性がインターネットへのアクセスする率は依然として低く、性差はヨーロッパで5%、ラテンアメリカで12%に達して」いることから、「現在のパンデミックにおける性別の側面を分析し、それを意思決定と報告に組み込むことを約束するために、性別ごとに分解されたデータによってサポートされるこれらすべての要因を考慮することが特に重要」とされる（OECD、2020）。

学習格差への対応策を講じる際に、「生徒が見逃した学習、特に社会的に弱者である背景を持つ生徒に追いつくのを支援するために、学校を支援するためのイニシアチブが必要になる」ことから、「各国はすでに生徒のためのキャッチアップ戦略を準備し始めており、時には不利な立場にある人々に特に焦点を当て」、いくつかのタイプのイニシアチブ：サマースクール、加速教育プログラムおよび他の実践を観察することができる。（OECD、2020）。

・サマースクール

夏と放課後の学習プログラムは、「恵まれない人々に動機付けと実質的な学習の利益を提供できる証拠」を示し、「最も恵まれない子どもたちを対象とした強化プログラム、加速学習プログラム、およびその他の種類の集中的な『学習キャンプ』は、子ども達の学習喪失の橋渡し期間と学校外への再入学を成功させるための経路の両方で、多くの発展途上

国の状況で効果的であることが証明」されている（OECD、2020）。

カナダのケベック州は、『「問題があるか、治療指導が必要な」小中生徒に夏コースと学習キャンプを提供し、これらのプログラムは、保護者と学校の選択に基づいて自主的に利用でき、生徒のニーズと特定の状況に基づいて設計」されている（OECD、2020）。英国では、「首相が2020年6月に、10億ポンドの資金を使用して、学校の閉鎖による教育上の損失に子どもたちが追いつくのを支援すると発表」し、英国政府は「夏の間のキャッチアップ戦略と最も恵まれない生徒のための特別プログラムを準備」した（OECD、2020）。ドイツでは、「ラインラントプファルツ州教育省が、生徒が新学期の前に追いつくことができるようにサマースクールに資金を提供するために50万ユーロを提供」し、「地方自治体の傘下組織と協力して、1年生から8年生までの生徒に教育の申し出が行われ」、「夏休みの最後の2週間は、特に協会の市町村の校舎で、1日3時間の授業：生徒教師、研修生教師、教師と教育スタッフ、退職した教師と特別に訓練された年長の生徒による授業」が行われた（OECD、2020）。スウェーデンなどの一部の国では、「移民の生徒が他の外国生まれの生徒やネイティブの生徒と交流したり、教育を行ったりすることで、非公式な環境で言語スキルを向上させることができるサマーキャンプをすでに提供」し、「8年生と9年生の1つ以上の科目に失敗した生徒にサマーキャンプを提供」している（OECD、2020）。また、「オーストリアなどの他の国では、6歳以上の子どもたちに語学キャンプを提供」している（OECD、2020）。

・加速教育プログラム（accelerated educational programs）

加速されたプログラムは「COVID-19危機への効果的な対応となる可能性」があり、「これらのプログラムは柔軟性があり、年齢に応じており、恵まれない、学校に通っていない子どもや若者に教育へのアクセスを提供するために、加速された時間枠で実行」され、「各国では中核主題（危機や紛争などの理由で教育を逃したり、教育を中断したりした人々をターゲット）に焦点を当てた加速シラバスに従うことを選択」するかもしれない（OECD、2020）。

いくつかの国際組織と NGO を集めた2014年に作成された国際ネットワークである Accelerated Education Working Groups（AEWG）は、「インクルーシブで効率的な加速プログラム戦略の10の共通原則を確立するガイドを2017年に発行」し、「緊急事態の状況で、これらのプログラムは、質の高い教育へのアクセスがほとんどまたはまったくない社会的に弱者である生徒グループに大きな利益をもたらすことが証明」された（OECD、2020）。ユニセフは「学校での COVID-19の管理と予防に関するガイダンスの中で、パンデミックによる学習の喪失に子どもたちが追いつくのを支援し、以前は学校に通っていなかった子どもたちを統合するのに役立つ加速教育プログラムを検討するようアドバイス」している（OECD、2020）。またノルウェーでは、「政府が社会的弱者である生徒が学習の損失に追

いつくのを助けるために、学校の指導者に約1,700万ユーロの資金を割り当てた。資金は、サマースクールの設立、加速教育プログラムの実施、宿題支援、より多くの教師の雇用など、さまざまなイニシアチブに使用された」可能性がある（OECD、2020）。

・その他の実践

他の実践は、「パンデミックによって拡大した学習格差を制限し、特に社会的弱者である生徒グループに利益をもたらす可能性」がある（OECD、2020）。「1）ユニバーサルデザインをカリキュラムに適用：各学習者の可能性を満たすインクルーシブなシステムを確保し、柔軟で、関連性があり、アクセスしやすいカリキュラム、固定観念や脱落のない教科書を設計し、生徒がさまざまな方法で学習を実証できるようにする評価方法を使用する」、「2）家庭で、または協会とのパートナーシップを通じて、ノンフォーマル学習活動を支援する」、「学校レベルで、生徒が中核主題に追いつくことができるように、放課後の個別指導とピアツーピアの個別指導イニシアチブ（生徒の学習と社会化の両方を促進）、および特別な放課後の学習クラス（必須または選択されたグループのいずれか）を奨励」、「3）フランスの教育省は、学校の再開戦略において、生徒間の学習格差を減らすこと（放課後の生徒を支援するために教師へ150万時間の追加資金を提供）が優先事項になると発表」。

（以下、後編）

