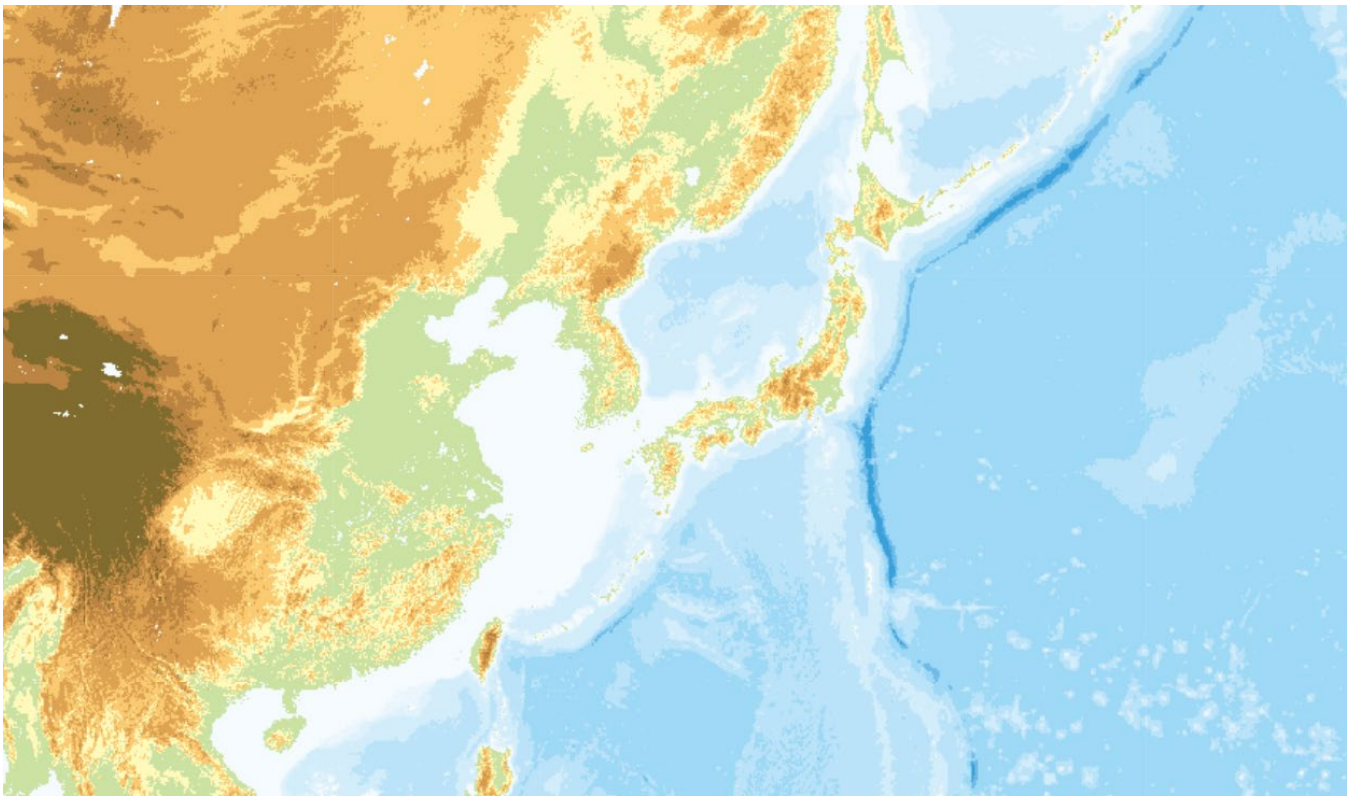
日本ＥＳＤ学会第３回大会

研究発表要旨集

Abstracts of the 3rd Annual Meeting

of the Japanese Society of Education for Sustainable Development



国土地理院の電子地形図（タイル）を使用。

2021 年2 月6・7・20・21日 オンライン開催

日本ESD学会

Japanese Society of Education for Sustainable Development

Web開催

日本ESD学会　第3回大会

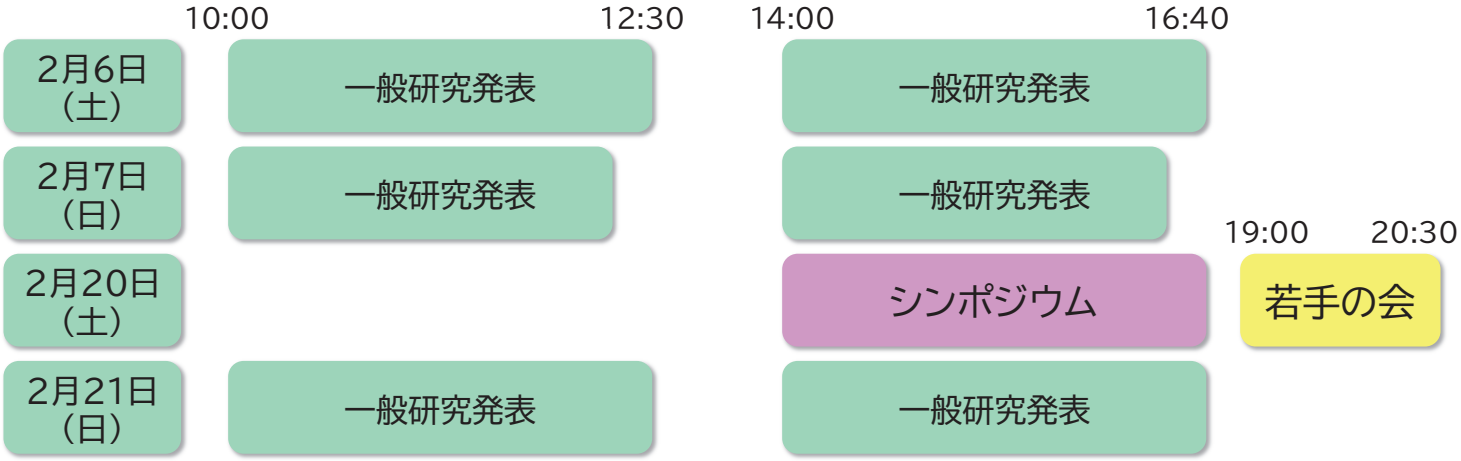
一般研究発表

2021年　2月　6日（土）
　　2月　7日（日）
　　2月 21日（日）

シンポジウム

2月 20日（土）

大会スケジュール



一般研究発表の詳細は学会HPよりご確認いただけます。（http://jsesd.xsrv.jp/3rd）

シンポジウム

2月20日（土）　14:00 ～ 16:40

「我が国におけるESD推進に向けた更なる取り組みについて（仮題）」
鈴木　克徳 氏（ESD-J）

「‘ESD for 2030’を読み解く―ポスト・コロナ時代のESDを再考する―（仮題）」
永田　佳之 氏（聖心女子大学）

参加方法

本大会はオンライン会議ツールZoomを使用します。
下記申し込み方法より、必要情報をご入力ください。
後日、実行委員会より参加用のURLとパスワードをお送りいたします。

参加費：無料
（学会員・非会員）

申し込み方法

右記の二次元コードよりお申込みください。
＜URL＞
https://forms.gle/1yCfr9iVUyh3QKqT7
学会HPからもアクセス可能です。

日本ESD学会　第3回大会　検索

若手の会　サイドイベント

「ESD授業実践に活かす
ファシリテーション研究会」

2月20日（土）
19:00～20:30

若手の会のメンバーが企画・制作に関わった、『「学び合う場」をデザインする～環境教育から学ぶ10のファシリテーションスキル～』（環境省 2020）を活用した模擬授業とグループディスカッションを通した交流を行います。

主催　：日本ESD学会第3回大会実行委員会、日本ESD学会
問合せ：jsesd.3rd@gmail.com

第３回大会に寄せて

日本ESD学会第３回大会実行委員会を代表し一言ごあいさつ申し上げます。

第1回は奈良教育大学、第2回を宮城教育大学にて開催し、第3回大会開催大学としてまさにふさわしい成蹊大学において昨年９月に開催を予定しておりましたが、新型コロナウイルス感染症拡大の事態を憂慮し、残念ながら中止せざるをえませんでした。成蹊大学および関係者の皆様には準備等で大変ご苦労をおかけいたしましたが、開催叶わずまことに申し訳なく存じます。会場を設定し対面にて開催できないか模索してきたところでありましたが、終息まではかなりの時間を要すると判断し、なんとしても会員各位の研究成果を披露する場を設けたく、オンラインでの開催に踏み切りました。

オンラインによる開催は、移動の必要性から解放され、開催地から遠方の皆様には参加に不自由がない反面、発表の場では、発表者、参加者ともに意思疎通に苦慮することから、この問題を克服すべくさまざまな工夫を施してまいりました。

2月6日、20日、21日の３日間に一般発表の機会を設け、対象あるいは課題が、学校教育に関連しているもの、ローカルな次元のもの、グローバルな次元のもの、この３分野に分けて受け付けさせていただきました。その結果、22名の会員から申し込みをいただき、３日間のプログラムが完成いたしました。さまざまな力作をお寄せいただきましたが、便宜的に３つのセクションに区切らせていただきましたこと、ご了承いただければ幸いでございます。

学校教育では、さまざまな学校あるいは校種を越えた実践や理論的展開、ローカルな次元では、地域に密着した各種実践や地域との連携実績、グローバルな次元では、持続可能性を追求するグローバルイシューに意欲的に取り組んだ成果が並びました。実に多彩で興味をそそる発表であり、日本ＥＳＤ学会ならではものといえます。

シンポジウムでは、鈴木克徳先生、永田佳之先生のご登壇が叶いました。ポストコロナ時代へ向かってく中でESD for 2030の実現をめざすための地平を拓くべく、多くの示唆をいただけるものと確信しております。チャットを活用して質疑応答の時間を十分確保しておりますので、積極的なご参加をお願いいたします。

また、シンポジウムの後には、若手の会による有意義なサイドイベントを設けました。ESDの推進にあたってはユースの活躍がカギであることは言を俟たないわけですが、若手の学会員は新進気鋭のESD実践者ばかりでございます。今回は、若手の会のメンバーが企画・制作に関わった、『「学び合う場」をデザインする　～環境教育から学ぶ10のファシリテーションスキル～』（環境省　2020）を活用した模擬授業とグループディスカッションを通した交流を行います。

いかがでしょうか。オンラインにはさまざまな「弱み」がありますが、これまでの大会の水準を維持すべく、願わくは、これを凌駕するコンテンツとプログラムで臨んでまいりたいと意気込んでおります。

最後になりましたが、本大会開催に当たりご尽力いただきましたすべての皆様方に心より感謝申し上げます。

日本ＥＳＤ学会第３回大会実行委員会 委員長　　石丸　哲史

プログラム（1）

1日目　2月6日(土)　分科会A
運営：大西浩明氏（奈良教育大学）
ZOOM：谷垣徹（奈良教育大学・院）

司会：西口美佐子氏
奈良市立東登美ヶ丘小

10:00 10:10	開会行事
10:10 10:40	A-1　新谷祐貴（千葉大学教育学部附属小学校） 「ひみつきち」から深まる子どもの学び
10:40 11:10	A-2　塩飽隆子（一財）ジャパンアートマイル アートマイル国際協働学習を通してみた日本の教育の課題
	休憩
11:20 11:50	A-3　菊池徹（上越教育大学大学院（学）） 公立中学校における生徒・教員のSDGsに対する認知度
11:50 12:20	A-4　箱根正斉（西宮市立北六甲台小学校）藤本勇二（武庫川女子大学） 持続可能な社会の担い手をつくる総合的な学習の時間 － 社会に開かれた教育課程を通して －
12:20 12:30	閉会

2日目　2月7日(日)　分科会B
運営：河本大地氏（奈良教育大学）
ZOOM：谷垣徹（奈良教育大学・院）

司会：室貴由輝氏
岡山県教育庁高等教育課

10:00 10:10	開会行事
10:10 10:40	B-1　長岡素彦（（一社）地域連携プラットフォーム） ESD for 2030にもとづいた教育プログラムデザイン － チェンジエージェント －
10:40 11:10	B-2　矢野淳一（伊豆市立修善寺東小学校） 地域の人と協働して創るカリキュラムマネジメント「大好き巨峰」の実践
	休憩
11:20 11:50	B-3　小玉敏也（麻布大学） 遠山郷における学校と地域が協働したESDの推進（2）－ 立教大学ESD研究所地域創生プロジェクトの試み －
11:50 12:00	閉会

司会：高倉洋美氏
大牟田市教育委員会

14:00 14:10	開会行事
14:10 14:40	A-5　三宅典子（岡山市立岡山後楽館高等学校） コロナ時代のESD
14:40 15:10	A-6　高原洋介（横浜市立みなとみらい本町小学校） ロジックモデルを用いたESDのプログラム評価の実践
	休憩
15:20 15:50	A-7　大橋康一（滋賀県立守山高等学校） SDGsと高校探究活動 － ESDの手段としての歴史科目 －
15:50 16:20	A-8　須賀智子（慶應義塾大学大学院システムデザイン・マネジメント研究科附属システムデザイン・マネジメント研究所） 中学校でのESD導入のための食を活用したカリキュラム・デザイン手法の提案
16:20 16:30	閉会

司会：池田満之氏
京山地区ESD推進協議会

14:00 14:10	開会行事
14:10 14:40	B-4　中澤静男（奈良教育大学） 歴史文化遺産を通したESDの概念整理
14:40 15:10	B-5　杉本孝美（大阪総合保育大学）、川野圭子（白鳳短期大学） ESDの視点に立った保育活動における体験を表現へ ― 実践の紹介 －
	休憩
15:20 15:50	B-6　新宮済（奈良市立平城小学校） 子どもの行動の変革を促す要因についての考察 ― 河川におけるマイクロプラスチック汚染をテーマとしたESD環境教育の実践を通して ―
15:50 16:00	閉会

プログラム（2）

3日目　2月20日(土)　シンポジウム
運営：河野晋也（大分大学）
ZOOM：谷垣徹（奈良教育大学・院）

14:00	開会行事
14:10	挨拶　見上一幸氏（日本ESD学会会長）
14:10	シンポジウム　お一人40分 鈴木克徳氏（特定非営利活動法人持続可能な開発のための教育推進会議） 「我が国におけるESD推進に向けた更なる取組について（仮題）」 永田佳之氏（聖心女子大学） 「‘ESD for 2030’を読み解く ― ポスト・コロナ時代のESDを再考する ―（仮題）」
15:40	
15:40	休憩
16:00	（質問をチャットに）
16:00	質疑応答
16:30	
16:30	閉会行事
16:40	挨拶：石丸哲史氏（第3回大会実行委員長）

19:00	日本ESD学会　若手の会 サイドイベント
20:30	

4日目　2月21日(日)　分科会C
運営：市瀬智紀氏（宮城教育大学）
ZOOM：谷垣徹（奈良教育大学・院）

司会：二ノ宮リムさち氏
東海大

10:00	開会行事
10:10	
10:10	C-1　松本朱実（近畿大学）、ズーラシアスクールプロジェクト（横浜市立よこはま動物園） 世界の野生動物保全を子どもが自分と関わらせて学ぶ動物園教育プログラムのデザイン － ズーラシアスクールの事例から －
10:40	
10:40	C-2　坂本旬（法政大学） 地域と世界をむすぶSDGsの教育学
11:10	
	休憩
11:20	C-3　吉崎亜由美（桐朋女子中・高等学校） 高校地理AにおけるESDの実践と生徒の変容
11:50	
11:50	C-4　小林亮（玉川大学） ユネスコの教育イニシアティブESDとGCED（地球市民教育）の関係性の検証 － SDGsの文脈における両者の相補性と統合可能性をめぐって －
12:20	
12:20	閉会
12:30	

司会：山下邦明 氏
元九州大学

14:00	開会行事
14:10	
14:10	C-5　三宅博之（北九州市立大学） RCE北九州主催の2020online韓国ESDツアの成果と課題
14:40	
14:40	C-6　佐々木織恵（東京大学教育学研究科） ESDの実践における教師の専門性、学校経営と支援体制 －国内外の先行研究の検討から
15:10	
	休憩
15:20	C-7　柴田八重子（愛知淑徳大学） Society5.0と道徳科の授業
15:50	
15:50	C-8　松井晋作（桐蔭横浜大学） ユネスコの捉えるESDとGCEDの概念の変容
16:20	
16:20	閉会
16:30	

≪シンポジウム≫

我が国における ESD 推進に向けた更なる取組について

－ ESD for 2030 の実現に向けた重要課題 －

鈴木克徳　（持続可能な開発のための教育推進会議（ESD-J））

持続可能な開発のための教育（ESD）については、1992 年の「環境と開発に関する国連会議（地球サミット）で採択されたアジェンダ 21 の第 36 章でその推進が世界的に合意されて以降推進されてきた。わが国では、2002 年の持続可能な開発に関する世界首脳会議（ヨハネスブルグ・サミット）で合意された「国連持続可能な開発のための教育の 10 年（2005 年～2014 年)」を ESD 推進の第 1 期、引き続く「ESD に関するグローバル・アクション・プログラム（GAP：2015 年～2019 年)」を第 2 期と考えることができる。GAP を引き継ぐ ESD 推進の枠組みとして 2019 年 12 月に国連総会で決議された「ESD for 2030（2020 年～2030 年)」は我が国における ESD 推進の第 3 期と位置づけることもできるだろう。

第 1 期（2005 年～2014 年）の我が国 ESD の特徴は,2014 年 10 月に取りまとめられた「国連 ESD の 10 年ジャパンレポート」で行われ、以下のように総括される。

(1) 政府による 2014 年までの目標と計画（ESD 国内実施計画）の策定
(2) 学校教育における取組
　① 教育振興基本計画及び学習指導要領を通じた ESD 推進
　② ユネスコスクールを核にした取組
(3) 社会教育における取組／地域に置ける多様な主体が協働する取組
　① 地域の多様な主体からなる協議会を通じた地域ぐるみの先駆的取組
　② 公害経験を教訓とした社会教育と地域再生の取組
　③ 企業の環境負荷低減に向けた取組の見える化と事業活動と一体化した CSR
(4) トップダウンとボトムアップの取組の有機的結合
(5) 東日本大震災、福島第一原子力発電所事故が我が国の ESD に与えた教訓・影響

特に、学校教育については、ユネスコスクールを活用した ESD の推進、ユネスコスクールを支援するためのユネスコスクール支援大学間ネットワークの構築などのユニークな施策が行われている。また、地域ぐるみの先駆的取組としては、国連認定 ESD 地域拠点（RCE）や ESD コンソーシアムなどが推進された。ESD-J をはじめとする市民社会の活動も我が国の特徴の一つと言えよう。国全体の取組としては、世界に先駆けて ESD 関係省庁連絡会議やマルチステークホルダーによる ESD 円卓会議を設立したことも誇れる活動と言えよう。

第 2 期（2015 年～2019 年）における大きな特徴は、国際的には 2015 年の「2030 アジェンダ」と SDGs の国連総会での決議、気候変動に係るパリ協定の合意があり、国内的には、学習指導要領における SDGs、ESD の明記であろう。2020 年 12 月 7 日に取りまとめられた「ESD 国内実施計画の実施状況と今後の課題」に取りまとめられている。また、全国のどこでも SDGs、ESD について学ぶ機会が得られるように、ESD 活動支援センター（全国・地方)、地域 ESD 推進拠点等からなる ESD 推進ネットワークが作成されたことも大きな成果と言える。主な課題としては、SDGs の達成に向けた人材育成としての ESD の周知、学習指導要領を踏まえてすべての学校において SDGs、ESD を推進できるようにするための体制整備と教

員の研修、社会人を対象とした ESD の強化、SDGs の達成に向けた各種の政策への ESD の考え方の反映、優良事業情報へのアクセスの改善、ユースの活躍の促進、国際的な情報の発信などが挙げられている。

第 3 期（2020 年～～2030 年）では、ESD for 2030 を踏まえた新たな ESD 国内実施計画の検討作業が政府により行われている。第 1 回 ESD 円卓会議が 2020 年 12 月 10 日に開催され、第 2 回が 2021 年 2 月 2 日に予定されている。円卓会議での有識者からの意見等を踏まえて、ESD 関係省庁連絡会議として 2020 年度内を目途に策定する方針と聞いている。

第 1 回 ESD 円卓会議で示された新 ESD 国内実施計画の基本的な考え方は以下の通り。

（1）　ESD と SDGs の繋がりの強化
（2）　ステークホルダー間のパートナーシップの促進
（3）　5 つの優先行動分野の推進
　1）政策の推進（ESD の政策への取り込み）
　2）学習環境の変革（機関包括型アプローチの実施）
　3）教育者の能力構築（ESD を実践する教育者の育成）
　4）ユースのエンパワーメントと動員
　5）地域レベルでの活動の促進

以上を踏まえて今後 10 年間での重要課題を整理すると、以下のようになると考えられる。

(1) SDGs への ESD の統合

わが国では、政府が中心になって自治体、企業、市民社会組織を通じた SDGs の推進が積極的に図られている。しかしながら、関係省庁も含めて、SDGs 推進のための諸計画における人材育成的な要素が必ずしも明確に示されていない場合が多い。様々なステークホルダーの SDGs への取組において、その活動を実現するための人づくりが明確に意識されるようになれば、SDGs と ESD との繋がりを強化することが重要であろう。

(2) ステークホルダー間の対話のためのプラットフォームの確立

2019 年に終了したグローバル・アクション・プログラムで示された課題の一つが、ステークホルダー間の連携・協働であった。それぞれのステークホルダー・グループ内での議論だけでなく、異なるステークホルダー間のコミュニケーションを進めることがもう一つのカギになると考えられる。

(3) 市民社会による活動の強化

わが国の場合には、ややもすると学校教育が ESD 推進の中核になるきらいがあった。今後は市民社会による活動、社会教育活動にも、より大きなウェイトを置くことが重要であろう。

(4) ユースの活躍機会の増大

わが国では、まだまだユースの活躍の機会が限定的である。各種の審議会等におけるユースの参加が徐々に増えつつあるが、そのような活躍の場を積極的に増やしていくことが必要であろう。その際、ユースには、高校生等 18 歳未満の児童生徒を含めることが大切と考えられる。

(5) 積極的な国際的発信

わが国は様々な素晴らしい ESD 活動を行ってきたが、必ずしも世界的に十分知られていない。特に、地域レベルで行われている様々なユニークな活動は一部例外を除いてほとんど伝わっていない。ユネスコでは、世界のステークホルダーをつなぐ ESD for 2030 Global Network(ESD-Net)わ新たに立ち上げたが、そのような場に対して様々な国内ステークホルダーが積極的に参加できるような仕組みづくりが重要であろう。

≪シンポジウム≫

‘ESD for 2030’を読み解く
－ ポスト・コロナ時代の ESD を展望する －

永田佳之（聖心女子大学）

そもそも ESD とは何か

日本ユネスコ国内委員会（2014）は「国連 ESD の 10 年」の最終年に刊行された報告書において「ESD に多様なテーマ・内容が含まれ得ることから、その理解が多義的になり、ESD を分かりにくいものにしていることも事実である」と叙述している。環境と社会と経済、そして文化をも対象としてきた ESD の概念は包摂的である一方、その曖昧性はつとに指摘されてきた。また、上記の４領域にとどまらず、ESD をめぐる議論にはビジョンとしての ESD、アプローチとしての ESD、コンテンツとしての ESD が錯綜してきたことも指摘されてよい。ユネスコ本部等で ESD の専門委員を 15 年ほど務めてきた筆者の管見の限りではあるが、この問題は日本のみならず国際的な議論においても然りである。

そもそも ESD とは何か。やや大袈裟な表現が許されるのであれば、それは「国連 ESD の 10 年」の当初より指摘されてきたように、持続可能な開発（-SD）という「ダイナミックで常に進化している概念」（UNESCO 2005）と運命を共にした教育（E-）であり、その強調点は時代の趨勢により変遷してきた。新型コロナウイルス感染症による甚大な被害が止め処なく広がる現在、政治学者の坂本義和（1990）の表現を援用するなら、「問題の地球性と問題意識の地球化」という ESD の真髄に立ち返る必要性をいまいちど確かめたい。

上記のいずれの領域においても、私たちが直面する問題は地球規模の課題であり、国境を越えての協働なくしてその解決は覚束ない ── こうした認識こそが ESD の本義である。このように主張したからといって、決してローカルな問題を軽視しているわけではなく、ローカルな問題にも地球規模の問題性が内在しているという視点が重要となる。この認識のもとに私たちの政策や実践を捉え直す必要性は「国連 ESD の 10 年」以後も依然として続いており、今後 10 年においても喫緊の課題である。

ロードマップを超えて

昨年、ESD の今後 10 年の方向性と課題を示すロードマップがユネスコによって公表された（UNESCO 2020）。この指針は後述する ‘ESD for 2030’（Framework for the implementation of Education for Sustainable Development (ESD) beyond 2019)が元になり、普及のために作成された概説書である。冒頭から深刻化する気候変動のデータが示されたこの冊子には地球規模課題に対する危機感がこれまでにないほどに反映されている。今後 10 年で求められるのは取って付けたような変容ではなく、大きな社会変革につながる深い次元での学びの変容が求められていることの証左だと言えよう。

この変容を確実にしていくには、ロードマップで強調されているキーワードを表層的に捉えるだけでは不十分であり、そのためにも‘ESD for 2030’の、その背景をも含めた解読は重要である。ロードマップに描かれたいくつかのシフト、つまりユネスコなどの国際機関がリードする ESD から国や地域が主導する ESD へのシフトや、従来は気候変動・生物多様性・防災等に留まっていた領域を SDGs の 17 目標すべての領域へと拡張させたシフト

など、これらは新たな特徴ではあるものの、その本義を把握するには‘ESD for 2030’を、その策定過程も含めて丁寧に読み解いていく必要がある。（詳細は拙著「‘ESD for 2030’を読み解く」『ESD研究』Vol.3）

‘ESD for 2030‘の自家撞着性

「国連ESDの10年」の後継事業であるグローバル・アクション・プログラム（GAP）ではESDのスケールアップという用語が政策関連の文書にしばしば登場した。しかし、その後の‘ESD for 2030’の内実はスケールアップよりもバージョンアップという表現が相応しい。バージョンアップとは従来とは次元を異にして新たに物事を展開することである。‘ESD for 2030’にはまさに自らの殻を破ろうとする「気概」が読み取れる（日本ESD学会紀要Vol.2 「第1回日本ESD学会関東地区研修・交流会報告」）。象徴的なキーワードは「ディスラプション」であるが、ここでは紙幅の関係で次の点のみを扱っておきたい。

‘ESD for 2030’には「持続可能な開発に向けた真正な前進」のためにSDGsの諸目標の相互関連性を扱うことがESDへの期待として示されている（3.10項）。ここまでは先の「スケールアップ」の範囲内である。しかし、さらに次のように記されている。「ESDの活動の存在証明（レゾンデートル）は開発や持続可能な開発自体に批判的な問いを投げかける点に見出せる」（5.5項）。一見、これは矛盾にも捉えられる。というのも、自身が目指す目標すら相対化しようという主張だからだ。SDGsの実現に向けた教育として位置づけられつつも、SDGsが標榜する持続可能な開発自体を絶対視しないという、自家撞着ともいえる性格を帯びているのが‘ESD for 2030’の一特徴であり、‘ESD for 2030’がバージョンアップと称されるに相応しい所以である。

よくよく考えてみると、野放図にグローバル化を進めた挙句の果てに人類はCOVID-19と出会ったわけであるから、たとえ自身が目指している目標であろうとも、開発そのものを問い直すスタンスこそ、本来求められてしかるべき姿勢だったと言えよう。その意味で‘ESD for 2030’は世界の現況に対して予見的な文書であったという見方もできる。今後10年、‘ESD for 2030’の警鐘に傾聴し、自らを深い次元で変容させていけるか否かがまさにコロナ禍の今、問われているのである。

引用・参考文献

坂本義和（1990）『地球時代の国際政治』岩波書店

永田佳之（2020）「‘ESD for 2030’を読み解く-「持続可能な開発のための教育」の真髄とは-」『ESD研究』Vol.3

永田佳之研究室「学び！とESD」（https://www.nichibun-g.co.jp/data/web-magazine/manabito/esd/ ）日本文教出版

日本ユネスコ国内委員会（2014）『多様性の時代におけるユネスコ活動の活性化についての提言』

リチャード・ダン（2020）『ハーモニーの教育：ポスト・コロナ時代における世界の新たな見方と学び方』山川出版社

UNESCO（2005）*International Implementation Scheme*. Section for Education for Sustainable Development.

UNESCO（2020）*Education for Sustainable Development: A Roadmap*.

「ひみつきち」から深まる子どもの学び
- ESDの視点から行うカリキュラム・マネジメント -

新谷　祐貴＊（千葉大学教育学部附属小学校）

Ⅰ　「どうやって」から「なにを学ぶか」へ

低学年の子どもにとって、環境、貧困、人権などといった現代的課題をテーマとした学習を自分事として捉えることは難しい。その難しさの原因は、学習活動を子どもの実態に則したものにせず、大人が必要だと判断したことを現代的課題として取り組ませるという構造になっていることが多いからではないだろうか。こうした問題意識から筆者は低学年の教育において、持続可能な社会の担い手を育てる上で必要な要点は何かという事について考え、授業実践を行ってきた。本実践では低学年の子どもの学びの文脈に沿ったテーマから、子どもにとって自分事となる問題と向き合うことができる単元の開発を行うこととした。

Ⅱ　子どもの「やりたいことをかたちにする」授業のデザインとは

授業をデザインする上で「それは1年生には難しい」という教員の判断から取り扱われない活動は数多く存在する。その一方で、本当に子どもたちがやりたいことに取り組むということは、それが一般的に低学年の子どもにとって困難な課題であったとしても、その子たちにとっては切実な問題となる。だからこそ授業をデザインする上で教員側のねらいと子どもの関心事のバランスをとって課題を設定することが重要となる。一言に子どもの関心と言っても、子どもたちはそれぞれ様々な関心を持っている。個々の関心が異なるからこそ、共通のテーマに取り組んでいく事によって、問題に対して多面的に迫ることが可能になるのではないかと考えた。そこで本単元では「ひみつきち」作りを行い、その場所で何を行うのかについては子どもに可能な限り委ねていくこととした。さらに子どもたちには、本学校園の管理者から「勝手に自分たちだけの建物を作ることを禁止する」という旨の張り紙が届くという課題を設定した。「ひみつきち」で遊びたいという思いと、「勝手にそんなものを作ってはいけない」という大人からのメッセージとの間で、それでも「なんとかしたい」という思いを形にするために、活動していくことで子どもの学びが深まると考えた。

Ⅲ　送付方法

子どもたちは「ひみつきち」を守るため、デモや署名、交渉といった活動を通して、やりたいことを認めてもらうために、必要な手続きを学ぶことができた。実際に自分たちでやってみたことで、その活動の意味について考え、自分たちに適したやり方を選択していくことができたといえるだろう。本単元を通して知っていることを実際にやってみることで、より深い理解へと繋がっていく子どもの学びの様子を見ることが出来たと言えるだろう。

また苦労して「ひみつきち」を作ったことによって、子どもたちの、やりたいことを実現するために必要な段取りを組む力が育まれた。こうした力を持った子どもを低学年段階で育成することによって、より深く物事を考えることのできる持続可能な社会の担い手を育てることへと繋がっていくのではないだろうか。

アートマイル国際協働学習を通してみた日本の教育の課題

塩飽 隆子*（(一財）ジャパンアートマイル）

(一財)ジャパンアートマイルは、自国の伝統文化に誇りを持ち、グローバルな広い視野をもって自ら考え行動し、多様な文化背景を持つ人々と協働して新しい価値を創造する人材の育成を通じて、平和な世界の実現をめざす活動を続けています。

アートマイル国際協働学習は、国内校と海外校がインターネットで繋がり、世界共通の課題を学習テーマに議論を重ね、自分たちが世界の仲間とどういう未来を創りたいのかを形にするInternational Collaborative Learningです。

2006年にスタートしたアートマイルには、これまでに104の国・地域、1,586校、56,657名の児童･生徒･学生が参加しており、学習指導した教師は4,000名を越えます。

国際協働学習に取り組む教師をファシリテートしてきた経験から日本の教育の課題について述べたいと思います。

日本の教育の課題

学習指導要領には従来の知識偏重の教育から「主体的・対話的で深い学び」への転換が明示されていますが、多くの教師がその重要さを認識していないことが問題だと考えます。

教師に見られる課題は、

・今日本の教育が大きく変わらなければ世界から取り残されるという危機感がない。
・教科書を教える授業から脱却できない。教師自身が正解がない問題について考えることができず、相手との議論の中から生まれる想定外を取り込むことができない。
・学習目的に沿って教科横断的に授業計画を組み立てられない。
・相手とコミュニケーションをとらず､一方的な自己完結型の学習になりがち。

これからの教育の方向

日本の教育の本質は「明日の日本人を育てる」ことであり、教師には学習者に「未来を生きる力」を育てることを意識の根底において教育することを望みます。

学習者が主体的・対話的に深く学ぶためには、まず教師自身がその資質・能力を付けなければなりません。そういう教育を受けてこなかった教師が、自分の頭で考え、対話し、協働する力を身に付けるためには覚悟が必要です。相手が居るが故に想定外が起こる国際協働学習は、教師も学習者も鍛えるプロジェクトベースの学習です。

2020年度のアートマイルは、世界中で切実な問題である「COVID-19」を共通の学習テーマとして取り組んでいますが、2021年度は2019年度に続き自分たちが生きる未来の課題であるSDGsの17の目標を学習テーマとします。

子どもたちの未来のために、一緒に日本の教育を変えませんか？

公立中学校における生徒・教員のSDGsに対する認知度

菊池　徹*（上越教育大学・院）

１　はじめに

学校現場におけるSDGs達成に向けた取組は，学習指導要領前文に「持続可能な社会の創り手」というSDGsの理念が示されたことから，今後より多くの学校でSDGs学習に取り組むことが想定される。しかし，SDGsの認知度は高いとは言えず，学校現場においてSDGs学習に取り組む際には様々な課題があると思われる。そこで，本研究ではA中学校を事例にして生徒と教員のSDGsの認知度を調査し，学校現場でSDGs学習に取り組む際の課題の検討を試みた。

２　研究の目的と方法

本研究の目的は，アンケート調査によってA中学校のSDGs学習に対する学校現場の現実を明らかにし，その上で今後のSDGs学習における学校現場の課題の検討を試みることである。調査対象のA中学校は，平成30年にユネスコスクールに登録され，総合的な学習の時間を中心にしてSDGs学習に取り組んでいる中規模の公立中学校である。

本研究の方法は，①先行研究の調査，調査方法と調査票の検討，②調査の実施，③調査結果の集計，④結果の考察及び乗り越えうる課題の検討の手順で行う。アンケート調査は当該学校長の許可を得た上で，生徒には2020年12月14日に全学級一斉に実施した。教員には，同年12月14日～18日の期間で実施し各自が調査票に書いた。アンケート項目は，村松（2017），杉尾・宮國（2019）を参考にし，A中学校での取組を加味した上で次のように作成した。

＜アンケート項目＞

1	a	国連の持続可能な開発目標（SDGs）がどのようなものか知っていますか？
	b	国連の持続可能な開発目標（SDGs）について，主にどこで知りましたか？
	c	A中学校でSDGsを知るきっかけとなったことは何ですか？
2	a	あなたが特に重要であると思う目標を5つ記入し下さい。
	b	内容について深く調べてみたい目標，興味のある目標があれば記入してください。（教員には，授業で取り上げてみたい目標）＊複数回答
	c	内容について，理解しにくい，分かりにくいと感じた目標があれば記入して下さい。＊複数回答
3	a	SDGsを授業で実践する際に困ること（教員のみ，自由記述）
	b	SDGsについて，SDGsを学校で扱うことについての意見（教員のみ，自由記述）

３　調査の結果

生徒405名，教員23名から回答を得た。本稿執筆時は結果の集計中である。結果は発表時に公表する。現在のところは，次のとおりである。

＜アンケート項目と現在の集計結果＞

1a	知らない	あまり知らない	まあまあ知っている	知っている
生徒	3.2%	10.6%	55.3%	47.8%
教員	0%	0%	52.2%	47.8%

持続可能な社会の創り手をつくる総合的な学習の時間の創造
- 社会に開かれた教育課程を通して -

箱根　正斉*（兵庫県西宮市立北六甲台小学校）　藤本　勇二（武庫川女子大学）

Ⅰ　はじめに

2017年3月に公示された学習指導要領では,「前文」と「総則」において、「持続可能な社会の創り手」の育成が掲げられている。そこで、持続可能な社会の創り手の育成を目指して、学校が地域社会と地域における課題や育成すべき資質・能力を共有し、よりよく生きていくための資質・能力を共に育むことを目的として実践に取り組んだ。

Ⅱ　本研究の概要

学校が目標や内容を設定できる総合的な学習の時間の意味は大きい。この時間を教育課程の中核に据えてカリキュラム・デザインを行った。研究としては、北六甲台小学校での3年間(2017～2019年度)の実践事例をもとに検証を行った。

北六甲台小学校【2017～2019年度総合学習】
2017年度3年生「北六自然パーク」(川の環境)
2018年度5年生「北六米っこ物語」(食品ロス)
2019年度6年生「プロジェクト旧」(少子化問題)

Ⅲ　本研究の成果と課題

3年間の実践を通して以下のような研究の成果と課題を確認することができた。

成果◎持続可能な社会の実現に向けて切実に問題解決に向かう子供の姿

本実践では、子供と教材をつなぎ、その教材が内包する現代社会の問題に出合わせた。その結果、現代社会の課題を切実に解決しようと動き出す子供の姿が確認できた。材との距離を縮め、自分事となった問題に対して、子供たちは主体的に学びに向かう姿を発揮することができた。

成果◎カリキュラム・デザインを活かした資質・能力の獲得

子供たちは主体的に問題解決に向かう姿を発揮し、様々な状況や場面において諦めず、主体的に課題と向き合う姿を表出させた。そして、自分たちが持つ知識・技能を総動員して思考し、仲間と対話、協働しながら解決に向けて表現することができた。その結果、資質・能力の獲得に迫るために、教科を総動員した学びの姿が獲得できた。育成された資質・能力の具体について、当日事例を交えて発表する。

成果〇地域全体に問題提起する学校教育へ

子供たちが切実に感じた地域の課題を地域社会全体に自ら提案することで持続可能な地域・社会を目指した動きとなって展開した。小学校の教育活動を保護者や地域のコミュニティに伝え、地域と協働して問題を解決するための機会ともなった。

課題：小学校での共有と小中連携へのつながり

地域の課題を地域に発信することはできたが、学校や地域全体に広がり、深まる学びとはならなかった。そこで、社会に開かれた学校づくりを近隣の小学校や中学校と協力して実践し、共有し、学校教育での子供の学びを持続可能な社会に向けて取り組む必要がある。

引用：文部科学省2017年公示「小学校学習指導要領」

コロナ時代のESD

三宅　典子*（岡山市立岡山後楽館高等学校）

新型コロナの影響で学校が休校になり、世間の論調は「学習の遅れをどうするか」ということに終始した。「今、世界で大変なことが起きている。生徒は何が起きているかをきちんとみつめ、自分のできることを考え、実行してほしい。」という意見はほとんど聞かれなかった。

幸い、私は学校設定科目の授業を担当している。今現在、新型コロナの蔓延する社会で何が起き、その中でどういう生き方を選択していくのか、生徒と一緒に考えてみたいと思った。

今回の発表は、その授業の記録である。

１．対象生徒

学校設定教科「総合」学校設定科目「地球の未来（ESDⅠ）」40名（2・3年次生）
学校設定科目「環境と平和（ESDⅡ）」27名（３年次生）

２．授業の展開

授業では、様々なアクティビティを作り、視聴覚資料も活用した。

１，２時間目　新型コロナの蔓延について（クイズ・自己理解）
アクティビティ「医療崩壊について考える。（命の選別）」
３，４時間目　新型コロナの現状，
コロナによって何が変わったか（ブレーンストーミング）
社会のために働いているひとたち（ブレーンストーミング）
５，６時間目　アクティビティ「ちがいのちがい（新型コロナ版）」
７，８時間目　ケーススタディ「私たちは困っています!」(シミュレーション)
コロナに関する助成　社会保障について
９，10時間目　話し合い「コロナ後の世界」　まとめのレポート作成

３．生徒の感想

・良いことであろうが、悪いことであろうが、知ることで前と違った考え方ができるし、正確に比べることができるから、知ったことを生かして、自分の考え方の幅を広げることができた。
・ニュースだけでは見えない、コロナによって被害を受けている人たちの声を知った。自分が何をしてあげられるか考えることがとても大事だと思った。
・今まで知らない所で頑張って働いてくれた人たちのことを知ることができた。また、コロナで起きている格差の拡大や命の選択についても深く知ることができた。自分も感染した人が近くにいるのは怖いけど、だから批難していい、好き勝手言っていいということじゃない。

【授業風景】

おわりに

この取り組みに興味を持たれた方がいらしたら、もう少し詳しい資料を提供できます。

資料提供ご希望の方は、
noriko-m2003@go4.enjoy.ne.jp まで。

ロジックモデルを用いたESDプログラムの評価の実践
- ホールコミュニティで育成する 「みな」と「みらい」を創る子 -

高原　洋介*（横浜市立みなとみらい本町小学校）

Ⅰ　小学校でなぜESDか

本校は横浜市街地の中心に位置するみなとみらい地区にあり、周囲には企業や研究機関だけでなく、様々な公的機関の事務所も立地している。そこで、本校では豊かな地域資源と連携した「持続可能な社会の担い手の育成」を目指し、小学校という教育機関でどのようなESDを実践できるのかを、東洋大学教授 米原あき先生にご助言いただきながら、研究を進めてきている。

Ⅱ　ESD /SDGsをロジックモデルで可視化

（１）ESD /SDGs のUnpack

ESDとは何か。ESDを理解するために、まずは、ロジックモデルを用いて自分たちの言葉でESDという概念を「Unpack（UNESCO 2016）」した。ESDの概念を具現化させること。それは、私たち教職員が目指すべきゴールの具現化ともなった。（図１）

図１ ESDロジックモデル

（２）ESDプログラムの実践（カリキュラムマネジメント）

ESDプログラムの活動主体を「子ども」「地域社会」「保護者」「教職員」と設定した。ロジックモデルは関係者間の連携だけでなく、ゴールの共有という点においても、有効であった。

Ⅲ　ESD /SDGsプログラムの評価

（１）実現したい価値を指標で測定

ESDプログラムの達成度合いを測るために、ロジックモデルに紐付いた指標を作成し、活動主体にアンケートを実施した。

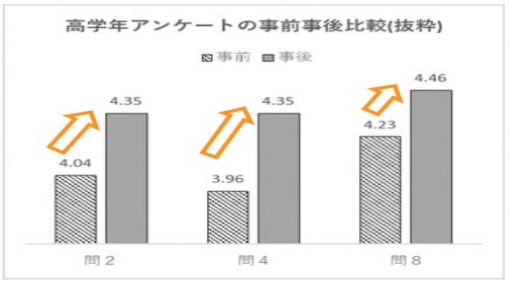


図２　事前事後比較（抜粋）

（２）総括評価から形成評価へ

ESDプログラムがどの程度「活動主体の意識や行動の変化（変容）」や「関係者間の密接な連携」等を促しているかに関して検証を進めた。データはできる限り数値化して、客観的な分析を進めた。児童の事前事後比較（図２）から、児童は「プログラムがまちや社会の役に立っている」ことを感じていた。一方で課題も明らかになり、私たちに改善を促す機会となった。

Ⅳ　さらに一歩踏み出すために

ロジックモデル作成によるゴールと手順の明確化は、活動主体との共有が容易になり、活動主体に意識変革を促すとともに一体感が生じる基となっている。プログラム評価は概ね良好である。しかし、本校のESDはスタートしたばかり。経年変化を見ていくことで、より具体的な成果と課題、そして評価の結果が、活動の改善に役立つことを期待している。

SDGsと高校探究活動
- ESDの手段としての歴史科目 -

大橋　康一*（滋賀県立守山高等学校）

近年，SDGｓの認知度はめざましく向上し，日本政府も総理大臣の所信表明で「2050年までに脱炭素社会を実現」と発言するほどになった。昨年度から施行された（高校は2022年度）新学習指導要領においても，記述が大幅に増えた。こうした状況は，数年前には想像できないほどである。報告者も，勤務校が６年前にスーパーグローバルハイスクール事業に指定された時，持続可能性をテーマに取り組む体制づくりを担当したが，当時の悩みは，他の多くの指定校同様，「持続可能性」の重要性がほとんど周囲に知られていないことだった。その点、今の状況は感慨深いものがある。

しかし，高校現場での状況は現在でもあまり変わっていないように思われる。ESD研究第２号の市瀬論文でスウェーデンの状況が紹介されているが，日本の高校でもやはりSDGｓは「あいまいで弱く，状況を変革するほどの強靭さはない。同僚の間で共同して実践するほどの根拠がない」と思われているのではないか。しかし一方でSDGｓの達成期限はあと10年である。その実現のためには，高校段階における教育を充実させることは重要であると考えられる。

今回報告者は，その手段の一つとして，新学習指導要領で新設された「総合的な探究の時間」と歴史系新科目（「歴史総合」「日本史探究」「世界史探究」）を活用する方法を提案したい。

まず「総合的な探究の時間」については学習指導要領解説で，現代的な諸課題に対応する横断的・総合的な課題，地域や学校の特色に応じた課題，生徒の興味・関心に基づく課題，職業や自己の進路に関する課題などを扱うことと規定されているため，SDGｓを扱うのには絶好の内容である。ところがその際に，SGH事業での多くの学校の経験からすると，市瀬論文にあるスウェーデンの例と同様，(a)具体的事例の不足(b)教える必要性への理解(c)実施時間不足(d)支援の不足(e)自分の教科と関係ないと思われている，といった課題に直面することが予想される。これに対処する方法として報告者は，(a)についてはSGH指定校の取り組みのデータベース化，そして(b)(e)についてはその対策のためのテキスト作り，という２点について報告したい。

次に歴史系新科目であるが，新学習指導要領ではAIやSociety5.0といった社会の変化に対応できる力が身につくことを目的としている。その中で歴史系科目は，歴史的事象を題材にして生徒を「主体的・対話的で深い学び」に導こうとするものである。これに対して現在，全国各地の高校・大学教員が集まる研究会で，実践事例が多く報告されており，そのデータベース化も進んでいる。しかしそうした方法で得られた「深い知識」も，歴史という過去の知識から得た帰納的なものであり，演繹して他の事例で検証してはじめて実際的な知識となる。そこで報告者が提案するのは，歴史系科目で得た学んだ「深い知識」を，「総合的な探究の時間」で検証するという方法である。その具体例として，感染症や人口問題の授業例を紹介したい。

中学校でのESD導入のための
食を活用したカリキュラム・デザイン手法の提案

須賀 智子*（慶應義塾大学大学院システムデザイン・マネジメント研究科附属システムデザイン・マネジメント研究所）

目的と背景

本研究では、中学校でのESD導入を促進させることを目的に、実践主体である教員が連携してESDに取り組むためのカリキュラム･デザイン手法を提案する。全国でESDを基盤とした「持続可能な社会をつくる担い手」の育成が求められているなか、教科横断的視点をもって教科課程を編成する「カリキュラム・マネジメント」が重要視されている。しかしながら、ESD推進拠点とされるユネスコ校の全国に占める割合は３％と極めて小さく、ESDが全国で十分促進されているとは言い難い。今後さらにESDの裾野を広げるためには、非ユネスコ校におけるESD実践がひとつの鍵となる。本発表では、提案する手法と非ユネスコ校の中学校を対象にプロトタイプ授業を行った結果について報告する。

研究の方法

本研究では非ユネスコ校の中学校を対象として、生徒が主体的に関わり、物事の事象を体系的に捉え、環境や多様性を尊重する価値観を養うことができる題材として「食」を活用することで、ESDを既存学習に「組み込み」、教員間の連携を図りながら、ESD導入を促すカリキュラム・デザイン手法を設計した。まず社会や理科、美術など主要７教科と総合について各々ESDで養いたい力と態度の対応表をつくり、身近な行動と持続可能性に関わる問題とのつながりを支援する思考モデルに則して、学習順序と教科間のつながり学びのねらいを示した「つながりステップ確認表」（図1）を作成した。本確認表に基づき、「食で教科横断・連携ESDシラバス」と「リソース制約内進行表」を設計した。

図１ つながりステップ確認表

表1　設計手法に則って作った「在来種野菜」を題材としたESDシラバス

授業タイトル	在来種野菜を題材としたESD		
授業目的	在来種野菜とよく見かける野菜を多視点からみて、自分と環境問題・持続可能性について学ぶ		
授業内容	野菜を題材に、生物多様性をはじめとした環境課題や持続可能な消費といった日常生活とのつながりを理解し、自分に何ができるか考える		
授業計画	教科	テーマ	つながり確認ステップ（ピラミッドモデル）
Class1	美術	多様な視点で観察：形状、色彩等の比較による多様性発見	何が起こっているのか
Class2	歴史	戦前戦後の農業変遷とF1品種の台頭	なぜ起こっているのか
Class3	地理	野菜がこの地域に育った気候・風土背景とのつながり	なぜ起こっているのか
Class4	生物	種→花→実→種の命の循環　種があることの意味継承	何ができるだろうか
Class5	数学	歴史的変遷の数字的可視化	Class2-3補足
Class6	家庭科	五感による体験理解/日々の生活で何ができるか考える	何ができるだろうか
Class7	国語	1-6での気づき、変化について言語化	どうやってできるだろうか
Class8	総合	自分と持続可能な未来とのつながり因果ループを作る	やってみよう

検証方法と考察

提案手法の有効性を評価するために、千葉県船橋市立葛飾中学校教員の協力のもと、本手法で編成した在来種野菜を題材とするプロトタイプ授業（表1）を、同校の既存カリキュラムに組み込む形で検証を行った。検証結果より、提案手法で行う授業は連携の仕方に工夫改善の必要性が見られた一方で、各教科間のつながりを持たせ、ESDで養いたい力や態度を育む学びを提供する点において有効性が示唆された。

ESD for 2030にもとづいた教育プログラムデザイン
- チェンジエージェント -

長岡　素彦*（(一社）地域連携プラットフォーム）

ESDfor2030のステップによる行動と学習のプログラムのトランスフォーメーションによる教育プログラムデザインを語る。また、実際に2020年度に実施した教育プログラムデザインのワークショップなどの報告を行う。

2030持続可能な開発アジェンダ(SDGs)は”Transforming our world”（私たちは世界を変革する)とあるようにサステナブルトランスフォーメーション(1)であり、共生(2)による持続可能な開発による地域・世界づくりである。(3)

第74回国連総会決議「持続可能な開発のための教育：SDGs達成に向けて（ESD for 2030)」(以下、「ESD for 2030」とする）ではトランスフォーミング(変革する行動)する学習者はSDGsチェンジエージェントである。SDGsチェンジエージェントは、環境、経済、社会の新たなトランスフォーメーションをすすめる「システム」のチェンジエージェント(変革の担い手)(4)であり、同時に、ひとりひとりが学びによって自身の行動、態度、ライフスタイルからトランスフォーメーションをすすめる「個人」としてのチェンジエージェント(変革の担い手)(5)の両方である。これでシステム・社会と個人のそれぞれのSDGsトランスフォーメーションをすすめることができる。そして、ESD for 2030の4.3において、このトランスフォーミングする行動)としての学習プロセスが明示されている。

今までESDとESDにもとづいたSDGs(6)の教育プログラムやワークショップを考案、実施し、ワークショップを学的に分析し、改良(7)している。

今年度は、ESD for 2030のトランスフォーミング(変革する行動)としての学習プロセスにもとづいたESD･SDGs教育プログラムやワークショップを多数展開した。(8)

註

(1)長岡素彦,2020,サステナブルトランスフォーメーション「企業だけでなく 社会の変革も」,オルタナ63号

(2)長岡素彦,2018,SDGs・持続可能な共生をすすめる ESD・地域連携教育,共生科学第9巻

(3)長岡素彦,2020,SDGsロードマップ -2030アジェンダ・SDGs よるトランスフォーム,武蔵野大学環境研究所紀要9

(4)長岡素彦,2019,SDGsとSociety5.0の時代のESDと新らたなシチズンシップ―ESDとしてのSDGs―,日本ESD学会大会

(5)長岡素彦,2020,ESD for 2030持続可能な開発アジェンダとMIL、デジタルシチズンシップ―科学技術イノベーション型の教育からESD for 2030への転換,メディア情報リテラシー研究,第2巻第1号,法政大学

(6)長岡素彦,2018,ESDとしてのSDGsワークショップ－目的別のワークショップ「持続可能な未来」,日本ESD学会大会

(7)長岡素彦他,2019,2030アジェンダ・SDGsを理解し，自分事化するためのワークショップの実践－6つの事例と自分事化のフェーズ,武蔵野大学環境研究所紀要8

(8)長岡素彦,2020.ESD for 2030にもとづいたESD・SDGsワークショップとコーチング,日本ESD学会第４回近畿地方研究会

地域の人と協働して創るカリキュラムマネジメント「大好き巨峰」の実践

矢野　淳一*（伊豆市立修善寺東小学校）

Ⅰ　はじめに

児童にとって、外部人材から専門知識の指導を受けることは、社会に関心を抱くのみならず、学校知と日常知・実践知を結び付け、社会をより深く理解し、自らが社会の一員であるという自覚を高めるための機会となる。学校知と日常知・実践知の融合を成立させるための要因として、「教員と外部人材とがそれぞれが持っている資源や能力を出し合って、それぞれが抱く価値観や能力の差異こそを有効に活用し、共有化された目標の下で連携・協働することで可能になる」と早坂(2018)が述べているように、外部人材と協働するための目標の共有化は欠かすことができない

Ⅱ　教育実践の概要

巨峰は、農学者の大井上康博士が中伊豆の地で開発したブドウである。巨峰という名前は、中伊豆の研究所から見える富士山にちなんで名付けられたものである。中伊豆の地は、降水量が高く、雨を好まないブドウには適していないため、今は地元では殆ど栽培されていない。また、巨峰が誕生した地域ということを知らない人も多くいる。そこで、巨峰発祥の地として、校庭の一角にブドウ棚が設けられ十数年間に渡って栽培学習を行ってきた。巨峰の栽培は小学４年生が担当しているが、未経験の教師や児童にとって巨峰の栽培管理は難しく負担となるため、次第に外部人材に頼ることが多くなり、児童は収穫作業が主な活動となってきた。

布谷(2003)は、地域に学ぶ学習について「ふるさとのよさやかけがえのなさ、人々の思いや願い、こだわり、苦労、知恵、生き方等から、自分のものの見方や考え方、生き方等を学ぶ学習のことである。」と述べている。児童が、自分たちの地域で巨峰が生まれ日本全国に栽培が広がったことに誇りをもち、実際に芽かきや摘粒、袋かけ等のブドウ作りに参加し栽培の難しさや達成感等を感じ原体験を積み重ねる中で、大井上博士やブドウ作りを継承する地域の人たちの思いや願い、生き方に学び、自分の存在感を高めたり、地域に愛着をもったりできる子になってほしいという目標を共有してきた。

Ⅲ　おわりに

外部人材と学校が協働してカリキュラムマネジメントを創るには、まずは目指す児童の姿を具現化し、目標として共有することである。外部人材から児童への指導が一方通行とならないためには、共有した目標を具体化する活動計画において児童が主体的な活動を通して問題解決や探究に取り組めるようにすることで、外部人材の実践知や価値観が有効に活用されるのである。

引用文献

早坂淳(2018)「総合的な学習の時間」における外部人材活用の意義と課題-「協働」概念による課題の克服を目指して- 長野大学紀要第39巻第3号p.46

布谷光俊(2003)「生活科・総合的学習での〈ふるさと学習〉のねらい・学習材のあり方を考える 生活科・総合的学習研究（1） p.2

遠山郷における学校と地域が協働したESDの推進（２）
－ 立教大学ESD研究所地域創生プロジェクトの試み －

小玉　敏也*（麻布大学）　阿部　治（立教大学）

Ⅰ　2020年度の実践

長野県飯田市遠山郷には、上村小、和田小、遠山中の3校がある。同市は、全国的に学校統廃合が進められる中で、小規模校を存続させる方針を採っている。ESD研究所は、2018年に同市と連携協定を結び、地域の公民館や住民と連携しながら、遠山３校の魅力づくりと地域創生に係る諸活動を支援してきた。本報告では、新型コロナ問題に揺れた2020年度の取組みの概要を報告する。なお本プロジェクトは、阿部所長・小玉の他に3名の客員研究員（朝岡:東京農工大、増田:キープ協会、田開:松本大）と共同で推進された。

Ⅱ　協働実践の展開

（１）公民館と協働したESD塾

2020年8月に、4大学学生が、公民館と地域団体の支援を受けて、遠山3校の児童生徒と2日間のESD塾を開催した。内容は、遠山郷と大学所在地を結ぶオンライン学習と現地での自然体験学習からなる。

（２）学輪IIDA事業の遠山郷フィールド・スタディー

同年9月に、大学生と飯田市内の高校生が、公民館や地域のリソース・パーソンの支援を受けて、やはり遠山郷と大学所在地を結ぶオンライン学習と現地での体験学習を行なった。

（３）遠山３校教員によるESD for 2030定例会の開催

同年10月から、月に1回の割合で、遠山３校の教員が遠隔通信によってESDに関する情報交換会を実施している。初期は管理職のみの会議であったが、最近では一般教員が交代で参加して、実践の交流を行なっている。

（４）遠山３校のESD

上村小は、僻地教育全国大会の発表校になり、ICT教育（遠隔通信・プログラミング教育・タブレット端末活用等）によって、学習の個別化と自由進度化に挑戦し始めている。和田小は、地域で栽培されるお茶を市街地にアピールするTea-projectや、教育移住を案内するフライヤーの東京駅での配布等、閉校の危機を打開する取組みを開始した。遠山中は、下伊那地域の修学旅行、文化祭の地域ライブ配信、生徒会活動の見直し等の活動を行なった。

（５）地域住民の活動

学校を中心に据えた地域づくりのうねりは徐々に高まっている。コミュニティ・スクール制度の浸透、和田宿にぎやかし隊の活動活発化、1500人委員会の定例化、遠山常民大学のリスタート等の、大人の学びの機会も増加した。また、20代～30代の若者による地域づくりの動きも少しずつ可視化され始めている。

Ⅲ　実践の成果と課題

研究所による働きかけの結果、住民による地域づくりと学校でのESDの取組みが着実に合流してきた。私達は、2018年に「学びの火を灯す」役割を果たせたかもしれないが、その後は地域住民と教育委員会（公民館・指導主事）、各学校が連携しつつ、地域の持続可能性に向けて主体的に活動を推進してきた。

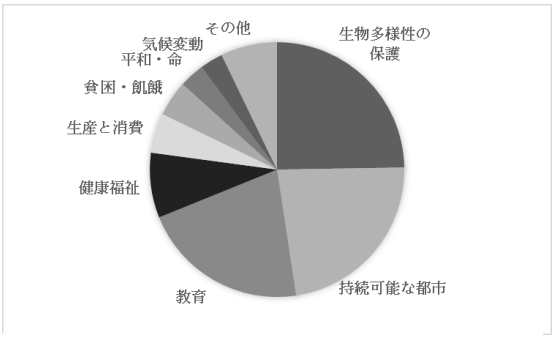
歴史文化遺産を通したESDの概念整理

中澤　静男*（奈良教育大学）

Ⅰ　はじめに

筆者は以前に2009年度から2014年度に幼稚園・小学校・中学校・高等学校・中等教育学校・特別支援学校・大学において取り組まれた296実践について、主に関連すると思われるSDGｓを視点に分類したが、環境や持続可能な都市をテーマとした実践が多いことがわかった。また、持続可能な都市をテーマとした実践では、世界遺産学習などの歴史文化遺産をとしたESD実践が多かった。

本研究は、歴史文化遺産を通したESDの概念整理を行うことで、「ふるさと学習」に終わることのない、歴史文化遺産を通したESD実践の質的向上に資することを目的とするものである



2009年度～2014年度のESD実践の分類

Ⅱ　研究の枠組

奈良には、「古都ならの文化財」に代表される1300年以前に造られた建造物、仏像などの文化財、伝統行事が伝えられている。また、奈良の鹿などの自然と人の共生関係が受け継がれている。1000年の時を経て伝えられているコト・モノには、持続的な人間社会の実現に求められる条件が内包されていると考えられる。本来ならば失われて当然と思われるコト・モノが「なぜ、失われずに伝えられてきたのか」を主テーマに、コト・モノの成り立ち、歴史、人々の営みに焦点を当て、文献調査・現地調査・インタビュー調査を行い、共通点を抽出する。

Ⅲ　まとめ

奈良の歴史文化遺産を調査して、３つの共通点を抽出できた。１つは国際交流・国際協力、２つ目に技術・システムの革新、３つ目に市民参加である。SDGｓは持続可能な社会の実現を目指す目標であるが、持続可能な社会を実現するための方法は述べられていない。今回抽出できた３つの共通点が、その方法だと考えられる。特に３つ目の市民参加は、歴史の長短に関わらず、すべての歴史文化遺産に共通するものである。

歴史文化遺産を通したESDの学習要素を次のように整理した。

①現地に足を運んで本物にふれる感動：感性と知性の融合による行動化
②関連するSDGsを考える：複数あることが多い
③３つの共通点より、市民参加の必要性に気づく
　（伝えられていること自体より、伝えてきた人々の存在に気づく）
④達成のために自分にできることを考え、行動化を促す。

以上を探究的な学習過程に則って展開していくことで、単なる歴史的知識の獲得に終わらないESD実践が可能になると考える。

ESDの視点に立った保育活動における体験を表現へ

－ 実践の紹介 －

杉本　孝美*（大阪総合保育大学）川野　圭子（白鳳短期大学）

Ⅰ　はじめに

ESDは持続可能な社会づくりの担い手を育む教育と定義されています。

保育・教育において、子どもと子ども、教師と子ども、教師と教師、教師と保護者（地域)、保護者（地域）と保護者（地域)、保護者と子ども、つまり人と人とのつながりをどのようにとらえるかが大切です。保育・教育は、そのつながりを通して社会を変えていく人間づくりを担う役割があります。そして、保育・教育現場をつながりの視点でとらえなおし、めざす子ども像を目標に保育・学習内容を考えなければなりません。

そこで、ESDの視点に立った保育活動をしている大阪府のある公立幼稚園での取りくみの紹介をします。

Ⅱ　ESDの視点に立った保育活動の実践の紹介

園庭に「ビオトープ」がある自然豊かな幼稚園で、日ごろ園児たちは、園庭にいろいろな生き物がやってくることを楽しんでいます。そこでの学びは「豊かな感性」や「思考力の芽生え」を育むことに役立っています。園児たちは保育者の指導のもと、実際にビオトープをつくりました。また、園庭にやってくる生き物の観察をし、同時にことばを育んでいます。さらに、自然絵本の読み聞かせも行なっています。日々彼らが園庭で実体験していることとうまく繋がる絵本を選書して読んでいます。日本語の絵本に限らず、英語の絵本も選んでいます。英語の絵本を通して、絵本の絵に助けられ、日本の環境とは違うものの中に共通の事象を感じることができています。言語が英語で語られていても彼らの感性に響くものは同じです。彼らの興味・関心を日本語以外のことばでも思考できるようになる力を育めると期待します。このことを大切にしたいという思いを絵と文で表現活動をしました。彼らの学びを絵に表現し、溢れ出ることばを文にし､形に残そうとしたものであるビオトープカルタを紹介します。園児たちは、生き物のつながりや命の循環を日々肌で感じ取り、絵本を通して感じたことを整理しているようです。絵本の読み聞かせの時には、彼らからことばが溢れ出てきます。彼らの学びがアウトプットされる瞬間です。

ここでの園児たちの学びは、子ども同士のコミュニケーションを円滑にすることにも役立っています。そして、将来様々な人と繋がり、自然と共存する持続可能な社会を担う人に育ってほしいと願っています。

Ⅲ　考察と課題

豊かな環境の中で子どもたちは、常に生き物の繋がりや命の循環を感じながら活動をしています。そして「豊かな感性」や「思考力」を育んでいるといえるでしょう。彼らの根底に育った思考が予測不可能な社会を生き抜く力になることを願い、保育活動の貢献できるところを探っていきたいと思っています。

子どもの行動の変革を促す要因についての考察

-河川におけるプラスチック汚染を題材としたESD環境教育の授業実践を通して-

新宮　済*（奈良市立平城小学校）

Ⅰ　目的と背景

近年、メディアを通じて海洋プラスチック問題が取り上げられている。しかし、平成30年度ユネスコスクール年次活動調査報告書によれば「SDGsの17の目標への取り組み」において、目標14（海洋資源）については「取組む意思も予定もない」の回答が48%と高かった。これに対し中澤(2018)は、海に流れ出るプラスチックは、海に面した地域だけの問題ではなく、多くのプラスチック製品の消費・廃棄は日本人全員に関係する問題であり、今後取り組みが求められると述べた。海洋プラスチック問題の解決をテーマとした授業実践では、海洋だけでなく河川のプラスチック汚染をテーマとした実践を含めるべきであろう。

本研究は河川のプラスチック汚染の解決をテーマとしたESDの授業実践を行なった。これまでも河川の汚染を対象とした水生生物調査や化学調査を用いた実践は多くあった。しかしプラスチックの使用量を減らすといった行動化を目的とした実践はほとんどない。自らのライフスタイルを変革することを目的とした授業実践を行うとともに、子どもの変容をもたらす要素を明らかにする。

Ⅱ　方法

はじめに河川におけるESDの授業実践を分析した。次に地域の河川(秋篠川)を教材にしたESDの授業実践を行い、実践前後のアンケートやポートフォリオの資料をもとに、授業後に見られた子どもの行動の変容をもたらす要因を考察し、子どもの行動の変容にとって重要な要素を明らかにしていく。授業実践においては、これまでの河川におけるESD実践を分析しいくなかで、門脇厚司の「子どもの社会力」の育成と、ロジャー・ハートの「参画のはしご」を参考にした。

Ⅲ　結果と考察

社会力の充実、および３つの行動化が確認されライフスタイルの変革につながった。しかし、子どもの行動変容だけでは秋篠川のプラスチック汚染問題の解決には至らなかった。そこでグレタ・トゥーンベリの演説を視聴させた結果、地域や世界遺産学習全国サミットで、秋篠川のプラスチック汚染の原因をつくっているのは大人の側にあると訴え、解消への協力を要請した。これは「参画のはしご」理論における最高段階の参画であり、秋篠川の問題の解決に取り組む団体が地域の子どもと大人で組織された。

子どもの行動の変容をもたらす3つの要素を明らかにした。①社会力とは社会を絶えず作り変えていくために必要な資質や能力であり、ESDで求めたい資質の能力と通底している。さらに、持続可能な未来に向けた行動変容につながるものである。②社会力の育成にはゲストティーチャーの活用が有効であり、それとの「体験→対話→あこがれ→社会参画」が重要なプロセスである。③社会力を高めれば自分自身の行動の変容、つまりライフスタイルの変革につながる。

以上の実践は本校の教育課程に位置付けられ、今年度も引き継がれている。

世界の野生動物保全を子どもが自分と関わらせて学ぶ動物園教育プログラムのデザイン -ズーラシアスクールの事例から-

松本　朱実*（近畿大学）
ズーラシアスクールプロジェクト（横浜市立よこはま動物園）

Ⅰ　はじめに

動物園は世界中の生きた動物を展示する社会教育施設であり、持続可能性に向けて、野生動物保全に寄与する教育（保全教育）を社会的使命に掲げている。現在、国内外の動物園で様々な保全教育プログラムが実施されているが、学習者個々の体験に即して教授や評価をおこなう課題が指摘されている。学習者を軸としたプログラムのデザイン構築が求められる。本研究では、よこはま動物園の環境教育プログラム「ズーラシアスクール」のデザイン構築を試み、参加した小学生が野生動物保全をいかに自分と関連付けて考えたかを検証した。

Ⅱ　方法

ズーラシアスクールは、小学校高学年対象の継続参加型（月1回約半年）のプログラムで、「野生動物や自然環境の多様な状況を知り、自分と環境との関わりを考える総合力を次世代につなぐ」ことを目標に2010年度から実施してきた[1)]。本研究では2019年度（対象小学校4～6年生30名）と2020年度（6年生14名）のプログラムをデザインし、子どもの学習状況との関連を検証した。構成主義的な動物園教育[2)]とESDの観点（学習者軸、変容的学習）で教授方法を検討して、学習状況（記述や談話など）を【自分との関連付け】の観点で質的に評価した。

Ⅲ　結果と考察

2019年度事後質問紙の設問「ズーラシアスクールに参加して前の自分の見方や考え方と変わったことは？」の回答には、「動物を多く学べた」「動物の立場を考えるようになった」「動物とのつきあい方を考えた」「環境（問題）は動物にも関わっているのだとわかった」「節電やゴミ分別などの行動を自分からやるようになった」などが示された。【生活経験】【既有知識】【動物他者】【自己内面】との関連付けが具体的に示された。デザインにおける、事前・事後の宿題、問題解決的な学習活動の展開、ポートフォリオ評価、対話的な活動[3)]、課題をもった動物の観察、発表での知識の活用などが関わったと考える。今後は体系立てたデザインの枠組みの構築が課題である。また動物園や資料などで得た情報の引用に留まらず、子どもが実際に体験して実感したことと関連付けて考え、自分なりの方法で生活に活用する力を形成するデザインを検討していきたい。

文献

1)川口芳矢（2018）「ズーラシアスクールこれまでとこれから」日本動物園水族館教育研究会誌, 25, 73-80.
2)松本朱実（2018）『動物園教育で子どもたちがアクティブに!』学校図書.
3)義達早絵・ズーラシアスクールプロジェクト・松本朱実（2021）「ズーラシアスクールにおける哲学対話の取り組み」動物園研究会報Vol.4, 公益財団法人横浜市緑の協会.

謝辞　本研究はJSPS科研費JP19K14217の助成を受けたものである。

地域と世界をむすぶSDGsの教育学

坂本　旬*（法政大学）

Ⅰ　はじめに

（１）『地域と世界をむすぶSDGsの教育学』について

法政大学出版局　2月10日発売

科研費研究「ビデオレターを活用した異文化理解・交流のための外国語教育の実践研究」の成果を中心として編纂・刊行

（２）構成

I　新たな教育の潮流

第1章　潮流（1）：小学校外国語教育 坂本ひとみ

第2章　潮流（2）：SDGsのための教育 坂本　旬

第3章　潮流（3）：自分たちの地域を知る学習活動 寺崎里水

II　教育理論と実践　英語教育編

第4章　小学校外国語教育の教育学的理論 坂本ひとみ

第5章　東京都公立小学校における外国語活動の実践：Tokyo 2020のプロジェクト学習で，グローカルな視野を 滝沢麻由美

III　教育理論と実践　メディア・リテラシーと復興教育編

第6章　ビデオレターの理論と実践 坂本　旬

第7章　福島県白方小学校におけるビデオレター教育実践 鹿又　悟

第8章　映像教育の理論と実践 千葉偉才也

第9章　福島県広野中学校における映像教育実践 千葉偉才也

IV　新たな教育理論に向けて

第10章　リテラシー概念の伸展：ESDの背景として 村上郷子

第11章　国際理解を育む視点 長岡智寿子

第12章　メディア・リテラシー教育における「批判的」思考力 村上郷子

第13章　持続可能な地域のあり方に向けた学校教育 寺崎里水

Ⅱ　本研究の趣旨

（１）地域と世界の課題をむすぶESDおよびEducation for SDGs

（２）ESDと二つのリテラシーの接合　英語と映像（メディア）リテラシー

（３）小学校英語教育におけるCLIL理論と国際交流実践およびiEARNの活用

（４）国際交流における映像の活用とユネスコのメディア情報リテラシー理論

Ⅲ　本研究の成果・課題

本研究は2020年度から始まった小学校英語と映像制作を組み合わせた国際交流実践および福島の郷土･復興教育とESDやSDGsを結びつけることに主眼がある。ユネスコは2000年代から「多元的リテラシー」を主張してきた。この考え方に沿って、ユネスコのメディア情報リテラシーと外国語リテラシーを組み合わせた。国際交流に外国語を用いる場合、内容言語統合型学習(CLIL)理論と国際的な学校間ネットワークであるiEARNを活用した実践を実施することができた。今後はiEARNと協力することによって、より多国間の国際交流と国際協働学習を進め、持続可能な社会の担い手の育成をめざしたい。

高校地理AにおけるESDの実践と生徒の変容

吉崎　亜由美*（桐朋女子中・高等学校）

Ⅰ　はじめに

現行学習指導要領の必修選択科目である地理Aの学習目標は、「現代世界の地理的な諸問題を地域性や歴史的背景、日常生活との関連を踏まえて考察し、現代世界の地理的認識を養うとともに、地理的な見方や考え方を培い、国際社会に主体的に生きる日本国民としての自覚と資質を養う。」である。これに対し、2022年度から実施される新学習指導要領で必履修科目となる地理総合の学習目標は、「社会的事象の地理的な見方・考え方を働かせ、課題を追及したり解決したりする活動を通して、広い視野に立ち、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の優位な形成者に必要な公民としての資質・能力を次の通り育成することを目指す。」とし、「ここで取り上げる地球的課題については、国際連合における持続可能な開発のための取組などを参考に」設定するとESDの視点を重視する内容となった。ここでは、2017年度からの4年間、地理総合の必履修化を見据えて行った、ESDの視点に立った高等学校地理Aのカリキュラム開発とその実践における生徒の変容について、発表する。

Ⅱ　ESDの視点に立った高等学校地理Aのカリキュラム開発

2022年度より高等学校の必履修科目となる地理総合の中心テーマは、①地図やGIS（地理情報システム）で捉える世界、②国際理解と国際教育、③持続可能な地域づくりの3点である。カリキュラムの構成は、第1章「地図から地域の課題を読み取る」では、地図、地形模型作成、GISの活用を通して地図の基本を学び、フィールドワークを通して地域の特性を理解し、地域の課題について考える。第2章「国際理解と国際協力」では、世界の自然、文化、日本との結びつきについて調べ、机上旅行を計画し、プレゼンテーションを行う。第3章SDGs「世界と変えるための17の目標」では、国際ユース作文コンテストに提出するエッセイの作成を通して問いを立てる。ゲストスピーカーを招き、専門家と共に地域の問題について考える。そして、最後のプロジェクト学習(PBL）を通して、自ら立てた問いに対して、SDGsと関連づけて考察を深める。以上の3部構成にした。授業は個別の作業学習や発表学習、ワークショップやディスカッションなどのグループワークで構成されるため、積極的な取り組みが求められる。評価については、提出されたエッセイやスライドなどの成果物、その他作成した課題はルーブリックに基づき評価する。授業への参加状況（40）と課題の完成度(60)を総合的に評価し、試験による評価は行わない。また、カリキュラムの最後にPBLを配置し、全ての学習活動がPBLに向かうために必要な知識の獲得や学習に対する動機づけ、生徒の主体性を高める活動になるようにデザインした。

Ⅲ　生徒の変容

授業調査アンケート結果によると、授業満足度1点(大いに不満)～5点(とても満足)点中平均4.53点、「主体的にとりくめて、考えられるから楽しい」と満足度が高かった。また、学習履歴図による内省やルーブリックによるフィードバックを通して、課題解決のための判断力や自己肯定感が高まったことが分かった。

ユネスコの教育イニシアティブESDとGCED(地球市民教育)の関係性の検証
- SDGsの文脈における両者の相補性と統合可能性をめぐって -

小林　亮*（玉川大学）

国連の専門機関ユネスコは平和志向的な心性の育成を通じて世界平和を実現するという大目標のもとに、それぞれの時代状況のニーズに対応した価値教育プログラムを提唱してきた。現在ユネスコが最優先課題と位置づけ、基幹教育プログラムとして取り組んでいるのが「持続可能な開発のための教育」（ESD: Education for Sustainable Development）と「地球市民教育」（GCED: Global Citizenship Education）である。いずれもユネスコのイニシアティブを受け、各国で理論研究や教育実践の開発が活発に行われているが、ESDとGCEDとがそもそもどういう関係性にあるかについて、必ずしも一致した見解が得られていないのが現状である。本研究は、ESDとGCEDが相互に密接に連関し合った不即不離の相補的関係性にあること、ユネスコ21世紀教育国際委員会の「学習」において学びの４本柱に一つに位置づけられた「共生」の視座こそがESDとGCEDの視点をつなぐ最も重要な接点であることを論証しようと試みた。それにより、ユネスコの価値教育が一つの統合的な教育理念として理解され、共通文脈の中で持続可能性と地球市民性の意義を位置づける一助になることが期待される。

目的と課題の共有

ESDとGCEDは平和で持続可能な社会の実現に向けた人づくりという目的において共通している。これは国連SDGs4.7においてESDと地球市民性が「質の高い教育」の本質要件として併記されていることからも明瞭である。またユネスコはその教育事業の総括会議を開催してきたが、2017年3月のオタワ開催「ユネスコ週間」、2019年7月のハノイ開催「ユネスコ・フォーラム2019」、2021年9月の韓国開催「ユネスコ・フォーラム2021」のいずれにおいてもESDとGCEDが主要トピックであるだけでなく、両者が一体として統合的にテーマ化されている。さらにユネスコが価値理念の推進拠点と位置づけるユネスコスクール（ASPnet）に関しても、2019年に発行された「メンバーズガイド」ではユネスコスクールの重点テーマ分野として、「１．地球市民教育、２．ESD、３．異文化学習」が挙げられており、ESDとGCEDのコラボへの期待が示されている。

学習モデル（能力論）の共有

ユネスコは近年、「認知的スキル」「社会・情動的スキル」「行動的スキル」を統合的に発達させていくことが重要だという全人的な学習モデルを重視するようになってきた。ESDが「自然と人間の共生」「現在世代と未来世代の共生」に焦点づけしているの対して、GCEDにおいては「自国と他国の共生」に焦点が当たっている。しかし「学習」で強調される「共生することの学び」がESDとGCEDの両者を貫くコンピテンスとして捉えられていることは両者に通底する学習モデルの存在を明示している。今後、さまざまな学校種や教科領域においてESD的課題とGCED的課題を統合した学びのモデルをどう開発していくかが、SDGs的な観点からも重要な教育課題として問われていくことになると考えられる。

RCE北九州主催の2020online韓国ESDツアーの成果と課題

三宅　博之*（北九州市立大学）

はじめに

北九州ESD協議会は2006年に北九州のESDを促進するためにRCEに認定された。2007年以降、韓国には12回のスタディツアーを行い、また、韓国のRCEの訪問団を受け入れ、交流を行ってきた。今回は、コロナ禍の中でも交流を続ける重要性を認識し、onlineで交流を行った。その成果と課題を報告したい。

Ⅱ　韓国との交流の経緯と歴史

北九州は韓国に近く、人やモノの行き来が盛んであった。韓国のRCEとの長きにわたる交流を可能とした要因は、両国間の掛け橋的存在としてのコーディネータ兼通訳宋珉鎬の存在、北九州ESD協議会調査研究プロジェクトチームの多くの韓国好き会員の存在、受け入れを快諾してくれた韓国のRCE事務局の存在がある。今までに、RCE仁川、RCEトンヨン、RCEウルチュ郡、RCEインジェ郡と出かけ、それぞれのESDの特徴を理解した。

Ⅲ　今回のonline交流の内容

１）日本人参加者内部での事前学習は3回設け、初回は11月19日19時から1時間で、『82年生まれ、キムジヨン』もう観た？」という日本でも配信された韓国小説の映画を題材に取り、映画の魅力とそこに現れる社会問題が参加者によって解説された。2回目は、2030アジェンダを描いた「チグガ　アッパヨ（地球が痛いです）」というRCEインジェ郡作成の漫画本が参加者によって翻訳され、解説された。最後は、初めての参加者もいたので、再度、ESDとは何かの基本概念をはじめとし、ESD for 2030へのロードマップ及びアジア太平洋地区のRCEのweb会議の内容などが紹介された。

２）　online韓国スタディツアーに関しては、日本人参加者はグローバルアリーナに宿泊しながら、12月12日午後には韓国のRCEドボン区と、RCEインジェ郡とは13日午前にonline交流を行った。韓国のオミジャ茶を飲みながら、各RCEの紹介、コロナ禍の状況、その中での各RCEのESD活動を発表しあった。

Ⅳ　成果と課題

韓国側はソウルでの新型コロナ感染拡大予防のため、また、インジェ郡は降雪のため各自がonlineで参加した。直接会えない分、画面に集中でき、韓国の参加者の顔をよく見て、話をよく聞くことができた。インジェ郡の参加者からはRCEインジェ郡の活動が紹介された漫画を事前学習で扱ったことに対して称賛の言葉が寄せられた。受け身ではなく、相手側のことを学習したことで交流への本気度が韓国側に伝わり、一層親近感を増すことができた。

課題としては、目標にしていた参加者数より少なかったこと、および、今後、ドボン区やインジェ郡物産フェアを行うなど日本人の中に韓国ESDファンを増やすことである（みなかみ町の国際交流を参照）。

ESDの実践における教師の専門性、学校経営と支援体制
- 国内外の先行研究の検討から -

佐々木　織恵*（東京大学）

Ⅰ　本発表の目的

本発表の目的は、教師の資質能力と学校経営の観点から、ESDの実践のための教師と学校の専門性をどのように高めていくかという課題に対して、包括的な理解を確立することである。ESDの実践における教師の専門性と学校経営の在り方、その支援体制に関して、海外と国内で提起される先行研究のレビューを行い、ESDにおける教師の専門性や学校経営について日本でどのような研究が求められているのかを明らかにしたい。

Ⅱ　ESDの実践において教師に求められる資質・能力

国際的なモデル・諸外国のモデルと日本のモデルとの共通点：教師自身が豊かな知識や教養を持ち、児童生徒の気づきから学習につなげていき、省察的実践や他者との連携・協働の中で教師の専門性を高めていくといった点は共通して見られる。

国際的なモデル・諸外国のモデルと日本のモデルとの相違点：日本の研究で示される教師の資質・能力には、教師自身が変化を予測して持続可能な未来を描き、教育実践を変容させていくといった視点は見られない。また、児童・生徒自身が持続可能な将来ビジョンを描き行動を変容させていけるよう支援するための教師の役割も日本モデルでは見られない。日本の教師像もより社会とダイナミックな関係にある個人として捉えなおしていく必要がある。

Ⅲ　ESDの実践に関する実証的研究のレビューから明らかになった点

諸外国と日本との共通点：学校全体（ホールスクール）で取り組むべきである（校長のリーダーシップ、各学校のビジョンやミッションへのESDの明確な位置づけ、民主的な学校経営、ESDと教育課程の接続、児童中心的な学習や体験型学習などの教授方法の見直し、ネットワーキングやコミュニティとのパートナーシップ等）

諸外国と日本との相違点：日本では、全体論的思考（Holism）や多元論（Pluralism）に関わる要素がESD実践の課題とされているのに対し、諸外国では成果として挙げられている。また日本の研究では、教師レベル、学校レベルでのESDの実践を下支えする行政の役割についての研究がない。

Ⅳ　結語

今後の日本のESDの実践に関する研究では、社会の変革者としての教師の役割や、全体論的思考（Holism）や多元論（Pluralism）に自覚的なESDの実践、そしてそのための教育行政による側面支援の在り方について、より詳細な検討を行っていく必要がある。今後のESDの研究においては、諸外国の取り組みを参考にしつつ、日本の文脈に即して、教師の専門性、学校経営と支援体制について、理論的・実証的な検討を積み重ねながら、考察を深めていく必要がある。

Society5.0と道徳科の授業

柴田 八重子*（愛知淑徳大学）

Ⅰ はじめに…“闇”を生かし、SDGsとSociety5.0のこれからを

「先の見えない世界が…」とよく言われる。だがハッピーで明るい昼間、現実にはある星が、私たちには見えていない。昼間星の存在を意識するには、夜間大宇宙の中の地球星で呼吸をしている自分に気づく必要がある。宇宙は、持続可能でない面も、可能な面も、共に人が惹き起こしていることと自戒を深めてくれる。道徳科のD視点で人を超えるの生き方を考え、人類を謙虚にメタ認知し、SDGsの達成で「だれ一人取り残されない」状況を想定し、コロナ禍中故に、Society5.0を人類のなす闇・負の部分を露わにし、学び止揚していきたい。

Ⅱ SDGsに向かう姿勢とSociety5.0.

（１）SDGsに向かう姿勢とSociety5.0の社会像の資質

○…常にみんなで厳しく愉しく対話しないと、予測しない状況に陥る。「幸せ観」「豊かさ観」「現実世界の理解・意味付け」を、対話で更新する愉しみをみんなで持つ。ポジ(＋,正,明)面だけでなく、ネガ(－,負,暗)面に学びの視線を向け創造的飛躍の感性を磨く。

○…AIの本質はアルゴリズム。情報の本質(背景にある現実世界)は理解できていない。そのAIに目的や倫理観を与えるのは人間。AIでは苦しく無理。人間らしい力の発揮が要る。

○…AIの価値を十分認識して生活に生かすとともに、AIがもたらす潜在的な危険性や限界を未然に見出し、人間の弱点を補いつつ新たな地平を切り拓いていくことが必要になる。

（２）SDGsに向かう姿勢とSociety5.0の人材像の資質

◎異分野を繋げ新価値を創り、持続可能社会を志向する倫理観価値観を持つ人。
◎真理や美の追究を志向し、サイエンス、アート的発想の両方を併せ持つ人。
◎人間が根源的に持つ力を発揮し、新価値を創造し、ドラマや感動を生む人。
◎①文章や情報を正確に読み解き対話する力。②科学的に思考・吟味活用する力。③価値を生み出す、感性と構想(組み立て)力。好奇心・探求力…を持つ人。
◎ITで読み取れない子供に秘められた多様な可能性を発掘し評価し生かせる人。
◎一律の授業スタイルの限界を超え、異質集団での協働学習に拡大できる人。

Ⅲ SDGsに向かう道徳科で…「異の尊重」「闇・ネガ・弱みの尊重」「真剣重視」

●異の尊重=生きる愉しみの実感=有限な生き物故に“生き方”を創る生き物。
●闇・ネガ・弱=闇思考の凝視・対象化=“見えぬけれどもあるんだよ”の重視。
●真剣重視=後に引けない時、引ける時の判断=真剣さは命あるものの姿。
⦿Ｄの視点に要注目=人間のメタ認知を助ける=人類の姿として省(顧)みる。
※ 指導案＋授業実践記録(筆記＋ビデオ)を使いながら、説明したい。

ユネスコの捉えるESDとGCEDの概念の変容

松井　晋作*（桐蔭横浜大学）

Ⅰ　はじめに

Education for Sustainable Development（以下、ESD）とGlobal citizenship education（以下、GCED）は共に、アジェンダ2030、特に持続可能な開発目標4（以下、SDG4）の不可欠な要素であり、他の全てのSDGsの重要な実現要因である。SDGsの達成とESD及びGCEDの関連性は、SDGsターゲット4.7で強調されているが、同時にESDとGCEDの概念を整理することは不可欠な要素となる。

Ⅱ　ESDとGCEDの概念の変容

ユネスコはESDとGCEDを自らの使命を共有する価値教育と捉え、ESDを環境の健全性、経済的実行可能性、公正な社会のために、十分な情報に基づいた意思決定と責任ある行動がとれるよう、学習者に力を与える学びとする。GCEDを普遍的な人間性への帰属意識、多様性と連帯感の尊重と認識し、普遍的な価値観と多様性の尊重に基づいて、地域、国内、国際間の相互依存と相互接続性の促進を図る学びとする。これらをテーマ別に整理すると、下図の通りである。

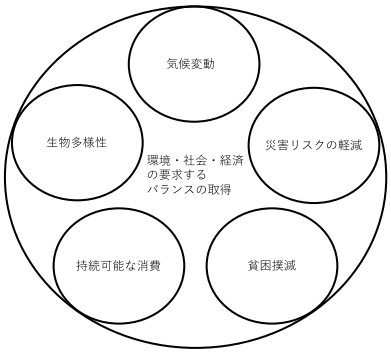


図１　ESDの概念図

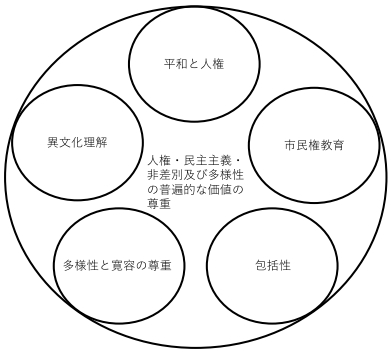


図２　GCEDの概念図

ESDとGCEDの中核となる概念的次元は、学習の3つの領域（認知的、社会的情動的、行動的）である。ESD for 2030の提言以降、行動するESDは、行動するシチズンシップとする中で、ESDとGCEDの連関が概念の変容を促している。つまり、ユネスコはESDを自己変革（人間の意識や行動が変化）による自然的環境の問題への解決を前提とした理解をし、GCEDを自己変革（人間の意識や行動が変化）による人間同士の関係性・意識の問題への解決を前提とした理解と概念の整理をする。そして、ESDとGCEDを相互に作用させることが、全てのSDGsの主要な実現手段として認識し、社会の変革の達成に寄与している。

参考文献

UNESCO(2016) Schools in Action Global Citizens for Sustainable Development: A guide for Students. Paris: UNESCO.

――― (2020) Education for Sustainable Development A roadmap. Paris: UNESCO.

日本ESD学会第 3 回大会実行委員会
石丸 哲史（実行委員長、福岡教育大学）
市瀬 智紀（宮城教育大学）
大西 浩明（奈良教育大学）
河野 晋也（大分大学）
河本 大地（奈良教育大学）
後藤田 洋介（相愛大学）
谷垣 徹（奈良教育大学・院）
中澤 静男（奈良教育大学）
長友 恒人（奈良教育大学・名誉）

日本ＥＳＤ学会第３回大会　研究発表要旨集

Abstracts of the 3rd Annual Meeting

of the Japanese Society of Education for Sustainable Development

2021 年 1 月 28 日

発行　日本ESD学会第 3 回大会実行委員会

日本ESD学会事務局
〒980-0845 仙台市青葉区荒巻字青葉 149
宮城教育大学 市瀬研究室 気付

© The Japanese Society of Education for Sustainable Development 2021